



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMEN İSTİHDAMINDA KARŞILAŞILAN
SORUNLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Seda Sonay DEMİRKİRAN

Danışman: Prof. Dr. Gülay ASLAN

TOKAT- 2024

ETİK SÖZLEŞME

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tez yazım kılavuzuna göre, Prof. Dr. Gülay ASLAN danışmanlığında hazırlamış olduğum “Sözleşmeli Öğretmen İstihdamında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı Yüksek Lisans tezinin bilimsel etik değerlere ve kurallara uygun, özgün bir çalışma olduğunu, aksinin tespit edilmesi halinde her türlü yasal yaptırımını kabul edeceğimi beyan ederim.

.../.../...

Seda Sonay DEMİRKIRAN

TEŞEKKÜR

Büyük emek harcadığım ve hayatımın dönüm noktası olarak gördüğüm bir süreçte yürütmüş olduğum çalışmamı tamamlamış olmanın gururu içerisinde teşekkürlerimi sunmak istiyorum. Öncelikle yüksek lisans eğitimim boyunca her dersine katıldığımda, her sohbet ettiğimde bana yeni bakış açıları sunan beni cesaretlendiren neleri başarabileceğimi bana gösteren başta canım hocam Prof. Dr. Gülay ASLAN'a ve Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı alan hocalarıma her şey için en derin teşekkürlerimi sunarım.

Bugünlere gelmemde büyük emeği ve fedakârlığı olan aldığım her kararda desteklerini esirgemeyen biricik aileme ve tez yazım sürecinde her zaman yanımda bana destek olan eşimin ailesine çok teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimime ışık olan desteklerini her zaman hissettiğim Kübra ATMAZ, Şüheda DEMİRKİRAN'a ve özellikle yazım aşamasında yardımını eksik etmeyen Gülşah YILDIZ GÜNERUZ'a çok teşekkür ederim. Yürüttüğüm çalışma için veri toplama noktasında desteğini esirgemeyen değerli meslektaşlarım Emrah DOĞRU ve Emre YILDIZ başta olmak üzere aynı okulda görev yapmaktan onur ve mutluluk duyduğum öğretmen arkadaşlarıma ve araştırma kapsamında gönüllü olarak içtenlikle sorularıma cevap verip çalışmama katkı sağlayan tüm kıymetli meslektaşlarıma çok teşekkür ediyorum.

Son olarak uzun tez çalışması dönemimde her daim yanımda olan beni motive eden ve yardımlarını esirgemeyen kıymetli eşim Göktürk DEMİRKİRAN'a ayrıca varlığıyla bana en büyük mutluluğu yaşatan tez yazım döneminde aramıza katılan küçük yaşına rağmen annesinin çalışmasına ayırdığı süreyi anlayışla karşılayan canım oğlum Cengiz Uraz DEMİRKİRAN'a sonsuz teşekkür ederim. İyi ki varsınız, hep var olun.

Seda Sonay DEMİRKİRAN

Haziran, 2024



Canım Oğlum

Uraz'a...

ÖZET

SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMEN İSTİHDAMINDA KARŞILAŞILAN SORUNLARA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Demirkıran, Seda Sonay

Yüksek Lisans, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Gülay ASLAN

Haziran 2024, xiv + 105 sayfa

Bu araştırma, sözleşmeli öğretmen istihdamında karşılaşılan sorunları öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmeyi amaçlamaktadır. 1980’li yıllardan itibaren Türkiye’de de uygulamaya konulan neoliberal politikalar ekonomik ve toplumsal yaşamın tüm alanlarını etkilediği gibi eğitimi de derinden etkilemiştir. Bu etkilerin başında ise öğretmenlik mesleğinin istihdam biçimlerinin değişmesi ve giderek öğretmenlik mesleğinin güvencesiz hale getirilmesi gelmektedir. Öğretmenlerin sözleşmeli, ücretli, kadrolu gibi farklı şekillerde istihdam edildiği görülmekte ve sözleşmeli öğretmenlik uygulaması eğitim sistemindeki temel sorunlardan birisini oluşturmaktadır. 2005 ve 2011 yılları arasında uygulanan sözleşmeli öğretmenlik uygulaması, 2016 yılında Resmi Gazetede yayımlanan “668 sayılı Kanun Hükmünde Kararname” ile yeniden gündeme gelmiştir. 2016 yılından itibaren öğretmenler yeniden sözleşmeli olarak istihdam edilmeye başlanmıştır. Bu bağlamda araştırma, Milli Eğitim Bakanlığındaki (MEB) sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının öğretmenlik mesleği üzerindeki etkilerini, öğretmen görüşleri alınarak derinlemesine araştırmayı amaçlamaktadır. Ayrıca araştırmada sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının diğer istihdam türlerinden farklı olarak öğretmenler üzerinde yarattığı sorunlar ve beraberinde getirdiği ayrımcı uygulamalar ele alınmaktadır. Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile Türkiye’nin farklı yerleşim yerlerinde görev yapmış 30 farklı branştan çeşitli

kademelerde çalışmakta olan öğretmenler ile görüşülmüştür. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırma bulguları, sözleşmeli ve kadrolu öğretmenler arasında özlük hakları açısından önemli farkların olduğunu ve sözleşmeli öğretmenlerin dezavantajlı durumda olduğunu göstermiştir. Sözleşmeli öğretmenlerin yaşadığı hak kayıpları ve maruz kalınan ayrımcı uygulamaların öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Sözleşmeli öğretmenler ile ilgili elde edilen diğer sonuç ise sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının öğretmenlerin yöneticileri ve meslektaşları ile ilişkilerini olumsuz etkilediği yönündedir. Bakanlığın tüm öğretmenleri kadrolu olarak istihdam etmesi ve diğer mesleklerde olduğu gibi, öğretmenlerin de zorunlu hizmet bölgelerinde hizmet vermeleri için zorlayıcı değil, teşvik edici politikaların geliştirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sözleşmeli Öğretmenlik, Öğretmen İstihdamı, Ayrımcı Uygulamalar

ABSTRACT**EVALUATION OF TEACHERS' VIEWS RELATING TO THE PROBLEMS
ENCOUNTERED IN THE EMPLOYMENT OF CONTRACTED TEACHERS**

Demirkıran, Seda Sonay

Master of Science, Department of Educational Sciences

Education Administration and Supervision Program

Thesis Supervisor: Prof. Dr. Gülay ASLAN

June 2024, xiv + 105 pages

This research aims to evaluate the problems encountered in the employment of contracted teachers based on teachers' opinions. Neoliberal policies implemented in Turkey since the 1980s have profoundly affected education as well as all areas of economic and social life. The most significant of these effects is the changing employment patterns of the teaching profession and the increasing insecurity within the teaching profession. It is seen that teachers are employed in various ways like permanent, contracted and paid and contracted teachers is one of the main issues in the education system. The contracted teaching practice, implemented between 2005 and 2011, was reintroduced with the “Decree Law No. 668 “and teachers started to be employed as contracted in 2016. This study, aims to investigate the effects of contracted teacher practice in the National Education System by considering teachers’ opinions. This research focuses on different forms of employment, examines the discriminatory practises and problems faced by contracted teachers. In this research, the case study technique, one of the qualitative research methods, was used. Semi- structured interview was conducted with 30 teachers from various cities in Turkey representing different fields and school levels. Descriptive analysis method was used to analyze the data. Research findings indicate significant differences between contracted and permanent

teachers in terms of personal rights, with contracted teachers being at a disadvantage. It has been concluded that the loss of rights experienced by contracted teachers and the discriminatory practices are the reasons of the negative impact on teacher's motivation. It is advisable for the Ministry to hire all teachers permanently and create supportive policies and environments, rather than relying on coercive measures, to encourage teachers to work in conscription regions, aligning with practices in other professions.

Keywords: Contracted Teachers, Teacher Employment, Discriminatory Practises.



İÇİNDEKİLER

ETİK SÖZLEŞME	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR	xiv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
Problem.....	1
Amaç.....	6
Önem	7
Sınırlılıklar.....	8
Sayıtlar.....	8
Tanımlar.....	8
BÖLÜM II.....	10
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	10
Türkiye’de Düünden Bugüne Eğitim	10
Anayasal Çerçeve de Eğitim Hakkı.....	13
Türkiye’de Öğretmenlik Mesleği ve Tarihsel Gelişimi.....	16
Türkiye’de Neoliberal Politikalar Bağlamında Öğretmen İstihdamı	20
Milli Eğitim Bakanlığında Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulaması	24
Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmenler Arasındaki Özlük Haklarına İlişkin Farklılıklar.....	25

İlgili Araştırmalar	31
BÖLÜM III	36
YÖNTEM.....	36
Araştırma Modeli.....	36
Çalışma Grubu	37
Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması	37
Verilerin Analizi	39
Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliğine İlişkin Önlemler	39
BÖLÜM IV	41
BULGULAR VE YORUMLAR.....	41
Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler	41
Katılımcıların Öğretmen İstihdam Türlerine İlişkin Görüşleri.....	42
Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Yaratdığı Özlük Hakları Farklılıklarına İlişkin Görüşler	44
Sözleşmeli Öğretmenlerin Mesleği Algılama Biçimleri ve Mesleki Duygularına İlişkin Görüşler	51
Sözleşmeli Öğretmenliğin Meslektaşlar ve Yöneticilerle İletişime Etkisine İlişkin Görüşler	55
Sözleşmeli Öğretmenliğin Veliler ve Öğrencilerle İletişime Etkisine İlişkin Görüşler	58
Sözleşmeli Öğretmenliğin Okuldaki İş Yüküne Etkisine İlişkin Görüşler.....	59
Sözleşmeli Öğretmenliğin Mesleki Motivasyon Düzeyine ve İş Doyumuna Etkisine İlişkin Görüşler	61
Sözleşmeli Öğretmenlerin İstihdam Edildiği İllere İlişkin Görüşleri.....	66
Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Öğretmen Örgütlülüğüne Etkisine İlişkin Görüşler	69
Sözleşmeli İstihdam Şeklinin Öğretmenlerin Aile Hayatlarına Etkisine İlişkin Görüşler	72
Sözleşmeli Öğretmenlerin Kadroya Geçtikleri Zaman Dilimindeki Duygularına İlişkin Görüşleri.....	75

Katılımcıların Öğretmen İstihdamına İlişkin Önerileri	77
BÖLÜM V.....	81
TARTIŞMA	81
BÖLÜM VI.....	87
SONUÇ VE ÖNERİLER	87
Sonuçlar	87
Öğretmen İstihdamına Yönelik Sorunlara İlişkin Sonuçlar	87
Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Yarattığı Özlük Hakları Farklılıklarına İlişkin Sonuçlar	88
Sözleşmeli Öğretmenliğin Öğretmen, Yönetici, Öğrenci ve Veli İletişimine Etkisine İlişkin Sonuçlar	89
Sözleşmeli Öğretmenliğin Mesleki Motivasyon Düzeyine ve İş Doyumuna Etkisine İlişkin Sonuçlar	90
Sözleşmeli Öğretmenlerin İstihdam Edildiği İllere İlişkin Sonuçlar	90
Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Öğretmen Örgütlülüğüne Etkisine İlişkin Sonuçlar	91
Sözleşmeli İstihdam Şeklinin Öğretmenlerin Aile Hayatına Etkisine Yönelik Sonuçlar	91
Öneriler.....	92
KAYNAKÇA	94
EK 1: Görüşme Formu	101
EK 2: Kişisel Bilgiler	105

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmen Arasındaki Mali Haklar Bakımından farklılıklar.....	26
Tablo 2 İzin Hakları Bakımından Kadrolu Ve Sözleşmeli Öğretmenler Arasındaki Farklılıklar.....	27
Tablo 3 Atama ve Yer Değiştirme Hakları Bakımından Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmen Arasındaki Farklar.....	28
Tablo 4 Yıllara Göre Kadrolu Ve Sözleşmeli Öğretmen Atama Sayıları	30



KISALTMALAR

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OHAL: Olağanüstü Hal

KPSS: Kamu Personeli Seçme Sınavı

ÖMK: Öğretmenlik Meslek Kanunu

Eğitim- Bir- Sen: Eğitimciler Birliği Sendikası

Eğitim- Sen: Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası

Türk Eğitim- Sen: Türkiye Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Kolu Kamu Çalışanları Sendikası

TBMM: Türkiye Büyük Millet Meclisi

ÖABT: Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi

SGK: Sosyal Güvenlik Kurumu

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

YKY: Yeni Kamu Yönetimi Yaklaşımı

DMK: Devlet Memurları Kanunu

TÜBİTAK: Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu

BÖLÜM I

GİRİŞ

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

Problem

Bir ülkenin büyümesi, gelişmesi, kalkınması, toplumun refah ve mutluluk içerisinde yaşamasında eğitim ve öğretimin iyileşmesi ve gelişmesi önem taşımaktadır. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin başarılı ve sistemli ilerleyebilmesinde aktif rolü üstlenen öğretmenlerin huzur ve refahının sağlanması devletin görev ve sorumlulukları arasında yer almaktadır. Öğretmenler eğitimin niteliğini artırmak adına farklı öğretim teknikleriyle öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayan eğitim aktörleridir. Eğitim sürecinde bu kadar belirleyici olan öğretmenlerin istihdamı, yaşam koşulları, kendini geliştirme olanakları, mesleğin toplumsal algısı ve saygınlığıyla ilgili her konu, daha nitelikli bir eğitim sunmak isteyen ülkelerin odaklanması gereken konuların başında gelir. Özellikle eğitim gibi emek yoğun hizmet alanlarında izlenen politikalar ve bunların etkilerinin belirlenmesi ise elzemdir.

Eğitim sistem yaklaşımı içinde ele alındığında, öğrenciler bu sistemin çıktısı olurken öğretmenler de çıktının kalitesini belirleyen unsurlardan biridir. Eğitimin niteliğinin arttırılması için öğretmenlerin istihdam süreçlerinden görev aldıkları eğitimlere kadar her durum önem arz etmektedir (Gürcüoğlu, 2019). Bu nedenle öğretmenlerin iyi yetişmiş olmaları eğitim sisteminin başarısını olumlu etkilemektedir. Eğitim sistemine yönelik alınan kararlarda öğretmenlerin ihtiyaçlarının da göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Öğretmenler eğitim sisteminin etkililiğinde büyük öneme sahip oldukları için eğitim sisteminin herhangi bir kısmındaki değişikliklerin eğitim sistemi içeriğindeki tüm bileşenleri doğrudan ya da dolaylı etkileyeceği düşünüldüğünde öğretmenler ile ilgili yapılacak bir uygulama sistemin tamamını etkileyecektir (Gündüz, 2008). Dolayısıyla eğitim sisteminin ne derece etkili ve başarılı olduğu öğretmenlerin öncelikle yetiştirilmesi, seçilmesi ve istihdam edilmesi ile yakından ilgilidir.

Türkiye’de 1970’li yıllardan günümüze kadar süregelen ve hem siyasal hem toplumsal alanın değişmesine yön veren kapsamlı bir küreselleşme süreci yaşanmaktadır. Küreselleşme, kapitalizm çerçevesinde ele alındığında sistemin bütününe kapsamaktadır ve küreselleşme sürecinin kamusal alandaki etkisi kaçınılmaz şekilde yeni kamu yönetimi yaklaşımları ile görülmektedir. (Şaylan, 1994). Yeni kamu yönetimi yaklaşımının bir sonucu olarak memurluk statüsü değişmiş memurluğun bireylere kazandırdığı güvencelerden ayrışma, esnek politikalar ve yeni düzenlemeler yaygınlık kazanmış ve bunun sonucunda da personel sistemi sözleşmeli istihdamın öncü olduğu bir sistem haline gelmiştir (Soydan, 2012). Kapitalist üretim süreçlerindeki değişimlerle ve esnek çalışma şekliyle birlikte, öğretmenlerin okul ortamında, kendisini, mesleğini ve eğitimi kavrayışı söz konusu değişimlerden etkilenerek dönüşüme uğramaktadır (Demir, 2010).

Eğitim sisteminde özellikle öğretmen istihdamı yeni kamu yönetimi yaklaşımından etkilenmiştir. Bu nedenle günümüz öğretmen istihdamında kamusal alandaki bu değişen anlayışın etkileri öğretmen alımında görülmektedir. Piyasa şartlarının gerektirdiği biçimde görevlilerin çalışma biçimi, sayıları, çalışma şartları, maaşları, mesai saatleri ve çalışma yetenekleri bakımından yeni kamu yönetimi yaklaşımının getirisi olan esneklik, öğretmen istihdamına yansımaktadır (Bayram, 2009). Eğitimde esnek istihdam uygulamaları Milli Eğitim Bakanlığına öğretmen alımında farklı uygulamaların doğmasına neden olmuştur. Sözleşmeli personel alımı uygulamasıyla birlikte Türkiye’de, farklı kamusal alanlarda olduğu şekilde, Milli Eğitim Bakanlığına öğretmen istihdamında da, çalışma performansına ve “kalite ölçütlerine” yönelik hizmet verme ve başarıya yönelik maaş anlayışı gündeme gelmiştir. (Soydan, 2012). Günümüzde de devam etmekte olan ve piyasa koşullarına göre şekillenen esnek politikalar; eğitim alanında öğretmenleri istihdam türüne göre çeşitli sıfatlarla sınıflandırarak ayrıştırmaktadır. Bu bağlamda Milli Eğitim Sistemi içerisinde ücretli öğretmenlik, sözleşmeli öğretmenlik ve kadrolu öğretmenlik olmak üzere üç farklı öğretmen istihdam şekli düzenlenmiştir.

Neoliberal politikalarla gündeme gelen yeni kamu yönetimi anlayışında öğretmenler farklı biçimlerde istihdam edilirken az maliyetle en fazla fayda elde edilmesi amaçlanmaktadır. Ancak bu uygulama eğitim sisteminde çok fazla soruna yol açmaktadır. Bu sorunların başında ise eğitimin niteliğinin düşmesi gelmektedir. Kamusal harcamaların azaltılması amacıyla izlenen bu politikalar, güvencesiz iş, eşit

olmayan ücret uygulaması, çalışanların örgütlenememesi gibi problemlere neden olmasının yanı sıra eğitim özelinde niteliğin düşmesi, iş doyumsuzluğu, meslekten uzaklaşma, yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerle ilişkilerde sorunlar yaşanmasına da yol açmaktadır (Polat, 2013). Kamusal alandaki esnek istihdam modeli ile Milli Eğitim Bakanlığında görev yapan kadrolu öğretmenler gerçek ve devamlı istihdamı anlatırken, sözleşmeli öğretmenler yarı güvencesiz sınıfı oluşturmaktadır (Günerigök ve Oğur, 2018).

Neoliberal politikaların kamu alanına yansımaları bağlamında Milli Eğitim Bakanlığı politikaları incelendiğinde öğretmenlerin farklı istihdam biçimleriyle gruplaştığı ve ayrıştırıldığı anlaşılmaktadır. Bazı bölgelerde yeterli sayıda, bazı bölgelerde ise yeterli ve nitelikli eğitim süreci için belirlenen zaman zarfında öğretmen alımının yapılamaması sebep olarak gösterilerek sözleşmeli istihdam uygulanmaya başlanmıştır (Gürcüoğlu, 2019). Bakanlar Kurulu kararı ile 2004-2005 eğitim-öğretim yılında “kısmi zamanlı geçici öğreticilik” adıyla ilk defa uygulanmaya başlanan sözleşmeli öğretmenlik, zaman içerisinde çeşitli tartışmalara neden olmuş ve 2011 yılında bu öğretmenlerin kadroya geçirilmesiyle sonlandırılmıştır. Ancak olağanüstü hal (OHAL) döneminde sözleşmeli öğretmenlik uygulaması “668 sayılı Kanun Hükmünde Kararname” ile Milli Eğitim Bakanlığında göreve yeni başlayacak öğretmenler için istihdam politikası olarak uygulanmaya başlamıştır. “652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ile de kalkımda öncelikli bölgelere ilk olarak Ekim 2016 tarihinde alımlar başlamıştır. Sözleşmeli olarak atanan bu öğretmenlerin alım süreçlerinde de farklı politikalar izlenmiştir. Bu öğretmenlerin alımında Bakanlık, Kamu Personeli ve Seçme Sınavı’nın (KPSS) yanı sıra mülakatta yapmıştır. Kadrolu öğretmenlerden farklı olarak bu yeni atanan öğretmenlere atandıkları yerde dört yıl sözleşmeli, iki yıl da kadrolu çalışma mecburiyeti getirilmiştir. Görev sürelerinin ilk yılında aday öğretmen olarak adlandırılan bu öğretmenlerin, atandıkları okulda çalışmalarını sürdürmesi ve adaylık süresinin sonunda girecekleri sınavda başarılı olmaları halinde görevlerine devam etmesi kararlaştırılmıştır. Sözleşmeli öğretmenlerin ilk göreve başladıkları yerlerde çalışmak zorunda oldukları süreler ilerleyen yıllarda üç yıl sözleşmeli ve bir yıl kadrolu olmak üzere değiştirilmiş olsa da; aday öğretmenlik süresi ve aday öğretmenliğin kaldırılması için tekrar sınava girme zorunluluğu bir süre daha devam etmiştir. Ancak

2023 yılında aday öğretmenlik süresi bir yıla indirilmiş ve adaylık kaldırma sınavından vazgeçilmiştir.

Öğretmen istihdamında yaşanan karmaşıklıklar eğitim öğretim sürecinin niteliğini olumsuz yönde etkilemekte, öğretmenlerin okul ortamında ayrımcılıklara maruz kalmasına neden olmaktadır. Sözleşmeli öğretmenlik hakkında ciddi tereddütler bulunmasına ve eğitim öğretim sisteminin hedef ve amaçları ile çelişiyor olmasına rağmen, ülkemizde öğretmen istihdam şekli olarak uzun yıllardır devam etmektedir. Mevcut öğretmen atama sisteminin beraberinde getirdiği sıkıntılar ve ekonomik problemler göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenler mesleklerini yapabilmek pahasına hak etmedikleri çalışma koşulları içinde, görevlerini yerine getirmeye çalışmaktadırlar (Özdemir, 2021).

Sözleşmeli öğretmenlerin güvencesiz istihdam edilmeleri büyük bir problem oluşturmaktadır. Yapılacak resmi, idari işlemlerde mevcut bir kıstasın olmayışı eğitimin niteliğine zarar vermektedir. Ayrıca, sözleşmeli öğretmenlik uygulaması maaş ve ek ders farkı gibi maddi eşitsizlikleri beraberinde getirdiği için öğretmenlerin iş memnuniyetine zarar vermekte ve motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemektedir.

Sözleşmeli öğretmenlerin çoğunlukla uygulamayı adaletsiz bulduğu ve kadrolu öğretmenlerle aynı işi yapmalarına rağmen ayrımcılığa maruz kaldıkları düşünülmektedir. Ayrıca kadrolu öğretmenlerin sahip oldukları haklardan yararlanamadıkları için sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının öğretmenleri psikolojik ve diğer açılardan olumsuz etkileyebilecek olması da eğitimin niteliğinin sağlanması noktasında problem teşkil etmektedir.

01.12.2021 tarihinde yapılan 20. Milli Eğitim Şurasında Cumhurbaşkanı Erdoğan; hazırlanacak ve en kısa sürede uygulamaya konulacak Öğretmenlik Meslek Kanunu (ÖMK) ile sözleşmeli öğretmen ile kadrolu öğretmen ayrımının ortadan kaldırılacağı ve mecburi hizmet hariç özlük hakları, atamalar başta olmak üzere sözleşmeli öğretmenlerin kadrolu öğretmenlerle aynı olacağı bilgisini vermiştir. Eğitimciler Birliği Sendikası (Eğitim-Bir-Sen) sözleşmeli öğretmenlik ve mülakat uygulamasının, TBMM'ye sevk edilen Öğretmenlik Meslek Kanunu'nda (ÖMK) yapılacak düzenlemeyle yürürlükten kaldırılması, mülakat uygulamasından kaynaklanan şikâyetlerin gündeme alınması, öğretmen adaylarının itirazlarının bir an önce

sonuçlandırılması ve sosyal hukuk devletinin gereğinin yerine getirilmesi gerektiğine vurgu yapmıştır (<https://adana1.ebs.org>).

31 Aralık 2021’de sunulan Öğretmenlik Meslek Kanunu (ÖMK) tasarısı 03.03.2022 tarihinde kabul edilmiştir. Öğretmenlik Meslek Kanununda daha öncesinde dile getirilmiş olan sözleşmeli öğretmenlerin haklarının kadrolu öğretmenlik ile eşitlenerek sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına son verileceği ibaresini içeren herhangi bir madde bulunmamaktadır. Aksine kanunun ikinci bölümünde yer alan öğretmenlik kariyer basamaklarında sözleşmeli öğretmenlik vurgusu yapılarak bu uygulamanın devam edeceği anlaşılmaktadır (m. 6).

Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikasının (Eğitim- Sen) 24.01.2022 tarihinde yaptıkları basın açıklamasında, Cumhurbaşkanı’nın “Kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler arasındaki ayrımı kaldırıyoruz.” ifadesine rağmen bu yönde bir düzenleme yapılmadığına, mevcut teklifte sözleşmeli kadrolu ayrımı kalkmadığı gibi, sözleşmeli öğretmenlere sadece “sağlık ve can güvenliği” durumunda tayin hakkı tanındığına ve eğitim kurumlarında çalışan tüm eğitim ve bilim emekçilerinin çalışma ve yaşam koşullarının iyileştirilmesi gerektiğine değinmişlerdir (www.egitimsen.org). Basın açıklamasında ayrıca nitelikli eğitim için öğretmenler kadar emeği olan idari ve teknik personel, yardımcı hizmetliler sınıfı ve 4-B statüsünde çalışan eğitim emekçilerinin hakları ve talepleri de dikkate alınması gerektiği vurgulanmış, eğitim emekçileri arasında herhangi bir ayrıma yol açacak uygulamalardan uzaklaşılması gerektiğine değinilmiştir.

Eğitim sistemi içerisinde öğretmenlerin niteliği ve önemi sistemin tümünü etkileyen öğelerin başında geldiği için öğretmenlerin sistem hakkındaki duygu ve düşüncelerinin bilinmesi eğitim sürecine büyük katkı sağlamaktadır. Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması başta eğitimin niteliği üzerindeki olumsuz etkileri olmak üzere eğitim sistemi üzerinde çok sayıda olumsuzluğa neden olan yalnızca sözleşmeli olarak istihdam edilen öğretmenleri değil, tüm okul bileşenlerini ve eğitim çalışanlarını etkileyen bir uygulamadır. Bu bağlamda, neoliberal politikaların kamu alanına yansımaları olan sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının eğitim sisteminde yarattığı tahribatın öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi önemlidir. Bu çalışmanın ülkemizde öğretmenlerin farklı istihdam biçimleri ile atanmasının sebep olduğu sorunların belirlenmesi ve sözleşmeli istihdam edilen öğretmenlerin kadrolu öğretmenlerden farklı olan özlük haklarından kaynaklı yaşadıkları problemlerin

belirlenmesine katkı sağlaması umulmaktadır. Ayrıca, sözleşmeli öğretmenlerin yaşadıkları süreç ile ilgili duygu ve düşüncelerinin bilinmesi ve bu uygulamanın eğitim öğretim sürecine olası etkilerinin belirlenmesi bakımından da dikkate değer bir sorundur.

Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına ilişkin ilk uygulanmaya başlandığı 2005 yılından bu yana alanyazında çok sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir. Bu araştırmaların bazıları nitel bazıları ise nicel araştırma yaklaşımları ile yürütülmüştür. Ancak milli eğitim sistemi içerisinde, sözleşmeli öğretmenlerin sorunlarını ve özlük haklarını, kadrolu öğretmenler ile karşılaştırılarak derinlemesine ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Sözleşmeli öğretmenlik sorunu günümüzde de güncelliğini korumakta ve soruna ilişkin kalıcı bir düzenleme yapılması gerektiği hem eğitimciler ve siyasetçiler hem de sendikalar tarafından dile getirilmektedir. Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması, öğretmenler üzerinde özlük hakları bağlamındaki farklılıklar başta olmak üzere, günümüzde pek çok farklılıklara neden olmaya devam etmekte ve ortaya çıkan farklılıklar eğitim çalışanları arasında huzursuzluğa yol açmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığında sözleşmeli istihdamın yarattığı etkilerin bütünsel olarak ele alınması ve sözleşmeli öğretmenlerin yaşadığı sorunlar, bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

Amaç

Bu araştırma, sözleşmeli öğretmen istihdamında karşılaşılan sorunları öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırmada bu genel amaç çerçevesinde şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Katılımcılar sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını nasıl değerlendirmektedir?
2. Katılımcılara göre sözleşmeli öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar nelerdir?
3. Sözleşmeli öğretmenlerin iş doyumları, örgütsel bağlılıkları ve motivasyon düzeyleri nasıldır?
4. Öğretmenlerin sözleşmeli olarak çalışıyor olması, okul bileşenleri ile olan ilişkilerini etkilemekte midir? Etkiliyorsa nasıl etkilemektedir?

5. Katılımcıların, sözleşmeli öğretmenlerin özlük haklarına ilişkin görüşleri nasıldır? Bu uygulamanın ayrımcılık yarattığını düşünüyorlar mı? Düşünüyorsa neden?
6. Katılımcılar sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının eğitim sürecine etkisi hakkında neler düşünmektedirler?
7. Katılımcıların sözleşmeli öğretmenlik uygulaması hakkındaki önerileri nelerdir?

Önem

Eğitimin amaçlarının gerçekleşmesini sağlayan ve eğitimin niteliğini etkileyen çok sayıda değişken vardır. Okulların alt yapısından fiziksel donanımına, programından öğretmen niteliklerine ve ders materyallerine varıncaya kadar birçok değişken, eğitim öğretim sürecine etki etme potansiyeline sahiptir. Ancak bu değişkenlerden belki de en önemlisi öğretmendir. Dolayısıyla eğitimin niteliği, öğretmenin niteliğinden bağımsız düşünülemez. Gelişmiş ya da gelişmekte olan bütün ülkeler, çocuklarına veya vatandaşlarına daha nitelikli bir eğitim vermenin yollarını araştırmakta ve çeşitli reformlar gerçekleştirmektedirler. Ancak eğitim, ister bireysel düzeyde isterse kamusal düzeyde ele alınsın maliyetli bir girişimdir. Devletlerin, elbette çağ nüfusu ile de bağlantılı olarak, büyük miktarlarda eğitim harcaması yapmaları gerekmektedir. Türkiye’de eğitim için yapılan harcamalar incelendiğinde en büyük harcama kalemini personel giderleri oluşturmaktadır.

Öte yandan çok sayıda ülkede neredeyse eş zamanlı olarak uygulanan neoliberal politikalar, kamusal hizmet alanlarını derinden etkilemektedir. Bu alanların başında ise eğitim gelmektedir. Eğitime ayrılan kaynakların azaltılması ya da öğrenci artışına paralel kaynak ayrılmaması, kamusal eğitimin sunumunda, kârlı olmasa da sözleşmeli öğretmenlik uygulamasında olduğu gibi, daha az maliyetli uygulamaların tercih edilmesi, eğitimde çeşitli sorunları da beraberinde getirmektedir.

Neoliberal politikaların öğretmen istihdamındaki yansıması olarak değerlendirebilecek olan sözleşmeli öğretmenlik, Türkiye’de öğretmen istihdamında izlenen yollardan biridir. Öğretmenlerin özlük hakları açısından önemli kayıplar oluşturan, örgütlenme olanaklarını azaltan ve dolayısıyla emeği parçalayan bu istihdam biçiminin tüm yönleriyle ele alınması önemlidir. Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması,

zaman zaman Türkiye'nin gündemine gelmekte, kimi zaman seçimler için propaganda aracına dönüşmekte kimi zaman ise yalnızca muhataplarının yakınmasından ibaret olmaktadır. Dolayısıyla yaşanan sorunun pedagojik, ekonomik ve sosyal yönünün yeterince tartışılmadığı ve analiz edilmediği görülmektedir. Bu nedenle bu uygulamanın eğitime yansımalarının neler olduğunun belirlenmesi; eğitim sisteminin geliştirilmesi, eğitimin niteliğinin yükseltilmesi, eğitimin baş aktörü olan öğretmenlerin mesleklerini daha iyi icra edebilmesi açısından önemlidir. Araştırmanın bu açıdan alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2023–2024 eğitim-öğretim yılında Türkiye'nin farklı il ve ilçelerinde; devlet okullarının ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde sözleşmeli olarak görev yapmış öğretmenlerin görüşleri ile sınırlıdır.

Sayıtlar

Sözleşmeli statüde görev yapan öğretmenlerin istihdam biçimlerinin yarattığı etkiyi değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmada sözleşmeli öğretmenlerin, özlük hakları ve sosyal statü açısından kadrolu öğretmenlere göre yaşadığı sorunların farklılık göstereceği varsayılmıştır. Sözleşmeli olarak görev yapmış öğretmenlerin, bu uygulama hakkındaki görüşlerini ve tecrübelerini içtenlikle paylaştıkları ve sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile ilgili bilgilerinin yeterli düzeyde olduğu varsayılmıştır.

Tanımlar

Öğretmen: Toplumun eğitim hedefleri doğrultusunda bireylerin davranışlarını istendik yönde değiştiren ve yeteneklerini geliştiren bireysel, toplumsal, kültürel, sanatsal, bilimsel, teknolojik boyutlu eğitim ve öğretim sunan uzman kişidir. Devletin eğitim-öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği olup görevlerini Türk Milli Eğitimi'nin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak yerine getirmekle yükümlü olan ve resmi öğretim kurumlarında çalışan insanlardır (Milli Eğitim Temel Kanunu, Madde 43).

Kadrolu öğretmen: 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun 4/A maddesine göre mesleği bilgi öğretmek olan uzman kimselerdir. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesine göre, “Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla

ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir uzmanlık mesleğidir.” Ayrıca “Mevcut kuruluş biçimine bakılmaksızın Devlet ve diğer kamu tüzel kişilerince genel idare esaslarına göre yürütülen asli ve sürekli kamu hizmetlerini ifa ile görevlendirilenler, bu kanunun uygulanmasında memur sayılırlar.” (Devlet Memurları Kanunu, Madde 4/A). Bu çalışmada kadrolu öğretmenler, Türkiye’de çeşitli illerin resmi devlet okullarının farklı birimlerinde herhangi bir sözleşmeye bağlı olmadan kadrolu olarak görev yapan öğretmenlerdir.

Sözleşmeli Öğretmen: Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi eğitim kurumlarında 657 Sayılı Devlet Memurları Kanunu’nun 4/B maddeleri kapsamında öğretmenlik yapan kimselerdir. 2016 yılından bu yana Kamu Personel Seçme Sınavı sonucuna göre sözlü sınava çağrılıp başarılı olanlar arasından süreli olarak istihdam edilen ve atama sonucu Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gönderilen Sözleşmeli Öğretmenlik Hizmet Sözleşmesini imzalayarak görev yapan tüm öğretmenler Milli Eğitim Sistemine sözleşmeli olarak atanmaktadır. Bu çalışmada sözleşmeli öğretmenler, Türkiye’nin farklı illerinde çeşitli resmi devlet okullarının farklı birimlerinde bir sözleşmeye bağlı olarak görev yapan/yapmış öğretmenlerdir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde Türkiye’de eğitim sürecine, eğitim hakkına, öğretmenlik mesleğine, öğretmenliğin tarihsel gelişimine ve öğretmen istihdamına ve bu bağlamda sözleşmeli öğretmenlik ve kadrolu öğretmenlik uygulamasına ilişkin kavramsal ve kuramsal bilgilere yer verilmiştir. İlgili araştırmalar alt başlığında ise Türkiye’de öğretmen istihdamında karşılaşılan farklı uygulamaların konu edildiği çalışmalara yer verilmiştir.

Türkiye’de Düünden Bugüne Eğitim

Eğitimin tarihsel süreçteki önemi ve gelişimi, eğitim felsefesi temelinde filozoflar ve eğitim bilimciler tarafından tartışılan önemli bir konu olmuştur. Eğitimin felsefi temelleri insan doğasına dayanır, tüm eğitim tartışmalarının merkezinde de ‘insan’ vardır. Eğitim nedir ve insanı hangi noktaya taşımalıdır sorusu ile eğitim yoluyla insan doğasının yönlendirilebilir ve katkı sağlanabilir olduğu kanısı pek çok filozof ve eğitim bilimciler tarafından desteklenerek eğitimin ‘iyi’ yönlü olması gerektiği tespit edilmiştir (Keleş, 2021). Eğitimin iyi yönlü olması, eğitimin ve eğitim süreçlerinin niteliğinin iyi olmasını, bireyi geliştirmesini, bireyde yeni ufukları açmasını gerektirmektedir. Eğitimin bireyi geliştirme rolü, toplumları geliştirme ve ilerletme açısından da önemlidir.

Eğitim sistemlerinin temel amacı tüm yurttaşların kişiliğinin ve mesleki becerilerinin geliştirilmesi, yaşam kalitesinin artırılması, bireylerin topluma uyumunun ve toplumsal kalkınmaya da desteğinin sağlanmasıdır. Bu genel amaç çerçevesinde eğitim etkinlikleri; bir ülkenin yetiştirmesi planlanan insan tipi benimsediği eğitim felsefesi çerçevesinde biçimlenir. Adem (2008)’e göre eğitim, bireyleri gelecekte planlanan toplumsal statülere hazırlar ve emeğe nitelik kazandıran büyük bir etkiye sahiptir.

Tarih boyunca her toplum eğitimi, toplumsal gereklilik ve ihtiyaç olarak görmüş, toplumun ilerlemesinin eğitimle sağlanabileceğini düşünmüştür. Toplamların yapılarının geçmişten günümüze değişimine bakıldığında, her toplumun kendi değerlerine has eğitim sistemi benimsediği ve bu sistemi kendi kültürel değerler çerçevesinde oluşturup günümüze kadar sürdürdüğü görülmektedir. (Şenkaloğlu, 2021). Bu durum, toplumların eğitimden önemli beklentiler içinde olduğunu, eğitim faaliyetleri

değişse dahi eğitim ihtiyacının her toplum için gerekli olduğunu göstermektedir.

