

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN İSTİHDAMI POLİTİKALARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ABBAS EROĞLU

**ANKARA
OCAK, 2022**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ PROGRAMI**

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN İSTİHDAMI POLİTİKALARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ABBAS EROĞLU

DANIŞMAN: DOÇ. DR. TARIK SOYDAN

**ANKARA
OCAK, 2022**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Abbas EROĞLU adlı öğrencinin hazırladığı “Türkiye’de Öğretmen İstihdamı Politikaları” başlıklı bu çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Yönetimi Programı’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Başkan Prof. Dr. Kasım Karakütük

.....

Üye Doç. Dr. Tarık Soydan (Danışman)

.....

Üye Doç. Dr. Vicdan Altınok

.....

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından .../.../20... tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulunca .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

.....

Prof. Dr. İlhan YALÇIN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdür V.

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

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

Abbas EROĞLU

ÖZET

TÜRKİYE’DE ÖĞRETMEN İSTİHDAMI POLİTİKALARI

EROĞLU, Abbas

Yüksek Lisans Tezi/Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç Dr. Tarık SOYDAN

Ocak, 2022, xiv + 129 sayfa

Günümüz dünyasında tüm toplumlar bilgiyi üretebilen ve verimli bir şekilde kullanabilen, diğer toplumlarla rekabet edebilen ve demokratik değerleri benimseyen nitelikli insan gücüne ihtiyaç duymaktadır. Nitelikli insan gücüne sahip olabilmek nitelikli bir eğitimi gerektirmektedir. Nitelikli eğitim ise hiç kuşkusuz iyi yetişmiş ve nicelik açısından yeterli düzeyde istihdam edilmiş öğretmenler ile mümkündür. Bu nedenle öğretmen yetiştirme ve istihdamı konusu her toplumda güncelliğini koruyan en temel eğitim konularından birisidir. Bu konu aynı zamanda eğitim sistemimizin en öncelikli çözüm bekleyen sorun alanları arasında yer almış ve yer almaya da devam etmektedir.

Bu araştırmanın genel amacı Türkiye’de Milli Eğitim Sisteminde öğretmen istihdamı politikalarını çözümlenektir. Araştırma, doküman analizi tekniğinin kullanıldığı bir nitel araştırmadır. Çalışmada, öğretmen istihdamına yönelik alanyazının yanında kamu politikası metinleri ve ilgili diğer metinler (yasa, tasarı, taslak, yönetmelik, genelge, rapor, plan vb) ele alınmış, öğretmen öğretmen istihdamı sürecine ilişkin sayısal gelişmeler tablolastırılıp çok yönlü bir şekilde değerlendirilerek raporlaştırılmıştır.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgulara dayalı olarak sözleşmeli ve ücretli öğretmenliğin, işletmecî mantığa dayalı yeni kamu yönetimi politikalarının bir ürünü olduğu, farklı istihdam biçimlerine tabi öğretmenler arasında eşitliğin sağlanmadığı, özellikle sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin mesleki, mali ve sosyal haklar yönünden dezavantajlı konumda oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen istihdamında arz-talep dengesinin sağlanamaması nedeniyle 500 bin civarında atama bekleyen öğretmen adayının olduğu ve bu sayının her geçen yıl giderek arttığı, buna karşılık okullarda yaklaşık 140 bin öğretmene ihtiyaç olduğu araştırma bulgularından ortaya çıkmaktadır.

Yine öğretmen istihdamında yaşanan bir diğer sorunun norm fazlası öğretmenler sorunu olduğu ve günümüzde Milli Eğitim Sisteminde görev yapan öğretmenlerin %5,84'ünün norm fazlası konumunda olduğu görülmektedir. Araştırma sonuçları, öğretmen istihdamında sunum-istem dengesizliğinin bir kaynağını üniversiteler, Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ve Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) arasında yeterli işbirliği ve koordinasyonun sağlanamaması olarak gösterirken bir diğer kaynağını da Milli Eğitim Sistemi'nde insan kaynaklarının doğru ve sağlıklı bir biçimde planlanamaması olarak göstermektedir. Bunun yanında öğretmenlerin ülke genelinde ve iller düzeyinde dengeli bir biçimde istihdam edilemediği, eğitim sisteminde yapılan sık değişikliklerin kimi zaman öğretmen ihtiyacına kimi zaman da norm fazlası öğretmen sorununa yol açtığı, öğretmen atamalarında uygulanan sözlü sınav yönteminin adaletli bir biçimde uygulanıp uygulanmadığı yönünde kuşkuvar olduğu ulaşılan sonuçlar arasındadır.

Bu sonuçlara dayalı olarak, Anayasa'da yerini alan eşitlik ilkesinin sağlanabilmesi için neo-liberal politikalardan vazgeçilip sözleşmeli, ücretli ve vekil öğretmenlik gibi farklı istihdam türleri tamamen kaldırılmalı ve tüm öğretmen atamaları kadrolu olarak yapılmalıdır. Yine eşitliğin sağlanması noktasında öğretmen atamalarında uygulanan sözlü sınav uygulaması da kaldırılmalıdır. Öğretmen yetiştirme ve istihdamında sunum-istem dengesinin sağlanabilmesi için üniversitelerin, YÖK'ün ve MEB'in işbirliği ve eşgüdüm içerisinde çalışması, MEB'in öğretmen istihdamında uzun vadeli planlama ve bilimsel araştırma sonuçlarına dayalı etkili ve tutarlı eğitim politikaları oluşturması gerekmektedir. Bunun yanında atama bekleyen öğretmen sayısının azaltılabilmesi için bir taraftan öğretmen atama kontenjanları artırılmalı bir taraftan da fakültelerin öğrenci kontenjanları MEB'in belirlediği orta ve uzun vadeli öğretmen ihtiyacı doğrultusunda düzenlenmelidir. Norm fazlası öğretmen sayısının azaltılabilmesi, öğretmen ihtiyacının ortadan kaldırılabilmesi ve ülke genelinde öğretmenlerin dengeli dağılımının yapılabilmesi için öğretmen hareketliliğinin teşvik yoluyla azaltılması, öğretmen atama kontenjanlarının ihtiyaç doğrultusunda artırılması, MEB'in yanında diğer tüm kamu kurumlarında çalışan personele ilişkin atama ve yer değişikliklerini içeren yasal düzenlemelerin yapılması ve eğitim sisteminde sık değişikliklere gidilmemesi gerekmektedir.

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

ABSTRACT

TEACHER EMPLOYMENT POLICIES IN TURKEY

EROĞLU, Abbas

Master Degree, Department of Educational Administration

Advisor: Associate Professor Tarık SOYDAN

January, 2022, xiv + 129 pages

In today's world, all societies need qualified manpower who can produce information, use information efficiently, compete with other societies and adopt democratic values. Having qualified manpower requires a qualified education. Qualified education is undoubtedly possible with well-trained and sufficiently employed teachers. For this reason, the subject of teacher training and employment is one of the most fundamental subjects in education that is kept up to date in every society. This issue has also been and continues to be among the top priority problem areas of our education system.

The purpose of this study is to analyze the teacher employment policies in the National Education System in Turkey. This is a qualitative study that uses document analysis method. In the study, in addition to the literature on teacher employment, public policy documents and other related documents (law, bill, regulation, circular, report, plan, etc.) were analyzed and numerical developments regarding the process of teacher employment were tabulated, evaluated, and reported in a versatile way.

Based on the findings obtained within the scope of the study, it was concluded that contracted and paid teaching is a product of new public administration policies based on managerial logic, that equality cannot be achieved among teachers subject to different employment types, and that especially contracted and paid teachers are in a disadvantageous position in terms of professional, financial and social rights. Additionally, due to the lack of supply-demand balance in teacher employment, it is revealed from the research findings that there are around 500 thousand potential teacher candidates waiting for appointment and this number is increasing every year, while there is a need for approximately 140 thousand teachers in schools. Another problem

experienced in teacher employment is the problem of teachers who are more than the norm, and that 5.84% of the teachers employed in the National Education System today are in the position of excess of the norm. The results of the study show that one source of the supply-demand imbalance in teacher employment is the lack of adequate cooperation and coordination between universities, YÖK and MEB (Ministry of National Education), while another source is the failure to plan human resources in the National Education System in a correct way. In addition, it was found that the teachers cannot be employed in a balanced way throughout the country and at the provincial level, the frequent changes in the education system sometimes cause the need for teachers and sometimes the problem of teachers who are more than the norm, and that there are doubts about whether the oral examination method applied in teacher appointments is practiced fairly.

Based on these results, neo-liberal policies should be abandoned, different types of employment such as contracted, paid and substitute teaching should be completely abolished, and all teacher appointments should be made on a tenure basis to ensure the principle of equality that takes its place in the Constitution. Again, at the point of ensuring equality, the oral exam practice used in teacher appointments should also be abolished. In order to provide supply-demand balance in teacher training and employment, universities, YÖK and the Ministry of National Education should work in cooperation and coordination, and the Ministry of National Education should develop effective and consistent education policies for teacher employment based on long-term planning and scientific research results. In addition, to reduce the number of teachers waiting for appointment, the quota for teacher appointments should be increased and the student quotas of the faculties should be arranged in line with the medium and long-term teacher needs determined by the Ministry of National Education. In order to reduce the number of teachers who are more than the norm, to eliminate the need for teachers and to ensure a balanced distribution of teachers throughout the country, reducing teacher mobility through incentives, increasing teacher appointment quotas in line with needs, making legal arrangements regarding appointments and relocations of personnel working in all other public institutions besides the Ministry of National Education. and there should not be frequent changes in the education system.

Keywords: Teacher employment, new public management approach, contract teaching, paid teaching.

ÖNSÖZ

Ülkemizde öğretmen istihdamı konusu, her daim güncelliğini koruyan ve eğitim sistemimizin acil çözüm bekleyen sorunlarını barındıran en temel eğitim konularından birisidir. Bu konu ile ilgili yaşanan sorunların çözümü için dönem dönem çeşitli politikalar uygulanmış ve bu politikalar kimi zaman başarıyla kimi zaman da başarısızlıkla sonuçlanmıştır. Bu araştırmanın temel amacı, Türkiye’de öğretmen istihdamı politikalarını çözümlenmek ve değerlendirmektir.

Çalışmanın başından sonuna kadar uzmanlığı ve rehberliği ile bana yön gösteren, kıymetli zamanını ayırıp değerli bilgilerini benimle paylaşan, her daim desteğini ve emeğini esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Tarık SOYDAN’a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans öğrenimimde emeği geçen, değerli bilgi ve görüşlerini büyük bir özveriyle aktaran, anabilim dalımızın tüm hocalarına ve tez savunmamda jüri üyesi olan Prof. Dr. Kasım KARAKÜTÜK ve Doç. Dr. Vicdan ALTINOK’a kıymetli katkıları için teşekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca bana kol kanat geren, her zaman her konuda destek olan kıymetli babam Vefa EROĞLU’na ve annem Ayşe EROĞLU’na, bu süreçte büyük bir anlayış ve sabırla her zaman yanımda olan, desteğini esirgemeyen değerli eşim Müzeyyen EROĞLU’na ve canım kızlarım Berrin ve Beyza EROĞLU’na sonsuz sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Abbas EROĞLU

Aileme...

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Amaç	15
Önem.....	16
Sınırlıklar	17
Tanımlar.....	17
BÖLÜM 2.....	19
YÖNTEM	19
Araştırmanın Modeli.....	19
Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi	19
BÖLÜM 3.....	21
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	21
Eğitim ve Öğretmenlik.....	21
Kamu Yönetimi Sisteminde Yaşanan Dönüşüm	23
Milli Eğitim Sisteminde Yaşanan Dönüşüm.....	26
Planlama ve Eğitimde İnsangücü Planlaması	28
BÖLÜM 4.....	33
BULGULAR VE YORUMLAR	33
Farklı Dünya Ülkelerinde Öğretmen İstihdamı	33
Türkiye’de Öğretmenlerin İstihdamı	37
Türkiye’de Öğretmen Atama Ölçütleri.....	41
Öğretmen Atama Şartları	41
Öğretmen Atama Usulleri	42
Milli Eğitim Sisteminde Öğretmen İstihdam Biçimleri.....	43
Kadrolu Öğretmenlik	43
Kadrolu Öğretmenlerin Görev ve Sorumlulukları.....	44
Kadrolu Öğretmenlerin Hakları.....	45
Sözleşmeli Öğretmenlik	48
Ücretli Öğretmenlik	52
Vekil Öğretmenlik.....	55
Asker Öğretmenlik.....	56
Öğretmen İstihdamı Konusunda Eğitim Sendikalarının Görüşleri.....	57

Eğitimciler Birliği Sendikası (Eğitim-Bir Sen).....	57
Türkiye Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Kolu Kamu Çalışanları Sendikası (Türk Eğitim-Sen).....	58
Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası (Eğitim-Sen).....	58
2023 Eğitim Vizyon Belgesinde Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı	59
Kalkınma Planlarında Öğretmen İstihdamı	60
Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967)	60
İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972)	61
Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977).....	61
Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983)	62
Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989)	63
Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994)	63
Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000).....	63
Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005).....	64
Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013).....	64
Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2014-2018).....	65
Onbirinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2019-2023)	65
Yıllık Programlarda Öğretmen İstihdamı	66
Milli Eğitim Şuraları'nda Öğretmen İstihdamı.....	69
7. Millî Eğitim Şurası (05-15 Şubat 1962).....	69
11. Millî Eğitim Şurası (8-11 Haziran 1982)	69
12. Millî Eğitim Şurası (18-22 Haziran 1988)	70
15. Millî Eğitim Şurası (13-17 Mayıs 1996).....	71
16. Millî Eğitim Şurası (22-26 Şubat 1999).....	72
17. Millî Eğitim Şurası (13-17 Kasım 2006)	72
18. Millî Eğitim Şurası (01-05 Kasım 2010)	73
19. Millî Eğitim Şurası (02-06 Aralık 2014).....	74
20. Millî Eğitim Şurası (01-03 Aralık 2021).....	74
Türkiye'de Öğretmen İstihdamında Yaşanan Sorunlar ve Nedenleri.....	75
Öğretmenlerin Farklı Statülerde İstihdam Edilmeleri Sorunu	75
YÖK, MEB Arasındaki Koordinasyon Eksikliği Sorunu	76
Türkiye'de Öğretmen Sunumu ve İstemi: Atama Bekleyen Öğretmen Adayları Sorunu	78
Norm Fazlası Öğretmenler ve Öğretmen Açığı Sorunu.....	89
Norm Fazlası Öğretmenlere İlişkin Mevcut Durum.....	89
Öğretmen İhtiyacı Açısından Mevcut Durum	91
Öğretmenlerin Dağılımında Yaşanan Sorunlar	93
Eğitim Sisteminde Yapılan Sık Değişiklikler	98
Zorunlu Sekiz Yıllık Temel Eğitim.....	99
4+4+4 Eğitim Sistemi Uygulaması	102

BÖLÜM 5.....	104
SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	104
Sonuçlar	104
Öneriler	110
KAYNAKLAR.....	115
EKLER	124
EK 1. Etik Kurul Onayı	125
BENZERLİK BİLDİRİMİ	126
ÖZGEÇMİŞ.....	127

TABLolar DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1 KPSS ve ÖABT'nin Kapsamları ve Konu Dağılım Yüzdeleri	38
Tablo 2 ÖZür Nedeniyle Yer Değiştiren Sözleşmeli Öğretmen Sayısı (2016-2019)	51
Tablo 3 Yıllara Göre Öğretmen Atama Sayıları	51
Tablo 4 Yıllara Göre MEB'de Kadrolu ve Sözleşmeli Olarak Görev Yapan Öğretmen Sayıları	52
Tablo 5 Kadrolu, Sözleşmeli ve Ücretli Öğretmenlerin Haklar Yönünden Farkları	54
Tablo 6 1995-2021 Yılları Arası Eğitim Fakültelerinde Sayısal Gelişmeler	80
Tablo 7 1995-2021 Yılları Arası Edebiyat, Fen ve Fen-Edebiyat Fakültelerinde Sayısal Gelişmeler	80
Tablo 8 2003-2012 Yılları Arası Öğretmenlik Branşlarına Kaynaklık Eden Fakültelerden Mezun Olan Öğrenci Sayıları ve KPSS'ye Girerek Ataması Yapılan Öğretmen Sayıları	81
Tablo 9 2013-2020 Yılları Arası Öğretmenlik Branşlarına Kaynaklık Eden Fakültelerden Mezun Olan Öğrenci Sayıları ve ÖABT'ye Girerek Ataması Yapılan Öğretmen Sayıları	82
Tablo 10 2018 Yılı Sözleşmeli Öğretmen Atamasında Branşlara Göre Sayısal Veriler	83
Tablo 11 2019 Yılı Şubat Ayı Sözleşmeli Öğretmen Atamasında Branşlara Göre Sayısal Veriler	84
Tablo 12 2019 Yılı Ağustos Ayı Sözleşmeli Öğretmen Atamasında Branşlara Göre Sayısal Veriler	85
Tablo 13 2020 Yılı Ocak Ayı Sözleşmeli Öğretmen Atamasında Branşlara Göre Sayısal Veriler	86
Tablo 14 2020 Yılı Haziran Ayı Sözleşmeli Öğretmen Atamasında Branşlara Göre Sayısal Veriler	87
Tablo 15 2021 Yılı Mart Ayı Sözleşmeli Öğretmen Atamasında Branşlara Göre Sayısal Veriler	88
Tablo 16 Norm Fazlası Öğretmen Sayısının En Yüksek Olduğu Alanlar	90
Tablo 17 Norm Fazlası Öğretmenlerin Yaklaşık Yıllık Maliyetleri	90
Tablo 18 Kurum Bazlı Öğretmen İhtiyacının En Yüksek Olduğu Branşlar	92
Tablo 19 Öğretmen İhtiyacının En Yüksek Olduğu İller ve Türkiye Geneli Durum	94

Tablo 20 Bazı İllerde ve Türkiye Genelinde Norm Fazlası Öğretmen Sayıları	94
Tablo 21 Norm Fazlası Öğretmenlerin Yoğun Olarak Bulunduğu İlçeler	95
Tablo 22 Seçili İlçeler ve Alanlar İtibariyle Öğretmen Dağılımında Görülen Sapmalar ..	96
Tablo 23 2020 Yılı İtibariyle Bölgelerin Öğretmen Doluluk Oranları.....	97
Tablo 24 1990-2005 Yılları Arasında Türkiye’de İlköğretimdeki Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları ve Artış Oranları (Resmi Okullar)	101
Tablo 25 4+4+4 Eğitim Sistemi İle Bazı Branşlarda Oluşan Norm Fazlalığı Durumu	103

BÖLÜM 1

GİRİŞ

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

Problem

Bir ülkenin ekonomik, sosyal ve kültürel yönden kalkınabilmesi için gelişmiş bir eğitim sistemine sahip olması gerekmektedir. Eğitim sisteminin başarısı da nitelikli olarak yetiştirilmiş ve istihdam edilmiş öğretmenlere bağlıdır. Türkiye’de öğretmenlik mesleği ve öğretmen istihdamı konusu geçmişten bugüne her zaman önemini korumuş ve bu alanda uygulanan politikalar sürekli değişim göstermiştir.

Konunun tarihsel bağlamına bakılacak olursa; Osmanlı’da örgün eğitimde beş tür öğretmen olduğu görülmektedir. Bunlar, sıbyan mektebi öğretmenleri, medrese öğretmenleri, enderun mektebi öğretmenleri, askeri-teknik okul öğretmenleri ve gayri-Müslim Osmanlı tebaasının açtığı okullar ve yabancı okullarda görev yapan öğretmenlerdir (Akyüz, 2003, 165). Osmanlı’da ilköğretim düzeyindeki okullara genel olarak “sıbyan mektebi” veya “mahalle mektebi” adı verilmiştir. Sıbyan mekteplerinde 5-6 ile 11-12 yaş aralığındaki çocuklara okuma, yazma, Kur’an-Kerim, temel dini bilgiler ve aritmetik gibi konularda temel eğitimler verilirdi (Doğan, 1997, 413). Sıbyan Mektebi tabiri, “İbtidai” mekteplerinin resmi olarak açılmasına kadar kullanılmıştır. Sonrasında “Sıbyan Mektebi” yerine “Mekatib-i İbtidaiyye” tabiri kullanılmıştır (Pakalın, 1993, 203). Sıbyan mekteplerinin sayılarının bir hayli fazla olduğu kaynaklardan anlaşılmaktadır. Ülkenin en küçük köyüne varıncaya kadar bu mekteplerin açıldığı görülmüştür. Evliya Çelebi devrinde sadece İstanbul’da 1933 Sıbyan mektebinin bulunması, bu sayının küçümsenemeyecek boyutta olduğunun bir göstergesidir (Hızlı, 1999, 27).

Fatih Sultan Mehmet zamanında Sıbyan Mektepleri’ne öğretmen yetiştiren Ayasofya ve Eyüp Medreselerinde “Tartışma Adabı ve Öğretim Yöntemleri” anlamında “Adab-ı Mübahase ve Usul-ı Tedris” gibi pedagojik formasyon dersleri verilmiştir

(Öztürk, 1993, 551). Kadılarca muallimlik görevi yapması uygun görülen kişiler padişaha arz edilir ve bunlar içerisinde berat-ı şerif alanlar mekteplerde görev yapabiliyordu (Hızlı, 1999, 209). Bir muallim genellikle ömür boyu aynı yerde görev yapar ve hayatını kaybettiğinde yerine uygun görülen başka bir muallim verilir. Muallimin görevinden feragat edip ayrılması halinde ise yerine teklif edilecek kişinin elinde padişahın yazılı emri olan hükm-i hümayün bulunması gerekirdi (Hızlı, 1999, 347).

Sıbyan mekteplerine atanan muallimler, medreselerin ilk basamaklarında yetişmiş olan, okuma yazma, Arapça gramer ve ameli din bilgileri edinmiş ve çoğu zamanda bir caminin imam veya müezzini olan kimselerdi. Bu muallimlerin yetişmesi için özel olarak bir mesleki formasyon eğitiminin verilmediği bilinmektedir (Unat, 1964, 30). Ta ki Derviş Paşa'nın nazırlığı döneminde Daru'l Muallimin-i Sıbyan açılıncaya kadar. Bu okul ile muallimlerin özel olarak eğitilmesi, böylece sıbyan mektebi öğrencilerinin bilgi kapasitelerinin yükseltilmesi ve bütün öğrencilere aynı bilgilerin verilmesi amaçlanmıştır (Kazıcı, 2004, 106).

Medrese, öğrencinin ilim öğrendiği yer anlamını taşıyıp, günümüzün ilköğretim kurumları durumundaki Sıbyan Mektepleri'nin üstünde ve daha ileri seviyesinde eğitimin yapıldığı orta ve yüksek eğitim kurumlarını ifade etmektedir. Medrese, Osmanlı Devleti'nin ihtiyaç duyduğu eğitim öğretim ile ilim, irfan, kültür ve buna benzer alanların elemanlarını yetiştiren kuruluştur (Kazıcı, 2004, 106). Osmanlı Eğitim Sisteminin en önemli kuruluşlarından birisi olan medreselerde eğitim veren öğretim elemanlarına müderris adı verilir. Müderrisler, belirli bir tahsil hayatından sonra medreselerde görev yapabileceklerini gösteren icazetlerini alırlar ardından mesleki stajlarını yaparlar ve beratlarını alarak göreve başlarlardı. Müderrislerin, her şeyden önce takva sahibi, salih ve zeki kişiler olmaları gerekmektedir. Belirtilen bu ahlaki özelliklerin yanında tefsir, hadis, usul, furu gibi dini ilimlere, lügat, sarf, nahiv, meani, beyan vb. edebi ilimlere bunları öğretebilecek derecede vakıf olmalıydı (Pay, 2002, 494).

Müderrisler belli bir süre görev yaptıktan sonra bir üst dereceye yükseltilebildikleri gibi görevlerinden kendi istekleriyle de ayrılabilirlerdi. Müderrislikten ayrılan kişi tekrar göreve dönmek isterse, açık yer bulunduğu usulüne uygun bir biçimde ataması yapılırdı (Baltacı, 1976, 28). Bir müderris bulunduğu konumdan daha yüksek seviyedeki münhal bir medreseye geçmek isterse ve başka istekli yoksa hemen tayin edilirdi. Eğer birden fazla istekli varsa imtihana tabi tutulur ve daha başarılı olanın ataması yapılırdı. Bu sınavlar Anadolu ve Rumeli Kazaskerleri huzurunda

İstanbul'da Zeyrek, Ayasofya ve Vefa camilerinde yazılı ve sözlü olarak iki aşamada yapılırdı (Uzunçarşılı, 1985, 63, 64).

Tanzimat döneminde, Osmanlı'da Sıbyan Mektepleri, basit sayılabilecek eğitim öğretimin verildiği ilkokullar olarak görülürken, rüşdiyeler, bu ilkokulların uzantısı gibi düşünülen daha üst düzeyde eğitim-öğretim veren okullar konumundaydı. Çocukların erginlik yaşına kadar bu yeni açılan okullarda eğitim öğretim almaları düşünüldüğünden II. Mahmut tarafından bu okullara Rüşdiye adı verilmiştir. Sıbyan mektebini bitiren çocuklar, Rüşdiyeler'de 2 yıl kadar tahsil gördükten sonra 14 yaş civarında mezun oluyordu (Akyüz, 2001, 137). Rüşdiye Mektepleri'nin ilk etapta öğretmen kadrosu da medrese mezunları ile giderilmeye çalışılmıştır (Kodaman, 1991, 225). Ancak yenilikçi bir anlayışla açılan bu okullara daha nitelikli öğretmenler yetiştirmek maksadıyla önce Daru'l Muallimin-i Rüşdi (1848) daha sonra da Darulmuallimat (1870) açılmıştır.

Daru'l Muallimin-i Rüşdi, Rüşdiyelerde istihdam edilecek öğretmenlerin yetiştirilmesi için 16 Mart 1848'de İstanbul'da açılmıştır. Medreselerde belirli dersleri tahsil etmiş ve yazı bilen kişiler sınavla bu okula kabul ediliyordu. Daru'l Muallimin'in kurulmasının ardından Rüşdiye Mektepleri'nin açılmasına hız verilmiştir (Kodaman, 1991, 226). Okulun süresi üç yıl olup öğretmen adaylarına “Ders Verme ve Öğretim Yöntemleri, Aritmetik, Geometri, Alan Ölçümü, Astronomi, Farsça ve Coğrafya” dersleri veriliyordu. Öğretmenliğin saygınlığının korunması ve kendilerini sadece derslerine verebilmeleri için öğretmen adaylarına dolgun maaş (burs) veriliyordu (Akyüz, 2001, 162). Öğretmen adayları mezuniyet dereceleri ve sıralarına göre atanıyordu. Atamaları yapılıncaya kadar bilgilerini pekiştirmeleri maksadıyla, maaşları da verilerek, Darulmuallimin'de tutulmaktaydı. Boşalan bir Rüşdiye öğretmenliğini beğenmeyerek orada görev yapmak istemeyen mezunun elinden diploması alınmıyor ve kendisine bir daha öğretmenlik veya eğitimde bir görev verilmiyordu (Akyüz, 2001, 165). Ancak öğretmen okullarının yetersizliği sebebiyle, Rüşdiye Mektepleri'nin öğretmen ihtiyacı önceden olduğu gibi çoğu zaman medreselerden karşılanmıştır (Kodaman, 1991, 228).

Tanzimat devrinde kız öğrencilere yönelik okulların açılması nedeniyle bunlara kadın öğretmen yetiştirmek amacıyla açılan ve 1870-1924 yılları arasında faaliyet gösteren kız öğretmen okullarına “Darulmuallimat” adı verilmiştir (Öztürk, 1993, 550). 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ilan edilinceye kadar kız rüştiyelerinde erkek öğretmenlere görev verilmiştir. Bu nizamname ile kız okullarının öğretmenlerinin kadınlardan oluşmasına ve kadın öğretmenlerin yetiştirilip atanmasına kadar da erkek

öğretmenlerin bu okullarda görevlerine devam etmesine karar verilmiştir (Altın, 2008, 281).

1848'den itibaren Darulmualliminlerden mezun olan öğretmenlerin Tanzimat dönemindeki sayısı ve bunların dışındaki öğretmenlerin sayısı hakkında tam ve kesin bilgiler olmamakla birlikte, Darulmuallimin-i Sıbyan'ın, 1875 yıllarında öğrenci sayısının 25'i geçmediği, 1871'de üç şubesinde 100 maaşlı, 100 maaşsız toplam 200 öğrencisi olduğu bilinmektedir. 1874'de tüm ülkede Rüşdiye mektebi öğretmenlerinin sayısı 300'ü aşmıştır. Ancak Darulmualliminlerin bu sayıyı karşılamakta yetersiz kaldıkları söylenebilir. Darulmuallimat ise açılışından itibaren 1895 yılı dâhil, toplam 302 mezun vermiştir (Akyüz, 2001, 170).

1851 tarihli Darulmuallimin Nizamnamesi'nde, bu okuldan mezun olanların öğretmen olarak atanabileceği belirtilmiş, bunun dışında öğretmen ataması yapılacağı şeklinde bir ibareye yer verilmemiştir. Bu durum öğretmenlik mesleği temellerinin ilk etapta sağlam atıldığına bir göstergesi olmuştur. Ancak öğretmen okullarının yeterli sayıda mezun vermemesi Darulmuallimin dışından da öğretmen alımını zorunlu kılmıştır. Nitekim 1861 tarihinde Nizamname'ye "ihtiyaç" kalmayınca kadar ve "geçici olarak" Darulmuallimin dışından öğretmen ataması yapılabileceği hükmü konmuştur. 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nde de öğretmen olarak atanma hakkının öncelikle Darulmuallimin mezunlarında olduğu belirtilmiş böylece başka kaynaklardan da öğretmenliğe geçiş yolunu açık bırakmıştır (Akyüz, 2001, 172).

Rüşdiye mezunlarını üniversiteye hazırlamak için açılan ve günümüzde lise düzeyindeki ortaöğretim kurumlarına denk gelen mekteplere idadi denilmekteydi. Maarifi Umumiye Nizamnamesinde öngörülen hususlardan bir tanesi de Rüşdiyeler ile sultaniler arasında eğitim verecek bir mektep düzeyinin oluşturulmasıydı. Nüfusu 1000 haneyi geçen yerleşim yerlerinde açılan bu okullarda Müslüman ve gayri-Müslim çocuklar aynı çatı altında karma eğitim görmekteydi. Öğretim süresi üç yıl olan her bir idadide altı öğretmen görev yapmaktaydı (Öztürk, 2000). 1910'larda bu okullarda görev yapan öğretmenlerin, % 51'inin Darulfünun, tıbbiye, harbiye, mülkiye ve Darulmuallimin gibi yükseköğrenim kurumlarından mezun oldukları bilinmektedir. Yine bu muallimlerin %3'ünü ecnebi ve gayrimüslim öğretmenler oluşturuyordu (Cihan, 2004, 222).

Mutlakiyet Dönemi'nde, 1882'de İstanbul'da Darülameliyat, 1882-1890 yılları arasında Sivas, Bursa, Amasya, Kastamonu, Trabzon, Edirne, Selanik, Kosova, Manastır, Aydın, Halep, Elazığ, Erzurum, Musul, Van ve Bolu'da ilkokul öğretmeni yetiştiren

okullar açılmıştır. 1900'lerde taşradaki Darulmualliminlerde yaklaşık 496 öğrenci eğitim görmekteydi. Taşrada bu okulların öğretmen ihtiyacını karşılamakta yetersiz kalması üzerine bazı illerde, köy ve kazalarda imamlık yapan kişilere kurslar düzenlenerek eğitim formasyonu verilmiştir (Akyüz, 2001, 228, 229).

Mutlakiyet Dönemi'nin öğretmenlik adına en önemli gelişmesi "Muallimlikte Meslek-i İhtisas Tesisine Dair Talimat" adlı Talimat'ın çıkarılmasıdır. Bu Talimat'da öğretmen olabilmek için iyi ahlaklı ve güzel davranışlı olmak, öğretmenlikten başka işle uğraşmamak ve dersine bağlı kalıp ihtisasa uymak şartları bulunmaktaydı. Bunun yanında muallim adayı, hangi alanda ihtisas yapmışsa o alanın öğretmenliğine, altı ay staj yaptıktan sonra atanacaktı. Talimat, öğretmenleri daimi (kadrolu) ve seyyar (ek görevli) olarak iki kısma ayırmaktaydı. Daimi öğretmenler, her zaman okulda bulunup eğitim-öğretim ve idari işlerin yürütülmesinden sorumluydu. Başka bir okulda ek görevle ders alamazlardı. Talimat'a göre, Darulmuallimin'i bitirenler beş yıl başarılı bir şekilde öğretmenlik yaparsa idadi mektepleri ve maarif müdürlükleri gibi uygun bir göreve atanabileceklerdi (Akyüz, 2001, 230).

1915 yıllarında İstanbul Darulmuallimin-i Aliyesi, İptidai, İhzari ve Ali kısımlarından oluşmaktaydı. 4 yıl süreli İptidai kısım ilkokullara öğretmen yetiştirirken, 2 yıl süreli İhzari kısım Darulmuallimin-i İptidailere öğretmen ve müfettiş yetiştirmekte, 4 yıl süreli Ali kısım ise orta ve yüksek dereceli okullara öğretmen yetiştiriyordu. Taşrada ise 1913-1914 yıllarında 21 Darulmualliminde 1550 öğrenci, 162 öğretmen bulunmaktaydı (Akyüz, 2001, 255). Meşrutiyet döneminde öğretmen yetiştirme fikrine önem verilmiş olsa da gerek ihtiyaç, gerek kayırma, gerekse mesleğin öneminin yeterince idrak edilememesi nedeniyle, öğretmen okullarının dışından birçok kimse öğretmenliğe alınmıştır (Akyüz, 2001, 258).

Cumhuriyetle birlikte 13 Mart 1924'te yürürlüğe giren 439 sayılı Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu'nda, ilk kez öğretmenlik mesleğinin sınıfları, düzeyi ve konumu tanımlanmış, öğretmenlerin kadro-aylık dereceleri ve terfi düzenlerine yer verilmiştir. Bu kanun ile öğretmenlik mesleği, eğitim vazifesini üzerine alan müstakil sınıf ve derecelere ayrılan bir meslek olmuştur. Kanunun adı her ne kadar Orta Tedrisat Muallimleri Kanunu olsa da ilkokul öğretmenlerinden Darulfünun müderrislerine kadar her düzeydeki öğretmenliğin tabi olacakları şartları barındıran bir kanun durumundaydı. Kanuna göre, muallim muavini olabilmek için 20 ile 45 yaş aralığında olmak, yüksek ve orta öğretim düzeyindeki öğretmen okullarından mezun olmak, bir yıllık stajdan sonra Türkçe,

Pedagoji ve Felsefe sınavlarından başarılı olmak gibi şartları yerine getirmek gerekiyordu (Sakaoğlu, 2005, 267).

1930'ların ortalarında ülkede bulunan 40 bin köyden 35 bininde okul yoktu. Nüfusunun büyük bir bölümü köylerde yaşayan bir ülke için bu durum eğitim anlamında tam bir dramatik tablo niteliğindedir. Bu soruna Köy Eğitim Kurşları ve Köy Enstitüleri ile çare bulunmaya çalışıldı. 1937 yılında nüfusu 400'den fazla olan köylere öğretmen yetiştirmek için Eskişehir ve İzmir'de iki Köy Öğretmen Okulu açıldı. Bu okullar 1940 yılında açılan Köy Enstitüleri'nin temelini oluşturmaktaydı (Ergün, 2006, 216-221).

Köy Enstitülerine, ilkokulu bitiren ve bedenen sağlıklı olan köy çocukları sınavla alınmıştır. Bu enstitülerde işe dayanan bir eğitim- öğretim uygulanmış ve buradan mezun olanlar yaşadıkları çevrede gerek ekonomik gerekse sosyal ve kültürel etkinliklerde bulunmuşlardır (Kuru ve Uzun, 2008, 213).

1970'li yıllara kadar ilkokul öğretmenleri 3 yıllık İlköğretmen Okullarında yetiştirilmiştir. Sonrasında 1970-1971 öğretim yılından itibaren bu süre 4 yıla çıkarılmıştır. 1974-1975 öğretim yılından itibaren bazı İlköğretmen Okullarında ilkokullara sınıf öğretmeni yetiştirmek için 2 yıllık Eğitim Enstitüleri açılmıştır. 1976 yılında bu Enstitülerin sayısı 50'yi bulmuş ancak 1981'de yapılan düzenleme ile sayıları 17'ye düşürülmüştür. Enstitü açılmayan İlköğretmen Okulları ise Öğretmen Liselerine dönüştürülmüştür. 1982'den itibaren bu okullar Eğitim Yüksekokulu olarak Üniversitelerin bünyesine alınmış, 1989-1990 öğretim yılında süreleri 4 yıla çıkarılmış ve 1992'de Eğitim Fakülteleri haline getirilmiştir (Akyüz, 2001, 347).

4 Kasım 1997 tarihli YÖK Yürütme Kurulu Kararı ile ilköğretim kademesinin her türlü öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla Eğitim Fakültelerinde İlköğretim Bölümleri kurulmuştur. Bu bölümlere Okul Öncesi, İlköğretim Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenliği örnek olarak verilebilir. Ayrıca dört yıllık bir eğitim süresi dahilinde Türkçe Eğitimi ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Bölümleri açılmıştır. Bunun yanında dal öğretmenliğinin iki kaynaktan yetiştirilmesi planlanmıştır. Buna göre; Güzel Sanatlar ve Yabancı Diller öğretmenlikleri için 4 yıllık bir süre, Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji, Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı, Coğrafya ve Felsefe öğretmenlikleri için 3,5+1,5 yıllık bir süre, yine bu dallara Eğitim Fakülteleri dışından atanmak isteyen öğretmenler için 4+1,5 yıllık bir eğitim süresi planlanmış ve bu öğretmenler tezsiz yüksek lisans mezunu sayılmışlardır (Kuru ve Uzun, 2008, 214).

Ortaokullara öğretmen yetiştirmek amacıyla 1926'da Konya'da Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü açılmıştır. Bu okul daha sonra 1927-1928 öğretim yılında Ankara'ya taşınmış ve öğrenci kadrosu 45'e çıkarılmıştır. Cumhuriyet döneminin en uzun süre öğretmen yetiştiren kurumu olma özelliğine sahip olan okul, İlk Muallim ve Orta Muallim Mektebi ile birlikte 1929 yılında tarihi binaya taşındı ve adı Gazi Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü oldu. 1932 yılında süresi 4 yıla çıkarılan ve adı Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü olarak değiştirilen okul, ilk mezunlarını yine 1932 yılında 45 öğrenci ile vermiştir. 1935'lerden sonra okulun adı Gazi Orta Öğretmen Okulu ve Eğitim Enstitüsü olmuştur. 1932-1948 yılları arasında Resim-İş, Beden Eğitimi, Müzik, Fransızca, İngilizce, Almanca bölümleri açılmıştır. Türkçe, Tarih-Coğrafya, Matematik, Fiziki ve Tabii Bilimler Bölümleri 1946 yılında "Toplu Dersler Bölümü" adı altında birleştirilmiş, 1948 yılında yeni bir düzenleme ile bu bölüm "Fen" ve "Edebiyat" olarak iki bölüme ayrılmıştır. 1978-1979 öğretim yılında adı Gazi Yüksek Öğretmen Okulu olarak değiştirilen okul, 1982'de kurulan Gazi Üniversitesi'ne adını vermiş ve Gazi Eğitim Fakültesi'nin temelini oluşturmuştur (Akyüz, 2001, 349).

Ayrıca 1925 yılında, ortaokul, lise ve öğretmen okullarına müzik öğretmeni yetiştirmek amacıyla "Musiki Muallim Mektebi" ve beden eğitimi öğretmenleri yetiştirmek amacıyla da "Ankara Yüksek Beden Terbiyesi Mektebi" açılmıştır. Ayrıca 1934'de kız sanat okulları ve enstitülerine kadın öğretmenler yetiştirmek amacıyla "Ankara Kız Teknik Öğretmen Okulu" ve 1937 yılında da "Erkek Teknik Öğretmen Okulu" açılmıştır (Ergün, 2006, 223).

1946'dan sonra 3 yıl süreli Eğitim Enstitüleri açılmış ve bunların sayısı 1978'li yıllarda 18'e ulaşmıştır. Bunlara 1978-1979 öğretim yılından itibaren Yüksek Öğretmen Okulu denilmiş ve Liselere de öğretmen yetiştirecek şekilde programları yeniden düzenlenip süreleri 4 yıla çıkarılmıştır. 1982 yılına kadar sayıları 10'a düşürülen bu okullar 20 Temmuz 1982'de Eğitim Fakültelerine dönüştürülerek üniversitelere bağlanmıştır (Akyüz, 2001, 350).

1956 yılına kadar liselere öğretmen yetiştiren tek kurum İstanbul Yüksek Öğretmen Okulu oldu. Ancak, yıllık mezun sayısı 30'u geçmeyen bu okul 1923-1968 yılları arasında sadece 630 mezun verebilmiştir. Sonrasında 1959'da Ankara'da bir Yüksek Öğretmen Okulu daha açılmıştır. 1972-1973 öğretim yılında faaliyette bulunan üç Yüksek Öğretmen Okulunda toplam 1441 öğrenci eğitim görmüştür. Ayrıca 1982

öncesinde Mesleki ve Teknik Liselere öğretmen yetiştiren 9 Yüksek Öğretmen Okulu bulunmaktaydı (Akyüz, 2001, 350).

Buraya kadar bahsedilen ilköğretim ve ortaöğretim okullarına öğretmen yetiştirilmesine yönelik uygulamaların dışında kimi hükümetler, öğretmen ihtiyacını karşılamak maksadıyla birtakım uygulamalara girişmişlerdir. Bunlar: yedek subay öğretmenlik, vekil öğretmenlik, barış gönüllüleri, öğretmenlik formasyonu, mektupla öğretmen yetiştirme, hızlandırılmış programla öğretmen yetiştirme, askerliğini öğretmen olarak yapma ve yüksekokul mezunlarının öğretmen olarak atanması şeklinde sıralanabilir (Akyüz, 2001, 352).

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

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

Millî Eğitim Bakanlığı, 2016 yılından bu yana, okul ve kurum yöneticiliklerine yapılan görevlendirmelerde olduğu gibi, öğretmen atamalarında da, mülakat (sözlü sınav) tekniği kullanmaktadır. Öğretmen adayları, mülakata alınmakta ve adayların aldıkları puan, KPSS puanları ile birlikte, atanıp atanamayacaklarını belirlemektedir. Mülakatın dayandığı mevzuat metni 17. 04. 2015 tarihli “Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği”dir.

Kamu yönetiminde işletmecî mantığa dayalı yeni kamu yönetimi politikaları, çoğu Avrupa ülkesinde olduğu gibi Türkiye’de de 1980’li yıllardan itibaren etkisini göstermeye başlamıştır (Çevikbaş, 2012, 19). Ancak gerçek manada kamu yönetimi sisteminde yeniden yapılanma süreci 1990’lı yıllarda başlamıştır (Acar, 2013, 52). Türkiye’de Milli Eğitim Sistemi’nde de yeni kamu yönetim anlayışının izlerini görmek mümkündür. Toplam Kalite Yönetimi (TKY) uygulamaları, girişimci okul modelleri, esnek istihdam politikaları, performans değerlendirme çalışmaları, devletin sorumluluğunun azaltıldığı çoklu ya da çok kaynaklı finansman modelleri gibi yaklaşım ve uygulamalar yeni kamu yönetimi anlayışının eğitim alanındaki yansımaları olarak görülebilir (Soydan, 2018).

Öğretmen istihdamı alanında yapılan değişikliklerin arka planında genel olarak yeni kamu yönetimi anlayışının etkisiyle kamu personel sisteminde gerçekleşen dönüşümün olduğu söylenebilir. Bunun Milli Eğitim alanında somut örneğini farklı öğretmen istihdam biçimlerinde görmek mümkündür. Hali hazırda Milli Eğitim Sistemi’nde kadrolu öğretmenlik, sözleşmeli öğretmenlik, vekil öğretmenlik, ücretli öğretmenlik ve asker öğretmenlik olmak üzere beş farklı istihdam biçimi bulunmaktadır. Her istihdam türünde öğretmenlerin mali, mesleki ve sosyal hakları farklılıklar göstermektedir (Soydan, 2018, 456).

Kadrolu öğretmenler, 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu (DMK)’nın 4. maddesinin a fıkrasına göre çalışan memurlardır. Asli ve sürekli olarak eğitim öğretim vazifesiyle görevli kadrolu öğretmenler, MEB’in öğretmen istihdamının ana sınıfını oluşturur.

