

**T.C.  
ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI  
EĞİTİM EKONOMİSİ BİLİM DALI  
EĞİTİM EKONOMİSİ VE PLANLAMASI PROGRAMI**

**KKTC'DE ÖĞRETMEN SENDİKALARININ  
EĞİTİM ALANINA ETKİLERİNİN ÖĞRETMEN VE  
SENDİKA YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ  
YOLUYLA DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Gamze İren**

**Ankara  
Ocak, 2009**

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI  
EĞİTİM EKONOMİSİ BİLİM DALI  
EĞİTİM EKONOMİSİ VE PLANLAMASI PROGRAMI**

**KKTC'DE ÖĞRETMEN SENDİKALARININ EĞİTİM ALANINA  
ETKİLERİNİN ÖĞRETMEN VE SENDİKA YÖNETİCİLERİNİN  
GÖRÜŞLERİ YOLUYLA DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Gamze İren**

**Danışman: Prof. Dr. Nejla Kurul**

**Ankara  
Ocak, 2009**

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,

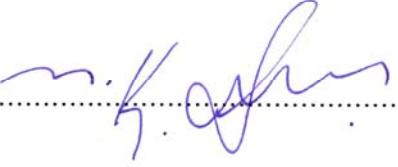
Bu alışma j¼rimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan ..........(İmza)

Prof. Dr. Nejla KURUL (Tez Danışmanı)

¼ye ..... (İmza)

Doç. Dr. Hasan H¼seyin AKSOY

¼ye..........(İmza)

Yrd. Doç. Dr. Mustafa Kemal COŐKUN

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen ¼retim ¼yelerine ait olduklarını onaylım.

..... / ..... / 2009

Enstit¼ M¼d¼r¼

## ÖNSÖZ

Eğitim, bir toplumun geleceğinin oluşumunda önemli bir olgudur. Ancak son çeyrek yüzyıla damgasını vuran neoliberal küreselleşme süreci, eğitim de dahil olmak üzere tüm toplumsal alanı büyük ölçüde etkilemiştir. Tüm dünyayla birlikte bu değişimden etkilenen KKTC’de de eğitimin sürecinde ve yapısında önemli dönüşümler olmuştur. Devletin eğitim alanından elini çekmeye başlaması ve bu alana yeterince kaynak aktaramaması, eğitimin niteliğinde düşüşe neden olmuştur. Söz konusu bu değişim tüm toplumsal kesimlerin hakkı olan eğitim hakkını devlet okullarında bile karşılanamaz hale getirmiş ve özel okulların önünü açmıştır.

Bu değişim içerisinde geleceğin toplumunun yaratılmasında önemli bir işleve sahip olan öğretmenlerin yeri ve misyonu tartışılmazdır. Öğretmenlerin ekonomik ve sosyal haklarının korunması, geliştirilmesi ve eğitim sorunlarına çözüm bulmak amacıyla yarattıkları örgütlenmenin tarihi hem dünyada hem de KKTC’de hayli öncelere dayanmaktadır. Bugün KKTC’de var olan öğretmen sendikaları hem öğretmen hakları hem de eğitim için yaptıkları etkinliklerle gündeme gelmektedirler.

Tüm bu değerlendirmeler doğrultusunda KKTC’de öğretmen sendikalarının eğitim alanına etkilerini araştırdığım bu çalışma sırasında bilgisi ve tecrübesiyle bana yol gösteren, her konuda yardımını esirgemeyen çok değerli danışman hocam sayın Prof. Dr. Nejla Kurul’a, derslerde bilgi ve birikimlerini bizimle paylaşan bölümümüzün öğretim üyelerine, görüşme sırasında gösterdikleri duyarlılıktan dolayı sendika yetkilileri ve sendikalara üye olan öğretmenler başta olmak üzere tüm KTÖS ve KTOEÖS ailesine, hep yanımda olup bana güç veren ve destek olan sevgili eşim Celal İren’e, çalışmam sırasında dünyaya gelen biricik kızım Yağmur İren’e, bu yaşıma kadar beni yetiştiren sevgili anneme ve babama, hiçbir zaman yardımlarını esirgemeyen değerli ağabeyime ve katkı sunan herkese sonsuz teşekkür ediyorum.

Gamze İREN

Ocak 2009

## ÖZET

# KKTC'DE ÖĞRETMEN SENDİKALARININ EĞİTİM ALANINA ETKİLERİNİN ÖĞRETMEN VE SENDİKA YÖNETİCİLERİNİN GÖRÜŞLERİ YOLUYLA DEĞERLENDİRİLMESİ

İren, Gamze

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi, Teftişi ve Ekonomisi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Nejla KURUL

Ocak, 2009, 130 sayfa

Bu çalışma KKTC'de eğitimde ve toplumsal alanlarda büyük rol üstlenen ve görevlerinden dolayı özel bir yere sahip olan öğretmenlerin kendi ekonomik ve sosyal haklarının korunması ve geliştirilmesi için kurdukları öğretmen sendikalarının eğitim alanına etkilerinin değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır.

Çalışmada öncelikle küreselleşme, neoliberalizm ve eğitim ilişkisine ilişkin genel bilgi ve kavramlara değinilmiş daha sonra sendikaların tarihçesinden yola çıkılarak KKTC'de öğretmen sendikalarının tarihsel gelişimi, amaç, işleyiş ve faaliyetleri üzerinde durulmuştur.

Betimsel model niteliğindeki bu araştırmada, toplamda 36 sendika üyesi öğretmen ve 14 sendika yetkilisiyle görüşülerek nitel bir çalışma yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşme tekniğiyle, sendika üyesi öğretmenlerin ve sendika yetkililerinin KKTC'de bulunan eğitim sendikalarının eğitim alanına etkilerini nasıl değerlendirdikleri betimlenmeye çalışılmıştır. Çalışma grubundaki öğretmenler, Girne bölgesindeki tüm resmi ilkokul, ortaokul ve liselerden amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiştir.

Sendika üyesi öğretmenler ve sendika yetkilileriyle yapmış olduğumuz çalışma sonucunda elde ettiğimiz bulgular şöyledir: KKTC'deki eğitim alanındaki özelleştirme politikalarıyla devlet, kamusal eğitimin finansmanından desteğini azaltmıştır. Devlet okullarındaki fiziksel alt yapı eksiklikleri ve niteliksiz eğitim özel okullara rağbeti artırmıştır. Kuruluşlarından beri öğretmenlerin hakları, nitelikli eğitim ve toplumsal sorunlar için mücadele yürüten iki öğretmen sendikası, neoliberal politikalara karşı da mücadele etmektedir.

## **ABSTRACT**

### **THE EVALUATION OF THE INFLUENCES OF THE TEACHERS' UNIONS OVER EDUCATION IN NORTH CYPRUS TURKISH REPUBLIC ACCORDING TO THE TEACHERS' AND THE UNION EXECUTIVES' OPINIONS**

İren, Gamze

Master of Science, Management and Planning of Education

Thesis advisor: Prof. Dr. Nejla Kurul

January, 2009, 130 pages

This research has been done to evaluate the influences of the teachers' unions established to maintain and improve the economic and social rights of the teachers who have important and special roles in education and social areas in North Cyprus Turkish Republic.

Firstly, general information on the relationship among globalization, neoliberalizm and education is provided in this study. Secondly, the historical developments, aims and activities of the teachers' unions in North Cyprus Turkish Republic are explained.

This research is based on a model of descriptive method. It is a qualitative research carried out by 36 teachers who are members of the unions and 14 union executives. In the study, the way that the teachers and union executives evaluate the influences of The Teachers' Unions in North Cyprus Turkish Republic is examined by semi-structured interview techniques.

At the end of the study we have done with the teachers and the union executives we have found the followings: The government has reduced its support from the finance of public schools by the privatization policies in the education field. The unqualified education and the physical deficiencies in the public schools have increased the demand for the private schools. The two teachers' unions which have struggled for teachers' rights, good education and social problems since their foundations are also fighting against the neoliberal policies.

## İÇİNDEKİLER

|   | <b>Sayfa</b> |
|---|--------------|
| JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI                    | i            |
| ÖNSÖZ   | ii           |
| ÖZET  | iii          |
| ABSTRACT  | iv           |
| <br>  |              |
| <b>BÖLÜM</b>                                    |              |
| 1. GİRİŞ  | 1            |
| Problem   | 1            |
| Amaç  | 5            |
| Önem  | 5            |
| Sınırlılıklar                                   | 6            |
| Tanımlar  | 6            |
| Kısaltmalar                                     | 7            |
| <br>  |              |
| 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE                            | 8            |
| <br>  |              |
| Küreselleşme ve Neoliberalizm                   | 8            |
| Küreselleşme Kavramı ve Söylemleri              | 8            |
| Küreselleşmenin Tarihsel Gelişimi               | 9            |
| Kapitalizmin Doğuşu                             | 10           |
| Liberal Kapitalist Sistem                       | 11           |
| Ulus Devlet Anlayışı                            | 12           |
| Reform Devletin Oluşumu ve Keynesyen Paradigma  | 13           |
| Neoliberalizm                                   | 17           |
| Yapısal Uyum Politikaları                       | 19           |
| Küreselleşme Sürecinde Ulus Devlet Anlayışı     | 21           |
| Neoliberalizm ve Eğitim İlişkisi                | 22           |
| Eğitim Kavramı                                  | 22           |
| Eğitim Hakkı                                    | 23           |
| Neoliberalizm ve Eğitim Politikalarında Dönüşüm | 25           |
| Yapısal Uyum Politikaları ve Eğitim             | 28           |

|   |    |
|---|----|
| Eğitimde Yeni Oluşumlar                                   | 31 |
| Özelleştirme Uygulamaları ve Eğitimde Artan Eşitsizlikler | 33 |
| Yerelleştirme ve Eğitim                                   | 35 |
| Öğretmen İmgesinde Dönüşüm                                | 36 |
| Sendikaların Tarihsel Gelişimi                            | 38 |
| KKTC’de Sendikaların Tarihsel Gelişimi                    | 44 |
| KKTC’de Öğretmen Sendikalarının Doğuğu ve Gelişimi        | 51 |
| KTÖS  | 55 |
| Amaç  | 56 |
| İşleyiş   | 56 |
| Aktiviteleri  | 57 |
| KTOEÖS  | 58 |
| Amaç  | 59 |
| İşleyiş   | 59 |
| Aktiviteleri  | 60 |
| Sendikalar Sayesinde Kazanılan Mali ve Özlük Haklar       | 60 |
| 1968–1980 Arasında Kazanılan Haklar                       | 60 |
| 1980–2000 Arasında Kazanılan Haklar                       | 62 |
| Kıbrıs Eğitim Sistemi’nde Tarihsel Gelişmeler             | 65 |
| KKTC Yasalarında Eğitim ve Öğrenim Hakkı                  | 65 |
| Kıbrıs Türk Eğitim Sisteminde Tarihsel Gelişmeler         | 66 |
| Osmanlı Dönemi  | 66 |
| 1850–1900 Yılları Arasında Eğitim                         | 67 |
| İngiliz İdaresi Dönemi                                    | 68 |
| Kıbrıs Cumhuriyeti Dönemi                                 | 69 |
| Kıbrıs Türk Yönetimi                                      | 70 |
| 1963–1970 Yıllarında Eğitim                               | 70 |
| 1974–1983 Yıllarında Eğitim                               | 71 |
| 1983’den Günümüze Eğitim                                  | 72 |
| Neoliberal Süreçte KKTC Eğitim Sistemi                    | 74 |
| İlgili Araştırmalar                                       | 77 |



|  |     |
|--|-----|
| 3. YÖNTEM  | 82  |
| Araştırma Modeli   | 82  |
| Çalışma Grubu  | 82  |
| Verilerin Toplanması   | 83  |
| Verilerin Analizi  | 83  |
| 4. BULGULAR VE YORUMLAR  | 84  |
| Öğretmenlerin Eğitimin Genel Sorunlarına İlişkin Görüşleri   | 84  |
| Öğretmenlerin Özel Okullar ve Dershaneler<br>Hakkındaki Görüşleri  | 86  |
| Öğretmenlerin Sendikalarının 1980 Sonrası Süreçte ve<br>Son Yıllarda Etkili Sendikal Mücadele Verebilmelerine<br>Dair Görüşleri    | 89  |
| Öğretmenlerin Sendikaların Eğitim ve Öğretmenlik<br>Mesleği Adına Başarmış Oldukları Kazanımlara Dair<br>Görüşleri                 | 91  |
| Öğretmenlerin Sendikalardan Beklentilerine Dair Görüşleri  | 93  |
| Öğretmenlerin Sendikaların En Önemli İşlevlerine<br>İlişkin Görüşleri  | 95  |
| Öğretmenlerin Sendikanın Geleceğine İlişkin Görüşleri  | 97  |
| Sendika Yetkililerinin Sendikalarının Eğitim Konusuna<br>Bakış Açıklarına Dair Görüşleri   | 98  |
| Sendika Yetkililerinin 1980 Sonrası Politikalar ile Var<br>Olan Eğitim Uygulamalarını Nasıl Değerlendirdiklerine<br>Dair Görüşleri | 100 |
| Sendika Yetkililerinin Yürüttüğü Mücadeleler ve Elde<br>Ettikleri Haklar   | 102 |
| Sendika Yetkililerinin KKTC Eğitim Sitemini<br>Nasıl Değerlendirdiklerine Dair Görüşleri   | 104 |
| Sendika Yetkililerinin KKTC'deki Eğitim Kurumlarının<br>Nasıl Bir İşlev Gördüklerine Dair Görüşleri                                | 106 |
| Sendika Yetkililerinin Eğitimle İlgili Sorunların  |     |

|   |            |
|---|------------|
| Giderilmesi Adına Yürüttükleri Çalışmalara Dair Görüşleri   | 107        |
| Sendika Yetkililerinin Eğitim Sorunları ve Öğretmen Çıkarları Adına Yürüttükleri Çalışmaların Etkililiğine Dair Görüşleri                                       | 109        |
| Sendika Yetkililerinin Sendikanın Geleceğine Dair Görüşleri   | 111        |
| <b>5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER</b>  | <b>113</b> |
| Sonuçlar  | 113        |
| Öğretmenlerin KKTC Eğitim Sistemindeki Temel Sorunlara Yönelik Görüşlerinden Çıkan Sonuçlar   | 113        |
| Öğretmenlerin Sendikaların 1980 Sonrası ve Son Yıllarda Etkililiğine Yönelik Görüşlerinden Çıkan Sonuçlar   | 113        |
| Öğretmenlerin Sendikalardan Ne Tür İşlev Beklediklerine Yönelik Sonuçlar  | 114        |
| Sendikaların Eğitim Politikalarına Yönelik Sonuçlar   | 114        |
| Sendika Yetkililerinin 1980 Sonrası Politikalar ile Var Olan Eğitim Uygulamalarını Nasıl Değerlendirdiklerine Yönelik Sonuçlar                                  | 115        |
| Sendikaların Mücadelelerinin Sonucunda Elde Ettikleri Haklara Yönelik Sonuçlar  | 115        |
| Sendika Yetkililerinin Eğitim Sistemindeki Temel Sorunlara Yönelik Görüşlerinden Çıkan Sonuçlar   | 116        |
| Sendika Yetkililerinin Görüşlerine Göre Sendikaların Eğitim Sorunlarını Çözmede ve Öğretmen Hakları İçin Yürüttükleri Mücadelelerin Etkiliğine Yönelik Sonuçlar | 116        |
| Öneriler  | 117        |
| Uygulamaya Yönelik Öneriler   | 117        |
| Araştırmalara Yönelik Öneriler  | 118        |
| <b>KAYNAKÇA</b>   | <b>120</b> |
| <b>EKLER</b>  | <b>126</b> |

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın temel amacı ve alt amaçları, önemi, sınırlılıklar ve araştırmada geçen kavramların tanımları üzerinde durulmuştur.