Özdemir'e (2021) göre eğitim dizgesinin üç görevi vardır. Bunlardan birincisi, ulusal kültürel mirası nesilden nesle aktarmak ve bu aktarımı yaparken zenginleştirmek, ikincisi bireylere bazı davranışlar ve ortak değerler kazandırarak onları bütünleştirmek ve farklılaştırmak, sonuncusu da temel üretim etmeni olan emeğe nitelik kazandırarak ekonomik kalkınmayı sağlamaktır. Tarihsel açıdan eğitim olgusu, geleneksel toplumlarda, sadece günlük yaşam deneyimlerinin anlatımı ve aktarımı için yeterli görülürken; Aydınlanma Çağı ile modern eğitimde gündelik yaşam uygulamalarından uzaklaşarak akıl ve mantığı merkeze alan bir birey ortaya koymayı amaçlamıştır (Bozaslan ve Çokoğullar, 2015).

Günümüzde eğitim boyutunda toplumsal sürece bakıldığında Osmanlı Devleti'nde eğitimin daha çok dini temellere dayandırıldığı görülmektedir. O dönemde medreseler Osmanlı Devleti'nin gelişip güçlenmesinin gereği olarak görülmüştür. Medreselerin özerk kurumlar olması o dönemde orta ve yüksek düzeyde eğitim veren Osmanlı Devleti'nin destek ve himayesi ile özerk yönetim arasındaki karşılıklı güvene dayanan akılcı ilişkiler kurulmasına katkı sağlamıştır (Cebeci, 2004). Dönemin ihtiyaçları gözetildiğinde medreseler toplumun gelişmesine katkı sağlamıştır. Ancak, medreseler duraklama dönemi ile etkilerini kaybetmeye başlamıştır. Eğitim sürecinde 18. yüzyıldan itibaren ortaya çıkan modernleşme hareketinin amacı devletin kurtarılmaya çalışılmasıdır. Eğitime yüklenen sorumluluk, devletin askeri ve idari alanda yenilenme ve güçlenme sürecini desteklemek olmuştur. O dönemde askeri ve idari açıdan güçlenmek adına batı örnek alınmış ve yeni okullar açılmıştır. Ancak Osmanlı Devletinin, eğitim sistemi içinde dini öğelerle İslamiyet'in güvenliğini sağlamak istemesi eğitimden beklediğinin karşılanamamasına neden olmuştur.

Kaybedilen savaşlar sonucu toprak kayıplarının artmasıyla birlikte devlet için önemli aksaklık olarak görülen askeri yetersizlikleri giderme amacıyla ordunun subay ihtiyacını yetiştirebilecek okulların açılması ile birlikte askeri eğitimin önem kazandığı görülmüştür. Tüm okul birimleri askeri ihtiyaçlara cevap verecek nitelikte değişime uğramıştır. Ardından Tanzimat ve Islahat Fermanı'nın ilanı ile modernleşme yolunda oldukça önemli bir adım atılmış ve yeniden yapılanma süreci toplumsal kurumların tüm alanlarında hissedilmesiyle, bu dönemde eğitim alanında reformlar kendini göstermeye başlamıştır. Maârif-i Umûmiye Nizâmnamesi ile Osmanlı eğitiminin modernleşme

süreci başlamış, bu dönemde eğitimde uzun süre katkı sağlayacak sivil yüksekokullar açılmıştır (Bozaslan ve Çokoğullar, 2015).

Osmanlı döneminde eğitimin birliğini sağlamak adına çeşitli yenilikler pek çok alanda yapılmasına rağmen istenilen başarı elde edilememiştir (Akyüz, 2000). Eğitim alanında Osmanlı Devleti'nde okullaşmanın temelini atılmasına rağmen yaşanan ekonomik ve sosyal sorunlar, eğitim alanında istenilen düzeyde devamlılığının sağlanamamasına sebep olmuştur (Şenkaloğlu, 2021). Bu dönemde, eğitim sürecinin ve niteliğinin tam anlamıyla tanımlanamaması, eğitim faaliyetlerinin tüm boyutları ile ele alınamaması ve eğitim politikalarının gelecek planlamasından ziyade günlük problemleri çözmeye odaklanması nedeniyle eğitimin kurumsallaşması mümkün olmamıştır. Eğitim faaliyetleri Osmanlı Devleti döneminde değil, ancak Cumhuriyet'in ilanından sonraki süreçte daha kurumsal, milli ve modern bir görüntü elde edebilmiştir (Bozaslan ve Çokoğullar, 2015).

Atatürk, eğitime olan önem ve ihtiyacı neredeyse her konuşmasında vurgulamış ilim ve fen olmadan bir ulusun ilerleyemeyeceğini ifade etmiştir. Bu nedenledir ki henüz Cumhuriyet'in ilanından çok önce Millî Mücadele devam ederken dahi 1921'de I.Maârif Kongresi Ankara'da toplanmıştır. 220'den fazla eğitimci bu kongreye pek çok farklı bölgeden katılmıştır. Eğitimcilerin aldığı büyük kararlarla Cumhuriyet sonrası eğitim reformlarının temelleri bu kongrede atılmıştır. Atatürk döneminde eğitimdeki niteliksel ve niceliksel gelişmelerin arasında eğitimdeki düzensizliğe son verecek yenilikler arasında 2 Mart 1926'da Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile yükseköğretimde gerçekleşen 1933'ten itibaren yapılan üniversite reformu yer almaktadır. Ayrıca Atatürk döneminde pek çok farklı ülkeye Türk öğrenci gönderilmiştir. Tüm bu yeniliklere ek olarak Atatürk döneminde, harf inkılâbı, Türk tarihi ve diline yönelik çalışmalar, açılan ilk, orta ve yükseköğretim kurumları, yabancı uzmanların faaliyetleri gibi pek çok eğitim reformu yapılmıştır. Türk toplumunun eğitime olan arzusu Türkiye'yi çok kısa bir zamanda çağdaş bir eğitime kavuşturmayı başarmıştır (Demirtaş, 2008).

Cumhuriyet döneminde Atatürk'ün eğitim alanındaki büyük fikirleri ile toplumun ihtiyaçları göz önünde bulundurularak demokratik ve laik bir anlayışla eğitim yapılması kurulmuş, çağdaş eğitim ilkeleriyle, nitelik ve nicelik yönünden güçlü bir eğitim sağlanmıştır (Demirtaş, 2008). Eğitim kurumları ülkenin her yerine yayılarak Cumhuriyet öncesi dönemle kıyaslanamayacak şekilde her kademede okullaşma oranı artmıştır.

Tüm bu gelişmelerin temelinde Atatürk'ün eğitim, bilim ve tekniğe önem vermesi; eğitim amaçlarının gerçekleşmesinde öğretmenlerin rolünü ve önemini fark etmiş olması rol oynamaktadır. Atatürk öğretmenlere verdiği önem ve değeri “Öğretmenler, yeni nesli; Cumhuriyet'in fedakâr öğretmen ve eğitimcileri, sizler yetiştireceksiniz ve yeni nesil eseriniz olacaktır. Eserin kıymeti sizin beceriniz ve fedakârlığınızın derecesi ile orantılı olacaktır...” sözleriyle ifade etmiştir. Atatürk'ün isteği doğrultusunda her yıl düzenli olarak okulların ihtiyacı olan öğretmenler öğretmen yetiştiren kurumlardan mezun olarak mevcut eğitim ordusuna katılmıştır.

Demirtaş'a (2008) göre, eğitimdeki büyük gelişmeler, oldukça planlı, hiçbir toplumun etkisinde kalmadan özgün bir esasa dayalı olarak akıl ve bilim ışığında Türk kültürüne uygun biçimde uygulanabilir ve gerçekçidir. Eğitimin devamı ve sürekliliğinin sağlanması amacıyla eğitim hakkı anayasal çerçevede güvence altına alınarak her bireyin eğitim faaliyetlerinden eşit şekilde faydalanabilmesi amaçlanmıştır.

Anayasal Çerçevede Eğitim Hakkı

Yüzyıllar öncesinde de eğitime yönelik planlamalar ve düzenlemeler devletlerin ilerlemesi ve gelişmesi için önemli bir nitelik olarak görülmüştür. Eğitim hakkını bireye ve toplum hayatına da çok fazla alanda olumlu katkı sağlamasından dolayı sadece bireyle sınırlandırmak doğru bir yaklaşım değildir. Eğitim hakkı, hem bireye hem de topluma olumlu katkı sağlayan sosyal devlet bünyesinde bir kamu hizmetidir (Uluğ, 2000, s. 430, 440).

Türkiye'de eğitime dolayısıyla öğretmene, öğretmenin yetiştirilmesine ve öğretmen istihdamında dikkat edilmesi gereken konulara verilen önem ve değer toplumun gelişmesi ve yenilikleri görmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Cumhuriyet Dönemi'nden sonra eğitime ve öğretmene verilen değer ve önem artmış, eğitim kavramı Anayasa'da da yer etmeye başlamış ve herkese ilgi ve yetenekleri doğrultusunda, dönemin eğitim ihtiyaçları göz önünde bulundurularak eğitim görme hakkı sağlanmıştır. Anayasal çerçevede bakıldığında; eğitim hakkı ve ödevine ilişkin anayasal boyuttaki ilk maddeye 1924 Cumhuriyet Anayasası'nda rastlanılmaktadır. 1924 Anayasasının 80. ve 87. maddeleri eğitim hakkını tanımlayan niteliktedir. 80. maddeye göre, “Hükümetin gözetimi ve denetlemesi altında ve kanun çerçevesinde her türlü öğretim serbesttir.” Türkiye Cumhuriyeti'nde özel öğretim ve özel eğitimin serbest olabileceği kabul edilmiş, gerekli denetlemeler kanunlar çerçevesinde hükümetin

gözetimi altında yapılacağı belirtilmiştir. 1924 Anayasası'nın 87. maddesine göre ise “Kadın, erkek bütün Türkler ilköğretimden geçmek ödevindedirler ve ilköğretim devlet okullarında parasızdır.” Bu maddeye göre eğitim öğretim faaliyetlerinin kız erkek ayrımı yapılmadan ilköğretim zorunlu hale getirilerek devlet okullarında parasız olarak sürdürüleceği belirtilirken, dolaylı olarak aslında devlet okulları dışında özel öğretim faaliyetlerinden de yararlanılabileceği anlaşılmaktadır. 1924 Anayasası'nda eğitime ilişkin başka herhangi bir düzenlemeye yer verilmezken bu dönemde eğitimin, bir hak olmasından çok bir ödev olarak kabul edildiği söylenebilir (Ülker, 2010). 1924 Anayasası Cumhuriyet'in ilk yıllarında çıkarıldığından dolayı dönem özellikleri ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulduğunda o dönemde ve anayasada da eğitim hak ve özgürlüğü devletin odaklandığı bir nokta olamamış ve daha çok göz ardı edilen bir kısım olmuştur.

1961 Anayasası dönemine gelindiğinde, 1961 Anayasası'nda, sosyal devlet ve sosyal adalet ilkelerine yer verilmiş, evrensel gelişmelerden ve değişimlerden eğitim hakkı da etkilenmiştir (Tanör, 2004). 1961 Anayasası'nda eğitim hakkı “Kişinin Hakları ve Ödevleri” bölümünde düzenlenmiştir. 1961 Anayasasının 21. maddesi “Bilim ve Sanat Hürriyeti” başlığında öğrenme, öğretme, bilim ve sanat özgürlüğü ele alınmış, bilime ve sanata verilen değerin artırıldığı ve kısıtlama yapılmadığı dile getirilmiş gelişen ülkelerde de olduğu gibi hürriyet ve demokrasi alanında herhangi bir kısıtlamaya gidilmemiştir. Özel okulların varlığı öğretim faaliyetleri açısından önem arz etmekte olduğuna kanaat getirilerek 1961 Anayasasında da özel okulların tanındığı ve faaliyetlerini yürütmek için tabii olacakları esasların kanunla düzenleneceği belirtilmiştir (Öztürk, 1998).

1961 Anayasasının “Sosyal ve İktisadi Haklar ve Ödevler” başlıklı üçüncü bölümü “Öğrenimin Sağlanması” başlıklı 50. maddesinde eğitimin sağlanmasıdır. Çünkü eğitim, doğası gereği kişilere tanınmış bir hak olmasının yanında devlete yüklenen bir ödevdir (Ülker, 2010). Bu madde ile ilköğretimin zorunlu ve parasızdır, devlet tarafından maddi desteğe ve özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere gerekli destek sağlanacaktır.

1961 Anayasası'nın 19. maddesinin 4. fıkrası eğitimle ilişkili bir diğer bölümü oluşturmaktadır. Bu madde daha çok din eğitimi ve öğretimine ilişkindir. On dokuzuncu maddenin 4. fıkrasına göre “Din eğitim ve öğrenimi, ancak kişilerin kendi isteğine ve küçüklerin de kanuni temsilcilerinin isteğine bağlıdır.” Bu maddeye göre

dini eğitim zorunlu değildir. 1982 Anayasası'nda din eğitiminin zorunlu olduğu düşünüldüğünde 1961 Anayasası'nın daha liberal olduğu söylenebilir. 1924 ve 1982 Anayasası karşılaştırıldığında eğitim hakkı açısından köklü değişikliklere rastlanmamaktadır (Ülker, 2010). 1961 Anayasası'nda eğitim hakkının hem temel hem de sosyal bir hak olduğu üzerinde durulmuş ve 21. ve 50. maddelerin bu düşünceye göre düzenlenmiş olduğu görülmektedir. Aslında, 1961 Anayasası'nda eğitim hakkı, bireylere hem negatif statü hakkı olarak, hem de pozitif statü hakkı olarak tanınmıştır. Anayasa'nın 21. maddesi eğitimin kapsamı ve içeriğine yönelik olup kişiye eğitimde negatif statü hakkı; 50. madde ise eğitim hakkının sosyal yanına yönelik olup kişiye pozitif statü hakkı tanımaktadır (Çallı, 2009).

1982 Anayasası'nda eğitim hakkı daha somut olarak üç maddede ele alınmakta, ancak her maddede detaylandırılmaktadır. Din eğitimine 1982 Anayasası'nda 24. maddenin 4. fıkrasında, “Din ve ahlâk eğitim ve öğretimi devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve ahlâk öğretimi ilk ve orta-öğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışındaki din eğitim ve öğretimi ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanunî temsilcisinin talebine bağlıdır.” şeklinde değinilmiştir. Bu madde ile 1961 Anayasası'nda zorunlu olmayan din eğitimi, zorunlu dersler arasına girmiştir. Konu ile ilgili pek çok tartışma yapılmış ancak konunun din eğitiminden ziyade din kültürü ve ahlak eğitimi olduğu, böylelikle toplumdaki dini cehaletin giderilmesi olduğu vurgulanmıştır.

1982 Anayasası'nda eğitim hakkına dair genel esaslar “Eğitim ve Öğretim Hakkı ve Ödevi” başlıklı 42. maddede detaylı bir şekilde ele alınmıştır. Eğitim Hakkı ve Ödevi Başlıklı 42. maddesinin 1. fıkrasına göre eğitim hakkının hiçbir şekilde kısıtlamaya tabi tutulamayacağı belirtilmiştir. İlköğretim zorunlu tutulması bireyin kişisel tercihini gözetmiyor gibi görünüyorsa da hakkın gerekliliği kişisel tercihlere göre tutularak zorunlu hale getirilmiştir. Anayasa'nın 42. maddesinin 2. fıkrasının ise doğrudan Atatürk ilke ve inkılapları ilkesi ile bağdaştığı söylenebilir. Çağdaş bilim ve eğitim esaslarından bahseden bu fıkra, laiklik vurgusu ve bilime verilen önem vurgulanmaktadır. Bu noktada yapılacak olan resmi ya da özel eğitim kurumlarınca yürütülen eğitim faaliyetlerinin devlet kontrolünde olacağı da vurgulanmıştır. Anayasa'nın 42. maddesinin 3. fıkrasında ise anlamı kuvvetlendirmek için “Anayasaya aykırı olarak bu hak kullanılamaz.” söylemi yerine “Anayasaya sadakat borcu” kavramı

getirilmiş olması da dikkat çekmektedir. Böylece her vatandaşın Anayasaya içten bir bağlılık borcunun bulunduğu belirtilmektedir (Ülker, 2010).

Anayasa'nın 42. maddesinin 4. fıkrasında eğitim hakkına ilişkin diğer Anayasalarda da belirtildiği gibi eşitlik, genellik ve zorunluluk ilkelerinden bahsedilirken 5. fıkra özel okulların müfredatı, ders içerikleri, ders faaliyetleri ve ders saatleri gibi eğitime ilişkin iç düzenlemelerin devlet tarafından kanunlarla düzenlenmesi gerektiğine vurgu yapılmaktadır. Anayasa'nın 42. maddesinin 6. fıkrasında ise eğitimde fırsat eşitliği ilkesi göz önünde bulundurulmuş ve sosyal devlet ilkesinin gereği olarak ihtiyaç durumunda vatandaşlara çeşitli yollarla eğitim faaliyetlerini daha nitelikli sürdürebilmeleri için yardımlar yapılacağı belirtilmiştir. Yedinci fıkrasında ise eğitim faaliyetleri sürdürülürken denetlemenin yapılması gerekliliği ve eğitim kurumlarının amaçları dışında herhangi bir faaliyette yer almasını önlenmek ve kontrolünü sağlamak amacıyla bu fıkra eğitim ile ilgili olan maddede yer almaktadır. Anayasa'nın 42. maddesinin 8. ve son fıkrasında da anadilde eğitimin önemi kadar yabancı dil eğitimine duyulan ihtiyaç ve gelişmiş ülkelerde olduğu gibi yabancı dil eğitimine verilen önemin artırılması gerektiği kanunlaştırılmıştır. Bazı derslerin yabancı dil ile okutulabileceği ve bunun kanun ile düzenleneceği ifade edilirken buna dayalı olarak yabancı dilde eğitim veren çeşitli okullar açılmıştır (Ülker, 2010).

Her dönemin şartları ve gereklilikleri birbirinden farklı olsa da eğitim her zaman bir ihtiyaç olma özelliğini korumuştur. Eğitimin temel amacı ve toplumsal önemi göz önünde bulundurulduğunda evrensel ve yerel kültürel mirasın iletilmesinde aracı rolü ve bireylerin tüm potansiyellerini gerçekleştirebilmelerini sağlamaya yönelik çabası nedeniyle, eğitim bir hak boyutunda ve anayasal çerçevede ele alınmıştır. Eğitim faaliyetleri toplumun büyümesi gelişmesi açısından bu denli öneme sahip olduğu için öğretmenlik mesleği de bütün toplumlarda ayrı bir yere sahiptir. Atatürk 1925'de İzmir Öğretmen Okulu'nda bu konuya değinerek öğretmenden yoksun bir toplumun henüz ulus olamayacağından bahsetmiş ulus olabilmek için toplumun öğretmene ihtiyaç duyduğunu ve toplumu ulusa dönüştüren kişinin yalnızca öğretmen olduğunu vurgulamıştır (Aktepe ve Yalçınkaya, 2016).

Türkiye'de Öğretmenlik Mesleği ve Tarihsel Gelişimi

Eğitim, bireylerin gizli yeteneklerini açığa çıkarır, onları geliştirir ve kendini gerçekleştirmelerine olanak sağlar. Bu doğrultuda eğitimin bireylerin gizil yeteneklerini

ortaya çıkarıp onları geliştirmesi, öğretmenlik mesleğini de diğer mesleklerden ayıran taraflarıdır. Öğretmenlerin öğrencisine alan açan, kendini en doğru şekilde ifade etmesini sağlayan ve ondaki geleceği keşfeden yönü mesleğin en kutsal yanlarından biridir.

Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesine göre öğretmen, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir (1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Öğretmenlik mesleği bu maddeyle tüm eğitim öğretim sürecinden sorumlu tutularak özel bir ihtisas alanı olarak tanımlanmıştır. Milli Eğitim Temel Kanununda yer alan tanımlamaya benzer şekilde; Senemoğlu (2007) eğitimi, sanat yönlü davranış değiştirme mühendisliği olarak; öğretmenlik mesleğini ise davranış değiştirme mühendisi olarak tanımlamıştır. Öğretmenler eserleri olan öğrencilerini bilimle işleyerek özgün bir yapıt ortaya koyarlar. Toplumsal açıdan bakıldığında da bu özgün yapıtlar, ilerde toplumsal alanın birer parçası bilinçli bir vatandaş, mesleğinin ilkelerine bağlı birer doktor, mühendis, öğretmen olurlar. Öğretmen rehberliğinde yapılacak seçimlerin; istihdam, toplumsal statü, maddi kazanç gibi değişkenlerinin ötesinde bireyi mutluluğa götürecektir ve kendini rahat ifade edebilecek bir yaşantı sürebilmesine olanak sağlaması açısından önemlidir. Öğretmenlik mesleğinin kutsal olarak nitelendirilmesindeki sır buradadır. Toplumu oluşturan her bireyin hayatına dokunarak toplumun şekillenmesindeki katkıları tartışılmaz. Öğretmen rolleri, dönemsel olarak yeni boyutlar kazanmakta ve eğitim yolu ile çeşitli izlenen politikalar çerçevesinde tarihsel süreç boyunca değişim göstermektedir.

Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin yaklaşık bin yıl öncesine dayanan uzun bir geçmişi olduğu söylenebilir. Öğretmenlik mesleğinin tarihçesini ele alırken Osmanlı Devleti'nde, Selçuklu Devleti'nde ve Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde ayrı olarak bakılması gerekir. Selçuklu Devleti'nde öğretmenliğin farklı tanımlamaları olduğu bilinmektedir. Genel anlamda “din adamlığı” olarak tanımlanan öğretmenlik sıbyan mektepleri için “muallimlik”, medreseler için ise “müderrislik” olarak isimlendirilmiştir. Öğretmenlik mesleğinin, herhangi bir uzmanlık alanı ya da ayrı programı bulunmadığı için o dönemde ders veren hocaların sadece medrese diplomasının olması yeterliydi (Tekeli ve İlkin, 1999).

Osmanlı Devleti'nde öğretmenlik mesleğine ilişkin yaklaşım Fatih Sultan Mehmet Dönemi'nde oldukça gelişme göstermiştir. Her ne kadar Fatih Dönemi'nde öğretmenlik mesleğinin gelişimi adına “Tartışma Kuralları, Estetik, Öğretim

Yöntemleri” gibi konularla öğretmen eğitimi yapılmış Türk ve dünya eğitim tarihinde önemli bir gelişme kat edilmiş olsa da sonraki dönemlerde öğretmenlik mesleğinin geliştirilmesine yönelik bu yaklaşım maalesef sürdürülememiştir. Akyüz (2011), çağdaş düzeyde öğretmen eğitiminin yalnızca Tanzimat Dönemi’nde yer aldığının ve öğretmenliğin yalnızca bilgilerin öğretilmesinden ibaret olmayıp bu bilgilerin bireye en verimli biçimde aktarılmaya çalışılarak bu dönemde ilk defa öğrenmenin gerçekleşmesi amacı taşındığı görülmektedir.

Osmanlı İmparatorluğu’nda ancak son zamanlarında öğretmen eğitimi ile ilgili çalışmalar etkili olmaya başlanmış ve bu çerçevede ilk modern öğretmen okulu Mart 1848 yılında Darülmuallimîn adıyla kurulmuştur. Darülmuallimin kurulması ile birlikte ülkemizde eğitim bir bilim olarak ele alınmış öğretmen eğitimi kurumsallaşmaya başlamış ve öğretmen eğitimi noktasındaki gerek duyulan dersler önem kazanmıştır (Özdemir, 2021).

Maarifi Umumiye Nizamnamesi ile öğretmen ataması ve yükselmesi noktasında bir planlama yapılmış öğretmen okulu mezunlarına öncelik tanınarak öğretmenlik mesleğinin saygınlığını artırmak adına büyük adımlar atılmıştır (Akyüz, 2006). Maarif-i Umumiye Nizamnamesi (1869) öğretmenlik mesleğinin gelişmesinde ve öğretimin esasları ile birlikte öğretmenliğin bir meslek olarak görülerek istihdam edilmesinde büyük öneme sahiptir (Aktepe ve Yalçınkaya, 2016). Öğretmenlik mesleği adına yapılan bu yeniliklerle birlikte artık ilkokullar için öğretmen ihtiyacı üzerine Darülmuallimin-i Sıbyan okulu açılmıştır. 1948 yılında erkek öğretmen adayları için Darülmuallimîn adında, 26 Nisan 1870 yılında ise kadın öğretmen ihtiyacı için Darülmuallimat kız öğretmen okulu açılmıştır (Koçer, 1974). Açılan Darülmuallimin sayıları nitelikli öğretmen yetiştirilmesine olan ihtiyaçtan dolayı artırılmıştır ancak II. Meşrutiyet sonrasında dönemin şartları ve savaşlar nedeniyle bazıları kapanmıştır.

Türkiye’de ilköğretim milli bir eğitim sorunu olarak görülmüş ve köy eğitim-öğretimine büyük önem verilmiştir. Bu doğrultuda 22 Mart 1926 tarih ve 789 sayılı “Maarif Teşkilatı Hakkında Kanun” ile eğitim sistemi düzenlenmiştir. Maarif Teşkilatı Hakkında Kanunla ilk öğretmen okulları ve köy öğretmen okulları farklı illerde “Köy Muallim Mektebi” adıyla açılmıştır. Cumhuriyet Dönemi’nde köy eğitimi, Maarif Vekâleti ile Ziraat Vekâlet’inin desteği ile “eğitmen kursları” açılmıştır (Akyüz, 2011). Atatürk dönemin çavuşlarının bir eğitimden geçirilerek köy öğretmeni olmak üzere

yetiştirilmesini söylemiş bu sayede okuma yazmanın hızla artırılabilceği düşüncesini paylaşmıştır (Öztürk, 1998).

Atatürk'ün de büyük önem verdiği köy eğitimi için Köy Enstitüleri, 17 Nisan 1940 tarihinde TBMM'de kabul edilen 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu ile Cumhuriyet döneminde eğitim alanında yapılan çok ses getiren özgün bir uygulamadır. Köy enstitülerine köyden gelen yetenekli çocuklar tam donanımlı olarak yetiştikten sonra tekrar köylerine gönderilmiştir. Bu sayede toplumsal gelişmeye ve ülke kalkınmasına katkı sağlamışlardır.

Köy enstitüleri zaman içinde kuruluş amaçlarından uzaklaşmış ve köy ve kent ayrımının yok olması sebep gösterilerek 25 Ocak 1954 yılında çıkarılan 6234 sayılı yasayla kapatılmıştır. Kapatılan köy enstitüleri ilk öğretmen okullarına dönüştürülmüş, amacından uzaklaşarak doğumu köy olmayan çocuklar da enstitülere alınmaya başlandığı için öğretmen açığının daha da artmasına neden olmuştur (Bilir, 2011).

O dönemde köy enstitüleri sonrasında ilköğretim okulları kadar ortaöğretim kurumlarına öğretmen yetiştirmek de önem taşıdığı için nitelikli öğretmen yetiştirmek amacıyla ortaokul ve lise kademesinde öğretmen eksikliği gündeme gelmeye başlamıştır. Öğretmen eksikliğinin giderilmesi amacıyla yedek subayların öğretmen olarak yetiştirilmesi ve hızlandırılmış eğitimle öğretmen yetiştirme gibi farklı yöntemler denense bile bu durum öğretmen sayısını hızla artırmasına rağmen öğretmen niteliğine zarar vermiştir (Bilir, 2011).

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile “öğretmenlik devletin, eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak tanımlanmış ve tüm öğretmenlerin yükseköğretim mezunu olması gerektiği vurgulanmıştır. Bu nedenle kurulduğu dönemde nitelikli öğretmen yetiştirme amacı taşıyan “Gazi Orta Muallim Mektebi” “Gazi Eğitim Enstitüsü” olmuştur. Tüm öğretmenlerin yükseköğretim mezunu olması amacıyla iki yıllık Eğitim Yüksek Okullarının süresi dört yıla çıkarılarak eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür (Akdemir, 2013 s.19).

Öğretmen yetiştirme süreci 1981'de Yükseköğretim Kurulu'nun kurulmasıyla eğitim fakültelerine devredilerek daha nitelikli öğretmen yetiştirilmesini sağlamıştır. Ancak eğitim yüksekokullarında sınıf öğretmenliği programları mezun veremediği için kısa süreli pedagojik formasyon dersleriyle farklı fakültelerden mezun olan öğrencilerin

sınıf öğretmeni olarak atanması öğretmen açığını kapatmak uğruna nitelikli öğretmen yetiştirilmesine engel olmuştur (Özoğlu, 2010, s.7).

Öğretmen yetiştirme sürecinin doğal bir sonucu olarak öğretmen istihdamı, arz-talep dengesi gibi konular gündeme gelmektedir (Çinkır ve Kurum, 2017). Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından öğretmen yetiştirme yetkisinin üniversitelere devredilmesi ile pek çok fakülteye yönelik farklı düzenlemeler planlanmıştır. Ancak bu durum öğretmen yetiştirme ve öğretmen istihdamındaki mevcut problemleri çözmediği gibi istihdam sorununu daha da büyötmüştür (Soydan, 2012). İlgili eğitim fakültelerinden mezun olup atama bekleyen milyonlarca öğretmen olmasına rağmen, Milli Eğitim Bakanlığı günümüzde de açık kadrolara ihtiyaca göre öğretmen ataması yapmayıp onun yerine boş kadrolara ücretli öğretmen ve/veya sözleşmeli öğretmen atama politikası izlemekte ve eğitim öğretim hizmetinin niteliğini günden güne azaltmaktadır. MEB ve YÖK öğretmen ihtiyacına yönelik eğitim fakültelerinde atama yapılmayan bölümlere ya da az ataması yapılan bölümlere alınacak öğrenci sayılarında herhangi bir güncelleme yapmadığı için mezun olup işsiz öğretmen sayısı günden güne artmaktadır.

Türkiye’de Neoliberal Politikalar Bağlamında Öğretmen İstihdamı

Kapitalist küreselleşme sürecinin hızlanmasında önemli bir rol oynayan neoliberal politikalar, tüm kapitalist ölkelerde olduğu gibi Türkiye’de de uygulanmış, tüm hizmetlerin piyasalaştırılmasıyla her kamusal alanı etkilediği gibi giderek eğitim alanında ve diğer sosyal alanlara da yaygınlaştırılmıştır. Çünkü eğitim alanı, çoğunlukla devlet tarafından sağlanan kamu hizmetlerinin, piyasalaşma süreçlerine dâhil olmasından en çok etkilenen alanlardan biridir. Bu nedenle, kapitalizmin küresel piyasalaşma sürecindeki dönemsel ihtiyaçlarına paralel olarak eğitim sistemindeki neoliberal politikalar, eğitimci emeğini de değişime uğratmıştır (Demirer, 2012, s. 167-186). Neoliberal politikalar sonucunda eğitimin piyasalaşması; proletaryaya dönüşen öğretmenlerin emeği kullanım değerinden uzaklaşıp, değişim değeri yaratan bir meta halini alması anlamına gelmektedir (Kiraz ve Kurul, 2018).

Ölke kalkınmasına katkı sağlayan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi ve eğitim politikalarının uygulanması adına Türkiye’de öğretmen istihdam politikaları kamu alanında önemli bir yere sahiptir. İstihdam kavramı “işlendirme, bir görevde ya da işte kullanma” şeklinde tanımlanmaktadır (Türk Dil Kurumu, 2021).

Neoliberal eğitim politikasıyla aslında yapılmak istenen, öğretmeni toplumsal özelliklerinden, düşünen eleştiren ve sorgulayan bir birey olmaktan uzaklaştırarak daha çok bir “teknisyen” olarak tanımlamaktır. Bu sayede, diğer iş kollarında olduğu gibi eğitim sisteminde de öğretmen; emek gücü piyasalarının gereklerine ve işleyişine uygun olarak, diğer kamusal alanlardaki çalışanlar gibi niteliksizleştirilmektedir (Ünal, 2005). İdealist öğretmenden teknisyen öğretmene doğru yaşanan dönüşümde, neoliberal eğitim politikaları irdelenirken eğitim planlaması kavramından da bahsedilmesi gerekmektedir. Çünkü eğitim planlaması ile neoliberal eğitim politikaları somutlaştırılarak eğitim öğretim sürecine dâhil edilmektedir. Eğitimin planlamasının amacı, eğitim sektöründeki problemleri ortadan kaldırmak için çözüm yollarının sonuçlarını tahmin ederek uzun vadede genel bir çerçeve planı hazırlamak, söz konusu çerçeveye dayalı hedefleri belirlemek ve bu hedefleri gerçekleştirmek amacıyla detaylı bir plan hazırlamaktır (Aydın, 2010). 1960 yılından günümüze kadar eğitim planlaması beş yıllık kalkınma planları içerisinde ele alınmaktadır.

İnsangücünün planlanmasıyla birlikte, bir ülkenin ihtiyaç duyduğu alanlarda gerekli sayıda ve nitelikte personel ihtiyacının belirlenerek yetiştirilmesi ve gelişimlerinin izlenmesi sağlanmaktadır. Öğretmen istihdamı noktasından bakıldığında Milli Eğitim Bakanlığı’nda çalışan öğretmenlerin fazlalığı ve atama bekleyen işsiz öğretmenler göz önünde bulundurulduğunda, etkili bir planlamanın yapılması gerektiği büyük önem taşımaktadır. Türk eğitim tarihi incelendiğinde insangücünün planlaması bağlamında öğretmen adaylarının seçimi ve istihdamı ile ilgili 1848’den bugüne farklı uygulamaların çeşitlilik gösterdiği görülmektedir (Aydın ve diğerleri, 2014).

Öğretmenlik mesleğindeki insan gücü, ihtiyaçlara göre yıllar boyunca farklılık göstermiş kim zaman talep karşılanamazken kimi zaman da insan gücü fazlalaşmıştır. Ancak günümüze kadar çeşitli planlamalar yapılmasına rağmen insan gücü hem nitelik hem nicelik olarak problemlere yol açmıştır (Özdemir, 2021). Öğretmen arz-talebinde öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü, mevcut mezun sayısı, öğretmen tükenmişliği ve düşük öğretmen motivasyonu ve mesleki gelişim olanağının olmaması önem arz ederken; ekonomideki iniş çıkışlar, mevcut hükümet politikaları, eğitime bütçeden ayrılan pay, mevcut sistem içindeki öğretmen sayısı ve öğretmen maaşı gibi faktörler öğretmen istihdamı üzerinde etkili olmuştur (Çınkır ve Kurum, 2017). Öğretmen adaylarının seçimi ve istihdamı her alanda olduğu gibi arz ve talep dengesi içinde değerlendirilmesi gereken bir olgudur. Bugün öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinde

ihtiyaç dengesi yeterince kurulamadığı için bazı bölümlerde ülkenin ihtiyacından çok öğretmen mezun olmakta bazı alanlarda da öğretmen ihtiyacı karşılanamamaktadır (Aydın ve diğerleri, 2014).

1980’li yıllarda neoliberal politikaların pek çok alana ulaşmasıyla kamu hizmetleri ticarileştirilmeye çalışılmıştır. Kapitalist pazar ekonomisinin bir sonucu olan eğitim hizmetlerinin de ticarileşmesi ile birlikte Türkiye’nin de içinde bulunduğu gelişmekte olan ülkelerde; kamu hizmetlerinde etkililiği artıracağı iddia edilerek kamuda personel sayının azaltılması yoluna gidilmiştir. Öğretmen ihtiyacına rağmen 2000’li yıllarda, kaynak ve ücret yetersizliği nedeniyle, yeterli sayıda öğretmen istihdam edilemeyen alanlarda, sözleşmeli statüde öğretmen istihdam edilmeye başlanmıştır (Gökçe, 2014). Yeterli sayıda öğretmen istihdam edilemeyen alanlarda sözleşmeli öğretmenlik istihdamı uygulaması ile 2000’li yıllardan günümüze uzanan sözleşmeli öğretmen – kadrolu öğretmen ayrımı da başlamıştır.

Günümüzde öğretmen yetiştirme görevi yükseköğretim kurumları içinde eğitim fakültelerine ve öğretmen atama görevi Milli Eğitim Bakanlığı’na verildiği için YÖK-MEB kurumlar arasında iş birliğinin sağlanamamış olması, bilimsel öngöründen uzak ve öğretmen ihtiyaç-istihdam planlamasından yoksun olunması öğretmen istihdamının günden güne büyüyen bir sorun haline gelmesine sebep olmaktadır. Baştürk’e (2007) göre insangücü planlaması yapılmadan eğitim fakültesi sayısının artırılması istihdam sorununun doğmasına, bu sorunun giderek artmasına ve öğretmen atama sisteminin seçme sınavlarına dayandırılmasına neden olmuştur. Yaklaşık son yirmi yıl öncesine kadar, herhangi bir eğitim fakültesinden mezun olmak, öğretmen adaylarının atanması için yeterliken günümüzde öğretmen atamalarının bir yarışma sınavı gibi uygulanması sonucunda işsiz öğretmen sayısı artmaya başlamıştır (Demirer, 2012).

Ülkemizde öğretmen atamalarına ilişkin esaslar Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından alınan kararlarla belirlenmektedir. 01.06.2000 tarihinde alınan 340 sayılı kararla öğretmen olabilmek için en az lisans mezunu olma şartı getirilmiş ve 2003 yılında öğretmen atamalarının merkezi sınav sistemi KPSS ile yapılmasına karar verilmiştir. İlk uyguladığı yıl 120 soru genel kültür ve genel yetenek, 120 soru ise eğitim bilimleri alanından sorulmuştur. İlerleyen yıllarda soru sayıları ve sürelerine ilişkin düzenlemeler yapılmıştır. 2013 yılında, bu sınavın öğretmenlerin yeterliklerini tam olarak ölçemediği gerekçesiyle, Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT) yapılmaya başlanmıştır. Bu test ilk uygulamaya başladığı zamanlarda bazı

branşlarda yapılmaya başlanmış ve 40 soru alan bilgisi, 10 soru ise alan eğitim bilgisi olmak üzere toplam 50 sorudan oluşmaktadır (Demirkaya ve Ünal, 2017). Ancak günümüzde uygulanan ÖABT 45 alan bilgisi testi ve 30 alan eğitimi testi olmak üzere toplam 75 sorudan oluşmaktadır. Ayrıca öğretmen atamaları; genel yetenek, genel kültür, eğitim bilimleri ve öğretmenlik özel alan bilgisinin ölçüldüğü KPSS sınavının yanı sıra, öğretmen adaylarına mülakat (sözlü sınav) sınavı da yapılmaktadır. Türkiye’de öğretmenler, 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu’na göre istihdam edilmektedir. Böylece Türkiye’de aynı iş kolunda farklı çalışma, ücret ve özlük haklarına sahip, aynı işi yapan kadrolu, sözleşmeli ve ücretli olmak üzere farklı öğretmen istihdam türlerine rastlanmaktadır.