Milli Eğitim Sistemi’nde ikinci istihdam türü sözleşmeli öğretmenliktir. Sözleşmeli öğretmen istihdamı ilk olarak 2005 yılında 657 sayılı DMK’nın 4/c maddesi uyarınca 53985 sayılı "Kısmi Zamanlı Geçici Öğreticilik" konulu genelge ile yapılmıştır. Bu genelgede geçici öğretici; “resmî eğitim kurumlarının öğretmen ihtiyacının karşılanamadığı durumlarda, kadrolu öğretmenin yerine görev yapacak geçici personel”

olarak, kısmî zaman ise; “bir öğretim yılında 10 ayı geçmemek üzere görev yapılacak süre” olarak tanımlanmıştır (MEB, 2005, 1). 2005-2006 eğitim öğretim yılı başında 20.000 öğretici alınmış bu sayı zamanla 70.000’i bulmuştur (Özkal Sayan ve Berk, 2020, 785). Bu öğretmenler kadrolu öğretmenlerin sahip olduğu mesleki, mali, sosyal hakların neredeyse hiçbirine sahip değillerdi. Bu haksız, hukuka aykırı durum yargıya taşınmış ve Danıştay 2006 yılında, ilgili genelge için yürütmeyi durdurma kararı vermiştir (Kaplan ve Karadüz, 2006, 24). Ancak 2016 yılında 03.08.2016 tarih 29790 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan “Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik” ile sözleşmeli öğretmen alımlarına tekrar başlanmıştır. Bu öğretmenler, kalkınmada birinci derecede öncelikli olan yörelere atanmaktadır. KPSS’nin yanında sözlü sınavda başarılı olanların atamaları yapılmaktadır (MEB, 2016).

Öğretmen istihdam türlerinin üçüncüsü ücretli öğretmenliktir. Ücretli öğretmenler, “MEB Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Kararı”nın 9. maddesi kapsamında görevlendirilen kişilerdir. Bu kararda öğretmen sayısının yetersiz olması halinde, yüksek öğrenimli olmak koşuluyla ders ücreti karşılığında öğretmen görevlendirilebileceği belirtilmiştir (MEB, 2006).

Öğretmen istihdam biçimlerinden bir diğeri vekil öğretmenliktir. Vekil öğretmenler, 657 sayılı DMK’nun 86. maddesine göre öğretmenlerin kanuni izin, geçici görev, disiplin cezası uygulaması veya görevden uzaklaştırma nedenleriyle işlerinden geçici olarak ayrılmaları halinde yerlerine kurum içinden veya diğer kurumlardan veya açıktan atanan kişilerdir.

MEB’in öğretmen istihdam türlerinden bir diğeri asker öğretmenliktir. 06.07.2005 tarihli 25867 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan “Askerlik Yükümlülüğünü Milli Eğitim Bakanlığı Emrinde Öğretmen Olarak Yerine Getirecekler Hakkında Yönetmelik”in 8. maddesine göre, Genel Kurmay Başkanlığınca belirli kriterlere göre seçilen öğretmenler MEB’in emrine verilerek askerlik vazifelerini kamu okullarında öğretmenlik yaparak tamamlayabilmektedir. Görev yerleri MEB tarafından belirlenen asker öğretmenler, emsali yedek subaylar kadar hizmet yapıp, asteğmen aylığı alıp, asteğmen rütbesi ile terhis olmaktadır (MSB, 2005).

Türkiye’de öğretmen istihdamı ve sorunlarına yönelik olarak yapılmış olan araştırmalara bakıldığında; Soydan (2012), “Ankara’daki Devlet İlköğretim ve Ortaöğretim Okulları Yönetici ve Öğretmenlerinin Eğitimin Yapısal Dönüşümü Sürecine ve Öğretmenlerin İstihdamına Yönelik Görüşleri” başlıklı doktora tezinde, Türkiye’de

1980 sonrasında etkili olan ekonomik ve toplumsal politikalarla birlikte eğitim alanında yaşanan değişimi ve bu değişimin geniş anlamda öğretmen istihdamı politikalarına yönelik etkilerini, okul yönetici ve öğretmenlerin görüşleri yoluyla çözümlenmeyi hedeflemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, Milli Eğitim Sistemi'nde meydana gelen değişiklikler bağlamında yeni istihdam yaklaşım ve politikalarına ilişkin olarak yönetici ve öğretmenler, tereddütlü ve/veya olumsuz yönde düşünce beyan ederken, öğretmen kariyer basamakları düzenlemesine yönelik olarak da ne tam anlamıyla olumsuz yönde ne de tereddütlü ve/veya olumsuz yönde düşünmektedirler. Yönetici ve öğretmenlerin, performans değerlendirme konusunda tereddütlü ve/veya olumsuz yönde, KPSS'nin etkililiği konusunda ise net bir şekilde olumsuz yönde görüşe sahip oldukları araştırma sonuçlarından anlaşılmaktadır. Araştırmada katılımcılar, mevcut hizmet içi eğitim uygulamaları ile ilgili ne tümüyle olumlu ne de tümüyle tereddütlü ve/veya olumsuz yönde düşünmektedir. Bunun yanında mesleki örgütlenme konusundaki görüşleri ise mesleki örgütlenmeyi ve sendikal hakları olumsuz yöndedir. Yine araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenler atama, yükselme ve yer değiştirme düzeni konusunda tereddütlü ve/veya olumsuz yönde düşünmektedirler.

Akar (1990), "Türkiye'de Öğretmen İstihdam Politikası ve Uygulaması" başlıklı doktora tezi ile, Türkiye'de öğretmen istihdam politikası ve uygulamasını tarihsel bir süreç içerisinde inceleyip, analiz etmeyi amaçlamıştır. Doküman incelemesi yoluyla verilerin elde edildiği araştırmada, öğretmenlerin doğu batı bağlamında dengeli bir biçimde istihdam edilemediği, olumsuz çalışma şartları nedeniyle Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinde öğretmen açıkları oluşurken, Batı bölgelerinde yığılmaların olduğu, stajyer öğretmenlerin ilk olarak Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerine atanmasının, eğitimde imkân ve fırsat eşitliği ilkesini bu bölgeler aleyhine bozduğu şeklinde sonuçlara ulaşılmıştır.

Ertan (2002), "Öğretmen Yetiştirilmesi ve Atamalarının İncelenmesi (MEB, YÖK ve DPT Uygulamaları 1980-2000)" başlıklı yüksek lisans çalışmasında, 1980-2000 yılları arasındaki öğretmen yetiştirme ve öğretmen atama politikalarını incelemiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda, Türkiye'de öğretmen yetiştirme ve atama şartlarının gelişimi, mevcut durumu ve sorunlarının tespiti için gerekli literatür taraması yapılmıştır. Araştırmada, Türkiye'de Milli Eğitim Sisteminin en önemli sorunlarından biri olarak görülen nitelikli öğretmen yetiştirme ve atama konusunda MEB, Yüksek Öğretim Kurulu ve Devlet Planlama Teşkilatı'nın birbirleri ile uyumlu bir çalışma sergileyemediği,

dolayısıyla koordinasyon eksikliği nedeniyle öğretmen yetiştirilmesi ve atamalarında gerekli planlamaların yapılamadığı sonucuna varılmıştır.

Bayram (2009), tarama modelinde betimsel bir çalışma olan “Öğretmenlerin İstihdam Biçimi Farklılıkları ve Yarattığı Sorunlar: Ankara’da Çalışan Ücretli ve Sözleşmeli Öğretmenlerin Görüşlerine Dayalı Bir Araştırma” başlıklı yüksek lisans çalışması ile, öğretmenlerin istihdam biçimi farklılıkları ve yarattığı sorunlara ilişkin 657 sayılı DMK’nın 4-b kapsamına tabi sözleşmeli öğretmenler ile 89. maddesi kapsamına tabi ücretli öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucuna göre, sözleşmeli ve ücretli öğretmenler istihdam farklılıkları nedeniyle birtakım sorunlar yaşamaktadır. Bunların başında iş garantilerinin olmaması ve özlük haklarının yetersizliği gelmektedir. Sözleşmeli öğretmenler sözleşmelerinin yenilenmemesi endişesini taşıdıklarını, ücretli öğretmenler de geleceğe dair birçok endişeye sahip olduklarını belirtmişlerdir. Her iki istihdam türünde öğretmenlerin aldıkları ücretlerin yetersizliği bir diğer önemli sorun başlığını oluşturmaktadır. Ayrıca istihdam biçimindeki farklılık nedeniyle, ilgili öğretmenlerin, yöneticilerle, öğretmenlerle, öğrenci ve velilerle çeşitli sorunlar yaşadıkları ve kendilerini kadrolu öğretmenlerden düşük statülü olarak görme eğiliminde oldukları belirtilmiştir. Sonuç olarak araştırmacı, bu sorunların çözümü için sözleşmeli ve ücretli öğretmen istihdam biçimlerinin kaldırılmasını önermiştir.

Oktay (2012), “Türkiye’de Öğretmen İstihdamında Yaşanan Sorunlar” başlıklı yüksek lisans teziyle, Türkiye’de öğretmen istihdamında ortaya çıkan sorunları tespit edebilmek amacıyla, 2003-2011 yılları arasında eğitim fakültelerinden mezun olan öğrenci sayıları ile atanan öğretmen sayılarını karşılaştırmıştır. Bu şekilde üniversitelere, istihdam edilebilecek şekilde öğrenci alınıp alınmadığı, atanan öğretmen sayılarının yeterli olup olmadığı ve ülke çapında öğretmen dağılımının dengeli olup olmadığı incelenmiştir. Bunun yanında ülkedeki istihdam politikalarının eğitim fakültelerinde eğitimi ve öğretmen adaylarını nasıl etkilediği üzerinde durulmuş ve öğretmen istihdamında nasıl bir politika izlenmesi gerektiği konusunda önerilere yer verilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, üniversitelere alınan öğrenci sayısı ile atanan öğretmen sayısı arasında bir tutarlılığın olmadığı, 2003-2010 yılları arasında en fazla öğretmen atamasının Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerine yapıldığı, en fazla Arapça ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği branşlarında atama yapıldığı, en az ise Almanca ve Fransızca öğretmenliği branşlarında atamaların yapıldığı görülmüştür. Araştırmada öğretim elemanlarının görüşlerine göre; üniversitelere alınan öğrenci sayısı ile yapılan öğretmen

atamaları arasında bir arz talep dengesi yoktur ve bu nedenle eğitim fakültelerine alınan öğrenci sayılarının azaltılması gerekmektedir. Ayrıca araştırmada öğretim elemanları ve öğrenciler, ücretli öğretmenliğin etik bir durum olmadığını ve eğitimi olumsuz etkilediğini, KPSS'ye alan sınavının eklenmesi ve öğretmen atamalarında tek tip kadrolu veya sözleşmeli istihdamının yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunun yanında araştırmada formasyonun kaldırılması ve fen edebiyat fakültelerine öğretmen olma hakkının verilmemesi gerektiği gibi sonuçlar elde edilmiştir.

Yalçın (2011), "Kamu Sektöründe Sözleşmeli Personel İstihdamı: Akdeniz Üniversitesi Örneği" başlıklı yüksek lisans tezinde 657 Sayılı Devlet Memur Kanunu'nun 4-b maddesi kapsamında istihdam edilen sözleşmeli personelin sorunlarını ve görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın sonucuna göre, sözleşmeli personel uygulaması, kamu personel sistemindeki eşitsizliği artırarak derinleştirmektedir. Bu durum kamu personeli arasında huzursuzluğa yol açmakta, çalışanların iş verimini, motivasyonunu ve takım çalışmasını olumsuz yönde etkilemekte, dolayısıyla kamu personel sistemindeki bütünlüğü zedelemektedir. Bu tür olumsuzlukların ortadan kaldırılabilmesi için, kamu personel sisteminde bütünlüğün, eşitliğin, liyakatin ve adaletin esas alındığı geniş kapsamlı yeni bir düzenlemeye ihtiyaç vardır.

Dinç (2020), "Türkiye'de Atanamayan Öğretmen Adayları Açısından Eğitim İstihdam İlişkisi" başlıklı yüksek lisans tezinde, atanamayan öğretmen adayları bakımından eğitim istihdam ilişkisi incelenip, Türkiye'de eğitim sistemi ve kadrolaşma bağlamında değerlendirmesinin yapılması hedeflenmiştir. Araştırmaya göre, kırsal ve kent merkezindeki öğretmen dağılımının dengeli hale getirilebilmesi için norm kadro uygulaması hayata geçirilmiştir. Ancak öğretmen açığı olmayan illere özür durumu ataması ile gelen öğretmenler ile 4+4+4 sistemine geçilmesi sonucu binlerce sınıf öğretmeni norm fazlası öğretmen konumuna düşmüştür. MEB, norm kadro fazlası öğretmen sorununu çözebilmek adına bazı dönemler il emrini kaldırma, öğrenim durumu özür atamalarını yapmama, bazı branşlarda belli şartları taşıyan öğretmenler için il içi alan değişikliği yapma ve eş durumu ataması yapılamayan sınıf öğretmenlerini ihtiyaç duyulan belli branşlarda atama gibi uygulamalara girişmiştir. Çalışmada Türkiye'de eğitim politikalarının analizlerinin iyi yapılmadığı ve eğitimle ilgili kurumların bu bağlamda gerektiği kadar etkileşim içerisinde olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Akgül (2017), "PISA Sınavları Bağlamında Öğretmen Yetiştirme ve İstihdam Sistemleri: Karşılaştırmalı Bir Analiz" başlıklı yüksek lisans tezinde, PISA sınavlarında

en başarılı ülkeler ile Türkiye'nin öğretmen eğitimi ve atama sistemlerini/politikalarını karşılaştırmayı hedeflemiştir. Araştırma sonucunda, bazı benzer yönlerin bulunmasına ve Türkiye'nin öğretmen yetiştirme ve atama çalışmalarına diğer ülkelerden daha önce başlamasına rağmen, bu çalışmaları başarıyla sonuçlandıracak reform sürecini tutarlılıkla devam ettiremediği bulgusuna ulaşılmıştır. Türk Eğitim Sistemi'nde öğretmen eğitimi ve performansı değerlendirme bağlamında, diğer ülkelere göre, öğretmen atamalarında ve öğretmenlerin mesleki hakları konusundaki sınırlılıklar gibi bazı yetersizliklerin olduğu görülmüştür. Bu sebeple Türkiye'nin öğretmen yetiştirme ve atama sürecini daha tutarlı ve bütüncül bir yaklaşımla ele alması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Çolak Ölmez (2009), "Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Öğretmenler Üzerindeki Etkilerinin Değerlendirilmesi (Trabzon İli Örneği)" başlıklı yüksek lisans tezi ile MEB'e bağlı resmi ilköğretim okullarında görev yapan sözleşmeli öğretmenlerin ve okul müdürlerinin, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının sözleşmeli öğretmenler üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 2008-2009 eğitim öğretim yılında, Trabzon ilinde görev yapan 8 öğretmen ve 9 okul yöneticisi katılmış ve çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, sözleşmeli öğretmenler ile ilgili resmi işlemlerde bir standardın olmaması nedeniyle ilçeler arasında iş ve işlemlerde farklı uygulamalar bulunmaktadır. Okul müdürleri, sözleşmeli öğretmenlerin özlük haklarının neler olduğu konusunda yeterince bilgi sahibi değildirler. Bunun yanında sözleşmeli öğretmenlere geçici personel gözüyle bakılmakta ve sözleşmeli öğretmenler diğer kadrolu öğretmenler tarafından kabullenilme sorunları yaşamaktadır. Ayrıca sözleşmeli öğretmenlerin veliler ve öğrenciler ile ilişkileri istihdam biçimlerinden olumsuz etkilenmektedir.

Sezgin Nartgün (2008), "Aday Öğretmenlerin Gözüyle Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Eğitim Kurumlarına Öğretmen Atama Esasları" başlıklı araştırma ile MEB'in öğretmen atama sürecinde izlediği yollar hakkında öğretmen adaylarının görüşlerini değerlendirmeyi hedeflemiştir. Araştırma sonucuna göre, öğretmen adayları aldıkları akademik eğitimin uygulamaya dönük olarak yeterli olmadığını düşünmektedirler. Ayrıca KPSS'nin kaldırılıp, sözleşmeli öğretmenlik uygulaması yerine kadrolu öğretmen atamalarının yapılmasını istemektedirler.

Yukarıdaki tartışmadan anlaşılacağı üzere; günümüz Türkiye'sinde öğretmen istihdamı, giderek kronikleşen bir sorun halini almıştır. Bu sorunun bir boyutunu öğretmenliğe kaynak teşkil ettiği kabul edilen fakültelerden mezun olan ve formasyon

eđitimi almıř olmakla bu yeterliđi kazandıđı dűřünűlen yűz binlerce ۆđretmen adayının varlıđı, buna karřın atama sayılarının dűřűklűđű; sistemde gűrev yapan ۆđretmenlerin esnek istihdam yaklařımına bađlı olarak sűzleřmeli ve kadrolu olarak istihdam edilmeleri ve sistemdeki ۆđretmen ihtiyacının űcretli ۆđretmenler gűrevlendirilerek karřılanması yoluna gidilmesi; ۆđretmenlerin dođu-batı, kıy-kent, merkez-çevre arasında dengesiz dađılımlarının yarattıđı ۆđretmen açıđı ve norm fazlası ۆđretmen sorunları oluřturmaktadır. Genel olarak kamu yűnetiminde olduđu gibi, Milli Eđitim Sisteminde de kamu yararına gűrev ifa etmekle yűkűmlű olan personelin/ۆđretmenlerin geniř anlamda istihdamı (atanmaları ve gűrev yapma usul ve esasları) ile yűrűttűkleri eđitim hizmetinin niteliđi arasında dođrudan ilinti olduđu dűřűnűldűđűnde, ۆđretmenlerin esnek istihdama tabi olarak gűrev yapmaları temel bir soruna iřaret etmektedir. Bu çalıřmanın problemini Tűrkiye’de esnek ۆđretmen istihdamı politikalarının eđitim hizmetlerinin eřitlik ve nitelik baz alınarak yűrűtűlmesi açasından ortaya çıkardıđı sorunlar oluřturmaktadır.

Amaç

Bu arařtırmanın genel amacı, Milli Eđitim Sistemi’nde ۆđretmen istihdamı politikalarını çűzűmlemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda araştırmada yanıtı aranacak amaç soruları şunlardır:

- 1) Tűrkiye’de geçmiřten bugűne ۆđretmen istihdamı politikaları nasıl řekillenmiřtir?
- 2) Yeni kamu yűnetimi anlayışının ۆđretmen istihdamı politikalarına yansımaları nelerdir?
- 3) Gűnűműzde Milli Eđitim Sistemi’nde gűrev yapan ۆđretmenler hangi ۆlçűtlere gűre nasıl istihdam edilmektedir? Farklı istihdam biçimlerine tabi ۆđretmenler hangi haklara, yűkűmlűklere, avantajlara ve dezavantajlara sahiptir?
- 4) Gűnűműzde Milli Eđitim Sistemi’nde ۆđretmen istihdamı konusunda yařanan sorunlar nelerdir?
 - ۆđretmenlerin farklı statűlerde istihdam edilmeleri ne gibi sorunlara yol açmaktadır?

- YÖK, MEB arasındaki işbirliği ve koordinasyonun öğretmen istihdamına etkisi nasıldır?
 - Ataması yapılmayan öğretmenler konusunda mevcut durum nasıldır?
 - Norm fazlası öğretmenler ve öğretmen ihtiyacı konusunda mevcut durum nasıldır?
 - Öğretmenlerin merkez-çevre, doğu-batı, kent-kırsal arasındaki dağılımlarında yaşanan sorunlar nelerdir?
 - Eğitim sisteminde yapılan sık değişikliklerin öğretmen istihdamına etkileri nasıldır?
- 5) Öğretmen istihdamı konusunda yaşanan sorunlara çözüm olarak sunulabilecek öneriler nelerdir?

Önem

Bir ülkenin tüm sosyal alanlarda gelişmesi ve dolayısıyla refaha ulaşması açısından iyi bir eğitim sistemine sahip olması önemlidir. İyi bir eğitim sisteminin en önemli ayağını ise öğretmenler oluşturmaktadır. Zira öğretmenler temel bir kamu hizmeti olan eğitimi teknik anlamda sunmakla yükümlü kişiler olmaktan ziyade bir kuşağın yetişmesinde büyük bir rol oynayan meslek elemanlarıdır. Bu nedenle günümüzün gelişen ve değişen öğrenci ihtiyaçlarını karşılayacak donanıma sahip nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi ve elverişli koşullarda istihdamı büyük bir önem taşımaktadır. Bu araştırmayla öğretmen yetiştirme ve öğretmen istihdamına yönelik politikalar analiz edilmiş ve yaşanan sorunların çözümüne yönelik politika önerileri geliştirilmeye çalışılmıştır. Böylelikle politika alanına bir katkı sağlanması hedeflenmiştir.

Günümüzde Milli Eğitim Sistemi'nin niteliği açısından öğretmen istihdamı konusu güncelliğini korumakta ve çeşitli açılardan yaygın bir şekilde tartışılmaktadır. Bu araştırma ile konu, tarihsel süreç göz önüne alınarak, bütünsel olarak, doküman analizi tekniği kullanarak ele alınmış ve böylelikle alanyazına bir katkı sağlanması hedeflenmiştir.

Sınırlıklar

Bu araştırma konu olarak, ilkokul, ortaokul, lise basamaklarında ve farklı türlerdeki okullara öğretmen yetiştirme ve istihdamı politikaları; zaman olarak, konunun tarihsel bağlamı da ele alınmakla birlikte, asıl olarak günümüzdeki durum ve koşullar; mekân olarak, Türkiye ile sınırlıdır.

Tanımlar

Araştırmada kullanılan bazı temel kavramların işlevsel tanımları aşağıda verilmiştir:

Öğretmen ve Öğretmenlik: Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde öğretmen kavramına ilişkin olarak “mesleği bilgi öğretmek olan kimse, hoca, muallim ve muallime” şeklinde bir tanım yapılmıştır. 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.”

İstihdam: TDK sözlüğünde istihdam kavramına ilişkin olarak “bir görevde, bir işte kullanma” şeklinde bir tanım yapılmıştır. Bir başka tanıma göre, istihdam; çalışma isteği ve gücünde olan bireylerin hizmetlerinden maaş ya da ücret karşılığında yararlanılması olarak tanımlanabilir (Aydın, 1993, 381).

Esneklik/Esnek İstihdam: Çalışma hayatında esneklik, çalışma süresinin, biçiminin, çalışma yerinin ve ücretlerinin sabit kurallara dayalı olmaksızın belirlenmesi anlamına gelmektedir. Devletin çalışma yaşamına olabildiğince az müdahalede bulunması ve düzenleyici kuralların azaltılarak iş yaşamının çalışan ve işveren arasındaki sözleşmelere göre düzenlenmesi esnekleştirme söylemini karşılamaktadır (Soydan, 2012, 19).

Yeni Kamu Yönetimi Yaklaşımı: Yeni kamu yönetimi, 1970’lerden itibaren beliren, 1980’li yıllarda etkisini artırarak süregelen bir nitelik kazanan küresel krize, sermaye lehine çözüm bulabilmek üzere girişilen düzenleme politikaları bağlamında gündeme getirilen ‘yeni yönetim tarzı’nın kuramsal ifadesi olarak değerlendirilebilir. Özü itibarıyla işletme yönetimi ilkelerinin kamu yönetimi alanında kullanılması olarak değerlendirilebilecek yeni kamu yönetimi yaklaşımı, 1970’lerin sonunda beliren, sosyal

devlet anlayışına ve kamu alanının büyümesine karşı çıkan, devletin hizmet kapasitesini şüpheyile karşılayan, özel sektörün üstünlüklerine inanan, hizmet sunumunda rekabetçi piyasayı öne çıkaran neo-liberal yaklaşımın etkisiyle şekillenmiştir (Soydan, 2018).

Kadro lu Öğretmen: Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi eğitim kurumlarında 657 sayılı Kanunun 4. maddesinin a fıkrası kapsamında eğitim ve öğretim hizmeti yürütenlerdir.

Sözleşmeli Öğretmen: Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi eğitim kurumlarında 657 sayılı Kanunun 4. maddesinin b fıkrası kapsamında eğitim ve öğretim hizmeti yürütenlerdir.

Ücretli Öğretmen: 657 sayılı Kanunun 4/C maddesine göre, süreli veya mevsimlik olarak Devlet Personel Başkanlığının ve Maliye Bakanlığının görüşlerine dayanılarak Bakanlar Kurulunca verilen görevlerde ve belirtilen ücret ve adet sınırları içinde sözleşme ile çalıştırılan ve işçi sayılmayan kimseler olarak tanımlanmıştır.

BÖLÜM 2

YÖNTEM

Bu başlık altında araştırmanın modeli, verilerin toplanması ve çözümlenmesi alt başlıklarına yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel bir araştırmadır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Nitel araştırma sürecinde veriler dokümanları inceleyerek, davranışları gözlemleyerek ve katılımcılarla görüşerek toplanabilir (Creswell, 2016). Araştırmada veriler doküman analizi tekniği ile toplanmıştır. Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen olgu ya da olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini (Yıldırım ve Şimşek, 2016), bir başka ifade ile, araştırma problemiyle ilgili kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsar (Karasar, 2011).

Verilerin Toplanması ve Çözümlenmesi

Çalışmada, doküman analizi yapılırken öğretmen yetiştirmeye ve öğretmen istihdamına ilişkin alanyazınla birlikte kamu politikası metinleri ve ilgili diğer metinler (kanun, tasarı, taslak, rapor, plan, genelge vb.) ele alınmış, öğretmen yetiştirme sürecine ve öğretmen istihdamına ilişkin politika metinleri değerlendirilmiş ve süreçte meydana gelen sayısal değişiklikler tablolastırılıp yorumlanmıştır.

Nitel araştırmalarda analiz sürecinde birbiriyle ilişkili iki ilkeye uygun hareket edilmesi önemlidir: Tarafsızlık ve güvenilirliktir. Tarafsızlık araştırmacının ele aldığı yazılı materyali, kendi yaklaşımına uydurmaya yönelik olarak manipüle etmemesi ile ilgilidir. Güvenilirlik ise, Altheide'e (1996) göre, bir analizde, ele alınan dokümanlar başka bir değerlendirici tarafından ele alındığında üzerinde durulan konunun olgusal

temeline ve içeriğine aykırı bir yorum ortaya çıkmıyorsa yapılan analiz güvenilir olarak kabul edilebilir. Yıldırım ve Şimşek'in (2016) aktardığı Forster'e (1995) göre, doküman analizi, dokümanlara ulaşma, dokümanların orijinalliğini kontrol etme, dokümanları anlama, veriyi analiz etme ve veriyi kullanma şeklinde aşamalar halinde gerçekleştirilir.

Doküman analizi yaparken araştırmacı önce, ele aldığı dokümanların araştırma problemine ve amacına uygun olup olmadığını belirlemeli, dokümanların içeriğinin çalışmanın kavramsal ve kuramsal çerçevesine uyup uymadığını gözden geçirmelidir. Daha sonra, seçtiği dokümanların gerçekliğini, güvenilir olup olmadığını ve temsil niteliğini belirlemelidir.

Araştırma kapsamında yukarıda ele alınan hususlara dikkat edilmiş ve aşağıda sıralanan politika metinleri ve diğer belgeler ele alınmıştır:

- Geçmişten bugüne Millî Eğitim Bakanlığı personel istatistikleri,
- Millî Eğitim Bakanlığı mevzuatı (kanunlar, personel yönetmelikleri, genelgeler),
- 2023 Eğitim Vizyonu Belgesi,
- Kalkınma Planları,
- Milli Eğitim Şuraları,
- Yıllık Programlar ve
- Eğitim sendikalarının ve sivil toplum örgütlerinin raporları, yayınları ve değerlendirmeleri.

BÖLÜM 3

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın bağlamına ilişkin kavramsal ve kuramsal bir zemin oluşturulmuştur. Önce eğitim ve öğretmenlik konusu üzerinde durulmuş, sonra kamu yönetimi sisteminde ve eğitim sisteminde gerçekleşen dönüşüm ele alınmış ve daha sonra da eğitim ve istihdam açısından büyük önem taşıyan planlama ve insangücü planlaması konularına yer verilmiştir.

Eğitim ve Öğretmenlik

Toplumlarının tarihsel ve toplumsal gelişme süreçlerinde önemli bir yer tutan eğitim, genel olarak eğitim literatüründe, asıl olarak toplumun erişkin olmayan bireylerine yönelik, istenilen bilgi, beceri ve tutumları aktarmak ve geliştirmek amacıyla, planlı ve düzenli bir şekilde, kişilerin katılımına ve deneyimlerine yer vererek gerçekleştirilen etkinlikler dizisi olarak ele alınmıştır (Soydan, 2021).

Eğitim sistemlerinin temel amacı, bireyleri çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatarak ülkenin nitelikli insan gücünü yetiştirmek ve onları içinde yaşadıkları toplumun ve çağdaş dünyanın uyumlu bir üyesi haline getirmektir. Bu doğrultuda bireylerin, toplumda ve dünyada yaşanan değişim ve gelişmelere ayak uydurabilecek ve katkı sağlayabilecek şekilde yetiştirilmeleri gerekmektedir. Bu da iyi bir eğitim sistemi ile birlikte, nitelikli bir öğretmen kadrosu ile sağlanabilir. Ayrıca bu nitelikli öğretmen kadrosunun ülke genelinde dengeli, etkin ve verimli olarak istihdam edilebilmeleri ve uygun çalışma şartlarına sahip olmaları da gerekmektedir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005, 209).

Türk Dil Kurumu Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğünde öğretmen, “resmi ya da özel bir eğitim kurumunda çocukların, gençlerin ya da yetişkinlerin istenilen öğrenme yaşantılarını kazanmalarına kılavuzluk etmek ve yön vermekle görevlendirilmiş kimse; bilgi, görgü, yaşantısı ile belli dal ve alanlarda başkalarının yetişme ve gelişmesine yardım eden kimse; öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği öğrenimi bitirerek ya da

yeterlikleri kazanarak öğretmenlik yapma yetkisini elde etmiş kimse.” olarak tanımlanmıştır (TDK, 1974). Öğretmen, “devletin eğitim politikasını uygulamaya koyan, uygulama sonuçları ile bu politikayı etkileyen, eğitimde uzmanlık çalışmalarından yararlanan, aynı zamanda bu çalışmalara katkı sağlayan önemli kişidir” (Varış, 1973, 48).

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesinde öğretmenliğin tanımı şu şekilde yapılmıştır: “Öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.” Yine aynı maddede öğretmenlerin, Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak görevlerini ifa etmekle yükümlü oldukları belirtilmiştir. Kişilerin hangi öğretim kademesinde olursa olsun öğretmen olabilmeleri için yükseköğrenim görerek yeterli düzeyde genel kültüre, özel alan bilgisine ve pedagojik formasyona sahip olmaları gerektiği belirtilmiştir (MEB, 1973). Diğer bir ifadeyle öğretmenlerin, alan bilgisi ve öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi ve beceriler ile birlikte zengin bir kültür bilgisine ve geniş bir dünya görüşüne sahip olmaları beklenmektedir. Varış (1973, 51), genel kültürün; küçük bilgi, olgu ve olay sınıflarının büyük bir yapıya oturtulmasında işe yarayacağını belirtmektedir. Bir nevi sahip olunan bilgiler genel kültür ile daha anlamlı hale getirilip, öğrencilerin daha rahat kavrayabilmeleri açısından önem arz etmektedir.

Öğretmenlerin sahip olmaları gereken ikinci nitelik ise özel alan bilgisidir. Öğretmen alanın içeriğine, programına, öğretme-öğrenme yöntem ve tekniklerine hâkim olup ders araç-gereç ve materyallerini etkin bir biçimde kullanabilmelidir. Ayrıca alanında yaşanan her türlü gelişmeyi ve değişimi yakından takip etmeli ve bunları öğrencileri ile paylaşmalıdır. Günümüzde öğretmenlikte özel alan olarak okul öncesi, sınıf öğretmenliği, Türkçe, matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler vb. alanlar bulunmaktadır. Özel alan yeterlilikleri de her bir alan için ayrı ayrı belirlenmektedir (Şahin, 2006, 292).

Öğretmenlerin sahip olmaları gereken üçüncü nitelik ise pedagojik formasyon bilgisidir. Pedagoji, sözlükte “eğitim bilimi” anlamı taşımaktadır. Celep'e (2005, 28) göre pedagojik formasyon ise öğretmenlik meslek bilgisidir. Öğretmenlerin eğitim-öğretim verebilmeleri için özel mesleki yeterliliklerinin olması gerekir. Öğretmenin alan bilgisini çok iyi bilmesinin yanında bildiklerini nasıl öğreteceğini de bilmesi gerekmektedir. Bu konuda eğitim fakültelerinde Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Gelişim ve Öğrenme, Öğretimde Ölçme ve Değerlendirme, Rehberlik, Öğretim Teknolojileri ve Materyal

Geliştirme, Okul Deneyimi, Sınıf Yönetimi ve Öğretmenlik Uygulaması gibi dersler öğretmen adaylarına verilmektedir.

Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 43. maddesinde öğretmenin görevleri, kendilerine verilen sınıflarda eğitim öğretim faaliyetlerini, programda belirtilen esaslara göre planlamak ve uygulamak, derslerini okutmak, ders dışı zamanlarda da okulun eğitim ve öğretim faaliyetlerine etkin bir biçimde katılmak, okul idaresi tarafından planlanan resmi toplantılara, bayramlara katılmak ve nöbet görevlerini yerine getirmek şeklinde belirtilmektedir.

Kamu Yönetimi Sisteminde Yaşanan Dönüşüm

II. Dünya Savaşından 1970'li yılların ilk yarısına kadar kalkınma ve refah devleti adı altında kamu hizmetlerinin neredeyse tamamına yakını devlet tarafından yerine getirilmiştir. Devlet bu süreç içerisinde hem ekonomik faaliyetlere koyduğu kurallarla hem de girişimci gibi mal ve hizmet üretmek suretiyle ekonomi alanına müdahalelerde bulunarak büyüyüp genişlemiştir. Bu genişleme ile birlikte kamuda istihdam alanında da niteliksel ve niceliksel artışlar olmuştur (Köroğlu, 2005, 2).

1970'li yılların sonlarında sermaye birikim sürecinde ortaya çıkan azalma nedeniyle yaşanan küresel ekonomik kriz, kapitalist sistemi de derin bir şekilde etkilemiş ve toplumsal altyapıyı oluşturan üretim sisteminde önemli değişimlere yol açmıştır. Yaşanan kriz nedeniyle toplumsal yeniden üretim sağlanamaz olmuş ve yeni bir sermaye birikim modeli zorunlu hale gelmiştir (Bakır ve Eroğlu, 2019, 156). Bu dönemde dünyada esen yeni bir rüzgâr, devleti ve kamu yönetimi anlayışını kalkınmanın başlıca engeli olarak ilan etmiştir. Buna göre devlet müdahalesinin piyasa mekanizmalarından daha üstün tutulması kaynak israfına yol açmış ve sürekli büyüyen bürokrasi toplumun girişimcilik ruhunun körelmesine neden olmuştur (Ayman Güler, 1994, 3).

1980'li yıllardan itibaren ekonomik kriz içerisindeki hemen her ülkede devlet tarafından sunulan kamu hizmetlerinin pahalı ve verimsiz olduğu söylemi sloganlaştırılmış ve kapitalist sistemin bu krizden kurtarılması için bir dizi neo-liberal politikalar hazırlanarak yaşama geçirilmiştir (Ersöz, 2010, 2). Neo-liberal politikalar ile devletin yapısı ve işlevleri yeniden tanımlanmış ve ekonomik faaliyetlerin, büyük ölçüde, devletten bağımsız bir şekilde yürütülmesi hedeflenmiştir. Diğer bir ifadeyle, iktisadi faaliyetler ve sosyal hizmet alanları sermayeye/özel sektöre açılmış ve bu faaliyet alanları

neo-liberalizmin normlarına uygun bir şekilde yeniden dizayn edilmiştir. Devlet büyük ölçüde sosyo-iktisadi hayatın dışında tutulmuş, sosyal devlet uygulamaları neredeyse sonlandırılma noktasına getirilmiş ve sosyal politikaların devlet tarafından finanse edilmesinin önü kesilmiştir (İlhan, 2019, 361, 362). Eleştirel olmayan iktisat, merkezileşen ve yoğunlaşan sermayenin toparlanıp yeniden üretimi sağlayabilmesi için emek piyasalarının dengede olması gerekliliğini ileri sürmüştür. Bu yönde yapılması gerekli görülen düzenlemeler ise ücretlerin esnekleştirilmesinin ve gerektiğinde düşürülmesinin önündeki engelleri ortadan kaldırmıştır (Eroğlu, 2011, 701).

Neo-liberal politikaların en temel amacı, küreselleşme, özelleşme ve yerelleşme adı altında ulus devletin kurallarına bağlı olmaksızın, ulus ötesine rahatça geçerek, karını maksimum seviyeye çıkarmaktır. Küreselleşme söylemi, sermayenin ulus-devlet engeline takılmadan ülke sınırları dışına çıkarak farklı ülkelere gidebilmesi; özelleşme söylemi, devlet eliyle yapılan kamu hizmetlerinin özel sektöre sorunsuz bir şekilde devredilmesi; yerelleşme söylemi ise devletin yerel kurumlarının ifa ettiği kamu hizmetlerinin farklı yöntemlerle özel sektöre devredilmesini sağlayabilmek amacıyla kurgulanmıştır (Köroğlu, 2005, 2). Böylece devlet bir taraftan özelleştirme ve yerelleşme ile küçültülmekte, diğer taraftan küreselleşme söylemi gereğince, politikalarını ulusal-içsel gerekliliklerden önce dünya dinamiklerine göre belirlemeye yöneltilerek ulus-devlet yapısından uzaklaştırılmaktadır (Ayman Güler, 1994, 17).

Girdilerden çok çıktılarının önemli olması, performans yönetimi, müşteri odaklılık, rekabet, sorumluluk ve hesap verebilirlik gibi tanımlamalar neo-liberal politikaların odak noktalarını oluşturmuştur. Ülkeler kamu yönetimi alanında yaptıkları dönüşümleri bu odak noktaları temel alarak gerçekleştirmişlerdir. Yani bir nevi katı hiyerarşiye ve sabit kurallara dayalı bürokrasi anlayışı yerine, özel sektörün işletme mantığını esas alan esnek ve piyasa temelli bir kamu yönetimi anlayışını benimsemişlerdir (Ayhan ve Önder, 2017, 31). Bu anlayış, kürek çekmekten çok dümen tutan, hizmet etmekten çok yetki veren, bürokratik süreçler yerine piyasa süreçlerini tercih eden ve bürokrasinin değil müşterilerin ihtiyaçlarını karşılayan bir yönetimi ifade etmektedir (Özer, 2005, 12). Bu yeni kamu yönetimi anlayışı, gelişmiş ülkelerin yanında gelişmekte olan ülkelerde de etkili olmuştur. Bunda Uluslararası Para Fonu (IMF), Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) ve Dünya Bankası gibi ekonomik güce sahip birtakım uluslararası kuruluşlar etkili olmuştur (Çevikbaş, 2012, 11).

Neo-liberal politikalar kapsamında atılan en etkili adımlar arasında kamu personellerinin emeklerinin karşılığını alamadığı ve esnek çalışma sistemi ile iş güvencelerinin ortadan kaldırıldığı yeni istihdam politikaları bulunmaktadır. Demirci'ye (2009, 150) göre, neo-liberal politikalar ile kamu sektöründeki istihdam koşulları, özel sektörün istihdam koşullarına benzetilmeye çalışılmakta ve OECD tarafından 'haksız kazanç' olarak görülen iş güvencesini ortadan kaldırmak amacıyla, esnek istihdamın uygulamaya geçirilmesi istenmektedir. Bu amaç doğrultusunda kamuda kadrolu istihdam tipi, sözleşmeli ve ücretli gibi geçici nitelikte istihdam türlerine dönüştürülmeye çalışılmaktadır.

Türkiye'de işletmeci mantığa dayalı yeni kamu yönetimi yaklaşımı 1980'li yıllardan itibaren etkisini göstermeye başlamıştır (Çevikbaş, 2012, 19). 24 Ocak 1980'de alınan kararlar ile devletin ekonomik ve toplumsal alandan uzak durması hedeflenmiştir. Bu doğrultuda IMF istikrar programı uygulamaya alınmış ve ekonominin geneline yönelik makro düzenlemeler yapılmıştır. Devletin ekonomik faaliyetlerden uzak durması için eğitimden sağlığa, sosyal güvenlikten alt yapı hizmetlerine kadar birçok kamusal hizmet alanında özelleştirmeler başlamıştır. Bu dönem Türkiye'nin ekonomik ve toplumsal kararlarına IMF ve Dünya Bankasının yön vermeye başladığı dönemdir. Zira Dünya Bankası ile ihracatın geliştirilmesi, enerji alanının özelleştirilmesi, Kamu İktisadi Teşebbüsü yatırımlarının azaltılması, devletin tarım sektöründe tekelinin ortadan kaldırılması gibi düzenlemeleri içeren beş adet Yapısal Uyum Kredisi anlaşması yapılmış ve karşılığında 1,6 milyar dolar kredi alınmıştır. Yine 1985 yılında yapılan anlaşmalar ile eğitim, sağlık ve yerel yönetimler alanında devlette yeniden yapılanma amaçlanmıştır. Bu amacın temelinde devlette, üniter yapılanma yerine yerel-federal yapılanmayı, sosyal devlet yerine düzenleyici denetleyici devlet yapısını ve kamu hukuku yerine özel hukuka dayalı bürokratik bir yapıyı oluşturmak yatmaktadır. Ayrıca kamu personel sisteminin kaldırılması da yeni düzenin amaçları arasında ilk sıralarda yer almaktadır (Ayman Güler, 2003, Akt. Toker Gökçe, 2013, 252, 253).

Türkiye'de gerçek anlamda kamu yönetiminde yeniden yapılanma süreci 1990'lı yıllarda başlamıştır. Bu dönemde yeni kamu yönetimine geçişi etkileyen olaylar; 1994 ekonomik krizi, 1997 krizi ardından 2001 krizi, bütçe açıkları, KİT'lerin zarar etmesi, kamudaki personel fazlalığı, Avrupa'ya eğitim amacıyla giden kamu yönetimci teorisyenler ve ekonomistlerin yeni kamu yönetimi teorilerinin transferinde etkileri, küreselleşme ve bilişim teknolojilerindeki gelişmeler ile kamuoyunun bilinçlenerek kamu

hizmeti talebinde farklı beklentilere girmesi, kamudaki yolsuzluk ve neo liberal akımlar şeklinde sayılabilir (Acar, 2013, 52) Bu olayların da etkisiyle yeni kamu yönetimi anlayışının Türkiye'ye yansımaları; kamu hizmetlerinin özelleştirilmesi, kamuda piyasa kurallarını egemen kılma çalışmaları ve devleti küçültme politikaları şeklinde olmuştur (Gülöz Şahin, 2006, 47). 2000 yılına gelindiğinde “Kamu Yönetimi Reformu” uygulamaya alınmıştır. Bu reform ile kamu hizmetlerinin etkin, şeffaf, hesap verebilir ve verimli olması hedeflenmiştir. Ayrıca reform ile birlikte özelleştirme, yerelleşme ve yönetim kavramları ön plana çıkmıştır (Toker Gökçe, 2013, 253).

İşletmeciler mantığa dayalı yeni kamu yönetimi anlayışı, devletin küçülmesini ve kamu istihdamının daraltılmasını sağlayacak esnek istihdam türlerini desteklemektedir. Bu istihdam türleri ile hakları ve yükümlülükleri yasalarla düzenlenen, güvenceli istihdam türlerinden uzaklaşmak istenmektedir (Koroğlu, 2005, 59). Bu anlayışı destekleyen taraflarca, merkezi yönetimin “aşırı büyüklüğü” ve “kadroların şişkinliği” gibi söylemler sık sık dile getirilerek Türkiye’de devletin hantal bir yapıya sahip olduğu ileri sürülmüş ve kamu personel sisteminin dönüşümü talep edilmiştir. Bu taleplerin zaman içerisinde Türk kamu yönetimi alanında bazı somut yansımaları olmuştur. Kamu personel yapısının kariyer sınıflandırmasından iş sınıflandırmasına kayması, kadrolu istihdamı yerine sözleşmeli istihdamının uygulanması ve devlet memurluğunda maaş yerine ‘performansa dayalı ücretlendirme’nin tercih edilmesi gibi durumlar bunlara örnek verilebilecek uygulamalar olmuştur (Karataş, 2009, 68).

Milli Eğitim Sisteminde Yaşanan Dönüşüm

Milli Eğitim Sistemi’ndeki bazı uygulamalar yeni kamu yönetimi anlayışının burada da etkilerinin olduğunu göstermektedir. TKY ilkelerinin Milli Eğitim Sistemi içinde kullanılmaya başlaması, eğitim finansmanı konusunda devletin sorumluluğundan ziyade çok farklı finansman modellerinin gündeme getirilmesi, girişimci okul adı altında okulların bir tür işletme, öğrencilerin müşteri olarak kodlanması, merkez ve taşra teşkilatına bağlı tüm kurumlar için yeni bir yönetim ve denetim sisteminin getirilmesi, esnek istihdam politikası olarak; sözleşmeli ve ücretli öğretmenlik uygulamalarının getirilmesi, okul yöneticilerinin performans ve durum değerlendirme formları ile seçilip geçici sürelerle görevlendirilmeleri, okul yöneticileri ve öğretmenler için performans değerlendirme ve rotasyon uygulamalarının gündeme getirilmesi ve bu konuda bazı

adımların atılması gibi yaklaşım ve politikalar yeni kamu yönetimi anlayışının Milli Eğitim Sistemi'ne yansımaları olarak görülmektedir (Soydan, 2018, 454).