#### Problem

1980'lerde hızlanan kapitalist küreselleşme süreci tüm dünyada ekonomik, sosyal ve kültürel ilişkilerin tümünü dönüşüme uğratmıştır. Bu sürecin yarattığı toplumsal değişim yeniden yapılanma olarak nitelendirilebilir. Çünkü bu süreç ekonomik ve sosyal yapının küresel sermayenin çıkarları doğrultusunda yeniden kurulması olarak ifade edilmektedir (Ünal, 2005: 6).

Bu sürecin işletilmesinin önemli bir aracı olan neoliberal politikalar devlet müdahalesine veya sosyal devlete karşı bir tepki olarak karşımıza çıkmaktadır. Neoliberalizmin kuramsal alandaki yükselişinin öncülüğünü yapan Von Hayek, devletin ekonomik ve sosyal yaşamdaki ağırlığının artmasının, demokrasi ve özgürlüklerin sonu olacağı görüşünü savunmuştur. Dolayısıyla da sosyal devlete karşı bir savaş başlamıştır (Işıklı, 2003).

Neoliberalizmin temelinde piyasaların iyi ve yararlı olduğu, piyasalara nereden gelirse gelsin her türlü müdahalenin olumsuz sonuçlar doğuracağı iddiası yatmaktadır. Bir başka deyişle neoliberalizm, toplumdaki tüm hizmetlerin metalaştırılmasına ve piyasalaştırılmasına sebep olmuştur. Böylece toplum bütünüyle bir piyasa halini almış ve yaşam da ona göre şekillenmeye başlamıştır.

Neoliberal politikaların yaygınlaştırılması sayesinde kamu hizmetleri piyasaya dahil edilmiş ve diğer mal ve hizmetler statüsüne getirilmiştir. Dolayısıyla kapitalist küreselleşme sürecinin hızlandırılması için geliştirilmiş neoliberal politikalar her alanda olduğu gibi kendini eğitim alanında da göstermeye başlamıştır.

İnsanların en temel haklarından biri olan eğitimden eşit biçimde faydalanma hakkı neoliberal politikalardan önemli ölçüde etkilenmiştir. Daha

önceleri sosyal devlet anlayışı ile devletin sunduğu eğitim hizmeti sekteye uğramaya başlamış ve yeni süreçte eğitimin işlevi ve anlamı da değişmeye başlamıştır. Eğitimin sunumu ve dağıtımının piyasa mekanizmalarına bağlanmasıyla eğitim ilkeleri ve değerlerinden taviz verilmiştir. Temel bir insan hakkı olan eğitim hakkı, piyasadaki talebe göre fiyatı bulunan ve yalnızca parası olanın yararlanabileceği bir içerik kazanmıştır. Eğitim artık bir sektöre dönüşmüş ve son yıllarda özel yatırımcıların çekim merkezi haline gelmiştir.

Eğitimin içeriğinin neoliberal politikalar doğrultusunda değiştirilmesinin temel aktörleri Dünya Bankası, Dünya Ticaret Örgütü ve OECD gibi kurumlardır. Bu kurumlar tarafından yapılan çalışmalarda, eğitimin sermaye için yeni yatırım alanı olması yönündeki vurguların alt yapısı oluşturulmuştur. Böylelikle eğitim-sermaye ilişkisi yönündeki tartışmalar eğitimin metalaşmasını hızlandırmış, ayrıca bu kurumların sağladığı finansal destek bu sürecin daha da hızlanmasına sebep olmuştur.

Neoliberal düşüncenin savunucularından Milton Friedman devletin eğitime müdahalesinin eğitimin etkinliğini azalttığını, bu müdahalenin eğitim standartlarını düşürdüğü, sınıfların atmosferinin öğrenciyi motive etmediği ve gözlemlenebilir kârlılığı olmadan maliyetleri artırdığını belirtmiştir (Ercan, 2006).

KKTC’nde de bu sürecin etkisi son on yıldır gözle görülür bir şekilde artmıştır. Devlet eliyle yürütülmesi gereken eğitim hizmeti piyasalara açılmaktadır. Özellikle 1980 öncesi ve sonrası tüm dünyayı etkisi altına alan neoliberal politikalar sonucunda eğitim “metalaştırılmış”, “parası olan okusun!” anlayışı, bilginin nimetlerini gitgide bir azınlığa götürür olmuştur. Çocuklar ve gençler daha iyi okullara gidebilmek için sermaye açısından ayrıca kârlı bir alan haline gelmiş olan özel dersanelere giderek kendilerini korkunç bir yarışın içinde bulmuşlardır. Ayrıca öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirmedeki eğitim ve öğretim yöntemleri terk edilerek yerine “sınav tekniğinde uzmanlaşma” geliştirilmiştir (Irkad,1997: 91).

KKTC’de 1995 yılından itibaren başlayan özel okullar furyası gün geçtikçe artmakta ve devlet okullarına alternatif olma yolunda geliştirilmeye çalışılmaktadır. Son yıllarda özel okullardaki öğretmen ve öğrenci sayısının artışı da bu durumun kanıtıdır. Örneğin 2000 yılından 2004 yılına kadar 7

özel ilkokul çerçevesinde yapılan araştırmada, bu okullarda çalışan öğretmen sayısının 2001 yılında 106 iken 2004 yılında 128'e ulaştığı, 2001 yılında bu okullarda okuyan öğrenci sayısı 643 iken 2004 yılına baktığımızda 983'e çıktığını, dolayısıyla da 2001 yılında toplam 43 sınıf varken 2004'de sınıf sayısının 60'a ulaştığını görmekteyiz (Bahçeci, 2004: 3).

Bir başka deyişle eğitimin piyasanın içine çekilmesiyle özel okullar ve dershaneler eğitimde temel olmuş, özel okullar ve üniversiteler devlet okullarının önüne geçmiş ve bunlar öğrenciden gelecek paraya bağlı maliyet hesapları üzerine kurulmaya başlamıştır (Özhür, 2007: 13).

KKTC'nde devlet okullarındaki kalite eksikliği ya da yokluğu nedeniyle özel okulların açılmasına izin verilmekte, "parası olan okusun, olmayan cahil kalsın" zihniyeti devleti yönetenlerce egemen kılınmaktadır. Tüm bu gerçekler ortada iken devlet bunu kanıtlarcasına her geçen gün ilköğretime bütçeden ayırdığı payı azaltmaktadır. İlköğretim okullarının geliştirilmesi için 1999 yılında ayrılan miktar 194 milyar Türk Lirası iken 2004 yılında bu pay 80 milyar Türk Lirasına düşmüştür. 1999 yılında ayrılan kaynağın az olduğu düşünüldüğünde 2004 yılında ayrılan miktarla eğitim adına hiçbir iyileştirmenin yapılamayacağı aşikârdır (Bahçeci, 2004: 3).

Devletin okullar için ayırdığı bu kısıtlı bütçelerle kaliteli bir eğitimi öğrencilere sunması imkânsızdır. Okullardaki alt yapı yetersizliği ve yeterli teknolojinin bulunmayışı, gelir düzeyi görece yüksek olan velilerin çocuklarını özel okullara göndermelerine teşvik etmektedir. Böylece de okullar ve eğitim göz göre göre özel yatırımcıların eline teslim edilmektedir.

Eğitimdeki bu sorunlar nedeniyle KKTC'nde bulunan iki sendikaya büyük görevler düşmektedir. 1968'te kurulmalarından bu yana gerek KTÖS (Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası) gerekse KTOEÖS (Kıbrıs Türk Orta Eğitim Öğretmenler Sendikası) eğitimle olduğu kadar KKTC'ni ilgilendiren tüm sosyal ve toplumsal olaylarda mücadelelerine devam etmektedirler.

KKTC'nde bulunan bu eğitim sendikalarının eğitimde yürüttüğü mücadelelerden biri de neoliberal politikaların yol açtığı eğitimde dönüşüm ve özelleştirmelerdir. KTÖS genel sekreteri Elçil, eğitimde özelleştirmeyle ilgili görüşlerini şöyle açıklamıştır:

Sosyal devlet anlayışı içerisinde herkesin eğitimden eşit şekilde yararlanma hakkı anayasayla güvence altına alınmıştır. Dolayısıyla eğitimde ayrıcalık yaratacak her uygulama hem insan haklarına, hem de sosyal devlet anlayışına aykırı bir durumdur. Devletin bu haksızlığa göz yumması veya yardımcı olması kabul edilemez. Özel okulların varlığı bu haksızlığın en açık örneğidir (2004: 5).

KTOEÖS de kendi oluşturduğu eğitim politikasında eğitimin tüm insanlık adına düşünülmesi gerektiğini, bu nedenle toplumun her kesiminin eğitimin tüm fırsatlarından yararlanması gerektiğini öne sürmüştür (KTOEÖS, 2005).

O halde öğretmen sendikaları ne istiyor? Çakırdağ, öğretmen sendikalarının “eğitimin parasız, bilimsel ve demokratik” olmasını istediklerini belirtmiştir. Çünkü ülkede eğitim her yönüyle metalaştırılmıştır. Ülkenin dersane cennetine çevrilmesi de bunun kanıtıdır. Devlet okulları işlevlerini yitirdikleri için her yıl binlerce öğrenci dershanelere akın etmektedir. Yani okullar dökülürken, dershaneler ve özel okullar eğitimin gözde merkezleri haline gelmişlerdir (Çakırdağ, 2004: 12).

Bu noktada yukarıda belirtilen açıklamalar çerçevesinde araştırmanın temel problemi şu şekilde ifade edilebilir: Neoliberal küreselleşme süreci devletin yeniden yapılandırılmasını ve bir kamu hizmeti olan eğitimin de yeniden tanımlanmasını gerektirmiştir. Söz konusu yapılanmanın başat unsurları olan özelleştirme ve piyasalaştırma süreçleri eğitim hakkının yitirilmesine neden olmuştur. Neoliberal politikalar tüm dünyada olduğu gibi KKTC'nin de eğitim sistemini etkilemiş, bunun sonucunda da devlet, asli görevi olan eğitimi piyasaya devretmeye başlamış ve “kullanıcı/yararlanan öder” yaklaşımıyla sosyal devlet anlayışına uygun olmayan eğitim politikaları izlemeye başlamıştır. Bu süreçte KKTC'nin geleceği açısından sürekli mücadele gösteren iki öğretmen sendikasının eğitime bakış açısı, eğitimle ve öğretmen haklarıyla ilgili problemlere karşı mücadelesi, kısacası öğretmen ve sendika yetkililerinin görüşlerine göre sendikaların eğitim alanına etkilerinin belirlenmesi bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

## **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın amacı, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki eğitim sendikalarının eğitim politikalarını incelemek ve 1980 sonrası dönemde sendikal mücadelenin eğitim alanına etkilerini çözümlenektir.

Bu genel amaca ulaşmak için aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır:

1. Öğretmen görüşlerine göre KKTC eğitim sistemindeki temel sorunlar nelerdir?
2. Öğretmen görüşlerine göre, sendikalar 1980 sonrası süreçte etkili olabilmışler midir?
3. Öğretmen görüşlerine göre sendikalardan ne tür işlevler ve görevler beklenmektedir?
4. KKTC'de eğitim sendikalarının eğitim politikaları nelerdir?
5. Eğitim sendikaları, eğitim alanındaki 1980 sonrası politikalar ile var olan eğitim uygulamalarını nasıl kavramakta ve değerlendirmektedirler?
6. Var olan sendikalar, siyasal çalışmalar ve çeşitli eylemlerle ne tür bir mücadele yürütmüşlerdir? Bu mücadelelerin sonucunda ne tür haklar kazanılmıştır?
7. Sendika üyelerinin eğitimin temel sorunlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
8. Sendika yetkililerinin eğitimin sorunları ve öğretmen çıkarları için yürüttükleri çalışmalar etkili midir?

## **Önem**

Eğitim hiçbir ayırım gözetmeksizin tüm insanların gelişmelerini sağlayan en temel hak olmasına rağmen uygulanan politikalar sonucunda eğitim olanaklarından eşit biçimde yararlanma hakkı gün geçtikçe ortadan kalkmaktadır. Neoliberal politikaların gündemde olduğu bu dönemde, tam bir piyasa mekanizması olarak görülmeye başlanan eğitim sisteminin ve öğretmen sendikalarının bu süreçte oynadığı rolün çözümlenmesi KKTC'nde eğitimsel ve toplumsal gerçekliğin kavranmasına katkıda bulunacaktır.

Bu araştırma sonucunda elde edilecek bulgular doğrultusunda KKTC’nde eğitimin temel sorunlarına ilişkin sendikaların görüşleri tespit edilerek Kıbrıs eğitim sisteminin gelişmesine katkıda bulunulacağı düşünülmektedir.

Bu araştırma ile KKTC’nde öğretmenlerin eğitim sendikalarından beklentileri ortaya çıkarılacaktır. Bu da Kıbrıs Türk’ünün gelecek nesillerini yetiştirecek olan öğretmenlerin isteklerini anlamada hem sendikalar için hem de Kıbrıs Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı için yol gösterici olacaktır.

### Sınırlılıklar

1. Bu çalışma, KKTC’de etkin olarak çalışan KTÖS ve KTOEÖS’ün yürütme ve yönetim kurulunda çalışan yetkililerle sınırlı olarak yürütülmüştür.
2. Bu çalışma KKTC’nin Girne bölgesinde bulunan tüm ilkokul, ortaokul ve liselerinde görev yapan sendikalı öğretmenlerle sınırlı olarak gerçekleştirilmiştir.

### Tanımlar

**İşçi Sınıfı:** Bir işverene işgücünü satarak aldığı ücret karşılığında yaşamını sürdüren insanların oluşturduğu toplumsal sınıftır.