Kadrolu öğretmen; 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu’nun (DMK) 4. maddesinin a fıkrasına göre “Mevcut kuruluş biçimine bakılmaksızın, Devlet ve diğer kamu tüzel kişiliklerince genel idare esaslarına göre yürütülen asli ve sürekli kamu hizmetleri ile görevlendirilen memur” şeklinde tanımlanmaktadır (DMK, Madde 4/A). Kadrolu öğretmenlik, 2016 yılına kadar KPSS ve ÖABT sınavları sonucu yeterli puan alındığında bir yıl aday öğretmenlik yaparak meslek hayatına başlanırken, 2016 yılında öğretmen atama ve istihdamında yapılan değişiklik ile artık kadrolu öğretmen ataması yapılmamaktadır.

Sözleşmeli öğretmenlik, Devlet Memurları Kanunu’nun 4’üncü maddesinin birinci fıkrasının B bendinde yer alan “Millî Eğitim Bakanlığında norm kadro sonucu ortaya çıkan öğretmen ihtiyacının kadrolu öğretmen istihdamıyla kapatılamaması hallerinde öğretmenlerin sözleşme ile istihdamları caizdir” ifadesi kapsamında istihdam edilen bir uygulamadır. (DMK, 1965). Özellikle 80’li yıllardan sonra bu durum ülkemizde çeşitli ekonomik nedenlerle değişen şartlara bağlı olarak Milli Eğitim Bakanlığına sözleşmeli öğretmenlik olarak yansımıştır (Budak, 2009).

Ücretli öğretmenlik, Devlet Memurları Kanunu’nun 89. maddesinde “Her derecedeki eğitim ve öğretim kurumları ile üniversite ve akademi (Askeri Akademiler dâhil), okul, kurs veya yaygın eğitim yapan kurumlarda ve benzeri kuruluşlarda öğretmen veya öğretim üyesi bulunmaması halinde öğretmenlere, öğretim üyelerine veya açıktan atanacaklara ücret ile ek ders görevi verilebileceği ” hükmüne dayanarak ihtiyaç durumlarında görevlendirilen kişilerdir (Özdemir, 2021).

Ücretli öğretmenler, öğretmen sayısının yetersiz olması halinde Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Kararının 9. maddesine göre öğretmen ihtiyacı olan okullarda ya da kadrolu öğretmenin çeşitli nedenlerle okulda olmadığında ilçe milli eğitim müdürlüklerince, ek ders ücreti karşılığında istihdam edilirler. Ücretli öğretmenler haftada girdikleri ders saati oranında, başka bir deyişle yevmiye usulü maaş alırlar ve bayramlarda, olumsuz hava koşulları nedeniyle tatil yapılan günlerde ücretli öğretmenlerin maaşları tatil oranınca düşmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığında Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulaması

Yeni Kamu Yönetimi Yaklaşımlarının (YKY) bir getirisi olan sözleşmeli istihdam sonucu esnek personel düzenlemeleri sözleşmeli öğretmenlik olarak Milli Eğitim Bakanlığında karşılık bulmuştur. Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ilk defa 2005 yılında Devlet Memurları Kanunu'nun 4'üncü maddesinin c fıkrasında yer alan "kısmi zamanlı geçici personel" ifadesi ile gündeme gelmiştir. Bu genelgede belirtilen geçici personel devlet okullarında öğretmen ihtiyacı karşılanamadığında kadrolu öğretmenlerin yerine bir süre çalışabilen öğretmen olarak ifade edilebilir. Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması 2005-2011 yılları arasında uygulanmış 2011 yılında Danıştay'ın sözleşmeli öğretmenlik genelgesini iptali sonrası sözleşmeli öğretmenler kadroya geçirilmişlerdir (Gürcüoğlu, 2019).

Danıştay'ın iptalinden beş yıl sonra 27.07.2016 tarihinde sözleşmeli öğretmenlik OHAL kararıyla Resmî Gazetede yayımlanarak yeniden gündeme gelmiştir. Sözleşmeli öğretmenler, Devlet Memurları Kanunu (DMK) 4'üncü maddesinin birinci fıkrasının b bendinde yer alan "Millî Eğitim Bakanlığında norm kadro sonucu ortaya çıkan öğretmen ihtiyacının kadrolu öğretmen istihdamıyla kapatılamaması hallerinde sözleşme ile istihdamları uygundur" ifadesi üzerine istihdam edilmektedir (DMK, 1965).

Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile Milli Eğitim Bakanlığı özellikle kalkınmada birinci derecede öncelikli yörelerde, öğretmen ihtiyacını gidermeyi amaçlarken, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasıyla son zamanlarda giderek hız kazanan esnekleştirme ve piyasalaştırma politikalarını eğitim alanında gerçekleştirmektedir. Bayram'a (2009) göre sözleşmeli öğretmenlikle taşeronlaşma amaçlanmakta, devletin sosyal görevlerini bırakmasına yönelik sözleşmeli istihdam ile nitelikli uzman işgücünü,

daha az maaş ile sosyal haklardan ve özlük haklarından mahrum bırakılarak, esnek istihdam ve çalışma biçimleri altında çalıştırma hedeflenmektedir. Dolayısıyla sözleşmeli öğretmenlik uygulaması beraberinde öğretmenlerin sosyal hak kayıpları yaşamasına ve memurların sahip olduğu güvence sisteminden yoksun bırakılması gibi pek çok soruna yol açmaktadır. Sözleşmeli öğretmenler kadrolu öğretmenlerden hukuki, ekonomik ve sosyal yönden farklıdırlar ve mesleklerini icra ederken kadrolu öğretmenlere kıyasla pek çok problemle baş etmek zorunda bırakılmaktadırlar. Bu durum sözleşmeli öğretmenlerin kendilerini, ailelerini, meslektaşlarını, okullarındaki yöneticilerini ve öğrenci ile velileri de olumsuz yönde etkilemektedir. Personel giderlerinin düşürülmesinin amaçlandığı bu uygulama ile eğitim-öğretim hizmetinin niteliğinde; devamlılığın esas alınmaması, güvencesiz iş, eğitimin niteliğini kaybetmesi, öğretmenlerin motivasyon kaybı yaşaması gibi pek çok olumsuzluk yaşanmaktadır.

Gürcüoğlu'na (2019) göre, MEB sözleşmeli öğretmen istihdamı politikası doğrultusunda kalkınmada öncelikli yörelerde görev yapan öğretmen sayısını önemli oranda artırmış ve bu durum eğitimde fırsat eşitliği ve eğitime erişim konusunda önemli bir adım sayılmıştır. Üstelik yeniden getirilen bu uygulama ile birlikte kalkınmada öncelikli yörelere atanan öğretmenlerin de aynı yerde yıllarca görev yapacak olması nedeniyle o bölgelerde öğretmen değişikliklerinin en aza inerek öğretmen açığını da kapatarak büyük ölçüde yeniden oluşmasının önüne geçilmiştir. Ancak sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlerin bir arada görev yapmasının örgütsel sorunlara yol açarak örgütsel iklimin bozulmasına ve iş doyumu ve örgütsel bağlılık bağlamında ise olumsuz etkilere yol açtığı düşünülmektedir (Gürcüoğlu, 2019). Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması, öğretmenlerin motivasyonlarının kaybedilmesine neden olurken aynı zamanda eğitimin niteliğini de düşürmektedir. Öğretmen değişikliğinin ya da açığının sözleşmeli öğretmen istihdamı ile sağlanması eğitim öğretim hizmetlerine daha büyük zarar vermekte ve bu durum da beraberinde toplumsal pek çok sorunu ortaya çıkarmaktadır.

Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmenler Arasındaki Özlük Haklarına İlişkin Farklılıklar

Kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler arasında öncelikle mali, mesleki ve sosyal haklar açısından çeşitli farklar bulunmaktadır. Bu eşitsizliklerin ve ayrımcılığın en belirgin olanı ise sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile öğretmenlerin özlük hakları ve iş güvenceleri zayıflatılarak, görevlerinin sonlandırılmasının kolaylaştırılmasıdır.

Sözleşmeli ve kadrolu öğretmen arasındaki farklı alanlarda görülen farklılaşma, birçok sorunu, eşitsizliği ve ayrımcılığı da beraberinde getirmekte, eğitim öğretim faaliyetlerinin etkililiğini azaltmaktadır. Bu sorunların en başında öğretmenlerin gelir durumuna etki eden, eşit işin yapılmasına rağmen eşit olmayan gelir durumlarına neden olan mali anlamda ortaya çıkan farklılıklar gelmektedir. Bu uygulama sonucunda Mali haklar bakımından kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler arasında ortaya çıkan farklar Tablo 1.'de verilmiştir.

Tablo 1. Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmen Arasındaki Mali Haklar Bakımından Farklılıklar

Kadrolu Öğretmen	Sözleşmeli Öğretmen
Öğretim yılına hazırlık ödeneği üzerinden herhangi bir kesinti yapılmaz.	Öğretim yılına hazırlık ödeneği üzerinden SGK kesintisi yapılır.
Ek ders ücreti üzerinden SGK kesintisi yapılmaz.	Ek ders ücreti üzerinden SGK kesintisi yapılır.
İzin ya da rapor durumlarında maaştan az miktarda kesinti yapılır.	İzin ya da rapor durumlarında maaşta daha fazla kesinti olur.
Yabancı dil tazminatı alır.	Yabancı dil tazminatı alamaz.

Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması, aynı kurumda, aynı işi yapan ve aynı eğitimi almış bireylerin istihdam biçiminin farklılaştırılması yoluyla devletin ayrımcılığı yasallaştırması anlamına gelmektedir. Kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin atanma kriterleri aynı olmasına ve aynı koşullarda yetiştirilmesine rağmen, sözleşmeli öğretmenler mali açıdan kadrolu öğretmenlere göre ciddi hak kayıplarına uğramaktadırlar. Kadrolu öğretmenlerin öğretim yılına hazırlık ödeneği üzerinden bir kesinti yapılmazken sözleşmeli öğretmenlerden yapılmaktadır. Bu kesintilerle birlikte 2023-2024 öğretime hazırlık ödeneği 1.400,00 TL olarak belirlenmiştir. Yapılacak ödeme damga vergisi sonrasında yapılır ve bu durumda sözleşmeli öğretmenden %14'lük SGK (Sosyal Güvenlik Kurumu) kesintisi yaptıktan sonra ödemeyi yapabilir. SGK kesintisi yapılan sözleşmeli öğretmenlere 1.314,40 TL net ödeme yapılacaktır (www.ogretmenmeb.com.tr). Bu örnekte de olduğu gibi sözleşmeli öğretmenler, maaşlarına etki eden kesintiler ve derece ve kademe alamamalarından dolayı kadrolu öğretmenlere kıyasla düşük ücrette çalışmak zorunda bırakılmaktadırlar.

Sözleşmeli öğretmenlerin maaşlarında farklı il ve ilçelere göre farklılıklar bulunur net bir uygulama görülmez ve bazı durumlarda kesintiler yapılabilir. Bunlara ek olarak sözleşmeli öğretmenler, kadrolu öğretmenlerin sahip olduğu mali hakların pek çoğuna sahip değildir. Sözleşmeli öğretmen raporlu olduğunda maaşından kadrolu öğretmene göre daha fazla kesinti yapılır ve tüm kriterleri ve şartları taşısa dahi kadroya geçmedikçe yabancı dil tazminatı alamaz. Sözleşmeli öğretmen ile kadrolu öğretmenler aynı işi yapıyor, aynı sınıfa aynı derse giriyor olmalarına rağmen ücret konusunda farklı miktarlar kazanmaktadır. Mali haklarda oluşan bu farklılıklar, kamu çalışanları arasında adaleti sağlamaya yönelik olarak son dönemde kamuda uygulanan “eşit işe eşit ücret” politikası ile ciddi oranda çelişmektedir (Gürcüoğlu, 2019). İzin hakları bakımından kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler arasındaki farklar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2 İzin Hakları Bakımından Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmenler Arasındaki Farklılıklar

Kadrolu Öğretmen	Sözleşmeli Öğretmen
Yılda 40 gün sağlık raporu hakları vardır.	Belirli bir sağlık raporu süresi yoktur.
Ücretsiz izin haklarından faydalanabilirler.	Ücretsiz izin hakkından kadroya geçmeden faydalanamazlar.

Kadrolu öğretmenler yılda 40 gün sağlık raporu alabilmektedir. Ancak Sözleşmeli Personel Çalıştırılmasına İlişkin Esaslar Bakanlar Kurulu Kararının 10. maddesinde şöyle denmektedir:

Resmi tabip raporu ile kanıtlanan hastalıklar için yılda 30 günü geçmemek üzere (Danıştay Onikinci Dairesinin 11/03/2013 tarihli ve E:2009/3956, K:2013/1443 sayılı kararı ile iptal edilmiştir. Bu karar, Danıştay İdari Dava Daireleri Kurulunun 26/10/2015 tarihli ve E:2013/1713, K:2015/3762 sayılı kararı ile onanmıştır.) ücretli hastalık izni verilebilir. Hastalık sebebiyle, Sosyal Sigortalar Kurumunca ödenen geçici iş göremezlik tazminatı ilgilinin ücretinden düşülür (m.10).

Sağlık raporu hakkının kadrolulardan farklı olması öğretmenleri ciddi anlamda mağdur eden bir uygulamadır. Sağlık bir bireyin yaşamının devamı açısından en önemli unsurlardan biriye bu uygulama ile sözleşmeli öğretmenlere hasta olma hakkı dahi tanınmamış, öğretmenler sağlıklarını hiçe sayarak görevlerini yapmaya mecbur bırakılmaktadır.

Sözleşmeli öğretmenlerin en çok zorlandıkları farklılıklardan biri ise atama ve yer değiştirme hakları bakımından uğradıkları olumsuz ayrımcılıklardır.

Tablo 3 Atama ve Yer Değiştirme Hakları Bakımından Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmen Arasındaki Farklar

Kadrolu Öğretmen	Sözleşmeli Öğretmen
Mazerete bağlı yer değiştirme hakkı vardır.	Mazerete bağlı yer değiştirme hakkı yoktur.
İsteğe bağlı yer değiştirme hakkı vardır.	İsteğe bağlı yer değiştirme hakkı yoktur.
Çalıştıkları yere göre hizmet puanı alırlar.	Hizmet puanı alamazlar.

Sözleşmeli öğretmenleri kadrolu öğretmenlerden ayıran bir diğer özlük hakkı ise atama ve yer değiştirme hakkıdır. Kadrolu öğretmenlerin aksine sözleşmeli öğretmenlerin yer değiştirme hakkı yoktur. Sözleşmeli öğretmenler, hizmet sözleşmesindeki, “Sözleşmeli öğretmen sözleşme imzaladığı tarihten itibaren en az dört yıl aynı eğitim kurumunda görev yapar” ibaresinden dolayı isteğe bağlı ya da mazerete dayalı yer değiştirme hakkından yararlanamamaktadır. Kadrolu öğretmenler ise Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğine göre, adaylık sürecini tamamladıktan sonra hem mazerete bağlı hem de isteğe bağlı yer değişikliği hakkından yararlanabilir (Özdemir, 2021). Sözleşmeli öğretmenler hizmet sözleşmesinde de belirtildiği gibi yalnızca her iki eşin de sözleşmeli öğretmen olduğu durumda mazerete bağlı yer değişikliği hakkından yararlanabilirler. Ancak kadrolu öğretmenler, göreve başladıkları ilk yılın sonunda bu mazeret türünde de tayin hakkına sahiplerdir.

Sözleşmeli öğretmenlere mazerete bağlı yer değişikliği hakkının verilmemiş olması hem bireysel hem de toplumsal açıdan büyük bir sorundur. Öğretmenlerin aile bütünlüğünün sağlanamaması toplumsal sorunları da beraberinde getirmektedir. Öğretmenlerin anne, baba, eş ve evlat olduğu unutulurak tüm aile bireylerin mutsuz edildiği görülmektedir. Çocukların ailelerinden uzak kalmaları eğitimlerine olumsuz yansımaktadır. Tüm kamu çalışanlarının aile birliğinin iş ve işlemlerin düzgün ilerlemesi açısından önem arz ettiği ve bu doğrultuda hiçbir kamu çalışanının olduğu gibi öğretmenlerin de mağdur edilmemesi gerektiği sürekli dile getirilmesine rağmen sözleşmeli öğretmenlerin aile birliği yıllardır göz ardı edilmektedir.

Tayin hakkına ek olarak sözleşmeli öğretmenlerin hizmet puanları kadroya geçtiği andan itibaren hesaplanır. Hizmet puanları, öğretmenlerin yer değiştirmesi ve görevde yükselmesi gibi pek çok alanda kullanılan bir ölçüttür. Aynı işi yapan, aynı eğitimi almış, aynı haklara sahip olması gereken iki öğretmenin sadece istihdam türündeki farklılıktan ötürü hak kayıpları yaşanmaktadır.

Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının dikkatleri çeken bir diğer noktası ise adaylık eğitimidir. Sözleşmeli öğretmenler adaylık sürecinde performans değerlendirilmesine tabii tutulurlar ve bu süreci başarı ile tamamladıktan ve 3 yıl görev yaptıktan sonra kadrolu öğretmenin sahip olduğu özlük haklarını kazanabilmektedir. Kadrolu öğretmenlerin aksine, sözleşmeli öğretmenlerin her yıl sözleşmelerinin yenilenmesi zorunluluğu işlerine devam konusunda bir belirsizliğe neden olurken, okul ortamında da özellikle yönetici kaynaklı çeşitli baskı ve yıldırma davranışlarına da maruz kalabilmektedir. Öte yandan sözleşmeli öğretmenlerin, sözleşme süreleri içerisinde, okul yöneticileri ya da diğer üst amirleri tarafından herhangi bir idari ceza almaları, sözleşmelerinin feshedilmesine yol açmakta ve bu öğretmenler özellikle yöneticiler tarafından mobbinge ve ayrımcılığa maruz kalabilmektedirler. Alanyazında yapılan araştırmalar ve sendikal faaliyetler sonucunda Bakanlık adaylık eğitimlerine yeni düzenlemeler getirerek öğretmenlerin mağduriyetini bir miktar gidermeye çalışmıştır.

Sözleşmeli öğretmenler kadrolu öğretmenlerden farklı olarak Bakanlık tarafından eğitim kurumlarında yönetici seçme sınavına sözleşmeli olmalarından dolayı başvuramamakta ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarında müdür, müdür yardımcısı ve şube müdürü gibi yönetici olarak atanamamaktadırlar. Tüm bu baskılar ve belirsizlikler çerçevesinde sözleşmeli öğretmenlerin kadroya geçirilmesinde yaşanan problemler elbette ki okul ortamında huzursuzluğa, ayrımcılık ve eşitsizliğe neden olabilmekte eğitim öğretim sürecine de olumsuz yansıyabilmektedir.

Sözleşmeli öğretmenlerin özellikle özlük haklarının zayıflatılması beraberinde kadrolu öğretmenler ile aralarında ciddi boyutlarda ayrımcı uygulamalar doğurmaktadır. Aynı eğitimi alarak aynı fakülteden mezun olup öğretmen olmuş bireylerin sadece farklı biçimlerde istihdam edilmesiyle hak etmedikleri koşullarda çalışmaktadırlar (Özdemir, 2021). Yukarıda bahsedildiği gibi sözleşmeli öğretmenlerin kadroya geçme zorlukları, tayin haklarındaki kısıtlamalar, başarı belgesi ve hizmet puanı alamamaları, yönetici ve alan değişikliği gibi sınavlara girememeleri, maaşları, ek ders ödemeleri ve izin haklarındaki farklılıklar aynı işi yapan ancak istihdam türünde farklılık olan iki öğretmen arasında eşitsizliğin ve ayrımcılığın doğmasına sebebiyet vermektedir.

Gürcüoğlu'na (2019) göre, Bakanlık tarafından sözleşmeli öğretmen istihdamı ile kalkınmada öncelikli bölgelerdeki öğretmen ihtiyacının karşılanması amaçlansa da uygulama bu sorunu çözmemiştir. Ayrıca 2005 yılında Danıştay bu uygulamayı

kaldırdığı halde Bakanlığın bu politikada ısrarcı olması, yaşanan sorunların görmezden gelinmesine ve daha da artmasına yol açacaktır.

Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması 2016 yılında OHAL döneminde yeniden gündeme gelmesi ile birlikte yapılacak atamaların sadece sözleşmeli olarak yapılacak olması sözleşmeli öğretmenliğin şartların ne kadar ağır ve adaletsiz olsa da bu istihdam şeklinin kalıcı olacağının işaretlerini vermektedir. Nitekim ilerleyen yıllarda ve öğretmen atamalarında sözleşmeli öğretmenliğin kalıcı olduğunu gösteren atamalar yapılmıştır. Tablo 5'te yıllara göre atanan sözleşmeli öğretmen sayıları verilmiştir.

Tablo 4 Yıllara Göre Kadrolu ve Sözleşmeli Öğretmen Atama Sayıları

Yıllar	Atama Sayıları	
	Kadrolu Öğretmen	Sözleşmeli Öğretmen
2016	29.669	-
2017	-	22.026
2018	-	25.001
2019	-	40.222
2020	-	39.973
2021	-	19.958
2022	-	34.575
2023	-	45.894

Kaynak: Milli Eğitim Bakanlığı Yıllık Faaliyet Raporları, 2023.
<https://sgb.meb.gov.tr/www/dokumanlar/icerik/30>E:10.04.2024

Konuya ilişkin yürütülen araştırmalar ve zaman zaman eğitim sendikalarının yaptığı açıklamalar sözleşmeli öğretmenlerin yaşadığı sorunları gündeme getirse de, Tablo 4'te sunulan veriler bakanlığın sözleşmeli öğretmen istihdamını geçerli yol olarak benimsediğini göstermektedir. Tablo 4'e bakıldığında her ne kadar sözleşmeli öğretmenliğin hak kayıplarına yol açmasından kaynaklı duyulan rahatsızlık dile getirilip bu uygulamanın sonlandırılacağı dile getiriliyor olsa da sözleşmeli öğretmen sayılarının

her geçen yıla oranla hızla artış göstermesi sözleşmeli öğretmenliğin Millî Eğitim Bakanlığı'nın artık resmi istihdam politikası olduğunu gözler önüne sermektedir.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Milli Eğitim Bakanlığında öğretmen istihdamına yönelik yapılan çalışmalar, eğitim- istihdam ilişkisi ve öğretmenlik mesleğinde sözleşmeli istihdam ile ilgili araştırmaların özetleri yer almaktadır. Araştırmalar, çalışma yapılan yıllara göre özetlenmiştir.

Uzunyayla (2007), “Avrupa Birliği’ne Giriş Sürecinde Eğitim ve İstihdam Politikaları” başlıklı yüksek lisans tezinde eğitim alanındaki, gerilimler temelinde yaşanan yeniden yapılanmayı, ortaya çıkan yeni talepler ve yeni aktörler ışığında incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı çalışmasında eğitimin işlevleri ve bunların toplumsal yapıyla ilişkisi, eğitim-istihdam ilişkisinin tarihsel gelişimi ve kapitalist toplumda değer yaratıcı güç olan emek gücünün eğitim kurumlarında sosyal olarak üretimini ele almıştır. Araştırmada eğitim, esnekliği ve uyumu sağlayacak bir araç olarak ele alınmış bilgi toplumu, yaşam boyu eğitim, verimlilik, kalite, standartlaşma şeklinde sıralanan kavramlar doğrultusunda bir yapılanış içine girmiştir. Araştırma sonucunda “Bilgi Toplumu”nda artan hıza uyum sağlamak için eğitim kurumlarının “esnekleştirileceği” hem öğrencilerin hem de eğitim kurumlarının, istihdam piyasalarının belirleyenleri üzerinden donanımlarını yapılandırdıkları bir süreç tanımlanmıştır.

Nartgün (2008) “Aday Öğretmenlerin Gözüyle Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Öğretmen Atama Esasları” başlıklı makalesinde Milli Eğitim Bakanlığının öğretmen istihdamında izlediği politikalar hakkında öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemiştir. Araştırma nitel desenle yürütülmüş ve veriler yarı yapılandırılmış bir form aracılığıyla görüşme yoluyla elde edilmiştir. Veriler içerik analiz yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre katılımcılar kendi pedagojik formasyonlarını teorik açıdan iyi, ancak uygulama açısından zayıf olduğu ve daha fazla uygulama yapmalarının ve deneyimli öğretmenlerden destek almalarının daha uygun olacağı yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca katılımcıların sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına sıcak bakmadıkları ve KPSS'nin kaldırılmasını istedikleri tespit edilmiştir.

Acar (2009), “Türkiye’de Kamu Personel Rejiminde 1980 Sonrasında Yaşanan Dönüşüm: Eğitim Sektörü Örneği” isimli çalışmasında, kamu hukuku içerisinde biçimlenen statüye dayalı istihdamdan, piyasa tipi ve özel hukuk içerisinde yeniden üretilen esnek istihdama dönüşümü eğitim sektörü üzerinden incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada Türkiye’de, öğretmen istihdamında esnekliğe doğru bir yaklaşımın olduğuna, kadrolu öğretmenlerin yanında sözleşmeli öğretmen alımlarının yapılmaya başlandığına ve kamuda esnek istihdamının yaygınlaşacağına değinilmiştir.

Çolak Ölmez (2009), yüksek lisans tezinde sözleşmeli istihdam uygulamasının Milli Eğitim Bakanlığında çalışan sözleşmeli öğretmenler üzerindeki etkilerine yönelik düşüncelerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, sözleşmeli öğretmenler ile ilgili yapılacak resmi idari işlemlerde mevcut bir kıstasın olmayışından dolayı Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından farklı uygulamalar bulunduğu, sözleşmelilerle kadrolu öğretmenlerin aynı görevi yerine getirmelerine karşın farklı özlük haklarına sahip olmaları sebebiyle bu uygulamanın adil olmayan bir uygulama olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca bu araştırmada, sözleşmeli çalışanların iş arkadaşları tarafından kabullenilmedikleri, sözleşmeli öğretmenlere geçici personel gözüyle bakıldığı ve bu nedenle öğretmenlerin iş doyumları, güvenlik ve saygı gibi sosyal ihtiyaçlarının karşılanamadığı da belirtilmektedir.

Savgun Doğruöz’ün (2009) çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin farklılık gösterip göstermediğini ortaya çıkarmanın amaçlandığı çalışmada, sözleşmeli öğretmenlerin örgüte bağlılıkları kadrolu öğretmenlere kıyasla oldukça düşük çıkmıştır. Özlük haklarındaki farklılıkların örgütsel bağlılığı olumsuz etkilediğine ulaşılan bu çalışmada öğretmenler arasındaki farklılıkların ortadan kaldırılması gerektiği önerilmektedir.

Bayram (2009), öğretmenlerin istihdam biçimi farklılıkları ve yarattığı sorunlara değindiği yüksek lisans tezinde ücretli ve sözleşmeli öğretmenlerin, çoğunlukla özlük hakları ile ilgili mevcut uygulamayı kendileri açısından yetersiz gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca çalışma kapsamında görüşme yapılan sözleşmeli öğretmenler bazı haklarının da uygulamada kısıtlandığını düşündüklerini ve istihdam biçimlerinden kaynaklı olarak öğretmenlik mesleğinin saygınlığının olumsuz etkilendiğini ve bu kutsal mesleğin böyle sınıflandırılmasından rahatsız olduklarını ifade etmişlerdir.

Karadeniz ve Demir'in (2010) yürüttüğü çalışmada öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile ilgili görüşlerine dayanarak sözleşmeli öğretmenlerin karşılaştıkları olayların ve bu olaylar neticesinde sözleşmeli öğretmenlerin ne derece etkilendiklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre sözleşmeli öğretmenlerin kadrolu öğretmenlerin aksine mazerete bağlı yer değişikliği hakkından yararlanamaması, yönetici olma sınavlarına girememesi, kıdem ve derece alamaması, ek ders ödemelerinden kesinti yapılması gibi bir takım farklılıklarla baş etmek durumunda kaldıkları belirtilmiştir. Öğretmenlerle kadrolu öğretmenler arasında bir takım farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Ek olarak araştırma kapsamında bu durumlardan öğretmenlerin motivasyonları ve iş doyumlarının olumsuz etkilendiği ve uygulamaların pek çok probleme yol açtığı görülmüştür. Araştırmaya göre bu farklılıkların sözleşmeli ve kadrolu olarak öğretmenleri kategorileştirdiği, motivasyonlarını, mesleki tatminlerini olumsuz yönde etkilediği görülmüştür.

Şahin (2011), öğretmen adaylarının mezun olduktan sonraki mesleki gelecek algılarını ve atanamama durumunda hayatlarının nasıl etkileneceğini ortaya çıkarmak amacıyla yaptığı çalışmada 82 kız, 67 erkek olmak üzere toplam 149 kişiden oluşan son sınıf öğrencilerinin görüşlerine başvurmuştur. Araştırma kapsamında veriler, bu araştırma için geliştirilen tümüyle açık uçlu, altı sorudan oluşan bir ölçeğe aracılığıyla toplanmış, Miles ve Huberman'ın "veri azaltma", "veri sunma" ve "sonuç doğrulama" yaklaşımı ile çözümlenmiştir. Katılımcıların %80,54'ü (120 kişi) sözleşmeli öğretmenliğe karşı çıkarak, tüm öğretmenlerin kadrolu olmasını ifade etmiş ve katılımcıların %6,71'i (10 kişi), sözleşmeli öğretmenliğin eğitimin kalitesini düşürdüğüne ve öğretmenlik mesleğine zarar verdiğini ifade etmiştir.

Kiraz (2014), "Türkiye'de Öğretmenlerin İşsizliği Ve Ataması Yapılmayan Öğretmenler Hareketinin Çözümlemesi" isimli Doktora tezinde ataması yapılmayan işsiz öğretmenlerin, işsiz olmalarını belirleyen değişkenler ile işsizlik deneyimlerinin ve bir toplumsal hareket olarak sorunu aşma konusundaki örgütlenme deneyimlerinin çözümlenmesini amaçlamıştır. Araştırma kapsamında işsiz öğretmenlerin, neoliberalizmin etkisi ile esnek çalışma biçimlerinin yaygınlaşması sonucu genellikle geçici, sözleşmeli, güvencesiz, düşük ücretli ve nitelik gerektirmeyen işlerde kısa sürelerde çalışmakta oldukları ve bunun sonucu olarak da sık sık işsiz kaldıkları ifade edilmiştir. Genel olarak işsizliğin nedenlerini, devletin iş olanaklarını sağlamaması,

kapitalist sistem, hükümet politikası, yolsuzluk, plansızlık olarak görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Demirkaya ve Ünal (2017), “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi” adlı çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına ve sözleşmeli öğretmen alımında uygulanan sözlü sınav (mülakat) yöntemine yönelik görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmacılar çalışmalarında nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenini, verilerin analiz edilmesinde ise betimsel analiz ve içerik analizi tekniklerini kullanmışlardır. Araştırma kapsamında sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının “sözleşmeli öğretmenlerin de kadrolu öğretmenlerle aynı haklara sahip olması gerekir” ve “sözleşmeli öğretmenlerin iş güvencelerinin olmaması” gibi sonuçlarından dolayı olumsuz bir uygulama olarak değerlendirildiği ve sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının mesleğin onuruna zarar verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırma kapsamında sözleşmeli öğretmenlerin özlük haklarının yeniden gözden geçirilmesi ve sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının şartlarında ve süreleri konusunda gerekli düzenlemelerin bir an evvel yapılması gerektiği belirtilmiştir.

Altay (2019) yüksek lisans tezinde, sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik görüş ve deneyimlerini belirlemek üzere yaptığı görüşmelerde, sözleşmeli öğretmenler sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına olumsuz bakış açısıyla yaklaşmışlar, uygulamanın içeriğinde düzeltmelere gidilip kadrolu öğretmenlere tanınan haklara sahip olmaları ya da uygulamanın tamamen kaldırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca sözleşmeli öğretmenler çoğunlukla uygulamanın adaletsiz olduğunu düşünmekte ve kadrolu öğretmenlerle aynı işi yapmalarına karşın ayırım yapıldığı, kadrolu öğretmenlerin sahip oldukları haklardan yararlanamadıkları ve sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının sözleşmeli öğretmenleri psikolojik ve diğer açılardan olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir.

Gürcüoğlu (2019), sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını kamu politikası açısından değerlendirdiği çalışmada, Milli Eğitim Bakanlığında eğitim politikalarının sıkça değiştiğini, bu değişikliklerin ülke çapında büyük ses getireceğini bu durumun medya ve geniş boyutlu etkileri bulunduğunu belirtmiştir. Öğretmenlik uygulamasının neden-sonuç bağlamında kamu politikası açısından değerlendirilmesi amaçlanmış ve bu çalışmanın eğitime olumlu katkılar sağlamayacağına yönelik bulgulara ulaşılmıştır.

Özdemir (2021), yüksek lisans tezinde sözleşmeli öğretmenlerin, kadrolu öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşleri, sözleşmeli öğretmenliğe ilişkin genel kavrayışları, öğretmenlerin sözleşmeli öğretmen olarak çalışma nedenleri, sözleşmeli öğretmen olarak çalışmanın zorlukları ile öğretmen istihdamına ilişkin öneriler üzerinde durmuştur. Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının öğretmenlerin iş memnuniyetine zarar verdiğine ve sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının içerdiği maaş ve ek ders farkı gibi maddi eşitsizliklerin ve sözleşmeli öğretmenlerin okullarda uğradıkları ayrımcılığın iş memnuniyetlerini ve motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

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

Araştırma Modeli

Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ve bu uygulamanın yarattığı sorunları öğretmen görüşlerine dayalı olarak ele alan bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması ile desenlenmiştir. Nitel araştırma, araştırma problemini yorumlayıcı bir yaklaşımla incelemeyi benimseyen ve üzerinde araştırma yapılan olgu ve olayları kendi bağlamında ele alarak, insanların onlara yükledikleri anlamlar açısından yorumlandığı bir araştırma yöntemidir (Altunışık ve diğerleri, 2010). Ayrıca nitel araştırma, insanın kendi sırlarını çözmek ve toplumsal sistemlerin derinliklerini keşfetmek üzere geliştirdiği bilgi üretme yollarından birisidir (Özdemir, 2010). Nitel araştırmacılar olayların ve bağlamların dilini kullanır, olayları bağlamı içerisinde inceler, sorunları içerisinde oluşup geliştiği değerler sisteminden yalıtarak analiz etmek yerine, durumlara egemen olan ilişkiler ağını kendi doğal ortamında yorumlamaya veya bunların anlamlarını ortaya çıkarmaya çalışır (Neuman, 2012).

Durum çalışması; çalışmaya konu olan ortamın ve olayların bütüncül bakış açısıyla yorumlandığı ve doğal bir çevre içinde gerçekleştirilen bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Durum çalışmasındaki asıl amaç, çalışmaya konu olan durumun ve bu bağlamda süreci etkileyen bir takım karar ya da kararların nasıl alınıp uygulandığının ve sonuçlandıklarının aydınlatılmaya çalışmasıdır (Yin, 2003). Durum çalışmaları gerçekte ortamda neler olduğuna bakma, sistematik bir biçimde verileri toplama, analiz etme ve sonuçları ortaya koyma yoludur ve durum çalışmasında ortaya çıkan ürün ise, olayın niçin o şekilde olduğunun ve gelecek araştırmalar için daha detaylı olarak nelere odaklanmanın gerektiğinin keskin bir biçimde anlaşılmasıdır (Davey, 1990).

İç içe geçmiş tek durum deseni tek bir durumun içerisinde birden fazla analiz biriminin olduğu durumlarda kullanılmaktadır (Yin, 2003). Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının yarattığı sorunlar adına bir durum içinde çoğu kez birden fazla alt tabaka veya birim olabilir ve bu durumda da birden fazla analiz birimi söz konusu olacaktır. İç

içe geçmiş tek durum deseninde ele alınan durum, kendi içerisinde alt birimlere veya alt tabakalara ayrılarak incelenebilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu desen ortaya çıkan durum ve alt durumları bir bütün olarak sistemli bir şekilde inceleme ve durumlar arası ilişkileri ortaya çıkarmaya imkân sağlaması açısından büyük önem taşımaktadır.

Bu araştırmada durum çalışmasının tercih edilmesinin nedeni, sözleşmeli olarak istihdam edilen öğretmenlerin, kadrolu öğretmenlerden farklı olan özlük hakları sonucu maruz kaldıkları ayrımcı uygulamaları, sözleşmeli öğretmenlik sürecinde yaşadıkları mesleki problemleri ve bu problemlerin eğitim öğretim sürecine yansımaları hakkındaki görüşlerini doğal ortamda, derinlemesine araştırılmasına olanak sağlamasındandır.

Çalışma Grubu

Araştırma, günümüzde Türkiye'nin çeşitli bölgelerinde farklı kademelerde görev yapan 14'ü erkek 16'sı kadın olmak üzere toplam 30 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar, maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme yoluyla belirlenmiş, çeşitlilik sağlanan özellikler; cinsiyet, mesleki kıdem, görev yaptığı il, görev yaptığı kademe olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin; farklı cinsiyetlerde, bölgelerde, farklı çalışma koşullarında (köy-şehir merkezi vb.), farklı kıdem ve kademelerde olmasına özen gösterilmiştir. Ölçüt olarak ise 'sözleşmeli öğretmenlik yapmış olmak' ölçütü kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında farklı illerde ve farklı kademelerde (ilkokul, ortaokul ve lise) görev yapan, çalışma yaşamının bir döneminde sözleşmeli öğretmenlik yapmış olan öğretmenler oluşturmuştur.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Bu araştırmada, veri toplama süreci iki aşamalı olarak planlanmış, araştırma kapsamındaki literatür, çalışma konusu belirlendikten hemen sonra incelenmeye başlanmıştır. Bu aşamada incelenen dokümanlardan elde edilen verilerle araştırmanın kuramsal yapısı oluşturulmuş, bu kuramsal yapıdan hareketle araştırmada kullanılacak olan yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir.