Yeni kamu yönetimi anlayışıyla Türkiye, Dünya Bankası ile 1990, 1998 ve 2002 yıllarında toplamda 390 milyon dolarlık kredi anlaşmaları imzalamıştır. Bu anlaşmaların iki temel amacı bulunmaktadır (Keskin, 2003, Akt. Toker Gökçe, 2013, 254):

- Okulların fiziki donanımları ve öğretmen yetiştirme konularında eğitimin kalitesini artırmak,
- Eğitimin yerelleştirilmesi ve okulların mali açıdan özerkleştirilmesi ve bağımsızlaştırılması.

Bu anlaşmalar doğrultusunda, birinci amacı gerçekleştirmek için beş yıl olan zorunlu eğitim kesintisiz sekiz yıla çıkarılmış, Dünya Bankası'nın belirlediği kıstaslar doğrultusunda yabancı danışman hizmetleri alınmış ve eğitim kurumlarının ihtiyacı olan araç-gereçler için uluslararası ihalelere çıkılmıştır. Yapılan anlaşmalar sonucunda sağlanan krediler ile "Milli Eğitimi Geliştirme Projesi" (MEGEP) kapsamında "Toplam Kalite Yönetimi" ve "Müfredat Laboratuvar Okulları" yönetmelikleri çıkarılarak uygulamaya konulmuştur. İkinci amacın gerçekleştirilmesi için de "Eğitim Bölgesi ve Kurulları Yönergesi" çıkarılmıştır. Bu yönerge ile Okul Öğrenci Kurulları ile öğrencilerin, Okul Zümre Başkanları Kurulları ile öğretmenlerin, Eğitim Bölgesi Danışma Kurulları ile mahalle muhtarları ve Sivil Toplum Kuruluşları'nın (STK) temsilcilerinin eğitimde söz sahibi olmaları sağlanmıştır. Ayrıca 2005 yılında çıkarılan "İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği" ile insan hakları, demokrasi ve çevre gibi konularda eğitimcilerin veliler ve STK'lar ile işbirliği yapmaları, öğrenci kulüpleri kapsamında birlikte toplum hizmeti çalışmalarına katılmaları istenmiştir. Böylece yeni kamu yönetimi anlayışındaki "yönetişim" modeli eğitim kurumlarına uyarlanmaya çalışılmıştır. Bunun yanında 1994 yılında Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS) imzalanmıştır. Bu anlaşma ile eğitim sisteminde özelleştirmeye hız verilmiş ve eğitimde "milli amaçlar" yerini "küresel amaçlara" bırakmıştır (Toker Gökçe, 2013, 255).

Bir işletme yönetim modeli olan ve üretimin her unsurunun daha fazla verim ve kar getirmesi için yeniden düzenlenmesini amaçlayan TKY'yi MEB 1999 yılında merkez ve taşra birimlerinde uygulamaya koymuştur. TKY'nin müşteri odaklılık, sürekli

iyileştirme, katılımcılık ve yeni bir örgüt kültürü yaratma ilkeleri eğitim sistemimize uyarlanmaya çalışılmıştır. Ancak temel dayanağı kamu hizmeti kavramı ile uzlaşmaz bir nitelik taşıyan kar ve verimliliğin sürekli artırılması çabası olan TKY'nin, eğitim kurumlarında uygulanması okulların bir işletme, idareci ve öğretmenlerin birer satış elemanı, öğrencinin hizmet alan bir müşteri ve velinin de finansör olarak algılandığı bir durumu ortaya çıkarmıştır. Bir anlamda bu uygulama ile piyasa ve okullar uyumlu hale getirilmeye çalışılmıştır. Ancak uygulanan modelin, eğitimin hangi türü ve düzeyinde olursa olsun, eğitimsel hedefleri gerçekleştirmeyle doğrudan bir ilgisinin olmadığı görülmüştür (Aslan ve Küçük, 2011). Bu nedenle eğitim alanında çok fazla işlevselliği olmayan bu uygulamaya MEB 2019-2020 eğitim öğretim yılı itibariyle son vermiştir.

Yeni kamu yönetimi anlayışının Milli Eğitim personel sisteminde de etkili olduğu söylenebilir. Bunun en somut örneğini farklı öğretmen istihdam biçimlerinde görmek mümkündür. Günümüzde Milli Eğitim Sistemi'nde beş farklı öğretmen istihdam biçimi bulunmaktadır. Bunlar: kadrolu öğretmenlik, sözleşmeli öğretmenlik, vekil öğretmenlik, ücretli öğretmenlik ve asker öğretmenliktir. Her bir istihdam türünde öğretmenlerin mesleki, mali ve sosyal hakları farklılıklar göstermektedir (Soydan, 2018, 456).

Günümüzde öğretmen adayları, KPSS'den aldıkları puanla birlikte, mülakat başarısına göre Bakanlığın açıkladığı sözleşmeli öğretmenlik kontenjanlarına atanma şansı bulabilmekte ya da elenmektedir. Bu sözleşmeli öğretmenlik uygulaması ile binlerce öğretmen güvencesiz ve kadrosuz bir statüye mahkûm edilmekte ve öğretmenlerin eş durumu gibi mazeretlerle yer değiştirme şansları ortadan kaldırılmaktadır. Böylece mesleğe yeni başlamış öğretmenler esnek istihdam düzenlemelerine tabi tutularak, cebren uzun yıllar mahrumiyet bölgelerinde çakılı bir şekilde öğretmenlik yapmaya zorlanmaktadır (Soydan, 2018, 461).

Planlama ve Eğitimde İnsangücü Planlaması

Planlama bir tasarlama değildir; hali hazırda bulunan yerden ulaşılmak istenen yere götürecektir eylemdir. Örneğin eğitim sisteminin nereye ulaştırılmak istendiği, nasıl bir insan yetiştirilmek istendiği konularında bir senaryo yazma işidir. Planlama, eğitim sisteminin girdilerinin nereden, ne zaman ve nasıl sağlanacağını, ne zaman ve nasıl kullanılacağını gösterir (Karakütük, 2012, 28). Eğitim planlaması, eğitimi öğrencilerin ve toplumun ihtiyaçlarını karşılamada ve amaçlarını gerçekleştirmede daha etkili ve verimli

kılmak amacıyla, rasyonel ve düzenli analiz tekniğinin eğitim sürecine uygulanmasıdır (Adem, 1997, 33). Eğitim planlaması ile eğitimde gerçekleştirilmek istenen yenilikler yapılabilir, eğitim hizmeti daha nitelikli olarak sunulabilir ve tüm çağ nüfusuna yaygınlaştırılabilir. Ayrıca eğitim planlaması ile eğitimde fırsat ve olanak eşitliği de sağlanmaya çalışılır. Kısaca bireylerin ve toplumun eğitim ihtiyaçlarının karşılanabilmesi, insangücünün geliştirilmesi ve eğitimi için, eğitimin planlanması gereklidir. Böylece, ekonominin gerektirdiği nitelik ve nicelikte insangücü yetiştirilebilir (Karakütük, 2012, 28-29).

İnsangücü planlaması, belli bir dönemde ekonomik ve toplumsal kalkınmanın zorunlu kıldığı insan kaynaklarının, daha etkili ve verimli bir biçimde kullanılması amacıyla bilimsel yöntemlerle yetiştirilmesi sürecidir. Eğitim planlaması ile insangücü planlaması arasındaki en önemli fark, eğitim planlamasının tüm nüfusu kapsamına karşılık, insangücü planlamasının nüfusun bir bölümünü, çalışabilir nüfusu, onun da ekonomik ve toplumsal kalkınmanın gerek duyduğu nitelik ve nicelikteki nüfus kesitini kapsamasıdır (Adem, 1997, 36).

İnsangücü planlamasını yapmayan ülkeler, insangücünü iyi kullanamaz ve insangücü hizmetlerini (işlendirme, yükseltme, yer değiştirme) planlı yapamaz. Bu da eksik ya da fazla insangücüyle çalışılmasına ve istenilen verimin alınamamasına neden olur. Ülkenin kalkınmasının gerektirdiği nicelik ve nitelikteki insangücünün yetiştirilmesi ve işlendirilmesi yanında, ülkenin amaçlarını gerçekleştirecek insangücünün sağlanması da gereklidir. Planlama olmadan amaçlara ulaşıp ulaşılmadığı değerlendirilemez. İnsangücü planının yapılması, insangücü fazlalığı durumunda, uygun siyasetlerle maliyetin düşürülmesini sağlar ve yönetimin vereceği kararları kolaylaştırır. Siyasal sistemin kayırmacılığını önleyerek yönetimde yansızlığı sağlar. Ayrıca ülkenin geleceğe ilişkin yatırım planları ve insangücüne ayrılacak para miktarı önceden kestirilebilir (Karakütük, 2012, 406).

Ülkemizde nitelikli bir eğitim sistemi için sistemin en önemli girdisi olan insangücünün planlanması zorunludur. Zira Milli Eğitim Sistemi’imizde sayıca oldukça fazla olan meslek elemanlarının hizmetlerinin sorunsuz bir şekilde yürütülmesi sistemin hedeflerine ulaşması açısından büyük önem arz etmektedir. Ülkemizde eğitim alanında insangücü planlaması, MEB ve yükseköğretim kurumları tarafından yapılmaktadır.

MEB’in personel politikası ve planlaması ile personel sisteminin geliştirilmesi konusundaki çalışmalar İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü’nce yapılmaktadır. İnsan

Kaynakları Genel Müdürlüğü, MEB personelinin atama, nakil, terfi, emeklilik ve benzeri özlük işlemlerini yürütmek; öğretmenler dışındaki personeli için eğitim planı hazırlamak, uygulamak ve değerlendirmek; eğitim faaliyetleri ile ilgili dokümantasyon, yayım ve arşiv hizmetlerini yürütmekle görevlidir.

10.08.1999 tarih ve 23782 sayılı Resmi Gazete 'de yayımlanan "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumların Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik" ile öğretmen ve yönetici norm kadro sayılarına ilişkin esas ve usuller belirlenmiştir. Bu yönetmelikte MEB'de insangücü planlamasının amaçları şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 1999):

- Okul ve kurumlarda yönetim, eğitim-öğretimin gerekli ve yeterli işgörenlerce yürütülmesi,
- İşgören boyutunda atıl kapasite yaratılmaması, varolan atıl kapasitenin gereksinim duyulan okul ve kurumlara yönlendirerek verimliliğe dönüştürülmesi,
- Eğitim yönetiminin her sürecinde çağdaş teknolojiden en etkin ve verimli biçimde yararlanılmasının gerekliliği,
- Bir öğretmene düşecek haftalık ders yükünün yasal boyutta öngörülen sınırlar içinde kalması,
- Okul ve kurumların tür ve derecelerine göre her sınıf, şube ya da kümedeki öğrenci sayısının uluslararası kabul edilen ölçülerde olması.

İnsangücü planlaması yaparken ülkedeki insangücü istemini ve sunumunu belilemek önemlidir. İnsangücü istemi, bir ülkenin/örgütün amaçlarını-hedeflerini gerçekleştirmek için ihtiyaç duyduğu nicelik ve nitelikteki insangücüdür. İnsangücü istemi, devamsızlık karşısında işlerin aksamadan sürdürülebilmesi için yedek insangücü ile yeni yatırımlar sonucunda sunulacak hizmetteki artışlar ve yeniden yapılanmanın yaratacağı ek insagücünü de içermelidir. İnsangücü istemi belirlenirken, geçmiş yıllardaki bilgilerin düzenli kaydedilmesi ile varolan verilerin çözümlemesi ve değerlendirmesi yapılır ve buradan hareketle geleceğe ilişkin (olması gereken) veriler (kestirimler) oluşturulur. Böylece hangi işlerde, hangi niteliklerde ne kadar insangücüne, ne zaman ve ne kadar süre için istem olduğu belirlenir. Eğitim Sistemi'nin insangücünü; yöneticiler, öğretim elemanları-öğretmenler, deneticiler, eğitim uzmanları ve eğitimci

olmayan işgörenler oluşturur. Büyük bir öğretmen ve öğrenci nüfusuna sahip olan ülkemizde en önemli sorunlardan birisi, eğitim sisteminin insangücü isteminin belirlenememesi ve karşılanamamasıdır. İnsangücü isteminin belirlenmesi için ülke ya da örgüt ölçeğinde varolan göstergeler çözümlenip, değerlendirilir ve geleceğe yönelik kestirimler yapılır (Karakütük, 2012, 416).

“İnsangücü istemi belirlenirken belirli teknikler kullanılır. Bunlardan biri işyükünü belirlemektir. İşyükü, belirli bir dönemde (günlük, haftalık, aylık, yıllık), örgüt, birim ya da bireyin yapması gereken iş ve işlemler toplamını ya da iş miktarını belirtir. Milli Eğitim Sistemi’nde öğretmen istemin belirlenmesinde temel alınan ölçüt yasal düzenlemelerle öngörülen ders yüküdür (Karakütük, 2012, 418). Ders yükü; Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında, Bakanlıkça belirlenen sayıdaki öğrenciden oluşan şube veya grupların dâhil oldukları sınıflara göre öğretim programlarında gösterilen teorik ve uygulamalı ders saatlerinin haftalık sayısını ifade eder. Bu ders yüküne göre öğretmen istemi (norm kadro sayısı) belirlenmektedir. Milli Eğitim Sistemi’nde eğitim kurumlarının yönetici ve öğretmen norm kadroları, elektronik ortamdaki mevcut veri tabanı esas alınarak eğitim kurumu müdürlüğü, ilçe millî eğitim müdürlüğü ve il millî eğitim müdürlüğünün sıralı teklifi üzerine belirlenir ve Bakanlıkça onaylanır (MEB, 2014).

İşyükünü belirlemek yanında insangücü istemini belilemek için bazı yargısal teknikler kullanılabilir. Bunlardan yönetici kestirimi, yöneticilerin deneyimlerine ve sezgilerine dayanarak gelecekteki insangücü istemini kestirmeleridir (Karakütük, 2012, 420). Milli Eğitim Sistemi gibi büyük boyutlu örgütlenmelerde bu teknik işlevsel değildir. Bir diğeri, delphi tekniğidir ve geleceğe ilişkin tahminler yapmada yararlanılan bir tekniktir. Örgütlerde insangücü istemine yönelik uzun dönemli kestirimler yapmak için uzman kişilerin yüz yüze görüşmeler ve bir arada tartışmalar yapmadan bir konu hakkında karar vermelerine ve uzlaşmalarına imkân sağlayan bir tekniktir (Şahin, 2001, 2016). Bir başka teknik nominal küme tekniği olup insangücü istemini kestirmek için bir araya gelen uzman grubun, beyin fırtınasının ardından yargılarına dayanan kestirimlerini dile getirmesine dayanır. Bu kestirimler tahtaya yazılır ve yapılan tartışmaların ardından kapalı oylama yapılır. Kapalı oylama sonucunda en çok oy olan kestirim insangücü planlamasında benimsenir (Özkalp, 1991, 315). Yargısal bir teknik olan senaryo oluşturma, beyin fırtınası yöntemiyle insangücü yöneticilerinin, örgütün çevre çözümlenmelerini baz alınarak beş yıl veya daha uzun süreli, seçenekli insangücü

senaryoları geliştirmelerine dayanır (Vermez vd., 2007). Bir diğer teknik karşılaştırma olup bu teknikte, bir ülkenin/örgütün uygulamaları çözümlenip, değerlendirildikten sonra başarılı ülkelerin/örgütlerin insangücü uygulamalarıyla karşılaştırılır ve insangücü istemi kestirilmeye çalışılır (Acar, 2009). İnsangücü isteminin kestiriminde, eğilim çözümlene, regresyon-korelasyon çözümlene, Markov çözümlene, benzetişim, oran çözümlene gibi sayısal-istatistiksel teknikler de bulunmaktadır (Karakütük, 2012, 421-422).

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde önce farklı dünya ülkelerinde ve ardından Türkiye’de öğretmenlerin istihdamı konusu ele alınmış ve daha sonra öğretmenlerin istihdamına yönelik politika metinleri ve diğer belgeler analiz edilerek çeşitli bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Farklı Dünya Ülkelerinde Öğretmen İstihdamı

Farklı dünya ülkelerinin öğretmen istihdamı politikalarının ve uygulamalarının incelenmesi, ülkemizdeki öğretmen istihdamının iyi ve eksik yönlerinin daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Aşağıda bazı yabancı ülkelerin öğretmen istihdam sistemleri incelenmiştir.

Finlandiya’da öğretmenlik mesleği en çok tercih edilen meslekler arasında yer almaktadır ve bu mesleğe ülkenin en başarılı öğrenciler ulaşabilmektedir. Zira ülkede eğitim fakültelerinin kontenjanlarının sınırlı olması nedeniyle üniversiteye başvuran 10 adaydan sadece 1 tanesi programa kabul edilmektedir (Yıldız, 2013, 194). Eğitim fakültelerinin kontenjanlarının sınırlı tutulması da öğretmenlerin nitelikli olarak yetiştirilmesinin temelini oluşturmaktadır. Lise mezunları “Ylioppilastutkinto” adı verilen ve ülke genelinde yapılan sınavda başarılı olduktan sonra üniversitelerin kendi hazırladıkları giriş sınavlarına girebilmektedirler (Abbasioglu, 2017, 82). Bu sınavlar üç aşamadan oluşmaktadır; ilk aşaması bilgiyi araştırma, eleştirebilme, sentez ve analiz yapma aşamasıdır, ikinci aşaması mülakat, üçüncü aşaması ise uygulamalı ders anlatımıdır. Bu üç aşamalı sınavı geçen adaylar eğitim fakültelerine kabul edilmektedir (Bal ve Başar, 2014, 20).

Finlandiya’da öğretmen atamalarında merkezi bir sınav sistemi yoktur. Yerel yönetimler ve okul yöneticileri öğretmen istihdamı koşullarını kendileri belirlemekte ve kendi insiyatifleri ile öğretmenleri istihdam etmektedirler. Öğretmen seçimlerinde adayların staj başarıları, yüksek lisans dereceleri ve öğretmenlik yeteneklerini ifade etme becerileri dikkate alınmaktadır (Ekinci ve Öter, 2010, 33).

Güney Kore’de liseden mezun olup öğretmen olmak isteyen öğrenciler öncelikle ülke genelinde yapılan merkezi sistem sınavına girmektedir. Bu sınavda başarılı olan öğrenciler üniversitelerin kendi bünyelerinde yapılan sınavlara girmeye hak kazanabilmektedir (Orakçı, 2015, 32).

Güney Kore’de üniversiteyi kazanan ve 4 yıllık eğitimini başarıyla tamamlayan öğretmen adayları ülke genelinde yapılan öğretmen yerleştirme sınavlarına girmek zorundadır. İki aşamalı olan bu sınavın ilk aşamasında Eğitim Bilimleri Testi ve Kısa Cevaplı Sorulardan Oluşan Sınav, ikinci aşamasında ise Makale Yazabilme, Mülakat ve Uygulama Sınavları yapılmaktadır (Kabaran ve Görgen 2016, 486). Eğitim Bakanlığı tarafından kontenjanlar belirlendikten sonra, başvuru yapan adaylar sınav puanı üstünlüğüne göre devlet okullarına yerleştirilmektedir (Orakçı, 2015, 34).

Singapur’da öğretmen olmak isteyen bireylerin birçok kriteri sağlayabilmeleri ve gerçekten çok başarılı olmaları gerekmektedir. İlkokul öğretmenliği için liseyi tamamlayıp bitirme sınavlarını başarıyla geçmek yeterli iken ortaokul öğretmenliği için herhangi bir lisans programını tamamlamış olma şartı bulunmaktadır. Bu bireylerin almış olduğu eğitime “Eğitimde Lisans Sonrası Yeterlilik” denilmektedir. Eğitim fakültelerine yerleşecek adayların lise diplomalarının A düzeyinde olması, etkili iletişim yeteneğine sahip olması ve iyi derecede İngilizce bilmesi gerekmektedir. Bu şartları sağlayan adaylar genel kültür testlerine ve mülakata tabi tutularak üniversiteye yerleştirilirler (Orakçı, 2015, 29-31).

Singapur’da eğitim fakültesini başarıyla bitiren adaylar atanamama endişesi yaşamamaktadır. Adaylar herhangi bir sınava tabi tutulmadan devlet okullarına direkt atanabilmektedir (Orakçı, 2015, 33).

Amerika Birleşik Devletleri’de (ABD) öğretmen eğitimi veren üniversitelere adayların kabulünde farklılıklar bulunmakla birlikte, üniversiteler öğretmen eğitimi programlarına genellikle en az 2.75/4 lise not ortalaması, SAT I ya da ACT üniversite giriş sınavı sonucu (Türkiye’deki üniversite giriş sınavlarına benzeyen bir sınav), iki adet tavsiye mektubu ile fakültelerde yapılan mülakat sonuçlarını değerlendirerek öğrenci almaktadır. Sınıf öğretmenliği için üç yıl, ortaokul branş öğretmenliği için dört yıl ve lise öğretmenliği için beş yıllık lisans öğreniminin ardından gerekli başarıyı gösterenler sertifikasyon eğitimi ile öğretmen olabilmektedir. ABD’de mezun öğretmen adaylarına tek tip sınav uygulanmamaktadır. Mezun olanlar ilgili eyaletin eğitim bakanlığına başvurmakta ve bakanlığa bağlı belirli komisyonlar öğretmen adaylarının okuldaki

başarılarına, becerilerine, tamamladıkları toplam kredilerine ve referanslarına göre adayları okullara öğretmen olarak atamaktadır (Saracaloğlu ve Ceylan, 2016, 8, 9).

Almanya’da öğretmen eğitimi veren kurumlara girmek isteyen adayların düzenlenen olgunluk sınavından başarıyla geçmeleri gerekmektedir. Bu kurumlarda eğitimini başarıyla tamamlayan öğretmen adaylarının alan bilgisinden oluşan I. kademe devlet sınavını da başarıyla geçmeleri gerekmektedir. Bu sınavı başarıyla geçen adaylar iki yıllığına bir okula stajyer olarak atanmaktadır. İki yıl sonunda stajını başarıyla tamamlayan adaylar II. kademe devlet sınavına girmekte ve başarılı olanlar asil öğretmen olarak atanmaktadır (Gül, 2015, 70).

İngiltere’de öğretmen yetiştiren kurumlara girebilmek için adayların Ortaöğretim Genel Sertifikasında temel derslerden C notu alması, mülakat ve ön elemeden başarıyla geçmeleri gerekmektedir. Bu kurumlardan mezun olan öğrencilere, dersleri ve uygulama eğitimlerini başarıyla tamamladıklarına dair Mesleğe Giriş Profili Belgesi verilir. Ardından öğretmen olarak atanabilmeleri için de Nitelikli Öğretmen Statüsü (QTS) almaları gerekmektedir (Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014).

İngiltere’de ihtiyaç duyulan öğretmenler için yerel eğitim otoriteleri ya da okul yönetimleri, ulusal düzeyde yayınlanan Eğitim Dergisi’ne ilan verirler. Öğretmen adayları başvuru yapmak istedikleri okulun başvuru formunu doldurarak başvuruda bulunurlar. Başvuru sahipleri okul yönetimlerince mülakata tabi tutulur ve başarılı olanlar ile sözleşme imzalanır. Böylece öğretmen atamaları gerçekleşmiş olur. İngiltere’de öğretmenler kamu çalışanıdır fakat devlet memuru değildir. Aynı zamanda iş garantileri yoktur (Babacan, 2015).

Fransa’da adayların öğretmen olabilmek için zor sınavlardan ve kapsamlı bir eğitimden geçmeleri gerekmektedir. Öğretmen olmak isteyen kişiler henüz üniversiteye girmeden lise sonunda olgunlaşma sınavına girer ve başarılı olurlarsa 3 yıl süreli lisans denebilecek bir ön eğitime alınırlar. Bu eğitimi alanlar, dosyalarını üniversitelere sunarlar ve öğretmen yetiştirme kurumlarına geçme sınavına girmeye hak kazanırlar. Sınavı başarıyla geçenler aday öğretmen olarak yetiştirme kurumlarında hem teorik hem de uygulamalı eğitim dersleri alırlar. Burada iki yıl staj yapan öğretmen adayları, başarılı olurlarsa kurumları tarafından asil öğretmen olarak atanmaları için Eğitim Bakanlığı’na teklif edilirler (Bulut, vd. 2021, 2037).

Japonya’da öğretmen adayları bir öğretmenlik eğitim programına katılabilmek için öncelikle ulusal giriş sınavından ardından da üniversitelerce yapılan sınavdan başarılı

olmalıdır. Bu iki aşamalı sınav sisteminden başarılı olanlar üniversitelere kabul edilirler. Üniversitelerden öğretmenlik sertifikası alanlar il eğitim kurumlarınca yapılan sınavdan başarılı olmalıdır. Bu sınav beceri, kabiliyet ve yeterlilik gibi, adayı bütün olarak değerlendirmeye yönelik bir sınavdır. Sınavı geçen adaylar il veya büyük şehir kapsamında sınav sonuçlarına göre listelenir ve kayıt sırasına göre öğretmen olarak atanırlar. Atanan öğretmenler her yedi veya sekiz yılda bir eyalet içinde dönüşümlü olarak yer değiştirirler (Mete, 2013, 865).

Yukarıda öğretmen yetiştirme ve istihdamı sistemleri incelenen ülkelere bakıldığında eğitimde nitelik anlamda başarıyı yakalamış ülkeler olduğu görülmektedir. Bu başarının ortak temel etkenlerinden en önemlisinin öğretmene biçilen değer olduğu anlaşılmaktadır. Bu ülkelerde öğretmenin statüsünün bir hayli yüksek olduğu ve bu statüye ülkenin en başarılı bireylerinin sahip olabildiği görülmektedir. Ayrıca bu derece önemli olan bir mesleğe seçilecek adayların eğitim fakültelerine sadece tek bir sınav ile değil çok aşamalı sınav sistemleri ile kabul edildikleri görülmektedir. Eğitim fakültelerine zorlu sınav süreci sonrasında ve sınırlı sayıda alınan öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra da atanamama gibi bir endişesi de bulunmamaktadır. Nitelik anlamında donanımlı bir şekilde üniversiteden mezun olan ve kurumlarına atanan öğretmenler, nitelikli eğitim vermekte ve eğitimde kaliteyi, başarıyı artırmaktadır.

Ülkemizde ise liseden sonra merkezi sistem sınavı ile öğrenciler eğitim fakültelerine yerleşmekte ve sonrasında yine bir merkezi sistem sınavı ve mülakat ile adaylar öğretmen olarak atanmaktadır. Ancak ülkemizde sadece eğitim fakültelerinden değil diğer alan fakültelerinden de pedagojik formasyon uygulaması ile mezun olan adaylar öğretmen olarak atanabilmektedir. Öğretmenlik mesleği için gereken yeterliliğe sahip oldukları konusunda kuşkular barındıran bu adayların öğretmen olarak atanmaları eğitimimizin niteliğini olumsuz yönde etkilemektedir. Eğitimde başarıyı yakalamış ülkelerde böyle bir uygulamanın olmadığı görülmektedir. Ayrıca eğitim fakültelerinin ve öğretmenlik mesleğine kaynaklık eden fakültelerin ülkemizde sayıca fazlalığı yüzbinlerce atanamayan öğretmen sorununu ortaya çıkarmaktadır. Bu durum öğretmenliğin statüsünü olumsuz yönde etkilemekte ve öğretmenliğin cazibesini yitirmesine, ülkenin parlak bireylerinin başka alanlara yönelmesine yol açmaktadır.

Türkiye’de Öğretmenlerin İstihdamı

İstihdamın TDK sözlüğünde kelime anlamı: “Bir görevde, bir işte kullanma.” olarak tanımlanmaktadır (sozluk.gov.tr). Personel açısından daha geniş ve ayrıntılı bir anlamda istihdam; personelin, hizmet öncesi eğitimini, işe alımını, sınıflandırılmasını, denetimini, değerlendirilmesini, ücret sistemini, terfi sistemini, hizmetiçi eğitimini, mesleki örgütlenmesini, istihdam biçimi ve yürüttüğü görev gibi öğeleri içerisinde barındıran geniş kapsamlı bir kavram olarak ele alınabilir. Dar anlamda istihdamı; “personelin işe alınma ve çalıştırılma usulleri” olarak tanımlayabiliriz (Soydan, 2015).

Türkiye’de 1980’li yıllara kadar öğretmen yetiştirme ve istihdamı işlevlerini MEB yapmış ve öğretmen yetiştiren okullardan mezun olan tüm öğretmenler herhangi bir sınava tabi tutulmadan atanabilmiştir. Atamalar için diploma dışında herhangi bir koşul öne sürülmemiştir. 1982 yılından itibaren öğretmen yetiştirmedeki sorumluluk YÖK’e devredilmiş ve öğretmenlerin sadece fakültelerden yetiştirilmesi süreci başlamıştır. Bu dönemde “Öğretmen Yeterlilik Sınavı” (ÖYS) gibi bazı uygulamalara gidilse de mezun sayısının, ataması yapılması gereken öğretmen sayısının çok altında kalması nedeniyle neredeyse tüm öğretmen adaylarının tamamı eğitim kurumlarına atanmıştır. Zamanla öğretmen yetiştiren fakültelerin sayısının artmasıyla mezun sayıları da artmış ve ataması yapılacak öğretilerin sınavla belirlenmesine yönelik çalışmalar gündeme gelmiştir (Soydan, 2015).

1985-2002 yılları arasında öğretmen adayları, ÖYS, DMS ve KMS adı altında sınavlara girmiş ve yeterli puanı alanlar öğretmen olarak atanabilmiştir. 2002 yılından itibaren ise KPSS’den yeterli puanı alan adaylar öğretmen olarak atanabilmiştir. 2013 yılına kadar KPSS ile öğretmen adaylarının genel kültür, genel yetenek ve eğitim bilimleri alanlarındaki bilgileri ölçülmüştür. Bu sınavda adaylara 120 soru genel kültür ve genel yetenek alanından, 120 soru da eğitim bilimleri alanından sorulmuştur. Yalnız bu haliyle KPSS sınavının alan bilgisini ölçmeye yönelik sorularının yetersiz olduğu ve bu bağlamda nitelikli öğretmen seçiminin yapılamadığı gibi sebeplerden dolayı 2013 yılından itibaren KPSS’ye “Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi”de (ÖABT) eklenmiştir. ÖABT sınavında adaylara alan bilgisinden 60 soru, alan eğitim bilgisinden 15 soru olmak üzere toplamda 75 soru sorulmaktadır (Demirkaya ve Ünal, 2017, 28). Yalnız Sınıf Öğretmenliği ve Yabancı Dil (İngilizce) alanlarında alan bilgisi ile ilgili 45 soru, alan eğitimi ile ilgili 30 soru sorulmaktadır. Günümüzde KPSS Öğretmenlik sınavı, ÖSYM tarafından yapılmakta ve Genel Yetenek bölümünde 60, Genel Kültür bölümünde 60

olmak üzere toplamda 120 soru sorulmaktadır. Eğitim Bilimleri sınavında ise 80 soru ile adayların bilgileri ölçülmektedir. KPSS ve ÖABT sınavlarında uygulanan testlerin kapsamları ve konu dağılım yüzdeleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

KPSS ve ÖABT’nin Kapsamları ve Konu Dağılım Yüzdeleri

GENEL YETENEK	Soruların Testteki Yaklaşık Ağırlığı
1) Sözel Bölüm (Sözel akıl yürütme becerileri, dil bilgisi ve yazım kuralları)	%50
2) Sayısal Bölüm (Sayısal ve mantıksal akıl yürütme becerileri)	%50
GENEL KÜLTÜR	Soruların Testteki Yaklaşık Ağırlığı
1)Tarih	%45
2)Türkiye Coğrafyası	%30
3)Temel Yurttaşlık Bilgisi	%15
4)Türkiye ve Dünya ile İlgili Genel, Kültürel ve Güncel Sosyoekonomik Konular	%10
EĞİTİM BİLİMLERİ	Soruların Testteki Yaklaşık Ağırlığı
1)Öğretim İlke ve Yöntemleri	%26
2)Sınıf Yönetimi	%6
3)Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı	%6
4)Program Geliştirme	%6
5)Ölçme ve Değerlendirme	%15
6)Öğrenme Psikolojisi	%15
7)Gelişim Psikolojisi	%13
8)Rehberlik ve Özel Eğitim	%13
ÖĞRETMENLİK ALAN BİLGİSİ	Soruların Testteki Yaklaşık Ağırlığı
1)Alan Bilgisi	%80
2)Alan Eğitimi	%20

Kaynak: www.osym.gov.tr

2016 yılından itibaren KPSS sınavına ek olarak adayların kişilik özelliklerinin de dikkate alınabilmesi adına mülakat (sözlü sınav) yöntemi uygulanmaya başlanmıştır. Sözlü sınava, her alandan KPSS’den en yüksek puan alan adaydan başlamak üzere, belirlenen kontenjan sayısının üç katı kadar aday çağrılmaktadır.

Sözlü sınav, MEB tarafından oluşturulan bir komisyon marifetiyle gerçekleştirilmektedir. Sınav komisyonu; kamu görevlisi olmak şartıyla bir başkan, iki asıl ve ihtiyaç halinde değerlendirilmek üzere iki yedek üyeden oluşur (MEB, 2016).

17.04.2015 tarihli “Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği”nin 23. maddesine göre: Mülakat komisyonu, “sınavın illerde yapılması halinde, il millî eğitim müdürünün veya görevlendireceği müdür yardımcısının başkanlığında, bir ilçe millî eğitim müdürü, il millî eğitim müdürlüğünden bir şube müdürü, ilçe millî eğitim müdürlüğünden bir şube müdürü, bir eğitim kurumu müdürü ve ihtiyaç duyulması halinde bir öğretim üyesinden oluşmaktadır.” Aynı yönetmeliğin 24. maddesine göre: Mülakat sonuçlarına, “sınav sonuçlarının ilgililere tebliğ tarihinden itibaren en geç beş iş günü içinde ilgili sınav komisyonu nezdinde itiraz edilebilmektedir.” Sözlü sınav konuları ve ağırlıkları ise şu şekildedir (MEB, 2016):

- Bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü (%25),
- İletişim becerileri, özgüveni ve ikna kabiliyeti (%25),
- Bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı (%25),
- Topluluk önünde temsil yeteneği ve eğitimcilik nitelikleri (%25).

Sözlü sınav sonucunda adayların görev yapacakları yerleri tercih edebilmeleri için 100 tam puan üzerinden 60 puan almaları gerekmektedir. Öğretmenlerin atamaları sözlü sınav puanı üstünlüğüne göre kontenjan dahilinde yapılmaktadır. Ataması yapılan öğretmenler daha sonra güvenlik soruşturmasına tabi tutulur. Güvenlik soruşturması olumlu sonuçlanan ve sözleşmeli öğretmen statüsünde atanan öğretmenler, dört yıllık çalışma süresi ile birlikte adaylık eğitimini başarı ile tamamlaması kaydıyla öğretmen kadrolarına atanırlar. Güvenlik soruşturması olumsuz sonuçlanan adayların ise atamaları MEB tarafından iptal edilir (Yaman, 2018, 100).

“Mili Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği”nin 15. maddesi kapsamında ataması yapılan aday öğretmenler, en az bir yıl fiilen çalışmak ve performans değerlendirmesinden başarılı olmak zorundadır. Bu şartları sağlayan adaylar Bakanlıkça yapılacak yazılı veya yazılı ve sözlü sınava girmeye hak kazanırlar (MEB, 2015).

İlgili yönetmeliğin 6. maddesi kapsamında aday öğretmenler, il millî eğitim müdürünce görevlendirilecek bir maarif müfettişi, aday öğretmenin görev yaptığı eğitim kurumu müdürü ve eğitim kurumu müdürünün görevlendirdiği bir danışman öğretmen tarafından Yönetmelik ekinde yer alan Ek-3 Performans Değerlendirme Formuna göre, göreve başladığı ilk dönemde bir, takip eden dönemde ise iki defa değerlendirmeye tabi tutulur. Nihai performans değerlendirme puanı yüz üzerinden en az elli ve üzerinde olan

adaylar performans değerlendirmesinde başarılı sayılırlar ve sınava girmeye hak kazanırlar (MEB, 2015).

Performans değerlendirmesinin ardından, sınavın yazılı ve sözlü olarak yapılması durumunda önce yazılı sınav, bu sınavın sonuçları açıklanmadan da sözlü sınav yapılır. Yazılı sınav çoktan seçmeli test ya da açık uçlu sorular ile yapılır, uygun görüldüğü durumlarda iki sınav türü de birden kullanılabilir. Sınava ilişkin tüm iş ve işlemler Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından yürütülür. Yazılı sınav konuları ve puan ağırlıkları şu şekildedir (MEB, 2015);

- a) 657 sayılı DMK ve 4483 sayılı Memurlar ve Diğer Kamu Görevlilerinin Yargılanması Hakkında Kanun (%15),
- b) Bakanlık teşkilatı, görevleri ve mevzuatı (%30),
 - 1) 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu,
 - 2) 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname,
 - 3) 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu,
 - 4) Görevin gerektirdiği diğer mevzuat.
- c) Öğretmenlik uygulamaları (%50).
 - 1) Eğitim öğretimin planlanması,
 - 2) Öğrenme ortamları,
 - 3) Sınıf yönetimi,
 - 4) Öğretim yöntem ve teknikleri,
 - 5) Ölçme ve değerlendirme,
- ç) T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük (%5).

Yazılı sınavın ardından Bakanlıkça uygun görülen durumlarda aday öğretmenler sözlü sınava tabi tutulabilir. Sözlü sınav illerde veya Bakanlık merkezinde oluşturulacak komisyonlar marifetiyle gerçekleştirilir. Sözlü sınavda adaylar, Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği ekinde yer alan Ek-4 Aday Öğretmen Sözlü Sınav Değerlendirme Formu üzerinden aşağıdaki hususlarda değerlendirilir (MEB, 2015):

- Bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade kabiliyeti ve muhakeme gücü,
- İletişim becerileri, özgüveni ve ikna kabiliyeti,
- Bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı,
- Topluluk önünde temsil yeteneği ve eğitimcilik nitelikleri.

Yazılı ve sözlü sınavların her biri yüz tam puan üzerinde değerlendirilir ve alınan puanların aritmetik ortalaması aday öğretmenin başarı puanını oluşturur. Sınav ortalaması altmış ve üzerinde olan aday öğretmenler başarılı sayılır ve valiliklerce öğretmen olarak atanırlar. Başarılı olamayan aday öğretmenler ise il içinde aynı hizmet alanında başka bir eğitim kurumuna görevlendirilerek yeniden performans değerlendirmesine ve sınava tabi tutulur. İkinci kez performans değerlendirmesinden veya sınavdan başarısız olanlar öğretmenlik unvanını kaybeder ve memuriyetle ilişkileri kesilir (MEB, 2015).

Türkiye’de Öğretmen Atama Ölçütleri

Öğretmenlik mesleği, kendine özgü bilgi, beceri ve uzmanlık gerektiren bir meslektir. Bu nedenle öğretmen olacak kişilerin birtakım yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Türkiye’de öğretmen olarak atanabilmek için alan bilgisi eğitiminin yanında, formasyon eğitimine sahip olmak ve genel memurluk şartlarını taşımak gerekmektedir.

Öğretmen Atama Şartları

“Mili Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği”nin 5. maddesinde öğretmen atama şartları şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 2015).

- 1) Öğretmenlik mesleğine aday öğretmen olarak girilir.
- 2) Aday öğretmenliğe veya öğretmenliğe atanacak kişilerde, 657 sayılı DMK’nın 48 inci maddesinde belirtilen genel şartların yanında aşağıdaki özel şartlar aranır.
 - a) Adayların mezun oldukları yükseköğretim programının, MEB’in öğretmenliğe atanacakların tespitine ilişkin kararına göre atama yapılacak alana uygun olması,
 - b) MEB tarafından uygun görülen pedagojik formasyon eğitiminin başarıyla tamamlanmış olması (ihtiyacın karşılanamadığı alanlara atanacaklar hariç olmak üzere),
 - c) Yükseköğrenimlerini yurt dışında tamamlayan adayların, YÖK Başkanlığınca diplomalarının ve/veya pedagojik formasyon belgelerinin yurt

içindeki yükseköğretim kurumlarına veya programlarına denkliğinin kabul edilmiş olması,

- d) İlk atama kapsamında öğretmen olarak atanacakların, KPSS'den aldıkları puanlarının, atanacakları alanlar için belirlenen taban puan ve üzerinde olması,
- e) Devlet memurluğundan veya öğretmenlikten ihraç edilmeyi gerektiren bir ceza alınmamış olması.

Öğretmen Atama Usulleri

“Mili Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği”nin 6. maddesine göre öğretmen atama usulleri şunlardır (MEB,2015):

- a) İlk atama,
- b) Yeniden atama ve kurumlar arası yeniden atama,
- c) Milli sporcuların ataması,
- d) Engellilerin ataması,

İlk atama kapsamında gerekli şartları taşıyan adayların atamaları, KPSS puan üstünlüklerine göre kontenjanlar dahilinde elektronik ortamda gerçekleştirilir. Puan eşitliği olması halinde bilgisayar kurası ile atamalar gerçekleştirilir.

Devlet memurluğundan ayrılmış olanlar veya başka bir kamu kurumunda halen görev yapanlar, daha önce eğitim ve öğretim hizmetleri sınıfına dâhil öğretmen unvanlı kadroda adaylıklarının kaldırılmış olması şartıyla, yeniden atama veya kurumlar arası yeniden atama kapsamında öğretmen olmak için başvuruda bulunabilirler. Bunun yanında, Devlet üniversitelerinde en az iki yıl öğretim üyesi, öğretim görevlisi, okutman, araştırma görevlisi ve uzman olarak görev yaptıktan sonra bu görevlerden ayrılanlar veya halen bu görevlerine devam edenler, mezun oldukları alanların atama yapılacak alana uygun olması şartıyla, öğretmen olarak atanmak üzere yeniden atama veya kurumlar arası yeniden atama kapsamında başvuru yapabilirler.

Milli sporcular, “Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği”nin 9. maddesi kapsamında gerekli şartları taşımaları halinde, sınav şartı aranmaksızın beden eğitimi

alanında aday öğretmenliğe atanmak üzere başvuruda bulunabilirler. Bu kapsamdaki atamalar, Gençlik ve Spor Bakanlığı ile koordineli bir şekilde yapılır.

Engellilerin ataması, 2/1/2014 tarih ve 2014/5780 sayılı Bakanlar Kurulu Kararıyla uygulamaya alınan Engelli Kamu Personel Seçme Sınavı (EKPS) ve Engellilerin Devlet Memurluğuna Alınmaları Hakkında Yönetmelik hükümleri kapsamında yapılır. İlgili mevzuata göre yapılan sınavlarda başarılı olan adayların atamaları, puan üstünlüğüne tercihleri de dikkate alınarak yapılır. Puanları eşit olan adaylardan hangisinin atanacağı bilgisayar kurası ile belirlenir.

Milli Eğitim Sisteminde Öğretmen İstihdam Biçimleri

Türkiye’de kamu hizmeti görevinin kimler tarafından yerine getirileceği 657 Sayılı DMK’nın 4. maddesinde belirtilmiştir. Bu maddede “kamu hizmetleri; memurlar, sözleşmeli personel, geçici personel ve işçiler eliyle gördürülür.” ifadesine yer verilmiştir. Kanunun bu maddesine dayanılarak Türkiye’de Milli Eğitim Sistemi’nde beş tür öğretmen istihdam biçimi vardır. Bunlar, kadrolu öğretmenlik, sözleşmeli öğretmenlik, ücretli öğretmenlik, vekil öğretmenlik ve asker öğretmenliktir. Bu istihdam biçimlerinin mevzuattaki karşılıklarının ne olduğu, farklı istihdam biçimlerine tabi personelin hangi haklara ve yükümlülüklerle sahip olduğu, personelin tabi olduğu istihdam biçimi dolayısıyla avantajlarının ve dezavantajlarının neler olduğu, öğretmenlerin istihdam biçimi ile yürüttükleri hizmetin kalitesi arasında nasıl bir ilişki olduğu konularına aşağıda değinilmiştir.

Kadrolu Öğretmenlik

MEB’in öğretmen istihdamının anasınıfını oluşturan kadrolu öğretmenler, asli ve sürekli olarak eğitim öğretim vazifeye görevli olup, 657 sayılı DMK’nın 4. maddesinin a fıkrasına göre çalışan memurlardır. MEB tarafından 2016 yılından bu yana direkt olarak kadrolu öğretmen ataması yapılmamaktadır. Kadrolu öğretmen olabilmek için, KPSS ile ardından yapılacak olan sözlü mülakatta başarılı olmak gerekmektedir. Bu sınavlardan başarılı olan ve yeterli düzeyde puan öğretmenler 3 yıllığına sözleşmeli olarak atanmakta ve 3 yılın sonunda başarılı olanlar kadroya geçebilmektedir. 4 Eylül 2020 tarihinde

yayınlanan MEB 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılı İstatistiklerine göre resmi örgün eğitim kurumlarında 841.246 kadrolu öğretmen görev yapmaktadır.

Kadrolu öğretmenlerin 657 sayılı DMK'ya göre belirlenmiş görev ve sorumlulukları, mesleki, mali, sosyal hakları ile korunma hakları vardır.

Kadrolu Öğretmenlerin Görev ve Sorumlulukları. Kadrolu öğretmenlerin, kendilerine verilen dersleri okutmak, okuttukları derslerle ilgili uygulama ve deneyleri yapmak, nöbet görevini yerine getirmek, derslerin dışında kalan eğitim-öğretim ve yönetim görevlerini yerine getirmek, ilgili olduğu tüm toplantı, kurul ve komisyonlara katılmak ve öğrencilere rehberlik faaliyetleri ile destek olmak gibi görevleri bulunmaktadır.