**Sendika:** İşçilerin hak ve çıkarlarını korumak ve geliştirmek amacıyla oluşturdukları örgütlenmedir (Koç, 2003: 20). Sendika 2821 sayılı Sendikalar Yasası’nın 2. maddesinde ise “işçilerin veya işverenlerin çalışma ilişkilerinde, ortak ekonomik ve sosyal hak ve menfaatleri korumak ve geliştirmek için meydana getirdikleri tüzel kişiliğe sahip kuruluşlara denir” şeklinde tanımlanmıştır (Tez- Koop İş Sendikası, 1987: 6).

**İşçi Sendikaları:** İşçi sendikaları, işkolu esasına göre bir iş kolunda faaliyette bulunmak amacı ile bu işkolundaki işyerlerinde çalışan işçiler tarafından kurulan sendikalardır (Taşkın, 2006: 76).

**İşkolu Sendikacılığı:** Aynı işkolunda kabul edilen ücretlilerin bir araya geldiği sendika türüdür (Koç, 2003: 20).



**Toplu Görüşme ve Toplu İş Sözleşmesi:** Toplu Görüşme, kamu görevlilerine verilecek hakların belirlenmesi için yetkili kamu görevlileri sendikaları ve üst kuruluşları ile Kamu İşveren Kurulu arasında yapılan görüşmedir. Toplu sözleşmede ise görüşülüp mutabakata varılan konular taraflarca imzalandığı andan itibaren yürürlüğe girer ([http://www.kamusen.org.tr/mevzuat.asp?menu=faq&detay\\_id=42](http://www.kamusen.org.tr/mevzuat.asp?menu=faq&detay_id=42)).

### **Kısaltmalar**

**DB:** Dünya Bankası

**DTÖ:** Dünya Ticaret Örgütü

**FİSE:** Dünya Öğretmenler Sendikası Federasyonu

**GATS:** Hizmet Ticareti Genel Anlaşması

**GATT:** Gümrük Tarifeleri ve Ticaret Genel Anlaşması

**IMF:** Uluslararası Para Fonu

**KATAK:** Kıbrıs Adası Türk Azınlıkları Kurumu

**KHTMK:** Kıbrıs Hükümeti Türk Memurları Kurumu

**KTİBK:** Kıbrıs Türk İşçi Birlikleri Kurumu

**KTİÖS:** Kıbrıs Türk İlkokul Öğretmenler Sendikası

**KTOEÖ:** Kıbrıs Türk Orta Eğitim Öğretmenler Birliği

**KTOEÖS:** Kıbrıs Türk Orta Eğitim Öğretmenler Sendikası

**KTÖS:** Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası

**PEO:** Kıbrıs İşçi Federasyonu

**PTUC:** Kıbrıs Sendikaları Komitesi

**SEK:** Kıbrıs İşçi Sendikaları Konfederasyonu

**TİBK:** Tüm-Kıbrıs İşçi Birlikleri Komitesi

**YUP:** Yapısal Uyum Programları

## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### KÜRESELLEŞME VE NEOLİBERALİZM

Bu bölümde küreselleşme ve neoliberalizmin çeşitli tanımları verilerek bu kavramların çerçevesi çizilmeye çalışılmıştır.

#### **Küreselleşme Kavramı ve Söylemleri**

Küreselleşme, yüzyılın son çeyreğine damgasını vurmuş ve günlük hayatımızın temel parametrelerini derinden etkilemiş bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Literatürde farklı yaklaşımlar çerçevesinde tanımlanmakla birlikte, kapitalist üretim biçiminin belirli bir evresine işaret ettiği noktada bir uzlaşma vardır. Dünya ticaretinin hızla büyümesi, çokuluslu şirketler kanalıyla doğrudan yabancı yatırımların büyük hacimlere ulaşması ve sermaye hareketlerinin sınır tanımayan bir hareketlilik kazanması dünya ekonomisinin küreselleştiğinin en önemli kanıtlarından bazılarıdır.

Küresel kelimesinin kökeni 400 yıl kadar öncesine dayansa da küreselleşme kavramının akademik ve siyasal alanda kullanımı 1980'li yıllarda yaygınlaşmaya başlamıştır. Daha önceleri fiziksel anlamda bir küreye dayalı olarak kullanılan küresel kelimesi, İngilizcede bir sıfat olarak "dünyanın bütününe kapsama" anlamında 19. yüzyılın sonlarında kullanılmaya başlamıştır. Kavram, sözlüğe (Webster) ilk olarak 1961 yılında girmiştir. (Scholte'den aktaran Günsoy, 2006: 5). Küreselleşme kavramı 1980'lere doğru Harvard, Columbia ve Stanford gibi bazı Amerikan işletme okullarında kullanılmaya başlanmış ve bu çevrelerden çıkan iktisatçılar tarafından popüler hale getirilmiştir (Timur, 2000: 8).

Yeniden yapılanma, yeni dünya düzeni gibi kavramlarla da ifade edilen küreselleşme Aktel'in (2003) de belirttiği gibi kimine göre iyi ve kaçınılmaz bir süreç, kimine göre emperyalizmin son görünümü ve dünyanın batılılaşması,

kimine göre ise insanların hakkında konuşmayı sevdiği aldatmacı bir masaldan başka şey değildir (2003:7).

Kavram çok popüler olmasına ve bu konuda geniş bir literatürün olmasına rağmen kesin bir tanımı yoktur. Ancak, kavramı gerekli kılan gelişmeler olarak sermayenin dünya çapında dolaşımının serbestleşmesi ve teknolojik devrim ve bilginin dolaşım hızındaki artışın etkisini söylemek mümkündür.

Turan'a (1999: 66) göre küreselleşme, ülkeler arasındaki ekonomik, sosyal ve siyasal ilişkilerin gelişmesi, farklı toplumların ve kültürlerin inanç ve beklentilerinin tanınması, milletlerarasında ilişkilerin yoğunlaşması gibi farklı görünen ama birbirleri ile bağlantılı konuları içeren bir kavramdır. Dudley de küreselleşmeyi şu özelliklerle ifade etmiştir (aktaran Tural, 2004, 65):

- Tüm dünyada Batı materyalizmi/tüketici odaklı yaşam biçimlerine olan isteklerde artış.
- Batı popüler kültürünün özellikle, bu kitle kültüründe Amerikan söylemlerinin içselleşmesi ve egemenliği.
- Üretim ve tüketim modellerinde Batı'nın özellikle ABD'nin artan ağırlığı.
- Tek bir küresel uluslar arası piyasa içinde, dünya ekonomilerinin giderek daha çok bütünleşmesi.
- Serbest ticaret ve yeni uluslar arası işbölümü.

### **Küreselleşmenin Tarihsel Gelişimi**

Küreselleşme olgusunun kapitalist sistem içinde bir aşama olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü kapitalizmin üç özelliği (özel mülkiyetin kutsallığına dayanması; firma bazında kârın azamileştirilmesi dürtüsü altında sermayenin yoğunlaşması ve merkezileşme süreci içinde gelişmesi; sermayenin de sanayi, ticari ve mali sermayeler arasında kurumsallaşması) küreselleşmiş kapitalizmde de ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla da kapitalizmin bazı özelliklerinin bugün de devam ediyor olması bu üretim biçiminin en başından beri küreselleşme potansiyeli taşıdığına göstergesidir (Timur, 2007: 36–37).

## Kapitalizmin Doğuşu

Küreselleşmenin ne zaman başladığına ve ne zaman hızlandığına dair çeşitli söylemler olmasına rağmen bu sürecin 20. yüzyıldan daha önce başladığı belirtilmektedir. Bir söyleme göre küreselleşme 15. yüzyılda Avrupa'da Rönesans sonrası coğrafi keşiflerle başlamıştır. Avrupa devletlerinin güçlerini büyütme arzusu, Hıristiyanlığı yayma istekleri ve ordulara yeni iş alanları açma kaygısıyla devlet adamları, din adamları ve komutanlar aynı noktada birleşmiştir. Yeni yerler iktisadi ve ticari olarak denetim altına alınınca da denizcilik, insan ve mal ticareti ve merkantilizm gelişmiş, ortaya çıkan sömürgecilik de beraberinde kapitalizmi getirmiştir (Manisalı, 2003: 17).

XV. ve XVIII. yüzyıllar arasında Batı Avrupa'yı saran yeni toplumsal düzen, kapitalizm olarak adlandırılmış ve ekonomiden politikaya, bilimden teknolojiye ve düşünceye kadar yaşamın her alanında yeni oluşumları kapsayan bir süreç olarak ortaya çıkmıştır. Kapitalizmin temelinde meta üretiminin giderek yaygınlaşması ve evrensel hale gelmesi vardır. Amaç, mal ve hizmetlerin pazarda satılmak üzere üretimidir. Üretilen mal ve hizmetlerin giderek daha büyük kısmının pazara girerek değişime tabi tutulması, iş bölümünün oluşmasını sağlamıştır. Yani kapitalizm, ekonomik olarak hem üretim yapısının hem de iş bölümünün gelişimine bağlı olarak toplumsal yapının sürekli değişimine sebep olmuştur (Şaylan, 1995: 18–19).

Küreselleşmenin tarihçesiyle ilgili bir başka düşünce ise, küreselleşme, 1730'larda dokuma tezgâhlarındaki teknolojik gelişmelerle başlamış ve buhar gücüne dayalı okyanus ötesi gemi taşımacılığı ile devam etmiştir. Bu süreç de Birinci Sanayi Devrimi olarak isimlendirilmiştir (Sarıtaş, 2006: 392–393). Sanayi devrimi bazı teknolojik yeniliklerin üretim alanında kullanılmasının ekonomik, sosyal, politik ve kültürel alanlara yansımalarını kapsayan bir süreç olarak gerçekleşmiştir.

1750'lerden itibaren sanayileşme süreciyle birlikte insanın verimliliğinde büyük bir artış olmuştur. Bu dönemde teknolojinin özellikle ulaşım alanında kullanılması ticareti dünya çapına yaymıştır.

1850'lere kadarki 100 yıl içerisinde gemi yapımından madencilığe, tekstilden gıda sanayine kadar birçok yenilik bulunmuş, 1860'dan itibaren de

işin içine fizik ve kimya girerek bilimin rolü başlamıştır. İkinci Sanayi Devrimi olarak da anılan bu süreçte elektronik, kimya, otomobil ve petrol endüstrileri ortaya çıkmıştır.

Sanayi devrimi üretim ve ekonomi alanındaki büyük değişimi ifade etmektedir. Sermaye birikimi, büyük pazarların oluşumu, hammadde kaynaklarına ulaşılması ve makinenin bulunuşu sanayileşme sürecini hızlandırmıştır. Mali alanda yaşanan gelişmeler sayesinde sermaye birikmiş ve bilimsel buluşların sanayiye dönüştürülmesi için finansman sağlanmıştır.

Bu dönemde el sanatları ve ev sanayi şeklindeki küçük ve dağınık üretim biçimleri bir çatı altında toplanmaya başlamış, böylece fabrika sistemine geçiş yapılmıştır. Bu sayede kâr amacı taşıyan özel işletmelerin sayısı artmış ve faaliyet alanları genişlemeye başlamış, bunun sonucu olarak da toplumun merkezi olan insan, yerini örgütlere bırakmıştır (Dinçer'den aktaran Aktel, 2003: 24). Yine bu dönemde üretim yeni yöntemlerle yapılmaya başlanmış ve üretim sürecinde insanın yerini makineler almıştır. Makineleşmeyle birlikte de üretim içinde işbölümü ve uzmanlaşma genişlemiş, bu da bir yandan kişisel verimi diğer yandan da toplam üretimi artırmayı sağlamıştır.

### **Liberal Kapitalist Sistem**

Sanayi devrimiyle birlikte ticari kapitalizmle gelişen sermaye, iktidarı aracısız kullanma gereği duymaya başlamıştır. Bu nedenle yeni ekonomik güçlerin daha rahat çalışmasını sağlayacak yeni düzenlemeler ve siyasal ve ekonomik projelerin hazırlanması kaçınılmaz olmuştur. Bu süreçte yeni bir ideoloji ortaya çıkmıştır: Liberalizm. Sanayi toplumunun siyasal dünya görüşü olarak ortaya çıkan ve ulus-devlet bağlamında sanayi toplumuyla iç içe yaşayan liberalizmin ekonomi kuramına yansımaları klasik iktisat olarak adlandırılmıştır. Klasik iktisadın temel savı pazarın işleyişinin kendi haline bırakıldığı takdirde görünmez bir el tarafından kendi kendine dengeye geleceğidir. Bu nedenden dolayı devletin bu mekanizmaya hiçbir şekilde müdahale etmemesi gerekmektedir (Çam, 2006: 14).

Klasik iktisadın temeli olan "Laissez faire, laissez passer" (bırakınız yapınlar, bırakınız geçsinler) felsefesi ise siyasal düzenlemeler yeni

sorunlarına sebep olmuştur. Ekonomik ve sosyal alanda tam bir özgürlük içinde gelişen liberal kapitalist sistem beraberinde çeşitli sorunları da getirmiştir. Sanayi devrimiyle birlikte ülkelerde biriken sermaye hem kişilere hem de uluslara büyük güçler sağlayınca yaşam standardı da yükselmiştir. Sanayileşmeyle birlikte kapitalist ülkelerle diğer ülkeler arasında farklar ortaya çıkmış ve bu farklar eski sömürgelerin daha büyük ölçüde sömürüye uğramalarına, sanayileşecek kadar sermaye birikimine sahip olmayan ülkelerin ise yarı-sömürgeleşmelerine neden olmuştur (Çavdar, 2003: 57).

Bu yeni düzende bir taraftan liberal kapitalist sistem sınırsız özgürlükler içinde gelişirken diğer taraftan da birçok insan en temel ihtiyaçlarını bile karşılayamaz hale gelmiştir. Kötü çalışma koşulları, düşük ücretler, giderek büyüyen sınıf ayrılıkları, yaratılan zenginliğin adil yayılamaması ve gelir adaletsizliğinin artması liberal kapitalist sistemi sarsmıştır.

### **Ulus Devlet Anlayışı**

Sanayi toplumunun en önemli oluşumlarından biri ulus devlet yapılanmasıdır. Feodal devlet yapısının çökmesiyle birlikte XII. yüzyıldan itibaren ilk izleri belirmeye başlayan ulus devlet, 1648 Westphalia Antlaşması ile Avrupa'daki uluslar arası sistemin siyasi birimi haline gelmiştir. Günümüze kadar pek çok aşamadan geçse de 19. ve 20. yüzyıla damgasını vurmuştur (Ökmen: 1999: 216).