Öğretmen istihdamında karşılaşılan sorunların incelendiği bu çalışmada, öğretmenlerin farklı istihdam türleri ve bu uygulamaların yarattığı sorunlar ile ilgili deneyimlerini tespit etmek amacıyla görüşmeler yapılmıştır. Bu araştırmada veri toplamak üzere "yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği" kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli kolaylık önceden

hazırlanmış görüşme protokolüne bağlı olarak sürdürülmesi nedeni ile daha sistematik ve karşılaştırılabilir bilgi sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde sorular önceden hazırlanmıştır. Görüşme formu hazırlanırken öncelikli olarak alanyazın taraması yapılmış, sözleşmeli öğretmen olarak görev yapan bazı öğretmenlerle ön görüşmeler yapılmıştır. Alanyazın ve ön görüşmelere dayalı olarak taslak bir form geliştirilmiş, hazırlanan taslak form Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında görev yapmakta olan alan uzmanlarının görüşüne sunulmuştur. Beş tane alan uzmanı görüş bildirmiş ve uzmanların önerileri doğrultusunda görüşme formuna son biçimi verilmiştir. Böylece hem uygulama içindeki öğretmenlerin hem de alan uzmanlarının görüş ve önerileri alınarak görüşme formunun kapsam geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşme yapılmadan önce katılımcılara; yapılan çalışmanın amacı, içeriği ile görüşme süresinin yaklaşık olarak ne kadar süreceği hakkında bilgi verilmiştir. Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, görüşme yapılan öğretmenlerin kişisel bilgilerini tespit etmek için 13 soru vardır. İkinci bölümde ise, sözleşmeli öğretmen istihdamında karşılaşılan sorunları tespit etmek amacıyla 11 soru ve bu sorulara ek olarak sondaj sorulara yer verilmiştir. Görüşme formunun önceden hazır olması, zamanın etkin kullanılmasını ve konudan uzaklaşmamasını sağlamıştır.

Görüşmelerin bir kısmı zaman ve mekânsal uzaklıktan kaynaklı olarak görüşmecilerden yazılı olarak alınmış, bir kısmı da “zoom programı” ile gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerin büyük bir kısmı ise yüz yüze yapılmış, bu görüşmeler esnasında görüşme süresinin ortalama ne kadar süreceği öğretmenlere bildirilmiştir. Görüşmeler esnasında zaman kullanımı ve cevapların yeterliliği açısından sorun yaşanmamış, görüşmeciler ses kaydı alınmasına izin vererek görüşme sürecini de engellemeyerek ileride sonuçların değerlendirilmesi adına araştırmacıya kolaylık sağlamışlardır. Görüşmeciler planlanan süreden daha fazla vakit ayırarak araştırmaya büyük katkı sağlamışlardır. Çalışmada görüşmecilerin isimleri kullanılmamış, isim yerine G1 (Görüşmeci-1), G30 (Görüşmeci-30) şeklinde kodlar kullanılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin kişisel bilgileri Ek1’de verilmiştir.

Görüşmelerin iki tanesi zoom üzerinden yapılmış, 13 tanesi yazılı olarak alınmış, geri kalanı ise yüz yüze olarak öğretmenlerin belirledikleri yerlere gidilerek randevu ile gerçekleştirilmiş. Yüz yüze ve zoom üzerinde yapılan görüşmelerden en uzun süren görüşme 75 dakikadır. Yazılı alınan görüşmelerden en uzun olan görüşme

notu dört sayfadır. Tüm görüşmeler yazıya aktarıldığında 53 sayfa uzunluğunda metin dosyası elde edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşılmaya çalışılması amacıyla verilerin analizi betimsel analiz yöntemiyle elde edilmiştir. Bu tür analizde temel amaç, elde edilmiş bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu çerçevede elde edilen veriler, mantıklı ve anlaşılır bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve bir takım çıkarımlarda bulunulur. (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu araştırmada, araştırma sorularından yola çıkılarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Daha sonra bu çerçeveye göre temalar belirlenmiş ve verilerin nasıl sunulacağı ve doğrudan alıntılarının hangileri olacağı kararlaştırılmıştır.

Araştırma kapsamında farklı kişisel özelliklere sahip 30 öğretmen ile görüşülmüş, verilerin çözümlenebilmesi amacıyla ses kayıt cihazına kaydedilen görüşmeler yazılı hale getirilmiş, sözlü anlatıların yazıya geçirilmesinde anlatının aslına sadık kalınmıştır. Görüşme metinleri, görüşmenin konu başlıklarına, sorulan sorulara ve bunlarla ilgili olarak sorulan kılavuz sorulara verilen yanıtlara göre sınıflandırılarak çeşitli temalar ve başlıklar halinde düzenlenmiştir. Bu bağlamda görüşme bulgularının aslına uygun bir şekilde aktarılmasına titizlikle dikkat edilmiştir. Görüşmeler sonucunda öğretmen istihdamında karşılaşılan farklı uygulamaların (sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlik) yarattığı ayrımcı durumlar kendi gerçekliği ile araştırmaya yansıtılmıştır. Bu doğrultuda görüşme kayıtlarının deşifre edilmesi ile çıkarılan kodlar arası benzerlik ve farklılıklarla çeşitli kategorilere ulaşılmış bu kategoriler daha önceden oluşturulmuş tema ve başlıklar altında toplanarak araştırma kapsamında detaylı olarak betimlenmeye çalışılmıştır.

Bulgular, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının öğretmenler üzerinde yarattığı etkilerin görüşmecilerin kendi anlatılarına dayandırılarak ortaya konulmaya çalışılmış ve alanyazın çerçevesinde yorumlanmıştır.

Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliğine İlişkin Önlemler

Nitel araştırmada “geçerlik” verilerin doğruluğu, “güvenirlik” ise sonuçların tekrarlanabilirliği ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu bağlamda araştırmanın

geçerliğini artırmak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilerek kapsamlı bir alanyazın taraması yapılmıştır. Görüşme yapılması planlanan öğretmenlerin seçilmesi noktasında da Türkiye'nin farklı bölgelerinde farklı kademelerde çalışan, yaş, kıdem ve cinsiyet olarak da olabildiğince farklı öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmıştır.

Araştırmanın güvenilirliğini artırmak amacı ile görüşme soruları hazırlanırken uzman görüşü alınmıştır. Farklı sendikalara sahip ve sendikası olmayan öğretmenlerin de çalışmaya katılmaları çalışmanın niteliğini artırmıştır. Öğretmenlerin görüşme esnasında kendilerini rahat ifade etmelerini sağlamak adına görüşmenin başında izinleri alınırken kesinlikle kimliklerinin deşifre edilmeyeceği, görüşmenin ikinci bir kişi ile paylaşılmayacağı vurgusu yapılmıştır. Görüşmeciler ile istedikleri gün ve saatte istedikleri yerde görüşme yapılmıştır.

Araştırmanın iç güvenilirliğini (tutarlılığını) artırmak için bulguların tamamı doğrudan verilmiş ve katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir. Araştırma bulguları görüşmeler sonunda detaylı notlandırılarak herhangi bir yorum yapılmadan direkt olarak verilmiş bu durumun da araştırmanın iç tutarlılığını artırması amaçlanmıştır. Araştırmanın dış güvenilirliğini artırmak amacıyla araştırma süreci detaylı olarak betimlenmiş, bulgular ayrıntılı olarak ele alınmış, katılımcı kodları, bulgular kısmındaki verilerin tutarlılığını kontrol etmeye olanak verecek şekilde düzenlenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Kapitalist küreselleşme süreci toplumsal ve ekonomik yaşamın tüm alanlarını etkilediği gibi, eğitim alanını da derinden etkilemektedir. Kapitalist sistemin geldiği bu aşamada, gerek eğitimin karlı bir hizmet alanı olarak görülmesi gerekse bu hizmetin maliyetli olması ve devlet için bir yük olarak görülmesi, diğer tüm alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da çeşitli dönüşümlere yol açmaktadır. Eğitim alanı yeniden tanımlanırken ve yeni işlevler beklenirken öğretmen emeğinin değişmesi de kaçınılmazdır. Bu bağlamda gerek eğitim hizmetinin sunum biçimlerinde, gerekse öğretmenlerin istihdam ve çalışma koşullarında köklü değişimler yaşanmaktadır.

Öğretmen emeğini de kapsayacak biçimde eğitim hizmetinin tüm boyutlarında görülen bu köklü değişimi anlamlandırmak, değişimin sistemik unsurlarını ele almak kadar, bu süreci deneyimleyen öğretmenlerin yaşamları üzerinden de süreci anlamayı zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle, çalışma yaşamının bir döneminde sözleşmeli öğretmenliği deneyimlemiş öğretmenlerin yaşadıkları, çalışma koşulları, kadrolu öğretmenlerle aralarındaki farklılıklar vb. boyutlar, onların kendi tanımlamaları üzerinden anlamlandırılmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla araştırma kapsamında; öğretmenlerin sözleşmeli istihdamı nasıl algıladıkları ve istihdam biçimindeki bu esnekleşmeye nasıl tepki verdikleri, kendi deneyimleri bağlamında aktarılmış ve yorumlanmıştır. Bu yapılırken görüşme formlarından elde edilen veriler, görüşme sorularına da paralel olacak biçimde betimsel olarak analiz edilip yorumlanmıştır.

Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 14'ü erkek 16'sı kadındır. Araştırmaya katılan sözleşmeli öğretmenlerin yaş ortalamalarına bakıldığında 25-42 yaş arasında değişmekte olduğu görülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin göreceli olarak genç oldukları söylenebilir. Bu beklenen bir bulgudur. Çünkü sözleşmeli öğretmenlik Cumhuriyet tarihi boyunca öğretmen istihdamında yeni denilebilecek bir uygulamadır. Öğretmenlerin hepsi en az iki yıl sözleşmeli olarak çalışmış sonrasında kadroya geçmiştir. Hizmet süreleri ise 3 ile 17 yıl arasında değişmektedir. Öğretmenlerin hizmet sürelerinin farklılaşması, araştırma verilerinin zenginleşmesi açısından önemli görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı eğitim fakültesinin farklı bölümlerinden mezundur. Görüşülen öğretmenlerin büyük çoğunluğu sözleşmeli olarak görev yaptıkları süreçte köyde görev yapmışlardır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu şu anda ilçe merkezinde çalışmakta, az sayıda kişi ise şehir merkezinde çalışmaktadır. Bu durumunun şehir merkezi, ilçe merkezi ve köylerde çalışan öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulaması hakkındaki düşüncelerinin karşılaştırılarak değerlendirilmesi açısından yararlı olabileceği düşünülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden 5'i yönetici olarak görev yapmıştır. Yönetici olarak görev yapan öğretmenlerin hepsi erkektir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 9'u bekâr, 21'i evlidir. Öğretmenlerin medeni durumunun çeşitlilik göstermesi araştırmanın bulgularının değerlendirilmesi bağlamında da büyük önem arz etmektedir. Özellikle aile birliği üzerinden oluşabilecek olası sorunlar hakkında evli öğretmenlerin deneyimleri dikkate değerdir.

Katılımcıların Öğretmen İstihdam Türlerine İlişkin Görüşleri

Araştırma kapsamında katılımcıların öğretmenlerin farklı istihdam edilmesine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla öğretmenlerin istihdam edilme biçimlerini (kadrolu, sözleşmeli, ücretli, uzman öğretmen vb.) nasıl değerlendirdikleri sorusu sorulmuştur. Katılımcıların neredeyse tamamı öğretmenlerin farklı biçimlerde istihdam edilmelerine ilişkin olumsuz görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların neredeyse yarısı, farklı istihdam biçimlerinin öğretmenleri ayırtırdığı ve bu durumun öğretmenleri olumsuz etkilediğini ve eğitim öğretim sürecine de zarar verdiğini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların bazıları (G1, G2, G3, G7, G9, G11, G14, G20, G23, G25, G27) bu uygulamanın öğretmenler arasındaki statü farkına ve öğretmenler odasında mesleki ayrılmaya neden olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler arasında olumsuz bir fark yarattığına değinen G1, “Öğretmenler arasında o tarz farklılıkların olmaması gerektiğini düşünüyorum. Ücretli, sözleşmeli, uzman gibi unvanlar yerine sadece öğretmen ifadesi kullanılmalı. İsimsel olarak ayırıştırma olduğunu düşünüyorum” derken, G2 benzer şekilde sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını ve bunun sonucunda uygulamanın getirisi olan sözleşmeli, ücretli ve kadrolu ayrımını yanlış bulduğunu ifade etmiştir. G3, “Öğretmenlikteki statü farklılığının ilk başlarda öğretmenler arasında ve odasında ayrımcılığa ve bakış farklılığına yol açtığını söyleyebilirim” şeklinde bu ayrışmayı ifade etmiştir. G7 ise “Aynı okulda görev alan öğretmenlerin aynı statüde olması gerektiğini düşünüyorum” şeklinde düşüncesini belirtmiştir.

G9, G11, G23 ve G27 sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının diğer istihdam türlerindeki farklılıklar ile birlikte “öğretmenlik” mesleğinin sınıflandırılmasına neden olduğuna vurgu yapmıştır. G9, öğretmenlik mesleğinin kutsallığına vurgu yaparken önüne sözleşmeli, kadrolu, ücretli gibi sıfatların konmaması gerektiğini yapılan işin aynı olduğuna dikkat çekmiştir. Bu düşüncesini G9, “Öğretmenlik mesleğinin göreve yeni başlayan öğretmenlerin sınıflara ayrılmasını doğru bulmuyorum. Mezun olan her öğretmen hiçbir sınıflandırmaya tabi tutulmadan öğretmendir sadece” şeklinde ifade ederken, G11 ise bu konuyla ilgili düşüncesini “İstihdam edilme biçimlerini adaletsiz buluyorum. Öğretmenlerin sıfatlandırılarak ayrıştırılması fakat iş yükü açısından eşit olmaları büyük bir tezat oluşturmaktadır” şeklinde belirtmiştir. G14 ise “Öğretmenlerin farklı isimlerle istihdam edilme biçimleri öğretmenlerin hak kaybı yaşamasına sebebiyet vermektedir” diyerek sözleşmeli öğretmenlerin ayrıştırılması sonucu yaşadıkları hak kayıplarına vurgu yapmıştır. G20 de benzer şekilde sözleşmeli öğretmenliğin kendilerini kadrolu öğretmenlerden ayırtıran bir duruma ittiğinden bahsederken “Öğretmenliğin sözleşmeli olarak ayrıştırılmaması gerektiğini düşünüyorum. Okulda meslektaşlardan yana bir şey hissetmiyorsun ama yine de kendini ayrıştırılmış farklı hissediyorsun. Özlük hakları kadroludan baya farklı” şeklinde kendini ifade etmiştir.

G23, sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli olmalarından kaynaklı göreve yeni başladıklarında yaşadığı sıkıntılara vurgu yapmış ve bu düşüncesini şöyle ifade etmiştir.

Öğretmenlerin sözleşmeli, kadrolu ücretli vs. istihdam edilme biçimlerini yanlış buluyorum. Kendi çalıştığım kuruma baktığımda pek çoğumuz aynı işi yapmamıza rağmen aldığımız ücretler tamamen farklı, çoğunlukla işleri yeni atanmış olanlara veriyorlar. Herhangi bir ünvanım olmamasına rağmen sözleşmeli olduğum için daha çok çalışıyorum (G23).

G27 ise bu konu ile ilgili düşüncesini “Böyle bir ayırım yapılmasını kesinlikle doğru bulmuyorum. Tek bir şey olsun. O da öğretmen. Sözleşmeli, ücretlisi, kadrolusu olmasın, belki kıdemine göre uzman olabilir ama sözleşmeli ayırımını ayırtıcı, ötekileştirici olarak görüyorum” diyerek öğretmenlik mesleğini canla başla severek yerine getiren öğretmenlerin ayrıştırılmaması gerektiğine vurgu yapmıştır. G28, “Öğretmenlerin sözleşmeli, kadrolu ve ücretli gibi farklı istihdam edilmelerini olumlu değerlendirmiyorum. Çünkü yapılan iş arasında herhangi bir fark yok. Bu ayırım öğretmenleri zor durumda bırakabiliyor” şeklinde bu konu hakkındaki görüşünden bahsetmiştir. Öğretmenlerin sözleşmeli oldukları için zor durumda kalıp kadrolu öğretmenlerden ayrıştırılması neredeyse tüm görüşme yapılan öğretmenlerin değindiği bir konu olmuştur.

Görüşme yapılan öğretmenlerden yalnızca biri, (G13) sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını doğru ve yerinde bir uygulama olarak değerlendirmiştir. G13 bu düşüncesini “Her ne kadar sınıfsal ayırım gibi gözüксе de ben olumlu değerlendiriyorum. Sözleşmeli öğretmenler mesleklerinin başında henüz sistemi öğrenme aşamasında. Bu nedenle sözleşmeli öğretmen uygulaması yerinde bir karardır” şeklinde açıklamaktadır. G13, öğretmenlerin sözleşmeli oldukları süre içinde mesleğe daha iyi hazırlanıp, iş ve işlemleri daha iyi öğreneceklerini ifade etmiştir.

Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Yarattığı Özlük Hakları Farklılıklarına İlişkin Görüşler

Öğretmen istihdam şeklindeki farklılaşmalar beraberinde özlük hakları açısından da farklar doğurmaktadır. Özlük haklarındaki farklılıklara kavramsal çerçeve kısmında detaylı olarak değinilmiştir ancak bu kısım, uygulamada öğretmenlerin en çok hangi alanda farklılık hissettiklerinin belirlenmesi araştırma açısından önemlidir. Bu doğrultuda öğretmenlere “Sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlerin özlük hakları açısından ne tür farklar bulunmaktadır? Bu farklılıklar sizi nasıl etkilemiştir?” soruları sorulmuştur. G7 ve G10, sözleşmeli öğretmenlerin kadrolu öğretmenlerden özlük hakları açısından hem maddi hem manevi farkları olduğundan ve bu istihdam şekillerinin getirdiği özlük haklarında farklılaşan durumun öğretmenlerin huzurunu bozacak riskler barındırdığından bahsetmişlerdir.

Öğretmenlerin neredeyse tamamı özlük haklarındaki farklara görüşmenin herhangi bir kısmında mutlaka vurgu yapmıştır. Bu durum, öğretmenlerin uygulamadan rahatsızlık duyduğunun bir göstergesidir. Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (G1, G3, G4, G2, G5, G7, G8, G9, G10, G11, G12, G14, G15, G20, G21, G23, G24, G26, G28 ve G29) özlük hakları açısından yaşanan farklılıklara ilişkin öncelikli olarak maaş ve ek ders ücretlerindeki farklılığa vurgu yapmışlardır. Ayrıca sözleşmeli öğretmenlerin maaşında yapılan kesintiler de, katılımcıların dikkat çektiği noktalardandır. G1, ekonomik anlamda oluşan farklılığı doğru bulmadığını belirtmiş, G2 ise “Sözleşmeli, ücretli ve kadrolu öğretmenlik ayırımını doğru bulmuyorum. Sözleşmeli öğretmenlerin SGK’ya bağlı olması, Bakanlığa bağlı olmaması ve denetimin valilik tarafından yapılması, maaşlardaki düzensizlik tüm sözleşmeli personel gibi beni de olumsuz etkiledi açıkçası” şeklinde ifade etmiştir. G3, aynı görevler icra edilmesine rağmen ek ders vb. uygulamalarda farklılıklar olmasının iş ahlakına uygun olmadığını ifade etmiş, G4 ise “Daha çok ekonomik anlamda haksızlık olduğunu düşünüyorum

hem de somut olarak. Ek ders ücretlerindeki fark ve ders dağılımındaki adaletsizlikler olarak haksızlıklar kendini gösteriyor” şeklinde kendini ifade etmiştir. G5 ise ek derslerin ve eğitim ödeneğinin farklı olmasının öğretmenler üzerinde olumsuz bir etkiye yol açtığını “Ek ders ücretleri ve izin tarihlerinin farklı olması, sene başında sözleşme imzalanması gibi unsurlar üzerimizde olumsuz etki bırakmıştır. Maaş bordrolarında ismimizin çıkmaması okula aidiyet duygusunun maalesef önüne geçmektedir. Eğitim ödeneği kadrolu öğretmenlere göre daha az yatması da bence bir hak kaybıdır” şeklinde dile getirmiştir. G5’in de ifade ettiği gibi sözleşmeli öğretmenlere ödenen eğitim ödeneği miktarı, kadrolu öğretmenlere kıyasla daha azdır. G7 de sözleşmeli öğretmenlere yönelik bir ayırım yapıldığını düşündüğünü belirtmiş, “Kadrolu öğretmenlerle sözleşmeli öğretmenlerin ek ders farkı, sözleşmeli öğretmenlerin bazı özlük haklarının olmaması gibi ayrımcılıkların göreve yeni başlayan öğretmenlere haksızlık olduğunu düşünüyorum” sözleriyle düşüncesini ifade etmiştir.

Öte yandan görüşme yapılan öğretmenler (G8, G10, G11) oluşan ücret farklarının onlar üzerinde yarattığı etkiden de söz etmişlerdir. Örneğin G8, kadrolu öğretmenlere göre sözleşmeli öğretmenlerin ek ders ücretlerindeki farklılığın onlar üzerinde verim kaybı yaşanmasına yol açtığı belirtmiştir. G8 bu düşüncesini “Öğretmenleri kadrolu, sözleşmeli, ücretli diye kategorize etmek ayırtırmadır. Eğitimde birliği engeller. Hak ve olanaklarda (iş güvencesi, maaş, vb.), statüde ayırım yapılarak, öğretmenleri meslekten soğutmaya ve eğitimin kalitesinin düşmesine neden olmaktadır” diye kendini ifade etmiştir.

G10, özlük hakları konusunda farkların olduğundan ve bu farkların yönetmeliklerle belirlenmiş olduğundan bahsetmiş ve bu durumun ücret konusunda ‘eşit işe eşit ücret’ ilkesiyle çeliştiğinden bahsetmiştir. G11 ise ekonomik anlamda ciddi bir ayırım yapıldığına değinmiş, haftada aynı ders saatinin çalışılmasına rağmen, ek ders ücretinin sözleşmeli öğretmenlerde daha düşük olmasını bir ayrımcılık olarak nitelendirmiştir. Ek olarak da bu uygulamanın adaletsizliğe neden olduğunu belirtmiştir.

Ek ders ücretleriyle ilgili farklara ilişkin G20 düşüncelerini, “Aynı sınıflara giriyoruz, ama ek ders ücreti olarak farklı alıyoruz. Çünkü kadrolu öğretmenlerin ek ders ücreti daha fazla, vergi dilimleri sözleşmeli öğretmenlikte yüksek” şeklinde ifade etmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin en kıdemlisi olan G21, göreve başladığı yıllarda, sözleşmeli öğretmen olarak kadrolu öğretmenlere kıyasla düşük maaş aldığını,

o dönemde sözleşmeli olarak göreve başladıkları için ciddi maddi sorunlar yaşadığını şu ifadelerle açıklamıştır.

Biz ilk göreve başladığımızda sözleşmeli öğretmenlerin çok özlük hakları yoktu. Günlük 50 TL üzerinden ücretlendiriliyordu. Ek ders ücreti yoktu. Daha sonra alınan kararlar ile bunlarda düzenlemeler yapıldı. Standart bir maaş bağlandı, ek dersler ödenmeye başlandı. Sağlık özür hakkı tanındı, belli düzenlemeler ile iyileştirmeler yapıldı. Öğretmenlerin kadrolu, sözleşmeli ve ücretli olarak çalışması çeşitli sorunlara neden oluyor. Tek tip kadrolu olarak devam edilmesi gerekmektedir (G21).

2023 yılı ek ders ücretleri incelendiği zaman Temmuz- Aralık 2023 döneminde, kadrolu öğretmenlerin ek ders ücreti saati 60.12 TL iken, sözleşmeli öğretmenlerin 51.46 TL'dir. Bu fark görüşmeye katılan öğretmenlerden bazılarının da belirttiği gibi, 'eşit işe eşit ücret' ilkesine aykırıdır. G23 bu konu ile ilgili olarak herhangi bir unvanı olmamasına ve daha çok çalışmasına rağmen onlardan daha az maaş aldığını ifade ederken, G24 ise kadrolu öğretmenler kadar ücret almadığını belirtmiştir.

Sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlerin özlük hakları açısından ücret, yer değiştirme ve kademe derece alma konusunda farklılıklar yaşanmaktadır. Bu farklılıklar tabi ki benim hayatımı da etkiledi. Öncelikle yer değiştirme konusunda dört yıl boyunca zorunlu olarak görev yerimde değişiklik yapamadım. Bunun yanı sıra kademe ilerlemesi yaşanmadığı için 4 yıl görev yaptığım hâlde kadroya geçtikten sonra sanki sıfırdan meslek hayatına başlamış gibi devam ettim. Ücret konusunda ise okulumuzda kadrolu öğretmenlerden bazen daha fazla derse girip daha az ücret aldığımız zamanlar oldu. Bu durum ise bizi psikolojik olarak etkiledi ister istemez (G24).

Sözleşmeli öğretmenlerin maddi konulardaki farklılardan rahatsızlık duyuyor olmaları, günümüz ekonomik koşulları da düşünüldüğünde oldukça anlamlıdır. Yaşanan ücret farklarının yanı sıra, öğretmenlerin pek çoğunun değindiği bir diğer problem ise sözleşmeli öğretmenlerin yer değiştirme hakkından yararlanamıyor olmasıdır. Yer değişikliği hakkının, sözleşmeli olarak çalışılan süre boyunca kadrolu öğretmenlerden farklı olarak kullanılamaması, neredeyse katılımcıların tamamının tepkisini çekmiştir. Katılımcıların çoğu, sözleşmeli öğretmenlerin yer değiştirme haklarının olmamasını bir olumsuzluk olarak değerlendirmiş; bu durumun, öğretmenlerin özel yaşamlarını etkilediği için, motivasyon düzeylerini ve iş doyumlarını düşürdüğünü belirtmiştir.

G9, "Kadrolu öğretmenlerle aynı özlük haklara sahip değilsiniz. Eşiniz özel sektördeyse üç yıl bekleyeceksiniz. Eş durumu, il dışı tayini, mazeret tayini yapamazsınız. Kademe ve derece ilerlemesine tabii değilsiniz. Yolluk dışında herhangi bir harcırah alamazsınız. Aylıklı izinlerde kadrolu öğretmenlerle aynı izin haklarına sahip değilsiniz" diyerek kadrolu öğretmenlerden pek çok alanda ayrıştırıldıklarına vurgu yapmıştır. G10 ise aile bütünlüğünün sağlanması için kadrolulardan farklı olarak

bir yılın bile ne kadar büyük bir öneme sahip olduğunu ifade ederken, G12, sözleşmeli öğretmen olmanın kimi zaman mobbinge dahi yol açabileceğinden söz etmiştir.

Özlük hakları bakımından yer değiştirme için kadrolu öğretmende üç yıl şartı aranırken sözleşmeli öğretmenlerde bu süre dört yıl olarak uygulanmaktadır. Ayrıca aile bütünlüğünde eşinin de sözleşmeli olma şartı aranmaktadır. Sözleşmeli öğretmenlerde sözleşme yenilememe önceliği varken, kadrolu öğretmenler için soruşturma ve disiplin hükümleri geçerlidir. Ayrıca okulda ders saatinin azalması durumunda sözleşmeli öğretmenler norm fazlası olurken, kadrolu öğretmenler için düşük hizmet puanı şartı aranmaktadır. Ayrıca sözleşmeli öğretmen norm fazlası olduğunda görev yeri değiştirilirken kadrolu öğretmenlerde bu durum tercihe bağlı olarak yapılmaktadır. Ayrıca ücretsiz izin sürelerinde de farklılıklar bulunmaktadır (G10).

Öğretmen istihdamının yalnızca kadrolu olması gerektiğini düşünüyorum. Sözleşmeli, ücretli gibi istihdam biçimlerinin öğretmeni güvencesiz çalışmaya ittiğini başta mobbing olmak üzere çalışma hayatında birçok soruna kapı araladığını görüyorum. Özlük hakları bakımından eş durumundan ek ders ücretine kadar birçok alanda ayrımcılığa neden olduğunu düşünüyorum. Bu durumun da öğretmenin kendisini değersiz hissetmesine neden olduğu fikrini taşıyorum. Bu farklar benim motivasyonumu ve aile hayatımı olumsuz biçimde etkilemiştir (G12).

G14, “Öğretmenlerin farklı isimlerle istihdam edilme biçimleri öğretmenlerin hak kaybı yaşamasına sebebiyet vermektedir. Kadrolu grupla aralarındaki en büyük eksiklik tayin haklarının olmayışdır. Bu eksiklik aile birliğinin olmaması durumlarını ortaya çıkarmaktadır” şeklinde sözleşmeli öğretmenlik uygulamasındaki yer değiştirme hakkının olmaması noktasına vurgu yaparken, sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlerin kendi içerisindeki gruplaşmasını istemsizce dile getirmiştir. G15, sözleşmeli olduğu dönemde, kadrolulardan farklı olarak tayin hakkının olmaması ve ek ders ücretinin daha az olmasına vurgu yaparken de yine G14 gibi kadroluları, sözleşmelilerden ayıran bir söylem kullanmıştır. G20, gereken durumlarda tayin isteyemediklerini aile ya da eş durumundan memleketlerinde görev yapamadıklarını belirtmiş, G21 ise 2006 yılında sözleşmeli öğretmenlerin hiçbir hakkının olmadığına, izleyen yıllarda konuya ilişkin iyileştirmeler yapıldığına ve kadrolu öğretmenlerin sahip olduğu haklara ulaşabildiklerini belirtmiştir.

Biz ilk göreve başladığımızda sözleşmeli öğretmenlerin neredeyse hiç özlük hakları yoktu. Birkaç sene sonra sağlık özür hakkı tanındı, belli düzenlemeler ile iyileştirmeler yapıldı. Ancak iyileştirmelerden sonra kadrolular gibi belli haklara ulaştık. Öğretmenlerin kadrolu, sözleşmeli ve ücretli olarak çalışması çeşitli sorunlara neden oluyor (G21).

Öğretmenlerin istihdam türündeki farklılaşmaları onların mesleki açıdan motivasyonlarının düşmesine, mesleki haz ve doyumlarının azalmasına neden olabileceği düşünülmektedir. Bu durumun en başlıca nedenleri olarak öğretmenin kendini mesleğine tam anlamıyla adayamamış olması gösterilebilir. Öğretmenlerin özel hayatını, her koşulda ve durumda okulun dışında tutmaya çalışmak öğretmenler için

ekstra bir çaba gerektirmektedir. Aile birliğinin sözleşmeli öğretmenler açısından sağlanabilmesi, bu tür sorunların ortadan kalkmasını sağlayabilir. Öğretmenler ile yapılan görüşmelerde ailesinden ayrı görev yapan öğretmenler; ailelerini sürekli özlediklerini, duygusal açıdan çok etkilendiklerini ve psikolojik anlamda sürecin onları daha fazla yıpratıldığını belirtmişlerdir. G28, sözleşmeli ve kadrolu öğretmenin yaptığı işin aynı olduğunu, ama sözleşmeli öğretmenin kadrolu öğretmen gibi her haktan yararlanamadığını duygusal bir dille ifade etmiştir. G29 ise yakın çevresinde gördüğü sorunlardan çok etkilendiğini ve sözleşmeli öğretmenlerin aile birliğinin sağlanmasının özellikle çocuklar açısından büyük önem arz ettiğini vurgulamıştır.

Öğretmenlerin sözleşmeli kadrolu ücretli gibi farklı istihdam edilmelerini olumlu değerlendirmiyorum. Çünkü yapılan iş arasında herhangi bir fark yok. Bu ayrım öğretmenleri zor durumda bırakabiliyor. Özlük hakları açısından sözleşmeli öğretmenlerin tayin isteme noktasında sıkıntıları oluyor. Ben eş durumundan dolayı dört yıl sonra ailemin yanına gelebildim. Dört yıl kızımdan ayrı kaldım. Dört yıl ayrı kaldık. Duygusal bağlarımız azaldı maalesef (G28).

Özlük hakları olarak en büyük eksikliğin ben aile birliği olduğunu düşünüyorum. Kanunda da belirtiliyor aile birliğinin sağlanması ile alakalı. Ben bekâr olduğum için bir sıkıntım olmadı ama öğretmen arkadaşlarımda gördüğüm en büyük sıkıntı buydu. Eşi başka bir şehirde kendi başka bir şehirdeydi. Çocukların mağduriyeti var. Ücret konusunda bir artışın yaşanmaması var sözleşmeli öğretmenlerde. Bunları sayabilirim (G29).

G1, “Başka öğretmenlerde gördüğüm üzere eşler birbirinin yanına gidemiyor, zorunlu görev sebebiyle o da olumsuz etki yaratıyor. Dört sene aynı bölgede kalacak olmamız aile düzeni açısından zor oluyor” ifadesiyle aile düzeninin sağlanmasında güçlük yaşandığını belirtmiştir. G3 ise yaşadığı en büyük problemin aile birliğinin sağlanamamasından dolayı ortaya çıktığını her gün çok zorlandığını içtenlikle ifade etmiştir.

Evli olarak göreve başladım ve göreve başladığımda bir aylık kızım vardı. Ondan uzak kalmak yukarıda sormuş olduğunuz bütün motivasyon sorularından ziyade mesleki motivasyon ve doyum açısından beni en zorlayan konu olmuştur. Eşimin özel sektörde çalışması atanmış öğretmen olmaması sebebiyle bu motivasyon ve doyum beni çok etkilemiştir (G3).

G9 ise bekâr sözleşmeli öğretmenlerin aile birliğinin sağlanamayacağını bilmelerinden kaynaklı olarak üç yıl evlilik kararlarını beklettiklerine ve dolayısıyla gelecek planlarını ertelediklerine vurgu yapmıştır. G11 de benzer şekilde “Eş durumundan mahrum olunduğu için bu durum bireylerin evlenme kararını olumsuz etkilemektedir” diyerek G9 ile benzer düşünceleri paylaşmıştır. G12, “Sözleşmeli öğretmenlerin tayin hakkının olmaması aile hayatlarını çok olumsuz biçimde etkiliyor. Çok sayıda öğretmen eşinden çocuğundan ayrı yaşamaya mecbur bırakılıyor. Ya işin ya eşin denilerek öğretmenden onca yıl emek verdiği mesleğinden yahut ailesinden yana

bir tercihte bulunması isteniyor” diyerek zorunlu bir seçim yapma durumunun yaşandığından bahsetmiştir.

G20, eşinin çalıştığını ve henüz kadrolu olup tayin isteme hakkının olmadığı için işinden ayrılmak zorunda kaldığından bahsederken bu durumun aslında bireylerin mesleğinden de feragat etmesine sebep olduğunu bizlere göstermektedir.

G26, sözleşmeli olarak görev yaptıkları süre zarfında eşinin de sözleşmeli olmasından kaynaklı aile birliğini sağlama konusunda mazeret tayini kullanamadıklarını ve beraberinde çeşitli sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir. G26, hem yeni evlenmiş olmaları hem de eşinin de sözleşmeli olması ve tayin haklarının olmaması gibi durumların birlikte yaşanmasının, evlilikleri üzerindeki olumsuz etkisinden söz ederek boşandıklarını ifade etmiştir.

Yani en basitinden başlı başına buna sebep gösteremem ama benim boşanma sebeplerimden birisi budur. Aile birliğini bir araya getiremedik. Eşimde sözleşmeliydi ve tayin hakkı çok sınırlıydı. Yer açılmıyordu yer açılabilirse sözleşmelilere daha kısıtlı yerler açılıyordu oraya da daha yüksek puanlılar geldiği için hiçbir şekilde bir araya gelemedik iki yıl boyunca. Bundan daha büyük bir engel olmaz herhalde (G26).

Sözleşmeli öğretmenliğin bireylerin aile birliğini sağlayamaması insan haklarına ve Anayasada da belirtilen ailenin huzur ve refahının korunması noktası ile çelişmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 41. maddesi “Aile Türk toplumunun temelidir ve eşler arasında eşitliğe dayanır. Devlet ailenin huzur ve refahı ile ananın ve çocukların korunması ve aile planlamasının öğretimi ile uygulanmasını sağlamak için gerekli tedbirleri alır ve teşkilatı kurar” şeklindedir (m.41). Ancak sözleşmeli öğretmenlerin aile birliğinin bulunmaması nedeniyle ailenin huzur ve refahı sağlanamamaktadır. Eş durumu ve özür grubu atama hakkından aynı niteliklere sahip olan ve aynı işi yapan iki öğretmenden birinin sadece sözleşmeli olduğu için yararlanamaması Anayasanın “kanun önünde eşitlik” maddesiyle de çelişmektedir. İş tanımlarında hiçbir fark olmayan sözleşmeli öğretmenler ve kadrolu öğretmenler arasında, kadrolu öğretmenler lehine ayrıcalıklar söz konusudur. Elbette bu durumun sorumlusu kadrolu öğretmenler değildir.

Sözleşmeli öğretmenlerin izin haklarının kadrolu öğretmenlerden farklı olması da araştırmaya katılan öğretmenlerin dile getirdiği problemler arasında yer almaktadır. G5, G6, G9, G10, G23 ve G26 sözleşmeli öğretmenlerin, kadrolu öğretmenlerden farklı olarak izin haklarında yer alan bazı değişkenlere dikkat çekmişlerdir. G5 izin tarihlerinin farklı olmasından, G6, aylıklı izinlerde kadrolu öğretmenler ile aynı izin

hakkına sahip olunmamasından, G9 ve G10 aylıklı izinlerde kadrolu öğretmenlerle aynı izin haklarına sahip olunmadığını izin sürelerinde de farklılıklar olduğundan ve G26 da bazı izin konularında değişiklik olduğundan bahsetmiştir. G23, eşinin tayin isteyip yanına geleceği zaman, sözleşmeli olduğu için mehil süresinin olmadığını, atamanın hemen ertesi gün göreve başlaması gerektiğini ve uzun mesafe olduğu için çok zorlandıklarını belirtmiştir.

Sözleşmeli öğretmenlerin göreve başladıktan hemen sonra yaşadıkları bir diğer sorun ise kademe ve derece ilerlemesinden yararlanamamaları, kadroya geçtikten sonra bu haklarının iade ediliyor olmalarıdır. Özlük hakları göz önünde bulundurulduğunda tüm memurların yararlandığı bu haktan, kadroya geçene dek sözleşmeli öğretmenlerin yararlanamıyor olması, görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmının da dikkatini çekmiştir. G8, G9 ve G24 bu konu hakkında kademe ilerlemesine tabii olunmadığını ve bir takım farkların olduğundan bahsetmişlerdir.