Kadrolu öğretmenlerin ödev ve sorumlulukları 657 sayılı DMK'nın Bölüm 2 başlığı altında şu şekilde sıralanmıştır:

Sadakat: Öğretmenler DMK'nın 6. maddesine göre: "Türkiye Cumhuriyeti Anayasasına ve kanunlarına sadakatle bağlı kalmak ve milletin hizmetinde Türkiye Cumhuriyeti kanunlarını sadakatle uygulamak zorundadırlar."

Tarafsızlık ve devlete bağlılık: DMK'nın 7. maddesine göre; öğretmenler siyasi partilere üye olamazlar, herhangi bir siyasi parti, kişi veya zümrenin menfaatine veya zararına yönelik bir davranış içerisinde bulunamazlar; öğretmenlik görevlerini yerine getirirken kişiler arasında dil, din, mezhep, ırk, cinsiyet, siyasi düşünce ve felsefi inanç gibi ayırım yapamazlar; hiçbir şekilde siyasi veya ideolojik amaç güden beyanda ve eylemde bulunamazlar ve bu eylemlere iştirak edemezler. Ayrıca öğretmenler Devletin menfaatlerini daima korumak zorundadırlar. Anayasa'ya ve kanunlarına aykırı olan, Türkiye Cumhuriyeti'nin bağımsızlığını ve bütünlüğünü bozan, güvenliğini tehlikeye düşüren herhangi bir faaliyette bulunamazlar. Bu tür faaliyetlerde bulunan herhangi bir dernek, teşekkül, grup veya harekete yardım edemezler.

Davranış ve işbirliği: 657 sayılı DMK'nın 8. maddesine göre; öğretmenler, görev esnasında ve görev dışında davranışlarıyla öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği itibar ve güvene layık olduklarını göstermek zorundadırlar. Ayrıca öğretmenlerin okul içinde ve dışında işbirliği içinde çalışmalarını esastır.

Yurt dışında davranış: DMK'nın 9. maddesine göre; yetişme, inceleme ve araştırma amacıyla sürekli veya geçici olarak yurt dışına görevlendirilen öğretmenler,

yabancı memleketlerde Devlet itibarını veya görev haysiyetini zedeleyici fiil ve davranışlarda bulunamazlar.

Devlet memurlarının görev ve sorumlukları: Öğretmenler, DMK'nın 11. maddesine göre; yasa ve yönetmeliklerde belirtilen esaslara uymakla ve amirleri tarafından verilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdürler. Ayrıca görevlerinin iyi ve doğru yürütülmesi konusunda amirlerine karşı sorumludurlar.

Kadrolu Öğretmenlerin Hakları. 657 sayılı DMK'da öğretmenlere sağlanan haklar mesleki, mali, sosyal ve üçüncü kişilere karşı korunma hakları olmak üzere dört grupta ele alınabilir.

Mesleki Haklar: 657 sayılı DMK'nın ilgili maddelerine göre kadrolu öğretmenlerin sahip olduğu mesleki haklar aşağıda sıralanmıştır.

- Güvenlik hakkı: 657 sayılı DMK'nın 18. maddesi uyarınca, kanunlarda yazılı haller dışında öğretmenin görevine son verilmez, aylık ve diğer hakları elinden alınamaz.
- İlerleme ve yükselme hakkı: 657 sayılı DMK'nın 3/B maddesine göre; öğretmenler, yaptıkları hizmetleri karşılığında gerekli şartlar göz önünde bulundurularak, sınıfları içinde en yüksek derecelere kadar ilerleme imkânına sahiptirler.
- İzin hakkı: Öğretmenler, DMK'da ve MEB İzin Yönergesi kapsamında belirtilen süre ve şartlarla, statü haklarına hanel gelmemek üzere izin hakkına sahiptirler.
- Sendika kurma hakkı: 657 sayılı DMK'nın 22. maddesi uyarınca, öğretmenler, Anayasada ve özel kanununda belirtilen hükümlere göre sendika ve konfederasyon kurabilir ve bunlara üye olabilirler. Ayrıca sendikalar aracılığı ile toplu görüşme yapma hakları vardır.
- Çekilme hakkı: 657 sayılı DMK'nın 20. maddesi uyarınca, öğretmenler, bu kanunda belirtilen 94. madde esaslarına göre memurluktan çekilebilirler.
- Müracaat, şikâyet ve dava açma hakkı: Öğretmenler, 657 sayılı DMK'nın 21. Maddesine göre, görev yaptıkları kurumlarıyla ilgili resmi veya şahsi işleri nedeniyle müracaat; amirleri veya kurumları tarafından kendilerine uygulanan idari eylem ve işlemler nedeniyle de şikâyet ve dava açma hakkına sahiptirler.

Mali Haklar: 657 sayılı DMK'nın ilgili maddelerine göre kadrolu öğretmenlerin sahip olduğu mali haklar aşağıda sıralanmıştır.

- Aylık (maaş) hakkı: Öğretmenler yerine getirdikleri görevleri karşılığında düzenli olarak her ay maaş alırlar. Bunun yanında fiilen yerine getirmiş oldukları fazladan ders görevleri, destekleme ve yetiştirme kursu dersleri, tuttukları nöbetleri ve çeşitli uygulamalar için ek ders ücreti alırlar. 657 sayılı DMK'nın 18. maddesi uyarınca öğretmenlerin aylık hakları elinden alınamaz.
- Yolluk hakkı: 657 sayılı DMK'nın 62. maddesine istinaden, eğer öğretmenlerin atamaları yer değiştirme suretiyle yapılmış ise yollukları, ödeme emri aranmadan, atama emirleri kendilerine tebliğ edildiğinde saymanlıklarca derhal ödenir.
- Eğitime hazırlık ödeneği hakkı: 657 sayılı DMK'nın ek 32. maddesi uyarınca, fiilen görevlerini yerine getiren öğretmenlere, her eğitim öğretim yılı başında her sene değişen miktarlarda bir defaya mahsus olmak üzere ve eğitim-öğretim yılının başladığı ilk ay içinde eğitime hazırlık ödeneği verilir.
- Emekli maaşı ve emekli ikramiyesi hakkı: 5434 sayılı Emekli Sandığı Kanunu'nun 13. maddesi gereğince öğretmenler emekli olduklarında, ikramiye ve her ay düzenli olarak emekli maaşı alırlar.
- Dul ve yetim aylığı hakkı: 5434 sayılı Emekli Sandığı Kanunu'nun 13. maddesine göre öğretmenler vefat ettiklerinde kanunda belirtilen şartları sağlayan aile bireylerinden eşlerine, çocuklarına ya da anne-babalarına dul ve yetim aylığı bağlanır.
- Yabancı dil tazminatı hakkı: 375 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 2. maddesi kapsamında yabancı dil bilgisi seviye tespit sınavlarından yeterli düzeyde puan alan öğretmenlere, kararnamede belirtilen gösterge rakamlarının memur aylık katsayısı ile çarpımı sonucunda bulunan tutarı geçmemek kaydıyla Cumhurbaşkanı kararı ile belirlenecek miktarlarda aylık yabancı dil tazminatı ödenir.

Sosyal Haklar: 657 sayılı DMK'nın, kadrolu öğretmenlerin sahip olduğu sosyal hakları ile ilgili maddeleri aşağıda sıralanmıştır:

- Emeklilik hakkı: 657 sayılı DMK'nın 19. maddesi uyarınca kadrolu öğretmenlerin, özel kanunlarda belirlenen şartları yerine getirmeleri halinde emeklilik hakları vardır.

- Aile yardımı ödeneği: Aile yardımı ödenekleri DMK'nın 202 ve 203. maddesi gereğince evli öğretmenlere her ay aylıkları ile birlikte düzenli olarak ödenir. Bu ödenekler hiçbir vergi ve kesintiye tabi tutulamaz ve borç için haczedilemez.
- Sosyal tesis ihtiyaçları: 657 sayılı DMK'nın 191. maddesi kapsamında MEB'e bağlı olarak gerekli görülen yerlerde çocuk bakımevi ve sosyal tesisler kurulabilmektedir. Öğretmenler bu sosyal imkanlardan yararlanabilmektedirler.
- Konut kredisi ihtiyacı: 10 yıl ve daha fazla hizmeti bulunan öğretmenlere, 657 sayılı DMK'nın 192. maddesi gereğince istemeleri halinde Toplu Konut Fonundan yönetmelikle belirlenmiş özel şartlarla ve öncelikle konut kredisi verilebilir.
- Konut ihtiyacı: Öğretmenlerin kiralık konut ihtiyaçları, 657 sayılı DMK'nın 193. maddesine göre Cumhurbaşkanınca onanacak programlar gereğince, genel ve katma bütçelere konulan ödeneklerle tesis edilecek fondan karşılanır.
- Doğum yardımı ödeneği: 657 sayılı DMK'nın 207. maddesi gereğince doğum yapan öğretmenlere 6399 sayılı Doğum Yardımı Yönetmeliği kapsamında, canlı doğan birinci çocuk için 300 TL, ikinci çocuk için 400 TL, üçüncü ve sonraki çocuklar için 600 TL tutarında bir kereye mahsus doğum yardımı yapılır.
- Ölüm yardımı ödeneği: 657 sayılı DMK'nın 208. maddesine göre, öğretmenlerden memur olmayan eşi ile aile yardımı ödeneği alabilecek durumda olan çocuğu ölenlere en yüksek Devlet memuru aylığı tutarında, öğretmenin ölümü halinde ise önceden bildirdiği bir kişi yok ise eşine ve çocuklarına, bunlar yoksa anne ve babasına, bunlar da yoksa kardeşlerine en yüksek Devlet memuru aylığının iki katı kadar, ölüm yardımı yapılır.
- Cenaze giderleri: 657 sayılı DMK'nın 210. maddesi kapsamında öğretmenin ölümü halinde cenaze giderleri kurumlarınca karşılanır.

Korunma Hakkı: 657 sayılı DMK'nın 25. maddesi gereğince, öğretmenlere yönelik yapılan hakaret, iftira, asılsız ihbar ve şikayetler gibi durumlar için merkezde bu öğretmenlerin en büyük amiri, illerde valiler, isnatta bulunanlar hakkında kamu davası açılmasını Cumhuriyet Savcılığından isterler.

Sözleşmeli Öğretmenlik

Sözleşmeli öğretmenler ilk kez 2005 yılında 657 sayılı DMK'nın 4. maddesinin C fıkrası gereğince 53985 sayılı “Kısmi Zamanlı Geçici Öğreticilik” konulu genelge ile istihdam edilmişlerdir. Bu genelgede geçen geçici öğretici; “resmî eğitim kurumlarının öğretmen ihtiyacının karşılanamadığı durumlarda, kadrolu öğretmenin yerine görev yapacak geçici personel” olarak, kısmî zaman ise; “bir öğretim yılında 10 ayı geçmemek üzere görev yapılacak süre” olarak tanımlanmıştır. (MEB, 2005, 1). 2005-2006 eğitim öğretim yılında 20.000 öğretici alınmış ve bu sayı zamanla 70.000'i bulmuştur (Özkal Sayan ve Berk, 2020, 785).

Genelge gereğince, bu süreçte atanan sözleşmeli sınıf, özel eğitim, rehberlik, ana sınıfı öğretmenlerinin haftanın 5 günü, diğer branş öğretmenlerinin en fazla 4 öğretim günü çalışabilmelerine olanak tanınmıştır. Bu öğretmenlere ders görevinin dışında herhangi bir görev verilmemiştir. Kadrolu öğretmenler için suç sayılan fiil ve hareketler ile yaptırımlar öğreticiler için de geçerli kılınmıştır. Bu öğretmenler sözleşme şartlarını ihlal ettiklerinde veya başarısız olduklarında okul müdürünün teklifi ile İl/İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerince sözleşmeleri tek taraflı feshedilebilmekteydi (MEB, 2005, 2). Ayrıca kendileri ile aynı şartlarda görev yapan kadrolu öğretmenlerin sahip olduğu mesleki, mali ve sosyal hakların neredeyse hiçbirine sahip değillerdi.

Bu haksız ve hukuka aykırı durumun ortadan kaldırılması için yargı yoluna gidilmiştir. Danıştay, 2005/5116 sayılı kararıyla “Kısmi Zamanlı Geçici Öğreticilik” konulu 2005/78 no'lu genelgeyi iptal etmiş ve genelge hakkında yürütmeyi durdurma kararı vermiştir. Kararın gerekçesinde, öğretmenliğin bir kariyer mesleği olduğuna ve öğretmenlik mesleğine başlama koşullarının yasalarla belirli olduğuna değinilmiştir. Ayrıca gerekçede, 657 sayılı DMK'ya göre öğretmenliğin asli ve sürekli görevlerden olduğuna işaret edilmiş ve “öğretici” sıfatıyla öğretmenlerin sadece bazı özelliklere haiz kurslarda görevlendirilebileceği belirtilmiştir. Bu bağlamda ilgili genelgenin bu kapsamın dışına çıktığına vurgu yapılmıştır (Kaplan ve Karadüz, 2006, 24).

Danıştay'ın kararı sonrasında kadrolu öğretmenliğe geçiş şartını taşıyan öğretmenler kadrolu öğretmenliğe, taşımayanlar ise sözleşmeli öğretmen statüsünde görevlerine devam etmişlerdir. 21.03.2006 tarihinde 5473 sayılı Kanun ve DMK'nın 4/B maddesinde yapılan değişiklik ile öğretmenler, 657 sayılı Kanunun 4/C maddesi yerine 4/B maddesine göre istihdam edilmeye başlanmıştır. Bu süreçte 4/B kapsamındaki sözleşmeli öğretmenler 10 aylık süre yerine 12 aylık sözleşme imzalamışlardır. Ayrıca

yaz aylarında ve yarıyıl tatillerinde izinli sayılmaya başlamışlardır. Fakat sözleşmeli öğretmenlerin 4/C statüsünden 4/B statüsüne alınmaları kendileri için çok da olumlu sonuçlar ortaya çıkardığı söylenemez. Zira kadrolu öğretmenlerle aynı şartlarda çalışmalarına rağmen, onların sahip olduğu mali ve özlük haklara sahip olamamışlardır.

2006-2010 yılları arasında toplamda 70.000 sözleşmeli öğretmen istihdam edilmiştir (MEB, 2010, 4). 2010 yılına gelindiğinde MEB'in yayınlamış olduğu "Öğretmenlik İçin Başvuru ve Atama Kılavuzu" çerçevesince hali hazırda sözleşmeli öğretmen olarak görev yapanlardan üç yıllık çalışma sürelerini tamamlayanlar kadrolu öğretmenliğe geçirilmiştir. Şartları taşımayanlar ise sözleşmeli olarak görevlerine devam etmişlerdir (MEB, 2010, 6).

2011 yılında çıkarılan 632 sayılı KHK'da, sözleşmeli personel istihdamıyla istenilen hedeflerin gerçekleştirilemediği, bu istihdam türünün kamu hizmetlerinin etkili ve verimli yürütülmesinde bir yarar sağlamadığı belirtilmiştir. Ayrıca farklı istihdam türleri nedeniyle personeller arasında oluşan mali ve sosyal haklar bakımından eşitsizliğin ve adaletsizliğin giderilmesi gerektiği ifade edilmiştir (Özkal Sayan ve Berk, 2020, 786). Bu doğrultuda 2011 yılında sözleşmeli öğretmen istihdamı politikasından vazgeçilerek bu öğretmenlerin tamamı kadroya alınmıştır (MEB, 2011).

2011-2016 yılları arasında tüm öğretmen alımları kadrolu olarak yapılmıştır. Ancak 2016 yılında çıkarılan "Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik" ile tekrar sözleşmeli öğretmen alımlarına başlanmıştır. KPSS ve ÖABT sınavlarının yanında sözlü sınavda başarılı olan öğretmenler ilk etapta birinci derecede öncelikli olan yörelere atanmaktadır (MEB, 2016).

Yeniden uygulamaya alınan sözleşmeli öğretmenliğin gerekçesi olarak, özellikle kalkınmada birinci derecede öncelikli olan yörelerde yeterli sayıda öğretmen istihdam edilemediği, istihdam edilen öğretmenlerin de bu bölgelerde istenilenden daha kısa sürede başka yörelere tayin istemeleri gösterilmektedir. Uygulamanın içeriğine bakıldığında da bu amacın gerçekleştirilmeye çalışıldığı açıkça görülmektedir. "Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik" te, sözleşmeli öğretmenlerin 4 yıl çalışıp, adaylık sürecini başarıyla tamamladıktan sonra görev yaptıkları eğitim kurumuna, kadrolu öğretmen olarak atamalarının yapılacağı ve bu kurumda kadrolu olarak en az 2 yıl daha yani toplamla (4+2) 6 yıl zorunlu olarak çalışacakları hükmü bulunmaktaydı (MEB, 2016). Bu 6 yıllık zorunlu çalışma süresi başta aile bütünlüğünün sağlanamaması gibi birçok sorunu da beraberinde getirmiştir. 27.06.2019 tarihli ve 7180 sayılı Kanun ile

652 sayılı KHK’da yapılan yeni bir düzenleme neticesinde sözleşmeli öğretmenlerin başka bir yere atanmaları için doldurmaları gereken sözleşmelilik süresi 4 yıldan 3 yıla, bu sürenin ardından öğretmen kadrolarına atananların aynı yerdeki görev süresi ise 2 yıldan 1 yıla indirilmiştir.

Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik’in 20. maddesi uyarınca, kadrolu öğretmenlerin yerine getirmekle yükümlü oldukları görev ve sorumluluklar sözleşmeli öğretmenler için de geçerlidir. Yine aynı yönetmeliğin 21. maddesine göre, sözleşmeli öğretmenlerin malî hakları ile ilgili iş ve işlemler “Sözleşmeli Personel Çalıştırılmasına İlişkin Esaslar” hükümlerine göre yapılmaktadır (MEB, 2016). Günümüzde sözleşmeli öğretmenlerin mali bakımdan kadrolu öğretmenlerle benzer haklara sahip oldukları söylenebilir. Maaş zammından toplu sözleşme maddeleri gereğince faydalanabilmekte, asgari geçim indirimi, aile yardımı ödeneği, ek ödeme, hazırlık ödeneği, ek ders ücreti, nöbet ücreti ve toplu sözleşme ikramiyesinden yararlanabilmektedirler. Ancak kadrolu öğretmenlerden farklı olarak, sözleşmeli öğretmenlerden ek ders ücretinden ve öğretim yılına hazırlık ödeneğinden SGK kesintisi yapılmakta, derece ve kademe ilerlemesi olmadığından buna bağlı olarak maaşları artmamakta, doğum izninde maaşından kesinti olmakta, atama ve yer değiştirmelerde yolluk ödenmemekte ve kadrolu öğretmenlerden farklı olarak, yabancı dil tazminatı alamamaktadırlar. Bunun yanında sözleşmeli öğretmenlerin kadrolu öğretmenler gibi ücretsiz izin hakları yoktur. Ayrıca sözleşmeli öğretmenler asker öğretmenlik yapamamakta ve ödül alamamaktadırlar.

Yönetmelik gereği sözleşmeli öğretmenlerin ilk atamadan itibaren üç yıl içerisinde yer değiştirmeleri mümkün değildir. Ancak her ikisi de sözleşmeli öğretmen olan ve bir yılını dolduran eşlerin, karşılıklı olarak yer değiştirme başvurusunda bulunmaları şartıyla eş durumundan tayin isteme hakları vardır. Eşlerden birinin bir yıllık çalışma süresini doldurmamış olması halinde, bir yıllık çalışma süresini tamamlayan diğer eş yer değiştirme talebinde bulunabilmektedir. Yine eşlerden birisinin kadrolu öğretmen diğerinin sözleşmeli öğretmen olması durumunda yer değişikliği talebinde bulunabilecek eş kadrolu öğretmendir. Bunun yanında eşi sözleşmeli öğretmen olmayanların yani eşi polis, asker, doktor vb. bir meslek sahibi olan sözleşmeli öğretmenlerin üç yılını doldurup kadroya geçmeden tayin isteme hakları bulunmamaktadır. Tablo 2’de 2016-2019 yılları arasında mazeretleri nedeniyle yer değiştirmelerine izin verilen öğretmen sayılarına yer verilmiştir.

Tablo 2

Özür Nedeniyle Yer Değiştiren Sözleşmeli Öğretmen Sayısı (2016-2019)

Göreve Başlama Yılı	Sözleşmeli Öğretmen Sayısı	Yer Değiştiren Sözleşmeli Öğretmen Sayısı	Yer Değiştirme Yılı		
			2017	2018	2019
2016	17 763	593	92	270	231
2017	39 278	503		231	272
2018	63 557	321		5	316
2019	103 399	97			97
Toplam	223 997	1 514	92	506	916

Kaynak: 2019 Sayıştay Denetim Raporu. Erişim adresi: <https://www.sayistay.gov.tr/>

Tablo 2 incelendiğinde 2016-2019 yılları arasında toplamda 1 514 sözleşmeli öğretmenin aile birliği ve sağlık mazereti nedeniyle yer değiştirdiği görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı 2016 yılından itibaren her yıl aile birliği ve sağlık mazereti nedeniyle sözleşmeli öğretmenlerin yer değişikliğine izin vermiştir.

2016 yılından bu yana Millî Eğitim Bakanlığı'nın yapmış olduğu sözleşmeli öğretmen atama sayıları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Yıllara Göre Öğretmen Atama Sayıları

Yıllar	Atama Sayıları	
	Kadrolu Öğretmen	Sözleşmeli Öğretmen
2016	29.669	-
2017	-	22.026
2018	-	25.001
2019	-	40.222
2020	-	19.910
2021	-	20.000
Toplam		127 159

Kaynak: MEB Yıllık Faaliyet Raporları, 2021. <http://sgb.meb.gov.tr/>.

Tablo 3'te verilen atama sayıları incelendiğinde 2017 yılından bu yana toplamda 127 159 sözleşmeli öğretmen istihdamının gerçekleştiği görülmektedir. Bunun yanında 2020 ve 2021 KPSS puanları baz alınarak toplamda 15 000 sözleşmeli öğretmenin atamasının 31 Ocak 2022 tarihinde yapılacağı MEB tarafından açıklanmıştır.

Tablo 4'te 2016-2020 yılları arasında görev yapan kadrolu ve sözleşmeli öğretmen sayılarının yıllara göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 4

Yıllar	Görev Yapan Öğretmen Sayısı	
	Kadrolu Öğretmen	Sözleşmeli Öğretmen
2016-2017	849.517	18.752
2017-2018	841.976	38.697
2018-2019	824.894	82.673
2019-2020	841.206	101.730
2020-2021	846 129	103 961

Kaynak: MEB Resmi İstatistikleri, 2021. <http://sgb.meb.gov.tr/www/dokumanlar/icerik/30>.

Tablo 4 incelendiğinde sahip oldukları haklar bakımından kadrolu öğretmenlere göre birtakım dezavantajlara sahip olan sözleşmeli öğretmenlerin sayısının hiç de azımsanacak düzeyde olmadığı, her dokuz öğretmenden birinin sözleşmeli olduğu ve sayıca oranlarının her geçen yıl artış gösterdiği görülmektedir. 2020-2021 eğitim-öğretim yılı itibariyle MEB bünyesinde 846 129 kadrolu, 103 961 sözleşmeli öğretmen görev yapmaktadır.

Ücretli Öğretmenlik

Öğretmen istihdam türlerinin bir diğeri ücretli öğretmenliktir. Ücretli öğretmenler, 01.12.2006 tarihli ve 11350 sayılı “MEB Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Kararı”nın 9. maddesi kapsamında görevlendirilen kişilerdir. Bu kararda öğretmen ihtiyacı olması halinde, yüksek öğrenimli olmak şartıyla ders saati karşılığında öğretmen görevlendirilebileceği belirtilmiştir (MEB, 2006).

Okul müdürlükleri her eğitim-öğretim yılı içerisinde ihtiyaçları olan branşlardaki öğretmen sayısını İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine bildirir ve İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri de gerekli şartları taşıyan ücretli öğretmenleri eğitim-öğretim yılı içerisinde ilgili okullara görevlendirir. Ücretli öğretmenlik yapabilmek için adayların bazı şartlara sahip olması gerekmektedir. Bu şartlar, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı veya Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti vatandaşı olmak, lisans veya ön lisans mezunu olmak, herhangi bir sosyal güvenlik kurumu’na (SSK, Bağkur vb.) bağlı olmamak ve kasten işlenen bir suçtan dolayı bir yıl veya daha fazla ceza almamış olmaktır. Ayrıca erkek öğretmenler için askerliğini yapmış olma, tecil etmiş olma veya askerlikten muaf olma şartı bulunmaktadır. Bu şartları taşıyan kişiler e-Devlet üzerinden görev yapmak istedikleri il

ve ilçeler için ücretli öğretmenlik başvurusu yapabilmektedir. Ücretli öğretmen başvuruları için belirlenmiş sabit bir tarih aralığı yoktur. E-Devlet başvurusunun ve gerekli evrakların İlçe Milli Eğitim Müdürlüklerine tesliminin ardından açık kontenjana göre farklı zamanlarda alımlar yapılmaktadır.

Ücretli öğretmenler, diğer istihdam türlerine göre çok daha fazla adaletsiz uygulamalara maruz kalmaktadırlar. Örneğin ücretli öğretmenlere sadece girdikleri ders kadar ücret ödenmekte ve bu rakamın da oldukça düşük olduğu görülmektedir. Örneğin haftada 30 saat derse giren bir ücretli öğretmen, bugün net 4 bin 253 TL olan asgari ücretten bile daha az bir ücret almaktadır. Yine ücretli öğretmenler nöbet ücreti alamamakta, resmî tatil günlerinde, işi çıkıp izin aldıklarında veya hastalanıp rapor aldıklarında ücretleri kesilmektedir. Yazın çalışmadığı dönemde ücret alamamaktadırlar. Kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler gibi eğitim ödeneği ve maaş promosyonu alamamakta, SGK primleri 16 gün üzerinden hesaplanmaktadır. Çalışmadığı süreçte sigortası yatırılmamakta dolayısıyla hastalandığında gerekli sağlık hizmetini alamamaktadırlar (Özkal Sayan ve Berk, 2020, 791).

MEB Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Kararın 11. maddesinin birinci fıkrasına göre, müdür yetkili öğretmenler dahil, her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlere, haftada 3 saati geçmemek şartıyla aylık ve ücret karşılığı fiilen okuttukları her 10 saat ders yükü için 1 saat hazırlık planlama görevi karşılığında ayrıca ek ders ücreti ödenmektedir. Bu karar doğrultusunda kadrolu ve sözleşmeli öğretmenler fiilen okuttukları her 10 saat ders için 1 saat daha ayrıca ek ders ücreti almaktadır. Ancak ücretli bir öğretmen 30 saat derse girmesine rağmen sözü geçen hazırlık ve planlama görevi karşılığında ayrıca bir ek ders ücreti alamamaktadır. Bu konuda Kamu Denetçiliği Kurumu (KDK) yapmış olduğu incelemede, hazırlık ve planlama görevi karşılığında ödenmesi gereken ek ders ücreti konusunda kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmen ayrımının yapılmaması gerektiğini belirtmiş ve çalışma barışının sağlanması açısından ücretli öğretmenlere de her 10 saat için 1 saat daha ek ders ücretinin verilmesi yönünde 02/06/2021 tarihinde MEB'e tavsiyede bulunmuştur. Ücretli öğretmenlerin bu ek ücreti alabilmeleri için MEB'in ilgili tavsiye kararını dikkate alıp bu konuda düzenlemeleri yapması ve Cumhurbaşkanlığı'nın onayına sunması gerekmektedir (KDK, 2021).

Ücretli öğretmenin işinin bir garantisi bulunmamaktadır. Dönem sonunda iş çıkışı verilir ve tekrar işe alınmayabileceği gibi işe başlaması için de amirlerinin olumlu onayı

gerekmektedir. Bazı okul idarecileri, işten çıkarılma şantajıyla ücretli öğretmenlere her türlü angarya işi yükleyebilmekte, ücretli öğretmenler de işlerini kaybetmemek uğruna idarecilerin baskı ve mobing uygulamalarına boyun eğmek zorunda kalmaktadır. Bunun yanında öğrenci ve veliler ücretli öğretmen istememekte, onları geçici ve deneyimsiz olarak görmektedirler. Belirtilen bütün bu durumlar, ücretli öğretmenlerin motivasyonlarını olumsuz etkilemekte ve dolayısıyla eğitimin kalitesini de düşürmektedir.

Tablo 5

Kadrolu, Sözleşmeli ve Ücretli Öğretmenlerin Haklar Yönünden Farkları

KADROLU ÖĞRETMEN	SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMEN	ÜCRETLİ ÖĞRETMEN
657 sayılı DMK'nın 4/A maddesine göre istihdam edilirler.	657 sayılı DMK'nın 4/B maddesine göre istihdam edilir.	657 sayılı DMK'nın 89. maddesine göre istihdam edilir.
Merkezi sistem sınavı ile atanır. En son 2016 yılında kadrolu öğretmen ataması yapılmıştır.	Merkezi sistem sınavı ile atanır.	Sözleşme yapılarak istihdam edilirler.
Aylık sabit maaş alırlar. Ek ders ücreti alabilirler.	Aylık sabit maaş alırlar. Ek ders ücreti alabilirler.	Ders saati ücreti alırlar. Fiilen ders yapılmayan zamanlarda ücret alamazlar.
Ücretli izin hakları vardır.	Ücretli izin hakları vardır	Ücretli izin hakları yoktur.
İsteğe ve mazerete dayalı tayin isteme hakları vardır.	Eşi sözleşmeli öğretmen olanların bir yılı doldurmaları halinde eş durumundan tayin isteme hakları vardır. Bunun dışında tayin isteyebilmeleri için 3 yıllık süreyi doldurmaları gerekmektedir. Sağlık mazeretine dayalı tayin hakları da mevcuttur.	İsteğe ve mazerete dayalı tayin hakları yoktur.
Emeklilik ve sağlık sigortaları ödenir.	Emeklilik ve sağlık sigortaları ödenir.	SGK primleri 16 gün üzerinden hesaplanmaktadır.
Görevde yükselme sınavlarına girerek terfi etme hakları vardır.	Görevde yükselme sınavlarına giremezler.	Görevde yükselme sınavlarına giremezler.
Yolluk hakları vardır.	Yolluk hakları yoktur.	Yolluk hakları yoktur.
Yasalarla garanti altına alınmış, gelişmiş bir memur güvencesi vardır.	Sözleşme süresince iş güvenceleri sınırlıdır. 3+1 yıllık başarılı bir süreçten sonra memurluk hakkı kazanır.	İş güvenceleri yoktur. Çalışma süreleri ve şartları idarenin inisiyatifine bağlıdır.
Sözleşme imzalamazlar.	Her yıl sözleşme imzalama zorunluluğu vardır.	Görev yapacakları eğitim-öğretim yılı için sözleşme imzalarlar.
Eğitim sendikalarına üye olabilirler	Eğitim sendikalarına üye olabilirler.	Eğitim sendikalarına üye olamazlar.

Tablo 5'te kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerin sahip olduğu haklara ilişkin bir karşılaştırma yapılmıştır. Tablo incelendiğinde öğretmen istihdam türleri arasında mesleki, mali ve sosyal haklar yönünden en avantajlı konumda olanların kadrolu

öğretmenler olduğu görülmektedir. Özellikle iş güvencesi ve mali konular yönünden kadrolu öğretmenler diğer istihdam türlerine göre daha iyi şartlara sahiptir. Sözleşmeli öğretmenlerin de özellikle kadroya geçinceye kadar iş güvencelerinin olmaması ve mazerete dayalı tayin haklarının sınırlı olması en önemli dezavantajlar arasında yer almaktadır. Kıyaslama tablosuna göre ücretli öğretmenlerin mesleki, mali ve sosyal haklar yönünden kadrolu ve sözleşmeli öğretmenlere nazaran oldukça fazla adaletsiz uygulamalara maruz kaldıkları görülmektedir. Özellikle hiçbir şekilde iş güvencelerinin olmaması ve 30 saat derse girmeleri halinde bile asgari ücretin altında ders ücreti almaları, ücretli öğretmenleri diğer istihdam türlerine göre en dezavantajlı konuma sokmaktadır.

Vekil Öğretmenlik

Öğretmen istihdam biçimlerinden bir diğeri vekil öğretmenliktir. Vekil öğretmenler, 657 sayılı DMK'nun 86. maddesine göre öğretmenlerin çeşitli sebeplerle görevlerinden uzak kalmaları halinde (yasal izin, geçici görev, idari yaptırım vb.) yerlerine açıktan atanan kişilerdir. Bu kişiler kurum içinden veya kurum dışından atanabilirler.

Vekil öğretmenlere, vekalet edilen görevin kadro derecesinin birinci kademesinin üçte biri kadar, açıktan atanana ise üçte ikisi kadar vekalet aylığı ödenmektedir (Özkal Sayan ve Berk, 2020, 788). Ayrıca buldukları yerden başka yerlere görevlendirilenlere Harcırah Kanunu'nun 42. maddesine göre gündelik ödemeleri yapılır.

Ücretli öğretmenler ile kıyaslandığında vekil öğretmenlere vekalet aylığı, ücretli öğretmenlere ek ders ücreti ödenmektedir. Vekil öğretmenlik için Maliye Bakanlığının izni gerekmektedir. Ücretli öğretmenlerin görevlendirilmesi için ise il veya ilçedeki amirin onayı yeterlidir. Vekil öğretmenlerin kıdem tazminatı ya da emeklilik hakları yoktur. Ancak 15 yıl ve üzerinde kesintisiz görev yapan vekil öğretmenler emekli ikramiyesi almaya hak kazanırlar. Bununla birlikte açıktan vekil olarak atanana, 657 sayılı Kanunla memurlara tanınan sosyal haklardan yararlanabilirler. Yani vekil öğretmenlerin avantajları ücretli öğretmenliğe göre daha fazladır. Bu nedenle günümüzde vekil öğretmen yerine ücretli öğretmen ataması tercih edilmekte ve bu istihdam türü sınırlı olarak uygulanmaktadır (memurlar.net/haber/848633). Ayrıca MEB bünyesinde çalışan vekil öğretmen sayısı ile ilgili herhangi bir istatistik bulunmamaktadır.

Asker Öğretmenlik

MEB'in öğretmen istihdam biçimlerinden bir diğeri de asker öğretmenliktir. Askerlik şubelerinde temel eğitimlerini tamamlayanlar arasından gerekli şartları taşıyanlar, MEB emrine verilerek askerlik vazifelerini öğretmenlik yaparak olarak tamamlarlar. 06.07.2005 tarihli 25867 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan "Askerlik Yükümlülüğünü Milli Eğitim Bakanlığı Emrinde Öğretmen Olarak Yerine Getirecekler Hakkında Yönetmelik" e göre, askerlik şubelerinde temel eğitimlerini tamamlayan ve Türk Silahlı Kuvvetleri ihtiyacı fazlası oldukları tespit edilenlerin asker öğretmen olarak seçimleri aşağıdaki öncelik sırasına göre yapılır (MSB, 2005):

- a) Askerlik vazifesine başladıkları sırada MEB kadrolarında öğretmen olarak görev yapanlar,
- b) Mesleği öğretmen olup, henüz Bakanlık kadrolarında görev almamış olanlar,
- c) Öğrenimleri itibariyle öğretmenlik yapabilecek konumda olanlardan istekli olanlar,
- d) Öğretmenlik yapabilecek eğitimi almış olup da istekli olmayanlar arasından kur'a ile tespit edilenler.

Temel askerlik eğitimleri sonrasında asker öğretmen olarak tespit edilenler, MEB'in uygun gördüğü yerlerde görevlendirilirler. Bu öğretmenler ihtiyaç olması halinde askerlikten önceki görev yerlerine de verilebilirler. Yine ihtiyaç durumuna bağlı olarak yer değiştirme suretiyle başka bir yere de görevlendirilebilirler. Bu öğretmenlerin hizmet süreleri, emsali yedek subayların hizmet süresi kadar olup, bu süre askerlik şubelerinden sevk tarihinden itibaren başlar. MEB emrinde asker öğretmen olarak görevlendirilenler, bu görevleri süresince resmi elbise giyemez, iaşe edilmez, derneklere üye olamaz ve siyasi faaliyette bulunamazlar. Asker öğretmenlere, Türk Silahlı Kuvvetleri Personel Kanununda asteğmenler için tespit edilen aylık, ödenek, yardım ve tazminatlar kadar Millî Eğitim Bakanlığınca ödeme yapılır. Aylıklarından Ordu Yardımlaşma Kurumu aidatı kesilir ve öğretmenlikten dolayı ayrıca bir ücret ödenmez. Asker öğretmenlerin her türlü sağlık işlemleri, emsali olan diğer öğretmenlerde olduğu gibi MEB tarafından yürütülür. Bu öğretmenlerin herhangi bir askeri tabip, revir, hastane

ve benzeri kuruluşlara sevkleri yapılmaz. Kullanacakları izinler konusunda ise MEB’de görevli diğer öğretmenlere uygulanan usul ve esaslar uygulanır (MSB, 2005).

Hizmet sürelerinin sonunda öğretmenler, emrinde görevli oldukları İl/İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri tarafından asteğmen olarak terhis edilirler ve eski görev yerlerine gönderilirler.

Öğretmen İstihdamı Konusunda Eğitim Sendikalarının Görüşleri

Türkiye’de öğretmen yetiştirme ve istihdamı konusunda, üye sayısı bakımından en büyük üç eğitim sendikasının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Eğitimciler Birliği Sendikası (Eğitim-Bir Sen)

Eğitimciler Birliği Sendikası, öğretmen istihdamında farklı uygulamalardan vazgeçilmesi ve tüm öğretmenlerin atamalarının kadrolu olarak yapılması gerektiğini belirtmektedir. Sendika, kamu görevlileri bakımından aynı görevi yapanlar arasında hak ve ücretlerde eşitsizliğin kabul edilemeyeceğini, aynı sınıfta aynı dersi anlatan, aynı okulda aynı isim ve vasıfla görev yapan öğretmenler arasında ayrımcılık olamayacağını belirtmektedir. Aksi hâlde çalışma barışının yara alacağını, iş veriminin azalacağını, sözleşmelilerin kendisini buruk hissedeceğini, anayasanın eşitlik ilkesinin çiğneneceğini ve aynı işi yapan kadrolularla sözleşmeliler arasında fiili bir hiyerarşinin üretileceğini savunmaktadır. Eğer kalkınmada birinci derecede öncelikli olan yörelerde kadro istikrarı isteniyorsa bunun yolunun sözleşmelilik değil, teşvik olduğunu savunan sendika, zorunlu hizmet bölgelerinde görev yapan öğretmenlere ilave özel hizmet tazminatının ödenebileceğini böylece hem yerinden ve içinden memnun öğretmenler ile kadro istikrarının sağlanacağını hem de eğitimde verimliliğin artacağını ileri sürmektedir. Sendika, aynı zamanda ücretli öğretmenlik istihdamı ile emeğin ucuzlatılarak personel masraflarından kısıntı yapıldığını ve mesleğin standartlarının düşürölerek, eğitimin kalitesine ve öğretmenliğin statüsüne darbe vurulduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla sendikaya göre, sözleşmeli, ücretli, vekil ve fahri gibi bütün kadrosuz istihdam türleri kaldırılmalı ve bütün atamalar kadrolu olarak yapılmalıdır (Eğitim-Bir Sen, 2019).

Sendikaya göre, OECD ölkelerindeki öğretmen başına düşen öğrenci sayısı ve sınıf mevcutları ortalaması esas alındığında Türkiye’nin şu an için 140 bin öğretmen

atamasına ihtiyacı vardır. Ancak bu sayının 20 bini geçmeyen atama sayıları ile kapatılması mümkün değildir. Öğretmen açığının kapatılamaması bir yandan öğretmen adaylarının işsizlik sorunuyla boğuşmasına, diğer yandan da emek sömürsünden farksız ücretli öğretmenlik gibi çalışma türlerinin varlığına sebebiyet vermektedir. Bu doğrultuda MEB kontenjanları artırarak ek öğretmen atamaları yapmalı ve öğretmen açığını bir an önce kapatmalıdır (Eğitim-Bir Sen, 2021).

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

Türkiye Eğitim, Öğretim ve Bilim Hizmetleri Kolu Kamu Çalışanları Sendikası’da aynı görevi yapan öğretmenlerin farklı statülerde istihdam edilmemesi gerektiğini, sözleşmeli ve ücretli gibi öğretmen istihdam türlerinin kaldırılarak tüm öğretmen atamalarının kadrolu olarak yapılması gerektiğini belirtmektedir (Türk Eğitim-Sen, 2021a).

2021 yılı itibariyle 500 bini aşkın eğitim fakültesi mezununun atama beklediğini ve bu sayının her geçen yıl arttığını belirten sendika, bunun sebebini plansız yürütülen öğretmen istihdam politikalarına dayandırmaktadır. Sendika’ya göre, MEB ile YÖK Başkanlığı önümüzdeki yıllarda ne kadar öğretmene ihtiyaç olduğunu birlikte planlamalı ve fakültelerin kontenjanlarını buna göre belirlemelidir (Türk Eğitim- Sen, 2021b).

Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası (Eğitim-Sen)

Eğitim ve Bilim Emekçileri Sendikası’na göre sözleşmeli ve ücretli öğretmenlik uygulamaları, eğitim-öğretim ortamının ve eğitimin niteliğinin bozulmasına sebep olmuş, öğretmenler arasında statü farkı oluşmasına, ekonomik ve sosyal hak kayıplarının yaşanmasına yol açmıştır. Bu nedenle sendikaya göre tüm öğretmen atamaları kadrolu olarak yapılmalıdır (Eğitim-Sen, 2021).

Sendika, 2003-2020 yılları arasında KPSS’ye giren öğretmen adaylarından sadece %16’sının atamasının yapıldığını geriye kalanların ya tekrar sınava girmek ya da başka alanlarda çalışmak zorunda kaldığını ifade etmektedir. Ataması yapılmayan öğretmenlerin zorunlu olarak meslekleri ile ilgisi olmayan başka işler yapmaya zorlanmasının kabul edilemeyeceğini belirten sendika, öğretmen açıklarının bir an önce

kapatılmasını ve ataması yapılmayan öğretmenlerin de bir an önce öğrencileri ile buluşturulmasını talep etmektedir (Eğitim-Sen, 2021).

2023 Eğitim Vizyon Belgesinde Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı

2023 Eğitim Vizyon Belgesi'nde öğretmen yetiştirme ve istihdamı konusunda aşağıda belirtilen hususlara yer verilmiştir (MEB, 2018):

- YÖK ile yapılacak ortak çalışma çerçevesinde üniversiteye giriş sınavı sonuçlarına göre sıralamada üst dilimde yer alan öğrencilerin eğitim fakültelerine yerleştirilmesine yönelik iyileştirmeler gerçekleştirilecektir. Ayrıca Türkiye genelinde belirlenecek ölçütleri taşıyan eğitim fakültelerinde, öğretmen yetiştirme programları, öğretmenlik uygulaması merkeze alınıp özel olarak yeniden yapılandırılacaktır.
- Eğitim fakültelerinde okul öncesi ve sınıf öğretmenliği bölümlerinde yürütülen öğretmen yetiştirme programlarının yeniden yapılandırılmasına öncelik verilecektir. Ayrıca Millî Eğitim Bakanlığı, gerekli altyapı çalışmalarını tamamladıktan sonra eğitim fakültelerinin öğretmen yetiştirme programlarının okullardaki ihtiyaç doğrultusunda, uygulama ağırlıklı olmasını atamaya esas koşullar arasında değerlendirecektir.
- Eğitimde istenilen başarı büyük ölçüde öğretmenlerin mesleki yeterliliklerine, algılarına ve adanmışlıklarına bağlı olduğundan öğretmenlerin mesleki becerileri, lisansüstü öğrenimle desteklenerek geliştirilecek ve yeni bir mesleki gelişim modeli oluşturulacaktır. Bu doğrultuda YÖK ile gerçekleştirilecek iş birliği ve koordinasyon aracılığıyla öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin çağdaş bir yaklaşımla lisansüstü derecesine dayalı olarak yapılandırılması hedeflenmektedir. Ayrıca bu konuda STK'larla yüz yüze, örgün ve/veya uzaktan eğitim iş birliklerinin hayata geçirilmesi planlanmaktadır.
- Öğretmenlerin atanmaları, çalışma şartları, özlük hakları, görevde yükselmeleri vb hususları dikkate alan “Öğretmenlik Meslek Kanunu” çıkarılmasına yönelik hazırlık çalışmaları yürütülecektir.

- Dezavantajlı bölgelerde görev yapan öğretmenler için teşvik mekanizması kurulacak ve bu bölgelerde istihdamda istikrarın sağlanması yönünde çalışmalar yapılacaktır.
- Sözleşmeli öğretmenlerin görev sürelerinin kısaltılmasına yönelik hazırlık çalışmaları yapılacaktır.
- Ücretli öğretmenlerin ücretlerinin iyileştirilmesine yönelik çalışmalar yürütülecektir.

Kalkınma Planlarında Öğretmen İstihdamı

Strateji ve Bütçe Başkanlığı tarafından yayımlanan Kalkınma Planlarında öğretmen istihdamı ile ilgili hususlar aşağıda sırasıyla plan başlıkları altında incelenmiştir (SBB, 2022).

Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1963-1967)

Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planında öğretmen arzının yetersizliği nedeniyle öğrenci-öğretmen oranlarında önemli bozukluklar olduğu bunun sonucunda da eğitimde istenilen hedeflere ulaşılamadığı ifade edilmiştir. Birçok öğretmenlik branşında sayı, nitelik ve meslek çeşidi bakımından büyük bir öğretmen açığı olduğu belirtilirken her ilköğretim öğretmenine 60 öğrenci düştüğüne dikkat çekilmiştir.

Eğitim için büyük bir öneme sahip olan her basamakta öğretmen ihtiyacının karşılanması hususunda gerekli bütün tedbirlerin alınacağı belirtilmiştir. Bu konuda öğretmen yetiştiren kurumların gelişmelerine öncelik verileceği ve sayılarının ülkenin imkân ve ihtiyaçlarına uyan bir sistem içinde artırılacağı ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmen olacak nitelikte yetişmiş olanların bu mesleğe geçmesini önleyen malî ve hukuki engellerin kaldırılması suretiyle öğretmenlik mesleğinin cazip hale getirileceği ve bu hususla ilgili olarak da ek ders ücretlerinin artırılacağı belirtilmiştir.

Planda ilköğretim alanında öğretmen başına düşen öğrenci sayısını düşürmek için, vekil öğretmenlik yolunun tercih edilebileceği ve lise derecesindeki okulları bitirenlerin bu işte kullanılabileceği belirtilmiştir. Liselerdeki öğretmen açığının kapatılabilmesi için de mali, idari ve sosyal tedbirlerin alınacağı, üniversiteyi bitirenlerin bu alanda kullanılabileceği ifade edilmiştir. Bunun yanında Yüksek Teknik Öğretmen Okullarından mezun olup meslekten ayrılanların tekrar mesleğe dönmesini sağlayacak tedbirlerin

alınacağı ve bu mezunlara uygun unvanlar ile yeterli mali imkânların verileceği vurgulanmıştır.

İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972)

İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planında da hali hazırda öğretmen sayısının yetersiz olduğu ve bu nedenle meslekte olmayan elemanlarla öğretmen açığının giderilmeye çalışıldığı, bu durumun da eğitimin niteliğini bozduğu ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerden en fazla yararlanmayı sağlayacak metotlar geliştirilemediği ve öğretmenlerin ülke genelinde dağılımının dengesiz olduğu belirtilmiştir.

Lise öğreniminde nitelik ve verimin bina ve öğretmen eksikliği nedeniyle düştüğü bu nedenle 1968-1972 döneminde öğretmen sayısının, öğretmenlerin hizmetiçi eğitiminin artırılacağı, öğrenci yoğunluğunun ise azaltılacağı vurgulanmıştır. Öğretmenlerin diğer mesleklere kaymalarını önleyici, bölgesel dağılımı dengeleyici ve mevcut öğretmenlerden azami yararlanmayı sağlayıcı politikaların uygulanacağı planda yer almıştır.

Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977)

Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda, öğretmen sayılarının artmasına rağmen özellikle ortaöğretimdeki açıkların devam etmesi ve tüm eğitim kademelerinde öğretmenlerin bölgelerarası dengesiz dağılımlarının eğitimin temel sorunlardan biri olduğu belirtilmiştir. Bu sorunların en önemli nedeninin eğitim organizasyonundaki yetersizlikler olduğuna dikkat çekilmiştir.

Plana göre; ilköğretim kademesinde öğretmen sayısı 1960-1961 öğretim yılında 61.2 binden, 1970-1971 öğretim yılında 134.6 bine yükselmiş ve yüzde 120 oranında artış göstermiştir. Genel ortaöğretim kademesinde 1960-1961 öğretim yılında 7.5 bin olan öğretmen sayısı 1970-1971 öğretim yılında 20.5 bine, mesleki ve teknik ortaöğretimde toplam öğretmen sayısı 1960-1961 öğretim yılında 5.1 binden 1970-1971 öğretim yılında 10.9 bine yükselmiştir.

Planda, genel ortaöğretimde öğretmen başına düşen öğrenci sayısının 1964-1965 ders yılında 44'ten, 1970-1971 yılında 50'ye, mesleki ve teknik eğitimde aynı göstergenin 3'ten 15'e yükselmesinin, orta öğretimde öğretmen sayısının, öğrenci sayısı karşısında

yetersiz olduğunu göstermektedir denilmiştir. Ayrıca Belçika, Kanada, Almanya, Yunanistan, İtalya, Norveç, Portekiz ve İspanya gibi ülkelere bakıldığında Türkiye’de ilk ve ortaöğretimde öğretmen başına düşen öğrenci sayısının bu ülkelerden oldukça yüksek olduğuna işaret edilmiştir.

Öğretmenlerin iller arasındaki dengesiz dağılımında durum, çeşitli sayısal verilerle ortaya konulmuştur. Plana göre; ilköğretimde 1970-1971 ders yılında Artvin, Bilecik, Çanakkale ve Edirne illerinde öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 30 iken, Sivas’ta 43, Gaziantep ve Adıyaman’da 15 ve Ordu’da 47 dir. Genel ortaöğretimde 1971-1972 öğretim yılında öğretmen başına düşen öğrenci sayısı Hakkâri’de 25, Çanakkale’de 30, Aydın’da 37, İzmir ve Kocaeli’nde 39 iken, Elazığ’da 70, Rize’de 72, Malatya ve Yozgat’ta 74, Muş’ta 86 ve Burdur’da 95 olarak tespit edilmiştir. Bu durum öğretmenlerin ülke genelinde dağılımında önemli dengesizliklerin bulunduğunu göstermektedir.

Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983)

Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda, III. Plan döneminde okulların ikili ve üçlü öğretim yapması sonucu oluşan nitelik düşüklüğünün giderilemediğine, kaynak yetersizliğine bağlı olarak yatırımların gecikmesi nedeniyle ek fiziki kapasite yaratılmadığına değinilmiştir. II. Plan hedefi olan ilköğretimde yüzde 100 okullaşma oranına III. Plan döneminde de ulaşamadığından ve ülke genelinde öğretmen dağılımındaki dengesizliğin devam ettiğinden bahsedilmiştir.

Planda, öğretmenlerin istihdam koşulları ile ekonomik ve sosyal sorunlarının öğretmenlik mesleğine katılımı azalttığı, bu durumun aynı zamanda eğitimin niteliğini de düşürdüğü belirtilmiştir. Bu dönemde de eğitimin her kademesinde nicelik anlamda yetersiz olan öğretmenlerin iller arası ve kırsal-kent arasındaki dağılımında dengesizlikler devam etmiş, bu durumun kırsal bölgelerde eğitim standardının daha da düşmesine yol açtığına vurgu yapılmıştır.

Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı’nda, tüm öğretmenlerin yükseköğrenim kurumlarında yetiştirilmesinin esas alınacağı, ancak öğretmen yetiştiren yüksekokulların asıl kaynağının öğretmen liseleri olacağı ifade edilmiştir. Bu bağlamda öğretmen liselerini bitirenlerin doğrudan iki yıl daha öğrenim görerek ilkokul öğretmeni olacağı planda yer almıştır.

1979-1983 yıllarını kapsayan dönemde, daha önceki planlarda da belirtildiği gibi öğretmenlerin eğitim sürecine daha verimli bir biçimde katkıda bulunabilmelerini sağlamak, öğretmenlik mesleğine katılımı artırmak amacıyla istihdam koşullarının iyileştirileceği belirtilmiştir.

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1985-1989)

Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda, öğretmen açığının halen kapatılamadığı ve bir önceki plan hedeflerinin gerçekleştirilemediği belirtilmiştir. 1984 yılı itibariyle mevcutta 226 bin ilkokul öğretmeni olduğu buna karşın 225 bin ilkokul öğretmenine daha ihtiyaç olduğu, yine mevcutta 150 bin ortaokul ve lise öğretmenine karşın 131 bin ortaokul ve lise öğretmenine daha ihtiyaç olduğu planda ifade edilmiştir. Bu kalkınma sürecinde 1989 yılına kadar 237 bin ilkokul öğretmenin ve 170 bin ortaokul-lise öğretmenin istihdamı hedeflenmiştir.

Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı (1990-1994)

Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı incelendiğinde, bir önceki planda öğretmen açığını kapatmayı hedefleyen öğretmen istihdam politikasının gerçekleştirilemediği görülmektedir. Zira 1989 yılı itibariyle mevcutta 221 bin ilkokul öğretmeni olduğu buna karşın 1994 yılı için tahmini 240 bin ilkokul öğretmenine daha ihtiyaç olduğu, yine 1989 yılı itibariyle mevcutta 145 bin ortaokul ve lise öğretmenine karşın 1994 yılı için tahmini 220 bin ortaokul ve lise öğretmenine daha ihtiyaç olduğu planda ifade edilmiştir. Bu veriler ülkede öğretmenlik mesleğine katılımın oldukça düşük olduğunu ve öğretmen açığının katlanarak arttığını göstermektedir.

Bu plan dâhilinde 1990-1994 yılları arasında yetenekli kişilerin öğretmenlik mesleğine cezbedilmesi için mahalli katkılar da dâhil, gelir artırıcı ve eğitim yönetimini iyileştirici düzenlemelere gidileceği belirtilmiştir.

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000)

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda halen öğretmenlerin eğitim kurumlarına dağılımlarında dengesizlikler bulunduğu ve öğretmen açığının katlanarak arttığı ifade

edilmiştir. 1995 yılı itibariyle 372 bin ilköğretim öğretmenine ve 111 bin ortaöğretim öğretmenine ihtiyaç olduğu belirtilirken bu sayıların 2000 yılında 417 bin ilköğretim ve 156 bin ortaöğretim öğretmenine çıkacağı yönünde tahminlerde bulunulmuştur.

Yine bu plan döneminde de daha önceki planlarda olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin cazip bir meslek haline getirilmeye çalışılacağı ve öğretmen yetiştirmeye önem verileceği yönünde hedefler belirlenmiştir.

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2001-2005)

Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda eğitimin her kademesinde fiziki altyapı ve insan gücü altyapısı eksikliklerin önemini koruduğu ve öğretmen istihdamının nitelik ve nicelik yönünden Avrupa Birliği ülkelerinin gerisinde kaldığı ifade edilmiştir. Kalabalık sınıflarda eğitimin, ikili eğitimin, öğretmen sayısındaki yetersizliklerin ve yurt genelinde öğretmen dağılımındaki dengesizliğin devam ettiği belirtilmiştir. 2000 yılı itibariyle 376 bin ilköğretim öğretmenine ve 133 bin ortaöğretim öğretmenine ihtiyaç olduğu belirtilirken bu sayıların 2005 yılında 413 bin ilköğretim ve 180 bin ortaöğretim öğretmenine çıkacağı yönünde tahminlerde bulunulmuştur.

Bu plan döneminde de eğitim kurumlarının ihtiyacı olan öğretmenliğin cazip hale getirilerek nitelikli öğretmenlerin yetiştirileceği, yurt düzeyinde dengeli dağılımlarının sağlanacağı ve özlük haklarının iyileştirileceği belirtilmiştir. Ayrıca eğitimin her kademesinde öğretmen ihtiyacının karşılanabilmesi amacıyla sözleşmeli statüde eğitim personeli istihdamı konusunda çalışmalar başlatılacağı planda yer almıştır.

Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2007-2013)

Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda 2007-2013 yılları arasında, öğretmen açığının kapatılabilmesi için üniversite kontenjanlarının artırılacağı, öğretmenlerin bölgelere ve yerleşim yerlerine göre dengeli bir şekilde dağılımlarının sağlanacağı, özlük haklarında hizmet yaptıkları yerleşim yerleri ve hizmet şartları itibarıyla farklılaşmaya gidilebilmesine imkân sağlanacağı yönünde hedefler belirlenmiştir.

Planda ayrıca okulöncesi eğitimin yaygınlaştırılması amacıyla öğretmen ve fiziki altyapı ihtiyacının karşılanacağı, eğitim hizmetlerinin çeşitlendirileceği, toplumsal

farkındalık düzeyinin yükseltileceği, erken çocukluk ve ebeveyn eğitimlerinin artırılacağı ifade edilmiştir.

Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı (2014-2018)

Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda, derslik başına öğrenci sayısı 30 ve altı olan il sayısı 2013 yılında ilköğretim bazında 66, ortaöğretim bazında 57 olarak belirtilirken, bu değerlerin 2018 yılında ilköğretim bazında 76'ya, ortaöğretim bazında 66'ya çıkarılması hedeflenmiştir.

Planda, öğretmen yetiştirme ve geliştirme sisteminin yeterlilikleri esas alan bir şekilde yeniden yapılandırılması, öğretmenler için kariyer gelişim ve performans değerlendirme sisteminin oluşturulması ihtiyacının devam ettiği belirtilmiştir. Bu konuda 2014-2018 yılları arasında gerekli çalışmalar yapılacağı ve öğretmenlik mesleğinin daha cazip hale getirileceği ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin ülke genelindeki dağılımlarında yaşanan dengesizliklerin giderilmesi yolunda çalışmalar yapılacağı ve dezavantajlı bölgelerde özellikle deneyimli öğretmenlerin uzun süreli çalışmalarını sağlayacak özendirici tedbirlerin alınacağı planda hedefler arasında yer almıştır.

Onbirinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (2019-2023)

Onuncu Kalkınma Planı döneminde eğitimde beşerî ve fiziki alt yapının iyileştirildiği, öğretmen sayılarının artırıldığı ve derslik başına düşen öğrenci sayısı 30'un üzerinde olan il sayısının 2013 yılında 15 iken 2018 yılında 6'ya düştüğü ifade edilmiştir.

Onbirinci Beş Yıllık Kalkınma Planı döneminde Yükseköğretim kontenjanlarının arz-talep dengesi ve eğitim-istihdam bağlantısı dikkate alınarak belirleneceği, konut imkânlarının kısıtlı olduğu dezavantajlı bölgelerde görev yapan öğretmenlerin barınma ihtiyaçlarını karşılayacak konut yardımlarına devam edileceği ve Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun çıkarılacağı belirtilmiştir.

Yıllık Programlarda Öğretmen İstihdamı

Strateji ve Bütçe Başkanlığı tarafından yayımlanan ve 1996-2021 yıllarını kapsayan yıllık programlarda geçen öğretmen istihdamıyla ilgili hususlar aşağıda incelenmiştir (SBB, 2022-a)

1996, 1997 ve 1998 yıllarına ait programlarda öğretmen dağılımındaki dengesizlik ve artan emeklilik talebinin, özellikle ilköğretimde mevcut olan öğretmen açığının artmasına neden olduğu ifade edilmiştir. Okullardaki derslik ve öğretmen sayısının yetersizliğinin de eğitimin niteliğini, eğitimde imkân ve fırsat eşitliğini olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir. Eğitim fakültesi mezunlarının öğretmen açıklarını karşılayamaması nedeniyle öğretmen ihtiyaçlarının farklı kaynaklardan temin edileceğine vurgu yapılmıştır. Ayrıca zorunlu süresi sekiz yıla çıkartılan ilköğretime nitelik ve nicelik olarak gereken öğretmen ihtiyacının karşılanması için eğitim fakültelerinin program, kadro ve nicelik olarak yeniden yapılandırılacağı ifade edilmiştir.

1999-2000 yılı programlarında, sekiz yıllık zorunlu eğitime geçilmesi ve bununla birlikte ilköğretim programlarında yapılan değişikliklerin öğretmen ihtiyacında genel olarak artışlara yol açtığı, özellikle yabancı dil ve rehberlik gibi branşlarda öğretmen ihtiyacının daha yoğun olarak hissedildiği belirtilmiştir. Programda eğitim fakültesi mezunlarının öğretmen ihtiyacını karşılayamaması nedeniyle eğitim fakülteleri dışından da ilköğretime öğretmen alınması zorunluluğunun doğduğu ifade edilmiştir. Ayrıca Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgeleri'nde eğitimde niteliğin artırılması için öğretmen açığının giderileceğine vurgu yapılmıştır.

2001, 2002 ve 2003 yılı programlarında, okul öncesi eğitimdeki öğretmen açığının giderilmesi amacıyla, kız meslek lisesi çocuk gelişimi bölümü mezunlarına Anadolu Üniversitesinde ön lisans ve lisans tamamlama imkânı tanınarak usta öğretici ve öğretici kadrosu verilmesi çalışmalarının başlatıldığına ve bu çerçevede 4.644 usta öğreticinin yetiştirilerek görevlendirildiğine işaret edilmiştir.

İlköğretim ve ortaöğretimde öğretmen ihtiyacının karşılanması amacıyla 1997 yılında, 16.371, 1998 yılında 30.284, 1999 yılında 35.967, 2000 yılında 30.565, 2001 yılında 30 bin ve 2002 yılında 40 bin öğretmen atamasının yapıldığı yıllık programlarda ifade edilmiştir. Buna karşın halen branşlar, kademeler ve bölgeler itibarıyla öğretmen dağılımında dengesizliklerin görüldüğü dile getirilmiştir.

2003 yılı programında, eğitimde kalitenin artırılması amacıyla yeni kamu yönetimi anlayışının bir ürünü olan TKY ilkelerinin okullarda uygulanmaya başladığı ve

bu doğrultuda taşra teşkilatındaki okullara rehberlik yapmak amacıyla 6.375 kişinin TKY seminerlerine katılımının sağlandığı belirtilmiştir.

2004, 2005 ve 2006 yılı programlarında, okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması amacıyla ilköğretim okullarının yansıra ortaöğretim okullarının bünyelerinde de ana sınıfları açılmasına ilişkin çalışmalar başlatıldığı ve 2003, 2004 yıllarında toplam 13.690 kadrosuz usta öğreticinin okul öncesi eğitimde öğretmen açığının giderilmesi amacıyla görevlendirildiği ifade edilmiştir. Bununla birlikte 2004 yılında 18 bin öğretmenin atamasının yapıldığı belirtilmiştir. Eğitim kurumlarının öğretmen ihtiyacının karşılanması için üniversite kontenjanlarının artırılacağı, öğretmenlik mesleğinin cazip hale getirileceği, nitelikli öğretmenler yetiştirileceği, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına devam edileceği ve yurt düzeyinde dengeli dağılımlarının sağlanacağı vurgulanmıştır.

2007 yılı programında, 2006 yılında 30 bin kadrolu, 20 bin sözleşmeli ve 3.500 kısmi zamanlı öğretici olmak üzere ilave toplam 53.500 öğretmenin istihdam edildiği, buna karşın norm kadronun (657.888) doldurulabilmesi için 132.285 öğretmene daha ihtiyaç bulunduğu belirtilmiştir.

2008, 2009 yılı programlarına göre; eğitim alanında öğretmen niteliklerinin geliştirilmesi konusunda sorunlar bulunmakta, öğretmen ihtiyacı halen devam etmekte ve öğretmenlerin ülke genelinde dengeli dağılımında sorular yaşanmaktadır. 2009 yılı programına göre; 2004-2008 yılları arasında öğretmen sayısındaki artış oranı öğrenci sayısındaki artış oranına göre daha fazla olmakla birlikte Türkiye’de öğretmen başına düşen öğrenci sayısı özellikle ilköğretimde OECD ve AB ülke ortalamalarına göre yüksek düzeyde kalmaktadır. 2006 yılı verilerine göre öğretmen başına düşen öğrenci sayısı, ilköğretim düzeyinde OECD ülkelerinde ortalama 16, AB ülkelerinde ortalama 15 iken Türkiye’de 27 olarak tespit edilmiştir. Yine bu oranlar ortaöğretim düzeyinde OECD ülkelerinde ortalama 13, AB ülkelerinde ortalama 12 olurken Türkiye’de 16 olarak tespit edilmiştir.

2009 yılı programında, öğretmen başına düşen öğrenci sayısı ve okullaşma oranları açısından Türkiye ortalamasının gerisinde olan illerin, Türkiye ortalamasına yaklaştırılması amacıyla kaynak kullanımına yön verecek beş yıllık bir eylem planının hazırlanacağı ifade edilmiştir.

2010, 2011, 2012 ve 2013 yılı programlarında, ihtiyaç duyulan alanlarda halen yeterli sayıda ve nitelikte öğretmen istihdam edilmesi konusunda sıkıntılar yaşandığı,

öğretmenlerin ülke geneline dağılımında bölgeler arası farklılıkların önemini koruduğu ve Türkiye’de öğretmen başına düşen öğrenci sayısının eğitimin tüm kademelerinde OECD ve AB ülke ortalamalarına göre yüksek olduğu belirtilmiştir. Buna karşın tedbir olarak, öğretmen istihdamına ilişkin strateji ve politika belgesinin hazırlanacağı; eğitim fakültelerinin kontenjanlarının ülkenin gelecekte ihtiyaç duyacağı branşlara ve öğretmen sayısına göre belirleneceği; öğretmen atamalarında bölgeler itibarıyla öğretmen ihtiyacının dikkate alındığı teşvik edici bir yaklaşımın benimseneceği ifade edilmiştir.

2014, 2015, 2016 ve 2017 yılı programlarında, Türkiye’de son yıllarda öğretmen sayısındaki artış oranının öğrenci sayısındaki artış oranına göre daha fazla olmasına rağmen halen öğretmen başına düşen öğrenci sayısının eğitimin tüm kademelerinde OECD ve AB ülke ortalamalarının üzerinde olduğu belirtilmiştir. 2017 yılı programına göre; ülke genelinde ilkokullarda öğretmen başına düşen öğrenci sayısı 18, ortaokullarda 15’tir. İlkokullarda öğretmen başına düşen öğrenci sayısının en yüksek olduğu Şanlıurfa’da bu sayı 26, ortaokullarda öğretmen başına düşen öğrenci sayısının en yüksek olduğu Gaziantep’te ise 20’dir. Buna karşın ilgili programlarda öğretmenlik mesleğinin daha cazip hale getirileceği, kariyer basamaklarının yeniden belirleneceği, deneyimli ve nitelikli öğretmenlerin dezavantajlı bölgelerde ve okullarda uzun süreli çalışmasını teminen farklılaştırılmış ücret modelinin uygulanacağı gibi tedbirlerin alınacağı belirtilmiştir.

2018 yılı programında öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimi, mesleğe seçimi ve istihdamı, öğretmenlik mesleğinin statüsü, kariyer geliştirme ve ödüllendirme gibi hususları kapsayan Öğretmen Strateji Belgesi’nin (2017-2023) yayımlandığı ifade edilmiştir. Ayrıca daha önceki programlarda olduğu gibi bu programda da öğretmenlik mesleğinin cazip hale getirileceği ve deneyimli öğretmenlerin fırsat eşitliği çerçevesinde dezavantajlı bölgelerde görev yapmalarını özendirici tedbirlerin alınacağı belirtilmiştir.

2019 yılı programında, 2002-2003 eğitim öğretim döneminde ilköğretimde 39 olan derslik başına düşen öğrenci sayısının 2017-2018 eğitim öğretim döneminde 24’e düşürüldüğü, ortaöğretimde derslik başına düşen öğrenci sayısının söz konusu dönemlerde 27’den 21’e düşürüldüğü ifade edilmiştir. Bu bağlamda tüm eğitim kademelerinde derslik başına düşen öğrenci sayılarının uluslararası standartlara ulaştığına vurgu yapılmıştır.

2020 yılı programında, son dönemde hizmete alınan yeni dersliklerle birlikte tüm eğitim kademeleri itibarıyla derslik başına düşen öğrenci sayısının azaltıldığı ve

uluslararası standartlara ulaşıldığı ifade edilmiştir. 2017 yılı verilerine göre ilkokulda derslik başına düşen öğrenci sayısının Türkiye ve OECD ortalamasında 21 olduğu ve ortaokul kademesinde Türkiye’de 25, OECD ortalamasında ise 23 olduğu programda belirtilmiştir.

2021 yılı programında, 2018 yılı verilerine göre ortaöğretimde öğretmen başına düşen öğrenci sayısının 12 olarak gerçekleştiği ve bu seviyenin OECD ortalamasından (13 öğrenci) daha iyi performansa işaret ettiğine vurgu yapılmıştır. Programda ayrıca konut imkânlarının kısıtlı olduğu bölgelerde öğretmenlerin barınma ihtiyaçlarını karşılayacak konut yatırımlarına devam edileceği ve bu bölgelerde öğretmenlerin uzun süre kalmalarını sağlayıcı tedbirlerin alınacağı ifade edilmiştir.

Millî Eğitim Şuraları’nda Öğretmen İstihdamı

Öğretmen istihdamı konusunda bazı Millî Eğitim Şuraları’nda dile getirilen hususlar ve öneriler aşağıda şura başlıkları altında incelenmiştir (TTKB, 2022).

7. Millî Eğitim Şurası (05-15 Şubat 1962)

7. Millî Eğitim Şurası’nda öğretmenlik mesleğini cazip kılacak tedbirlerin acilen alınmaması durumunda öğretmen yetiştirmek için yapılan büyük yatırımların ve sarf edilen büyük gayretlerin eğitimde istenilen neticeye ulaşmada yeterli olmayacağı ifade edilmiştir. Öğretmenlik mesleğinin cazip hâle getirilmesi için öğretmenlerin mesleki yetiştirme ve gelişme, tayin, terfi, yer değişikliği, maaş ve diğer maddi-manevi imkânlarının iyileştirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

11. Millî Eğitim Şurası (8-11 Haziran 1982)

İlk defa 11. Millî Eğitim Şurası’nda öğretmen ihtiyacını karşılamak üzere gerekli alanlarda lisans eğitimini tamamlayanların, eğitim fakültelerinde pedagojik formasyon görmek suretiyle öğretmen olarak atanabilmeleri gerektiği önerilmiştir. Ancak bunun yanında Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren öğretmen açığını kapama endişesinin öğretmen yetiştirmede nitelik konusu üzerinde yeterince durulmasını engellediği de belirtilmiştir. Sayısal eksikliği gidermek için nitelik sorunlarının bir yana itilerek

hızlandırılmış eğitimlerle öğretmenler yetiştirildiği ancak bu çabaların öğretmen arz talep dengelerine dayalı olarak yürütülmemesi nedeniyle sayısal sorunlara da çözüm getirmediği ifade edilmiştir. Bunun yanında okullarımızda yetersiz öğretmenlik belgesine sahip veya hiçbir öğretmenlik belgesi olmayan kişilerin öğretmen olarak çalıştırıldığı ve bu durumun eğitimin niteliğini olumsuz etkilediğine vurgu yapılmıştır.

11. Milli Eğitim Şurası'nda ücretli öğretmen konusuna da değinilmiştir. Eğitim sistemimizin her kademesinde dikkati çekecek kadar fazla ücretli öğretmen çalıştırıldığı ve bu öğretmenlerin tüm öğretmenlere oranının %28,4 olduğu belirtilmiştir. Bu konuda bilimsel araştırmaların yalnızca ders saatinde derse girip çıkan öğretmenlerin, öğrencilerin bütün gelişmesiyle ilgilenemediklerini ortaya koyduğu ifade edilmiştir.

Şura'da öğretmenliğin cazip bir meslek haline getirilememesi nedeniyle gençler tarafından en son tercih edilen bir meslek haline geldiği ifade edilmiştir. Ülkemizde nitelik ve nicelik yönünden yeterli düzeyde öğretmenler yetiştirilebilmesi için öğretmen adaylarının "iyi" eğitilmeleri ve öğretmenlerin çalışma şartlarının iyileştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin tayin, nakil ve rotasyonlarına ilişkin kuralların açıklığa kavuşturulması ve bu kuralların tüm öğretmenlere eşit uygulanması gerektiği belirtilmiştir.

Şura'da önerilen hususlar arasında; öğretmen rotasyonunun kolay uygulanmasını sağlayacak maddi ve manevi sosyal tedbirlerin alınması, atama ve yer değişikliğinde aile bütünlüğünün sağlanması ve mahrumiyet bölgelerinde çalışmayı özendirici (tazminat, itibari hizmet zammı, çocuklarına yatılılık, öğrenim bursu vb) tedbirlerin alınması gerektiği de yer almıştır. Ayrıca Personel Kanunu'nda öğretmenlerin statülerini yükseltici hükümlerin getirilmesi ve özellikle öğretmenliğin kendine özgü bir meslek olduğu göz önünde bulundurularak tüm özlük hakları, atama ve yer değiştirme gibi durumlarını düzenleyici ayrı bir personel kanunu çıkarılması gerektiği önemle vurgulanmıştır.

12. Millî Eğitim Şurası (18-22 Haziran 1988)

12. Milli Eğitim Şurası'nda okul öncesi öğretmen ihtiyacının yükseköğretim kurumları tarafından karşılanması mümkün oluncaya kadar, mevcut öğretmenlerin yanına "öğretmen yardımcısı" veya "eğitici" verilmesi konusunda gerekli çalışmalar yapılması, ayrıca lise ve dengi okul mezunlarının, kendilerine verilecek pedagojik formasyondan sonra bu amaçla istihdam edilmeleri önerilmiştir.

Şura'da öğretmenlerin tayin ve nakilleri ile ilgili mevzuatın, ülkemizin ihtiyaçlarına ve şartlarına uygun olarak yeniden düzenlenmesi, bölgeler ve iller arası öğretmen dağılımındaki dengesizliğin giderilmesi, çalışma şartları ile maaşlarının mesleğin haysiyetine uygun seviyeye getirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca öğretmen istihdamında "sözleşme usulü" nün denenmesi, yararlı olacağı gözlenir ise, uygulamaya konulması da öneriler maddesinde yerini almıştır.

Öneriler arasında öğretmenlik mesleğinin cazip hâle getirilmesi amacıyla öğretmenlerin statülerini ve ücretlerini iyileştirici tedbirlerin yanında öğretmenlerin diğer kurum ve kuruluşlara geçmemeleri için özendirici tedbirlerin alınması gerektiği de vurgulanmıştır.

15. Millî Eğitim Şurası (13-17 Mayıs 1996)

15. Milli Eğitim Şurası'nda öğretmenlerin sosyal ve ekonomik yönden güçlendirilmesi, öğretmenlik mesleğinin özendirici hale getirilmesi, öğretmen yetiştirme ve istihdamı sürecinin yeniden düzenlenmesi amacıyla "Milli Eğitim Personel Taslağı" hazırlanmıştır. Bu taslak öğretmenlerin istihdam usul ve esaslarını, niteliklerini, özlük haklarını, görev yetki ve sorumluluklarını yeniden düzenlemekte, günümüzde de uygulanması yönünde çalışmalar başlatılan öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen gibi kariyer basamaklarını içermektedir. Taslak, yeni kamu yönetimi anlayışı ile sözleşmeli öğretmen çalıştırılması imkânı getirirken, öğretmen atama yetkisinin yerel yönetimlere devredilmesini de öngörmektedir.

Şura'da eğitimin politikadan arındırılması ve devletin eğitim politikasının uzun vadeli olması gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmenlik mesleğinin günlük siyaset içine çekilmemesi, tayinler, nakiller ve atamaların belli bir düzen içinde, bir sisteme göre yapılması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca öğretmen istihdamında arz talep dengesi göz önüne alınarak, ilgili yükseköğretim kurumları ile Bakanlık arasındaki koordinasyonun geliştirilmesi ve bu çerçevede bilgi akışının yoğunlaştırılması gerektiği öneriler arasında yer almıştır.

16. Millî Eğitim Şurası (22-26 Şubat 1999)

16. Milli Eğitim Şurası'nda öğretmen ve yöneticilerin yerel düzeyde okul bazında ve gereksinim olması halinde sözleşmeli olarak istihdam edilebileceği önerilmiştir. Ayrıca öğretmen ve yöneticiler için performans değerlendirme ölçütleri geliştirilerek mevcut sicil raporlarının bu ölçütlere göre düzenlenmesi ve öğretmenin kendi kendini yetiştirmesini teşvik eden, yetiştiremediğinde sistemin dışında bırakan bir personel istihdam politikası geliştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Bu durum bize yeni kamu yönetimi anlayışının Şura kararlarına da yansımalarını göstermektedir.

Şura'da öğretmenlerin ilk atamalarında arz fazlası olması hâlinde kur'a usulü ile atama yerine sınav usulü ile en başarılı olanların atanması ve ihtiyaçlar oranında öğretmen kadrosu tahsis edilerek ihtiyaç fazlası öğretmen istihdamının önlenmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Sunum fazlası durumundaki mesleki ve teknik öğretmenlerin gerekli eğitimlerden geçirildikten sonra ilköğretim kademesine iş eğitimi/teknoloji öğretmeni olarak atanabilecekleri ifade edilmiştir. Bunun yanında çeşitli nedenlerle ihtiyaç fazlası olan öğretmenlerin ilgili eğitim fakülteleri ile iş birliği yapılarak hizmet içi eğitim yoluyla uygun alanda yetiştirilmeleri ve branşlarına uygun alanda istihdam edilmeleri gerektiği belirtilmiştir.

Şura'da orta dereceli mesleki ve teknik öğretim okullarına mesleki ve teknik eğitim fakültelerinden mezun olanların istihdam edilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Ancak öğretmen yetiştirilmeyen veya ihtiyaç karşılanamayan alanlarda, yakın bölüm mezunları ile ilgili diğer yükseköğretim kurumları mezunlarından mesleki ve teknik eğitim fakültelerinden gerekli görülen tamamlama veya öğretmenlik meslek bilgisi verildikten sonra yararlanılması gerektiği önerilmiştir.

17. Millî Eğitim Şurası (13-17 Kasım 2006)

17. Milli Eğitim Şurası'nda öğretmen niteliğinin artırılması için, eğitim fakültelerinin sayılarının ülkenin gereksinimlerine göre sınırlandırılması ve istihdam politikası doğrultusunda da yeni eğitim fakültelerinin açılması gerektiği belirtilmiştir. Eğitim fakültelerinin öğrenci kontenjanlarının belirlenmesinde de ülkenin kısa ve uzun vadeli gereksinimleri ve eğitimin niteliğinin artırılması hedeflerinin göz önünde bulundurulması gerektiği vurgulanmıştır.

Şura'da özel eğitim kurumlarındaki öğretmen ihtiyacının karşılanabilmesi için kadrolu veya sözleşmeli olarak ek ders ücreti ödemek şartıyla öğretmen istihdamının sağlanması gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca rehber öğretmen ve özel eğitim öğretmenliğine alan dışından öğretmen atamalarının yapılmaması öneriler arasında yerini almıştır.

18. Millî Eğitim Şurası (01-05 Kasım 2010)

18. Milli Eğitim Şurası'nda 2023 Eğitim Vizyonu dikkate alınarak MEB ve YÖK arasındaki koordinasyonun geliştirilmesi, orta ve uzun vadede öğretmen ihtiyacının planlanması ve ihtiyaç doğrultusunda öğretmen yetiştirilmesi gerekliliği vurgulanmıştır.

Şura'da mesleki ve teknik ortaöğretim kurumlarının öğretmen açığının kapatılabilmesi için, turizm fakültesi, sanat ve tasarım fakültesi ile teknoloji fakültesi öğrencileri ile çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü öğrencilerinin pedagojik formasyon eğitimi almalarının sağlanması, çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmen ihtiyacı için sağlık bilimleri fakülteleri bünyesinde bir bölümün açılması, bu fakülteler dışında kalan alanlarda, öğretmen ihtiyacının eğitim fakülteleri tarafından karşılanması öneriler arasında yerini almıştır.

18. Milli Eğitim Şurası'nda öğretmen istihdamında uygulanan sınavlarda, adaylara öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür alanları yanında mezun oldukları özel alanlara ilişkin soruların da sorulması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca öğretmen istihdamında kadrolu, sözleşmeli, ücretli ve vekil öğretmenlik gibi farklı istihdam türlerinin kaldırılarak tüm öğretmenlerin kadrolu olarak istihdamının esas alınması ve hali hazırdaki sözleşmeli öğretmenlerin kadroya geçirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Şura'da öğretmenliğin bir ihtisas mesleği olduğu ve bundan hareketle uzaktan veya açıköğretim yoluyla okul öncesi öğretmenliği, İngilizce öğretmenliği vb. alanlarda öğretmen yetiştirilmesine izin verilmemesi önerilmiştir. Ayrıca ortaöğretim alan öğretmeni ihtiyacının, öncelikle eğitim fakültesi ortaöğretim alan öğretmenliği programları mezunlarından karşılanması ve bu programların 5 yıllık öğretim süresinin 4 yıla indirilmesi gerekliliğine değinilmiştir.

İlköğretim okullarında beden eğitimi, müzik ve görsel sanatlar derslerine, okul öncesi eğitimden itibaren branş öğretmenleri girecek şekilde düzenlemelerin yapılması ve bu konuda öğretmen istihdamına yönelik tedbirlerin alınması önerilmiştir.

Şura'da öğretmen dağılımında, bölgeler ve kıır-kent arasındaki dengesizlikleri gidermek amacıyla özendirici çalışmaların yapılması, öğretmen atamalarının eğitim-öğretim dönemi sonunda yapılması, emeklilik işlemlerinin atama döneminden önce tamamlanarak atama dönemine kadar boş kadroların net bir şekilde belirlenmesi ve işlemlerin standartlaştırılması önerilmiştir.

19. Millî Eğitim Şurası (02-06 Aralık 2014)

19. Milli Eğitim Şurası'nda eğitim fakültesi dışında öğretmenlik atamasına kaynaklık teşkil eden dört yıllık fakültelerden mezun olanlara uygulanacak öğretmen yetiştirme programlarının uygulamalı ağırlıklı ve en az iki yıllık olacak şekilde yeniden düzenlenmesi önerilmiştir. Ayrıca bu fakültelerde öğrenimlerine devam eden öğrencilere MEB'in ihtiyaçları ve YÖK'ün belirleyeceği ölçütler doğrultusunda eğitim fakültelerince 'öğretmenlik meslek bilgisi' derslerinin sunulması gerektiği vurgulanmıştır.

Şura'da başta eğitim fakülteleri olmak üzere öğretmen yetiştiren diğer fakültelerde öğrenim gören öğrenci sayıları ile ihtiyaç duyulan öğretmen sayısı düşünüldüğünde yeni eğitim fakültelerinin açılmaması; ihtiyaç hâlinde yeni eğitim fakültelerinin ve öğretmen yetiştirme programlarının açılması için ulusal ve uluslararası standartlar belirlenmesi ve yeni programların bu standartları temel alarak açılması önerilmiştir.

Öğretmenlerin mesleğe seçiminde uygulanan KPSS ve ÖABT testlerinde öğretmen yeterliklerini dikkate alan, öğretmenlik mesleğinin bilişsel boyutunun yanında duyuşsal ve psiko-motor özelliklerini de temel alan çoklu değerlendirme sistemlerini içeren bir model oluşturulması Şura'da önerilen konular arasında yer almıştır.

20. Milli Eğitim Şurası (01-03 Aralık 2021)

20. Milli Eğitim Şurası'nda performans değerlendirmesi sonucunda başarılı olan ve sınav tarihinde bir yıl fiilen çalışma şartını tamamlamış aday öğretmenlerin adaylıklarının kaldırılması amacıyla yapılan "Adaylık Kaldırma Sınavı"nın kaldırılması önerilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin istekleri doğrultusunda il içi, iller arası veya uluslararası karşılıklı olarak öğretmen değişim programları uygulanması gerektiği vurgulanmıştır.

Şura'da yeni kamu yönetimi anlayışının bir ürünü olan sözleşmeli öğretmenliğin kaldırılması, öğretmen alımlarında kadrolu istihdamın esas alınması ve mülakat uygulamasının kaldırılması önerilmiştir. Ayrıca istisnai bir uygulama olan ücretli öğretmenliğin koşullarının iyileştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Şura'da alınan tavsiye kararları arasında MEB tarafından gerekli planlamaların yapılarak ihtiyaca göre öğretmenlerin mezun olduğu programa dayalı alanlar arası değişikliklerine imkân sağlayacak düzenlemelerin yapılması ve kalkınmada öncelikli sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı bölgelerde görev yapan öğretmenlere ilave özlük hakları ve teşviklerin verilmesi gerektiği de yer almıştır.

Türkiye'de Öğretmen İstihdamında Yaşanan Sorunlar ve Nedenleri

Türkiye'de öğretmen istihdamında yaşanan sorunlar ve nedenleri aşağıda çeşitli başlıklar altında incelenmiştir.

Öğretmenlerin Farklı Statülerde İstihdam Edilmeleri Sorunu

Günümüzde öğretmenler kadrolu, sözleşmeli, ücretli, vekil ve asker öğretmen olarak beş ayrı türde istihdam edilmektedir. Daha önceki konu başlıklarında da ayrıntılı olarak değinildiği gibi bu öğretmenler arasında mali, mesleki ve sosyal haklar yönünden ciddi farklar bulunmaktadır.

Kadrolu öğretmenler, mali, mesleki ve sosyal haklar yönünden diğer istihdam türlerine göre en avantajlı grubu oluşturmaktadır. Ardından sözleşmeli öğretmenler gelmektedir ki günümüzde ilk atamaların tamamı sözleşmeli olarak yapılmaktadır. 3+1 yıllık çalışma süresinin sonunda başarılı olan sözleşmeli öğretmenler memuriyet hakkına sahip olmaktadır. Ancak bu üç yıllık süre zarfında haksız uygulamalarla karşı karşıya kalabilmektedirler. 2016 yılında çıkarılan Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik'in 22. maddesi göre, öğretmenlerin herhangi bir sözleşme maddesine uymaması ve başarısız performans sergilemesi halinde sözleşmeleri tek taraflı olarak feshedilebilmektedir. Sözleşmelerin devamında veya iptalinde okul yönetiminin de etkisi olması sözleşmeli öğretmenler üzerinde ayrı bir stres kaynağına neden olmaktadır. Zira bazı okul yönetimlerinin sözleşmeli öğretmenlere, kadrolu olabilmenin yolunun kendilerinin ellerinde olduğu şantajıyla baskı ve mobbing uyguladıkları bilinmektedir. Bu

durum öğretmenleri olumsuz yönde etkilemekte ve verdikleri eğitimin kalitesinin düşmesine yol açmaktadır.

Soydan'ın 2012 yılında yapmış olduğu araştırma bulgularına göre, okul yöneticileri ve öğretmenlerin, sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının eğitimin niteliğini, işe bağlılığı ve iş verimini artıracığı yönündeki tezlere genel olarak katılmadıklarını, kadrolu istihdam ile eğitimin niteliğinin, iş veriminin ve işe bağlılığın artacağına dair argümanlara katıldıklarını ortaya koymuştur (Soydan, 2012, 11).

657 sayılı DMK'nın 4/B maddesine göre istihdam edilen sözleşmeli öğretmenler 3+1 yıllık zorunlu çalışma sürelerini tamamlamadan aile birliği ve sağlık mazeretleri nedeniyle tayin isteyememektedirler. Öğretmeler eşleri ile işleri arasında seçim yapmaya zorlanmaktadır.

Ücretli öğretmenler mali, mesleki ve sosyal haklar yönünden en fazla adaletsiz uygulamalara maruz kalan kesimdir. İstihdam eksikliğinde veya kadrolu öğretmenlerin hastalık, ücretsiz izin vb. sebeplerle görevlerine ara verdiklerinde, eğitim öğretimin aksamadan devam edebilmesi için çoğunlukla ücretli öğretmenlere görev verilmektedir. Ancak günümüzde ücretli öğretmenlik, maalesef emek sömürsünden başka bir şey değildir. Aynı yükü çeken, aynı görevi yerine getiren öğretmenlerin ücretleri arasındaki uçurum derecesindeki farklılık kabul edilebilir değildir. 30 saat derse giren bir öğretmenin almış olduğu ücret ile günümüz şartlarında aile geçindirebilmesi mümkün değildir. Kendisine tanınan haklar ile emekli olabilmesi de hayalden öte bir şey değildir.

Günümüzde ücretli öğretmenler toplam öğretmen sayısının %9,7'sini oluşturmaktadır. Bu orana göre MEB çatısı altında en az 90 bin ücretli öğretmen bulunmaktadır. Bu öğretmenlerin yarısından fazlası eğitim fakültesi mezunu değildir. Hatta bu öğretmenlerin yaklaşık %10'u dört yıllık fakülte mezunu bile değildir (TEDMEM, 2020, 44). Atanmayı bekleyen binlerce eğitim fakültesi mezunu varken öğrencilerin lisans mezunu bile olmayan ücretli öğretmenlerin ellerine teslim edilmesi de ayrı bir sorunu teşkil etmektedir.

YÖK, MEB Arasındaki Koordinasyon Eksikliği Sorunu

1982 yılına kadar öğretmenlerin seçimi, eğitimi ve istihdamı ağırlıklı olarak MEB tarafından yürütülmekteydi. 1980'li yıllara kadar yetiştirilen tüm öğretmen adayları istihdam edilme şansı bulabilmiştir. 1980'li yıllarda, ÖYS gibi bazı uygulamalara

gidildiyse de mezun olan öğretmen adayı sayısı, ihtiyacın altında kaldığı için “atanamama” sorunu ortaya çıkmamıştır. Zaman içerisinde üniversitelerin ve öğretmenliğe kaynaklık eden fakültelerin artışıyla mezun sayıları da artmış ve öğretmen adayları çeşitli sınavlara tabi tutularak istihdam edilmiştir (Soydan, 2015, 594).