Kızılcelik'in de belirttiği gibi 19. yüzyıl insanlık tarihinde önemli bir yüzyıldır. Çünkü bu yüzyılda feodal üretim tarzı yerine kapitalist üretim tarzı, insan birlikteliklerinin yerine toplum, imparatorluk ya da çok uluslu yapılanmalar yerine ulus devlet, oligarşi, monarşi, gelenekçilik söylemlerinin yerine de demokrasi, cumhuriyetçilik, laiklik ve milliyetçilik gibi kavramlar ortaya çıkmıştır (2003: 96).

Ulus devlet yapısıyla birlikte tüm yurttaşlar ülkenin egemen otoritesiyle doğrudan ilişkili hale gelmiş ve vatandaşlık kavramı genelleşmiştir. Bireyle devlet arasındaki ilişkilere müdahale eden güçler ortadan kalkmış, kamu görevlileri devletin ve milletin görevlisi haline gelmiştir. Ulus devlet ile birlikte askeri ve sivil bürokrasi merkezi bir kontrole bağlanmış, paranın tek bir

merkezden kontrolü sağlanmış ve mahkemelerde yerel güçlerin etkinliği kırılmıştır. Ulus devlet beraberinde milliyetçilik anlayışını da getirmiştir.

Ulus devletler, nüfus, ekonomik ve sosyo-kültürel yapıları, siyasal ve askeri kapasiteleri gibi birçok özellikleri bakımından farklı olmalarına rağmen bir uluslar arası sistem oluşturup bu sistemin içinde faaliyette bulunabilmektedirler (Yüksel, 2001: 65).

Ulus devlet, hem içerde hem de dışarıda egemenliği kendisinden başkasına vermeme konusunda ısrarlıdır. Sarıtaş'ın da belirttiği gibi egemenlik, devletin sınırları içinde çizilmiş bir toprak parçası üzerindeki hâkimiyettir. Westphalia Anlaşması ile egemenlik modern devletin ana unsuru olmuştur. Bu anlaşmaya göre egemen devletler kendi üzerlerinde herhangi bir başka güç kabul etmezler. Devlet, kendi sınırları içindeki tek ve mutlak hâkimdir (2006: 398–399).

### **Refah Devletinin Oluşumu ve Keynesyen Paradigma**

Yirminci yüzyılın başlamasıyla birlikte dünya kapitalizmi uzun sürecek iktisadi ve siyasi bir kriz içine girmiştir. Bir başka deyişle kapitalist sistem 1910'lu yıllardan başlayarak II. Dünya savaşı'nın sonuna kadar uzanacak bunalım süreci yaşamıştır. Bu süreç iki dünya savaşının yanı sıra kapitalizmin büyük bunalımı olan 1929 krizine tanıklık etmiştir. Bu kriz bir taraftan uluslar arası üretim ve ticaretin azalmasına neden olurken diğer taraftan da işsizliği sanayileşmiş ülkelerin sorunu haline getirmiştir (Başkaya, 1995: 83). Böylece birçok toplumsal ve siyasal çalkantı meydana gelmiştir.

Bazı devrim girişimleri, üretici güçleri tahrip eden ve sosyal sıkıntılara neden olan dünya savaşları ve batı dünyasında çıkan faşist rejimler 1929 bunalımının politik sebepleri arasında sayılabilir. Bunalımın ekonomik sebebi ise "Fordizm" in ortaya çıkmasıdır (Kazgan, 1995: 27). Fordizm, kapitalist endüstriyel üretim sürecinde uygulanan ilkeleri tanımlamak için kullanılan bir kavramdır. 20.yüzyılın başlarında yeni bir üretim tarzı olarak ortaya çıkan Fordizm, Henry Ford ve Frederick Taylor'ın üretim yönteminde yarattıkları bir devrim olmuştur. Bu üretim sisteminde ölçek ekonomilerinden yararlanarak Taylorist iş disiplini içinde homojen, kitlesele üretim yapılmaktaydı. Henry Ford oluşturduğu yeni sistemde kontrolün çalışanlardan yöneticilere

aktarılmasını getirmeye ve bölünmüş iş süreçlerini bütünsel olarak rasyonelleştirilmiş makine sistemine yeniden entegre etmeye çalışmıştır (Aktel, 2003:50).

1970'lere kadar üretim alanında yapılan Fordist düzenlemeler, kârı en yüksek seviyeye çıkarabilmek için önemli işlevlere sahipti. Bu yeni üretim biçimi, sürekli, tam süreli çalışma, deneyim ve bilgiye dayalı ücret artışı, olumsuz iş koşulları ve iş gücüne dayalı prim ve tazminatlar, düzenli çalışma saatleri, çalışma süresinin toplu sözleşme ile ayarlanması, hafta sonu tatilleri için ücretli izin ve sendika hakkı gibi özelliklere sahipti (Belek, 2004: 23).

Fordist sistem verimlilik açısından mükemmel bir modeli yansıtsa da zamanla işçiyi üretim sürecinden soğutan bir biçim almaya başladı. İnsani değerlerin ikinci plana atıldığı sistemde işçilerin katılımı oldukça sınırlandırılmaktaydı. Çünkü sistem için elverişli olan ayrıntılı işbölümü esasına göre örgütlenmiş, her çalışanın dar anlamda tanımlanmış rutin bir işi sürekli olarak yapmasıydı. Son derece özel tek amaçlı makineler ve niteliksiz işgücü kullanılarak üretim yapılmaktaydı. Çalışma koşulları da işçileri strese sokmakta ve fiziksel sorunlar ortaya çıkmaktaydı. Bu stresin sebebi güvencesiz bir iş ortamı, ağır çalışma şartları ve çalışanın işi üzerindeki sınırlı otoritesiydi. Çalışanlara sıkıcı ve monoton işler yüksek ücretler karşılığında benimsetiliyordu (Aktel,2003: 50; Yentürk, 1993: 42–43).

1929 krizine neden olan bu üretim sürecine paralel olarak toplum, ekonomiden kültüre “kitleleşme”, giderek artan bir “standartlaşma” ve “homojenleşme” sürecine girmişti. Sadece üretim değil tüketim de kitleleşmekteydi ve yaşam biçimleri tekdüze hale gelmeye başlamıştı (Aktel, 2003: 31).

Krizin bir başka ekonomik nedeninin altın standartlarına dayalı uluslar arası finans sisteminin çökmesi ve böylece kapitalizme olan güvenin sarsılmasıdır (Şaylan, 1995: 55–56). Ayrıca Almanya ve ABD'nin alternatif iktisadi güçler olarak ortaya çıkışı ve İngiltere'nin öncülüğünde oluşturulan uluslar arası iktisadi düzenin sorgulanır hale gelmesi de 1929 bunalımının bir başka sebebidir. Tüm bunların doğal sonucu olarak daha geniş piyasalara duyulan ihtiyaç bloklaşmalara neden olarak savaşlara yol açmış ve savaşlar da piyasaları tekrar istikrarsız kılmıştır.



Tüm bu gelişmeler, ekonominin kendi kendini düzenleyeceğini ileri süren liberal yaklaşıma olan güvenin sarsılmasına yol açtı. Klasik liberalizmin sınırlı sorumlu devlet anlayışı ve serbest piyasa reçetesi krizin üstesinden gelmeye yeterli olmamıştır. Kriz sonrası piyasa ekonomisinin tam istihdamı yaratamadığı ve dünya ölçeğinde işsizlik ve açlık ile büyüyen ekonomik sıkıntı karşısında artık yeni bir yapılanma gerekiyordu. Bu nedenle devletin merkezi planlama ve kamu harcamaları yoluyla bu krizin önüne geçebileceği fikri yaygınlaştı.

Keynes, krizin kaynağı olarak piyasa mekanizmasının her şeyi kendiliğinden çözemediğini ve gelir eşitsizliği yaratarak arz talep arasında dengesizliğe yol açtığı fikrini savunmuş ve devletin ekonomiye müdahalesinin bu sorunun çözümü için gerekli olduğunu belirtmiştir (Tural, 2004: 69). Sonuçta da Keynes'in devletin harcamaları ve başka yollarla ekonomik ve sosyal hayata müdahale etmesini öngören tam istihdam teorisi yeni bir yapılanma olarak tüm devletlerin ekonomik uygulamalarında hakim olmaya başlamış böylece liberalizmin sınırlı sorumlu devlet anlayışı yerine "Refah Devleti" ortaya çıkmıştır.

Teorik açılımlarını Keynesyen paradigmadan alan Refah Devleti anlayışı İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra sanayileşmiş ülkeleri yöneten iktidarlara yeni bir meşruiyet zemini oluşturacak biçimde gelişmiştir. Marksizmden de etkilenen bu süreç liberal paradigmayı reddederek yükselmiştir (Şaylan, 1995: 60–68; Sönmez, 1998:145). Bu dönemde yaygın düşünce ulusal kalkınmacılık anlayışı olmuştur. Hedeflenen bütün mal ve hizmetleri üretebilen, yabancı sermaye ile teknolojiye bağımlılığı sınırlı olan bir ulusal ekonomi oluşturulmaya çalışılmıştır. Sanayileşme olgusunu öne çıkaran, bireyi mutlak anlamda devlete bağımlı kılan ve toplumu örgütlemeyi ve biçimlendirmeyi öngören özel bir modernleşme teorisi döneme etkisini vurmuştur (Aktel, 2003: 33).

Keynesyen refah devleti uygulamalarıyla devlet, elindeki para ve maliye politikası araçları ile ekonomide kaynak kullanımında etkinliği sağlamak, ekonomide iç ve dış dengeyi ayarlamak ve gelir dağılımındaki eşitsizlikleri gidermek gibi görevler üstlenmişlerdir. Sosyal devlet yapılanmasında eğitim, sağlık, sosyal güvenlik, istihdam gibi alanlar nüfusun

her kesimine açık ve herkese eşit biçimde ulaşılabilir olanaklar halinde devletçe güven altına alına haklar olmuştur. Sonuç olarak sosyal devlet, kapitalist toplumlarda nüfusun büyük çoğunluğunu oluşturan emekçi kitleler için vazgeçilmez bir tarihsel kazanım olmuştur (Güler, 2004).

Şunu da unutmamak gerekir ki İkinci Dünya Savaşı sonrası süreçte uluslararası düzeyde sistemin kendini yeniden kurmasını hedefleyen yeni kurumların oluşturulması söz konusu olmuştur. 1944 yılında Bretton Woods Anlaşması'nda alınan kararlarla hem sabit kur sistemine dayalı dünya para düzeni oluşturulmuş hem de bugünkü neoliberal küreselleşme sürecinin uluslararası aktörleri olan Uluslararası Para Fonu (IMF), Dünya Bankası (DB) ve Dünya Ticaret Örgütü'nün (DTÖ) temelleri atılmıştır. IMF'nin kuruluş amacı uluslar arası ticaretin yayılmasına ve dengeli büyümesine yardımcı olmak, sabit döviz kurunu denetlemek ve uluslar arası ticaret yapılırken döviz değişimini kolaylaştırarak dünya ticaretini teşvik etmektir. Dünya Bankasının amacı ise savaş sonrası harap olan ekonomileri yeniden inşa etmektir. Ayrıca üyelerden toplanan aidat ve uluslar arası sermaye piyasalarından borçlarla finanse edilen banka, ticari bankalardan daha düşük kredilerle faiz sağlamaktaydı. 1994'de DTÖ'ne dönüşecek olan Gümrük Tarifeleri ve Ticaret Genel Anlaşması (GATT)'nin kuruluş amacı ise uluslararası ticareti yönetecek bir kurallar dizgesi belirleyerek, ulusal ticaret sınırlamalarını azaltmaktı (Ellwood, 2002: 27–33, Yörük, 2004: 34).

Sanayileşme sürecinin son aşaması olan refah toplumu 1960'lı yıllarda doruk noktasına ulaşmıştır. Üretim ve ticaret dünya genelinde önemli oranda artmıştır. Keynesyen refah devletinin yükseliş dönemi olarak da adlandırılan bu dönem "altın çağ" olarak da nitelendirilmektedir. İkinci Dünya Savaşı sonrası otuz yıllık bir tarih dilimini kapsayan bu dönemde metropol ve çevre ülkeler refah devleti politikalarını hayata geçirmiştir. Batı kapitalizminin en hızlı büyüme dönemi geçirdiği bu yıllarda ücretler emek verimini yakından izlemiş, özel tüketim artmış, genişleyen refah devleti kurumları sosyal ücretin ve kamu hizmetlerinin büyümesine yol açmıştır (Boratav, 2005: 32). Fakat 1967 yılında tekrar ekonomik durgunluk ve kriz baş göstermiş ve ardından da 1968 yılında gençlik hareketleri başlamıştır. 1970'li yılların başında dünya para düzeninde de köklü değişimler olmuştur. Daha önce 1944 yılında Bretton

Woods anlaşmasıyla sabit kur sistemine dayalı dünya para düzeni terk edilmeye başlamıştır.

1973 yılında yaşanan Dünya Petrol Krizi refah devleti sürecine bir darbe daha indirmiştir. Talep piyasasındaki daralma ve yoğun teknolojilerin ekonominin kilit sektörlerinde uygulanması kitlesel üretime dayanan eski teknolojik Taylorist paradigmaya zarar vermiştir. Ürün yeniliklerine göre daha fazla işlem, daha fazla malzeme tasarrufu ve daha esnek çıktı ilkelerine bağlı yeni arayışlar işsiz sayısını artırmıştır. Böylece devlet müdahalesinin ekonomik büyümeyi güvence altına alacağı, işsizliği azaltacağı ve toplumsal refahı artıracacağı varsayımları çürümüş oldu. Barry, sorunun temel noktası olarak sosyal adalet gerekçesi ile yapılan devlet merkezli müdahalelerin sınırlarını aşması ve toplumun tüm kurumlarını içine alması olarak belirtmiştir (1989: 2).

Aktel'in de belirttiği gibi "devletin giderek büyümesi, daha pahalıya mal olmuş, bütçede artan bu yük karşısında devletler, sağlık ve eğitim gibi en temel hizmetleri yerine getirmekte güçlük çeker hale gelmişlerdir" (2003: 36). Ayrıca demografik gelişmeler sonucu ortaya çıkan yaşlı nüfus sorunu, yüksek vergi ve primlerin yatırımları olumsuz yönde etkilemesi, işsizlik sigortası gibi konular da sosyal devlete karşı olumsuz görüşleri artırmıştır. Tüm bu nedenlerden dolayı Keynesci yaklaşım ve politikalar yerlerini Neoliberal görüşlere bırakmaya, piyasa ekonomisi ön plana çıkmaya, deregülasyon ve özelleştirme ile ekonomide devletin küçültülmesi çabalarına tanık olunmaya başlanmıştır (Ataç, 2000: 95).