Öğretmenlerin özlük haklarına ilişkin görüşleri birlikte değerlendirildiğinde, görüşmeye katılan öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik yaptıkları dönemde en az bir hak kaybı yaşadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin yaşadıkları özlük haklarındaki kayıplar, mesleğe yeni başladıkları dönemde onların motivasyonlarını düşürmüş, görev inancını zayıflatmış ve okulda kadrolu öğretmenlerden ayrıştırılmalarına neden olmuştur. Yaşanılan bu süreçlerin öğretmenleri nasıl etkilediğine bakıldığında da G2, G8, G10, G11, G14, G16, G23, G29 sözleşmeli oldukları dönemde yaşanan olaylardan etkilendiklerini dile getirmişlerdir. G10, öğretmenlerin istihdam şekillerinin çalışma huzurunu bozacak riskler barındırdığını, özellikle öğretmenler arasında ve bireyin kendi çalışma performansında işyerine ve mesleğe karşı olumsuz tutum geliştirmesine yol açtığını belirtmiştir. G11, aynı eğitimi alıp, aynı sınava tabi tutularak atanmanın fakat daha sonrasında belli bir sınıfa dâhil edilmenin kendisini olumsuz bir şekilde etkilediğini belirtmiştir.

G14 ise mesleğe karşı olan saygısının azaldığı, gösterdiği emek ve çabanın karşılığını alamadığı hissini yaşadığından söz etmiştir. G23, mesleki algısını ne kadar uğraşsa da etkilediğini, aynı heves ve istekle okula gidemediğini söylemiştir. G16, sözleşmeli başladığı için, kendisini kadrolu öğretmenlere göre konum olarak eksik hissettiğini belirtirken, G2 ise “Sigortalı personel gibi bir durum oluştu. Diğer öğretmen arkadaşlarım tarafından dışlanmış gibi hissettim. Sanki eğitimin dışlanmış bireyleri gibi. Soyutlama oluşturduğunu düşünüyorum” diyerek düşüncesini dile getirmiştir.

Öğretmenler çeşitli sınavları ve mülakatı da geçerek göreve başladıklarında hissettikleri heyecan ve coşkunun yerini sözleşmeli olmalarından dolayı kaygı ve endişeye bıraktığından söz etmişlerdir. G9, bu konuyla ilgili olarak yaşanan tüm hak kaybını ve süreç içerisindeki olumsuz durumları içtenlikle anlatmıştır. Ayrıca maalesef ki mesleğin ilk yıllarının heyecan yerine endişe ile geçtiğini belirtmiştir.

Sözleşmeli öğretmen olarak sürekli yeni bir sınav ve yeni bir aşama geçmek zorundasınız. Kendinizi geliştirmeye ve zamanınızı öğrencilerinizi geliştirmeye adanmak yerine hala kendiniz için endişelenmeye devam ediyorsunuz. Kendimi bitmeyen bir sürecin içinde hissettim. Evet, atandım ama şimdi bir de adaylık süreci var. Evet adaylık çoğu yerde kolay geçiyor ama bu biraz da yöneticinizle ilgili. Kadrolu öğretmenlerle aynı özlük haklara sahip değilsiniz. Eşiniz özel sektördeyse üç yıl bekleyeceksiniz. Eş durumu, il dışı tayini, mazeret tayini yapamazsınız. Kademe ve derece ilerlemesine tabii değilsiniz. Yolluk dışında herhangi bir harcırah alamazsınız. Aylıklı izinlerde kadrolu öğretmenlerle aynı izin haklarına sahip değilsiniz. Bu beni nasıl mı etkiliyor? Bir kere kendimi tükenmiş hissediyorum. Gelecek hakkında düşünmeden duramıyorum. Anı yaşayıp mesleğimi en güzel şekilde icra etmek içi uğraşacağım zamanlarda sürekli bir süreç içerisinde değerlendirilmeye tabii tutuluyorum. Ayrımcılık yapıldığını hissediyorum. Sanki ben öğretmen olmamışım gibi hala muamele görüyorum (G9).

Bu iki istihdam biçimine ilişkin bir diğer farklılık ise görevde yükselme sürecinde yaşanmaktadır. Sözleşmeli öğretmenler, kadrolu öğretmenlerden farklı olarak görevde yükselme hakkına sahip değildirler. “Milli Eğitim Bakanlığı Personelinin Görevde Yükselme, Unvan Değişikliği ve Yer Değiştirme Suretiyle Atanması Hakkında Yönetmeliğin” içerdiği hükümler sadece kadrolu öğretmenleri kapsamaktadır. Sözleşmeli öğretmenler, görevde yükselme haklarına kavuşamamakta ve derece/kademe ilerlemesi, hizmet puanı gibi özlük haklarını ancak üç yılın sonunda kadroya geçtiklerinde alabilmektedirler. Bu konuyla ilgili olarak G8 ve G10 görüşmelerde sözleşmeli öğretmenlerin kadrolular gibi kademe ilerlemesinin yapılamadığını belirtmiş, bu durumdan duydukları rahatsızlıkları ifade etmişlerdir. G24 ise sözleşmeli öğretmenlikte kademe ilerlemesi yapılmadığı için dört yıl görev yaptığı halde kadroya geçtikten sonra sanki yeni meslek hayatına başlamış gibi işlem gördüğünden söz etmiştir.

Sözleşmeli Öğretmenlerin Mesleği Algılama Biçimleri ve Mesleki Duygularına İlişkin Görüşler

Öğretmenlik mesleği bireyi şekillendiren ve kimlik kazandıran bir meslektir. Öğretmenler, eğitimin hedefleri doğrultusunda bireyleri topluma kazandırmak, onları en iyi şekilde yetiştirmekle görevli kamu çalışanlarıdır. İnsan yetiştirmek ve dolayısıyla toplumu şekillendirmek, yoğun bilgi ve beceri isteyen belki de dünyadaki en zor işidir. Bireyi şekillendirecek olan öğretmenin hem donanım hem de kişilik ve kimlik olarak

gelişmiş olması ve örnek olması gerekir. Eğitim ortamlarında öğrencilerine eşit davranması, ayırım yapmaması ve adaletli olması beklenen öğretmenlerin, kendilerinin adaletsizliğe ve ayrımcılığa maruz kalması kuşkusuz ironik bir durumdur. Üstelik öğretmenlerin bunu göreve yeni başladıkları dönemde yaşıyor olmaları; onların mesleki heyecanlarını, çabalarını olumsuz etkilediği gibi, belki de tükenmişlik yaşamalarına neden olabilmektedir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, sözleşmeli olarak göreve başladıklarında heyecanlarının yerini endişeye bıraktığından ve bu durumun mesleki algılarına olumsuz yansıdığından bahsetmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı ise, bu durumun mesleği algılama biçimlerini etkilemediğini ve duygu durumlarının bu süreçte değişmediğini ifade etmişlerdir. Araştırmada dikkat çeken bulgulardan biri ise katılımcıların hiçbiri, sözleşmeli öğretmenliğin kendilerinde olumlu bir duygu ya da etki yarattığından söz etmemesidir.

Sözleşmeli öğretmenlerin mesleği algılama biçimlerinin değişmesinin nedenleri arasında, günümüz ekonomik şartları da göz önünde bulundurulduğunda, aynı iş yapılmasına karşın, maaş ve ek dersten kaynaklı kayıplar, sözleşmeli koşullarda çalışmak zorunda olan bu grubu, daha fazla etkilediği için olabilir. Toplumun tümünde olduğu gibi, öğretmenler de olumsuz ekonomik koşullardan etkilenmekte, özellikle sözleşmeli öğretmenler, bu durumu daha derinden hissetmektedirler.

Araştırmada öğretmenlere, sözleşmeli oldukları dönemdeki mesleki algıları da sorulmuştur. Katılımcıların neredeyse yarısı bu sürecin mesleği algılama biçimlerini olumsuz etkilediğini belirtmiş, bir kısmı ise mesleki algısını ve huzurunu etkilememesi adına çeşitli uğraşlar verdiği değinmiştir. G2, sözleşmeli öğretmen olarak çalıştığı süre zarfında kendisini öğretmen gibi değil daha çok sigortalı personel gibi hissettiğini ifade etmiştir. Emeğin değersiz görüldüğüne ve bu durumların mesleki algısını olumsuz etkilediğine değinen G4, “Para için bu mesleği seçmemiş olsam da maddi kazanç bakımından çok değersiz bir mesleğe sahip olduğumu ve bunun sonucunda verilen emeğin değersiz görüldüğünü hissettim” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Eğitim fakültesinde görülen eğitimlerin de mesleğe başladığında gerçekliğin çok az olduğunu anladığını belirtmiştir. Bu durumların eğitime yüklenen anlamın sahada karşılığının bulunmamasına neden olduğuna vurgu yapmıştır. G8 ise bu konu hakkında sözleşmeli öğretmenlerin kadrolu öğretmenlerden farklılaşması ve ayrıştırılması noktasında mevcut olumsuz durumun öğretmenlerin güdülenmesini ve iş verimini olumsuz yönde

etkilediğine, sözleşmeli öğretmenlik, ücretli öğretmenlik gibi uygulamaların, öğretmen açığını kapatmak için doğru uygulamalar olmadığına ve eğitimin niteliğine zarar verdiğine vurgu yapmıştır.

G11, aynı eğitimi alıp aynı sınava tabi tutularak atanmış olmasına rağmen sonrasında sözleşmeli sınıfına dâhil edilmesinin onu mesleki açıdan olumsuz etkilediğine ve bu durumun mesleğe bakış açısını değiştirdiğine değinmiştir. G12 ise bir öğretmenin her şeyden önce yaptığı işi ve kendini değerli hissetmesi gerektiğini belirtmiş, çocuklara yol gösterecek insanın güvencesiz bir çalışma hayatına maruz bırakılmasının onun kendini huzursuz hissetmesine ve özgüven problemlerine neden olabileceğini ifade etmiştir. G14, sözleşmeli olarak göreve başlamanın mesleğine karşı olan saygısının azalmasına neden olduğunu ve gösterdiği emek ve çabanın karşılığını alamadığı hissine kapıldığını söylemiştir. Bir öğretmenin emeğinin ve çabasının karşılığını almadığını hissetmesi mesleki anlamda çok zorlayıcı ve yıpratıcı bir durum olabilmektedir. G14 ile benzer duyguları paylaşan G16 da sözleşmeli başladığı için kendini kadrolu öğretmenlere göre konum olarak eksik hissettiğini ifade etmiştir.

G17, bu konu hakkında “Öğretmenlik mesleği öğrenciyi, müfredatı tam içselleştirmeyi gerektirmektedir. Ancak istihdam yöntemi buna engel olmaktadır. İstihdam çeşitliliği olan kurumda öğretmenler aynı işi yapıyorum ancak aynı haklara sahip değilim düşüncesi sebebiyle tam bir performans sergileyememektedir” diye belirtmiştir. Bu durumun bireyin mesleğini istediği şekilde yapmasına engel oluşturduğu için, mesleki bakış açısını değiştirebileceği düşünülmektedir. G19 da öğretmenlerin farklı biçimlerde istihdam edilmesinin onların saygınlığını düşürdüğünü, öğretmenlerin göreve eşit koşullarda başlamasının önemli olduğunu belirtmiştir. G21 bu konuya ilişkin olarak şunları ifade etmiştir.

O yıllarda sözleşmeli öğretmenlik ilk çıktığı için benim başıma gelmedi ama duyduklarım var. Mesela evlenmek için gittiklerinde sözleşmeli mi, kadrolu öğretmen misin diye sorulan sorular vardı. Hatta sözleşmeli öğretmenlerin evliliğine bile karşı çıkanlar vardı. Bu tür sıkıntılarla karşılaştı. Bu tür etkenler insanı mesleğinden soğumasına neden oluyor çünkü aynı okulda çalıştığın öğretmenler kadrolu iken senin sözleşmeli olarak ayırt edilmen ya da okula gelen velinin ben çocuğumu sözleşmeli öğretmene değil kadrolu öğretmene vermek istiyorum şeklinde beyanları çok etkili oldu (G21).

G23, bu konuda çaba sarf etmesine rağmen mesleki algısının etkilendiğinden, aynı heves ve istekle okula gitmediğinden bahsetmiş ancak bu durumu öğrencilerine yansıtmadığını belirtmiştir. G29 ise sözleşmeli ve kadrolu istihdamın öğretmenler

arasında farklılık yarattığından ve kariyer değiştirme düşüncesi doğurduğundan bahsetmiştir.

Bu farklılıklar ileriye yönelik öğretmenlerin kariyer düşüncesini olumsuz anlamda etkiliyor. Yani bir gelecek görememe gibi. Bu nedenle yüksek lisansa başlayıp milli eğitimden ayrılma düşüncesine bile giriyor insan. Bir kariyer sıkıntımız oluyor. Bu durum bizim öğretmenlik mesleğine yüklediğimiz anlamı da maalesef olumsuz etkiliyor. Eğitimi algılama biçiminin ise ben daha çok eğitim fakültelerinde verildiğine inanıyorum (G29).

G26, görüşme yapılan öğretmenlerin değinmediği bir konuya değinmiş, mesleki algısının göreve başladığında sözleşmeli öğretmen olmasından dolayı ister istemez etkilendiğinden bahsetmiş, buna ek olarak, mesleğin başlarında göremediği mesleki farklılıkları ilerleyen zamanlarda daha iyi görüp anladığını ifade etmiştir.

Gittiğin ortamda resmi olmasa bile gayri resmi bir ayrım vardı. Bu durum benim mesleki algımı ister istemez etkiledi. Gidip gördük ki hatta ücretlerde bile bir ayrım varmış. Biz göreve 7/1 den başlıyorduk kadrolular 9/1'den başladığı için biz maaş olarak fazla alıyorduk ama onlar birkaç yıl sonra 7/2'e geçerken biz sabit kalıyorduk (G26).

Sözleşmeli olarak göreve başlamış olmanın, mesleki algılarının değişmesine neden olduğunu ifade eden öğretmenlerin en fazla rahatsız oldukları konular; mesleki saygınlığın yitirilmesi, çalışma huzurunun bozulması, mesleğe inanç ve istek kaybı olurken, çoğunlukla bu sorunların mesleki motivasyonlarını düşürdüğü ve hatta kimi zaman meslek değiştirmeyi düşündüklerini ifade etmişlerdir. Tüm bu içsel duygularla baş edilmeye çalışılırken, aynı zamanda mesleğini gerekliliklerini yerine getirmek de oldukça güçleşmektedir. Özellikle yoğun gayret, motivasyon ve büyük bir özveri gerektiren öğretmenlik mesleği için öğretmenlerin psikolojik durumları oldukça önemlidir. Çünkü öğretmen, diğer meslekleri icra eden bireylerden farklı olarak aynı zamanda rol modelidir. Her ders onlarca göz tarafından izlenir. Dolayısıyla duygu dünyasını her zaman belli etmemek o kadar kolay bir iş değildir.

Görüşme yapılan katılımcıların bazıları ise, mesleki algılarının ya da mesleki duygularının diğer katılımcıların aksine sözleşmeli öğretmen olmalarından etkilenmediğine değinmişlerdir. Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının mesleki algılarını etkilemediğini belirten katılımcılar çoğunlukla atanmayı bekleyip, mesleğe başladıklarında zorlukların onları mesleki anlamda etkilemediğine vurgu yapmışlardır. Aynı istek ve inançla sınıfa girdiğini belirten öğretmenler, eğitim ortamından ziyade bu durumun kişisel ve sosyal olarak kendilerini etkilediğini ifade etmişlerdir.

G10, göreve başladığında istihdam şeklinin onu çok etkilemediğini, çünkü bir an önce göreve başlamasının kendisi için daha önemli olduğunu belirtmiştir. G10,

mesleğin başında özlük hakları konusunda bilgi sahibi olmadığı için ilk üç yıl sözleşmeli öğretmen statüsünde çalışmasının bazı haklarının yoksunluğundan dolayı, kendisini bu sürecin disipline ettiğini ifade etmiştir. Kadroya geçtikten sonra ise daha özverili olmasına neden olduğunu söylemiştir.

G22, kadrolu olarak göreve başlamayı beklerken, sözleşmeli olarak başlamasının başlangıçta hayal kırıklığı yaşattığı ancak sonrasında bu durumu kabullendiğini ve denetimin artmasının kendisine iyi geldiğinden bahsederken G25, statü farkının mesleki algısını olumsuz etkilemediğini, kıdemi her ne olursa olsun, mesleğin üzerine yüklediği anlamları her zaman layığıyla yerine getirmeye çalıştığını vurgulamıştır.

Sözleşmeli Öğretmenliğin Meslektaşlar ve Yöneticilerle İletişime Etkisine İlişkin Görüşler

Öğretmenlerin, okuldaki meslektaşları ve okul yöneticileri ile iletişimi okul iklimi açısından önemlidir. Çalışma ortamındaki sorunsuz iletişim ve huzur, öğretmenlerin en büyük ihtiyacı olan motivasyonunu ve mesleki doyumunu da dolaylı yoldan, olumlu anlamda etkileyecektir. Araştırmaya katılan öğretmenler ile yapılan görüşmeler sonucunda, çalışma ortamındaki karşılıklı saygının, olumlu atmosferin ve huzurlu ortamın, öğretmenlerin mesleki algısını büyük oranda olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır.

İstihdam türüne bağlı olarak okul ortamında meslektaşları ile iletişimlerinde herhangi bir sorun yaşamadıklarını belirten katılımcılar öğretmenlik mesleğine karşı da güzel duygular beslemektedirler. G1, bu durumun şehir merkezinde görev yaptığı için kendisini etkilemediğini, okul yönetiminden veya meslektaşlarından da olumsuz bir tutum görmediğini belirtmiştir. G9 da benzer şekilde “Ne öğretmen ne okul yöneticileri ile ilişkimi etkilemedi, çok şükür. Ancak ben bu konuda şanslıydım. İyi insanlarla çalıştım. Meslektaşlarım birbirini seven, daima birbirini kollayan, hakkaniyetli insanlardı. Bu nimete sahip olamayan kimseler için durum nedir, bilemiyorum” diyerek konu hakkında yaşadıklarını dile getirmiştir.

G24, kendini bu konuda şanslı gördüğünü belirtirken, ne okul yönetimi ne de meslektaşlarından yana farklı bir statüde çalıştığının hissettirilmediğine şu sözleri ile değinmiştir. “Bu konuda şanslıydım. Gerek yönetim gerek öğretmen gerekse veli öğrenci ilişkilerinde farklı bir statü de çalıştığımızı hissetmedik. Okul yönetimi bizimle koordineli şekilde çalışmalar yürüttü. Kadrolu olan meslektaşlarımız deneyimleri ile yol

göstermeye çalıştı”. G25, okul yönetimiyle, öğretmen ve arkadaşlarla olan iletişimde olumsuz bir etkisini görmediğini belirtmiştir. G26, “Benim çalıştığım okuldaki müdür yetkili arkadaşım hiç belli etmiyor, ayırım yapmıyordu hatta o da bu durumu eleştiriyordu” diyerek kendini şanslı hissettiğinden bahsetmiştir. G30 ise “Beni etkilemedi bunun nedeni burada çalıştığım insanların yapısı. Ancak beni etkilememiş olması hiç kimsenin etkilenmeyeceği anlamına gelmiyor. Ben bu konuda kendimi şanslı hissediyorum” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. Yapılan görüşmelerde meslektaşları ve yöneticilerle ilişkilerinde hiç sorun yaşamayan öğretmenler bile, bu durumun oldukça zor olduğunu, yalnızca birlikte çalıştıkları kişilerin anlayışlı olduğunu belirtmişler, kendilerini de şanslı olarak görmüşlerdir.

Sözleşmeli ve kadrolu öğretmen arasındaki ayrımcı uygulamaların değerlendirilmesi amacıyla yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin meslektaşları ve okul yöneticileri ile olan iletişiminin nasıl olduğunun sorulduğu soruya katılımcıların büyük çoğunluğu sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının okuldaki iletişimlerini olumsuz etkilediği cevabını vermiştir. G2, okul yönetimi bu öğretmenler sözleşmeli, denileni yapmak zorunda algısıyla hareket etmesini, meslektaşlarının onlara yeni oldukları algısı ile yaklaşıyor olmalarının sorun oluşturduğundan söz etmiştir. Her ne kadar ayırım yapılmasın denilse de, “O sözleşmeli, o yapsın!” algısından rahatsızlık duyduğunu aktarmıştır. G4 ise bu konu hakkında düşüncelerini iki farklı boyutta ele alarak anlatmıştır.

Bunu yönetici makamını işgal edenlerin farklılıklarından kaynaklı ellerine geçen bu fırsatı kötü emel edinip edinemelerine göre değerlendirebiliriz. Benim görev yaptığım kurumda yöneticiden hiçbir davranış ve iş talebi açıkça olmasa da sözel olarak sık sık, “Hocam sen sözleşmelisin daha dikkat etmelisin” sözlerine maruz kalmaktaydım. Bu durum da beni oldukça baskı altında ve rahatsız hissettirmekteydi. Bu ilişkimize de iki türlü bakabiliriz, gerçek boyutta ve şaka boyutu. Gerçek boyutta daha çok davranış olarak öğretmenlerin birbirlerine yaklaşımları, mesela kadrolunun sözleşmeliye rahat tavırları ile mesaj vermeleri gibi. Şaka olarak da bu durumda gerek sözleşmeliinin kendini aşağılaması gerek kadrolunun kendini üstün görmesini sözel olarak ifade etmesi örnek olarak gösterilebilir (G4).

G11, sözleşmeli öğretmenlerin özlük haklarıyla ilgili eksik bilgileri olduğu için bazı zamanlar anlaşmazlıklar yaşandığına değinirken G12 ise, bulunduğu okulda sözleşmeli öğretmen çoğunlukta olduğundan çok bir farklılık hissetmediğini ancak yapılan işlerin sonuçlarına dikkat etmeleri gerektiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden edinilen bir izlenim ise, okul yöneticilerinin sözleşmeli öğretmenlerin tabii olduğu mevzuatı yeterince bilmedikleri ve diğer yöneticilere

sorularak sürecin yönetilmeye çalışıldığı görülmektedir. Başka şehir hatta aynı şehirde farklı ilçelerde bile birbirinden farklı uygulamalar olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin bazıları (G17, G20, G22, G26, G27, G29) okul yöneticileri tarafından sözleşmeli olduklarını dile getiren ifadeler duyduklarını ve bu durumdan dolayı yaşadıkları olumsuz durumlardan bahsetmişlerdir. G17, bu konu ilgili olarak “Maalesef bir keresinde okul müdürü, siz sözleşmelisiniz, istersem bir yazı ile görevinize son verebilirim, ayağınızı denk alın gibi bir ifade kullanmıştı. Bu durum hepimizin motivasyonunu düşürmüştü” şeklinde kendini ifade etmiştir. G20, yöneticilerden sözleşmeli olduğu için olumsuz anlamda etkilendiği zamanlar olduğunu belirtirken, G19 ise okul yönetiminin diğer öğretmenlere veremediği kadar iş yükünü sözleşmeli öğretmenlere verdiğini gözlemlediğini paylaşmıştır. G22, iletişim konusunda bir sıkıntı yaşamadığını ama sözleşmelisin ya da ücretlisin veya başka bir statüdesin henüz yenisin toysun gibi bir algı yaratıldığından bahsetmiştir. Bu durumun onu çok etkilediğine değinen G22, “Kendine güveniyorsun dolusun sınıfın karşısına öyle çıkacaksın derken daha sen toysun başlangıçtasın dendiğinde yetersizlik aşılannmış gibi oluyor” şeklinde hissettiği yetersizlik durumunu ifade etmiştir.

G27, okul yönetiminin ve öğretmenlerin onlara sözleşmeli hatta aday öğretmen olarak baktıklarını, kadrolu ile olan farkı onlara fazlasıyla hissettirdiklerini ve yöneticilerin sözleşmeli öğretmenlere aday öğretmen gibi davrandıklarını belirtmiştir. G26 ve G29 konuya ilişkin şunları ifade etmiştir.

Benim çalıştığım okuldaki müdür yetkili arkadaşım hiç belli etmiyor ayırım yapmıyordu hatta o da bu durumu eleştiriyordu. Benim çalıştığım köydeki veliler bu durumun bilincinde değillerdi, onlar için bir fark yoktu, ama başka bir köydeki halk bu duruma karşıydı. Hemen tayini çıkacak veya ücretli öğretmen gelecek diye sözleşmeli öğretmenleri istemiyordu hatta milli eğitime bile baskı yapıyordu (G26).

Benim kimseye yönetici olarak herhangi bir ayırımım olmadı, ama mesleğe ilk başladığımda buna dair gizli bir mobbing görmüştüm. Hani gerekli mercilere taşıyacak kadar ciddi bir durum değildi, ama “Sözleşmeli öğretmensiniz, bu konuya biraz daha dikkat edin, kadrolu öğretmenlere göre biraz daha dezavantajınız var, hani biraz daha dikkatli olmanız gerekir” diye uyarıları vardı. Ben bunu gizli bir mobbing olarak algıladım. Bu durum meslektaşlarımla ilişkiimi etkilemedi. Mesleğin yeterliliğine dair bir algıyı velilere vermeye çalıştığım için böyle bir ayırım velilerimle ya da öğrencilerim vasıtası ile karşılaşmadım (G29).

Okul yöneticileri ve meslektaşları ile ilişkilerinin olumsuz etkilendiğine değinen sözleşmeli öğretmenlerin süreçte kendilerini çoğunlukla ortamdaki soyutladıkları ve çoğunlukla eksikliklerini tamamlamaya çalışıp yöneticiler ile karşı karşıya gelmemeye çalıştıkları görülmektedir.

Sözleşmeli Öğretmenliğin Veliler ve Öğrencilerle İletişime Etkisine İlişkin Görüşler

Öğrenci, öğretmen ve veli iş birliği eğitim öğretim sürecinde oldukça önemlidir. Veliler eğitim sürecinin bir parçasıdır. Bu nedenle, öğrenci velilerinin öğretmenler ile ilişkilerinin kalitesinin o öğrencinin okul başarısını ve eğitim kalitesini de doğrudan etkilediği düşünülmektedir. Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının, öğrenciler üzerinde herhangi olumsuz bir etkisinin olmadığı, bu durumun öğrencilere yansımadağı düşünülmüyor olsa da görüşmeler sonucunda aslında eğitim-öğretim sürecinden etkilenen her bireyin, bu uygulamanın farkında olabileceğı ve olumsuz etkilenebileceğı anlaşılmaktadır.

Araştırmada öğretmenlere, veli ve öğrencilerle ilişkilerini sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının etkileyip etkilemediğı de sorulmuştur. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, bu süreçten velilerin ve öğrencilerin haberdar olmadıklarını, öğrenci için hem kadrolu hem sözleşmeli öğretmenlerin sadece öğretmen olarak görüldüğünü aktarmıştır. Velilerin ise bu boyutta öğretmenlerin sözleşmeli olup olmadıkları ile büyük ölçüde ilgilenmediğı düşünüldüğü belirtilmiş olsa da, görüşme yapılan öğretmenlerin birkaçı aslında bu süreçte, velilerin öğretmenleri geçici öğretmen olarak gördükleri, çocuklarının o öğretmenlerden eğitim almak istemediklerini okul yöneticilerine bildirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu konu hakkında olumsuz deneyim bildiren öğretmenlerin bazılarının değindikleri noktalar velilerin sözleşmeli öğretmenler için genellikle öğretmenlerin gidip eğitim öğretim sürecini yarıda bırakacakları yönünde düşüncelere sahip oldukları yönündedir. G4, bu konuda velilerin onları deneyimsiz ve bilgisi yetersiz olarak gördüklerine değinerek “Velilerin bakış ve tutumlarının iki öğretmene de farklı olması bizi olumsuz etkilemekteydi. Mesela bize işimizi öğretmeye kalkabiliyorlardı, ancak ayrımı bilen öğrenciler için öğretmene bakışları farklı olabiliyor ve öğretmeni değersiz bir statüde görüp ona göre yaklaşabiliyorlardı” şeklinde düşüncesini aktarmıştır.

G12, ise merkezi yerlerde sözleşmeli öğretmenin aleyhine bir bakış açısı barındırdığından ve merkezi okullarda veli ve öğrenci bakımından sözleşmeli öğretmenin tecrübesiz öğretmen olarak görüldüğünden bahsetmiştir. G21 ve G26 bu konu hakkında düşüncelerini, durumdan öğrencilerin ve velilerin haberdar olduklarını belirterek açıklamıştır.

Benim açımdan sorun olmadı ama o dönemde veli ve öğrenciler farkındaydı. Veli gelince sözleşmeli öğretmene çocuğumu vermek istemiyorum şeklinde beyanları oluyordu. Öğrenciler de bunun farkındaydı, zaten sözleşmeli öğretmen diyorlardı, geçici olarak görülüyordu. Bunun nedeni de sözleşmenin her yıl 1 Ocak geldiğinde yenilenmesiydi (G21).

Benim çalıştığım köydeki veliler, bu durumun bilincinde değillerdi. Onlar için bir fark yoktu ama başka bir köydeki halk bu duruma karşıydı. Hemen tayini çıkacak veya ücretli öğretmen gelecek diye sözleşmeli öğretmenleri istemiyordu. Hatta milli eğitime bile baskı yapıyordu. Çalıştığım yerde öğrencilerin bununla ilgili bir farkındalığı yoktu (G26).

Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasından öğrenci velileri ve hatta sınıftaki öğrencinin bile haberinin olması öğretmenin yetkinliğine zarar vermektedir. Sözleşmeli öğretmenlerin hem veliler hem de öğrenciler tarafından tecrübesiz ve geçici bir öğretmen olarak görülmesine sebep olmaktadır.

Sözleşmeli Öğretmenliğin Okuldaki İş Yüküne Etkisine İlişkin Görüşler

Öğretmenlerin farklı biçimlerde istihdam edilmesi, okuldaki iş yüklerini etkilemekte ve görev dağılımlarında bazen eşitlik ilkesinin geri planda bırakılmasına sebep olduğu düşünülmektedir. Bu konuda katılımcılara öğretmenlerin istihdam edilme biçimlerinin, okuldaki iş yükleri açısından bir farklılaşma yaratıp yaratmadığı, yaratıyorsa nasıl farklılaştığı sorulmuştur. Katılımcıların bir kısmı sorun yaratmadığını ve okullarında görev dağılımlarının eşit yapıldığını belirtmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı ise kendilerinin sorun yaşamadığını ama etrafındaki okullarda, bu durumun sorun olduğunu dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu ise ders programları, nöbet dağılımları, ya da okulun çeşitli iş ve etkinlik dağılımlarında sürekli olarak ücretli ya da sözleşmeli öğretmenler aleyhine paylaşım yapıldığından söz etmişlerdir.

G1, sözleşmeli olarak göreve yeni başladığı okulunda, kadrolu öğretmenlerin genelde sınıf almadığını, ücretli öğretmenler de sadece derse girdikleri için, belirli günler ve haftaların sürekli kendisine verildiğinden bahsetmiştir. Yeni göreve başladığı gerekçesi ile büyük sorumlulukların verilmesi, işi öğrenmenin arkasına sığdırılan çok fazla iş yükü ile öğretmenlerin baş etmeye çalışması oldukça güç ve motivasyon düzeyini düşüren bir yaklaşımdır. G4, sözleşmeli öğretmenlerden ayrıca bir çaba ve titizlik beklendiğinden bahsederken G2, kadrolu öğretmenlerin “O sözleşmeli, yeni geldi, o yapsın” algısına girdiğini ve sözleşmeli olduğu için tek başına TÜBİTAK projesi yaptığını dile getirmiştir. G9, aday öğretmenken iş yükünün daha fazla olduğunu belirtmiştir. G12, sözleşmeli öğretmenin az olduğu yerlerde, iş yükü açısından olumsuz

bir etki yarattığını ifade etmiştir. Bu konuda katılımcıların bazıları (G19, G27, G29) sözleşmeli öğretmenlerin çoğunlukta olduğu bir okulda çalıştığı için başka öğretmenlerden fazla bir iş yükü almadıklarını, zaten neredeyse tüm öğretmen kadrosunun sözleşmeli olduğunu belirtirken, durumun aksi olduğu okullarda ise çoğu öğretmenin yapacağı işin sözleşmeli olan öğretmenlere verildiği ifade edilmiştir. Bunun örneğini yaşadığını belirten G14, “Sözleşmeli öğretmen olarak çalıştığım kurumda böyle bir farklılaşma yaşamamış olsam dahi, diğer okullardaki gözlemlerime dayanarak sözleşmeli öğretmenlere bazı kurumlarda daha fazla görev verildiğini söyleyebilirim. Bu durumda iş yüklerinin artmasına ve ders sırasındaki enerji kaybına sebep olabilmektedir” şeklinde düşüncesini belirtmiştir.

G19, “Atandığım okulda öğretmen sayısı az olduğundan görev yüküm fazlaydı. Görevlendirme yapılırken öncelikle kadrolu öğretmenlere görev verilirdi. Çoğu hafta çift nöbet tuttuğum oldu” ifadesi ile ayrımcılıktan söz etmiştir. G27, okulda iş dağılımı yapılırken öncelikli olarak sözleşmeli öğretmenlere görev dağılımı yapıldığı sonrasında kadrolulara iş verildiğinden bahsetmiş, sözleşmeli öğretmenlerin çoğunluğunun yaşının genç olması nedeniyle işlerin genellikle onlara verildiğinden söz etmiştir. G29, görev dağılımındaki bu eşitsizliğin, mesleğin henüz ilk yıllarında olan öğretmenlere karşı yapılan bir haksızlık olduğunu belirtmiştir.

Daha çok zümre başkanlıklarının yazman olma durumunun sözleşmeli öğretmenlere verilerek, bu nazarda da size tecrübe olsun şeklinde iş yükünün onlara verilmesi noktasında bazı davranışlar oluyor tabii. Burada yeni başlayan öğretmene bir haksızlık, adaletsizlik durumunun oluştuğunu söyleyebilirim. Yeni başlayan bir öğretmene gereksiz ve fazla bir iş yüküyle öğrenci ile ilgilenmekten alıkoymuyor. Ben ilk yılımda bu durumla meşgul olmuştum (G29).

G14 ve G26 kendi okullarında haksız bir görev dağılımı yaşamasalar da diğer okullarda meslektaşlarının yaşadıklarını şu şekilde ifade etmişlerdir.

Sözleşmeli öğretmen olarak çalıştığım kurumda böyle bir farklılaşma yaşamamış olsam dahi, diğer okullardaki gözlemlerime dayanarak söyleyebilirim ki sözleşmeli öğretmenlere bazı kurumlarda daha fazla görev verilebilmektedir. Bu durumda sözleşmeli öğretmenler üzerinde iş yüklerinin artmasına ve ders sırasındaki enerji kaybına sebep olabilmektedir (G14).

Ben yaşamadım ama yaşayanları duydum. Benim sözleşmeli olarak çalıştığım dönemde, biz aynı işi yapıyorduk, hatta sözleşmeliyken mevzuatta olmamasına rağmen, müdürlük bile teklif edildi. Ama ben düşünmüyordum. Birazda öğretmeni orada tutabilmek için yapıyorlardı. Ama başka yerlerde bunun uygulandığını duydum. Daha sonraki yıllarda, yönetici olarak kadrolu çalıştığım dönemde, çalıştığım yerdeki müdürümüz sözleşmeli öğretmenlerin ders programlarını kadrolu öğretmenlerinki gibi yapmıyordu. Onları haftaya yayıp, hafta boyunca okulda ve o ilçede kalmalarını sağlıyordu. Günü boş olmasın, hafta boyunca gitmesin gibi kendilerince süreç izliyorlardı. Ben bir anlam veremiyordum (G26).

G30, sözleşmeli öğretmen olarak çalıştığı dönemde meslektaşları ve yöneticileri ile ilişkilerinde herhangi olumsuz bir durum yaşamadığını ifade ederken, çevresinden duyduğu olumsuz deneyimleri paylaşmış, “Ben yaşamadım ama yakın arkadaşlarımdan bir imzama bakar şeklinde tehdit içeren söylemlerle karşılaşanlar olduğunu biliyorum. Yazmanlık, ikinci nöbet yazma gibi durumlar ile karşılaştığını biliyorum. Öncelik sözleşmeli öğretmende olabiliyor sanırım” şeklinde yaşanan olumsuz tutumları paylaşmıştır.

Yapılan görüşmeler sonucunda, sözleşmeli öğretmenlerin okuldaki iş yüklerinin kadrolu öğretmenlere kıyasla daha çok olduğu görülmektedir. Bu durumun temelinde aslında öğretmenlerin yeni göreve başlaması ve aynı zamanda sözleşmeli öğretmen olarak görev almaları vardır. Öğretmenlerin deneyim kazanması için görev verilmesi düşüncesinin yanı sıra sözleşmeli olmaları, ifade edilmese de örtük biçimde, itiraz haklarının olmadığı düşüncesi daha fazla iş yüklenmelerine neden olabilmektedir. Öğretmenlere sadece sözleşmeli statüde göreve başladığı için çift nöbet tutma, evrak işlerini tamamlama, zor ve emek isteyen durumlarda sözleşmelileri görevlendirme gibi işlerin verilmesi, öğretmenlerin mesleğine bakış açısını olumsuz etkileyebilmektedir.

Sözleşmeli Öğretmenliğin Mesleki Motivasyon Düzeyine ve İş Doyumuna Etkisine İlişkin Görüşler

Öğretmenlere sözleşmeli olarak görev yapmalarının motivasyon düzeyini, iş doyumunu ve örgütsel bağlılığını etkileyip etkilemediği de sorulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu, sözleşmeli olmalarının motivasyon düzeylerini olumsuz etkilediğinden söz etmiştir.

Araştırma kapsamında görüşme yapılan öğretmenlerden G2, G4, G6, G7, G8, G17, G24 ve G27 sözleşmeli öğretmenlik uygulaması başta olmak üzere farklı istihdam türlerinin öğretmenlik mesleğinde uygulanıyor olmasının eğitimin en önemli unsuru olan öğretmenlerin motivasyon kaybına sebebiyet vermesine değinmiştir. G2, G4, G6, G8, G17, G24 ve G27 bu konu hakkındaki düşüncelerini meslek içerisinde farklılaşmanın olmaması ve adaletli bir istihdam türünün benimsenmesi gerekliliğine vurgu yapmıştır.