1982 yılından itibaren öğretmen yetiştirme işlevi YÖK’ün sorumluluğuna verilmiş ve öğretmenlerin yalnızca fakültelerden yetiştirilmesi süreci başlamıştır (Soydan, 2015, 594). Öğretmen yetiştirme sorumluluğunun üniversitelere devredilmesi öğretmen yetiştirmenin bir uzmanlık alanı haline gelmesi, bu alanda bilimsel bilgi üretilmesi ve birikimin sağlanması adına son derece önemli bir adım olmuştur. Ancak öğrencilerin öğretmen adayı olarak yetiştirilmesi ve yetiştirilen adayların istihdamının farklı kurumlar tarafından yapılması birtakım sorunları da beraberinde getirmiştir. İlgili kurumlar arasında eşgüdüm eksikliğinden kaynaklanan öğretmen yetiştirme ve istihdamı politikalarında arz-talep dengesi bir türlü sağlanamamıştır. Bazı dönemlerde öğretmen ihtiyacı doğmuş bazı dönemlerde ise ihtiyaç fazlası mezun verilmiştir (Özoğlu, 2010, 11).

İki kurum arasındaki iletişim eksikliğinin yanında hem YÖK hem de MEB’in plansız gerçekleştirdiği bazı düzenlemeler arz-talep dengesinin bozulmasına neden olmuştur. Örneğin, 1989 yılında YÖK’ün sınıf öğretmeni yetiştiren Eğitim Yüksekokullarının öğretim süresini iki yıldan dört yıla çıkarması sonucunda 1990’lı yılların başlarından itibaren ciddi oranda sınıf öğretmeni açığı ortaya çıkmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı bu açığı kapatabilmek için 1996-1997 öğretim yılında ziraat mühendisliği, veterinerlik, işletme vb. bölümlerden mezun olan yaklaşık 30 bin üniversite mezununu hiçbir sınava veya pedagojik formasyon eğitimine tabi tutmadan sınıf öğretmeni olarak istihdam etmiştir. Bu öğretmenlere hafta sonu ve yaz kurslarında kısa süreli, geçiştirme mahiyetinde pedagojik formasyon dersleri verilmiştir. Ayrıca 18 Ağustos 1997 tarihinde Resmî Gazetede yayınlanan ve 4306 sayılı kanunla 1998 yılında uygulamaya alınan sekiz yıllık kesintisiz eğitimin getireceği öğretmen gereksinimi yeterince planlanmadığından ilköğretim II. kademedeki öğretmen açığı oluşmuştur (Özoğlu, 2010, 12).

Günümüzde öğretmenliğe kaynaklık teşkil eden fakültelerin sayısının artışı ve formasyon eğitimleri gibi uygulamaların yaygınlaşması ile ataması yapılmayan öğretmen adayı sayıları yüzbinleri bulmuştur (Soydan, 2015, 594). Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinde arz-talep dengesi yeterince kurulamadığı için ülkenin ihtiyacından fazla öğretmen adayı mezun edilmektedir. Bu durum öğretmen yetiştirme ve istihdamı

politikalarına yön veren kurumlar arasında diğer bir ifadeyle YÖK-MEB arasında yeterli bir iş birliği ve koordinasyonun olmadığını göstermektedir (Baştürk, 2007, Akt: Aydın vd., 2014, 401).

Türkiye’de öğretmen istihdamı konusunda yaşanan en temel sorunlardan birisi etkili bir işgücü planlamasının yapılmamış olmasıdır. Eğitim-istihdam ilişkisi ile nitelikli işgücü yetiştirme politikası, ancak 15-20 yıllık uzun vadelerle planlama yapmayı gerektirirken ülkemizde 5 yıllık planlamalarla politika belirlendiğini söylemek bile mümkün değildir (Soydan, 2015, 595). Örneğin insan gücü planlaması yapmadan, eğitim fakültelerinin sayısını artırmak kaliteyi artırmayacağı gibi istihdam sorununun ağırlaşmasına neden olmaktadır (Baştürk, 2007, Akt: Aydın vd., 2014, 401). Ülkemizde bu konuda etkili bir planlama faaliyeti olmadığı gibi YÖK ve MEB arasında eşgüdüm olduğunu söylemek de zordur.

Türkiye’de Öğretmen Sunumu ve İstemi: Atama Bekleyen Öğretmen Adayları Sorunu

1980’li yıllara kadar Türkiye’de hemen her öğretmenlik branşında öğretmen açığı sorunu yaşanmış ve bu sorunun çözümü için farklı dönemlerde farklı çözüm yolları uygulanmıştır. 1960’lı yıllarda Yedek Subay Öğretmenlik Uygulaması ile öğretmen ihtiyacı karşılanmaya çalışılmıştır. Bu uygulamada lise ve dengi okullardan mezun olanlar ile herhangi bir yükseköğretim kurumuna devam edip de mezun olamamış kişiler askerlik vazifelerini öğretmenlik yaparak yerine getirmişlerdir. İllerde kısa süreli kurslarda eğitim alan bu yedek subay adayı öğretmenler tek öğretmenli köy ilkokullarına, yeni açılan köy ilkokullarına veya diğer öğretmen ihtiyacı olan okullara görevlendirilmiştir (Sözüalan ve Özgentaş, 1992). Ayrıca askerlik çağında olup henüz askerliğini yapmayan, MEB kadrolarında öğretmen olarak görev almış veya mesleği öğretmen olup henüz bakanlık kadrolarında öğretmen olarak görev almamış kişiler de askerliklerini öğretmen olarak yapmak üzere ülkenin çeşitli illerinde görevlendirilmiştir.

1970’li yıllarda hızlandırılmış eğitim ve mektupla öğretim yolu ile öğretmenler yetiştirilerek öğretmen açığı kapatılmaya çalışılmıştır. Öğretici ile öğrenenin farklı mekanlarda bulunarak öğretim sürecini geçirdiği ve eğitimin amaçlarını gerçekleştirmeye çalıştığı bu yöntemin birçok eksikliğinin bulunduğu bilinmektedir. Günümüzde bile anlık sesli ve görüntülü teknolojik araçların uzaktan eğitimde kullanıldığı ve buna rağmen

istenilen hedeflerin tam manasıyla gerçekleştirilemediği bilinmektedir. Bu dönemde mektupla öğretim yolu ile 44 000 kişi öğretmenlik diploması almıştır. Yine 1970’li yılların sonunda normal şartlarda ortalama dört yılda yetiştirilmesi gereken öğretmenler, iki-üç ay gibi kısa süreli hızlandırılmış eğitimlerle yetiştirilmiş ve 12 Eylül 1980 tarihine kadar 35 000 öğretmen hiçbir branşları olmadığı halde ortaokul ve liselere branş öğretmeni olarak atanmıştır. Öğretmen açığını bir an önce kapatmak maksadıyla yapılan bu uygulamaların ne kadar verimli olduğu ayrı bir tartışma konusudur (Tekışık, 2005, Akt: Albayrak, 2018, 60-64).

1980’li yıllardan itibaren pedagojik formasyon kursları ile öğretmen açığı sorununa çözüm bulunmaya çalışılmıştır. Eğitim fakülteleri öğretmen ihtiyacını karşılamada yetersiz kalınca Fen-Edebiyat fakültesi mezunlarına pedagojik formasyon ile öğretmen olma imkânı tanınmıştır. İleriki süreçte Eğitim fakültesi dışındaki dört yıllık fakülte mezunlarına üç yarı yıllık tezsiz yüksek lisans programları ile öğretmenlik formasyonu verilmiş ve bu programlardan mezun olanlar öğretmen olarak ihtiyaç dahilindeki okullara atanmışlardır (İnal, 2011, 18).

1981 yılında çıkarılan 2547 Sayılı Yükseköğretim Yasası ile öğretmen yetiştiren tüm kurumlar üniversiteler bünyesinde bulunan “eğitim fakülteleri” çatısı altında toplanmıştır. Eğitim fakültelerinin, ilk zamanlarda daha çok ortaöğretim alanına öğretmen yetiştirecek şekilde yapılanması, ilköğretim alanında öğretmen açığına, ortaöğretim alanında istihdam fazlalığına yol açmıştır. Yaşanan bu istihdam sorununu çözmek için ortaöğretim öğretmeni olarak atanacaklara “yeterlilik sınavı” uygulanmaya başlanmış ve böylece ilk defa 1980’li yıllarda Türkiye’de “atanamayan öğretmenler” sorunu gündeme gelmiştir (Eşme, 2014).

Üniversite sayılarının artması, eğitim fakültelerinde ikinci öğretim bölümlerinin açılarak kontenjanların her geçen yıl arttırılması, eğitim fakültesi dışındaki bazı fakültelerin de çeşitli branşlarda öğretmenlik kaynağı olarak kabul edilmesi, pedagojik formasyon uygulamalarının yaygınlaştırılması gibi sebeplerle ataması yapılmayan yüzbinlerce öğretmen adayı ortaya çıkmıştır (Soydan, 2015, 590).

Eşme’ye göre (2014) eğitim fakültelerinin ihtiyacın üzerinde öğretmen yetiştirme kapasitesine sahip olduğu dönemlerde pedagojik formasyonla öğretmen yetiştirilmesi kabul edilebilir bir durum değildir. Buna neden ihtiyaç duyulduğu sorgulanabilir ve pedagojik formasyonla öğretmen yetiştirilmesinin, öğretmen ihtiyacından ziyade fen edebiyat fakültelerine ilgiyi artırma amacından kaynaklandığı söylenebilir. Diğer taraftan

pedagojik formasyon alan öğrencilerin yaklaşık %6'sı öğretmen olma şansı bulabilirken geri kalanı atama bekleyen öğretmenler havuzuna düşmektedir.

2020-2021 eğitim-öğretim yılı itibarıyla, Türkiye'de 129 devlet üniversitesi, 74 vakıf üniversitesi ve 4 vakıf meslek yüksekokulu bulunmaktadır. Tablo 6 ve Tablo 7 incelendiğinde son 25 yılda eğitim-öğretim bilimleri fakültelerinin ve fen-edebiyat, fen, edebiyat fakültelerinin sayısının katlanarak arttığı görülmektedir. 1995-1996 öğretim yılında 33 olan eğitim-öğretim bilimleri fakültesi sayısı 2020-2021 öğretim yılında %206'lık bir artış ile 101'e çıkmıştır. Yine 1995-1996 öğretim yılında 57 olan fen-edebiyat, fen ve edebiyat fakültelerinin sayısı 2020-2021 öğretim yılında %172'lik bir artışla 155'e yükselmiştir.

Tablo 6

1995-2021 Yılları Arası Eğitim Fakültelerinde Sayısal Gelişmeler

Öğretim Yılı	Fakülte Sayısı	Artış Oranı(%)	Öğrenci Sayısı	Artış Oranı(%)
1995-1996	33	-	86 127	-
2005-2006	64	94	171 794	99
2010-2011	74	16	195 116	14
2014-2015	90	22	217 096	11
2020-2021	101	12	210 912	-2,8

Kaynak: <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Tablo 6 incelendiğinde eğitim fakültelerinde okuyan öğrenci sayısı 1995-1996 öğretim yılında 86 127 iken 2020-2021 öğretim yılında bu sayının %145'lik bir artışla 210 912'ye çıktığı görülmektedir.

Tablo 7

1995-2021 Yılları Arası Edebiyat, Fen ve Fen-Edebiyat Fakültelerinde Sayısal Gelişmeler

Öğretim Yılı	Fakülte Sayısı	Artış Oranı(%)	Öğrenci Sayısı	Artış Oranı(%)
1995-1996	57	-	96 606	-
2005-2006	99	74	164 516	70
2010-2011	131	32	247 438	50
2014-2015	152	16	297 295	20
2020-2021	155	2	360 615	21

Kaynak: <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Tablo 7 incelendiğinde edebiyat, fen ve fen-edebiyat fakültelerinde okuyan öğrenci sayısı 1995-1996 öğretim yılında 96 606 iken 2020-2021 öğretim yılında bu sayı %273'lük bir artışla 360 615'e çıkmıştır. Tablo 6 ve 7'deki sayısal veriler incelendiğinde

hem fakülte hem de öğrenci sayılarında ciddi artışlar olduğu görülmektedir. Bu fakültelerin dışında öğretmenlik branşlarına kaynaklık eden ilahiyat, güzel sanatlar, yabancı diller yüksekokulu, ev ekonomisi yüksekokulu, beden eğitimi ve spor yüksekokulu gibi alanlardan mezun olanlara da pedagojik formasyonla öğretmen olma hakkı tanınmıştır. Tablo 8’de yıllara göre öğretmenlik branşlarına kaynaklık eden fakültelerinden mezun olan öğrenci sayıları ve KPSS’ye girerek ataması yapılan öğretmen sayıları verilmiştir.

Tablo 8

2003-2012 Yılları Arası Öğretmenlik Branşlarına Kaynaklık Eden Fakültelerden Mezun Olan Öğrenci Sayıları ve KPSS’ye Girerek Ataması Yapılan Öğretmen Sayıları

Yıllar	*Eğitim Fakültelerinden Mezun Olan Öğrenci Sayıları	**Fen Edebiyat ve Diğer Fakülte/Yüksek Okullardan Mezun Öğrenci Sayıları	KPSS’ye Başvuran Öğretmen Adayı Sayısı	Atanan Öğretmen Sayısı	Atama Oranı (%)	Atanamayan Öğretmen Oranı(%)
2003	38 157	29 052	162 438	22 814	14,04	85,96
2004	39 961	31 684	169 745	19 029	11,21	88,79
2005	41 296	31 117	173 428	20 777	11,98	88,02
2006	44 402	31 288	202 710	31 000	15,29	84,70
2007	41 116	37 144	205 433	19 493	9,48	90,51
2008	46 721	34 800	237 520	20 016	8,42	91,58
2009	48 005	38 246	244 269	23 893	9,78	90,22
2010	63 369	25 548	279 849	40 922	14,62	85,38
2011	42 845	40 720	230 415	62 064	26,93	82,67
2012	40 987	43 883	299 709	40 000	13,34	81,27
Toplam	446 859	343 482	2 205 516	293 995	---	---

*Tüm Eğitim Fakülteleri (Eğitim, Eğitim Bilimleri, Mesleki Teknik Eğitim, Ticaret ve Turizm Eğitimi, Sağlık Eğitimi Fakülteleri), ** Fen Edebiyat, Edebiyat, Fen, İlahiyat, Güzel Sanatlar Fakülteleri ile Yabancı Diller, Ev Ekonomisi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları. Kaynak: Kiraz ve Kurul (2018, 273).

Tablo 8 incelendiğinde 2003-2012 yılları arasında KPSS’ye başvuran ve atanamayan öğretmenlerin oranının %80 ila %90 arasında değişmekte olduğu ve atanamayan öğretmen sayısının her geçen yıl arttığı görülmektedir. Bunun yanında 2011 yılında KPSS’ye başvuran adayların sayısında bir önceki yıla göre düşüş görülürken atanan öğretmen sayısında %26,93’lük (62 064 kişi) bir artış görülmektedir. Bu oranın önceki yıllara nazaran fazla olması 2011 genel seçimlerine bağlanabilir.

Tablo 9

2013-2020 Yılları Arası Öğretmenlik Branşlarına Kaynaklık Eden Fakültelerden Mezun Olan Öğrenci Sayıları ve ÖABT'ye Girerek Ataması Yapılan Öğretmen Sayıları

Yıllar	*Eğitim Fakültelerinden Mezun Olan Öğrenci Sayıları	**Fen Edebiyat ve Diğer Fakülte/Yüksek Okullardan Mezun Öğrenci Sayıları	ÖABT'ye Başvuran Öğretmen Adayı Sayısı	Atanan Öğretmen Sayısı	Atama Oranı (%)	Atanamayan Öğretmen Oranı(%)
2013	65 403	55 333	150 173	41 579	27,68	72,32
2014	66 178	63 774	221 492	50 990	23,03	76,97
2015	67 460	75 765	292 858	52 736	18,01	81,99
2016	55 743	69 948	333 532	49 311	14,78	85,22
2017	55 922	71 107	308 125	22 026	7,15	92,85
2018	53 861	73 781	306 233	25 000	8,16	91,84
2019	53 395	81 382	332 811	39 991	12,02	87,98
2020	49 438	87 269	414 599	40 556	9,78	90,22
Toplam	467 400	578 359	2 359 823	322 189	---	---

*Tüm Eğitim Fakülteleri (Eğitim, Eğitim Bilimleri, Mesleki Teknik Eğitim, Ticaret ve Turizm Eğitimi, Sağlık Eğitimi Fakülteleri), ** Fen Edebiyat, Edebiyat, Fen, İlahiyat, Güzel Sanatlar Fakülteleri ile Yabancı Diller, Ev Ekonomisi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulları. Kaynak: ÖSYM İstatistikleri www.osym.gov.tr, YÖK İstatistikleri www.yok.gov.tr,

Tablo 9 incelendiğinde ÖABT'ye başvuran ve atanamayan öğretmen oranlarının 2013'te %72, 2014'te %76'lara kadar düştüğü görülmektedir. Ancak 2015'ten itibaren bu oran tekrar %80'lerin üzerine çıkmıştır. 2020 yılı itibarıyla ÖABT'ye giren 414 599 öğretmen adayından 40 556'sı atanırken, geriye kalan 374 043 öğretmene aday ise atanma umutlarını ileriki yıllara bırakmıştır. Tablo 9'a göre son yıllarda tüm eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmen adaylarının sayısı yıllık ortalama 50-55 bin civarındadır. Bu sayı bile yıllık 35-40 bin öğretmen alımının yapıldığı varsayıldığında yaklaşık 10 ila 20 bin eğitim fakültesi mezununun her yıl açıkta kaldığını göstermektedir. Yine Tablo 21'de eğitim ve eğitim bilimleri fakültelerinin dışında öğretmenlik branşına kaynaklık eden fakültelerden mezun olanların sayısında görülen hızlı artış dikkati çekmektedir. 2013 yılından bu yana bu fakültelerden mezun olan öğrenci sayısı %57,71'lik artış göstererek 2020 yılında 87 269'a ulaşmıştır. Günümüzde eğitim fakültelerinin bile ihtiyacın üzerinde öğretmen adayları yetiştirdiği ortadayken öğretmenlik branşına kaynaklık eden diğer fakültelerin pedagojik formasyon ile öğretmen adayları yetiştirmeleri atanamayan işsiz öğretmen adaylarının sayısını her geçen yıl kat ve kat artırmaya devam etmektedir.

Tablo 10

2018 Yılı Sözleşmeli Öğretmen Atamasında Branşlara Göre Sayısal Veriler

Alan Adı	Başvuru Sayısı	Mülakata Çağrılan Aday Sayısı	Atama Sayısı	Atama Bekleyen Sayısı	Atama Yüzdesi
Beden Eğitimi	5 985	2 019	673	5 312	11,24
Bilişim Teknolojileri	2 942	1 359	453	2 489	15,39
Biyoloji	1 836	204	68	1 768	3,70
Coğrafya	1 469	348	116	1 353	7,89
Çocuk Gelişimi ve Eğitimi	500	135	45	455	9
Din Kültürü ve Ahl. Bil.	13 806	5 721	1 907	11 899	13,81
Felsefe	2 079	117	39	2 040	1,87
Fen Bil./Fen ve Teknoloji	6 775	3 285	1 095	5 680	16,16
Fizik	1 634	396	132	1 502	8,07
Görsel Sanatlar	2 394	723	241	2 153	10,06
İ.H.L. Meslek Dersleri	3 446	1 365	455	2 991	13,20
İlköğretim Matematik Öğr.	4 427	4 359	1 453	2 974	32,82
İngilizce	6 711	6 006	2 002	4 709	29,83
Kimya/Kimya Teknolojisi	1 680	471	157	1 523	9,34
Matematik	3 699	1200	400	3 299	10,81
Müzik	1 851	1005	335	1 516	18,09
Okul Öncesi Öğrt	11 151	5 028	1 676	9 475	15,03
Özel Eğitim	2 489	1 992	664	1 825	26,67
Rehberlik	5 706	2 766	922	4 784	16,15
Sınıf Öğretmenliği	12 785	11 418	3 806	8 979	29,76
Sosyal Bilgiler	4 394	1 683	561	3 833	12,76
Tarih	3 731	489	163	3 568	4,36
Teknoloji ve Tasarım	359	60	20	339	5,57
Türk Dili ve Edebiyatı	6 909	1 110	370	6 539	5,35
Türkçe	6 876	4 350	1 450	5 426	21,08
Toplam	115 634	57 609	19 203	96 431	

Kaynak: MEB Personel Genel Müdürlüğü, <http://atama.meb.gov.tr/>

Tablo 10’da 2018-2020 yılları arasında branşlar bazında atanan ve atama bekleyen öğretmen sayıları ve yüzdeleri verilmiştir. Veriler incelendiğinde atama yüzdelerinin çok düşük ve atama bekleyen öğretmen adayları sayılarının çok fazla olduğu görülmektedir. 2018 yılında yapılan öğretmen atamalarına bakıldığında branş bazında atama yüzdesinin ortalama %14 düzeyinde olduğu görülmektedir. En yüksek atama yüzdelerine sahip öğretmenlik branşları, %32,82 ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %29,83 ile İngilizce, %29,76 ile Sınıf Öğretmenliği bölümleri olmuştur. En düşük atama yüzdelerine sahip öğretmenlik branşları ise %1,87 ile Felsefe, %3,7 ile Biyoloji ve %4,36 ile Tarih bölümleri olmuştur. Atama sayısı olarak en çok atama 3 806 ile sınıf öğretmenliği bölümünde olurken en az atama 20 kişi ile Teknoloji ve Tasarım bölümünde olmuştur.

Tablo 11

2019 Yılı Şubat Ayı Sözleşmeli Öğretmen Atamasında Branşlara Göre Sayısal Veriler

Alan Adı	Başvuru Sayısı	Mülakata Çağrılan Aday Sayısı	Atama Sayısı	Atama Bekleyen Sayısı	Atama Yüzdesi
Beden Eğitimi	5 813	2 535	845	4 968	14,53
Bilişim Teknolojileri	2 898	1 236	412	2 486	14,21
Biyoloji	1 517	210	70	1 447	4,61
Coğrafya	1 350	438	146	1 204	10,81
Çocuk Gelişimi ve Eğit.	695	162	54	641	7,76
Din Kültürü ve Ahl. Bil.	11 284	5 730	1 910	9 374	16,92
Felsefe	3 401	465	155	3 246	4,55
Fen Bil./Fen ve Tek.	6 413	2 757	919	5 494	14,33
Fizik	1 784	705	235	1 549	13,17
Görsel Sanatlar	2 136	747	249	1 887	11,65
İ.H.L. Meslek Dersleri	6 074	1 311	437	5 637	7,19
İlköğ. Matematik Öğr.	5 794	4 203	1 401	4 393	24,18
İngilizce	7 698	6 114	2 038	5 660	26,47
Kimya/Kimya Tek.	1 630	570	190	1 440	11,65
Matematik	3 642	1 509	503	3 139	13,81
Müzik	1 996	1 125	375	1 621	18,78
Okul Öncesi Öğrt	10 762	4 803	1 601	9 161	14,87
Özel Eğitim	3 145	3 006	1 002	2 143	31,86
Rehberlik	6 648	3 168	1 056	5 592	15,88
Sınıf Öğretmenliği	12 855	9 141	3 047	9 808	23,70
Sosyal Bilgiler	4 011	1 731	577	3 434	14,38
Tarih	4 991	1 509	503	4 488	10,07
Teknoloji ve Tasarım	583	177	59	524	10,12
Türk Dili ve Edebiyatı	6 442	1 353	451	5 991	7,00
Türkçe	6 218	3 279	1 093	5 125	17,57
Toplam	119 780	57 984	19 328	100 452	

Kaynak: MEB Personel Genel Müdürlüğü, <http://atama.meb.gov.tr/>

Tablo 11’de 2019 Şubat ayında yapılan öğretmen atamalarına bakıldığında branş bazında atama yüzdesinin 2018 yılında olduğu gibi ortalama %14 düzeyinde olduğu görülmektedir. En yüksek atama yüzdelerine sahip öğretmenlik branşları, %31,86 ile Özel Eğitim Öğretmenliği, %26,47 ile İngilizce, %24,18 ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği bölümleri olmuştur. En düşük atama yüzdelerine sahip öğretmenlik branşları ise %4,55 ile Felsefe, %4,61 ile Biyoloji ve %7 ile Türk Dili ve Edebiyatı bölümleri olmuştur. Atama sayısı olarak en çok atama 3 047 ile sınıf öğretmenliği bölümünde olurken en az atama 54 kişi ile Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümünde olmuştur.

Tablo 12

2019 Yılı Ağustos Ayı Sözleşmeli Öğretmen Atamasında Branşlara Göre Sayısal Veriler

Alan Adı	Başvuru Sayısı	Mülakata Çağrılan Aday Sayısı	Atama Sayısı	Atama Bekleyen Sayısı	Atama Yüzdesi
Beden Eğitimi	4 309	2 343	781	3 528	18,12
Bilişim Teknolojileri	2 244	1 245	415	1 829	18,49
Biyoloji	4 374	270	90	4 284	2,05
Coğrafya	1 139	420	140	999	12,29
Çocuk Gelişimi ve Eğit.	346	90	30	316	8,67
Din Kültürü ve Ahl. Bil.	9 127	5 766	1 922	7 205	21,05
Felsefe	2 105	453	151	1 954	7,17
Fen Bil./Fen ve Teknoloji	5 671	3 447	1 149	4 522	20,26
Fizik	1 641	750	250	1 391	15,23
Görsel Sanatlar	1 590	678	226	1 364	14,21
İ.H.L. Meslek Dersleri	2 909	1 215	405	2 504	13,92
İlköğ. Matematik Öğr.	4 319	4319	1 448	2 871	33,52
İngilizce	5 569	5 569	1 960	3 609	35,19
Kimya/Kimya Tek.	1 595	855	285	1 310	17,86
Matematik	3 302	1803	601	2 701	18,20
Müzik	1 715	1 212	404	1 311	23,55
Okul Öncesi Öğrt	8 270	4 797	1 599	6 671	19,33
Özel Eğitim	2 634	2 634	1 410	1 224	53,53
Rehberlik	1 931	3 360	1 120	811	58,00
Sınıf Öğretmenliği	8 346	6 033	2 011	6 335	24,09
Sosyal Bilgiler	3 329	1 737	579	2 750	17,39
Tarih	3 232	1 050	350	2 882	10,82
Teknoloji ve Tasarım	475	150	50	425	10,52
Türk Dili ve Edebiyatı	5 007	1 527	509	4 498	10,16
Türkçe	5 127	3 447	1 149	3 978	22,41
Toplam	90 306	55 170	19 034	71 272	

Kaynak: MEB Personel Genel Müdürlüğü, <http://atama.meb.gov.tr/>

Tablo 12’de 2019 Ağustos ayında yapılan öğretmen atamalarına bakıldığında branş bazında atama yüzdesinin ortalama %20 düzeyinde olduğu görülmektedir. En yüksek atama yüzdesine sahip öğretmenlik branşları, %58 ile Rehberlik, %53,53 ile Özel Eğitim, %35,19 ile İngilizce Öğretmenliği bölümleri olmuştur. En düşük atama yüzdesine sahip öğretmenlik branşları ise %2,05 ile Biyoloji, %7,17 ile Felsefe ve %8,67 ile Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümleri olmuştur. Atama sayısı olarak en çok atama 2 011 ile sınıf öğretmenliği bölümünde olurken en az atama 30 kişi ile Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümünde olmuştur.

Tablo 13

2020 Yılı Ocak Ayı Sözleşmeli Öğretmen Atamasında Branşlara Göre Sayısal Veriler

Alan Adı	Başvuru Sayısı	Mülakata Çağrılan Aday Sayısı	Atama Sayısı	Atama Bekleyen Sayısı	Atama Yüzdesi
Beden Eğitimi	4 228	2 133	711	3 517	16,81
Bilişim Teknolojileri	1 452	603	201	1 251	13,84
Biyoloji	1 077	279	93	984	8,63
Coğrafya	911	441	147	764	16,13
Çocuk Gelişimi ve Eğit.	360	123	41	319	11,38
Din Kültürü ve Ahl. Bil.	8 141	5 508	1 836	6 305	22,55
Felsefe	1 834	408	136	1 698	7,41
Fen Bil./Fen ve Tek.	4 854	3 006	1002	3 852	20,64
Fizik	1 106	468	156	950	14,10
Görsel Sanatlar	1 953	1 329	443	1 510	22,68
İ.H.L. Meslek Dersleri	2 011	1 182	394	1 617	19,59
İlköğ. Matematik Öğr.	4 905	4095	1 699	3 206	34,63
İngilizce	6 006	5 193	1 731	4 275	28,82
Kimya/Kimya Tek.	982	453	151	831	15,37
Matematik	2 590	1 503	501	2 089	19,34
Müzik	1 832	1 044	348	1 484	18,99
Okul Öncesi Öğrt	7 227	4 539	1 513	5 714	20,93
Özel Eğitim	2 270	2 270	1 093	1 177	48,14
Rehberlik	4 555	3 771	1 257	3 298	27,59
Sınıf Öğretmenliği	8 899	8 899	3 007	5 892	33,79
Sosyal Bilgiler	2 994	2 052	684	2 310	22,84
Tarih	2 387	591	197	2 190	8,25
Teknoloji ve Tasarım	422	306	102	320	24,17
Türk Dili ve Edebiyatı	3 901	1 152	384	3 517	9,84
Türkçe	4 493	3 879	1 293	3 200	28,77
Toplam	81 390	55 227	19 120	62 270	

Kaynak: MEB Personel Genel Müdürlüğü, <http://atama.meb.gov.tr/>

Tablo 13'te 2020 Ocak ayında yapılan öğretmen atamalarına bakıldığında branş bazında atama yüzdesinin bir önceki atama döneminde olduğu gibi ortalama %20 düzeyinde olduğu görülmektedir. En yüksek atama yüzdelere sahip öğretmenlik branşları, %48,14 ile Özel Eğitim Öğretmenliği, %34,63 ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %33,79 ile Sınıf Öğretmenliği bölümleri olmuştur. En düşük atama yüzdelere sahip öğretmenlik branşları ise %7,41 ile Felsefe, %8,25 ile Tarih ve %8,63 ile Biyoloji bölümleri olmuştur. Atama sayısı olarak en çok atama 3 007 ile sınıf öğretmenliği bölümünde olurken en az atama 41 kişi ile Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümünde olmuştur.

Tablo 14

2020 Yılı Haziran Ayı Sözleşmeli Öğretmen Atamasında Branşlara Göre Sayısal Veriler

Alan Adı	Başvuru Sayısı	Mülakata Çağrılan Aday Sayısı	Atama Sayısı	Atama Bekleyen Sayısı	Atama Yüzdesi
Beden Eğitimi	4 662	2 430	810	3 852	17,37
Bilişim Teknolojileri	1 686	549	183	1 503	10,85
Biyoloji	1 285	282	94	1 191	7,31
Coğrafya	1 008	414	138	870	13,69
Çocuk Gelişimi ve Eğit.	301	117	39	262	12,95
Din Kültürü ve Ahl. Bil.	7 839	5 403	1 801	6 038	22,97
Felsefe	2 183	405	135	2 048	6,18
Fen Bil./Fen ve Teknoloji	5 246	3 078	1 026	4 220	19,55
Fizik	1 335	453	151	1 184	11,31
Görsel Sanatlar	1 876	1 329	443	1 433	23,61
İ.H.L. Meslek Dersleri	2 762	1 185	395	2 367	14,30
İlköğ. Matematik Öğr.	4 198	4 198	1 701	2 497	40,51
İngilizce	5 437	5 217	1 739	3 698	31,98
Kimya/Kimya Tek.	1 178	462	154	1 024	13,07
Matematik	3 144	1 494	498	2 646	15,83
Müzik	1 465	1 041	347	1 118	23,68
Okul Öncesi Öğrt	7 269	4 554	1 518	5 751	20,88
Özel Eğitim	2 190	2 190	1 118	1 072	51,05
Rehberlik	4 770	4 119	1 373	3 397	28,78
Sınıf Öğretmenliği	7 863	7 863	2 831	5 032	36,00
Sosyal Bilgiler	3 137	1 995	665	2 472	21,19
Tarih	2 649	603	201	2 448	7,58
Teknoloji ve Tasarım	464	306	102	362	21,98
Türk Dili ve Edebiyatı	4 171	1 032	344	3 827	8,24
Türkçe	4 527	3 900	1 300	3 227	28,71
Toplam	82 645	54 619	19 106	63 539	

Kaynak: MEB Personel Genel Müdürlüğü, <http://atama.meb.gov.tr/>

Tablo 14’te 2020 Haziran ayında yapılan öğretmen atamalarına bakıldığında branş bazında atama yüzdesinin daha önceki iki atama döneminde olduğu gibi ortalama %20 düzeyinde olduğu görülmektedir. En yüksek atama yüzdelere sahip öğretmenlik branşları, %51,05 ile Özel Eğitim Öğretmenliği, %40,51 ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği, %36 ile Sınıf Öğretmenliği bölümleri olmuştur. En düşük atama yüzdelere sahip öğretmenlik branşları ise %6,18 ile Felsefe, %7,31 ile Biyoloji ve %7,58 ile Tarih bölümleri olmuştur. Atama sayısı olarak en çok atama 2 831 ile sınıf öğretmenliği bölümünde olurken en az atama 39 kişi ile Çocuk Gelişimi ve Eğitimi bölümünde olmuştur.

Tablo 15

2021 Yılı Mart Ayı Sözleşmeli Öğretmen Atamasında Branşlara Göre Sayısal Veriler

Alan Adı	Başvuru Sayısı	Mülakata Çağrılan Aday Sayısı	Atama Sayısı	Atama Bekleyen Sayısı	Atama Yüzdesi
Beden Eğitimi	3 425	1 620	5 40	2 885	15,76
Bilişim Teknolojileri	1 302	150	50	1 252	3,84
Biyoloji	1 302	432	144	1 158	11,05
Coğrafya	1 098	657	219	879	19,94
Çocuk Gelişimi ve Eğit.	443	150	50	393	11,28
Din Kültürü ve Ahl. Bil.	7 993	5 415	1 805	6 188	22,58
Felsefe	3 132	615	205	2 927	6,54
Fen Bil./Fen ve Teknoloji	4 643	2 988	996	3 647	21,45
Fizik	1 555	951	317	1 238	20,38
Görsel Sanatlar	1 898	798	266	1 632	14,01
İ.H.L. Meslek Dersleri	1 908	750	250	1 658	13,10
İlköğ. Matematik Öğr.	3 962	3 780	1 260	2 702	31,80
İngilizce	6 626	5 814	1 938	4 688	29,24
Kimya/Kimya Tek.	1 525	1 107	369	1 156	24,19
Matematik	4 126	3 012	1 004	3 122	24,33
Müzik	2 565	1 374	458	2 107	17,85
Okul Öncesi Öğrt	4 690	2 589	863	3 827	18,40
Özel Eğitim	2 973	2 973	2 094	879	70,43
Rehberlik	3 924	3 012	1 004	2 920	25,58
Sınıf Öğretmenliği	7 693	7 693	2 883	4 810	37,47
Sosyal Bilgiler	1 333	465	155	1 178	11,62
Tarih	2 940	930	310	2 630	10,54
Teknoloji ve Tasarım	443	443	150	293	33,86
Türk Dili ve Edebiyatı	4 386	1 533	511	3 875	11,65
Türkçe	3 452	2 754	918	2 534	26,59
Toplam	79 337	52 005	18 759	60 578	

Kaynak: MEB Personel Genel Müdürlüğü, <http://atama.meb.gov.tr/>

Tablo 15’te 2021 Mart ayı sözleşmeli öğretmenlik atamalarına bakıldığında branş bazında atama yüzdesinin daha önceki atama dönemlerinde olduğu gibi ortalama %21 düzeyinde olduğu görülmektedir. En yüksek atama yüzdelerine sahip öğretmenlik branşları %70,43 ile Özel Eğitim Öğretmenliği, %37,47 ile Sınıf Öğretmenliği, %33,86 ile Teknoloji ve Tasarım Öğretmenliği bölümleri olmuştur. En düşük atama yüzdelerine sahip öğretmenlik branşları ise %3,84 ile Bilişim Teknolojileri, %6,54 ile Felsefe ve %10,54 ile Tarih bölümleri olmuştur. Atama sayısı olarak en çok atama 2 883 ile sınıf öğretmenliği bölümünde olurken en az atama 50’şer kişi ile Çocuk Gelişimi ve Eğitimi ile Bilişim Teknolojileri bölümlerinde olmuştur.

Pedagojik formasyon eğitimi alan ve öğretmen olma umuduyla her yıl sisteme eklenen aday sayısının 50 binin üzerinde olduğu ve toplamda 650 binin üzerinde formasyon belgesine sahip adayın olduğu tahmin edilmektedir (TEDMEM, 2020, 40). Milli Eğitim Bakanı Ziya Selçuk, Türkiye Büyük Millet Meclisi’ne verilen bir soru

önergesine yanıt olarak; 2019 ve/veya 2020 yıllarında yapılan KPSS'ye girmiş olup Talim ve Terbiye Kurulu Kararı'nda belirtilen alanlara göre atama bekleyen öğretmen adayı sayısının 500 bin 41 olduğunu belirtmiştir (www.milliyet.com.tr, 2021).

Norm Fazlası Öğretmenler ve Öğretmen Açığı Sorunu

Norm kadro, 18 Haziran 2014 tarihli ve 290434 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren "Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik" in 4. maddesinin "h" bendinde şu şekilde tanımlanmıştır: "Norm kadro; Milli Eğitim Bakanlığına bağlı her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında bulunması gereken yönetici ve öğretmen sayısını ifade eder." (MEB, 2014). Yönetmeliğe göre eğitim kurumunda gerekenden fazla öğretmen bulunması durumunda hizmet puanı düşük olan öğretmen norm fazlası olmaktadır. Bu durumdaki öğretmenlerden istekli olanlar il içinde veya il dışındaki okul ve kurumların münhal bulunan kadrolarına yer değiştirme suretiyle atanabilmektedir.

2019 Yılı Sayıştay Denetim Raporu'na göre, ilgili yönetmelik ile Bakanlığa bağlı her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarının yönetici ve öğretmen kadroları belirlenmiş ancak norma aykırı atamalar nedeniyle birçok eğitim kurumunda norm fazlası öğretmen, buna karşın birçok eğitim kurumunda da öğretmen açığı ortaya çıkmıştır. Rapora göre, ortaya çıkan norm fazlası ve öğretmen açığı, ilk atama, yer değiştirme suretiyle yapılan atama, sözleşmeli öğretmenlik ve ücretli öğretmenlik gibi yöntemlerle dengelenmeye çalışılsa da mevcut dengesizliklerin önemli boyutlara ulaştığı görülmektedir. Söz konusu dengesizlik, bir yandan norm fazlası öğretmenler nedeniyle kısıtlı olan insan kaynağının etkin ve verimli kullanılamamasına, diğer yandan öğretmen açığı kapatılamayan birçok yerleşim biriminde bireylere eğitime erişme hakkı ve eğitimde fırsat eşitliği gibi temel anayasal hakların yeterli düzeyde sunulamamasına yol açmaktadır (Sayıştay, 2020, 12)

Norm Fazlası Öğretmenlere İlişkin Mevcut Durum. 2019 Yılı Sayıştay Denetim Raporu'na göre, 2019 yılı sonu itibariyle Türkiye'de toplam 773 092 kadrolu öğretmenden 45 141'inin norm fazlası olduğu ve bu sayının mevcut toplam öğretmen

sayısının %5,84'ünü oluşturduğu görülmektedir. Tablo 16'da Aralık 2019 tarihi itibariyle öğretmen fazlasının en yüksek olduğu alanlar verilmiştir.

Tablo 16

Norm Fazlası Öğretmen Sayısının En Yüksek Olduğu Alanlar

Alan Adı	Norm	Öğretmen Mevcudu	Kurum Bazlı Öğretmen İhtiyacı	Öğretmen Fazlası
Sınıf Öğrt.	192 060	190 456	9 236	7 631
İngilizce	80 499	73 449	10 166	3 115
Türk Dili ve Ed.	36 587	37 108	2 039	2 560
Bilişim Tek.	17 513	18 354	1 450	2 291
Okul Öncesi Öğrt.	59 574	55 730	5 687	1 839
Biyoloji	12 110	12 940	928	1 758
Matematik	33 659	32 420	2 906	1 667
Beden Eğitimi	35 861	33 358	4 161	1 658
Teknoloji ve Tas.	13 905	11 440	3 949	1 483
Türkçe	52 753	47 825	6 205	1 277

Kaynak: 2019 Sayıştay Denetim Raporu. Erişim adresi: <https://www.sayistay.gov.tr/>

Tablo 16 incelendiğinde norm fazlası öğretmen sayısının en yüksek olduğu alanlarda öğretmen ihtiyacının da oldukça yüksek seviyelerde olduğu görülmektedir. Tabloda dikkat çekici diğer bir durum ise Türk Dili ve Edebiyatı, Bilişim Teknolojileri ve Biyoloji alanlarında norm fazlası öğretmen sayısının ihtiyacın üzerinde olmasıdır. Bu durum yapılan öğretmen atamalarının norma aykırı ve plansız bir biçimde yapıldığını göstermektedir.

Norm fazlası öğretmen sorununun çözülememesi ülke ekonomisine de ciddi bir yük getirmektedir. Tablo 17'de derece ve kademesi 5/1 olan 8 yıllık kıdemli, bekar, çocuk yardımı ve yabancı dil tazminatı almayan bir öğretmenin 2019 yılı Ağustos ayına ilişkin maaş verileri üzerinden 2019 yılı Kasım ayı itibariyle Türkiye geneli toplam norm fazlası öğretmenlerin ülke ekonomisine getirdiği maliyet yaklaşık olarak hesaplanmıştır.

Tablo 17

Norm Fazlası Öğretmenlerin Yaklaşık Yıllık Maliyetleri

Ortalama Derece ve Kademesi	5/1
Ortalama Kıdemi	8 Yıl
Maaş Dönemi	2019 Ağustos
Brüt Maaş	5.202,03 TL
1 Yıllık Brüt Maaş	62. 424,36 TL
Toplam 45 141 Kişi Olan Norm Fazlası Öğretmen İçin Ödenen Yıllık Yaklaşık Brüt Maaş	2.817.898.034.76 TL

Kaynak: 2019 Sayıştay Denetim Raporu. Erişim adresi: <https://www.sayistay.gov.tr/>

Tablo 17 incelendiğinde 2019 yılı itibariyle norm fazlası öğretmenlere sadece maaş karşılığı olarak yıllık yaklaşık 3 milyar TL ödeme yapılmaktadır. Bu hesaba norm fazlası öğretmenlere hiç ya da yeterli düzeyde görev verilmemesi sonucu sözleşmeli veya ücretli öğretmen istihdam edilmesi nedeniyle ödenen ücretlerin, eğitime hazırlık ödeneğinin, tedavi giderlerinin ve sosyal yardım ödemelerinin dahil edilmediği düşünüldüğünde ortaya çıkan maliyetin gerçekte çok daha yüksek olduğu değerlendirilmektedir. Norm kadro fazlası öğretmenlerin eğitim öğretime yeterli katkısı olmamasına rağmen maddi anlamda bütçeye ciddi bir yük getirdiği ortadadır (Sayıştay, 2020, 17).

Norm kadro fazlası çok sayıda öğretmenin ortaya çıkmasının sebeplerinden birisi, aile birliği ve sağlık mazeretlerine dayalı olarak yapılan atamalardır. MEB, bu konu ile mevzuatta yer alan bağlayıcı hükümleri ve idare mahkemeleri tarafından bu mevzuat çerçevesinde verilen ve uyulması zorunlu olan yargı kararlarını uygulamakla yükümlüdür. Ancak MEB norm kadro sorununu çözmek için 657 sayılı DMK'nın 72'nci maddesi uyarınca kurumlar arasında koordinasyonu sağlamalı ve Anayasa Mahkemesinin 2012/606 Başvuru Numaralı ve 20.02.2014 tarihli Kararında yer alan "Aile birliğinin korunması gerekçesiyle idareden, atamaya ilişkin bütün işlemlerde personelin bu kapsamdaki mazeretlerini kayıtsız şartsız karşılamasının beklenmesi, idarenin üstlendiği kamu hizmetinin yürütülmesini belli mahallerde imkânsız hale getirecektir. Bunun yanında personelin atanmak üzere yoğun talepte bulunduğu mahallerde ise norm fazlası personel istihdamıyla birlikte kamu kaynaklarının israfı gündeme gelecektir." ifadesi çerçevesince yargı kararlarını üst yargı yollarına götürerek mevcut yetkilerini kullanmaktan kaçınmamalıdır. Mevzuat ile ilgili olarak da gerekli değişikliklerin ilgili kurumlar nezdinde başlatılması önem taşımaktadır (Sayıştay, 2020, 18).

Öğretmen İhtiyacı Açısından Mevcut Durum. 2019 Yılı Sayıştay Denetim Raporu'na göre, Aralık 2019 tarihi itibariyle Türkiye genelinde boş öğretmen kadrosu 93 235, kurum bazlı ihtiyaç duyulan öğretmen sayısı ise 138 393'tür. Kurum bazlı öğretmen ihtiyacının boş öğretmen kadrosu ihtiyacından yüksek olması, eğitim kurumları ve alanlar itibariyle ihtiyacın doğru belirlenememiş olmasından kaynaklanmaktadır. Bakanlığın bu konuda boş kadroların ihtiyaç duyulan alanlarla uyumlu olmaması veya hizmet puanı açısından istihdam edilecek öğretmen bulunamaması şeklindeki açıklamaları makul görünse de sonuç itibariyle Milli Eğitimde insan kaynaklarının doğru ve sağlıklı bir

biçimde planlanmadığı ortadadır. Zira hangi alanlarda ne kadar öğretmene ihtiyaç olduğu eğitim kurumları düzeyine kadar belli iken norm kadroların belirlenmesinde ve öğretmen atamalarında öncelikle bu durumun göz önüne alınmaması planlama sürecinde saha verilerinin analiz edilmediğini ve atamaların bir plan dahilinde yapılmadığını göstermektedir (Sayıştay, 2020, 13).