## **Neoliberalizm**

Küreselleşme sürecinin hegemonik stratejisi olarak nitelendirilen neoliberalizm (Jessop, 2005: 283), kökenini klasik liberalizmden almıştır ve "yeni sağ", "yeni muhafazakârlık", "yeni liberalizm" gibi isimlerle de örtüşmektedir. Bireyi en temel varlık, bireysel özgürlüğü ise en yüce değer olarak kabul eden neoliberalizm, toplumsal, ekonomik ve siyasal kurgusunu bu değerler üzerine oturtmuştur (Günsoy, 2006: 186). Neoliberal politikalar, 1970'li yıllardan itibaren geliştirilen toplumsal ve politik ilişkilerin ve devletin

ekonomik alandaki işlevlerinin yeniden tanımlandığı bir süreci ifade etmektedir.

Neo-Avusturya Okulu, Chicago İktisat Okulu, Kamu Tercihi Okulu gibi okulların ve Hayek, Friedman, Nozick, Popper gibi düşünürlerin katkılarıyla oluşan neoliberalizm, klasik liberal düşünceleri tekrar gündeme getirmiştir. Yeni liberaller, refah devletinin aşırı bürokratikleşen yapısıyla özgürlükleri zedelediği ve bunun da girişimcilik ruhuna zarar verdiğini savunmuşlardır. Ayrıca refah uygulamalarının sadece ekonomik özgürlüklere değil, siyasal özgürlüklere de zarar verdiğinden yola çıkarak serbest piyasa sistemini savunmuşlardır (Duman, 2006: 148; Günsoy, 2006: 185).

Neoliberal dalga Thatcher'ın İngiltere'de (1979), Reagan'ın ABD'de (1981) iktidara gelmelerinden ve Keynesyen politikalarla yürüyen refah devletini politik olarak bitirmelerinden sonra tüm dünyayı etkisi altına almıştır. Reaganizm, devletin ekonomiye olan müdahalelerini asgariye indirmeyi ve toplumsal refahı artırmaya yönelik devletçi ekonominin yönlendirdiği etkinlikleri kısıtlamayı öngörüyordu. Thatcherism ise özelleştirme kavramını vurguluyordu. Thatcher, serbest pazar uğruna giriştiği özelleştirme, esnek emek pazarı oluşturma ve alt gelir gruplarını vergilendirme gibi politikaları uygulamaya koymuştur (Aktel, 2003. 37–38; Günsoy, 2006: 189).

Neoliberalizmin ana noktalarını şu şekilde özetlemek mümkündür: piyasa önündeki denetimlerin kaldırılarak tamamen serbestleştirilmesi; özelleştirme: devlete ait her türlü hizmetin özel yatırımcılara devredilmesi; deregülasyon: tüm alanlarda kârları azaltacak tüm devlet düzenlemelerinin sona ermesi; sosyal güvenlik / hizmet alanlarında yapılan tüm devlet harcamalarının kesilmesi; “kamu yararı” kavramının tasfiye edilerek bunun yerine “bireysel sorumluluk” kavramının getirilmesi (Demirer ve diğ., 1999: 96–97).

Neoliberalizm, piyasaların verimli bir şekilde çalıştığını ve piyasalara yapılan devlet müdahalesinin her zaman kötü sonuç vereceğini savunmaktadır. Bu nedenle, politikalar düzlemindeki sonuçları olan özelleştirme, deregülasyon, açık pazar, deflasyonist kemer sıkma politikaları ve sosyal devletin ortadan kaldırılması gibi uygulamalar dünyanın her yanındaki hükümetlerce kabul edilmiş ya da hükümetlere dayatılmıştır (Brecher ve diğ., 2002: 21).

Neoliberalizmin önemli kuramcılarında olan Hayek'te de görülebileceği gibi neoliberalizmin düşüncesi devlet müdahaleciliği ve sosyal devlete karşı bir tepkidir. Buradaki temel iddia, piyasaların iyi ve yararlı olduğu, piyasalara nereden gelirse gelsin her türlü müdahalenin kötü olduğu düşüncesidir (Ercan 1999: 58–59). Devletin ekonomik yaşama müdahalesi, özellikle kamusal hizmetlerin kısıtlanması, neoliberalizmin savunucularının temel argümanı olmuştur. Dolayısıyla da toplumsal ilişkilerin, ekonomik ilişkiler açısından yeniden tanımlanması ve devletin kamu hizmetlerinden büyük ölçüde çekilmesi yaşamın birçok alanı üzerinde etkili olmuştur.

Neoliberalere göre serbest piyasanın işlemesi, bireysel özgürlüklerin korunması ve demokrasinin gerçekleşmesi için gereklidir. Chicago İktisat Okulunun liderliğini yapan Milton Friedman demokrasinin ancak kapitalist sistemde var olabileceğini savunmuştur. Çünkü demokrasinin temelinde siyasal özgürlük, onun temelinde de iktisadi özgürlük vardır. Bu nedenle refah devleti uygulamaları terk edilmeli ve devlet tekrar Friedman'ın deyimiyile "gece bekçisi devlet" modeline bürünmelidir (Duman, 2006: 148).

### **Yapısal Uyum Politikaları**

Yapısal Uyum Programları (YUP), 1970'lerden itibaren kapitalizmin içine girdiği bunalım koşullarından kurtulması ve sermayenin dünya ölçeğinde yeniden yapılanma eğilimlerine az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin uyum sağlaması amacını taşıyan politikalarıdır. Bu politikalarda piyasaların etkin kılınması amaçlanmaktadır (Ercan, 1998: 64). YUP önce endüstrileşmiş ülkelerde başlatılmış, daha sonra da gelişmekte olan ülkelere uygulanmıştır.

Soyak'ın da belirttiği gibi azgelişmiş ülkelere uluslararası finansal kuruluşlar tarafından verilecek finansal kredi ve yardımlar için bir tür ön koşul olarak bilinen yapısal uyum kavramı, bu ülkelere yönelik serbest piyasa eksenli politikalar demetinin genel ismidir (2004: 10). 1970'lerin sonlarına doğru güçlenen ekonomik kriz ortamı yapısal uyum politikalarına zemin oluşturmuştur. Az gelişmiş ülkelerin kalkınma sorununun serbest piyasa ekonomisi temelinde dünya dinamiklerine uyum ile çözülebileceği, bunun için

de ekonomik sistem üzerindeki devlet ağırlığının ortadan kaldırılması görüşleri ağır basmaktadır.

IMF ve Dünya Bankası gibi uluslararası finansal kuruluşlar, yapısal uyum politikalarının finansman ve tasarımında önemli rol oynamaktadırlar. Bu politikalar özellikle bunalımla karşı karşıya gelmiş ve dışsal finans ihtiyacı olan ülkeler için IMF ve DB tarafından uygulanmaya konmuştur. Bu kuruluşlar, dünyadaki tüm ülkelerin aynı finansal ve mali düzene bağlanması amacıyla neoliberal politikalara dayalı programlar hazırlayıp uygulamaya koymuşlardır. Kısacası yapısal uyum politikaları IMF ve DB tarafından yürütülmektedir.

Ekonomik ve toplumsal yapıların, dünya piyasalarıyla uyumlaşmasını sağlamaya yönelik bu politikaların içerdiği uygulamalar şunlardır (Ercan, 1998: 64–65; Soyak, 2004: 11):

- Eğitim, sağlık ve gıdayla ilgili kamu programlarının kesilmesi ve kamu harcamalarının kısılması,
- Devletin piyasa sürecine katılmaması,
- Kârlı kamu kuruluşlarının özelleştirilmesi,
- Piyasaların etkin işlemlerini önleyen sınırlamaların kaldırılması (deregülasyon),
- Ülke içi pazarların dünya pazarlarıyla bütünleşmesini sağlayacak düzenlemelerin yapılması,
- Emek ile hammadde maliyetlerinin aşağıya çekilmesi,
- Faiz oranlarının yükseltilmesi

1990'lı yıllardan itibaren sonuçlarını vermeye başlayan yapısal uyum politikalarının beklenen sonuçları vermediği görülmüştür. Çünkü 1980'li yıllarda yapısal uyum politikalarını uygulayan devletlerde gelişmeler iç açıcı olmamıştır. Aksine kişi başına düşen milli gelir azalmış, yatırımlar düşmüş, enflasyon oranları ve bütçe açıkları artmıştır. Kişi başına düşen milli gelirin azalması beraberinde tüketim harcamalarının azalmasını getirmiştir. Daha da önemlisi, yapısal uyum politikalarının kamu harcamalarının kısılması

yönündeki eğilimi, insan hakları içinde önemli bir yeri olan eğitim hakkına bir darbe indirmiştir (Ercan, 1998: 66–68).

### **Küreselleşme Sürecinde Ulus Devlet Anlayışı**

Küreselleşmenin ulus devlete olumsuz etkileri açısından iki görüş bulunmaktadır. Bunlardan birincisine göre küreselleşme ulus devletin gücünü azaltmış ve ulus devletin halktan aldığı güce dayalı eylemlerini sınırlandırmıştır. Diğer görüşe göre ise, ulus devlet küreselleşme sürecinden güçlenerek çıkmıştır (Petras'dan aktaran Tural: 2004: 74).

Habermas, (2002) küreselleşmenin ulus devlet yapısında meydana getirdiği değişiklikleri şöyle açıklamaktadır: “Artık devletler ve milletlerarası ilişkilerin esas yapısını, küresel ilişkiler oluşturmaktadır. Geçmişte milli iktisatlar, devlet sınırları içinde yer alırken şimdi artık devletler pazarların içine yerleştirilmiş durumdadır” (aktaran Bilir, 2006: 265). Bu da gösteriyor ki ulusal politika ve ekonomilerin gücü yitirmeye çalışılmaktadır.

Küreselleşmenin ulus devlet yapısındaki hükümetlerin gücü ve etkinliğini nasıl azalttığını Günsoy, ( 2006: 38) şöyle ifade etmiştir:

Hükümetler, sınırlarından geçen ekonomik malların, teknolojik yeniliklerin, bilgi, haber ve fikirlerin akışını kontrol etmekte güçlüklerle karşılaşmakta, iç politika tedbirlerine olan güvenleri sarsılmaktadır. Kısaca, “resmi ya da formel politik otorite alanı ile ulusal politik otoritenin etki alanını ve gerçek gücünü birçok tarzda sınırlayan ekonomik üretim, dağıtım ve değişim sistemi arasında bir uçurum oluşmaktadır.

Kazgan'a (2000) göre de ulus devletin ekonomideki gücünün aşınmasında iki neden vardır. Bunlardan birincisi ulus devletin karar yetkilerini neoliberal politikaların aktörleri olan Dünya Bankası, IMF, GATT gibi ulus-üstü örgütlere bırakmasıdır. Diğer neden ise, yerel yönetimlerin güçlenerek devletin karar verme gücünün alt yönetimlere aktarılmasıdır (aktaran Tural, 2004: 76).

Şaylan (1996), küreselleşmenin önündeki tek engelin ulus devlet olduğunu savunmuştur. Çünkü ulus devletin ekonomik etkinliklere karışan bir yapısı vardır. Bu nedenle ulus devletin bu işlevinin ortadan kalkması ve

yerine uluslararası örgütlenmelerin oluşumuyla yeni örgütlere gidilmesine çalışılmaktadır (aktaran Tural, 2004: 79).

Küreselleşme süreciyle birlikte ulus devlet anlayışının aşındığına dair tartışmalar sürse bile burada iki önemli noktayı vurgulamak doğru olacaktır. Bunlardan ilki, ulus devletler küreselleşme sürecinde kendilerini zayıflatmaya yönelik uluslar arası baskıya direnç göstermemekte, aksine bu sürecin gerçekleşmesinde aktif rol oynamaktadırlar (Bourdieu, 2006: 135). Diğeri ise, özellikle de az gelişmiş ve gelişmekte olan ülkeler açısından dünya ile bütünleşme, ulusal kalkınmacı büyüme politikasını değiştirmiş ve bu da dışa yönelmeye ve ulusal birlik düşüncesinin aşınmasına neden olmuştur.

Ulusal sermayelerin dışa açılmasıyla birlikte ulusal birlik düşüncesinin değişmesi, bireysel sermayeler için artık ulusal pazar değil, ulaşabilecekleri her türlü pazarın önem kazanmasına sebep olmuştur. Bu tanımlamadan da anlaşılacağı üzere bireysel sermayeler dünya ölçeğinde var olan olanakları tüketme amacı içinde ulusal birlik olarak ulusal kalkınmaya ihtiyaç duymamaktadır (Ercan, 2004: 14). Dünya ile bütünleşme işlevini birincil kılan kamu yönetimi, böylece egemenlik alanını kendi katkısıyla daraltarak karar verme tekelinden vazgeçmektedir (Güler: 2005: 19).

## **NEOLİBERALİZM VE EĞİTİM İLİŞKİSİ**

Bu bölümde ilk önce eğitim ve eğitim hakkından bahsedilmiş, daha sonra da neoliberal ve yapısal uyum politikalarıyla eğitim hakkı arasındaki ilişki irdelenmiştir. En son kısımda ise uygulanan politikalar sonucu eğitim hizmetinde meydana gelen değişikliklerden söz edilmiştir.

### **Eğitim Kavramı**

Genel anlamda eğitim, davranışların bilinçli bir biçimde geliştirilmesi ya da değiştirilmesi olarak tanımlanmaktadır (Altunya, 2000: 9). Bu değişkenliğin yönü, içeriği ve yöntemi, kişinin içinde bulunduğu toplumsal ve ekonomik koşullara, kültür ve değer yargılarına, ülkedeki insan haklarının ve eğitimbilimlerinin gelişmişliğine bağlıdır.



Eğitimi, bireyin yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu değerdeki davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamı olarak da ifade edebiliriz (Aydın, 2000: 183). Bu süreçten geçen insanın kişiliği farklılaşmaktadır çünkü bu farklılaşma eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler yoluyla gerçekteşmektedir (Fidan ve Erden, 1998: 2). Bu nedenle eğitimi “insanı yetiştirme süreci” olarak da tanımlayabiliriz.

İnsan hakları belgelerinde eğitim, insan kişiliğini tüm yönleriyle tam geliştiren, insan haklarına ve temel özgürlüklere saygıyı pekiştiren bir süreç olarak ifade edilmektedir. Eğitim ile insanlar var olan yeteneklerini geliştirirler ve topluma uyum sağlamayı kolaylaştıracak bilgi ve beceriler kazanırlar. Yine eğitim sayesinde insanların öğrenme yollarını öğrenerek bilimsel bilgiyi ve teknolojiyi tanımaları, yaşamsal beceriler kazanmayı ve bunların sonucu olarak da demokrat, insan hak ve özgürlüklerine saygılı olarak yetişmeleri mümkün olmaktadır (Dinçer, 2006: 321).