G2 “Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması açıkçası yeni işe başlayan idealist bir öğretmeni mesleki anlamda yoran ve idealizmini kısmen yok eden bir uygulama. Sözleşmeli öğretmen olarak çalıştığım o dönemlerde, okula gelme isteğim daha azdı.

Maalesef motivasyonum da zamanla kayboldu” diye belirterek sözleşmeli olarak çalıştığı dönemde yaşadığı motivasyon kaybını anlatmıştır. G7, aynı işi yaptığı meslektaşları ile farklı statüde çalışıyor olmasının işine karşı olan motivasyonunu kaybetmesine yol açtığına değinmiştir. G6 ise sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının öğretmenlerin kendilerini huzursuz hissetmelerine ve dolayısıyla motivasyon kaybına yol açtığını belirtmiş ve bu düşüncesini şöyle ifade etmiştir. “Sözleşmeli atanmak maalesef hepimiz için ‘şimdi ne olacak’ tarzı düşüncelere yol açtı. Kadroya geçene kadar sanki diken üstünde hissettik. Aslında herkes tarafından yapılan iş aynı olsa da sözleşmeli olmak bizi huzursuz hissettirdi.” G6, bu konu hakkında düşüncesini ifade ederken sözleşmeli olarak çalışıyor olmanın verim kaybına neden olduğuna dikkat çekmiştir.

G8, sözleşmeli ve kadrolu öğretmen ayrımının onu çok rahatsız ettiğinden ve aslında öğretmenin kendini, okuluyla ve mesleğiyle özdeşleştirerek işini benimsemesi gerektiğinden bahsetmiştir. Sözleşmeli ve kadrolu öğretmenin ayrıştığı bu durumun, öğretmenin çalışma şevkini de kırdığından ve bu olumsuz durumun ortadan kaldırıldığında, öğretmenlerin işindeki başarıyı arttıracığına vurgu yapmıştır.

Maruz kaldıkları ayrımcı uygulamalar nedeniyle sorun ve motivasyon kaybı yaşayan G4, G24, G17 ve G29 konu hakkındaki düşüncelerini detaylandırarak anlatmıştır.

Farklı istihdam tiplerinin öğretmenleri algı, motivasyon, tutum ve davranış bakımından olumsuz etkilediğini düşünüyorum. Bu konu üzerine sayfalar dolusu açıklama yazılabileceğini biliyorum, fakat kısa da olsa şunu ifade etmek isterim, hem aynı fakültelerden mezun olup düşük maaş ve mevkide çalışan için hem de aynı ortamda yüksek maaş ve mevkide görev yapan için bahsettiğim olumsuzlukları yaşayan %90 çoğunluktadır diye düşünmekteyim (G4).

G7, aynı işi yaptığı meslektaşlarıyla farklı statüde çalışıyor olmasının işine karşı motivasyonunu düşürdüğünden bahsederken G8, bu ayrımın onu çok rahatsız ettiğinden ve bir öğretmenin kendini, okuluyla ve mesleğiyle özdeşleştirerek işini benimsemesi, işindeki başarıyı arttıracığı için bu farklılıkların giderilmesi gerektiğine değinmiştir. Çünkü G8’e göre yapılan bu olumsuz ayırım, öğretmenin çalışma şevkini de kırmaktadır. G14, “Sözleşmeli öğretmen olarak çalışmam mesleki anlamda kendimi yetersiz ya da hak ettiği konuma ulaşamamış olduğum hissine kapılmama sebep olabiliyordu. Bu durum da motivasyon kaybı yaşamama neden olmuştu” diyerek motivasyon kaybı yaşadığını belirtmiştir. Tıpkı G14 gibi G16, G18, G19 ve G20 de

kadrolu öğretmenlere göre çeşitli konularda hak kaybına uğradıkları için motivasyon kaybı yaşadıklarını dile getirmiştir.

Araştırma kapsamında görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu, sözleşmeli çalıştıkları dönemde motivasyon kaybı yaşadıklarını belirtmiş olsalar da, bu motivasyon kaybına etki eden faktörler çeşitlilik göstermektedir. Bu faktörlerin neler olduğu incelendiğinde başta ücret farkları gelmektedir. Kadrolu öğretmenlere kıyasla sözleşmeli öğretmenlerin maaş, ek ders gibi ücretlendirmelerde daha az ücret alması sözleşmeli öğretmenler tarafından rahatsız edici görülmekte ve bu durum onların motivasyon kaybı yaşamasına neden olmaktadır. G11, kadrolu öğretmenlerle aynı görevlere sahip olunmasına rağmen, ek ders ücretinin düşük olması motivasyonlarının düşmesine neden olduğundan bahsetmiş, G19 ise sözleşmeli öğretmenlerin kadrolu öğretmenlere göre düşük maaş ve ek ders alması çalıştığı dönemde motivasyonun düşmesine neden olduğunu belirtmiştir. G12 de bu sürecin kendisini etkilediğini belirterek, aynı işi yaptığı insanlarla farklı haklara sahip olmasının ve daha az ders ücreti almasının motivasyonunu düşürdüğünü ve hatta bu durumun mesleki algısına ve örgütsel bağlılığına zarar verdiğini ifade etmiştir. Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının motivasyon kaybına neden olduğuna dikkat çeken G10, G12, G17 ve G24 konuya ilişkin şunları ifade etmiştir.

Daha önce de söylediğim gibi sözleşmeli öğretmenken tam bir motivasyon sağlamak çok zor oldu. Bunu etkileyen birçok faktör var. İdare yaklaşımı özlük hakları, ücret farkı birkaç sebep olabilir. Motivasyon olmayan yerde iş doyumunu sağlamak ve kuruma aidiyet de neredeyse imkânsız oluyor (G17).

Öğretmenlerin özlük hakları olarak istihdam şekilleri çalışma huzurunu bozacak riskler barındırmaktadır. Özellikle ücretli öğretmenlik uygulaması öğretmenler arasında ve bireyin kendi çalışma performansında işyerine ve mesleğe karşı olumsuz tutumlar gelişmesine sebebiyet vermektedir. Aynı işi yaparken aynı ücreti alamamak kişinin motivasyonunu düşürmektedir. Ayrıca ücret konusundaki fark (az dahi olsa) eşit işe eşit ücret ilkesiyle çelişmektedir. Bu durum zaman zaman öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz etkilemektedir (G10).

Öncelikle hep bir bekleme içerisinde oluyorsunuz. Sözleşmeli olarak görev yaptığımızdan dolayı bize verilen çeşitli haklara sahip olmak için belli süre beklemek zorundayız. Bu süreç okulun durumuna göre yıl olarak değişmektedir. Kimi okullarda dört yıl kimilerinde ise altı yıldır. Bundan dolayı öğretmenlerin motivasyon, iş doyum ve okula bağlılığı değişkenlik göstermektedir. Dediğim gibi ben şanslıydım okul ortamım bu süreçte destekleyici ve yol göstericiydi. Ama farklı okullarda çalışan sözleşmeli öğretmenlere mobbing uygulayan, kadroya geçmesinde zorluk çıkaran, yapmak istediği etkinliklere engel olan yöneticiler olduğunu duydum. Böyle bir ortamda öğretmenlerin yüksek motivasyonla derse girmeleri ve verimli bir ders anlatmaları beklenemez (G24).

Sözleşmeli, ücretli gibi istihdam biçimlerinin öğretmeni güvencesiz çalışmaya ittiğini başta mobbing olmak üzere çalışma hayatında birçok soruna kapı araladığını görüyorum. Özlük hakları bakımından eş durumundan ek ders ücretine kadar birçok alanda ayrımcılığa neden olduğunu ve bunun öğretmenin kendisini değersiz

hissetmesine neden olduğu fikrini taşıyorum. Bu farklar benim motivasyonumu ve aile hayatımı olumsuz biçimde etkilemiştir (G12).

Bazı öğretmenler ise (G3, G9, G10, G11, G24) yaşadıkları hak kayıpları ve özellikle yer değişikliği hakkının olmamasından kaynaklı motivasyon kaybı yaşadığını belirtmiştir. Yer değiştirme hakkının olmaması en çok sözleşmeli öğretmenlerin aile bütünlüğünün sağlanamamasına neden olmaktadır. G9, kadrolularla aynı haklara sahip olamadığı için aile birliğinin bozulması ve bunun için üç sene beklemek zorunda olması gibi sıkıntıların motivasyonunu ve örgütsel bağlılığını azalttığını söylemiştir. G10, “Özlük hakları konusunda zaten farklar var ve bu farklar yönetmeliklerle belirlenmiş durumda. Özellikle yer değiştirme konusundaki farklar öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkilemektedir” şeklinde yer değişikliği hakkının öğretmenlerin motivasyonu üzerine etkisinden bahsetmiştir.

G11, ve G24 yer değiştirme hakkının olmamasından kaynaklı sözleşmeli öğretmen olarak çalıştıkları dönemde motivasyon kaybı yaşadıklarını şu şekilde ifade etmişlerdir.

Aile bütünlüğünü sağlama konusunda aile birliği mazeretine bağlı yer değişikliği hakkından mahrum bırakılmanın yanı sıra ek ders ücretlerinin sözleşmeli öğretmenlikte daha düşük olması gibi çeşitli farklılıklar bulunmakta. Saydığım ve sayamadığım daha birçok farklılık mesleğimi yaparken motivasyon düşüklüğü yaşamama sebep oldu (G11).

Sözleşmeli öğretmenlerin belli bir müddet aynı yerde kalıcı olması özellikle evli öğretmenlerin aile bütünlüğünü sarsmaktadır. Son zamanlarda bu konu hakkında çalışma yapılsa da çoğu nokta da yetersiz kalmaktadır. Tanık olduğum bir süreci anlatmak isterim. Bir kadın öğretmenimizin eşinden uzakta 4 yıl boyunca çocuğuyla birlikte zor şartlarda yaşadı. Bazen çocuğu rahatsızlandı doktora götürecek kimseyi bulamadı bazen de çocuğunun istediği bir şeyi almak için uzun bir süre beklemek zorunda kaldı. İster istemez bu da öğretmenimizin okula karşı motivasyon ve bağlılık düzeyini düşürdü. Diğer açıdan anne babası hasta olan ya da yardıma muhtaç olan öğretmenlerimizde onlardan uzakta süreci tamamlamaya çalıştı. Ama bu süreçte gerek zihinsel olarak gerekse fiziksel olarak yoruldu. Bu da haliyle öğretmenleri mesleğe karşı olumsuz anlamda etkiledi (G24).

Görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları ise (G17, G27, G29) motivasyon kaybı yaşamalarında en önemli faktörün, çalışma arkadaşları ve okul müdürleri olduğunu ifade etmişlerdir. Özellikle kadın öğretmenlerin bu konu hakkındaki yorumları araştırmaya farklı bir boyut katmaktadır. G17, “Maalesef bir keresinde okul müdürü ‘siz sözleşmelisiniz, istersem bir yazı ile görevinize son verebilirim, ayağınızı denk alın’ gibi bir ifade kullanmıştı. Bu durum hepimizin motivasyonunu düşürmüştü” diyerek yaşadığı bir olay karşısında uğradığı motivasyon kaybından bahsetmiştir. G29 ve G27 motivasyon düşüklüğüne neden olan konuları aşağıda ele almışlardır.

İdarecinin tutumu benim biraz motivasyonumu düşürdü diyebilirim. Çünkü sözleşmeli öğretmen olarak göreve ilk başladığımızda içimizdeki sevinç ve heyecan sahanın gerçeklikleri karşısında kayboluyor. Bu tutum okula aidiyet ve bağlılığımızı da olumsuz etkiliyor (G29).

İdarecimiz aday öğretmen olduğumuzu hep hissettiriyordu, tehditkâr hareketleri vardı. Bir yıl içinde deneniyorsunuz işinize son da verilebilir dikkatli olun gibi söylemleri vardı. Ben oraya puanımla başarımla gelememişim gibi söylemlerle karşılaştım. O dönem beni üzüyordu. Bu kavramlara sıkıştırılmak beni etkiliyordu. Mesleğimi bir şeyler öğretmeyi ve öğrencilerimi seviyorum olumsuz anlamda bir şey hissettirmede. Ama daha iyi şartlarda, öğretmenlik mesleğine verilen değeri görmeyi istiyor insan göremeyince üzüldüm. Huzurlu bir ortam olmuyordu iş doyumunu olumsuz etkiliyordu (G27).

Mesleğinin başında genç dinamik istekli birisi istemediği bir bölgeye atanırken mesleki motivasyonunu kaybetmiş ama daha kıdemli birisi çok daha güzel ve iyi yerlerde uzun süre görev yapabiliyor. Bu durum yerine nüfusa bağlı atama olabilir herkes istediği yeri seçebilir belli bir noktada rahatlama olabilir (G23).

Motivasyon kaybı yaşadığını belirten öğretmenlerin bir kısmı (G6, G20 ve G26) ise bu durumun sözleşme yenilenmesi ile ilgili olduğundan bahsetmiş, her yıl Ocak ayında yenilenen sözleşmeye bağlı olmak onların kendilerini daha çok mesleğe vermelerine, işlerine odaklanmalarına engel olabilmekte, kaygılı ve endişeli bir halde motivasyonlarını kaybetmelerine neden olabilmektedir. G6, ilk üç yılında motivasyonunun değişken olduğundan ve her sene yenilenen sözleşmeden dolayı, aksilik olmadan kadroya geçmeyi beklediğini belirtmiştir. G26 ise bu konu hakkındaki düşüncesini şöyle belirtmektedir.

İster istemez bu durum motivasyonu düşürüyor. Kendi açımdan ben kendi başladığımda yaşamadım ama aynı yerde çalıştığımız arkadaşların başına gelen olaylardan dolayı genel olarak bir motivasyon düşüklüğü oluyordu. Bir aidiyet duygusu tamamen olmuyor bu durum ister istemez okula bağlılığı etkiliyor. Tabi ki yine vicdani olarak bu işi yapıyorsun ama aklının bir köşesinde her ocak ayında sözleşmenin yenileceği var. Prosedür icabı da olsa sonuç olarak böyle bir resmiyet var. Resmiyette de öyle (G26).

Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun bu konu hakkındaki düşünceleri sözleşmeli statüde çalışıyor olmanın motivasyon kaybına neden olduğu yönünde olsa bile öğretmenlerin bazıları ise, bu durumun onların motivasyon düzeylerini ya da örgütsel bağlılıklarını olumsuz etkilemediğinden bahsetmiştir. Özellikle bu konu hakkında G10 düşüncesini şöyle ifade etmiştir.

İşe yönelik motivasyon istihdam şeklinden ziyade kişinin mesleğe bakış açısıyla alakalı bir durum olduğunu düşünüyorum. Kişinin iş yapma algısı yüksekse bu durumda hangi şekilde istihdam edildiğinin bir önemi kalmıyor. Adaleli bir okul yönetimi de bu durumu göz önünde bulundurarak karar verdiği takdirde motivasyon konusunda bir zorluk yaşanmıyor (G10).

Eğitim öğretim sürecinin başrolü olan öğretmenlerin üstelik çoğunlukla en çok ihtiyaçları olduğu mesleğe yeni başladıkları bu dönemlerde motivasyon kaybı yaşıyor olmaları, onların öğretmenlik mesleğinden beklediklerini alamamalarına, okulda

ayrıştırılmış ve ötekileştirilmiş hissetmelerine de yol açabilmektedir.

Sözleşmeli Öğretmenlerin İstihdam Edildiği illere İlişkin Görüşleri

Yapılan görüşmelerde öğretmenlere “Sözleşmeli öğretmenlerin öncelikle istihdam edildiği iller/yerleşim birimleri ya da sağlanan ekonomik ya da sosyal haklar bağlamında değerlendirdiğinizde, bir ayrımcılık yapıldığını düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız hangi açılardan olduğunu düşünüyorsunuz? Bu uygulamayı nasıl değerlendirirsiniz?” sorusu yöneltilerek öğretmenlerin görüşü alınmıştır. Öğretmenlerin yarısından fazlası istihdam edildiği iller ve sağlanan haklar bağlamında ayrımcılığa uğradığını düşünmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları bu durumun daha çok ekonomik boyutunu ele alırken, çoğunluğu ise sosyal haklar bağlamında bir ayrımcılık yaşandığına vurgu yapmıştır. Görüşmelerde öğretmenlerin bir kaçı ise bu durumun ayrımcılığa neden olmadığını belirtmiştir.

G2, sözleşmeli öğretmenlik döneminde sadece kalkınmada öncelikli hizmet bölgelerine atanmanın yapılması ve dört sene zorunlu görev durumunun bekâr bir kadın öğretmen için zor bir süreç olduğunu belirtmiştir. “İlk görev yerim olan köyde imkânsızlıkların yanı sıra, orada yerli olan kadrolu öğretmenlerin bile ayrımcılığına maruz kaldım” diyerek meslektaşlarından uğradığı ayrımcılığı dile getirmiştir.

G6, sözleşmeli alımından önce dengeli bir bölge açılımı olduğu için bu uygulamanın ve tercih listesinde sadece belirli illerin açılmasının devletin zorunlu hizmet bölgelerindeki öğretmen eksikliğini azaltmaya çalıştığını düşündüğünü belirtmiştir.

G9, tercih listesindeki zorunlu hizmet bölgelerinin çoğunlukla açılmasında sözleşmeli öğretmenlere yönelik bir ayrımcılık yapıldığını düşündüğünden bahsetmiştir. “Bu ayrımcılık bireyler arasında değil bence. Daha çok devlet nezdinde aynı statüde değiliz. Mesleğimi en güzel şekilde icra etmek içi uğraşacağım zamanlarda sürekli bir süreç içerisinde sözleşmeli olduğum için değerlendirmeye tabii tutuluyorum” şeklinde kendi yaşadıklarını ve hissettiklerini belirtmiştir. G12 ise sözleşmeli öğretmenliğin başlı başına bir ayrımcılık olduğunu ifade etmiş, “Atandıkları yerlerin genel olarak zor koşullara sahip yerler olması, ekonomik ve sosyal açıdan haklarının daraltılması ayrımcılığa uğradığım hissini bende doğuruyor” diyerek neden böyle düşündüğünü açıklamıştır.

G14 “Evet, ayrımcılık yapıldığını düşünüyorum. Sözleşmeli öğretmenlerin ilk görev yerlerine bakıldığında yoğunlukla ulaşım problemlerinin yaşandığı uzak mesafeler, ya da şartları elverişsiz bir okul olmaktadır. Bu durum öğretmenleri hem maddi hem manevi zor durumlara düşürmektedir” diyerek öğretmenlerin bu süreçte ekonomik anlamda ne denli zorlandığını ifade etmiştir. İlk atamada açılan yerlerin pek çoğunluğunun zorunlu hizmet bölgesinde ve köy okulları olduğu bilinmektedir. Köy okullarına ulaşım ciddi anlamda zor ve maliyetlidir. Bu duruma coğrafi ve hava şartları da eklendiğinde daha da zorlaşmaktadır. Zor koşullarda, mesleğini yapmak isteyen, henüz yeni atanmış öğretmenlerin pek çok anlamda desteklenmesi gerekmektedir.

G15 ve G16 tayin hakkı konusunda sorun olduğunu kadrolu öğretmenlere göre tayin hakkının olmamasından dolayı bir ayrımcılık yapıldığını düşünmektedir. G17 ise “Hiç fark olmadan aynı işi yaparken farklı bir statüde çalışmak bence ayrımcılıktır. Ekonomik olarak büyük bir fark yoktu, ama kadro biçimi ve çevresel yaklaşımlar sebebiyle ayrımcılığa uğramak bir öğretmen için küçük düşürücü bir durum” diyerek ayrımcılığa uğramanın öğretmenler üzerinde bıraktığı histen bahsetmiştir.

G19, sözleşmeli öğretmenlerin genelde kalkınmada öncelikli kabul edilen yerlere atandığından ve yer değiştirme hakkı verilmediğinden bahsetmiş, bu durumun haksızlığa neden olduğuna dikkat çekmiştir. Önceki atama durumlarında öğretmenler bir yılını tamamladıktan sonra yer değişikliği için tercihte bulunabiliyorlarken, sözleşmeli istihdam uygulamasından sonra, bunun olmamasının öğretmenlere yapılan ayrımcı bir uygulama olduğunu düşünmektedir.

G24, sözleşmeli öğretmen olarak ilk ataması gerçekleştiğinde bir köye atandığından bahsetmiş orada yaşadığı zorluklara ve bunun yanı sıra başka öğretmenlerin daha avantajlı durumlarda olduğundan bahsetmiştir.

Sözleşmeli istihdam şekli öğretmenler arasında “çakılı” olarak da anılır yani atandığın yere görev yerinin şartlarına bağlı olarak farklı süre boyunca kalmak. Bu süreç boyunca da tayin isteme hakkımızın olmaması. Sözleşmeli öğretmenlerin özellikle ilk atama sırasında belirli bölgelere ataması yapılması öğretmenlerin yaşam standartlarını zorlamaktadır. Kendimden örnek vermek gerekirse ben ilk atandığımda bir köyde görev yaptığım için il ya da ilçe ulaşım açısından zorluklar çektim. Bazen araç bulamadım bazen bulduğum araçlar çok yüksek meblağlar istedi. Ayrıca yaşam şartları da zorlayıcıydı gerek sosyal açıdan yapacak bir aktivite yok gerekse ısınma şartları hayatımızı olumsuz anlamda etkiliyor. Buna karşın başka bir il ya da ilçede çalışan arkadaşım bana göre daha rahat imkânlarla ve benden daha fazla hizmet puanına sahipti. Tayin döneminde ister istemez onun isteyeceği yerler daha merkezi olurken benim puanıma göre isteyeceğim yerler yine merkezi yerlere uzak oldu. Bu uygulamanın bu açıdan öğretmenler arasında ayrımcılık yapılmasına ve öğretmenler arasında bazen çatışmalar yaşanmasına neden olduğunu düşünmekteyim (G24).

G25, ilk atamada açılan sözleşmeli öğretmen kontenjanların koşullarının zorlayıcı olduğunu düşündüğünü ve gerek okul içi koşullar gerekse ulaşım açısından maddi olarak öğretmenleri zorladığını belirtmiştir. Bu durumun ayrımcılıktan ziyade fırsat eşitsizliği olduğunu söyleyerek statü farkından dolayı maaş farkının olmasının da olumsuz etkilediğini dile getirmiştir. G26, sözleşmeli öğretmenliğin çıkış nedenlerinden birini, sözleşmeli öğretmenlerde tayin hakkının olmaması ve tercih için açılan yerler çok sınırlı olması nedeniyle uzun süre oraların öğretmensiz kalmamasını sağlamak olarak tanımlamıştır. G26, bu durumun aslında bir nevi çakılı kadro uygulaması olduğunu belirtirken, eksikleri olduğunu da eklemiştir. “Bunun illa sözleşmeli öğretmen olarak yapılmasına gerek yok. Bunu kadrolu öğretmenlerde de isteyenlerin tercih edebileceği ve pozitif haklar sağlayan bir düzenleme yaparak ve oraya atanan öğretmenin en az 3 yıl kalma gibi bir şart koyarak da yapabilirler” şeklinde bu uygulamaya alternatif bir öneri sunmuştur. G26 gibi G27 de “Kalkınmada öncelikli bölgelerde çalışmadığım için bilmiyorum ama oraya daha iyi imkânlar sağlanmalı ki, hem maddi hem manevi, orada çalışan kişi orada bulunabilsin” diyerek zorunlu hizmet bölgesine yapılan ilk atama yerine, yine gerekli düzenlemelerin yapılması ile alternatif seçenek önerisinde bulunmuştur.

Sözleşmeli öğretmenlik istihdam türünün yeniden gündeme gelmesi ile birlikte zorunlu hizmet bölgelerinde dört yıl çalışma şartıyla öğretmenlerin pek çok konuda maddi, manevi, ekonomik ve sosyal açıdan yıprandıkları görülmüştür. Ancak bu durumun olumlu etkilerinin olduğunu, öğretmenlerin kalkınmada öncelikli bölgelerinden hemen tayin isteyerek gitmesine engel olmanın o bölgede eğitimin sürekliliğini sağladığı düşüncesi de bazı öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Öğretmenlerden bazıları, uzun yıllardır o bölgede eğitimin bir öğretmen tarafından devamının sağlanamadığını, öğrencilerin ilkokuldan mezun olana kadar pek çok öğretmen değiştirdiğinden bahsetmişlerdir. Bu sözleşmeli istihdam uygulaması ile birlikte mevcut dezavantajlı durumun ortadan kalktığı düşünülmektedir. G13, bu konu hakkında düşüncesini “Ben burada bir fark göremiyorum. Üç yıl tayin hakkının olmamasını olumlu değerlendiriyorum. Ülkemizin kalkınmada öncelikli bölgesinde de bulunduğum için tayin dışında herhangi bir hak kaybı olduğunu düşünmüyorum” diyerek ifade etmiştir. Aynı düşünceye sahip G28 ise “İlk atamam kalkınmada öncelikli bölgedeki illerinden birine oldu. Başka okullardan öğretmen ihtiyacı olduğu bilgisi geliyordu. Öğretmenin orada uzun yıllar kalması ve öğretmen açığının oluşmaması

açısından bu uygulamayı yerinde buluyorum. Diğer meslek gruplarında olduğu gibi ek düzenlemeler yapılmasının daha yerinde olduğunu düşünüyorum” diyerek uygulamanın yerinde olduğunu, sadece gerekli birkaç düzenleme ile öğretmenlere tercih ve cazip imkânlar sunularak yapılmasının daha uygun olacağını belirtmiştir. G30 da olması gerekenin bu olduğunu sonuçta ihtiyaca göre bir atama yapıldığını ifade etmiştir.

G29 ise oluşan olumsuz durumların zamanla azaldığını, sözleşmeli kadrolu öğretmenin arasında artık eskisi gibi bir ayrım olmadığını belirtmiş düşünceleri şu şekilde ifade etmiştir.

Çoğunlukla ayrımcılık yapıldığını düşünmüyorum çünkü artık tek istihdam türü olarak sözleşmeli öğretmenliğe geçildiği için bu insanlardaki zihniyeti değiştirdi. Şu anda hem kadrolu hem sözleşmeli ataması olsaydı bu belki bir ayrıma sebebiyet verebilirdi ama şu anda sözleşmeli öğretmenin de öğretmen olduğuna dair bir algı toplumda oluştu. İlk senelerdeki gibi olumsuz olduğunu düşünmüyorum. İlk yıllarda daha çok duymuştum bende karşılaşmıştım (G29).

Yapılan görüşmelerde belirtildiği üzere sözleşmeli öğretmenlik istihdamı ile zorunlu bölgelerde öğretmenlerin uzun süre kalması, eğitim sürekliliği açısından güzel bir fırsat sunmuştur. Ancak sözleşmeli öğretmenlerin yer değişikliği isteme hakkının olmaması, coğrafi, ekonomik ve sosyal açılardan problemlerle baş etmek durumunda kalmalarına, öğretmenlerin işini zorlaştırmasına, ayrıca kadrolu öğretmenlerin de onlar üzerinde baskı oluşturmalarına sebebiyet verdiği görülmektedir. Tüm bu durumlar neticesinde öğretmenlerin bazıları sorunu gidermek adına zorunlu hizmet bölgelerine karşı olumlu ayrıcalıklarla ve öğretmenlerin özlük haklarının kadrolular ile eşitlenmesi ile birlikte öğretmenlerin kendi isteği üzerine zorunlu hizmet bölgelerine tercihlerin yapılması eğitimde sürekliliği sağlayabilir.

Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Öğretmen Örgütlülüğüne Etkisine İlişkin Görüşler

Öğretmen örgütlülüğü, yasal bir koruma sağlaması ve herhangi bir sorun yaşandığında tavsiye alınabileceği inancı nedeniyle birçok öğretmen tarafından tercih edilen bir durumdur. Öğretmenlerin pek çoğu daha güvende olduğunu hissettiği için sendikal faaliyetlere katılmayı düşünmektedir. Eğitim sendikalarının genel amacı da zaten öğretmenler arası dayanışmayı artırmak, çalışma imkânlarını iyileştirmek ve yasal hakları korumaktır. Bu doğrultuda bakıldığında sözleşmeli öğretmenlerin pek çoğunun kendilerini güvende hissetmek için sendikaya üye olduğu düşünülmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı, sözleşmeli olma durumunun sendikal faaliyetlere

katılmaya neden olabileceğini ifade ederken, bir kısmı ise bu durumun öğretmen örgütlülüğüne etkisinin olmadığını belirtmiştir. Sendikal faaliyetlere katılmada G1, sendika seçiminde, yönetici ve öğretmen arkadaşlarının etkisi olduğunu ve istediği sendikayı seçme hakkının olmadığını açıklamıştır. Sözleşmeli öğretmenlerin kendilerini güvende hissetmek için, yöneticiler ile çatışmamaya dikkat etmesinin sonucunda yöneticilerin üye olduğu sendikaya üye olukları görülürken, bir yandan da yöneticilerin bu durumu zorlayıcı ve tehdit içeren söylemlerle dile getirdikleri görülmektedir.

G2, “Sendikanı seçme hakkın yok gibi, genellikle eline bir form veriyorlar. Sözleşmeli olunca seçme hakkı pek bırakmıyorlar. Dediği gibi olmayınca da seninle uğraşan bir yönetici oluyor maalesef ki” diyerek sözleşmeli olarak çalışıyor olmanın sendikaya üye olmayı etkilediğine değinmiş ve sendika seçimi ile ilgili düşüncesinin daha çok okul yöneticisi isteği üzerine olduğundan bahsetmiştir. G8 ve G9 sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının sözleşmeli öğretmenlerin sendikalı olup olmama kararını etkilediğine değinmiştir. G9 “Yöneticiniz ile iletişiminiz iyi değilse ya da size destek olacak istihdam edilme statüsünde değilseniz, mecburen sendikalı olma yolunu tercih ediyorsunuz. İdarecilerin, il/ilçe milli eğitim müdürlüklerinin memnun olacağı sendikaları tercih ediyorsunuz. Çoğu öğretmen kendini korumak için sendikalı oluyor.” şeklinde düşüncesini ifade etmiştir.

G10, istihdam şeklinin en baskın şekilde hissedildiği durumun örgütsel faaliyetler olduğunu belirtmiş, sözleşmenin yenilenmeme riski, okul içi mobbinge uğrama durumlarından dolayı sözleşmeli öğretmenlerin özellikle okul yönetiminin yönlendirdiği sendikaya veya genel yetkili sendikaya üye olma konusunda üzerlerinde bir baskı hissettiğinden bahsetmiştir. Ayrıca öğretmenlerin yine baskıdan dolayı sendikal faaliyetlere gönüllü olmamalarına rağmen daha fazla katılım gösterme eğiliminde olduklarına değinmiştir. G17 de bahsedildiği şekilde, bu sendikaya üye ol rahat et yoksa sözleşmen sıkıntı olabilir gibi durumlar sebebiyle sendikaya üye olanları da gördüğünü belirtmiştir.

G12, sendikal faaliyetlere katılma durumunun sözleşmeli öğretmenlerde daha fazla etkisi olduğunu düşündüğünden bahsederken “Öğretmenler hür iradeleri ile kendilerini yakın hissettikleri sendikalara değil de başına bir şey gelmemesi motivasyonu ile hareket ediyor. Buna karşı koyabilen öğretmen sayısı oldukça az” diyerek öğretmenlerin aslında kendi istekleri ile değil ama “başıma bir şey gelmesin” düşüncesi ile sendikaya üye olduğuna değinmiştir. G13 ise sözleşmeli istihdamda

öğretmenler sendikaya daha ihtiyaç duyuyor algısı olduğunu belirtse de bunun yersiz bir tehdit olarak algılandığından bahsetmiştir. Ayrıca sendika faaliyetlerini yürüten kişilerin sözleşmeli öğretmenlerin kesinlikle sendikaya üye olmak zorundaymış gibi okul müdürlüklerine yönelik baskı yapıyor olduğu durumlarla da karşılaşmıştır. G18 de, bu konu ile ilgili olarak sözleşmeli olunca sendikalardan baskı görülebildiğine değinmiştir.

Her meslekte olduğu gibi, öğretmenler için de güven duydukları bir ortamda çalışıyor olmak oldukça önemlidir. Özellikle pek çok konuda ayrıştırılmış ve ötekileşmiş hisseden ve ayrıca sözleşmeli olmasından kaynaklı hak kaybı yaşamış öğretmenlerin güvenli bir çalışma ortamına daha çok ihtiyacı olduğu düşünülmektedir. G21, sözleşmeli öğretmenlerin istihdam biçimi onları bir sendikaya üye olmaya itmekte, çünkü bu öğretmenlerin kendilerini güvende hissetmeye, güven duyduğu bir meslek ortamına sahip olmaya ihtiyacı olduğundan bahsetmektedir. Bu düşünceler ile kendini güvende hissetmek, otoriteye karşı gelmemek adına sendika seçimlerini okul yöneticilerine bırakan, ilk yıldan kötü olmak istemeyen sözleşmeli öğretmenler görmek mümkündür. G16 ve G21 de tıpkı bu şekilde sendika seçimi, sendikalı olup olmama kararını vermekte öğretmenlerin yeterince özgür olamadığından bahsetmiş sözleşme feshi ile tehdit edilen okulun ilk günü üye yapılan öğretmenlerin olduğunu vurgulamıştır.

G29, sözleşmeli öğretmenlerin göreve yeni başlamasından da kaynaklı çevresinden ve özellikle çevresindeki deneyimli öğretmenlerin tecrübelerinden yararlanmayı doğru buldukları için, biraz daha etki altında hareket edebiliyor olmalarına değinmiştir. Bu konu hakkında düşüncesini detaylı şekilde paylaşmıştır.

Sendikaya giriş sürecinde bir baskı ile karşılaşmadım ama insanın bir şemsiye altında olması ona güven getireceği anlayışı, oradan hizmet alma tutumu, sendikaya üye olma gerekliliğini getiriyor. Öyle bir bilinç oluşuyor yeni başlayan öğretmende. Bir de çevreden telkinler alınıyor. Bu sendikaya üye olursan şu şemsiye altında daha rahat edersin daha güvende olur tarzında. Bende aslında bu durumla sendikaya üye olmuştum. Çokta böyle bir hizmet almadım. Onunda bazı okullarda gruplaşmaya neden olduğunu düşünüyorum. Kendi sendikasının üyesine sahip çıkıp diğer sendika üyesinin haklarını hor görme gibi durumlar olabiliyor. Bu belki de sahadaki en büyük sorunlardan birisidir (G29).

Sendikal faaliyetlerde sözleşmeli öğretmen oldukları gerekçesiyle yer almak istemeyen öğretmen görüşleri de hâkimdir. Bu konuda görüş bildiren G24, Türkiye’de sendikacılık anlayışının kısmen taraf tutma olarak anlaşıldığı ve yaşandığı için özellikle sözleşmeli öğretmenlerin herhangi bir etikete sahip olmamak adına genelde sendikalara üye olma konusunda çekingen davrandıklarından bahsetmiştir. G24, yaşanılacak

herhangi bir olumsuz durum da mesleki anlamda sıkıntı yaşanılacağını ve bu durumda da gerek ailesel gerek çevresel faktörleri etkileyeceğini düşünmektedir.

Yapılan görüşmeler sonunda öğretmenlerin bir kısmı da sözleşmeli öğretmen oldukları süre zarfında sendikal faaliyetlere katılma noktasında bir etki hissetmediklerinden bahsetmişlerdir. G3, G11, G15, G22, G30 öğretmenlerin istihdam edilme biçimlerinin örgütlülüklerini etkilemediğini belirtmiştir. G27 ise, hiçbir zaman sendikaya üye olma ihtiyacının olmadığını, kendi haklarını başka şekilde aradığını ve sendika üyeliğini düşünmediğini ifade etmiştir.

Sözleşmeli İstihdam Şeklinin Öğretmenlerin Aile Hayatlarına Etkisine İlişkin Görüşler

Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının olumsuz etkilerinden biri de üç yıl boyunca mazeret durumuna bağlı yer değişikliği hakkının olmamasıdır. Bu uygulama, evliler açısından aile bütünlüğünü bozarken, bekârlar açısından ise evlilik kararının ertelenmesine neden olabilmektedir. Sözleşmeli öğretmenlerin eşleri memur ise yanlarına gelebilmekte ancak özel sektör ya da kamuda sözleşmeli olarak çalışıyor ise de tayin olamamaktadır. Yapılan görüşmelerde mazerete bağlı yer değişikliği hakkından yararlanamayan öğretmenlerin süreçten nasıl etkilendiğinin belirlenmesi amacıyla katılımcılara “Öğretmenlerin istihdam edilme biçimleri onların aile hayatlarını etkiliyor mu? Etkiliyorsa, nasıl bir etkiden söz edilebilir?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların neredeyse tamamı bu durumdan olumsuz etkilenildiğinden bahsetmiştir.

G1, bu durumundan kendisinin etkilenmediğini, ancak çevresinde etkilenen öğretmenlerin olduğunu ifade etmiştir. Bu uygulamanın olumsuz etkilerini gözlemlediğini ve aile birliğini bozduğunu belirtmiştir. G2 ise, istihdam edilme biçimlerinden değil de, bundan kaynaklanan zorbalıklardan ve baskılardan aile içinde tartışmalar oluştuğuna dikkat çekmiştir. G4 ise, öğretmenlerin kadroya geçince evlenme düşüncesinin olacağını ve bu durumun öğretmenlerin yaşam planlarını ertelemesine yol açacağını ifade etmiştir. Ayrıca eş ve çocuk için kadrolu olmamanın itibar kaybına ve güvencesiz olduğu düşüncesine yol açabileceğini belirtmiştir. Kendini güvende hissetmediği için öğretmenlerin, sözleşmeli oldukları süre içinde ailesinin de geleceği konusunda endişe duydukları görülmektedir.

G6, sözleşmeli kadroda olmanın en fazla evlilik durumunu etkilediğinden söz etmiş, G7 de bununla birlikte, çalışan eşlerin aile hayatının etkilendiğini eklemiştir. G8,

bu uygulamanın aile hayatını olumsuz etkilediğini belirtmiştir. G9, bekâr öğretmenlerin evlenme kararlarını etkileyeceğini belirtmiş, aile olarak bir arada olamayacakları için üç yıl evlilik kararlarını erteleyebileceklerinden bahsetmiştir. Bunun yanı sıra evli, sözleşmeli öğretmenlerin sürekli bir uzak kalma durumu olduğundan dolayı ilişkilerde kopukluk yaşandığını, özellikle çocukların bundan çok fazla etkilendiğinden bahsetmiştir.