Tablo 18

Kurum Bazlı Öğretmen İhtiyacının En Yüksek Olduğu Branşlar

Branş Adı	Norm Sayısı	Öğretmen Mevcudu	Net Öğretmen İhtiyacı	Kurum Bazlı Öğretmen İhtiyacı
Özel Eğitim	40 768	18 063	22 705	22 985
Din Kül. ve Ahl. Bil.	51 743	36 691	15 052	15 965
İngilizce	80 499	73 449	7 050	10 166
Sınıf Öğretmenliği	192 060	190 456	1 604	9 236
İlköğretim Matematik	53 108	45 602	7 506	8 222
Rehberlik	40 589	33 641	6 948	8 111
Türkçe	52 753	47 825	4 928	6 205
Okul Öncesi Öğrt.	59 574	55 730	3 844	5 687
Fen Bilimleri	41 848	37 340	4 508	5 246
Beden Eğitimi	35 861	33 358	2 503	4 161

Kaynak: 2019 Sayıştay Denetim Raporu. Erişim adresi: <https://www.sayistay.gov.tr/>

Tablo 18’de Aralık 2019 tarihi itibarıyla kurum bazlı öğretmen ihtiyacının en yüksek olduğu alanlar verilmiştir. Veriler incelendiğinde öğretmen ihtiyacının en fazla olduğu alanın Özel Eğitim branşı olduğu ve kurum bazlı öğretmen ihtiyacının bu alanda görev yapan mevcut öğretmen sayısından fazla olduğu görülmektedir. Ayrıca Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İlköğretim Matematik ve Fen Bilimlerinde ise boş kadrolara yapılacak atamalar ile ihtiyacın büyük bir ölçüde karşılanabileceği anlaşılmaktadır.

OECD’nin 2020 Yılı Eğitime Bakış Raporuna göre, Türkiye’de öğretmen başına düşen öğrenci sayıları ilkokul kademesinde 17, ortaokul kademesinde 16, ortaöğretim kademesinde 14’tür ve bu değerler OECD ortalamasından yüksektir. Zira OECD ortalamasında öğretmen başına düşen öğrenci sayıları ilkokul kademesinde 15, ortaokul ve ortaöğretim kademesinde 13’tür. Bu veriler ışığında eğitimde kalitenin artırılması ve fırsat eşitliğinin sağlanması noktasında öğretmen başına düşen öğrenci sayısının düşürülmesi ve ihtiyaç duyulan alanlara ivedilikle öğretmen atamalarının yapılması gerekmektedir. Bu kapsamda bölgeler arasında dengenin sağlanıp, eşitsizliklerin ortadan

kaldırılması için yeni okul ve derslik yapımlarına hız verilmeli, öğretmen atamalarında dezavantajlı bölgelere daha fazla öncelik tanınmalıdır (OECD, 2020).

Aralık 2019 tarihi itibarıyla ülkemizdeki öğretmen ihtiyacı 138 393'tür. Sadece Eğitim ve Eğitim Bilimleri Fakültelerinde öğrenim gören öğrenci sayısının bile bu ihtiyacın çok üzerinde olduğu aşikardır. Dolayısıyla belirtilen öğretmen ihtiyacı, MEB'in gerekli atama çalışmaları ile çok kısa sürede giderilebilecek durumdadır.

Öğretmenlerin Dağılımında Yaşanan Sorunlar

Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi ülkemizde daha çok gelişmemiş veya gelişmekte olan illeri bünyesinde barındırmaktadır. Dolayısıyla bu bölgeler ekonomik, sosyal ve kültürel bakımdan dezavantajlı konumda olan bölgelerdir. Türkiye'de öğretmen atamaları konusunda ilk atamaların çoğunlukla Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ne yapıldığı görülmektedir. Doğu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ne atanan öğretmenler, bölgenin dezavantajlı olması nedeniyle özür durumu veya il dışı öğretmen atamaları ile kısa sürede batı bölgelerine yer değiştirmek istemektedir. Benzer bir durum kent-kırsal ve merkez-çevre arasındaki öğretmen dağılımlarında da görülmektedir. Öğretmenler ekonomik, sosyal ve kültürel bakımdan daha avantajlı olarak gördükleri kent okullarını kırsal okullarına, merkez okullarını da çevre okullarına nazaran daha çok tercih etmekte ve bu durum belirtilen bölgeler arasında sürekli bir öğretmen sirkülasyonuna yol açmaktadır. Yaşanan öğretmen sirkülasyonu özellikle doğu illerinde ve kırsal yerleşim yerlerinde sürekli öğretmen açığı doğmasına ve bu açığın sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerle kapatılmasına yol açmaktadır.

Ülke genelinde öğretmen istihdamının dengeli bir biçimde yapılamaması bazı bölgelerde öğretmen ihtiyacına bazı bölgelerde ise norm fazlası öğretmen sorununa yol açmaktadır. Tablo 19'da Aralık 2019 tarihi itibarıyla Türkiye genelinde öğretmen ihtiyacının en yüksek olduğu on il için sayısal veriler verilmiştir.

Tablo 19

Öğretmen İhtiyacının En Yüksek Olduğu İller ve Türkiye Geneli Durum

İl Adı	Norm Sayısı	Kadrolu Öğretmen Mevcudu	Sözleşmeli Öğretmen Mevcudu	Net Öğretmen İhtiyacı	Kurum Bazlı Öğretmen İhtiyacı
İstanbul	132 072	99 622	4 278	28 172	31 033
Şanlıurfa	32 071	14 703	12 423	4 945	6 312
Bursa	31 608	26 630	589	4 389	5 609
Gaziantep	28 670	19 677	4 840	4 153	4 395
Hatay	23 723	17 775	3 072	2 876	3 016
Kocaeli	21 671	18 643	362	2 666	3 134
Kahramanmaraş	16 431	12 876	1 152	2 403	2 665
Van	18 619	9 503	6 775	2 341	2 745
Antalya	26 317	23 949	149	2 219	3 089
Diyarbakır	23 380	17 058	4 268	2 054	2 265
Ülke Geneli	953 206	773 092	86 879	93 235	138 393
Toplam					

Kaynak: 2019 Sayıştay Denetim Raporu. Erişim adresi: <https://www.sayistay.gov.tr/>

Tablo 19'daki veriler incelendiğinde Aralık 2019 tarihi itibarıyla ülke genelinde ihtiyaç duyulan öğretmen sayısı 138 393'tür. İller bazında bakıldığında en fazla öğretmen ihtiyacı 31 033 ile İstanbul'da bulunmaktadır. Bunda en büyük etkenin hızlı nüfus artışı olduğu söylenebilir.

Tablo 20

Bazı İllerde ve Türkiye Geneline Norm Fazlası Öğretmen Sayıları

İl Adı	Norm	Kadrolu Öğretmen Mevcudu	Norm Fazlası	Fazlanın Mevcut Sayıya Oranı (%)Oran
Ankara	54 812	53 826	5 063	9,41
İstanbul	132 072	99 622	2 861	2,87
İzmir	40 850	38 923	2 279	5,86
Konya	27 452	24 570	1 655	6,74
Samsun	15 504	15 789	1 405	8,90
Eskişehir	8 820	9 373	1 366	14,57
Şanlıurfa	32 071	14 703	1 362	9,26
Malatya	10 117	10 595	1 356	12,80
Balıkesir	12 843	12 734	1 301	10,22
Kırşehir	2 979	3 247	672	20,70
Şırnak	8 969	2 515	489	19,44
Hakkâri	4 442	1 285	321	24,98
Tunceli	972	821	136	16,57
Ülke Geneli Toplam	953 206	773 092	45 141	5,84

Kaynak: 2019 Sayıştay Denetim Raporu. Erişim adresi: <https://www.sayistay.gov.tr/>

Tablo 20’de Aralık 2019 tarihi itibariyle bazı illerde ve Türkiye genelinde norm fazlası durumundaki öğretmen sayıları verilmiştir. Tablo incelendiğinde 2019 yılı sonu itibariyle Türkiye’de 45 141 öğretmenin norm fazlası olduğu ve bu sayının mevcut toplam öğretmen sayısının % 5,84’ünü oluşturduğu görülmektedir. İller bazında incelendiğinde en çok norm fazlası öğretmenin Ankara, İstanbul, İzmir ve Konya illerinde bulunduğu anlaşılmaktadır. Diğer yandan Kırşehir, Şırnak, Hakkâri ve Tunceli illerindeki kadrolu öğretmenlerin yaklaşık % 20’sinin norm fazlası durumunda olduğu görülmektedir. Örneğin Hakkâri’deki norm fazlası öğretmen sayısı toplam öğretmen sayısının %24,98’sine tekabül etmektedir ki bu oran Hakkâri ilindeki her 4 öğretmenden 1’nin norm fazlası olduğu anlamına gelmektedir.

Tablo 21

Norm Fazlası Öğretmenlerin Yoğun Olarak Bulunduğu İlçeler

İl Adı	İlçe Adı	Öğretmen Fazlası	İl Adı	İlçe Adı	Öğretmen Fazlası
Ankara	Çankaya	1 461	Tunceli	Merkez	104
	Yenimahalle	814		İl Geneli	136
	Keçiören	409	Kırşehir	Merkez	418
	İl Geneli	5 063		İl Geneli	672
Balıkesir	Altıeylül	318	Samsun	İlkadım	417
	Karesi	264		İl Geneli	1 405
	Bandırma	131	Konya	Selçuklu	564
	İl Geneli	1 301		İl Geneli	1 655
Malatya	Yeşilyurt	646	Eskişehir	Odunpazarı	726
	Battalgazi	537		Tepebaşı	383
	İl Geneli	1 356		İl Geneli	1 366

Kaynak: 2019 Sayıştay Denetim Raporu. Erişim adresi: <https://www.sayistay.gov.tr/>

Tablo 21 incelendiğinde öğretmen mevcudunun sadece ülke genelinde değil aynı il içerisinde ilçeler düzeyinde de dengesiz bir dağılım sergilediğini göstermektedir. Örneğin Ankara’daki toplam 5 063 öğretmen fazlasından 2 275’i Çankaya ve Yenimahalle ilçelerinde bulunmaktadır. Bu sayı Ankara’daki toplam öğretmen fazlasının yaklaşık %45’ine tekabül etmektedir. Yine Tunceli ilindeki toplam 136 öğretmen fazlasından 104’ünün (yaklaşık % 76’sının) ise il merkezinde bulunduğu görülmektedir.

Tablo 22

Seçili İlçeler ve Alanlar İtibariyle Öğretmen Dağılımında Görülen Sapmalar

İL	İLÇE	İngilizce		Matematik		Sınıf Öğret.		Türk Dili ve Edebiyatı	
		İhtiyaç	Norm Fazlası	İhtiyaç	Norm Fazlası	İhtiyaç	Norm Fazlası	İhtiyaç	Norm Fazlası
Ankara	Altındağ	22	19	9	27	8	49	6	25
	Çankaya	10	53	5	73	3	306	3	97
	Etimesgut	0	23	2	13	1	60	0	33
	Keçiören	27	9	10	13	7	31	5	27
	Mamak	12	15	1	16	11	25	0	19
	Yenimahalle	10	29	9	35	1	99	14	38
	6 İlçe Top.	81	148	36	177	31	570	28	239
	İl Geneli Toplamı	175	194	83	220	104	698	57	305
İL	İLÇE	Sosyal Bilgiler		Türkçe		Din Kült. ve Ahl. Bil.		Türk Dili ve Edebiyatı	
		İhtiyaç	Norm Fazlası	İhtiyaç	Norm Fazlası	İhtiyaç	Norm Fazlası	İhtiyaç	Norm Fazlası
Konya	Karatay	7	2	12	4	29	4	7	13
	Meram	2	14	8	8	27	13	6	8
	Selçuklu	2	21	4	21	45	18	9	22
	3 İlçe Top.	11	37	24	33	101	35	22	43
	İl Geneli Toplamı	57	57	60	59	232	64	56	64

Kaynak: Sayıştay Denetim Raporu. Erişim adresi: <https://www.sayistay.gov.tr/>

Tablo 22 incelendiğinde aynı branşta aynı ilçede hem norm fazlası öğretmen hem de öğretmen ihtiyacı bir arada bulunmaktadır. Örneğin Aralık 2019 tarihi itibariyle Çankaya’da 73 matematik öğretmeni norm fazlası durumundayken hala 5 matematik öğretmeni ihtiyacı söz konusudur. Benzer şekilde Konya Meram’da 14 Sosyal Bilgiler öğretmeni norm fazlasıyken, Sosyal Bilgiler öğretmeni ihtiyacı 2’dir. Aynı il içerisinde farklı ilçeler arasında görevlendirme yapılabilmesinin önünde birtakım engeller bulunmaktadır. Ancak aynı ilçede görevlendirme yapılmasının önünde herhangi bir engel olmamasına rağmen öğretmen ihtiyacının giderilememesi hem fazla hem ihtiyaç bulunması, istihdam planlamalarının sağlıklı bir şekilde yapılamadığını göstermektedir.

Tablo 23

2020 Yılı İtibariyle Bölgelerin Öğretmen Doluluk Oranları

Bölge Adı	Öğretmen Sayısı	Doluluk Oranı
İç Anadolu Bölgesi	146 319	%97
Karadeniz Bölgesi	92 681	%97
Ege Bölgesi	107 174	%95
Doğu Anadolu Bölgesi	87 796	%95
Akdeniz Bölgesi	124 794	%94
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	126 339	%93
Marmara Bölgesi	201 993	%84

Kaynak: Anadolu Ajansı, Erişim adresi: <https://www.aa.com.tr/>

Tablo 23'te 2020 yılı itibariyle bölgelerin öğretmen doluluk oranları verilmiştir. Buna göre en yüksek öğretmen doluluk oranına sahip bölgeler %97 ile İç Anadolu ve Karadeniz Bölgeleri olurken en az öğretmen doluluk oranına sahip olan bölge Marmara Bölgesi olmuştur. Sürekli göç alan ve yıllık nüfus artışının en fazla olduğu bölge olması nedeniyle Marmara Bölgesi en az öğretmen doluluk oranına sahip bölgedir.

2019 Yılı Sayıştay Denetim Raporuna göre, öğretmenlerin ülke genelinde dengeli bir biçimde dağıtılamamasının ve öğretmen ihtiyacı duyan kurumların ihtiyaçlarının karşılanamamasının sebeplerinden birisi de zorunlu çalışma yükümlülüğünün etkin bir şekilde uygulanamamasından kaynaklanmaktadır. Türkiye genelinde toplam 53 669 eğitim kurumundan 34 957'si (%65'i) zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamındadır. Son beş yıl içerisinde 9 200 eğitim kurumu zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamına alınmıştır. Bu sayının sürekli artırılması zorunlu çalışmanın amacına hizmet etmesini güçleştirmektedir. Zira bu durum öğretmen açığı olan kurumlardaki öğretmen ihtiyacının karşılanmasından ziyade, öğretmen ihtiyacı olmayan kurumlarda yığılmayı artırmaktadır. Ayrıca zorunlu çalışma yükümlülüğünden muaf tutma ve erteleme gibi uygulamalar sorunun bir diğer boyutunu oluşturmaktadır. Zira 06.05.2010 tarihinden önce görevde olan öğretmenler zorunlu çalışma yükümlülüğünden muaf tutulmuş ve zorunlu çalışma yükümlüsü öğretmenlerden yaklaşık %20'sinin yükümlülükleri mazeretleri sebebiyle ertelenmiştir. Geriye kalan sadece 852 öğretmen zorunlu çalışma yükümlüsü olarak ihtiyaç dahilindeki okullara gönderilmiştir (Sayıştay, 2020, 20).

Ayrıca MEB Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'nin 48. maddesinde: "Öğretmenler, aynı eğitim kurumunda adaylık dâhil toplamda en fazla 12 yıl görev yapabilir" denilmektedir. Bu hüküm Bakanlıkça uygulanmamakta ve gerekçe olarak da Danıştay'a dava açılması gösterilmektedir. Ancak dava açılmasının yürürlükte

olan bir düzenlemenin gereği gibi uygulanmasına engel teşkil etmemektedir. Zira bu hükmün uygulanmaması il içerisinde öğretmen hareketliliğinin azalmasına ve norm kadro fazlası öğretmen sorununun artmasına sebep teşkil etmektedir. Bu durum aynı zamanda merkezi okullarda emeklilik dışında kadro değişikliğini güçleştirdiği için yer değişikliği talebinde bulunan öğretmenlerin taleplerinin karşılanamamasına sebep olmaktadır (Sayıştay, 2020, 21).

Ayrıca 2019 Yılı Sayıştay Denetim Raporuna göre, sözleşmeli öğretmenlerin görevlendirildikleri illerde zorunlu çalışma sürelerini tamamlamadan başka yerlere sağlık ve eş durumu mazeretiyle atanmaları, öğretmen dağılımındaki dengesizliğin bir diğer nedenidir. Zira 2016-2019 yılları içerisinde üç yıllık çalışma süresi dolmadan yer değiştiren öğretmen sayısı 1 514'tür ve bu sayı yıldan yıla artmaktadır. Sonuç olarak MEB'in öğretmen kadrolarının ülke genelinde ve iller düzeyinde dengeli bir biçimde dağılımının yapılmasını sağlayacak önlemleri ivedilikle alması gerekmektedir.

Eğitim Sisteminde Yapılan Sık Değişiklikler

Ekonomik büyümenin bilgiyle doğru orantılı olduğunun anlaşılması ile ülkeler eğitimde reform çalışmalarına daha çok önem vermeye ve eğitim sistemlerine daha çok yatırım yapmaya başlamışlardır. Eğitimde reform çalışmaları ile ülke ekonomisinin güçlenmesi, ülkenin uluslararası alanda rekabet edebilecek güce kavuşması ve vatandaşların yaşam standartlarının yükseltilmesi amaçlanmaktadır. Ayrıca toplum yapısında değişiklik meydana getirmek veya yeni bir toplum yaratmak için de eğitimde reform çalışmaları yapılmaktadır. Bu doğrultuda eğitimde yeni yöntem ve tekniklerin kullanılması, eğitim programlarının güncellenmesi ve eğitim kurumlarında yürütülen iş ve işlemlerde izlenen süreçlerin değiştirilmesi gibi birtakım uygulamalara gidildiği görülmektedir (Peker Ünal, 2013, 325).

Türkiye'de Cumhuriyetin ilk yıllarında eğitimde bazı reformlar gerçekleştirilmiştir. Bunlardan en önemlisi 3 Mart 1924 tarihinde çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu'dur. Bu kanun ile eğitim öğretimde birlik sağlanmış ve Türkiye Cumhuriyeti sınırları içindeki tüm okullar MEB'e bağlanmıştır. İlgili kanun ile eğitimin laikleşmesi adına büyük bir adım atılmış ve medreseler kapatılmıştır. Bunun yanında çağdaş eğitim öğretim kurumları açılmış, yabancı ve azınlık okullarının siyasi amaçlı faaliyetleri durdurulmuştur. Ayrıca eğitimde kız erkek ayrımı ortadan kaldırılmış, kültür

birliğinin sağlanması ve bireylerde milli kültürün oluşması için de yeni bir ortam sağlanmıştır.

Cumhuriyetin ilk yıllarında eğitim adına gerçekleştirilen bir diğer reform ise 1 Kasım 1928 tarihinde Türk harflerinin kabul edilmesi olmuştur. Bu inkılap ile hem okuma yazmayı kolaylaştırmak hem de milli kültürü oluşturarak Türk milletinin eğitim ve kültür düzeyinin yükseltilmesi amaçlanmıştır (Tongul, 2004, 103). Sonrasında okuma yazma seferberliği başlatılmış, ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerine öğretmen yetiştirmek amacıyla öğretmen okulları açılmıştır. Yine bu dönem içerisinde İstanbul niversitesi'nin açılması, yeni mesleki ve teknik eğitim kurumlarının kurulması ve Köy Enstitülerinin açılması eğitim alanında yapılan reformlara örnek teşkil etmektedir (Peker nal, 2013, 325).

Zamanla Türk eğitim sistemi, ülkenin içinde bulunduğu şartlar ve hkmet politikaları gereğince çeşitli değişikliklere uğramıştır. Yapılan bazı değişiklikler köklü eğitim sistemini çok fazla etkilemezken bazı değişikler ise eğitim programlarından okulların fiziki alt yapı ve donanımına, öğretmenlerin yetiştirilmesinden istihdamına kadar birçok alanı olumlu ve olumsuz yönde etkilemiştir. Bu reformlar arasında en dikkat çekeni zorunlu eğitim süresinin artırılması konusu olmuştur.

Zorunlu Sekiz Yıllık Temel Eğitim. Zorunlu temel eğitimin 8 yıla çıkarılmasına ilişkin ilk kararlar 05.01.1961 tarihli 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile 14.06.1973 tarihli 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile alınmıştır. Bu kanunlarda ilköğretimin 6-14 yaşlarındaki çocuklar için zorunlu olduğu karara bağlanmıştır. Ancak 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu'nun geçici 9. Maddesi ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 2. Maddesi gereğince yurt çapında ortaokulların planlı bir şekilde ve yeterli düzeyde yaygınlaştırılmasına kadar ilköğretimin sadece ilkokul bölümünün zorunlu olması kararı benimsenmiştir. Ayrıca Milli Eğitim Temel Kanunu'nda 1983 yılında yapılan bir değişiklik ile ilköğretim kurumlarının bağımsız ilkokullar ve ortaokullar olabileceği gibi koşullara göre birlikte de kurulabileceği belirtilmiştir (MEB, 1973).

16 Ağustos 1997 tarihinde çıkarılan 4306 sayılı kanun ile sekiz yıllık kesintisiz eğitim Türkiye'de tüm ülke çapında uygulanmaya başlanmıştır. Bu uygulama ile genel ve mesleki teknik öğretim kapsamındaki ortaokullar kapatılmıştır. Yeni uygulama beraberinde birtakım sorunları da getirmiştir. Bunlar arasında ilk sırayı finansman sorunu

almıştır. Çünkü beş yıllık zorunlu ilkokul uygulamasında bile eğitimin en önemli sorunu finansman sorunuydu. Bu süreçte 4306 sayılı yasa ile finansman sorununu önemli ölçüde çözecek kaynaklar oluşturulmuştur. Ancak çeşitli fonlarda toplanan kaynaklar milli eğitime zamanında aktarılamamış ve bu kaynaklar yerinde ve etkili kullanılamamıştır. Bunun yanında sekiz yıllık kesintisiz eğitimin ilk yıllarında program bütünlüğünün sağlanamadığı görülmüştür. MEB tarafından ilköğretim programında bütünlüğü destekleyecek yönde yenilikler yapılmaya çalışılmış ancak birçok dersin sekiz yıllık yeni programları zamanında tamamlanamamıştır (Kıran, 2000, 82).

Sekiz yıllık kesintisiz eğitimin getirdiği bir diğer sorun da fiziki kapasite yetersizliği sorunu olmuştur. Sekiz yıllık zorunlu eğitime geçilmesiyle uygulamanın ilk yılında 5. sınıftan mezun olup 6. sınıfa kayıt olan öğrenci sayısında % 30.2'lik bir artış görülmüştür (Kıran, 2000, 82). Dönemin ilköğretim okullarının sınıf mevcutlarının ortalaması 55 düzeyinde olup bu oran dünya standartlarının üzerinde bulunmaktaydı. Bunun yanında okulların büyük birçoğunda ikili eğitim yapılmakta, bina, derslik, araç-gereç, laboratuvar vb. alanlar yapı, donanım ve fiziki koşullar açısından önemli eksikler taşımaktaydı. Aslında bu sorunlar bu dönem öncesinde de görülen ve yıllardır kronikleşmiş sorunlar arasında yer almaktaydı (Aydın, 2000, 100).

Zorunlu temel eğitimin uygulamaya alınmasıyla birlikte öğretmen yetiştirme ve istihdamı konusunda halihazırdaki sorunlar tekrar gündeme gelmiştir. Aşağıda Türkiye'de 1990-2005 yılları arasında ilköğretimde okul, öğrenci ve öğretmen sayılarını gösteren bir tablo verilmiştir.

Tablo 24

1990-2005 Yılları Arasında Türkiye’de İlköğretimdeki Okul, Öğrenci ve Öğretmen Sayıları ve Artış Oranları (Resmi Okullar)

Dönem	Okul		Öğrenci		Öğretmen	
	Sayı	Artış Oranı	Sayı	Artış Oranı	Sayı	Artış Oranı
1990-1991	51.050	7,8	6.862.000	0,2	225.850	8,1
1991-1992	50.070	-0,6	6.879.000	0,2	234.690	3,9
1992-1993	49.970	-1,4	6.708.000	-2,4	235.720	0,4
1993-1994	49.590	-0,7	6.526.000	-2,7	237.940	0,9
1994-1995	48.420	-2,3	6.467.000	-0,9	233.070	-2
1995-1996	49.240	1,6	6.403.300	-0,9	231.900	-0,5
1996-1997	46.290	-5,9	6.853.200	7	216.540	-6,6
1997-1998	45.460	-1,7	9.512.000	38,8	302.254	40
1998-1999	44.520	-2,0	9.581.100	0,7	317.790	5,1
1999-2000	43.320	-2,7	10.053.000	4,9	324.920	2,5
2000-2001	36.070	-16,7	10.480.000	4,2	345.010	6,1
2001-2002	35.050	-2,8	10.477.000	-0,03	372.687	8
2002-2003	35.130	0,2	10.331.000	-1,3	373,303	0,1
2003-2004	36.110	2,7	10.479.000	1,4	384.170	2,9
2004-2005	35.610	-1,3	10.565.000	0,8	401.288	4,4

Kaynak: Strateji ve Bütçe Başkanlığı, Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/>

Tablo 24 incelendiğinde öğrenci sayısının giderek arttığı ve bu doğrultuda öğretmen istihdamının da hemen hemen aynı oranda artırıldığı görülmektedir. Ayrıca özellikle 1997-1998 öğretim yılı itibariyle atanan öğretmen sayısının %40’lık artış gösterdiği ve 1996-1998 yılları arasında atanan öğretmen sayısının, 1993-1995 yılları arasında atanan öğretmen sayısının 3 katından fazla olduğu görülmektedir.

1996 yılı itibariyle ataması yapılan binlerce öğretmenin alan dışından atandığını belirtmek gerekir. Gerçekte yaşanan sorun, o dönem öğretmenlik programlarından mezun olan adayların talebi karşılayamamasından kaynaklanmaktadır. Bu sorunun aşılması için Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 29.12.1993 gün ve 523 sayılı kararına istinaden, herhangi bir yükseköğretim programından mezun olan kişiler bu dönemde öğretmen ihtiyacının karşılanması amacıyla ilköğretim okullarına atanmış ve bu durum olağan hale getirilmiştir (Aydın, 2000, 100). Bir diğer ifadeyle Açık Öğretim Fakültesi haricinde tüm fakülte ve yüksek okullardan mezun olmuş binlerce aday öğretmen olarak atanmıştır. Bu süreçte 1996 yılı ikinci atama döneminde atanan öğretmenlerin 3.056’sı eğitim fakültesinden, 13.647’si ise diğer yükseköğretim kurumlarından mezun olmuştur. Bunun yanında öğretmen açığını kapatmak için bir kısmı emekli öğretmenlerden bir kısmı da kurumlar arası nakil ve açıktan olmak üzere 3.665 öğretmen ataması yapılmıştır (Albayrak, 2018, 69). Ancak herhangi bir mesleki ve pedagojik formasyon eğitimi

almamış kişilerin öğretmen olarak atanması, özellikle de ilköğretim düzeyindeki eğitimin yapısı ve niteliğine uygun düşmemiştir. Bu durumun yarattığı sorunları en aza indirmek için sonrasında hizmetiçi eğitim kursları açılması yoluna gidilmiştir.

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin Türkiye'de Öğretmen Eğitimi ve İstihdamı, Mevcut Durum ve Öneriler başlıklı raporuna (2017) göre sekiz yıllık kesintisiz eğitime geçilmesiyle öğretmen yetiştirme ve istihdamı sorununun çözümü konusunda 1997-1998 eğitim-öğretim yılında MEGEP kapsamında öğretmen yetiştirme programları yeniden yapılandırılmıştır. Bu doğrultuda, ilköğretim ve ortaöğretim kademeleri için öğretmen yetiştirmek amacıyla çeşitli ana bilim dalları ve bölümler altında ayrı programlar tanımlanmış ve açılmıştır. YÖK'ün 01.11.1997 tarih ve 97.39.276 sayılı kararıyla eğitim fakültelerinde işlevsiz olduğu düşünülen bazı bölümler kapatılmış ve yeni bölümler açılmıştır. 1998-1999 eğitim-öğretim yılından itibaren eğitim fakültelerinde öğrenim süresi 4 yıl olan okul öncesi öğretmenliği, sınıf öğretmenliği, ilköğretim matematik, Türkçe, fen bilgisi ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümleri açılmıştır. Aynı şekilde öğrenim süresi 4 yıl olan yabancı dil, ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi, müzik, resim ve iş eğitimi öğretmenliği bölümleri yeniden yapılandırılmıştır (Abazoğlu vd., 2016, 148).

4+4+4 Eğitim Sistemi Uygulaması. 2012-2013 eğitim-öğretim yılında 4+4+4 Eğitim Sistemi ile üç kademeli 12 yıllık zorunlu eğitime geçiş yapılmıştır. Birinci kademe 1. ve 4. sınıfları kapsayan 4 yıl süreli ilkokul, ikinci kademe 5. ve 8. sınıfları kapsayan 4 yıl süreli ortaokul ve üçüncü kademe 9. ve 12. sınıfları kapsayan 4 yıl süreli lise olarak düzenlenmiştir (MEB, 2012). Yapılan düzenleme ile 12 yıllık zorunlu eğitime geçiş olumlu bir adım olarak görülmüştür. Ancak bu yeni düzenleme uygulama aşamasında birtakım sorunları da ortaya çıkarmıştır. Bu uygulama ile ilköğretim okullarının bir kısmı ya ilkokula ya da ortaokula dönüştürülürken bir kısmı da aynı çatı altında hem ilkokul hem de ortaokul olarak hizmet vermeye başlamıştır. Bunun sonucunda bu okullarda görev yapan binlerce öğretmen yıllarca kadrolu olarak görev yaptığı okullarda norm fazlası öğretmen konumuna düşmüş ve birkaç yıl içerisinde farklı okullara atanmak suretiyle yer değiştirmek durumunda kalmıştır.

Tablo 25

4+4+4 Eğitim Sistemi İle Bazı Branşlarda Oluşan Norm Fazlalığı Durumu

Branş Adı	Norm Fazlası Öğretmen Sayısı
Beden Eğitimi	1 530
Bilişim Teknolojileri	3 006
Biyoloji	1 548
Coğrafya	737
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1 680
Felsefe	1 146
Fen ve Teknoloji	916
Fizik	1 506
Görsel Sanatlar/Resim	2 137
İlköğretim Matematik Öğretmenliği	876
İngilizce	3 400
Kimya/Kimya Teknolojisi	1 341
Matematik	1 489
Müzik	1 150
Okul Öncesi	2 093
Rehber Öğretmen	2 337
Sınıf Öğretmenliği	29 103
Sosyal Bilgiler	935
Tarih	1 271
Teknoloji ve Tasarım	1 533
Türk Dili ve Edebiyatı	1 401
Türkçe	1 145

Kaynak: https://www.turkegitimsen.org.tr/icerik_goster.php?Id=9126

Tablo 25’te 4+4+4 eğitim sistemine geçiş sürecinde bazı branşlar bazında norm kadro fazlası durumuna düşen öğretmen sayıları verilmiştir. Türk Eğitim Sen’in yapmış olduğu araştırma sonuçlarına göre 4+4+4 sistemi ile ilkokula dönüştürülen kurumlarda 5’inci sınıfın olmaması, 4’üncü sınıftan 5’inci sınıfa geçen öğrencilerin de ortaokullara geçmesi sonucunda 29.103 sınıf öğretmeni norm kadro fazlası durumuna düşmüştür. Aynı şekilde ilkokula başlama yaşının erkene alınması nedeniyle bu süreçte 2.093 okul öncesi öğretmeni norm kadro fazlası durumuna düşmüştür. Yine ilköğretim okullarında görevli branş öğretmenlerinden binlercesi okullarının ilkokula dönüşmesi nedeniyle norm kadro fazlası durumuna düşmüştür. Bu öğretmenlerin birçoğu kurulu düzenlerini bozarak farklı okullara hatta farklı ilçelerde ve köylerdeki okullara atanmıştır. Toplamda tüm branşlar bazında yaklaşık 68 bin öğretmen norm kadro fazlası durumuna düşmüştür (Türk Eğitim - Sen, 2012).

BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma kapsamında elde edilen bulgular doğrultusunda her bir alt amaca yönelik elde edilen sonuçlara ve konu üzerinde çalışma yapan ilgililer için önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Alt Amaç 1: Türkiye’de geçmişten bugüne öğretmen istihdamı politikaları nasıl şekillenmiştir?

Sonuç 1: Geçmişten günümüze öğretmen istihdamı konusu, önemine binaen her daim eğitim alanında gündemdeki yerini korumuş ve bu konu ile ilgili sorunlara çözüm yolları aranmıştır. Osmanlıda yenileşme hareketleri sürecinde Batı tipi okullar açılmış ve 1869 Maarif Nizamnamesi’nden sonra yeni bir eğitim sistemi oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu yeni eğitim sisteminin temel sorunlarından birisi de öğretmenlerin yetiştirilmesi ve istihdamı olmuştur. Bu konuda çözüm odaklı atılan adımlara bakıldığında tatmin edici bir gelişmenin sağlanamadığı görülmektedir. Eğitimde köklü reformların yapıldığı Cumhuriyet döneminde de yeterli nicelik ve nitelikte öğretmen yetiştirme ve istihdamı sorunu ile karşı karşıya kalınmıştır.

Türkiye’de 1980’li yıllara kadar öğretmenlerin istihdamı görevini MEB yerine getirmiş ve öğretmen okullarından mezun olan tüm öğretmen adayları atanma şansı bulabilmiştir. 1982 yılından itibaren öğretmen adaylarının fakülte çatısı altında yetiştirilmesi sağlanmış ve bu işlevde sorumluluk YÖK’e verilmiştir. 1985’ten itibaren arz-talep dengesinin bozulması ile öğretmen istihdamında sınavla alımlar başlamıştır. Günümüzde ise KPSS, ÖABT ve sözlü sınavda başarılı olan öğretmen adaylarının atamaları yapılmaktadır. Öğretmenlerin istihdamı sürecinde uygulanan sözlü sınav yönteminin adaletli olup olmadığı yönünde kuşkular mevcuttur. Zira üyelerinin seçimi ve niteliğinin tartışma konusu olduğu birçok sözlü sınav komisyonu kurulmakta ve bu sınav komisyonu tarafından adaylara yöneltilen sözlü sınav sorularının öğretmen niteliğini ne

derece ölçtüğü tam olarak bilinmemektedir. Ayrıca kısa süren bir sözlü sınav ile adayları değerlendirip, atamalarını gerçekleştirmek pek de adil ve güvenilir bir yöntem olarak görünmemektedir.

Alt Amaç 2: Yeni kamu yönetimi anlayışının öğretmen istihdamı politikalarına yansımaları nelerdir?

Sonuç 2: İşletmecî mantığa dayalı yeni kamu yönetimi politikaları, Türkiye’de 1980’li yıllardan itibaren etkisini gösterirken, bu anlayışın gerçek manada yapılanma süreci 1990’lı yıllarda başlamıştır. Yeni kamu yönetimi anlayışının izlerini Milli Eğitim Sistemi’nde de görmek mümkündür. TKY ilkelerinin uygulamaya alınması, sözleşmeli ve ücretli öğretmen atamaları ile esnek istihdam politikalarının uygulanması, okul yöneticilerinin geçici sürelerle görevlendirilmeleri ve bu görevlendirmelerin performans değerlendirme formlarına dayalı olarak yapılması, okul yöneticileri ve öğretmenler için performans değerlendirme sisteminin gündeme getirilmesi ve uygulaması noktasında adım atılması, girişimci okul adı altında okulların bir tür işletme, öğrencilerin müşteri olarak kodlanması, MEB’e bağlı tüm kurumlarda yeni bir yönetim ve denetim sisteminin getirilmesi, eğitimin finansmanında devletin sorumluluğunun azaltıldığı modellerin gündeme getirilmesi gibi yaklaşım ve politikalar yeni kamu yönetimi anlayışının Milli Eğitim Sistemi’nde de etkili olduğu göstermektedir. Özellikle son yıllarda devlet okullarında iş güvencesini zayıflatan uygulamalardan olan sözleşmeli ve ücretli öğretmen istihdamına ağırlık verildiği görülmektedir. Bu durum bize performans, kalite yönetimi, rekabet ve karlılık gibi kavramlarla özdeşleşen ve emek karşıtı düşüncelerle beslenen neo-liberal politikaların istihdam alanında da etkili olduğunu göstermektedir. Sözleşmeli ve ücretli öğretmen istihdamı ile özel sektörün ve piyasanın istihdam modelleri örnek alınmakta ve kamu çalışma şartları, iş güvencesinin olmadığı özel sektör çalışma şartlarına benzer şekilde dizayn edilmeye çalışılmaktadır. Bir anlamda, öğretmenlerin iş güvencesiz çalışma şartlarının olağanlaştırılması hedeflenmektedir. Neo-liberal politikalar ile öğretmenlik mesleği ciddi bir statü kaybı yaşamış ve eğitimin kamusalılığı büyük bir yara almıştır.

Alt Amaç 3: Günümüzde Milli Eğitim Sistemi’nde görev yapan öğretmenler hangi ölçütlere göre nasıl istihdam edilmektedir? Farklı istihdam biçimlerine tabi öğretmenler hangi haklara, yükümlüklere, avantajlara ve dezavantajlara sahiptir?

Sonuç 3: Günümüzde Milli Eğitim Sistemi'nde kadrolu öğretmenlik, sözleşmeli öğretmenlik, ücretli öğretmenlik, vekil öğretmenlik ve asker öğretmenlik olmak üzere beş farklı istihdam türü bulunmaktadır. Bu beş farklı istihdam türünde öğretmenlerin mesleki, mali ve sosyal hakları yönünden farklılıklar bulunmaktadır.

Kadrolu öğretmenler, bahsi geçen haklar yönünden en avantajlı grubu oluşturmaktadır. Ancak 2017 yılından bu yana Milli Eğitim Sistemi'nde kadrolu öğretmen ataması yapılmamaktadır. İlk atamaların tamamı sözleşmeli olarak yapılırken, 3+1 yıllık çalışma süresini tamamlayan ve bu süreçte başarılı bir performans sergileyen sözleşmeli öğretmenler kadro sahibi olabilmektedir. Sözleşmeli öğretmenlerin yönetmelikle belirlenen sözleşme maddelerine uymamaları halinde görevlerine son verilebilmektedir. Ayrıca kadrolu öğretmenlerin sahip olduğu mazerete dayalı tayin isteme hakları bulunmamaktadır. Aile birliği ve sağlık mazereti nedeniyle tayin isteyebilmeleri için 3+1 yıllık zorunlu çalışma sürelerini tamamlamaları gerekmektedir. Bu uygulama ile maalesef Anayasada yerini bulan aile bütünlüğü ilkesi de zedelenmektedir. Kadro istikrarını sağlama gerekçesiyle birçok öğretmen eşleri ve çocuklarından en az üç, dört sene ayrı yaşamaya zorlanmaktadır. Sadece, bir yılını dolduran ve eşlerin her ikisinin de sözleşmeli öğretmen olduğu durumlarda eş durumundan tayin hakkı verilmektedir. Eşi Milli Eğitim dışında başka bir kurumda çalışan sözleşmeli öğretmenlerin 3+1 yıllık süreyi tamamlamadan tayin isteme hakları bulunmamaktadır.

Ücretli öğretmenler mesleki, mali ve sosyal haklar yönünden en dezavantajlı grubu oluşturmaktadır. Ders saati karşılığı ücret alan bu öğretmenlerin 30 saat derse girmeleri halinde almış oldukları ücret, asgari ücretin bile altında kalmaktadır. Dolayısıyla ücretli öğretmenlerin günümüz şartlarında aile geçindirebilmeleri ve kendilerine tanınan haklar ile emekli olabilmeleri mümkün değildir. Ayrıca bu öğretmenlerin çoğunun eğitim fakültesi mezunu olmaması da eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir.

Alt Amaç 4: Günümüzde Milli Eğitim Sistemi'nde öğretmen istihdamı konusunda yaşanan sorunlar nelerdir?

Alt Amaç 4.1: Öğretmenlerin farklı statülerde istihdam edilmeleri ne gibi sorunlara yol açmaktadır?

Sonuç 4.1: Aynı okul çatısı altında öğretmenlerin kadrolu, sözleşmeli ve ücretli gibi farklı türlerde istihdam edilmeleri, öğretmenler arasında hiyerarşik bir yapı

oluşmasına ve çatışmaların yaşanmasına olanak oluşturmaktadır. Bu durum örgütsel iklimin bozulmasına, öğretmenlerde iş doyumunun ve örgütsel bağlılığın olumsuz etkilenmesine yol açarken eğitimin de kalitesinin düşmesine neden olmaktadır. Sözleşmeli ve ücretli öğretmenler kendilerini değersiz hissetmekte, özellikle geçici görev süreleri nedeniyle ücretli öğretmenlere okul idareleri, öğretmenler, öğrenciler ve veliler tarafından gereken önem verilmemektedir.

Alt Amaç 4.2: YÖK, MEB arasındaki işbirliği ve koordinasyonun öğretmen istihdamına etkisi nasıldır?

Sonuç 4.2: Öğretmenlerin istihdamı konusunda yaşanan sorunların bir diğer kaynağı ise üniversiteler, YÖK ve MEB arasında yeterli işbirliği ve koordinasyon sağlanamamasıdır. Bu kurumlar arasındaki işbirliği ve koordinasyon eksikliğinin yanında her bir kurumda plansız gerçekleştirilen uygulamalar, 1990'lı yıllardan bu yana öğretmen istihdamında arz-talep dengesinin bozulmasına neden olmuştur. Örneğin MEB formasyon uygulamasının kaldırılmasını talep ederken, üniversiteler MEB'in ihtiyaç duymadığı öğretmenlik alanlarında bile pedagojik formasyon eğitimi vermeye ve yenilerini açmaya devam etmiştir. Günümüzde öğretmenliğe kaynaklık teşkil eden fakültelerin sayısının fazlalığı ve formasyon eğitimi gibi uygulamalar nedeniyle atama bekleyen öğretmenlerin sayısı yüzbinleri bulmuştur. Bu durum öğretmen yetiştiren fakültelerde istihdama dönük arz-talep dengesinin kurulamadığını, etkili ve uzun vadeli bir işgücü planlamasının YÖK ve MEB tarafından ortaklaşa yapılamadığını göstermektedir. Ayrıca eğitim fakültelerine ayrılan öğrenci kontenjanlarının fazla olmasının yanında bu fakültelelere giriş puanlarının düşük olması da ayrı bir sorunu teşkil etmektedir. Zira eğitim fakültelerinin başarılı öğrenciler tarafından tercih edilebilirliği yıldan yıla azalmaktadır.

Alt Amaç 4.3: Ataması yapılmayan öğretmenler konusunda mevcut durum nasıldır?

Sonuç 4.3: Öğretmen istihdamı konusunda yaşanan sorunlardan bir diğeri de atama bekleyen öğretmenler sorunudur. Öğretmenlik branşına kaynaklık eden fakültelerin sayısının artırılması ve pedagojik formasyon gibi uygulamalar neticesinde atama bekleyen mezunların sayısı yüzbinleri bulmuştur. Günümüzde 2019 ve/veya 2020'de yapılan KPSS'ye girmiş olup halen atama bekleyen potansiyel öğretmen aday sayısı 500 bin civarındadır. Okullarımızda yaklaşık 140 bin öğretmene ihtiyaç varken uzun vadeli öğretmen ihtiyacı ve istihdamı planlamalarının yerinde ve zamanında

yapılamaması nedeniyle atama bekleyen öğretmenlerin sayısı da her geçen yıl artmaktadır. Yaklaşık 80 bin ücretli öğretmenin görev yaptığı ve her yıl 15-16 bin öğretmenin emeklilik, vefat vb. nedenlerle bakanlık kadrolarından ayrıldığı göz önüne alındığında öğretmen atamalarına yeterli kontenjanın ayrılmadığı görülmektedir.

Alt Amaç 4.4: Norm fazlası öğretmenler ve öğretmen ihtiyacı konusunda mevcut durum nasıldır?