Eğitim, bireylerin gelişmelerine ve davranışlarına yön veren bir kurallar bütünü olarak ifade edildiğinde bir toplumdaki bütün kesimleri, birimleri ve kuruluşları kapsar (Ergun, 2005: 26). Bu nedenle eğitim, bir ülkede bütün bir rejimin aynasını yansıtan en önemli kurum olarak nitelendirilebilir.

## **Eğitim Hakkı**

Fransız Devrimini tanımlayan “Özgürlük, Eşitlik ve Kardeşlik” ilkeleri günümüzde evrensel olarak kabul edilen insan haklarının genel çerçevesini oluşturmaktadır. Devrimin düşünsel çerçevesini hazırlayan Voltaire ve Rousseau gibi aydınlar, bu ilkeleri insanların doğuştan sahip oldukları bir takım doğal hakların varlığına bağlamışlardır. Eğitim hakkı burada önemli bir yere sahiptir. Çünkü burada eğitim hakkı, bir taraftan doğuştan sahip olunması gereken doğal bir hak olarak karşımıza çıkarken diğer taraftan da özgürlük, eşitlik ve kardeşlik haklarının bilincine varılması için öneme sahip bir hak olarak tanımlanmaktadır (Ercan, 1998: 59).

Eğitim hakkının insan haklarının bilincine varılması ve korunması anlamında önem kazandığı ölçüde, eğitim hakkı devletin zorunlu görevleri arasında sayılmıştır. Çünkü devlet, bireylerin doğuştan sahip olduğu eğitim

hakkını korumakla yükümlü olduğu kadar onların doğuştan sahip olduğu yetilerini de geliştirmek zorundadır.

Bütün ulusal ve uluslar arası belgelerde de ifade edildiği üzere herkes eğitim görme hakkına sahiptir. Cinsiyeti, ırkı, dini ne olursa olsun tüm insanlar insan oldukları için kendilerini geliştirme hakkına sahiptirler. Eğitimin temel bir insan hakkı olması, bu hakkı kullanırken kişilerin taleplerini özgürce, demokratik yollarla dile getirebilmesini sağlamaktadır (Dinçer, 2006: 321–322).

“Eğitim, insanın aklını özgürleştirdiği ve onun kişiliğini geliştirdiği sürece bir “hak”tır” diyen Altunya, (2000: 12) yapılan eğitimin hak olabilmesi için şu gerekliliklerin yerine getirilmesi gerektiğini belirtmiştir: a) Herkesi kapsamaması; b) Yaşam boyu ulaşılabilmesi; c) Örgün eğitimin yeterli sürede verilmesi; d) Eğitimin parasız sunulması; e) İçeriğinin çağdaş, bilimsel ve yaşamsal olması; f) Özgür, demokratik ve katılımcı ortamda gerçekleştirilmesi; g) Ortak genel kültür kazandırma yanında ilgi ve yeteneklere göre çeşitlendirilmiş olması, h) İyi yetiştirilmiş öğretmenlerce gerçekleştirilmesi.

Eğitim hakkı ve bu hakkın eşit olarak kullanılması aydınlanma döneminin önemli özelliklerinden biriydi. Burjuvazinin kapitalist toplumsal ilişkilerin oluşma sürecinde üstlendiği devrimci rolde eğitimin önemli bir yeri vardı. Ancak kapitalist toplumsal ilişkilerin belirleyiciliğinin artmasıyla eğitim hakkı kapitalist süreçte hızla dönüşüme uğramaya başlamıştır. Bu değişimi Wilhem von Humboldt, kendi döneminin eğitimiyle Antik Yunan eğitimini karşılaştırarak vurgular (aktaran Ercan, 1998: 60–61):

Eskiler (yani Yunanlılar) insanın, insan olarak tüm yeteneklerinin geliştirilmesine ve eğitilmesine çalışıyorlardı. Yeniler ise insanı bir refah, zenginlik ve kazanç gücü olmasına uygun olarak eğitmektedirler. Eskiler erdemi yeniler ise refahı aramaya yönelmişlerdir.

Yukarıda da belirtildiği üzere kapitalist toplumsal ilişkilerin gelişmesine paralel olarak eğitim, kapitalist ekonomik gelişmenin temel değişkenleri olan etkinlik, verimlilik ve rasyonelite koşullarının yaratılması amacına yönelmiştir. Eğitimi ve eğitimin sağladığı donanımı, insanın temel hakkı olarak tanımlayan

erken dönem anlayışı giderek yerini eğitimin ekonomik bir değişken olarak ele alındığı sürece bırakmıştır.

1970'lerle birlikte eğitimin hem temel bir insan hakkı hem de diğer hakların teminatı olduğu düşüncesinden eğitimin işleyişi ekonomik mantık içerisinde neoliberal politikalarla birlikte daha da hız kazanmıştır. Eğitimin ekonomik ilişkiler içinde tanımlanarak olumsuz yönde etkilendiği bu süreçte eğitim hak olmaktan çıkarılmış böylece eğitimde eşitlik ilkesi de sarsılmıştır. Böylece kapitalizmin günümüzde ulaştığı aşamada daha önceleri piyasa sürecinde ele alınması mümkün olmayan çok özel alanlar parasallaştırılmış ve mal gibi üretilmesi, alınıp satılmasına neden olmuştur (Ercan, 2006). Bunun sonucunda da bilgi ve bilginin edinimi ve aktarımı faaliyeti olarak eğitim de kâr unsuru olmuştur. Dolayısıyla bu sürecin eğitimdeki yansımalarının özelleştirme kavramının ötesinde sermayeleştirme kavramıyla tanımlanması daha doğru olacaktır (Ercan, 1998: 10–13).

Bugün, tüm dünyada eğitim sistemlerine egemen olmaya çalışan anlayış, ne yazık ki eğitimi bir insan hakkı olarak değil de karşılığı ödenmesi gereken bir müşteri hizmeti olarak görmektedir. Eğitim sistemlerinde yapılan değişiklikler ve reform paketlerinin içeriğinde müşteri hizmetinin yaygınlaştırılması anlayışı hâkimdir.

### **Neoliberalizm ve Eğitim Politikalarındaki Dönüşüm**

Sanayi toplumunun bir gereği olarak eğitim 1980'lere kadar kitlelilik teşkil etmişti. Kapitalist toplumlarda eğitim, özellikle İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra daha planlı biçimde üretimin hizmetine sunulmuştur. Devlet, eğitim için kaynak sağlarken ve bunları dağıtırken kaynakların rasyonel kullanılması ilkesini gözetmiştir. Daha önceleri kamusal eğitim ve okul sistemi ulus devletin kalkını altında işliyordu. Yani devlet eğitim sistemini düzenliyor, kontrol ediyor ve finans ediyordu. Ancak ulus devlet bu alandaki özerklik yitimi eğitimin piyasaya açılmasına neden olmuştur. Yani 1970'li yıllardaki kriz, o güne kadar devam eden birikim şeklinin değişmesine sebep olarak ortaya çıkan kriz sermaye açısından kârların düşmesine yol açmıştır. Bu dönemde azalan kârlar sonucunda bir önceki dönemde devletin görev

alanına giren hizmet sektörleri hızlı birer kârlılık alanı olarak piyasaya dahil edilmişlerdir.

1970’li yıllarda gelişmiş ve gelişmekte olan kapitalist ekonomilerin içine girdiği bunalım koşullarında belirleyici düşünce olan neoliberalizmin temel vurgusu piyasaların iyi, piyasaların işlemlerine yapılacak her türlü müdahalenin kötü olduğudur. Neoliberalizmin piyasaya yönelik bu ilkesi, kapitalist toplumsal ilişkilerin artan oranda ekonomik alana çekilmesi ve bu anlamda toplumsal ve siyasal ilişkilerin piyasada yeniden tanımlanmasına sebep olmuştur. Bu da beraberinde devletin süregelen işlevlerinin yeniden tanımlanmasına neden olmuştur. Sayılan’ın da belirttiği gibi neoliberal politikalar, toplumsal ihtiyaçların karşılanmasında devletin düzenleyici rolünü köklü bir biçimde değiştirerek eğitim, sağlık ve sosyal güvenliğin özelleştirilmesini ve alandaki hak kazanımlarını ortadan kaldırmıştır (2006: 61).

Toplumsal ilişkilerin ekonomik ilişkiler açısından yeniden tanımlanması ve devletin kamu hizmetlerinden büyük ölçüde çekilmesi yaşamın birçok alanında olduğu gibi eğitim üzerinde de etkili olmuştur. Küreselleşme süreciyle birlikte 1980’li yıllara kadar dünyada geçerli olan eğitim anlayışında büyük bir değişim yaşanmaya başlamıştır. Ekonomik, endüstriyel ve teknolojik evrimin istikrarsızlığı ve öngörülemezliği, emek piyasasının dualize edilmesi ve kamu maliyesinin kalıcılaşan krizi 1980’li yılların sonundan itibaren eğitim politikalarında önemli değişikliklere yol açmıştır (Hirtt, 2005: 74). Böylece 1980’li yıllara kadar devletin bir hizmeti olan eğitim, neoliberal politikaların hayata geçirilmesiyle birlikte piyasaya açılmaya başlamıştır. Ercan’ın da belirttiği gibi neoliberalizmin hayatı bir bütün olarak piyasaya çekme sürecinde devletin ekonomik hayatı sermayenin belirleyiciliğine bırakması ve buna bağlı olarak da kamusal harcamaların azalması beraberinde eğitim harcamalarının da azalmasına neden olmuştur (1998: 68). Böylece devletin herkese eşit oranda eğitim hizmeti verme olanağı neoliberal politikalarca yıkılmıştır.

1980’lerden sonra sosyal devlet anlayışından vazgeçilmiş ve devletin kaynak kullanımına yönelik politikaları değişmeye başlamıştır. Devlet, “eğitimin kişisel kazançlılığının, toplumsal kazançlılığından yüksek olduğu” kanısından yola çıkarak eğitim finansmanına yaptığı katkıdan yavaşça

çekilmeye ve eğitimi bir özel girişim alanı olarak ilan etmeye başlamıştır. Böylece kapitalizmin ilk aşamalarında “eğitimin yarı kamusal bir mal olduğunu”, eğitim için “eksik rekabet koşullarının geçerli olduğunu” ilan eden ve bu nedenden dolayı da devletin insan gücü politikalarıyla eğitimi yönlendirmesi ve finansmanına katılması gerektiğini savunan kapitalist devlet gitmiş, onun yerine eğitimi daha çok bireysel bir yatırım olarak ele alan ve kazanan maliyetine katlanır ilkesine dayanarak eğitimin maliyetini kullanıcıya yükleyen bir devlet gelmiştir (Eğitim Sen, 1998: 180).

Genel anlamda neoliberal politikalar eğitimi, içerik olarak eğitimin anlamının değişmesi ve sermayenin eğitime ilişkin konularda belirleyiciliğinin artması anlamında doğrudan; eğitime ayrılan kamusal kaynakların kısılması, “hizmetten yararlanan öder” ilkesinin yaşama geçirilmesiyle de dolaylı olarak etkilemektedir. Friedman bunu şöyle vurgulamıştır (1988: 165):

Devlet elinde tutulacak okullardan eğitim giderlerini kapsayan ücretler alınmalı ve böylece devlet desteği görmeyen okullarla eşit koşullarda rekabet sağlanmalıdır. Eğitimin devletçe finansmanı açıkça uygunsuz bir uygulamadır... Her alanda olduğu gibi eğitimde de rekabetçi bir piyasa oluşturulması kaçınılmazdır. Eğitimin artık özel bir mal olduğu, piyasada alınıp satılabilecek bir mal olduğu kabul edilmelidir.

Neoliberal politikaların kamusal harcamaları azaltması yönündeki koşulu, bir taraftan eğitim hizmetlerinin arzını etkilerken diğer taraftan da bu politikalar bireylerin harcanabilir gelirlerinin hızla düşmesine yol açarak eğitime olan talebin de azalmasına sebep olmuştur. Bir başka deyişle kişi başına düşen milli gelir azalınca eğitime olan talep de azalmıştır. Stewart, eğitim arz ve talebini etkileyen değişkenleri şöyle belirtmiştir: İşsizliğin artması, temel gıda fiyatlarının artışı ve devletin sunduğu sosyal yardımlarda yapılan kısıtlamalar (aktaran Ercan, 1998: 69).

Yukarıda belirtilen olumsuz değişkenler bütünleşerek aile bütçesini olumsuz yönde etkilemiştir. Bunun sonucunda da aile bütçesi içinde çocukların eğitim giderleri önemli bir yer tutmaya başlamıştır. Bu nedenle çoğu aile ya çocuğunu okula göndermeyip aile bütçesine katkıda bulunmasını sağlamış ya da çoğu ailenin yaptığı gibi ya kız çocuklarını okula göndermemişler ya da çalışan annelerden dolayı kız çocukları ev işlerini

yapmaya mecbur edilmişlerdir. Her ikisinde de sonuç, kız çocuklarının eğitimden yoksun kalma süreciyle karşı karşıya kalmaları olmuştur.

Neoliberalizmin ekonomik alanda öncülüğünü yapan Friedman, devletin eğitime müdahalesinin eğitimin etkinliğini azalttığını, eğitimin standartlarını düşürdüğünü, sınıfların atmosferinin öğrenmeyi motive etmediğini ve gözlemlenebilir bir kârlılığı olmadan maliyetlerin arttığını savunmuştur. Friedman'ın arkasında durduğu sav şu olmuştur. Eğer eğitim birey için daha sonra kazanılacak ek kazanç anlamına geliyorsa bu kazancın maliyetini, kullanan karşılamak zorundadır. Öğretimin karşılıksız devlet burslarıyla genel bütçe gelirlerinden karşılanması Friedman'a göre hiç de uygun değildir. Bunu şu sözlerinden açıkça anlayabiliriz: "Devlet elinde tutulacak okullardaysa eğitim giderlerini kapsayan ücretler alınmalı ve böylece devlet desteği görmeyen okullarla eşit koşullarda rekabet sağlanmalıdır" (aktaran Ercan, 1998: 72).

Kısacası, neoliberal politikaların eğitime yansımaları hem neoliberal ideolojinin eğitim aracılığıyla yeniden üretimi hem de dünya genelindeki birçok ülkede devletin sorumluluğunda bir kamu hizmeti olan eğitim alanının piyasaya açılarak kârlılığın gözetilmesi yönünde olmuştur. Neoliberalere göre okullar, öğretmenler ve öğrenciler rekabetçi pazarın kurallarına yönlendirildiğinde eğitimle alakalı sorunlar çözüme kavuşacaktır (Apple, 2002: 25).