G10 da diğer öğretmenler gibi bu süreçten en çok aile yaşantısının etkilendiğini şu sözleri ile ifade etmiştir.

Yer değiştirme durumlarına bağlı olarak evliliklerinde yer değiştirmelerini kolaylaştırıcı etkenlere göre eş seçimi yapmaktalar. Ayrıca çocuklarının eğitim hayatını etkileme, çocuk büyütme, güvenlik gibi gerekçelerle çocuk sahibi olma kararına veya çocuklarına bağlı olarak yer seçimi yapmalarına etki etmektedir. Özellikle bakmaya yükümlü oldukları aile büyüklerinin olması durumunda evliliklerini bu duruma bağlı olarak şekillendirmeye çalışmaktadırlar (G10).

G11, sözleşmeli öğretmenlerin bu durumdan olumsuz etkilendiğini belirtmiştir. “Eş durumu hakkında mahrum olunduğu için evlenme kararını olumsuz etkilemektedir.” diyerek sürecin olumsuz etkisine vurgu yapmış, öğretmenlerin planlarını ertelemek durumunda kaldığını ifade etmiştir.

G13 de benzer şekilde sözleşmeli istihdamda bir süre evlenme veya aile birlikteliğinin ertelenebildiğini ifade etmiştir. G14, özlük hakları nedeniyle birçok öğretmenin bu durumdan olumsuz etkilendiğinden bahsetmiş, özlük haklarının eksikliği nedeniyle birçok öğretmeni evlenme kararını ya da evli ise çocuk sahibi olma kararını ötelemeye sebep olduğunu dile getirmiştir. G16, ise bu sürecin kredi alma ya da yatırım yapma kararında belirleyici olduğundan ve öğretmenlerin güvencesizlik nedeniyle çekimser kaldığından söz etmiştir.

G17, “Benim çalıştığım dönemde evleneceksen aynı yerde çalışan biri olmalı gibi bir düşünce vardı. Çünkü ne sen gidebilirsin karşı tarafa, eğer sözleşmeliysen, ne de o gelebilir” düşüncesi nedeniyle evlenileceği zaman sözleşmeli olmaması kriterinin arandığından bahsetmiştir. G20, sözleşmeli öğretmen olduğu süre zarfında kendi yaşadığı problemleri içtenlikle paylaşmıştır. Eşinin çalıştığını, henüz kadrolu olup tayin isteme hakkının olmadığı için işinden ayrılmak zorunda kaldığından bahsetmiş, aile büyükleri tarafından da, ‘sözleşmelisin yönetici ile aranı iyi tut’ gibi telkinlere maruz kaldığını belirtmiştir. Süreç bu şekilde ilerlediği için, huzurlu bir ortamın oluşturulamadığını ve bu durumun aile ilişkilerine olumsuz yansıdığını söylemiştir.

G21 ve G25’de benzer sorunları ifade etmiştir. G21, sözleşmeli öğretmenin özellikle tayin hakkının olmaması nedeniyle evliliğine müsaade edilmediğinden bahsetmiştir. G25 ise “Bekâr bir öğretmen olarak tayin dönemlerinde bunun dezavantajını yaşadım. Evlilik ile ilgili düşüncelerin sorgulanmasına neden oluyor. Açılan kontenjanların az olması ve şartları bu duruma yol açmaktadır” diye ifade etmiştir. Benzer şekilde G27 de “Tayin noktasında eşimle ayrı illerdeydik, otobüsle gidiş geliş yaptım üç yıl boyunca, zor oluyordu. Araç da yoktu. Aile birliğini sağlamak adına üç yılı bekledik.” diyerek üç yıl boyunca mesleki görevlerinin yanı sıra ailevi sorunlarda da zorlandığını dile getirmiştir.

G28 yapılan görüşmeler esnasında bu soruda oldukça duygulanmış ve en çok aile birliğini sağlamakta zorlandığını, mazeret tayin hakkı olmadığı için aile içinde iletişim kopukluğu olduğuna değinmiş, kızının sınava hazırlık döneminde yanında olamadı için sorunlar yaşandığından bahsetmiştir. G29 sözleşmeli istihdamın doğurduğu en büyük sorunun aile birliğini sağlamak olduğundan ve bu durumun yeni atılacak adımlarda artık bir ölçüt olarak görüldüğünden bahsetmiştir.

Ben en büyük sorunun sözleşmeli öğretmenlikteki aile birliği olduğunu düşünüyorum. Çünkü aile birliği bir temel haktır ücret izin gibi bazı konularda sıkıntılar var ama öğretmenler tarafından kabul edilebilecek durumlar. Ama aile birliğinin hem çocukların geleceği hem çalışanın mutluluğu huzuru açısından gerekli olduğunu düşünüyorum. Evlenme kararlarını da etkiliyor, bende de etkili olmuştur. Çünkü biri ile ilgili düşünceniz bile sözleşmeli kadrolu vs olmasına göre şekillenebiliyor. Burada görüştüğümüz birinin sonradan sözleşmeli olarak başlaması ilerisi için hayalinizi olumsuz etkileyebiliyor (G29).

G30, aile kurmaya çalıştığı dönemde sözleşmeli olmasından dolayı, yaşamış olduğu problemi ifade etmiş, eşinin ailesi ile tanışmaya gittiğinde mesleğinin öğretmen olduğunu belirttiğinde “Sözleşmeli öğretmen misin yoksa kadrolu musun?” diye sorulduğunu ifade etmiştir. Durumu anlatıp, üç yıl sonra kadroya geçeceğini ifade belirttiğinde ise niye bu uygulamanın olduğu kendisine sorulmuştur. Bu olumsuz durumla karşı karşıya kaldığından söz etmiş ve eşinin ailesini kadroya geçeceğine zor ikna ettiğini belirtmiştir. Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının bireylerin hayatlarını, aile yaşantısını bu denli etkiliyor olması, öğretmenleri yıpratmakta, insanları yormakta ve maalesef aile bireylerini de üzmektedir. Görüşmeler sonucunda aile yaşantısından olumsuz etkilendiğini dile getiren öğretmenlerden bazıları çocuğundan ayrı kalması, eşi ile uzaktan bir ilişki yürütememesi, aile bireyleri ile iletişimin bozulması, bu durumun ayrıca sosyal yaşamlarına yansması gibi pek çok sorundan söz etmişlerdir.

Sözleşmeli Öğretmenlerin Kadroya Geçtikleri Zaman Dilimindeki Duygularına İlişkin Görüşleri

Sözleşmeli öğretmenlik, öğretmenlik mesleğine henüz yeni adım atmış bireylerin ilk yıllarında karşılaştıkları bir uygulama olup onları iyi ya da kötü her anlamda mesleğe hazırlayan, tecrübe edinmesini sağlayan bir süreçtir. Sözleşmeli öğretmenlerin bu süreçten nasıl etkilendiklerini anlamanın bir başka yolu da, kadroya geçtikten sonraki duygularıdır. Bu bağlamda öğretmenlere “Sözleşmeli statüden kadroya geçtiğinizde yaşadığınız duygu ya da düşüncelerden söz edebilir misiniz? Neler hissettiniz? Neden öyle hissettiniz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya öğretmenlerin neredeyse tamamı “Rahatladım ya da güvende hissettim” ifadeleriyle yanıt vermiştir. Öğretmenlerin hislerini tanımladıkları ifadelerle bakıldığında G1, “Rahatlamış hissettim. Erken geçtiğim için mutlu oldum” ve G2, “Açıkçası kendimi rahatlamış hissettim. Sanki olması gereken haklarım verilmiş, tayin isteyebilecek olmamın sevinci vardı” diye eklemiştir. G2’nin de belirttiği gibi, sözleşmeli öğretmenlerin çoğunluğu, kadroya geçtikten sonra tayin istediklerini belirtmiştir.

G3, sözleşmeli öğretmenlikten kadroya geçtikten sonra güvende ve belirsizlikten kurtulma hissiyatına kapıldığını belirtmiş G5, kendini güvende hissetmiş ve mesleki çalışmalarına daha fazla vakit ayırdığından söz etmiştir. G6 rahatlamış hissettiğini, G7 ise mesleğine karşı daha fazla aidiyet hissettiğini belirtmiş ve sahip olması gereken haklara ulaşmanın huzur verdiğini eklemiştir. G8 de, zaten sahip olması gereken statü ve hakları kazandığı için mutlu olduğunu açıklamıştır.

G9, kadroya geçtiği için mutlu olduğunu belirtmiş, ailesine kavuşmanın heyecanını şu şekilde açıklamıştır:

İlk düşündüğüm artık eş durumu yapabileceğim ve eşime daha yakın bir yerde çalışabileceğim oldu. Mutlu oldum çünkü eşimle uzak kalmayacaktık. Evime daha yakın olacaktım. Çok erken saatlerde evden çıkıp çok geç saatlerde eve dönmek yerine erkenden evime varıp evdeki ailemle vakit geçirebilecektim. Onun dışında pek bir şey düşünmedim (G9).

G10, kadroya geçişinin, duygu durumunda bir değişikliğe yol açmadığını, branşı gereği yer değiştirmesinin zor olduğu için bu süreçten çok etkilenmediğini belirtmiştir.

G11, kendini garantide hissetmiş, G12 ise üç yıl öğretmenlik yapmasına rağmen kadroya geçtikten sonra kendini yeni atanmış gibi hissettiğini ve mesleki anlamda daha

güvende hissetmeye başladığını belirtmiştir. G13, ek ders katsayısının değişmesi dışında, sosyal yaşamına ilişkin bir değişimin olmadığından söz etmiştir.

G14, kadroya geçtiğinde güven hissettiğini, hayatına ilişkin planlı olarak ilerleyebileceği bir sürece girdiğini, hem toplumsal baskıdan sıyrılıp hem de özlük haklarını kazandığını düşünmüştür. G15, kadrolu olarak başka bir yere atanabileceği ve G16 ise ortak haklarını daha iyi savunabileceği için çok mutlu olmuştur.

G17, G18, G19 ve G22 kendilerini mutlu ve güvende hissetmiştir. G23, de kendini daha güvende ve devlet güvencesinde olmasının rahatlığını hissetmiş, “Her yıl acaba sözleşmem yenilenecek mi?” düşüncesinden kurtulduğu için rahatladığını belirtmiştir. G24 ise yaşadığı mutluluk hissini bu şekilde anlatmıştır:

Bir rahatlama ve mutlu hissetmişim. Biraz önce de bahsettiğim gibi süreç boyunca bir beklenti içerisindeydim ve o beklediğim gün gelmişti. Artık kadrolu öğretilendim ve bana da aslında atandığımda kazandığım ama sahip olmak için 4 yıl beklediğim haklarım verilmişti (G24).

G26, hep aile büyüklerinden duyduğu devlete bir geç mantığından dolayı ister istemez bir rahatlama olduğunu belirtmiş, çünkü kadroya geçtikten sonra büyük bir şey olamadıkça meslekten atılmadığını, daha güvende olduğunu da eklemiştir. G27, eş durumu yapabileceği ve kimsenin artık onu korkutamayacağı için sevindiğini ifade etmiştir.

G28, kadroya geçtiği için mutlu, G29 ise rahatlayarak biraz daha kendini güvende hissettiğinden bahsetmiştir. G29, sözleşmeli olduğu süre içinde sözleşmenin fesih edilmesi korkusu yaşadığını, bu durumun kendisinde daha dikkatli olma davranışını geliştirdiğini ancak kadro aldıktan sonra bu konuda rahatladığından söz etmiştir. G30, kadroya geçtiğinde tayin hakkını erken elde edebileceği için sevindiğine değinmiş, ek ders ücretinin artık aynı olmasından duyduğu mutluluğu ifade etmiştir.

Sözleşmeli öğretmenlerin kadroya geçiş sürecine ilişkin görüşleri birlikte değerlendirildiğinde, büyük bir kısmının iş güvencesine ilişkin yaşadıkları kaygıların ortadan kalktığı görülmektedir. Öte yandan öğretmenlerin özlük haklarının iyileşmesine ve kadrolu öğretmen statüsüne gelmelerinden dolayı hem ekonomik anlamda hem de sosyal anlamda mutlu oldukları da görülmektedir. Öğretmenlerin ifadeleri, aslında sözleşmeli çalıştıkları süre zarfında, onların ne kadar psikolojik baskı altında kaldıklarını ve belki de görev yaptıkları yerlerde hapsedilmiş olma duygusu içinde olduklarını göstermiştir. Az sayıda da olsa bazı öğretmenlerin bu süreçten etkilenmedikleri ve süreci olumlu anlamda yönetebildikleri de görülmektedir.

Katılımcıların Öğretmen İstihdamına İlişkin Önerileri

Sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile ilgili yapılan görüşmelerde öğretmenlerin pek çok konuda görüşü alınmış öğretmenler yaşadığı süreçteki deneyimlerini, duygu ve düşüncelerini içtenlikle paylaşmıştır. Son olarak görüşmelerde mevcut durum göz önünde bulundurulduğunda sözleşmeli çalışıp kadroya geçen ve iki istihdam türünde de çalışmış olan öğretmenlerin, istihdam türünün nasıl olması gerektiği hakkında fikrinin alınması istenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenlere “Size göre öğretmenler nasıl (kadrolu, sözleşmeli, ücretli vb.) istihdam edilmelidir? Neden?” sorusu yöneltilerek öğretmenlerin görüşüne başvurulmuştur. Öğretmenlerin çoğunluğu bu konuda tek tip istihdam şeklinin olması ve bunun kadrolu olarak yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Kadrolu istihdam türünün öğretmen atamalarında kullanılması gerektiğinden bahseden G3, G5, G7, G8, G10, G11, G12, G15, G17, G20, G23, G25, G26 ve G29 tek tip istihdam türünün öğretmenlik atamalarında kullanılmasıyla birlikte, okullarda öğretmenlerin maruz kaldığı ayrımcı uygulamaların ortadan kalkacağını, daha güvenli ve huzurlu bir okul ortamının sağlanacağını belirtmişlerdir.

Katılımcılar arasında elbette az sayıda da olsa öğretmen istihdamına farklı bakan öğretmenler de vardır. G5, öğretmenlerin işe bağlılığının ve motivasyonun olması için bütün öğretmenlerin kadrolu olmaması gerektiğini ifade etmiştir. G5, bir anlamda öğretmen motivasyonunu sağlamanın, iş güvencesini ortadan kaldırmakla mümkün olacağını iddia etmiştir. G7 ise öğretmen olmak için uzun bir süre emek veren öğretmenlerin sözleşmeli ya da kadrolu gibi ayrımlarla karşılaşmaması gerektiğini ve tümünün kadrolu olması gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca G7, öğretmenlerin yetişme sürecinde ciddi bir emek verdiğini ve bu emeğin karşılığını da tüm meslektaşları ile eşit koşullarda alması gerektiğini; ayrımcılığın okul ortamında kabul edilemez olduğunu belirtmiştir.

G8 ise, öğretmenlerin istihdam biçimini eğitim süreci ile ilişkilendirmiş ve sağlıklı bir eğitim öğretim olabilmesi için tüm öğretmenlerin kadrolu olması gerektiğini ifade etmiştir. G8, “Aynı eğitimi gördüğüm öğretmen arkadaşlarımla, farklı statülerde çalışmak istemiyorum. Okullarda ücretli çalışan öğretmenlerin kısa süre okulda çalışıp ayrılmaları öğrencileri olumsuz etkiliyor. Kadrolu ve uzun süre kalıcı öğretmenler olursa eğitim ve öğretimin daha başarılı olacağına inanıyorum” sözleri ile düşüncesini aktarmıştır.

G10, öğretmenlerin yalnızca kadrolu olarak istihdam edilmesini gerektiğini, hatta aday öğretmenlik uygulamasından da vazgeçilmesini, eğitim fakültelerinde verilen eğitimin niteliğinin artırılmasını ve gerekirse mezuniyetin zorlaştırılması gerektiğini ifade etmiştir. G10, bu koşullar altında, nitelikli olarak yetişmiş olan bir öğretmen adayının, mezuniyetinden hemen sonra kadrolu olarak göreve başlatılması gerektiğini düşünmektedir.

G11, bir öğretmenin sadece “öğretmen” olarak nitelendirilmesi ve herhangi bir sınıfa dâhil edilmemesi gerektiğini düşünmektedir. G11 “Bütün öğretmenler bir çocuğun daha iyi bir noktaya gelmesi için çabalamaktadır. Örneğin sözleşmeli öğretmen sırf sözleşmeli olduğu için bir çocukla daha az ilgileniyor değil. Ya da bir kadrolu öğretmen sırf kadrolu diye bir diğerinden daha çok çalışıyor değil. Hepsi aynı çabayla çalışmaktadır” sözleriyle öğretmenlik mesleğinde statü ayrımının doğru olmadığını belirtmiştir.

G12, bütün öğretmenlerin kadrolu atanması gerektiğine inanmaktadır. Çünkü kendini güvende hissetmeyen öğretmenin çocuklara güven aşılayamayacağını düşünmektedir. Kendini huzursuz hisseden öğretmenin sınıf ortamında neşeyle ders anlatamayacağını, ancak öğretmen mutlu olduğunda öğrencileri de mutlu hissettirebileceğine inanmaktadır.

G15, sözleşmeli kavramının yanlış anlaşılmalara doğurabileceği, sözleşmeliğin iş garantisi yokmuş düşüncesi uyandırabildiği için, öğretmenlerin kesinlikle kadrolu istihdam edilmesi gerektiğini savunmuştur.

G20, öğretmenlerin kadrolu olarak istihdam edilmesi ve her durumda öğretmenin rahat ve güvende olması gerektiğine inanmaktadır. Bu inanç ile öğretmenlerin mesleğe büyük bir şevk ile başladığını belirtmiş, kendini güvende ve mutlu hissederse sınıfa girdiğinde çok daha verimli olacağını belirtmiştir.

G23, herkesin kadrolu tek tip atanması, ücret farkının olmaması ve tüm hakların eşit olması gerektiğini düşünmektedir. Ayrıca tercih haritası açıldığında, belli başlı illeri görmeyen öğretmenleri olumsuz etkilediği için, öncelikli olarak nerede ikamet ediyorsa oraya ya da yakın illere atanmasının ve 40 tercih yerine 20 tercih yapılmasının yine de üç sene şartının bu şekilde uygulanmasının daha doğru olabileceğini belirtmiştir.

G25, tek tip kadrolu öğretmen olarak istihdam sağlanmasının öğretmenler arasında birlik ve beraberliği artıracak olduğunu, olumlu etkilerin olacağını düşünmektedir.

G26 ise buradaki amacın öğretmeni bir yerde uzun süre tutmaksa buna şart koşulabileceğini, iyileştirmeler yapılabileceğini belirtmiştir. Başka meslek gruplarında zorunlu hizmet bölgelerinde çalışanlara tazminat ve fazla maaş ödendiğini bu şekilde yapıldığında oradaki öğretmen ihtiyacının da giderilerek sözleşmeli öğretmenliğe gerek kalmayacağını ve tek tip kadrolu istihdam edilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

G29, öğretmenlerin istihdam edilmesinin tabii ki tek kalemde kadrolu olmasını ancak doğru görevi, şark görevi gibi diğer ilerde görev yapmanın diğer meslek grupları gibi daha maddi avantajlar getirilerek yapılmasını beklediğini belirtmiştir.

Öğretmenlerin çoğunluğu sunduğu nedenlerden dolayı öğretmenlerin tek tip kadrolu olarak istihdam edilmesi gerektiği düşüncesine sahiptir. Bunun için nasıl bir yol izleneceğini de kendi düşünceleri ile aktarmaktadırlar. Öğretmenlerin bir kısmı (G1, G4 ve G28) öğretmenlik mesleğinde sözleşmeli kadrolu farkının neden olduğu maddi kazanç anlamındaki farklara değinerek bunların ortadan kalkmasını doğru bulduklarını aktarmışlardır.

G1, değerlendirmelerin üniversiteye geçişte olması gerektiğini, öğretmen olunup olmamasının orada belirlenmesini, unvanlar ve ayrımcılıkların kalkarak eşit iş eşit ücret ve eşit hakların olduğu bir sistemin kurulması gerektiğini düşünmektedir. G4 maddi beklentinin eşit olması gerektiğini düşünmüş ve eklemelerde bulunmuştur. G28 ise tüm öğretmenlerin ayırım olmadan tek tip kadrolu olarak atanması ve ek ders maaş farkları olmaması gerektiğini belirtmiştir.

Öğretmenlikte istihdam tek tip olmalı ve ekonomik maaş, saat ve emek anlamında ise her bransa mahsus ek ders ücreti sunularak gelir adaleti sağlanmalıdır. Okulda ve okulla geçirilen zaman açısından karşılık olarak zaman-ücret ve boş vakit-zaman ilişkileri bakımından kimse ücretin veya boş vaktinin fazla olmasına hem kendisi için hem başkası için itiraz etmez. Bu ilişkiye göre de herkes hem tercihlerini önem sırasına göre seçerek emin ve mutlu olur hem de mesleğinin gelir adaletinin ölçüsüne güvenerek hakkıyla icra edilmesine inanarak verimli olur (G4).

Görüşme yapılan öğretmenlerin bir kısmı ise sosyal haklar bağlamında sözleşmeli öğretmenlere imkânlar sağlanması gerektiğine inanarak önerilerde bulunmuştur. Bu bağlamda G9, öğretmenin atandığı andan itibaren öğretmen olarak başına herhangi bir unvan getirilmeden istihdam edilmesi gerektiğini savunmuş, öğretmenin statüsü ile oynanması yerine öğretmenin kendini geliştirmesine fırsat verecek çalışmaların daha verimli olacağını belirtmiştir. Öğretmenlik mesleğinin bireyin aşkla yaptığı bir meslek olması ve statüyle, kadroyla değil öğretmen olan kişinin

atandığı andan itibaren sevdalısı olduğu meslekle ilgili uğraşları olması gerektiğini belirtmiştir.

G22, bir insanı yetiştirirken pedagojik anlamda, psikolojik anlamda, çocuğu anlayabilecek insanların eğitim vermesi gerektiğine inandığını belirtmiştir. G24, öğretmenlerin farklı istihdam edilmemesi gerektiğine vurgu yaparak, aynı okulda aynı şartlar altında çalışan insanların, öğretmenler odasına girdiğinde farklı statülere sahip olmasının doğru olmadığını ve bunun sonucunda eğitimde ayrımcılığın yaşandığını belirtmiştir. G24, “Yeni göreve başlayan öğretmenlerin bir süre eğitim verilmesi bu eğitim içerisinde ise hem yönetmelik hakkında bilgiler hem de üniversite de teorik olarak verilen ama uygulama anlamında sıkıntı yaşanan alanlar konusunda eğitimlere ihtiyaç vardır. Aslında öğretmenlere ilk atama sırasında böyle eğitimler verilmektedir ama içeriklerin iyileştirilmesi gerekmektedir” şeklinde ihtiyaç olarak gördüğü durumları anlatmıştır.

Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını tecrübe etmiş ve sorunları yakından gören araştırma kapsamında görüşü alınan öğretmenlerin, bir kısmı da onların yapabileceklerine inanılması gerektiğini düşünmekte, onlara güvenilmesi ve işlerine karışılmayarak kararların onlara bırakılması gerektiğini ifade etmiştir. G14 bu konuda tüm öğretmenlerin branşına ait bir lisans eğitiminden mezunsa ve gerekli tüm sınavları başarıyla geçmişse, kadrolu olarak göreve başlaması gerektiğini belirtmiştir. G14, öğretmenlerin uzmanlık bilgisine güvenilmesi gerektiğinden söz etmiştir. G16 da benzer bir vurgu yaparak her öğretmenin kendi branşında zaten uzman olduğunu belirtmiştir. G18, öğretmenlerin sadece öğretmen kimliği ile istihdam edilmesi gerektiğini, kadrolu sözleşmeli, ücretli, uzman, başöğretmen ayrımının olmaması gerektiğini ifade etmiştir.

Görüşme yapılan öğretmenlerin pek çoğu, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının çıkış noktası olarak gördükleri, kalkınmada öncelikli bölgelere tercih hakkının sunulmasına ve öğretmenlerin uzun yıllar burada görev yapma şartını yerine getirmek durumunun olmasına alternatif olarak belirlediği önerileri sunmuş, çoğunlukla öğretmenlerin tek tip kadrolu şekilde istihdam edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerden G13 ise diğer öğretmenlerin düşüncesinin aksine var olan sistemin devam etmesinde bir sakınca görmediğini ifade etmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu bölümde, 2016 yılında Milli Eğitim Bakanlığında öğretmen istihdamında yeniden gündeme gelen sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının öğretmenler üzerindeki etkileri, araştırmanın amaçları doğrultusunda incelenmiş ve alanyazında yapılmış olan diğer araştırmaların benzer ve farklı bulguları ile tartışılmıştır.

Öğretmenlerin farklı statülerde sözleşmeli, ücretli ve kadrolu olarak istihdam ediliyor olması, onların ayrışmasına ve bu durumdan olumsuz etkilenmelerine neden olmaktadır. Araştırma kapsamında görüşülen öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğretmenlerin kadrolu olarak istihdam edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Alanyazında bu bulguyu destekleyen çeşitli araştırmalar bulunmaktadır (Demirkaya ve Ünal, 2017; İbis, 2010; Nartgün, 2008; Savgun Doğruöz, 2009; Özdemir, 2021).

Sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlerin benzer yetiştirme ve atanma süreçlerinden geçmesine karşın, aynı kurumda farklı biçimde istihdam ediliyor olması, çeşitli özlük haklarından mahrum bırakılması ve en önemlisi de iş güvencelerinin yok edilmesi Anayasanın eşitlik ilkesine aykırı bulunmuştur. Oluşan hak kayıpları ile ilgili olarak öğretmenlerin en çok üzerinde durduğu sorun mali haklar bağlamında uğradıkları kayıplardır. Sözleşmeli öğretmenlerin üç yıl boyunca isteğe bağlı yer değişikliği hakkının olmaması en fazla ifade edilen bir diğer sorundur.

Araştırmanın bu bulgularını destekleyen başka araştırmalarda vardır. Nitekim İbiş (2010) araştırmasında, Milli Eğitim Bakanlığında kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin görev ve sorumluluklarının eşit olmalarına rağmen, farklı statüde istihdam edilmesine ve sözleşmeli öğretmenlerin özlük hakları ile diğer haklar konusunda kadrolu öğretmenlere göre daha az haklara sahip olmalarına vurgu yapmıştır. Bu durumun, Bakanlık ve sendikalar tarafından kabul edildiğini belirtilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde öğretmenlerin aynı işi yapması ancak farklı istihdam biçimi ile adlandırmasından dolayı çalışma barışının olumsuz yönde etkilediğinden söz etmektedir.

Çalışoğlu ve Tanışır (2018), sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının kuruma olan bağlılıkları olumsuz etkilediğine, sözleşmeli öğretmenlerin kuruma uyum sağlayamadıklarına ve öğretmenlik mesleğinin sınıflara ayrılarak değerini ve önemini

kaybettiğine değinmişlerdir. Eşit işe eşit ücret prensibine uygun olarak sözleşmeli ve kadrolu öğretmenler arasında olan ücret farkının giderilmesi ve yasal düzenlemelerle birlikte sözleşmeli öğretmenler ile kadrolu öğretmenler arasında hak ve sorumluluklarda denklik sağlanması gerektiğine vurgu yapmışlardır.

Benzer şekilde Gündüz (2008), sözleşmeli istihdam uygulamasının hukuki temellerinin tartışılmasını ve buna yönelik olarak sözleşmeli öğretmen görüşlerinin alınmasını amaçlayan çalışmasında; sözleşmeli öğretmenliğin hukuki çerçevede “diğer kamu görevlileri” olarak değerlendirildiği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca çalışma sonucunda sözleşmeli öğretmenler, kadrolu olarak göreve başlamayı istediklerini, iş güvencelerinin olmadığını belirtmişlerdir.

Eroğlu (2022), Türkiye’de öğretmen istihdamını incelediği çalışmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. Çalışmasında belirttiği üzere 2017 yılından bu yana kadrolu öğretmen ataması yapılmamaktadır. Sözleşmeli öğretmenlerin yönetmelikle belirlenen sözleşme maddelerine uymamaları halinde görevlerine son verildiği için öğretmenlik mesleğinin iş güvencesi oldukça zayıflamıştır. Eroğlu (2022), çalışmasında kadrolu öğretmenlerin en avantajlı istihdam edilen bireyler olduğuna değinmiş ve aksine sözleşmeli öğretmenlerin kadroluların sahip olduğu haklardan yararlanamadığından bahsetmiştir. Çalışma sonucunda, maalesef bu araştırmada da değinilen sözleşmeli öğretmenlik uygulamasıyla Anayasada yerini bulan aile bütünlüğü ilkesinin de zedelendiği ve kadro istikrarını sağlama gerekçesiyle birçok sözleşmeli öğretmenin eşleri ve çocuklarından en az üç, dört sene ayrı yaşamaya zorlandığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Öğretmenlik mesleğinde iş güvencesi zayıf, farklı ve geçici olarak nitelendirilen bir statüde çalışıyor olmak öğretmenlerin mesleği algılama biçimine de zarar vermektedir. Özlük hakları farklılıkları ile baş etmeye çalışan güvencesiz sınıfı oluşturan ve işini kaybetme kaygısı taşıyan sözleşmeli öğretmenlerin mesleki gerekliliklerini de yerine getirmekte zorlandığı düşünülmektedir. Sözleşmeli istihdam uygulaması öğretmenler arasında olumsuz iletişime, öğrencilere de yansıyabilen etkilere ve hatta velilerin bile sözleşmeli öğretmenlere karşı olumsuz tutum ve yaklaşım sergilemelerine neden olmaktadır. Tüm bunlar mesleki duyguları olumsuz etkilemekte ve öğretmenlik mesleğinin onuruna da zarar vermektedir. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen alanyazında çeşitli çalışmalar bulunmaktadır.

Bu çalışmada ortaya konulduğu gibi Gündüz (2008) araştırmasında sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlere eşit hak ve görevlerin verilmesi böylelikle mevcut farklılıkların ortadan kaldırılmasıyla sözleşmeli öğretmenlerin hakları ve sorumluluklarını bilerek sözleşmeyi imzalamalarının sağlanması gerektiğini ifade etmiştir. Hak ve sorumlulukların hem öğretmen hem yönetici tarafından bilinerek her durumda ve koşulda eşit şekilde uygulanmasıyla ortaya çıkacak olan muhtemel sorunların önlenmesi sağlanabilir. Milli Eğitim Bakanlığında tüm öğretmenlerin eşit haklara sahip olması ve eşit şartlarda çalışması okul ortamında daha huzurlu bir atmosferin sağlanmasına ve öğretmenlerin daha motive olmasına neden olacağı düşünülmektedir.

Demir (2010), Türkiye’de öğretmenlerin esnek istihdamının eğitim ortamına yansımalarını, öğretmenlerin görüşlerine dayanarak çözümlenmeyi amaçlamıştır. Türkiye’de son yıllarda eğitim alanında yaygınlaşan esnek çalışma uygulamalarının eğitim paydaşları arasında kurdukları ilişkiye ve öğretmenlerin eğitimi ve mesleklerini kavrayışlarına nasıl yansıdığını görmeyi amaçlandığı araştırmasında öğretmenlerin aynı işi yaptıkları halde kadrolu, sözleşmeli, ücretli, usta öğretici olarak farklı biçimlerde istihdam edilmeleri öğrencilerin ve velilerin öğretmenlere yaklaşımını farklılaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına benzer şekilde Demir (2010), iş güvencesi olmayan öğretmenlerin yaşadığı sürekli kaygı hâlinin öğrenme ortamını olumsuz etkilediğine ve öğretmenlerin birbirlerini kabullenememelerine yol açtığını vurgulamıştır.

Esnek istihdamın bir sonucu olarak günümüzde Milli Eğitim Bakanlığında herhangi bir devlet okuluna bakıldığında sözleşmeli, ücretli ve kadrolu olmak üzere farklı biçimlerde istihdam edilmiş öğretmenler görülmesi olasıdır. Bu doğrultuda farklı istihdam edilen öğretmenlerin kendi içlerinde gruplaşarak ayrıştığı düşünülmektedir. Yapılan görüşmeler sonucunda da aynı istihdam şeklinde görev yapmakta olan kişilerin birbiri ile daha iyi anlaştığı için gruplaştıkları ve bu gruplaşmalar sonucunda okul ortamında iletişim problemlerinin yaşandığı tespit edilmiştir.

İletişim eğitim kurumunun dinamiği adına oldukça önemlidir. Özellikle okul yöneticileri ile öğretmenlerin iletişimi tüm okul ortamını etkilemektedir. Ancak görüşmeler sonucunda elde edilen bilgilere bakıldığında sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının sonucu olan iş güvencesinin zayıf olması okul yöneticisi tarafından bir tehdit unsuru olarak görülebilmektedir. Bu durumun öğretmenlere yansıtılması da

iletişim problemlerine, öğretmenler arasında gruplaşmalara, yanlış anlaşılmalara ve okul ikliminin zarar görmesine neden olmaktadır.

Tuncer (2012), tarafından yapılan çalışma araştırmanın bu bulgusunu destekler niteliktedir. Tuncer (2012), sözleşmeli ve ücretli öğretmenlik uygulamaları kapsamında istihdam edilen öğretmenlerin bu istihdam biçimlerine yönelik görüşlerini araştırdığı çalışmasında öğretmenlerin, kadrosuz öğretmenlik uygulamalarını “Kölelik”, “Sömürü” gibi olumsuz metaforlarla tanımlamıştır. Çalışmada okul yönetimi ve kadrolu öğretmenlerin sözleşmeli ve ücretli öğretmenlere mesafeli yaklaştıkları ifade edilmiş ve MEB teşkilatlarında çalışanların olumsuz tutum sergilediğı sonuçlarına ulaşılmıştır. Benzer şekilde Öztaş (2010), kadrolu, sözleşmeli ve ücretli statüye göre öğretmenlerin mesleki aidiyet duygusunun değerlendirilmesini amaçlamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bazıları, okul yönetimi, öğretmenler, veliler ya da öğrenciler tarafından statü ayrımı yapılması nedeniyle mesleki aidiyetlerinin olumsuz etkilendiğini ve öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, ücretli ve sözleşmeli öğretmenliğin kaldırılması ya da uygulamadaki sıkıntıların giderilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Sözleşmeli öğretmenlerin kadrolu öğretmenlere kıyasla meslektaşları ve okul yöneticileri ile daha fazla olumsuz iletişim yaşadıkları düşünölmektedir. Bunun nedenleri arasında statü ayrımı yapılarak mesleki aidiyetlerine zarar verecek eşit olmayan görev dağılımları da yer almaktadır. Araştırmada özellikle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgulardan birisi de, eşit olmayan görev dağılımları özellikle sözleşmeli öğretmenlere verilen olumsuz iş yükleridir. İş güvencesinin zayıf olduğı da göz önünde bulundurulduğunda, sözleşmeli öğretmenlerin verilen görevleri yerine getirmede kadrolulara kıyasla daha titiz davrandıkları ve çoğu işi kadrolulardan daha çok üstlenmek durumunda kaldığı görölmüştür.

Görüşmelerde sözleşmeli öğretmenlere daha fazla görev verildiğı, ders programları, nöbet dağılımları, ya da okulun çeşitli iş ve etkinlik dağılımlarında sürekli olarak sözleşmeli öğretmenler öncelikli olarak paylaşım yapıldığından bahsedilmiştir. Okul ortamında her alanda olduğı gibi görev dağılımında da eşitlik ilkesine uygun hareket edilmesi gerektiğı sözleşmeli, kadrolu farkının her açıdan hissedildiğı bu süreçte en azından iş yükü noktasında sözleşmeli öğretmenlere yönelik olumsuz ayrımcılık yapılmaması gerektiğı düşünölmektedir. Mesleğin bir gereğı olarak öğretmenler neredeyse bütün gününü okulda geçirmektedir. Öğretmenlerin yaptıkları işten doyum

almaları onların yaşamdan da doyum almalarını sağladığı için, eğitim kurumunda eşit görev paylaşımının olması önem taşımaktadır.

Yapılan görüşmeler çerçevesinde öğretmenlik mesleğinde sözleşmeli istihdam ile birlikte mesleki doyumun istenilen düzeyde sağlanamadığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı, mesleğin henüz başında iş güvencesi sorunu ve çeşitli ayrımcı uygulamalar ile karşılaştıklarını belirterek, mesleki doyum ve heyecanın yerini endişe kaygı ve korkuya bıraktığını ifade etmişlerdir. Savul (2008), esnek istihdam modelinin iş hayatındaki sonuçlarını değerlendirdiği çalışmasında, güvencesiz istihdamın kişilerin çalışma koşullarını olumsuz etkilediği ve işyerinde gerilim yaratarak çalışanların örgütsel bağlılığına zarar vererek motivasyonunu düşürdüğü sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Soydan (2012), Türkiye’de 1980 sonrasında izlenen politikalar bağlamında yönetici ve öğretmenlerin, öğretmen istihdamına ilişkin görüşlerini çözümlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada yönetici ve öğretmenler, sözleşmeli istihdam biçiminin iş verimliliği ve işe bağlılığı geliştirmediği aksine, daha da zorlaştırdığını belirtmişlerdir.

Sözleşmeli istihdam sorununun Milli Eğitim Bakanlığında kalkınmada öncelikli olan bölgelerde eğitim öğretim faaliyetlerinin aksamaması, öğretmenlerin o bölgelerdeki devamlılığın sağlanmasına yönelik alınan bir karar olduğu düşünülmektedir. Ancak özellikle kalkınmada öncelikli bölgelere öğretmenlerin istihdamı sağlanırken şehir merkezinden uzak köy ve ilçelere yönelik yerlerin öncelikli olması öğretmenlerin sosyal şartlarını da zorlamaktadır. Özellikle ilk üç yıl herhangi bir yer değişikliği hakkının olmaması, ardından eğer evli ise sadece aile mazeretine bağlı yer değişikliği yapılabilmesi öğretmenlerin aile hayatlarında da olumsuz etkilere yol açtığı görülmektedir.

Yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin öncelikli olarak belirli bölgelere tercih yapma zorunluluğunun giderilmesi ve beraberinde yer değişikliği hakkının sunulması önemli görülmüştür. Sözleşmeli öğretmenliğin yeniden gündeme gelme amacına bakıldığında, kalkınmada öncelikli bölgelerde eğitim ve öğretim faaliyetinin aksamaması olarak ifade edilmektedir. Katılımcılar, kalkınmada öncelikli bölgelerde Bakanlığın özendirici faktörler ile öğretmenleri bu bölgelerde tutabileceğinden söz etmişlerdir. Nitekim Gürcüoğlu’nun (2019), çalışması araştırmanın bu bulgusunu desteklemektedir. Gürcüoğlu, sözleşmeli personel istihdam politikasının kamunun başka alanlarında uygulanmış ve başarı elde edilmiş olmasına rağmen sözleşmeli

öğretmenliğin mesleğin özelliklerine uymadığını ve Milli Eğitim Bakanlığında uygulanabilir görünmediğini belirtmiş ve bu nedenle sözleşmeli öğretmen istihdamı politikasından vazgeçilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Sözleşmeli öğretmen istihdamı yerine bölgesel farklılıkları gidermek ve ülke genelinde eğitimde fırsat eşitliği sağlamak amacıyla, kalkınmada öncelikli yörelerde uzun süre öğretmenlerin görev yapmalarını özendirici unsurlarla hayata geçirilmesi gerektiği belirtilmektedir.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, MEB'in farklı dönemlerde uygulamaya koyduğu sözleşmeli öğretmenlik uygulaması, bu istihdam biçimini çalışma yaşamında deneyimlemiş öğretmenlerin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmiştir. Bu başlık altında araştırmanın sonuçlarına ve bu sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Bu başlık altında, araştırmada tespit edilen temalar altında sorunlara ve çözüm önerilerine ilişkin sonuçlara yer verilmiştir.

Öğretmen İstihdamına Yönelik Sorunlara İlişkin Sonuçlar

Esnek istihdam politikalarından doğan sözleşmeli istihdam türünün kamuda pek çok alanda uygulanıyor olsa dahi öğretmenlik mesleği ve mesleğin özellikleri ile toplumsal önemi göz önünde bulundurulduğunda, bu uygulamanın eğitim öğretim alanında yerinin olmadığı hem bu alanda yapılan araştırmalarda hem de konu üzerine gerçekleştirilen görüşmelerde belirtilmiştir.

Öğretmen istihdam türlerine ilişkin olarak araştırma boyunca yapılan görüşmelerin yaklaşık tamamında öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulamasından olumsuz etkilendikleri, kadrolu öğretmenlerle aynı işin yapılmasına rağmen özlük hakları, sosyal haklar ve mali haklar kapsamında farklılıkların olduğu belirtilmiştir. Mesleki hayatının bir kısmında sözleşmeli olarak çalışan öğretmenlerin de belirttiği üzere, Milli Eğitim Bakanlığında sözleşmeli istihdam uygulamasının uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin daha fazla bu uygulamadan zarar görmemesi ve mesleki onurlarının zedelenmemesi için Bakanlığın sözleşmeli öğretmen atamasından vazgeçmesi gerekmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenler hem sözleşmeli hem de kadrolu çalıştıkları için her iki istihdam biçimini de deneyimlemiş bireylerdir. Öğretmenler Bakanlığın sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını farklı boyutlardan eleştirmişlerdir. Öğretmenlik mesleğinin gereklilikleri göz önünde bulundurulduğunda, aynı eğitim kurumunda farklı istihdam türlerinde çalışılıyor olmanın yerinde bir karar olmadığı belirtilmiştir. Öğretmenlerin farklı istihdam şekillerinden dolayı ayrımcılığa uğradıkları, gerek

meslektaşları gerekse okul yöneticileri tarafından sözleşmeli oldukları süre zarfında olumsuz durumlara maruz kaldığı zamanlar olduğu ifade edilmiştir. Esnek istihdam politikasının kamusal alana yansımından öğretmenlik mesleğinin de olumsuz etkilendiği düşünülmektedir.

Öğretmen istihdamında sözleşmeli öğretmenlerin güvencesiz sınıfı oluşturması da karşılaşılan sorunlardan birisidir. Güvencesiz bir çalışma koşulunda öğretmenlerin mesleki gereklerini yerine getirmeleri güçleşmekte, aynı zamanda eğitimin niteliği zarar görmektedir. Sadece öğretmen değil, öğrenciler ve veliler de bu süreçten olumsuz etkilenmektedir. Araştırma sonucunda sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile farklılıkların daha da belirginleşerek okullarda gruplaşmaya ve ayrımcılığa neden olduğu tespit edilmiştir.

Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Yarattığı Özlük Hakları Farklılıklarına İlişkin Sonuçlar

Milli Eğitim Bakanlığında öğretmenlerin farklı biçimde istihdam edilmeleri onların ayrışmasına ve ötekileşmesine neden olmaktadır. Sözleşmeli öğretmenlerin, kadrolu öğretmenlere kıyasla pek çok alanda maruz kaldıkları hak kayıpları 2023 yılında dikkatleri çekmiş, hükümetin aldığı karar doğrultusunda bazı iyileştirmeler yapılmış olmasına karşın, hak kayıpları tümüyle giderilememiştir. Bu hak kayıplarının sözleşmeli öğretmenlerde hem mesleğe karşı olumsuz bir tutum geliştirmeleri hem de çeşitli ailevi ya da bireysel sorunlar yaşamalarına neden olduğu görülmektedir.

Kadrolu öğretmenlerin sahip olduğu haklar göz önünde bulundurulduğunda sözleşmeli öğretmenlerin de eğitim sistemi içerisinde eşit haklara sahip olması önem arz etmektedir. 2016 yılında sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının yeniden gündeme gelmesinden bu yana bir takım iyileştirmeler ve iş güvencesinin artırılmasına yönelik tedbirler alınmış olmasına rağmen öğretmenlerin en çok sorun yaşadığı ve eşit işe eşit ücret ilkesine aykırı olan maaş, ek ders ödemeleri konusunda yaşanan hak kayıpları devam etmektedir.

Özlük hakları bağlamında, sözleşmeli öğretmenleri en çok etkileyen günümüz ekonomik koşulları da göz önünde bulundurulduğunda ücret farklılıkları olduğu tespit edilmiştir. Yapılan görüşmelerde, öğretmenler aynı işi yapmalarına rağmen, aynı ders ücretinin, aynı nöbet ücretinin hatta aynı eğitim yardım ödeneğinin ödenmemesini temel bir sorun olarak görmüşlerdir. Sözleşmeli öğretmenlerin yalnızca maaş ya da ek ders ödemeleri olarak değil, bu ödemelerin dışında da mağdur edildikleri görülmektedir.

Sözleşmeli öğretmenlerin mağduriyetlerinin ve yaşanan maddi hak kayıplarının kısa zamanda giderilmesi, tüm ödemelerin her iki istihdam biçiminde de aynı yapılması gerekmektedir. Özlük hakları bakımından öğretmenler arasında eşitliğin sağlanmasının uzun dönemde eğitimin niteliğini de artıracakı düşünülmektedir.

Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasında bir diğer ayrımcılığın mazeret tayin haklarının olmamalarından kaynaklandığı görülmektedir. Buna göre öğretmenler atandıkları yerde uzun yıllar çalışmak zorunda ve bu süreçte varsa eşinden çocuğundan ve ailesinden ayrı kalmaktadır. Anayasal olarak aile birliğinin korunması güvence altına alınmış olmasına karşın, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının bu Anayasa hükmünü ortadan kaldıran bir uygulamaya dönüştüğü sonucuna ulaşılmıştır. Aile birliğinin sağlanması yalnızca bireysel bir sorun değil, aksine pek çok bireyi etkileyen toplumsal bir sorundur. Dolayısıyla, sözleşmeli öğretmenlerin, kadrolu öğretmenlerin sahip olduğu özlük haklarına sahip olamamalarından kaynaklı olarak sözleşmeli öğretmenlerin, psikolojik anlamda pek çok konuda olumsuz etkilendiği, motivasyonlarının düştüğü, örgütsel bağlılıklarının zayıfladığı ve mesleki doyumlarının azaldığı sonucuna varılmıştır.

Sözleşmeli Öğretmenliğin Öğretmen, Yönetici, Öğrenci ve Veli İletişimine Etkisine İlişkin Sonuçlar

Araştırmada, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının okul ortamında ayrışma ve gruplaşmaya neden olduğu, okul kültürünü olumsuz etkilediği, örgüt huzurunu bozduğu ve bireylerin iletişimlerinde sorunlara yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır. Olumsuz iletişim ortamı ile birlikte bu durum sözleşmeli öğretmenlerin kendilerini huzursuz hissetmesine ve kimi konularda çekimser kalmasına yol açmaktadır. Yapılan görüşmeler sonucunda, sözleşmeli öğretmenlerin iletişim problemleri yaşadıkları, yöneticilerine karşı çekimser kaldıkları, sözleşme durumları ile tehdit edildikleri ve buna bağlı olarak mobbinge maruz kaldıkları sonucuna varılmıştır.

İletişim toplumsal yaşamın pek çok alanında olduğu gibi eğitim kurumları için de önemlidir. Araştırmada sözleşmeli öğretmenlerin gerek diğer meslektaşları gerekse okul yöneticileri ile sağlıklı ilişkiler kuramadıkları ve özellikle yöneticilerin bunu bir tehdit unsuru olarak kullandıkları görülmektedir. Aynı zamanda bazı okul yöneticilerinin kadrolu öğretmenlerin yapmak istemediği işleri, sözleşmeli öğretmenlere yaptırdığı, bu öğretmenlerin ise haksızlığa uğradıklarını bildikleri halde kendilerini savunmadıkları görülmektedir. Yapılan görüşmelerde sözleşmeli öğretmenlerin bu

süreçte kaygı ve korku hissettikleri özellikle yöneticileri ile görev paylaşımlarında haksızlığa uğradıkları ve olumsuz iletişim kurmaktan sürekli kaçınmak zorunda kaldıkları belirlenmiştir.

Sözleşmeli öğretmenlerin velilerle iletişimde de sorunlar vardır. Bu öğretmenleri veliler geçici öğretmen olarak görmekte ve sözleşmeli öğretmenleri tercih etmemektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler de bu durumun onları olumsuz etkilediğinden kimi zaman sorun yaşadıklarından bahsetmişlerdir.

Sözleşmeli Öğretmenliğin Mesleki Motivasyon Düzeyine ve İş Doyumuna Etkisine İlişkin Sonuçlar

Sözleşmeli ve kadrolu olarak öğretmenlerin farklı istihdam ediliyor olmasının okul içerisinde görev dağılımlarında sözleşmeli öğretmenler üzerinde haksız iş yüküne sebep olduğu görülmüştür. Mesleğin başında fazla ve gereksiz iş yükü ile karşılaşan öğretmenlerin mesleki yılgınlık yaşadıkları ve okul ortamında ayrımcılık yapılıyor duygusu yaşamalarına neden olduğu tespit edilmiştir. Sözleşmeli öğretmenlerin yaşadığı olumsuz süreç, ayrıca onların örgütsel bağlılığını ve mesleki doyumlarını azaltmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenler sözleşmeli çalıştıkları süre zarfında eşit olamayan görev paylaşımları yaşadıklarını ve buna bağlı olarak motivasyon düzeylerinin oldukça düşük olduğundan ve her sene yenilenen sözleşme metninden dolayı üzerlerinde baskı hissettiklerinden bahsetmişlerdir. Öğretmenlerin motivasyon düzeylerinin düşmesi, örgütsel bağlılıklarının zayıflaması eğitim-öğretim süreci açısından bir tehdit olarak değerlendirilmiştir.

Sözleşmeli öğretmenliğin, görevin henüz başında olan öğretmenlerin mesleki heyecanına zarar verdiği düşünülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler, mesleki heves ve mutluluğunun yerini, sözleşme ile birlikte kaygı ve korkuya bıraktığından söz etmişlerdir. Bu uygulamanın, öğretmenlerin mesleki motivasyonlarına zarar vererek aynı zamanda iş doyumlarını düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Sözleşmeli Öğretmenlerin İstihdam Edildiği İllere İlişkin Sonuçlar

Sözleşmeli öğretmenliğin yeniden gündeme geldiği 2016 yılından bu yana Bakanlığın sözleşmeli öğretmenleri çoğunlukla kalkınmada öncelikli yerleşim birimlerine atadığı görülmektedir. Bakanlığın bu politikaları kalkınmada öncelikli yerleşim birimlerinde öğretmenlerin daha uzun süre kalması ve eğitim öğretim sürecinde öğretmen sirkülasyonunun olmaması nedeniyle tercih ettiği görülmektedir.

Ancak öğretmenlerle yapılan görüşmeler çeşitli mağduriyetlerin oluştuğunu göstermiştir. İlk atama yerlerinin genellikle il merkezine uzak yerler olması, iklim ve coğrafi şartları gereği öğretmenlere olumsuz koşullar sunmakta, ailelerinden uzakta öğretmenlerin uzun süre aynı bölgede görev yapması yıpratıcı olarak görülmektedir. Katılımcılar ailesinden uzakta, zorlu şartlarda görevlerini yerine getirirken sözleşmeli oldukları için tayin isteyememekte, kendileri ile aynı koşullarda olan kadrolu öğretmenler ise bu haklarını kullanabilmektedir. Bu ise öğretmenler arasında hem eşitsizlik hem de ayrışma ve huzursuzluk yaratmaktadır.

Bakanlığın, kalkınmada öncelikli yerleşim birimlerinde öğretmen açığını gidermek ve daha nitelikli bir eğitim hizmeti sunabilmesi için, öğretmenler arasında huzursuzluk ve ayrımcılık yaratan sözleşmeli öğretmenlik gibi politikalardan vazgeçmesi, bunun yerine maddi ya da sosyal çeşitli özendiricilerle öğretmenlerin ilgili yerleşim birimlerinde daha uzun süreli çalışmalarını özendirmesi gerekmektedir.

Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Öğretmen Örgütlülüğüne Etkisine İlişkin Sonuçlar

Öğretmen örgütlülüğü, sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile birlikte daha çok önem kazanmıştır. Sözleşmeli öğretmenlerin, kadrolu öğretmenlere göre kadro güvencesinin olmaması, öğretmenlerin kendilerini güvende hissedecekleri bir topluluğa katılmaya zorlamaktadır. Katılımcıların çoğunlukla kendilerini daha güvende hissetme ve herhangi bir sorun yaşadıklarında başvurabilecekleri bir örgütlü yapı ihtiyacı nedeniyle sendikalaştıkları görülmektedir.

Sözleşmeli öğretmenlerin bir kısmı öğretmen örgütlülüğünü bir ihtiyaç olarak görmekte, bir kısmı ise okul yöneticilerin isteği ile sendikal faaliyetlere katılmaktadır. Sözleşmeli öğretmenlerin özlük haklarındaki dezavantajlarının yanı sıra, örgütlenme özgürlüklerini de sınırlı olarak kullandıkları, önemli bir kısmının yöneticilerle ters düşmemek adına yöneticilerinin sendikal eğilimlerine uygun “seçimler” yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının, öğretmenlerin özgür iradeleri üzerinde bir tahakküm kurma aracına dönüştüğünü göstermektedir.

Sözleşmeli İstihdam Şeklinin Öğretmenlerin Aile Hayatına Etkisine Yönelik Sonuçlar

Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının, özlük haklarından sonra etkilediği alanların başında aile hayatı gelmektedir. Sözleşmeli öğretmenlerin ilk atandıkları yerde en az üç yıl görev yapma zorunluluğunun olması aile bütünlüğüne zarar vermektedir.

Üstelik bu durum Anayasal bir hak olan aile birliğinin sağlanmasına engel olmakta ve tüm aile bireylerin yaşantısını olumsuz etkilemektedir. Bu uygulama aile bütünlüğüne zarar verdiği gibi bekârlar açısından ise evlilik kararının ertelenmesine neden olabilmektedir. Çocuğu olan sözleşmeli öğretmenler için ise durum daha vahimdir. Çocuğun anne ya da babadan birinden ayrı kalması anlamına gelmektedir. Bireyler açısından daha yıpratıcı olabilmektedir.

Öğretmenlerin motivasyonunun düşmemesi, psikolojik olarak süreci iyi yönetmesi, sorunların mesleğin gereklerinin önüne geçmemesi için ailesi ile bir arada görevini yapması gerekmektedir. Öğretmenlerin bir kısmı, çocuğundan ayrı kaldığı, eşi ile uzaktan bir ilişki yürütemediği, aile bireyleri ile iletişimin bozulduğu gibi pek çok sorundan söz etmişlerdir. Bu sorunlar sözleşmeli öğretmenlerin tükenmişlik yaşamasına neden olmakta; bu ise eğitimi doğrudan etkilemektedir. Aile bütünlüğünün bozulması sadece bireyi değil, toplumu da etkilemektedir ve bu sorun eğitim öğretim faaliyetlerindeki niteliğin düşmesine neden olabilmektedir.

Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıda yer almaktadır.

Sözleşmeli öğretmenlik, neoliberal politikalarla gündeme gelen esnek istihdam biçiminin kamu/eğitim alanına yansımalarıdır. Araştırmada, sözleşmeli öğretmenliğin hem öğretmenler arasında ayrılmaya neden olduğu, örgütsel bağlılığı zayıflattığı, öğretmenlerin motivasyon düzeylerini düşürdüğü hem de eğitim öğretim sürecine zarar verdiği görülmektedir. Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının neden olduğu sorunlar bireysel değil, eğitim sistemine etkisi bakımından toplumsal sonuçlar doğurmaktadır. Bu nedenle Bakanlık, eğitimin kamusal niteliğini dikkate alarak, ivedilikte tüm öğretmenleri kadrolu statüde istihdam etmeli ve mesleğin saygınlığını artırabilmek için öğretmenlerin yaşam koşullarını iyileştirmelidir. Fakat aynı zamanda Bakanlık ve/veya siyasal iktidarlar, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını siyaset malzemesi olmaktan kurtarmalıdır. Aksi takdirde, öğretmenlerin yaşadıklarını ifade ettikleri sorunların bedelini tüm ülke vatandaşları, çocukları üzerinden ödemek zorunda kalırlar.

Kadrolu öğretmenlerin sahip olduğu mazerete bağlı yer değiştirme hakkından sözleşmeli öğretmenlerin yararlanamamaları öğretmenlerin sadece mesleki değil ayrıca sosyal, ekonomik, psikolojik anlamda tüm hayatını olumsuz etkileyen büyük bir sorun

olarak görülmektedir. Aile birliğinin sağlanmasının Anayasal bir zorunluluk olduğu da göz önünde bulundurularak, sözleşmeli öğretmenlerin özlük haklarında eşitlik sağlanmalı ve sözleşmeli öğretmenlik için aile mazeretine bağlı yer değişikliği yapılamamasının temelinde yatan sorunlar çözümlenmelidir. Sözleşmeli öğretmenlerin de özür durumu ile yer değiştirme hakkından faydalanabilmesi sağlanmalı Anayasaya aykırı hareket edilmemelidir. Uzun yıllardır eğitim öğretimde temel problem haline gelen mahrumiyet bölgelerinde yaşanan öğretmen açığı sorununun çözebilmesi için öğretmenlere maddi ya da sosyal çeşitli özendiriciler sunmak, çalışma koşul ve şartlarını iyileştirmek sorunun çözümünde daha etkili olacaktır. Sözleşmeli öğretmenlerin meslek hayatının henüz başında çeşitli ayrımcı uygulamalarla ve eşitsizliklerle karşılaşmaları, onların meslek algısını da bozmaktadır. Sözleşmeli öğretmenliğe ilişkin yapılacak düzenlemelerin aynı zamanda eğitim sisteminde de niteliği artırma potansiyeli vardır. Bu nedenle gerekli düzenlemelerin yapılarak öğretmenlerin haklarının eşitlenmesi, sözleşmeli öğretmenlere çeşitli haklar sunularak motivasyonlarını düşüren görevlerin verilmesinin önüne geçilmesi sağlanmalıdır. Öğretmenlerin iş doyumlarını artırmaya yönelik teşvik edici programlar ve etkinlikler ile motive edilmesi sağlanmalıdır.

Eğitimde esnek istihdam politikaları bağlamında sözleşmeli öğretmenlik uygulaması, günümüzde de önemli bir sorun olmaya devam etmektedir. Bakanlık zaman zaman sözleşmeli öğretmenleri kadroya geçirir de, bu uygulamadan vazgeçecek gibi görünmemektedir. Dolayısıyla sözleşmeli öğretmenliğin ya da eğitimde esnek istihdam biçimlerinin hem eğitimde niteliğe hem de eğitim hakkı üzerindeki etkilerine ilişkin, nicel ve nitel desenle yürütülen araştırmalar yapılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Acar, A. (2009). *Türkiye'de kamu personel rejiminde 1980 sonrasında yaşanan dönüşüm: Eğitim sektörü örneği*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Adem, M. (2008). *Eğitim Planlaması*, Ankara: Ekinoks.
- Akyüz, E. (2000). *Ulusal ve uluslararası hukukta çocuğun haklarının ve güvenliğinin korunması*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Akyüz, Y. (2011). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akdemir, A. S. (2013). Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Programlarının Tarihçesi Ve Sorunları. *Electronic Turkish Studies*, 8(12).
- Aktepe, V. ve Yalçinkaya, E. (2016). Okul ortamında değerler eğitiminin öğrenci görüşlerine göre çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 113-131.
- Altay, P. (2019). *Sözleşmeli öğretmenlerin sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına ilişkin deneyimleri ve görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Altunışık, R. ve Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri SPSS uygulamalı geliştirilmiş 6. baskı*, Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Aydın, A., Sarier, Y., Uysal, Ş., Aydoğdu-Özoğlu, E. ve Özer, F. (2014). Türkiye'de öğretmen istihdamı politikalarının değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(4), 397-420.
- Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi (9. Baskı)*. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Baştürk, R. (2007). Kamu personeli seçme sınavına hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 163-176.
- Bayram, G. (2009). *Öğretmenlerin istihdam biçimi farklılıkları ve yarattığı sorunlar: Ankara'da çalışan sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin görüşlerine dayalı bir*

- araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bilir, A. (2011). Türkiye'de Öğretmen Yetiştirmenin Tarihsel Evrimi ve İstihdam Politikaları. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 44(2).
- Bozaslan, B. M., ve Çokoğullar, E. (2015). Osmanlı'dan Cumhuriyet'e modern eğitimin inşası: Devletin kurtarılmasından devletin kurulmasına. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 17(3), 309-329.
- Budak, T. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları (Kocaeli ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cebeci, S. (2004). Din eğitiminde medreseden mektebe, mektepten nereye? *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6(10), 197-201.
- Çalışoğlu, M. ve Tanışır, S. N. (2018). Sözleşmeli öğretmenlik uygulamalarının sözleşmeli öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 105-132.
- Çallı, Y. (2009). *Türk Anayasa hukukunda eğitim hakkı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çınkır, Ş., ve Kurum, G. (2017). Atanmak ya da atanamamak: Ücretli öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 9-35.
- Çolak ölmez, Z. (2009) *Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Öğretmenler Üzerindeki Etkilerinin Değerlendirilmesi (Trabzon İli Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Davey, L. (1990). The application of case study evaluations. *Practical assessment, research, and evaluation*, 2(1), 9.
- Demir, N. (2010). *Eğitimde esnek çalışma biçimlerinin öğrenme ortamına yansımalarının çözümlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demirer, D. K. (2012). Eğitimde piyasalaşma ve öğretmen emeğinde dönüşüm. *Çalışma ve Toplum*, 1(32), 167-186.

- Demirkaya, H. ve Ünal, O. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Science Research*, 6(1), 24-37.
- Demirtaş, B. (2008). Atatürk döneminde eğitim alanında yaşanan gelişmeler. *Gazi Akademik Bakış*, 1(2), 155-176.
- Devlet Memurları Kanunu (1965). Resmi Gazete (23.07.1965). Sayı: 12056.
- Eğitim- Bir- Sen (2022). Eğitim Sorunları Göz ardı Edilmemeli Çözüme Yönelik Kararlar Alınmalıdır. <https://adana1.ebs.org.tr/manset/3108/egitimin-sorunlari-goz-ardi-edilmemeli-cozume-yonelik-kararlar-alinmalidir> adresinden alınmıştır.
- Eğitim-Sen (2022). Haklarımızı ve Taleplerimizi İçermeyen Bir Meslek Kanunu İstemiyoruz. <https://egitimsen.org.tr/haklarimizi-ve-taleplerimizi-icermeyen-bir-meslek-kanunu-istemiyoruz/> adresinden alınmıştır.
- Eroğlu, A. (2022). *Türkiye’de öğretmen istihdamı politikaları*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gündüz, H. B. (2008). Öğretmenlerin sözleşmeli istihdamı ve durumlarına ilişkin sözleşmeli öğretmenlerin görüşleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 40-60.
- Günerigök, M. ve Oğur, K. (2018). Prekarya sosyolojisi: Ücretli öğretmenler örneği. *Muş Alparslan Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi*, 1(2), 138-156.
- Gürcüoğlu, S. (2019). Millî Eğitim Bakanlığı Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Kamu Politikası Açısından Değerlendirilmesi. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, (37), 26-48.
- Gökçe, A. T. (2014). Atanamama nedeniyle farklı bir mesleğe yönelen işsiz aday öğretmenler üzerine bir çalışma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 191-2088.
- İbiş, İ. (2010). *Kamuda sözleşmeli çalışma ve çalışma barışına etkisi: Milli Eğitim Bakanlığı örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Karadeniz, Y. ve Demir, S. B. (2010) Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının değerlendirilmesi, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29 (2), 55-77.
- Karaman-Kepenekçi Y. ve Taşkın, P. (2017). *Eğitim hukuku*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Keleş, O. (2021). *Neoliberal politikaların öğretmenlik mesleğine yansımalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Tokat.
- Kiraz, Z. (2014). *Türkiye’de öğretmenlerin işsizliği ve ataması yapılmaya öğretmenler hareketinin çözümü*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kiraz, Z., ve Kurul, N. (2018). Türkiye’de öğretmen işsizliği ve ataması yapılmayan öğretmenler hareketi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 270-302.
- Koçer, H. A. (1974). Türkiye’de köy eğitim ve öğretimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 7(1).
- Leech, N. L. ve Onwuegbuzie, A. J. (2007). An array of qualitative data analysis tools: A call for data analysis triangulation. *School psychology quarterly*, 22(4), 557.
- Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği (2015). Resmi Gazete (17.04.2015). Sayı:29329.
- Millî Eğitim Bakanlığı Sözleşmeli Öğretmenler için Sözleşme Metni (2022). <http://bitlis.meb.gov.tr/www/sozlesmeli-ogretmenlerin-2020-hizmet-sozlesmesi-yenileme-metni/icerik/2506> adresinden alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı Yıllık Faaliyet Raporları. (2019). <http://sgb.meb.gov.tr/www/dokumanlar/icerik/30> adresinden alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici ve öğretmenlerinin ders ve ek ders saatlerine ilişkin karar (2006). Resmi Gazete (16 Aralık 2006). Sayı: 26378.
- Millî Eğitim Temel Kanunu (1973). Resmi Gazete (24.06.1973). Sayı: 14574.
- Nartgün, Ş. S. (2008). Aday öğretmenlerin gözüyle Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına öğretmen atama esasları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 47-58.

- Neuman, W. L. (2012). *Toplumsal Araştırma Yöntemleri: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar I-II. Cilt (5. Basım)*. İstanbul: Yayın Odası.
- Öğretmenlerin eğitim ödeneği (2022) <https://www.ogretmenmeb.com.tr/maas-ve-ek-ders/maas-ve-ek-dersogretmenlerin-ogretim-yilina-hazirlik-odenegi-gelecek-h2873> adresinden alınmıştır.
- Özdemir, M. (2010). Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323- 343.
- Özdemir, Z. (2021). *Milli eğitim sisteminde esnek istihdam politikaları bağlamında sözleşmeli öğretmenlik*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları. *Seta Analiz*, 17(26), 131-155.
- Öztaş, S. (2010). *Kadrolu, sözleşmeli ve ücretli statüye göre öğretmenlerin mesleki aidiyet duygusunun değerlendirilmesi (Antalya ili, Alanya ilçesi ilköğretim okulları örneği)* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, C. (1998). *Dünden bugüne Türkiye’de öğretmen yetiştiren kurumlar*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Polat, S. (2013). Ücretli öğretmenlik istihdamının yarattığı sorunlar üzerine nitel bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(28).
- Savgun Doğruöz, S. (2009) *Kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Savul, G. (2008). *Güvencesiz istihdam, örgütsel dönüşüm ve çalışma üzerine etkileri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Sevencan, F. ve Çilingiroğlu, N. (2007). Sağlık alanındaki araştırmalarda kullanılan niteliksel veri toplama yöntemleri. *Toplum Hekimliği Bülteni*, 26(1), 1-6.

- Soydan, T. (2012). Eğitimin yapısal dönüşümü bağlamında öğretmenlerin istihdamı: istihdam biçimi farklılıkları üzerine öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı bir araştırma. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 1-13.
- Sözleşmeli Personel Çalıştırılmasına İlişkin Esaslar(1) (2020). Resmi Gazete (09.05.2020). Sayı: 31122.
- Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik (2016). Resmi Gazete (03.08.2016). Sayı: 29790.
- Şahin, İ. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmen istihdamı ve mesleki geleceklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1167-1184.
- Şaylan, G. (1994) *Değişim Küreselleşme ve Devletin Yeni İşlevi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Şenkaloğlu, S. (2021). Türkiye’de cumhuriyet dönemi Türk eğitim sistemi ve sorunları. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 24-36.
- Tanör B. (2004). *Osmanlı-Türk anayasal gelişmeleri*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- İlkin, S. Ve Tekeli, İ. (1999). *Osmanlı İmparatorluğu’nda eğitim ve bilgi üretim sisteminin oluşumu ve dönüşümü*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Tuncer, M. (2012). Türkiye’deki kadrosuz öğretmen istihdamının kadrosuz istihdam edilen öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 11(3).
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1924). Resmi Gazete (15.01.1945). Sayı: 5905.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1961). Resmi Gazete (20.07.1961). Sayı: 10859.
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982). Resmi Gazete (18.10.1982). Sayı: 17863.
- Uluğ, F. (2000) *Eğitim hakkının kullanım sorunu*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Uzunyayla, F. (2007). *Avrupa Birliği’ne Giriş Sürecinde Eğitim ve İstihdam Politikaları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ülker, İ. (2010). *Avrupa insan hakları sözleşmesinde ve Türk anayasa hukukunda eğitim hakkı ve özgürlüğü*. Yayımlanmış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Ünal, L. I. (2005). Öğretmen imgesinde neoliberal dönüşüm. *Eğitim Bilim Toplum*, 3(11), 4-15.
- Yalçinkaya, E. ve Aktepe, V. (2016). Öğretmen yetiştirmenin tarihçesi. *Eğitim Bilimine Giriş* 417-423.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research design and methods*, London: Sage Publications.



EK 1: Görüşme Formu
GÖRÜŞME FORMU

Kıymetli Öğretmenim,

“Sözleşmeli Öğretmen İstihdamında Karşılaşılan Ayrımcı Uygulamalar ve Bunların Yarattığı Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” isimli bir yüksek lisans tezi yapmaktayım. Bu araştırmada, sözleşmeli öğretmen istihdamında karşılaşılan ayrımcı uygulamalar ve bunların yarattığı sorunlara ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesini amaçlıyorum. Bu bağlamda, sizinle bir görüşme yapmak istiyorum. Araştırmaya katılmayı kabul ederek zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Açık uçlu soruların katılımcılar tarafından var olan gerçek durumu yansıtılacak şekilde içtenlikle cevaplanması beklenmektedir. Vereceğiniz cevaplar, sadece araştırma kapsamında bilimsel amaçlar için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Bana sormak istediğiniz herhangi bir soru yoksa izninizle görüşmeyi başlatmak istiyorum.

Eğer izin verirsiniz ses kaydı almak isterim. Evet () Hayır ()

Seda Sonay DEMİRKIRAN

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Danışman: Prof. Dr. Gülay ASLAN

Görüşme Yeri :

Görüşme Tarihi- Saati:

BÖLÜM I – KİŞİSEL BİLGİLER

- 1) Cinsiyetiniz : () Erkek () Kadın
- 2) Yaşadığınız yerleşim birimi:
() Köy () İlçe Merkezi () Şehir Merkezi () Büyük Şehir Belediyesi
- 3) Medeni durumunuz: () Evli () Bekar () Diğer.....
- 4) Görev yaptığınız il/ilçe:...../.....
- 5) Mesleki kıdeminiz :
- 6) Sendika üyeliğiniz: () Var () Yok
- 7) Çalıştığınız kademe : () İlköğretim () Ortaöğretim (Lütfen lise türünüz yazınız).....
- 8) Geçmişte yöneticilik yapma durumunuz:() Yaptım () Yapmadım
- 9) Branşınız: () Sınıf Öğretmeni () Branş Öğretmeni (Lütfen branşınızı yazınız).....
- 10) Eğitim durumunuz: (Lütfen kurumunuzu ve alanınızı belirtiniz)
() Ön Lisans
() Lisans.....
() Lisansüstü
- 11) Kaç yıl/ay sözleşmeli öğretmen olarak çalıştınız?.....
- 12) Hangi yıl kadroya geçtiniz?.....
- 13) Kadrolu olarak görev yaptığınız süre ne kadar?
(Yıl/Ay).....

BÖLÜM II – GÖRÜŞME SORULARI

1. Öğretmenlerin istihdam edilme biçimlerini (kadrolu, sözleşmeli, ücretli, uzman öğretmen vb.) nasıl değerlendiriyorsunuz? Sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlerin özlük hakları açısından ne tür farklar bulunmaktadır? Bu farklılıklar sizi nasıl etkilemiştir?
2. İstihdam edilme biçiminiz mesleki algınızı etkiledi mi? Etkiledi ise nasıl etkilediğini açıklar mısınız?
 - a. Öğretmenlik mesleğine yüklediğiniz anlam,
 - b. Eğitimi algılama biçimleriniz vb.
3. Görev yaptığınız okulda diğer öğretmenlerden farklı statülerde çalışıyor olmanız iletişiminizi ya da ilişkilerinizi etkiledi mi, etkiledi ise nasıl?
 - a. Okul yönetimi ile ilişkilerinizi
 - b. Meslektaşlarınızla ilişkilerinizi
 - c. Velilerinizle ilişkilerinizi
 - d. Öğrencilerinizle ilişkilerinizi
4. Öğretmenlerin istihdam edilme biçimleri, okuldaki iş yükleri açısından bir farklılaşma yaratıyor mu? Nasıl?
 - a. Okuldaki eğitim öğretim süreci içindeki görev dağılımı, planlama ve hazırlık çalışmaları bakımından
 - b. Diğer görevler (nöbet, toplantı, seminer, projeler, sınavlar, diğer görevlendirmeler vb.) bakımından
5. Görev yaptığınız okulda farklı statüde çalışıyor olmanız;
 - a. Motivasyon düzeyinizi
 - b. İş doyumunuzu
 - c. Örgütsel bağlılığınızı (okula/işe bağlılığınızı)

Etkiliyor mu? Nasıl etkiliyor?
6. Sözleşmeli öğretmenlerin öncelikle istihdam edildiği iller/yerleşim birimleri ya da sağlanan ekonomik ya da sosyal haklar bağlamında değerlendirdiğinizde, bir ayrımcılık

yapıldığını düşünüyor musunuz? Düşünüyorsanız hangi açılardan olduğunu düşünüyorsunuz? Bu uygulamayı nasıl değerlendirirsiniz?

7. Öğretmenlerin istihdam edilme biçimleri onların örgütlülüğünü etkiliyor mu? Etkiliyorsa, nasıl bir etkiden söz edilebilir?
 - a) Sendikalı olup olmama kararını
 - b) Sendika seçimini
 - c) Sendikal faaliyetlere katılma durumunu
8. Öğretmenlerin istihdam edilme biçimleri onların aile hayatlarını etkiliyor mu? Etkiliyorsa, nasıl bir etkiden söz edilebilir?
 - a. Bekârlarsa evlenme kararlarını
 - b. Evlilerse eşleri ya da çocukları ile ilişkilerini
 - c. Ya da anne-baba ve diğer aile bireyleriyle ilişkilerini vb.
9. Size göre öğretmenler nasıl (kadrolu, sözleşmeli, ücretli vb.) istihdam edilmelidir? Neden?
10. Sözleşmeli statüden kadroya geçtiğinizde yaşadığınız duygu ya da düşüncelerden söz edebilir misiniz? Neler hissettiniz? Neden öyle hissettiniz?
11. Burada sorulmayan ancak bu uygulamaya ilişkin eklemek istediğiniz başka bir konu var mı? (Lütfen açıklayınız)

EK 2: Kişisel Bilgiler

	Cinsiyet	Medeni Durumu	Görev yaptığı İl	Mesleki Kıdem Yılı
G1	Erkek	Evli	İstanbul	3
G2	Kadın	Evli	İstanbul	6
G3	Erkek	Evli	İstanbul	3
G4	Erkek	Evli	İzmir	5
G5	Kadın	Bekar	Tokat	4
G6	Kadın	Evli	Ankara	6
G7	Kadın	Evli	Tokat	4
G8	Kadın	Evli	Tokat	4
G9	Kadın	Evli	Sivas	4
G10	Erkek	Evli	Tokat	15
G11	Kadın	Bekar	Tokat	3
G12	Kadın	Evli	Tokat	5
G13	Erkek	Evli	Sivas	4
G14	Kadın	Evli	Sivas	5
G15	Erkek	Evli	Afyonkarahisar	13
G16	Kadın	Bekar	Tokat	4
G17	Erkek	Bekar	Tokat	15
G18	Kadın	Evli	Tokat	15
G19	Kadın	Bekar	İstanbul	4
G20	Erkek	Evli	Tokat	4
G21	Erkek	Evli	Tokat	16
G22	Erkek	Bekar	Tokat	3
G23	Erkek	Evli	Hatay	3
G24	Kadın	Bekar	Ankara	5
G25	Kadın	Bekar	Tokat	4
G26	Erkek	Evli	Tokat	17
G27	Kadın	Evli	Tokat	6
G28	Kadın	Evli	Tokat	4
G29	Erkek	Bekar	Tokat	6
G30	Erkek	Evli	Tokat	4