Sonuç 4.4: Öğretmen istihdamı ile ilgili yaşanan ve kronikleşen bir diğer sorun ise norm fazlası öğretmen ve öğretmen açığı sorunudur. 2019 yılı sonu itibariyle 45 141 öğretmenin norm fazlası olduğu ve bu sayının toplam öğretmen sayısının %5,84'ünü oluşturduğu görülmektedir. Norm kadro fazlası çok sayıda öğretmenin ortaya çıkmasının sebepleri arasında ilk sıralarda aile birliği ve sağlık mazeretine dayalı olarak yapılan atamalar ile eğitim sisteminde yapılan sık değişiklikler göze çarpmaktadır. Mevzuatta yer alan bağlayıcı hükümler ve idare mahkemeleri tarafından verilen yargı kararları neticesinde MEB mazerete dayalı atamaları yapmakla yükümlüdür. Ancak bu durum özellikle büyükşehirlerde norm fazlası öğretmenlerin oluşmasına sebebiyet vermektedir. Ayrıca eğitim sisteminde müfredatı ve öğretmen normunu etkileyen plansız sık değişiklikler de norm fazlası öğretmenlerin ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Bunun yanında 2019 Yılı Sayıştay Denetim Raporuna göre, Aralık 2019 tarihi itibariyle ihtiyaç duyulan öğretmen sayısı 138 393'tür. Atama bekleyen yüzbinlerce öğretmen bulunmasına rağmen bu denli öğretmen ihtiyacının bulunması, Milli Eğitimde insan kaynaklarının doğru ve sağlıklı bir biçimde planlanmadığını ortaya koymaktadır.

Alt Amaç 4.5: Öğretmenlerin merkez-çevre, doğu-batı, kent-kırsal arasındaki dağılımlarında yaşanan sorunlar nelerdir?

Sonuç 4.5: Öğretmenlerin ülke genelinde ve iller düzeyinde dağılımlarında da sorunlar yaşanmaktadır. Öğretmenler ekonomik, sosyal ve kültürel bakımdan daha avantajlı buldukları batı bölgelerindeki okulları doğu bölgelerindeki okullara, kent okullarını kırsal okullarına, merkez okullarını da çevre okullarına nazaran daha çok tercih etmektedir. Dolayısıyla bu bölgeler ve kesimler arasında mazerete veya isteğe bağlı il içi-il dışı atamalarla çok fazla öğretmen sirkülasyonunun yaşandığı görülmektedir. Yaşanan öğretmen sirkülasyonu nedeniyle özellikle doğu illerinde ve kırsal kesimlerde sürekli öğretmen açığı ortaya çıkmakta ve bu açık sözleşmeli ve ücretli öğretmenlerle kapatılmaya çalışılmaktadır. Aynı zamanda bu dengesiz dağılım norm fazlası öğretmen sorununa da yol açmaktadır. Aralık 2019 tarihi itibariyle iller bazında sayıca en çok norm

fazlası öğretmenin Ankara, İstanbul, İzmir ve Konya gibi büyük illerde bulunduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin ülke genelinde dengesiz dağılımlarının bir diğer nedeni de zorunlu çalışma yükümlülüğünün etkin bir şekilde uygulanmamasından kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin zorunlu çalışma yükümlülüğünden muaf tutulmaları, sözleşmeli öğretmenlerin zorunlu çalışma sürelerini tamamlamadan mazeret tayini ile başka yerlere atanmaları veya zorunlu görevin ertelenmesi gibi durumlar bazı bölgelerde öğretmen ihtiyacının doğmasına, bazı bölgelerde de norm fazlası öğretmenlerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Ayrıca ülke genelindeki eğitim kurumlarının %65'inin zorunlu çalışma yükümlülüğü kapsamında olması ve bu oranın sürekli artması da öğretmen açığı olan kurumlardaki öğretmen ihtiyacının karşılanmasından çok öğretmen ihtiyacı olmayan kurumlarda yığılmayı artırmaktadır. Bunun yanında "Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği"nin 48. maddesinde öğretmenlerin bir eğitim kurumunda adaylık dâhil en fazla 12 yıl görev yapabileceği belirtilmektedir. Ancak bu durumda gerekli olan yer değişikliği/rotasyon uygulaması MEB tarafından yapılamadığı için özellikle merkezi okullarda emeklilik dışında yer değişikliği güçleşmekte ve bu okullara tayin talebinde bulunan öğretmenlerin talepleri karşılanamamaktadır.

Alt Amaç 4.6: Eğitim sisteminde yapılan sık değişikliklerin öğretmen istihdamına etkileri nasıldır?

Sonuç 4.6: Öğretmenlerin istihdamı konusunda yaşanan sorunların bir diğer kaynağı ise eğitim sisteminde yapılan sık değişikliklerdir. Son yıllarda herhangi bir ön çalışma yapılmadan, konunun muhatabı olan uzmanların, eğitim sendikalarının ve üniversitelerin görüşleri dikkate alınmadan eğitim sisteminde sık ve hızlı değişiklikler yapılmaktadır. Örneğin gerekli planlama ve alt yapı çalışmaları yapılmadan zorunlu temel eğitimin 8 yıla çıkarılması sonucu ciddi oranda öğretmen ihtiyacı doğmuş ve bu ihtiyacın karşılanabilmesi için binlerce öğretmenin alan dışından ataması yapılmıştır. Gerçekte yaşanan sorun ise o dönemde öğretmenlik programlarından mezun olan aday sayısının talebi karşılayacak düzeyde olmamasıdır. Ancak bu süreçte herhangi bir mesleki ve pedagojik formasyon eğitimi almamış kişilerin öğretmen olarak atanması, eğitimin yapısı ve niteliğine uygun düşmemiş, eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkilemiştir. Bu süreçte Fizik, Kimya, Biyoloji öğretmenleri, Fen Bilimleri öğretmeni; Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenleri, Türkçe öğretmeni; Tarih ve Coğrafya öğretmenleri de Sosyal Bilgiler

öğretmeni olarak çalıştırılmıştır. Sonraki yıllarda bu öğretmenlere asli alanlarına dönme imkânı sağlanmış ve bu durum öğretmen atamalarını olumsuz yönde etkilemiştir.

Öğretmen istihdamını etkileyen bir diğer sistem değişikliği ise 4+4+4 uygulaması olmuştur. Bu uygulama ile ilkokula başlama yaşı düşürülmüş ve ilköğretim okullarının bir kısmı ilkokula, bir kısmı ortaokula, bir kısmı da aynı çatı altında hem ilkokula hem ortaokula dönüştürülmüştür. Bunun sonucunda bu okullarda görev yapan yaklaşık 56 bin öğretmen norm fazlası durumuna düşmüş ve bu öğretmenlerin birçoğu kurulu düzenlerini bozarak farklı okullara hatta farklı ilçelerde ve köylerdeki okullara atanarak yer değiştirmek zorunda kalmıştır. Bu süreçte özellikle sınıf ve okul öncesi öğretmenleri çok ciddi mağduriyetler yaşamıştır. Bu mağduriyetler mazerete dayalı atamalarda yaşanan sorunlar nedeniyle katlanarak artmıştır. Özellikle Ankara, İstanbul ve İzmir gibi büyük şehirlerde sınıf öğretmenliği başta olmak üzere bazı branşlarda çok sayıda norm fazlası öğretmenin ortaya çıkması bu branşlardaki öğretmenlerin normal ve mazerete dayalı yer değiştirmelerini imkânsız hale getirmiştir. Eğitim sisteminde yapılan hızlı ve sık değişikliklerin neden olduğu öğretmen istihdam sorunlarından bir diğeri de ücretli öğretmenliktir. Sistemin ihtiyacı olan öğretmenlerin atanmadığı durumlarda ücretli öğretmenler görevlendirilmektedir. Hem ücret hem de çalışma ilişkisi bağlamında önemli dezavantajlara sahip olan ücretli öğretmenlerin vermiş oldukları eğitimin niteliği ve etkililiği önemli tereddütleri de beraberinde getirmektedir.

Öneriler

Milli Eğitim Sisteminde sözleşmeli, ücretli ve vekil öğretmenlik gibi kadrosuz istihdam uygulamaları, Anayasa'da yerini alan eşitlik ilkesine aykırı olduğundan dolayı kaldırılmalıdır. Aynı görevi yapanlar arasında mesleki, mali ve sosyal haklar yönünden eşitsizliklerin olması kabul edilemez. Eğer dezavantajlı bölgelerde kadro istikrarı isteniyorsa bunun yolu öğretmenleri bu yörelerde zorla tutmak değildir. Cebri uygulamalar yerine teşvik yoluyla öğretmenlerin bu bölgelerde gönüllülük esasına dayalı olarak görev yapmalarını sağlanabilir. Yörelerin mahrumiyet durumlarına göre öğretmenlere ek hizmet tazminatı ödenmesi, yıllık alınan hizmet puanlarının artırılması, lojman tahsisi yapılması ve ek ders ücretlerinin artırılması gibi uygulamalarla öğretmenler gönüllü olarak bu bölgelerde kalmaya teşvik edilebilir. Daha önce denemesi yapılan ve kaldırılması uygun görülen sözleşmelilik sistemini tekrar uygulamaya almanın

eğitim sistemine hiçbir yararının olmayacağı aşıkardır. Dolayısıyla tđm ğretmen atamaları eşitliği sağlayacak bir biçimde kadrolu olarak yapılmalıdır. Ayrıca ğretmen atama sđrecinde uygulanan ve adaletli bir sınav yđntemi olup olmadığı konusunda tartışmaları ve řđpheleri içinde barındıran sđzlđ sınav yđntemi tamamen kaldırılmalıdır. Zira birçok sđzlđ sınav komisyonu kurulmakta ve komisyon đyelerinin niteliği, seçimi ve adaylara yđnelttikleri soru tipleri tartışma konusu olmaktadır. Dahası kısa sđreli bir sınavda ğretmen adayının alan bilgisini, pedagojik formasyon bilgisini ve mesleki yeterliliklerini adil bir biçimde ölçmek mđmkđn değildir. Bunun yerine kapsamlı, nesnel/gđvenilir, liyakate dayalı ve ğretmen yeterliliklerini tamamıyla ölçen çoklu lme yđntemleri oluşturulmalıdır.

Milli Eğitim Sistemi'nde uygulanan ve performans, kalite yđnetimi, rekabet, karlılık gibi kavramlarla özdeşleşen yeni kamu yđnetimi politikalarından vazgeçilmelidir. Örneğin zel sektđrđn ve piyasanın istihdam modelleri ile benzerlik gđsteren sđzleşmeli ve ücretli öğretmenlik uygulamalarından, okulu bir tđr işletme öğrenciyi bir tđr mđřteri olarak gđren girişimci okul modellerinden, okul idarecilerinin seçiminde performans değerlendirme formlarının kullanımı ve gđrevlendirmelerin geçici sđre ile yapılması uygulamalarından vazgeçilmelidir. Ayrıca okul idarecilerinin ve öğretmenlerin performans değerlendirmesine tabi tutulması uygulamasının yargı kararı ile durdurulması da bu politikanın yanlışlığını ortaya koymaktadır. Yine yeni kamu yđnetimi anlayışının bir đrđnđ olan ve okulların bir tđr işletme, öğretmenlerin birer satış elemanı, öğrencilerin hizmet alan birer mđřteri, velilerin de finansđr olarak gđrđldđđ TKY uygulamasının, eğitimsel hedefleri gerçekleştirmeyle doğrudan bir ilgisinin olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu nedenle Milli Eğitim Sistemi'nde çok fazla işlevselliği olmayan bu uygulamadan 2019-2020 yılı itibariyle vazgeçilmesi de olumlu gđrđlen bir gelişmedir. Kısaca Milli Eğitim Sistemi'mize yarardan çok zarar getiren bu tđr neo-liberal yđnetim modellerinden uzak durulması gerekmektedir.

Öğretmenlerin istihdamı konusunda yaşanan sorunların temel kaynaklarından birisi de ğretmen yetiştirmekle yđkđmlđ fakđlteler ve YÜK ile ğretmen istidamı işlevini üstlenen MEB arasında yeterli dđzeyde eřgđdđmđn olmamasıdır. Bu kurumlar arasında eřgđdđmđn geliştirilmesi; uzun vadeli, tutarlı ve kalıcı politikaların oluşturulması ve etkili bir iřgđcđ planlamasının yapılması istihdam sorunlarının özđmüne bđyđk katkı sağlayacaktır. Fakđltelerin kontenjanları MEB'in belirlediği orta ve uzun vadeli ğretmen ihtiyaı doğrultusunda dđzenlenmelidir. İlgili programların

kontenjanlarının belirlenmesinde toplumun istihdam olanakları mutlaka göz önüne alınmalı ve arz-talep dengesinin sağlanmasına dikkat edilmelidir. Bu konuda tüm aktörler (MEB, YÖK, üniversiteler vb) etkin bir şekilde ortaklaşa çalışmalı, yapılan istişareler, görüş ve öneriler doğrultusunda etkili bir işgücü planı ortaya çıkarılmalıdır. Öğretmenlik programlarının cazibesini koruyabilmesi ve başarılı öğrenciler tarafından tercih edilebilirliğinin artırılması için de arz ve talep dengesinin sağlanmasına yönelik çalışmalar acilen tamamlanmalıdır. Öğretmenlerin maaşları artırılarak kabul edilebilir bir seviyeye getirilmeli ve mesleki özerklikleri güçlendirilmelidir. Devlet tarafından öğretmenliğin statüsünü ve saygınlığını artıran önlemler alınmalıdır.

Eğitimde niteliğin artırılmasına yönelik olarak öğretmen adayları eğitim veya eğitim bilimleri fakültelerinden yetiştirilmeli ve pedagojik formasyon gibi alternatif uygulamalardan vazgeçilmelidir. Bu doğrultuda 2021 yılı itibariyle pedagojik formasyon eğitimlerinin kaldırıldığı ifade edilmektedir. Bunun geç kalınmış bir karar olmasına rağmen oldukça gerekli ve yerinde bir karar olduğunu da belirtmek gerekmektedir.

Günümüzde halen atama bekleyen öğretmen adayı sayısının 500 bin civarında olduğu bilinmektedir. Öğretmen istihdamı konusunda alınacak kararlarda mutlaka atama bekleyen öğretmenlerin durumu göz önüne alınmalı ve git gide kronik bir sorun haline alan bu durumun çözümü için acilen gerekli adımlar atılmalıdır. Bu konuda eğitim fakültelerinin kontenjanları MEB'in belirlediği orta ve uzun vadeli öğretmen ihtiyacı doğrultusunda düzenlenmeli ve bu kontenjanlar YÖK tarafından dikkate alınmalıdır. Eğitim fakültelerine girişte baraj puanının yükseltilmesi ve belli bir süre oldukça sınırlı sayıda öğrenci alınması atama bekleyen mezun sayısını azaltacaktır. Ayrıca sorunun temel kaynaklarından birisi de atamalara yeterli kontenjanın ayrılmamasıdır. Öğretmen ihtiyacının yüzbinleri bulunduğu günümüzde atama kontenjanlarının yeterli düzeyde artırılması gerekmektedir.

Ülkemizde hemen her branşta makul kabul edilemeyecek sayıda norm fazlası öğretmen bulunmaktadır. Norm fazlası öğretmen oluşumunun temel sebeplerinden birisi aile birliği ve sağlık mazeretlerine dayalı yapılan atamalardır. Bu atamalarda öğretmen hareketliliğinin olabildiğince düşük tutulması gerekmektedir. Bunun yanında norm kadro fazlası öğretmenlerin sayıca fazla olduğu illere yapılan ilk atama ve isteğe bağlı atamaların sınırlandırılması norm kadro fazlalığını bir nebze azaltacaktır. Ayrıca norm kadro fazlası öğretmenlerden gönüllü olanlar gerekli kurslarda yeterli eğitimlere tabi tutularak buldukları iller içerisinde ihtiyaç dahilindeki alanlara kaydırılabilir.

Ülkemizde norm kadro fazlası öğretmen sorunu öyle bir boyuta ulaşmış durumdaki aynı ilçe sınırları içerisinde belirli bir branşta hem öğretmen açığı hem de norm kadro fazlası öğretmen bulunabilmektedir. Bu konuda valiliklerin ve MEB'in eşgüdüm içerisinde çalışması ve norm fazlası öğretmenlerin acilen ihtiyaç dâhilindeki okullara dağıtımının gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bunun yanında norm fazlası öğretmen sayısının düşürülmesi için MEB'in yanında diğer kamu kurumlarının da dâhil olduğu, tüm kamu personellerine ilişkin atama ve yer değişikliğini içeren yasal düzenlemeler yapılmalıdır. Bu konuda MEB diğer kamu kurumları ile eşgüdüm halinde çalışmalarını yürütmelidir.

Ülkemizde binlerce norm fazlası öğretmen varken yine binlerce öğretmen ihtiyacı olan kurum da bulunmaktadır. Bu durum Bakanlığın insan kaynaklarını doğru ve sağlıklı bir biçimde planlamadığını göstermektedir. Zira iller bazında hangi kurumlarda hangi alanlarda ne kadar öğretim ihtiyacı olduğu belli iken norm kadroların belirlenmesinde ve öğretmen atamalarında bu durumun dikkate alınmaması planlama sürecinde verilerin doğru analiz edilmediğini ve atamaların bir plan dâhilinde yapılmadığını göstermektedir. Bu nedenle öğretmen atama ve yer değiştirme işlemlerinde planlamaların saha verileri ile uyuşması ve Bakanlığın öğretmen ihtiyacı olan kurumlara öğretmen istihdamını sağlayacak önlemleri alması gerekmektedir. Ayrıca OECD üyesi ülkelerin sınıf mevcut ortalamaları baz alınacak şekilde sınıf mevcutları düzenlenmeli ve bu veriler göz önüne alınarak öğretmen istihdamı yapılmalıdır.

Ülke genelinde öğretmenlerin merkez-çevre, doğu-batı, kent-kırsal arasındaki dağılımlarında dengesizlikler bulunmaktadır. Bu konuda dezavantajlı bölgelerde görev yapan öğretmenlerin desteklenmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır. Maaş düzenlemesi, ek ders artırımını, yıpranma payı, hizmet puanı düzenlemesi, barınma ve sosyal olanakların artırılması gibi teşvik edici çalışmalar öğretmenlerin dezavantajlı bölgelerde ve öğretmen ihtiyacı olan kurumlarda daha uzun süre kalmalarını sağlayacaktır. Ayrıca öğretmenlerin zorunlu çalışma yükümlülüğü etkin bir şekilde uygulanmalıdır. Belli zaman dilimleri içerisinde getirilen ve öğretmenlerin zorunlu çalışma yükümlülüğünden muaf tutulmasını içeren kararlardan vazgeçilmelidir. Sözleşmeli öğretmenler zorunlu çalışma yükümlülüklerini tamamlamadan başka yörelere tayin edilmemelidir. Yine çeşitli nedenler adı altında zorunlu görevin ertelenmesi uygulamalarından vazgeçilmelidir. Bunun yanında öğretmenler açısından zorunlu çalışma yükümlülüğünün amacına uygun ve adil bir biçimde uygulanabilmesi için zorunlu çalışma kapsamındaki kurum sayısı azaltılmalı ve sınırlandırılmalıdır. Zorunlu

hizmet kapsamına giren illerin sosyal, kültürel, ekonomik ve ulaşım yönünden benzer şartları taşıyıp taşımadıkları değerlendirilmeli ve buna göre hizmet bölgeleri yeniden güncellenmelidir. Öğretmen dağılımındaki dengesizliğin ortadan kaldırılmasına etki edecek bir diğer husus da “Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği”nin 48’inci maddesinde yer alan öğretmenlerin aynı eğitim kurumunda azami 12 yıl görev yapabilecekleri hükmünün uygulamaya alınmasıdır. Danıştay’da açılan dava nedeni ile askıya alındığı belirtilen bu hükmün, yürürlükte olması nedeniyle uygulanmasında herhangi bir engel yoktur. Bu uygulama ile özellikle merkezi okullarda görev yapmak isteyen ve yer değişikliği talebinde bulunan öğretmenlerin talepleri karşılanabilecektir. Ayrıca dezavantajlı bölgelere deneyimli öğretmenlerin gönderilmesi için de çalışmalar yapılmalıdır. Deneyimli öğretmenlerin bu bölgelerde uzun süre çalışmasını temin etmek için öğretmenlik mesleğinin kariyer basamakları yeniden belirlenmeli ve ek ücret modeli de dâhil olmak üzere özlük haklarının iyileştirmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.

Milli Eğitim Sistemi’nde yapılan sık değişiklikler öğretmen istihdamı konusunun bir diğer sorun kaynağını teşkil etmektedir. Milli Eğitim Sistemi içerisinde birçok alanı orta ve uzun vadede etkileyecek herhangi bir karar alınmadan önce konunun muhatabı olan uzmanların, eğitim sendikalarının ve üniversitelerin görüşleri mutlaka alınmalıdır. Yapılacak değişikliğin orta ve uzun vadede eksileri ve artıları değerlendirilmeli, konunun muhataplarının eşgüdümünde ortak, etkili ve tutarlı planlamalar yapılmalıdır. Özellikle de öğretmen istihdamını etkileyecek kararlarda arz-talep dengesinin bozulmamasına, norm fazlası öğretmenlerin ve karşılanamayacak düzeyde öğretmen ihtiyacının ortaya çıkmamasına dikkat edilmelidir.

Son olarak öğretmen istihdamı konusu farklı boyutlardan oluşan kapsamlı ve karmaşık bir konu niteliğindedir. Bu konunun farklı yöntemsel tercihlerle farklı akademik çalışmalara konu edilmesi Milli Eğitim Sistemi’nin etkili ve nitelikli bir sistem olarak geliştirilmesi açısından önemlidir.

KAYNAKLAR

- Abazoğlu, İ, Yıldırım, O, Yıldızhan, Y. (2016). Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2016 (6),143-160.Erişim adresi <https://dergipark.org.tr/tr/pub/goputeb/issue/34311/37950>
- Abbasioğlu, E. (2017). *Japonya ve Finlandiya’da Öğretmen Yetiştirme ve Atama Sisteminin Türkiye İle Karşılaştırılması* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Acar, A. C. (2009). *İnsan Kaynakları Planlaması ve İşgören Seçimi, İnsan Kaynakları Yönetimi*. (Dördüncü Bası). İstanbul: Beta Yayınevi.
- Acar, O. K. (2013). “*Yeni Kamu Yönetimi Paradigması Çerçevesinde Bir Örnek Olay Olarak 2000 Sonrası Posta Telgraf (PTT A.Ş.) Teşkilatı ve Hizmetleri*” (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetim Anabilim Dalı, Isparta, Türkiye.
- Adem, M. (1997). *Eğitim Planlaması*. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Akar, (1990). *Türkiye’de Öğretmen İstihdam Politikası ve Uygulaması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Akgül, (2017). PISA Sınavları Bağlamında Öğretmen Yetiştirme ve İstihdam Sistemleri: Karşılaştırmalı Bir Analiz (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep, Türkiye.
- Akyüz, Y. (2001). *Türk Eğitim Tarihi-Başlangıçtan 2000’e*. İstanbul: Alaf Basım Yayım.
- Akyüz, Y. (2003). Osmanlıdan Günümüze Öğretmen İstihdam İlke ve Politikalarına Eleştirel Bir Bakış (Ulusal Tebliğler). *Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı Sempozyumu*. Ankara: Eğitim-Sen Yayınları, 165-188.
- Albayrak, A. (2018). *Türkiye’de Öğretmen Açığının Giderilmesinde Başvurulan Alternatif Uygulamaların İncelenmesi (1991-1996)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya, Türkiye.
- Altheide, D. (1996). Process of document analysis. D. Altheide (Edt.) *Qualitative media analysis*. Thousand Oaks: Sage Pub.
- Altın, H, (2008). 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ve Öğretmen Yetiştirme Tarihimizdeki Yeri. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, SS. 271-283. Erişim adresi: http://isamveri.org/pdfdrq/D02364/2008_1/2008_1_ALTINH.pdf.
- Aslan, G. ve Küçüker, E. (2011). Türkiye’de Toplam Kalite Yönetimi Modelinin Eğitimin Kamu Hizmeti Niteliğine ve Eğitim Öğretim Süreçlerine Uygunluğu. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 6 (2), 202-224.

- Aydın, A. (2000). Zorunlu Temel Eğitim Uygulaması ve Çözüm Bekleyen Sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 8 (8) , 98-103
- Aydın, A., Sarier, Y., Uysal, Ş., Aydoğdu-Özoğlu, E. ve Özer F. (2014). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi. C.20, S. 4, (397-420).
- Aydın, T. (1993). *İktisada Giriş*. Dicle Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayınları, No:9, Diyarbakır.
- Ayhan, E. Önder, M. (2017). Yeni Kamu Hizmeti Yaklaşımı: Yönetişime Açılan Bir Kapı. *Gazi İktisat ve İşletme Dergisi*, 3 (2), 19-48.
- Aykaç N., Kabaran H. ve Bilgin H, (2014). Türkiye’de ve Bazı Avrupa Birliği Ülkelerindeki Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarının Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 9/3 Winter 279-292*, Ankara.
- Ayman Güler, B. (1994). Nesnesini Arayan Disiplin: Kamu Yönetimi. *Amme İdaresi Dergisi*, C.27, S.4.
- Ayman Güler, B. (2003). Yönetişim: Tüm İktidar Sermayeye. *Praksis Dergisi*. 9, s.93-116.
- Babacan, Ş. (2015). *Coğrafya Öğretmenlerinin Hizmet İçi Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Bakır, H. ve Eroğlu, E. (2019). Esnek ve Güvencesiz Çalışma Bağlamında Türkiye’de Araştırma Görevlisi Olmak. *Çalışma ve Toplum Dergisi 1, no.(60)2019:155-178*.
- Bal, B. ve Başar, E. (2014). Finlandiya, Almanya, Singapur ve Türkiye’nin eğitim sistemleri açısından kademeler arası geçiş sistemlerinin karşılaştırılması, *Çukurova Üniversitesi Türkoloji Dergisi*. No: 18776, 1-24.
- Baltacı, C. (1976). *XV-XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri*. İstanbul: İrfan Matbaası.
- Baştürk, R. (2007). Kamu Personeli Seçme Sınavına Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 163-176.
- Bayram, G. (2009). *Öğretmenlerin İstihdam Biçimi Farklılıkları ve Yarattığı Sorunlar: Ankara’da Çalışan Ücretli ve Sözleşmeli Öğretmenlerin Görüşlerine Dayalı Bir Araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Bulut, A.; Kırac, Z., Tekdemir, S., Yaşar, A. ve Yuri, Ö. (2021). Türkiye Ve Fransa Eğitim Sistemlerindeki Öğretmen Yetiştirme Ve Atamalarının Karşılaştırılması, *Journal Of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 7(45): 2035-2045.
- Celep, C. (2005). *Meslek Olarak Öğretmenlik*. Ankara: Anı Yayınları.
- Cihan, A. (2004). *Reform Çağında Osmanlı İlimiye Sınıfı*. İstanbul: Birey Yayıncılık.

- Creswell, J. (2016). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*, Ankara: Siyasal Yayınevi.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 19, s. 207-237.
- Çevikbaş, R. (2012). Yeni Kamu Yönetimi Anlayışı ve Türkiye Uygulamaları. *Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 9-32.
- Çolak Ölmez, Z. (2009). *Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasının Öğretmenler Üzerindeki Etkilerinin Değerlendirilmesi (Trabzon İli Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun, Türkiye.
- Demirci, A.G. (2009). *Kamu Personel Sistemleri Analizi: Türkiye’de Kariyer-Kadro Gerilimi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Kamu Yönetimi ve Siyaset Anabilim Dalı (Yönetim Bilimleri) Anabilim Dalı, Ankara, Türkiye.
- Demirkaya, H. ve Ünal, O. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sözleşmeli Öğretmenlik Uygulamasına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi . *International Journal of Social Science Research*, 6 (1), 24-37. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijssresearch/issue/33399/371647>
- Dinç, K. (2020). *Türkiye’de Atanamayan Öğretmen Adayları Açısından Eğitim İstihdam İlişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Doğan, R . (1997). Osmanlı Eğitim Kurumları ve Eğitimde İlk Yenileşme Hareketlerinin Batılılaşma Açısından Tahlili. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* , 37 (1), 407-442 . DOI: 10.1501/İlhak_0000000911
- Eğitim-Bir Sen, (2019). *Sözleşmeli İstihdamı Bitmeli Aileler Birleşmeli*. Erişim adresi: <https://www.ebs.org.tr/manset/5101/sozlesmeli-istihdam-bitmeli-aileler-birlesmeli>
- Eğitim-Bir Sen, (2021). *En Az 40 Bin Öğretmen Ataması Daha Yapılmalıdır*. Erişim adresi: <https://www.ebs.org.tr/manset/5372/en-az-40-bin-ogretmen-atamasi-daha-yapilmalidir>
- Eğitim-Sen, (2021). *Öğretmen Açıkları Kapatılmalı, Öğretmenler Sözleşmeli Değil, Kadrolu Olarak Atanmalıdır*. Erişim adresi: <https://egitimsen.org.tr/ogretmen-aciklari-kapatilmali-ogretmenler-sozlesmeli-degil-kadrolu-olarak-atanmalidir/>
- Ergün, M. (2006). *Atatürk Döneminden Günümüze Cumhuriyetin Eğitim Felsefesi ve Uygulamaları Sempozyumu Bildirileri*. Ankara: Gazi Üniversitesi Rektörlüğü Yayınları. 2006. 215-224.
- Eroğlu, E. (2011). Sermaye Birikim Süreci, Toplumsal Yapılarda Dönüşüm ve Sosyal Hakların Metalaşması. Bilsay Kuruç’a Armağan (pp.719-733). *Mülkiyeliler Birliği*. Ankara: Ana Yayıncılık.

- Ersöz, D. (2010). *Değişen Devlet Dönüşen Sağlık: Kamu İşletmeciliği ve Politika Transferi Bağlamında Sağlıkta Dönüşüm Programı* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir, Türkiye.
- Ertan, M. (2002). *Öğretmen Yetiştirilmesi ve Atamalarının İncelenmesi (MEB, YÖK ve DPT Uygulamaları 1980-2000)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Eşme, İ. (2014). “Türkiye’de Eğitimci İstihdamı ve “Atanamayan Öğretmenler”. Erişim adresi: <http://www.aljazeera.com.tr/gorus/turkiyede-egitimci-istihdami-ve-atanamayan-ogretmenler>.
- Gül, Y.E. (2015). Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırılması. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Erişim adresi: <https://www.academia.edu/35931103>
- Gülöz Şahin, S. (2006). *Türkiye’de Yeni Kamu Yönetimi Anlayışı ve Sağlık Hizmeti*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya, Türkiye.
- Hızlı, M. (1999). *Mahkeme sicillerine göre Osmanlı Klasik Döneminde İlköğretim ve Bursa Sıbyan Mektepleri*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Yayınları.
- İlhan, S. (2019). Neo-Liberalizm, Esneklik ve Güvencesizlik. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29 (2), 361-368.
- İnal, K. (2011). *Pedagojik Formasyon Sertifika Programı*. Akademik Bülten, 9(1), 17-24. Erişim adresi: http://gaziuniversiteli.org/bulten/2011-1/Pedagojik_formasyon_sertifika_programi.pdf
- KDK, (2021). Kamu Denetçiliği Kurumu’nun, 02/06/2021 Tarih ve 13340 Sayılı Tavsiye Kararı. Erişim adresi: <https://www.ombudsman.gov.tr/>
- Kaplan, S. ve Karadüz, S. (2006). *Hukuk Mücadelemiz (Örnek Mahkeme Kararları)*. Erişim adresi: https://www.turkegitimsen.org.tr/lib_yayin/87.pdf.
- Karakütük, K. (2012). *Eğitim Planlaması*. Ankara: Elhan Kitap Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Karataş, N. (2009). *Türkiye’de Kamu Personel Sisteminde Dönüşüm: Eğitimde TKY Üzerine Bir Araştırma* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Kazıcı, Z. (2004). *Osmanlı’da Eğitim-Öğretim*. İstanbul: Bilge Yayınları.
- Keskin, N. (2003). *Eğitimde Reform*. Kamu Yönetimi 1.Ulusal Kurultayı. Malatya: İnönü Üniversitesi, 18-19 Aralık.
- Kıran, H. (2000). Sekiz Yıllık Zorunlu Eğitim Uygulamasında Karşılaşılan Sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* , 7 (7) , 80-83.

- Kiraz, Z. ve Kurul, N. (2018). Türkiye’de Öğretmen İşsizliği ve Ataması Yapılmayan Öğretmenler Hareketi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1):270-302.
- Kodaman, B. (1991). *Abdulhamid Devri Eğitim Sistemi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Koroğlu, Ö. (2005). *Kamu İşletmeciliği Anlayışı ve Kamu İstihdamına Etkileri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Kuru, M. ve Uzun, H. (2008). Türkiye’de Öğretmen Adaylarının Seçiminde 1954 Örneği. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 28, Sayı 3 (2008) 207-232.
- MEB, (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. No: 1739, Resmi Gazete Sayı:14574, Tarih.24.6.1973.
- MEB, (1999). *Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumların Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik*. Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/anasayfa/MevzuatFihristDetayIframe?MevzuatTur=3&MevzuatNo=9913184&MevzuatTertip=5> 10.08.1999 tarih ve 23782 sayılı Resmi Gazete. Son Erişim Tarihi: 01.02.2022
- MEB, (2005). Personel Genel Müdürlüğü’nün 01.09.2005 tarihli ve 53985 sayılı “*Kısmî Zamanlı Geçici Öğreticilik*” konulu genelgesi, Erişim adresi: http://personel.meb.gov.tr/upload/2005-78_sozlesmeli_genelge.pdf.
- MEB, (2006). *Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin 2006/11350 Tarih ve Sayılı Karar*. 16 Aralık 2006 tarih ve 26378 sayılı Resmi Gazete. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2006/12/20061216-5.htm>.
- MEB, (2010). *Öğretmenlik İçin Başvuru ve Görevlendirme Kılavuzu*. Ankara: MEB Personel Genel Müdürlüğü.
- MEB, (2011). *DMK’nın 4. Maddesinin (B) Fıkrası İle 4924 Sayılı Kanun Uyarınca Sözleşmeli Personel Pozisyonlarında Çalışanların Memur Kadrolarına Atanması Amacıyla DMK’da Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun Hükmünde Kararname*. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr>
- MEB, (2012). “*12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Uygulamalar*”. 19.05.2012 tarihli ve B.08.0.ÖKM. O.OO-00.00/401 sayılı genelge. Ankara.
- MEB, (2014). *Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici ve Öğretmenlerinin Norm Kadrolarına İlişkin Yönetmelik*. 18 Haziran 2014 tarihli ve 29034 sayılı Resmi Gazete.
- MEB, (2015). *Mili Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*. 17 Nisan 2015 tarihli ve 29329 sayılı Resmi Gazete.
- MEB, (2016). *Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik*. 3 Ağustos 2016 tarih ve 29790 Sayılı Resmi Gazete. Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/>.

- MEB, (2018). MEB 2023 Eğitim Vizyon Belgesi. Erişim adresi: 2023vizyonu.meb.gov.tr.
- Mete, Y.A. (2013). Güney Kore, Japonya, Yeni Zelanda Ve Finlandiya’ Da Öğretmen Yetiştirme Ve Atama Politikaları. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 8/12 Fall 2013*, p. 859-878, Ankara-Turkey.
- MSB, (2005). *Askerlik Yükümlülüğünü Millî Eğitim Bakanlığı Emrinde Öğretmen Olarak Yerine Getirecekler Hakkında Yönetmelik*, 06.07.2005 tarih ve 25867 sayılı Resmi Gazete, Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2005/07/20050706-6.htm>.
- OECD, (2020). Education at a glance 2020: OECD indicators. Organization for Economic Co-operation and Development. Erişim adresi: https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2020_69096873-en
- Oktay, H. (2012). *Türkiye’de Öğretmen İstihdamında Yaşanan Sorunlar* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, Türkiye.
- Orakçı, Ş. (2015). Şangay, Hong Kong, Singapur, Japonya ve Güney Kore’nin Öğretmen Yetiştirme Sistemleri’nin İncelenmesi, *Asya Öğretim Dergisi*, 3(2), 26-43
- Özer, M.A. (2005). Günümüzün Yükselen Değeri: Yeni kamu Yönetimi. *Sayıştay Dergisi*, Sayı:59, S.3-46.
- Özkal Sayan, İ. ve Berk, P. (2020). Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığında Öğretmen İstihdamı. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Cilt 13. Sayı:70. Erişim adresi: http://mts.sosyalarastirmalar.com/Makaleler/316187960_ozkalsayan_ipek1.pdf.
- Özkalp, E. (1991). Örgütlerde Grupların Karar Verme Teknikleri. *Anadolu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. C.IX. 311-320.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Sorunları. *SETA Analiz Dergisi*. Erişim adresi: <https://doczz.biz.tr/>
- Öztürk, C, (1993). “*Darulmuallimin*”. İstanbul: Diyanet İslam Ansiklopedisi. VIII, 551.
- Öztürk, C, (2000). “İdadi”. Erişim adresi: <https://islamansiklopedisi.org.tr/idadi>.
- Pay, S. (2002). *Klasik Dönem Osmanlı Külliyelerinde Personel Sistemi*. Türkler, X, s. 491-509, Ankara.
- Pakalın, M. Z. (1993). *Osmanlı Tarih Deyimleri ve Terimleri Sözlüğü I-II-III*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Peker Ünal, D. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin 4+4+4 Uygulamasına Yönelik Görüşleri, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, Cilt:2, Sayı:4, Makale No: 36, Kasım 2013.

- Sakaoğlu, N. (2005). Atatürk Döneminde Öğretmen Yetiştirme Politikaları. M.A. Parlak (Hazırlayan). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları Sempozyumu*. (07-09 Aralık 2005). ss. 265-281. Ankara: Erişim adresi: <https://www.atam.gov.tr/>.
- Saracaloğlu A.S. ve Ceylan V. K. (2016). *Farklı Ülkelerde Öğretmen Yetiştirme: ABD, Güney Kore, İrlanda, Singapur ve Türkiye*. 4. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi, Antalya, Cilt 4.
- Sayıştay, (2020). *Milli Eğitim Bakanlığı 2019 Yılı Sayıştay Denetim Raporu*. Eylül 2020. Erişim adresi: <https://www.sayistay.gov.tr/>
- SBB, (2022). *Kalkınma Planları*, Erişim Adresi: <https://www.sbb.gov.tr/kalkinma-planlari/>. Son Erişim Tarihi: 01.02.2022.
- SBB, (2022-a). *Yıllık Programlar*, Erişim adresi: <https://www.sbb.gov.tr/yillik-programlar/> Son Erişim Tarihi: 01.02.2022.
- Sezgin Nartgün, Ş. (2008). Aday Öğretmenlerin Gözüyle Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Öğretmen Atama Esasları, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 8, Sayı: 2, Yıl: 8, Aralık, Bolu.
- Soydan, T. (2012). *Ankara'daki Devlet İlköğretim ve Ortaöğretim Okulları Yönetici ve Öğretmenlerinin Eğitimin Yapısal Dönüşümü Sürecine ve Öğretmenlerin İstihdamına Yönelik Görüşleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, Türkiye.
- Soydan, T. (2015). *Osmanlı Son Dönemi'nden Günümüze Türkiye'de Öğretmen İstihdamı ve Sorunlarına Bakış, Prof. Dr. Mahmut Adem'e Armağan* (Ed. Kasım Karakütük), sy. 581-597, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yayın No: 214.
- Soydan, T. (2018). "Milli Eğitim Sisteminde Esnek Personel Düzenlemeleri", Prof. Dr. Emine Akyüz'e Armağan, (Ed. Yasemin Karaman Kepenekçi ve Pelin Taşkın), sy. 453-465. Ankara: Pegem Akademi.
- Soydan, T. (2019). Öğretmenlik Meslek Kanunu Hazırlığı Üzerine Bir Politika Analizi, Sözlü Bildiri, *Vİth International Eurasian Educational Research Congress (EJERCongress 2019)*, 19-22 June, Ankara.
- Soydan, T. (2021). Toplumsal Yeniden Üretim ve Eğitim Üzerine. Editör: Prof. Dr. İnyet Aydın. *Prof. Dr. Ali Balcı'ya Armağan*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Sözalan, S. ve Özgentaş, İ. (1992). Asıl Mesleği Öğretmen Olmayan Yedek Subay Adayı Öğretmenler Hakkında Milli Eğitim Müdürleriyle Müfettişlerinin Düşünceleri. Ankara: MEB Eğitim Araştırmaları ve Değerlendirme Merkezi.
- Şahin, A.E. (2001). Eğitim Araştırmalarında Delphi Tekniği ve Kullanımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 20: 215 – 220.

- Şahin, A.E. (2006). *Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. Eğitim Bilimlerine Giriş*, (1-21). Ankara: Anı Yayınları.
- TDK (1974). “Öğretmenlik”. Bilim ve Sanat Terimleri Sözlüğü, Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>.
- TEDMEM (2020). *2020 Eğitim Değerlendirme Raporu*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları. Erişim adresi: <https://tedmem.org/>
- Tekışık, H. H. (2005). *Öğretmenlerin Hizmet İçi Eğitimi*. İçinde Ö. Y. MEB (Ed.), Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon ve İşbirliği Toplantısı (s. 365-370). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- TTKB, (2022). *Geçmişten Günümüze Milli Eğitim Şuraları*, Erişim adresi: <https://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-mill-egitim-sralari/icerik/328>. Son Erişim Tarihi: 01.02.2022
- Toker Gökçe, A., (2013). Yeni Ekonomik Düzen, Eğitim Reformları ve Eğitimin Geleceği. *Eğitim Sosyolojisi* (pp.249-270), İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Tongul, N. (2004). Türk Harf İnkılabı. *Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, S 33-34, Mayıs-Kasım 2004, s. 103-130.
- Türk Eğitim Sen (2012). “29.103 Sınıf Öğretmeni Norm Fazlası” https://www.turkegitimsen.org.tr/icerik_goster.php?Id=9126.
- Türk Eğitim-Sen, (2021a). 2. Maarif Kongresi Kapsamında Düzenlediğimiz 2023’e Doğru Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Çalıştayı Başladı. Erişim adresi: https://www.turkegitimsen.org.tr/icerik_goster.php?Id=14016.
- Türk Eğitim-Sen, (2021b). *Ataması Yapılmayan Öğretmenler İle Birlikte “Ek Atama” Diye Haykırdık*. Erişim Adresi: https://www.turkegitimsen.org.tr/icerik_goster.php?Id=14054.
- Unat, F.R. (1964). *Türk Eğitim Sistemi’nin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış*. Ankara: MEB Yayınları.
- Uzunçarşılı, İ.H. (1985). *Osmanlı Devletinin İlmiye Teşkilatı*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Variş F. (1973). “Cumhuriyetin 50. Yılında Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede Karşılaşılan Birkaç Sorun”, *50 Yıla Armağan*, C.6, S:1. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Vernez, G., Robbert A. A., Massey H. G. ve Driscoll K. (2007). *Workforce Planning and Development Processes: A Practical Guide*. Santa Monica, RAND Corporation
- Yalçın, B. (2011). *Kamu Sektöründe Sözleşmeli Personel İstihdamı, Akdeniz Üniversitesi Örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta, Türkiye.

- Yaman, B. (2018). *Türkiye, Almanya, Fransa, Çin ve Japonya'da Öğretmen Yetiştirme* (Yayınlanmış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya, Türkiye.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, A (2013). *Finlandiya'nın PISA Başarısına Etki Eden Faktörler Bağlamında Türkiye'nin Durumu* (Yayınlanmamış Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.

EKLER

EK 1. Etik Kurul Onayı

ANKARA ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 24/05/2021
Toplantı Sayısı : 9
Karar Sayısı : 175

175- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Abbas Eroğlu**'nun "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı Politikaları" başlıklı tezi ile ilgili "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Abbas Eroğlu**'nun "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme ve İstihdamı Politikaları" başlıklı tezinin, insan üzerinde yapılan bir çalışma olmaması nedeniyle etik kurul onayına ihtiyaç duymadığına oy birliği ile karar verildi.

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Türkiye’de Öğretmen İstihdamı Politikaları” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 06-Oca-2022 09:17PM (UTC+0300)
Gönderim Numarası	: 1738208073
Sayfa Sayısı	: 172
Sözcük Sayısı	: 40137
Karakter Sayısı	: 271137
Benzerlik Oranı	: % 9
Savunma Tarihi	: 21.01.2022

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

Öğrencinin Adı Soyadı: Abbas EROĞLU

Tarih: 06.01.2022

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı :Abbas EROĞLU

E-Posta Adresi :

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Öğretmen	Fatih İlköğretim Okulu/Merkez/ŞIRNAK	2004-2008
Öğretmen	Plevne İlköğretim Okulu/Sincan/ANKARA	2008-2010
Müdür Yardımcısı	Şeyh Şamil İlköğretim Okulu/Etimesgut/ANK.	2010-2010
Müdür Yardımcısı	Şehit Rıfat İlköğretim Okulu/Etimesgut/ANK.	2010-2015
Müdür Yardımcısı	Kooperatifler Birliği Ortaokulu/Etimesgut/ANK.	2015-2016
Müdür Vekili	Şair Zihni Ortaokulu/Etimesgut/ANKARA	2016-2017
Öğretmen	Şair Zihni Ortaokulu/Etimesgut/ANKARA	2018-...

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	Gazi Üniversitesi	2004
Lisans	Kamu Yönetimi	Anadolu Üniversitesi	2020
Tezsiz Yüksek Lisans	Eğitim Yönetimi ve Denetimi	Gazi Üniversitesi	2009