Neoliberalizmin en önemli amacı, eğitimi piyasanın koşullarına bırakmanın ve sermayeye yeni yatırım alanları açmanın yanında "eğer eğitim birey için daha sonra kazanılacak ek kazanç" anlamına geliyorsa bireyin bu kazancın maliyetini karşılaması gerektiği anlayışını emekçilere kabul ettirmektir. Eğitim insan sermayesine yapılan en iyi yatırımdır anlayışıyla faturanın eğitimi alan kişiye yüklenmesi istenmektedir (Eğitimsen, 2003).

### **Yapısal Uyum Politikaları ve Eğitim**

Neoliberal ideolojilerin temel yönelimi, bunalıma karşı bir takım ekonomi-politikanın üretilmesi yönünde olmuştur. Bunalıma karşı bulunan çare, sermayenin yeniden yapılanma sürecini hızlandıracak piyasa sistemiydi. Bu anlamda neoliberal düşünce tarzı, kriz ve yeniden yapılanma

koşullarına karşı bireysel ekonomileri adapte etme süreçlerini içeren ve yapısal uyum politikaları olarak adlandırılan uygulamalara neden olmuştur.

Yapısal uyum politikalarının IMF ve DB tarafından gelişmiş ülkelere dayatılmasının önem kazandığı 1980'li yılların başından beri DB ve IMF'nin ilgi alanlarından biri de yapısal uyum politikaları içinde eğitimin piyasa yönelimli bir açıdan analizi olmuştur. Eğitimde liberalleşme politikaları tüm dünyada 1980'li yıllardan itibaren yapısal uyum programları kapsamında gündeme gelmiş, 1995'den itibaren de sürece Dünya Ticaret Örgütü (DTÖ) ve Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (GATS)'nin dâhil olmasıyla tüm hizmet sektörleri gibi eğitim sistemi de önemli bir değişim süreci yaşamış ve uluslar arası piyasaya açılmıştır. Böylece küresel aktörler tarafından ulusal hükümetlere dayatılan eğitimin yeniden yapılandırılmasına yönelik politikalar eğitimin tüm dünyada ticarileşmesine neden olmuştur (Sayılan, 2006. 63).

Eğitim bir sektör olarak ele alınarak eğitim adına sektörde pratik çözümler getirilmiştir. Eğitim harcamalarının azaltılması, özelleştirilmesi ve ticarileştirilmesi olarak gündeme getirilen bu çözümler için bazı nedenler belirtilmiştir. Bunları Ercan, şu şekilde açıklamıştır (1998: 73–75):

Eğitimin piyasa sürecine taşınmasının bir sebebi kamu kaynaklarının eğitim harcamaları için yetmemesi ve devletin eğitim talebini karşılamadığı ülkelerde temel eğitimden sonra birçok öğrencinin dışlanmasıdır. Bu nedenle eğer özel sektör eğitim hizmeti sunarsa sınırlı olan eğitim arzı artacaktır.

İkinci neden olarak hükümetlerin ilgi odağı “güç”ün elde tutulması olduğu için hükümetler ilgilendikleri alanlarda doğru çözüm üretemeyecekleri yargısıdır. Bu nedenle piyasanın hükümetin yaptığı eşitsizlikler ve buna bağlı olarak sınırlı kaynakların adil olmayan dağılımını ortadan kaldıracığı savunulmaktadır.

Bir başka neden de var olan kaynakların eğitimin temel düzeyleri içinde yanlış dağıtılmasıdır. Kaynakların önemli bir miktarı yüksek öğretime ayrılırken küçük bir kısmı da temel eğitime ayrılmaktadır. Toplumun alt gelir kesimi özellikle orta ve daha çok yüksek öğretimden yararlanmadığı için orta ve yüksek öğretime yapılan harcamalar devletin kaynaklarının belirli bir kesimin yararına harcandığı sonucuyla eşitsizliğe neden olmaktadır.

Bu nedenlerden dolayı neoliberal yapısal uyum politikalarının eğitim için önerdiği çözümler şunlardır:

- Özel eğitim kamusal eğitimden daha etkin olduğu için eğitimin özelleştirilmesi,
- Eğitime yönelik kamu harcamalarının yüksek eğitimde kısıtlanarak bu kaynakların temel eğitime aktarılması,
- Orta ve yüksek eğitim hizmetleri sosyal faydadan çok özel fayda içerdiği düşüncesiyle bu hizmetleri kullanıcının karşılaması,
- Eğitimde etkinliği artırmak için de eğitimin maliyetinde büyük yer tutan öğretmen ve öğretim görevlilerinin aylıklarının denetim altında tutulması ve sınıfların öğrenci sayısını artırarak öğretmen başına düşen öğrenci sayısının artırılması (Ercan, 1998: 75–76).

Dünya Bankası, eğitim sektöründeki kaynakları artırmak için harç uygulamasının başlatılmasını veya harçların artırılması gerektiğini vurgulamıştır. Bu politikalarla ortaya çıkan “kullanıcı fiyatı” kavramıyla eğitim sektöründe okul harçları yaygınlaşmaya başlamış, okullar paralı hale getirilerek eğitim maliyetleri öğrencilere ve velilerine yansıtılmaya başlamıştır. Uyum politikalarının sonucu olarak öğrenci başına düşen eğitim harcamaları oranı düşmüş, bu da eğitim kalitesinin düşmesine neden olmuştur.

IMF, OECD ve DB tarafından yapısal uyum politikalarıyla uygulanan neoliberal politikalar kullanan/yararlanan öder mantığıyla sosyal devlet kapsamında kamusal olan hakları ya özel teşebbüse devretmiş ya da devletin elindekileri paralılaştırmıştır. Eğitime ayrılan kamusal kaynakların kısılması da eğitimde yaşanan eşitsizliklerin artmasına yol açmıştır.

Yapısal uyum politikaları, eğitim harcamalarının azalmasına neden olduğu gibi eğitimde kalitenin de düşmesine yol açmıştır. Sorun, uygulanan politikaların eğitimi kamusal bir mal olarak görmeyip gereken yatırımların yapılmamasıdır. Dünya Bankası'nın eğitimde etkinliği sağlama adına eğitim harcamaları sınırlı tutulurken, öğrenci sayısı ve sınıfların kapasitesini artırma, öğrenci öğretmen oranının aşırı artmasına neden olmuştur.

Uygulanan politikaların yarattığı olumsuz koşullar içinde öğrenci başına düşen eğitim maliyetini düşürmek için öğrencilere verilen parasal yardımların (kredi) gerek gelişmiş gerekse gelişmekte olan ülkelerde miktar olarak indirme ya da borçlanma maliyetini artırma süreci başlamıştır.



## Eğitimde Yeni Oluşumlar

Nitelikli eğitim, yaşamboyu öğrenme, öğrenen toplum, öğrenen örgüt, bilgi toplumu, bilgi örgütü, öğrenme çağı ve bilgi çağı gibi kavramların çok sık duyulduğu bir dönemde yaşıyoruz. Okçabol'un da belirttiği gibi bu kavramlar kullanılan kelimelerin yansıttığı insancıl anlamlar nedeniyle kulağımıza hoş gelmekte ve hemen benimsenebilmektedir, ancak küreselleşmenin altı kazındıkça da bu kavramlara insancıl değil de rekabetin artması ve yeni dünya düzeninin pekişmesi amaçlı ekonomik işlevsellik kazandırıldığı aşikârdır (2006: 141).

Eğitimde “yeniden yapılanma” olarak hayata geçirilen uygulamaların tek amacı kârlı eğitim işletmeciliğidir. Kârlı eğitim işletmeciliğinin en önemli özelliği ise eğitim hakkını temel bir insan hakkı olmaktan çıkarıp, piyasada alınıp satılabilen bir mal haline dönüştürmektir. Böylece eğitim hakkı, piyasadaki talebe göre fiyatı bulunan ve ancak parası olanın yararlanabileceği bir içerik kazanmaktadır (Dinçer, 2006: 325–326).

Eğitimde neoliberal politikaların etkin olduğu bu süreçte Dünya Bankası'nın küresel eğitim reformu, yönetim, finansman, müfredat ve öğretmen konusunda odaklanmıştır. 1980'lerin başından itibaren ilk olarak eğitimin amacını ve içeriğini piyasanın talepleri doğrultusunda belirlemeye yönelik reformlar ortaya çıkmıştır. Daha sonra eğitimin ve yetiştirmenin finansmanına yönelik reformlar, en son ise eğitimin toplumsal hareketlilikteki rolünü ve eşitlikçi politik işlevini yeniden düzenlemeye yönelik reformlar uygulanmıştır. Bunların hepsi de paket program olarak sunulmuştur (Carnoy'dan aktaran Sayılan, 2006: 64). Sayılan, bu reformlardan şöyle söz etmektedir (2006: 64–67):

İlk tür reformlarda eğitimin amacının ve müfredatın küresel piyasanın ihtiyaçları ile esnekliğin gerektirdiği bilgi ve beceriler temelinde yeniden düzenlenmesi hedeflenmiştir. Eğitimin içeriği piyasanın taleplerine uyarlanarak rekabete dayalı girişimcilik kültürü başarı için temel uyarıcı kabul edilmiştir. Ulus devlet modelinin eğitim müfredatında standartlaştırılan bilgi önemliken, küresel süreçte performans önemli olmuştur. Ekonominin ve piyasanın talepleri doğrultusunda insan gücü yetiştirme hedeflendiği için bu

durum eğitimin her alanına yansımaktadır. İnsanları ekonomik süreçlerin bilgi ve beceriler yüklenilmesi gereken bir girdisi olarak değerlendiren bu yaklaşımlar içinde kişisel gelişme, verimlilik anlamında bireylerin daha hızlı ve etkin niteliklendirilmesine dönüşüyor.

“Bilgi çağını yakalamak” olarak ifade edilen yeni dünya düzeninde, bilgiyi ellerinde toplayan tekeller her türlü bilgiyi kâr amacıyla egemenlik kurdukları ülkelere satmaktadırlar. Eğitim sürecinde hangi bilgilerin kazandırılacağından başlanarak hangi kitapların okunacağına kadar her şey yeniden düzenlenmektedir. Böylece resmi ideolojinin dayattığı, yetiştirmek istediği, belirli kalıplara sokulmuş bireyler yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Genel olarak da yetiştirilmek istenen insan tipi yasadışı, faydacı, tüketici, üretici olmayan, rekabetçi ve yarışmacı olmuştur (Dinçer, 2006: 326–327).

Eğitimin finansmanına yönelik reformlar ise, eğitime ayrılan kamusal fonların kısıtlanmasını; ortaöğretim ve yükseköğretimin özelleştirilmesini ve eğitimin her düzeyinde öğrenci başına maliyeti düşürmeyi hedeflemiştir. Dünya Bankası, parasız temel eğitimin toplumsal yararının orta ve yüksek öğretimden daha fazla olduğu düşüncesiyle orta ve yüksek öğretimin özelleştirilmesine ve bu alanlara ayrılan kamu harcamalarının temel eğitime aktarılması devlet tarafından yürütülen parasız temel eğitimin iyileştirilmesine odaklanmıştır. Ayrıca eğitimi piyasalaştırmanın alt yapısını hazırlamak amacıyla da eğitim yönetiminde yerinden yönetim ve yerelleşme politikaları ortaya çıkmıştır. Yerel eğitim otoritelerinin eğitim konusunda sorumluluk alma durumunda eğitimde kalitenin yükseleceği fikri asıl olarak kamu okullarının özelleştirilmesi ve kamusal denetimden çıkmasının önünü açmıştır.

Devletin karşılamadığı eğitim maliyeti çeşitli biçimlerde velilerce karşılanmaya başlamıştır. İlköğretim okullarında velilerden toplanan kayıt parası adı altında kaynaklar, ilköğretim ve ortaöğretim öğrencilerinden her ay alınan eğitime katkı payı ile elde edilen kaynaklar, okul yönetimi ya da okul aile birlikleri tarafından toplanan paralar eğitim maliyetinin özel gelir kaynaklarıyla karşılandığının en güzel kanıtlarıdır (Dinçer, 2006: 329).

Bu reform hareketleri eşitlikçi söylemlerle meşruiyet kazanmıştır. Bu politikalar parasız kamusal eğitimin yoksullardan zenginlere kaynak aktarımı anlamına geldiğini vurgulamıştır. Çünkü gelişmekte olan ülkelerde tüm nüfusun ulaşabileceği temel eğitim olanakları yoktur. Bu sebeple temel bilgi

ve becerileri elde etme şansı olmayan yoksul insanların vergileriyle finanse edilen yükseköğretimden zenginlerin yararlandığını savunarak yükseköğretimin paralı hale gelmesini temel politika edinmişlerdir.

### **Özelleştirme Uygulamaları ve Eğitimde Artan Eşitsizlikler**

Neoliberalere göre, özel olan her şey iyi, kamuya ait olan her şey ise mutlaka kötüdür. Okul gibi kamu kurumları, paranın akıtıldığı fakat hedeflenen sonuçlara bile ulaşamadığı kara deliklerdir. Neoliberaler için önemli olan ekonomik rasyonalitedir. Dünya ekonomik açıdan oldukça rekabetçidir ve geleceğin mimarları olarak öğrenciler verimli bir rekabet için gerekli becerilerle donatılmak zorundadır. Kara delikler olarak okullar şu anki işleyişleri ile özel girişime gitmesi gereken ekonomik kaynakları israf etmektedirler. Bu nedenle okullar, öğrencileri başarısızlığa mahkûm etmekte ve diğer kamu kurumları gibi toplumun finansal kaynaklarını tüketmektedirler (Apple, 2004: 99). Bu nedenle okulların özelleştirilmesi gerekmektedir.

Eğitim alanındaki özelleştirme politikaları, kamusal eğitimin finansmanından devletin desteğini azaltması, bu desteğin özel okullar için kullanılması ve eğitimin her düzeyinin katkı payı adı altında ticarileşmesi uygulamalarıdır. Okulların niteliği bozuldukça özelleştirme furyası eğitim alanına yansımış ve eğitim ticarileşen bir alan haline gelmiştir.

Dershaneler de eğitimde ticarileşmenin bir başka boyutunu oluşturmaktadır. Eğitim sisteminin ayrılmaz parçası haline gelen dershaneler eğitimin her düzeyinde faaliyet göstererek öğrencileri bir üst seviye eğitim sınavlarına hazırlamak için çalışmaktadırlar. Eleme sürecinde önemli role sahip olan dershaneçilik sistemi hem devlet okullarındaki eğitimin niteliksizleşmesini ört bas ediyor, hem de eğitimdeki eşitsizliğe bir darbe daha vuruyor. Çünkü parası olanların bir üst eğitime devam etmelerine yardımcı olan bu sistemde, bundan yararlanamayacak olanlar daha üst ve nitelikli eğitimden dışlanmaktadırlar (Sayılan, 2006: 75–76).

Neoliberal politikalar sonucu giderek işletmeye dönüşen okullarda eğitimlerine devam eden ve müşteri olarak görülen öğrenciler, bilginin toplumla ve yaşamla ilişkisini kuramamakta ve yarışmacı okul kültüründe bocalamaktadırlar.

Devletin eğitim alanından elini çekmesiyle birlikte piyasaya açılan eğitim kurumu, pazarın rekabet kurallarına terkedilmiştir. Oysa rekabet koşulları bir şekilde birilerinin ayakta kaldığı, diğerlerinin ise elendiği bir sistemi ortaya çıkarmaktadır. Böyle bir elemeye oluşan eşitsizlikler, uygulanan politikaların neden olduğu bir başka boyuttur. Eğitim alanında özel girişimciliğin özendirildiği göz önünde tutulunca parası olanların kaliteli okullarda eğitim gördüğü, mali durumu iyi olmayanların ise kalitesiz kamu eğitimine razı olduğu bir gerçektir. Yoksullar için ise giderek paralı hale gelen devlet eğitimine bile ulaşmanın imkânsız hale gelmesi sonucu eğitimde fırsat eşitliğini olanaklı kılan koşullar ve eğitim hakkı ortadan kalkmıştır. Ayrıca gelir düzeyinin düşmesi ve işsizliğin artması, sınırlı kaynaklarını çocuklarının eğitimine ayıramayan toplumsal kesimi genişletmiştir. Dolayısıyla da okullaşma oranlarında düşme yaşanmaktadır (Sayılan, 2006: 68).

Eğitimin adem-i merkezileştirilmesiyle birlikte yaşanacak olan özelleştirme süreciyle toplumsal eşitsizliklerin daha da artacağı öngörülmektedir. Şu anda var olandan çok daha fazla sayıda zenginler için ve yoksullar için ayrı okulların olması beklenmektedir (Hirtt, 2005: 82). Bu sebeplerden dolayıdır ki eğitimin günümüz toplumundaki amacı eşitlikçilik iddialarına rağmen eleme işlevini yerine getirmek olmuştur.

Pazarlar, bilgileri ve maddi kaynaklarından ötürü sosyo-ekonomik durumu iyi olan aileler için imtiyazlıdır. Bu aileler seçim yapabileceklerinden değişik okulları ziyaret edebilirler. Bu kişiler çocuklarını daha iyi okullarda okutmanın mali yükünü kaldırabilecek ve çocuklarına okul sonrası dans, müzik, bilgisayar, yüzme gibi kültürel ortamlar yaratabilecek ekonomiye sahiplerdir. Yani yüksek gelirli ailelerin çocuklarının okudukları okullar ve yüksek beyaz nüfus, kendilerini piyasanın rekabet koşullarından koruyabilmektedirler. Oysa geri kalan “öteki”nin eğitimi ise daha da kutuplaşarak aşağı doğru kavis çizen bir hal almaktadır (Apple: 2002: 34–39).

Eğitim programlarının içeriklerinin bilgiden çok beceriye yer vermesi yoksul aile çocukları için dezavantaj oluşturmaktadır. Çünkü diğerleri özel dersler alarak ya da dersanelere giderek bu açığı kapatabilecekken fakir öğrenciler için bilgiye ulaşmak zorlaşacak bu da akademik eğitimlerini engelleyecektir.

Küreselleşmeyle birlikte yaşam boyu eğitim ve internet üzerinden eğitim olanaklarının geliştiği ifade edilmektedir. Ancak burada bile bu imkânlardan belli bir kesimin faydalanacağı aşikârdır. Elektronik öğrenme ve uzaktan eğitimle ilgili bilgi teknolojisinin sunduğu olanaklar maddi açıdan bu avantaja kimlerin sahip olabileceği sorusunu akla getirirse de “küreselleşmenin bu alanda söylemsel bir hegemonyaya sahip olduğu da bir gerçektir” (Sayılan, 2006: 70).

Eğitimde eşitsizliğin bir başka boyutunu da okullar arası farklılıklar oluşturmaktadır. Neoliberal politikalar sonucu sosyal sınıf sistemine uyarlanan okullarda, okulların ve eğitimin finansmanı velilere bırakıldığı ölçüde ad sahibi ayrıcalıklı devlet okullarıyla, adı bile duyulmamış okullar arasında gerek eğitimin kalitesi gerekse eğitim ortamı açısından uçurumlar vardır.

### **Yerelleştirme ve Eğitim**

Eğitim sisteminin yapısal dönüşüme uğratılması sürecinde yerelleşme, bir politika aracı olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü eğitimde neoliberal politikaların yansımaları yerelleştirme ve özelleştirme süreçleri ile gelişmektedir. Eğitimin bir kamu hizmeti olmaktan çıkarılarak piyasaya açılması eğitimin öncelikle yerel yönetimlere devredilip sonrasında ise yerel yönetimler aracılığıyla özel sektöre açılmasıyla gerçekleşmektedir (Çeken, 2006: 27).

İki türü bulunan yerel yönetimin ilki yetki genişliğidir. Diğer ise, yasalar uyarınca oluşturulmuş yönetim organlarının yine yasaların belirlediği tüzel ve siyasal yetkilerle donatılmalarıdır. Belediyeler, il özel idareleri ve köyler yerel yönetimleri oluşturmaktadır. Adem-i merkezîyetçilik olarak da ifade edilen yerel yönetimlere güç aktarımının yerel düzeyde yaşayan insanların istek ve ihtiyaçlarını daha kolay yansıtabileceği ve bu çerçevede katılımı artıracığı düşünülmektedir (Soydan, 2006: 201).

Eğitimde yerelleşme süreci, devlet tarafından yönetilen kamusal okul sisteminin parçalanması ve yerine şiddetli rekabet ortamına dâhil edilmiş özerk okulları geçirerek gerçekleşmektedir. Hirtt, ademi-i merkezileştirmeye ilişkin Avrupa Komisyonunun bu konuyla ilgili görüşlerini şöyle ifade

etmektedir: “En fazla adem-i merkezileştirilmiş sistemler aynı zamanda en esnek, uyum sağlama konusunda en hızlı ve bu nedenle de yeni işbirliği yolları geliştirmek yönünde arzusu en fazla olan sistemlerdir” (2005: 81).

Eğitimin kitlesele eğitimden ticarileşmiş eğitime geçiş dönemi sürecinde okulun temel işlevleri esnek işgücü ve esnek tüketicileri yetiştirmek biçiminde değişime uğramaktadır. Bu süreç ise, yerelleşme ile sağlanmak istenmektedir. Soydan, eğitimin yerel yönetimlere bırakılma sebebini şöyle açıklamaktadır:

Genel olarak kamu hizmetlerinin yerel yönetimlere bırakılması politikası mahalli müşterek hizmetlerin yerel halka yakın birimlerde, kamu yararına uygun olarak verilmesi ve bu faaliyetlerin yerel halkın denetimine açık olmasını değil yerel alana aktarılan kamu hizmetlerinin ticarileştirilerek bir yandan merkezi devlet kısıtları atlanarak uluslar arası pazarlara açık hale getirilmesini diğer bir yandan da “faydalanan öder” prensibiyle yerel ölçekte finanse edilmesini hedeflemektedir (2006: 202).

Oysa toplumda toplumsal güç ilişkileri eşitsizlik üretir ve yerel yönetimler de bu eşitsizlikleri yeniden üreten devletin dışında bir aygıt değil, devletin yerel düzeyde temsilcilerinden başka bir şey değillerdir (Şengül'den aktaran Soydan, 2006: 202).

### **Öğretmen İmgesinde Dönüşüm**

Neoliberal politikaların etkili olduğu süreçte öğretmenler de değişime uğramıştır. Öğretmenlerin metalaşma sürecini dersanelerin açılması başlatmıştır. Daha sonra özel okulların açılmasıyla da çok sayıda öğretim kadrosu esas eforunu özel okul ya da dersanelere aktarmaya başlamıştır. Öğretmenler getirisi daha fazla olduğu için ya tamamen kamusal görevlerinden vazgeçmekte ya da kısmi olarak özel okullarda ve dersanelerde çalışmaktadırlar. Eğitim sistemi açısından burada iki sonuç karşımıza çıkmaktadır: Birincisi, piyasanın belirlediği bir çerçeve içinde piyasanın mantığında hareket eden bir eğitim kadrosunun görev alması, diğeri de kamu okullarında eğitimin niteliğinin giderek düşmesidir (Ercan, 1998: 178).

Mesleki davranışlarıyla ilgili kararları kendisi veren, bu konuda dışardan kontrolü kabul etmeyen öğretmen kimliğinin başkalaşıma uğradığı sıklıkla ifade edilmektedir. Geçmişte yaşadığı dünyayı bir bütün olarak algılayan, toplumdaki güç ilişkilerini ve bunların eğitimdeki yansımalarını kavrayabilen bir aydın olarak görülen öğretmenin bugün sadece alan bilgilerini öğrencilere aktarmaya çalışan bir teknik elemana dönüşmekte olduğu ileri sürülmektedir. Apple'ın da belirttiği gibi öğretmenlerin işi giderek daha fazla standartlaştırılıp, rasyonelleştirilip, kontrol altına alındıkça, “lisanslı özerklikten”, “denetime tabi özerkliğe” doğru dönüşüm olmuştur (2004: 117).

Okçabol, öğretmenlerin yaşadığı bu süreci “yabancılaştırma” olarak ifade etmekte, nedenlerini de şöyle açıklamaktadır: Özellikle ilk ve ortaöğretimde okuluna sahip çıkan öğretmenler yok edilmeye çalışılmaktadır. Bazı uygulamalarla neredeyse öğretmenin okulu sahiplenmemesine çalışılmaktadır. Eğitim öğretim sürecinde öğretmen karar alma sürecinden bile dışlanarak okula yabancılaştırılmaktadır. Bu da yetmiyormuş gibi öğretmenler sınavlardan geçerek aday öğretmen, uzman öğretmen, başöğretmen gibi sınıflamalara tabii tutularak öğretmenin işini sahiplenmemesi, işinden soğuması, rütbesine sığınıp hak aramaması yani eğitimle ve toplumsal olaylarla ilgilenmemesi hedeflenmektedir (Okçabol, 2006: 153–154). Öğretmenler arasında performans kriterlerine dayalı bir hiyerarşi kurulması istenen bu uzmanlaşma biçimi, eğitim hizmetinin doğasına ters düştüğü gibi özel işletme içindeki uzmanlaşma biçimine benzetilmektedir (Soydan, 2006: 210).

Bunun dışında bir de sözleşmeli öğretmen uygulaması hayata geçirilmektedir. Sözleşmeli öğretmen istihdamına yönelik uygulamalar, bu konuda mesleki aşınmanın geldiği son noktadır. Çünkü Bilir'in de ifade ettiği gibi “ne işe başlayan öğretmen kendini işiyle özdeşleştirebilmekte ne de öğrenci ve veliler onu benimseyip kalıcı görebilmektedirler. O artık okulda geçici bir misafirdir” (2006: 268).

Yapısal uyum politikalarının uygulandığı ülkelerde bu politikaların yarattığı olumsuz koşullar içinde öğrenci başına düşen eğitim maliyetinin düşürülmesinde en fazla başvurulan yol da eğitim personeli maaşlarının düşük tutulması olmuştur. “Birçok ülkede maaşlar etkinlik düzeyinin altında olup, öğretmen kalitesinin düşmesine ve işten kaytarmanın artmasına yol

açmıştır” (Stewart’dan aktaran Ercan, 1998: 84). Böylece öğretmene yetersiz ücret verilerek yaşam derdine düşmesi, böylece eğitim sorunlarıyla ilgilenmesinin önüne geçilmektedir. Örgütlenip mesleki, eğitsel ve toplumsal sorunları çözmeye çalışanlar da çeşitli baskılarla karşı karşıya gelmektedirler (Ercan, 1998: 84; Okçabol, 2006: 154).

Bu süreçte, öğretmenden, yaşadığı toplum hakkında düşünen ve söz söyleyen, toplumu ve eğitim politikalarını sorgulayan bir meslek elemanı olmak yerine küresel ve ticari piyasa içerisinde yeni yerini alması beklenmektedir. Öğretmene verilen bu görev küreselleşme politikalarının sürdürülebilirliği açısından gerekli görülmektedir. Bu noktada eğitimin anlam ve işlevindeki değişimleri istenilen yönde destekleyecek öğretmenlerin yetiştirilmesi de gerekli olmaktadır. Bu anlamda öğretmen yetiştirme politikaları süreç içerisinde üzerinde çok fazla değişikliğin yapıldığı bir alan olmuştur.

Günümüzde yeni iletişim teknolojileriyle öğrenmenin artık bireyselleştiği ve eğitimin bireyselleştirilmesi gerektiği vurgulandığı için bu dönüşümler öğretmenin geleneksel rolünü ve öğretmen-öğrenci ilişkisini de değiştirmeye başlamıştır. Bir taraftan öğretmen kolaylaştırıcıya dönüşürken diğer yandan da öğrenci ile müşteri birbirlerinin yerine kullanılarak “piyasacı bir söylemin üzerine sahte bir özgürlük söylemi sos olarak konmuştur” (Uysal ve Yıldız, 2006: 175).

## **SENDİKALARIN TARİHSEL GELİŞİMİ**

17. yüzyılın sonunda yani kapitalizmin ortaya çıktığı yıllarda buharın bulunması, dokuma tezgâhı gibi mekanik makinelerin yapılması üretimin verimliliğini artırmış ve büyük fabrikaların kurulmasına neden olmuştur. “Sanayi Devrimi”nin ilk olarak İngiltere’de ortaya çıkması ilk sendikal örgütlenmelerin de bu ülkede ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Sanayileşme ile birlikte tarımda çalışan nüfus hızla azalmaya başlamış ve nüfus giderek sanayi bölgelerine kaymaya başlamıştır. Bu dönemde işçi çok, iş alanı az ve işçi ücretleri de çok düşüktü. Ayrıca makinelerde çalışmak eskisi gibi kol gücü gerektirmiyordu. Bu durum da işverenlerin işine geliyordu. Yaşlılar, çocuklar ve kadınlar daha ucuza çalıştıkları için daha çok tercih



ediliyorlardı. İşçilerin o dönemde hastalık ve kaza sigortası, emeklilik, haftalık ve yıllık izin, işten atılma tazminatı ve iş garantisi gibi hakları yoktu. Çalışma yerleri ve koşulları uygun olmayan işçiler günde 18–20 saat çalışıyorlar, bu koşullara dayanamadıkları için de sık sık hastalanıyor, sakatlanıyor ya da ölüyorlardı. Fabrika sahipleri de işçileri sömürüyorlardı (Işıklı, 1990: 62).

İşçiler henüz sınıf bilincini kazanamadıklarından gerçek düşmanlarının işverenleri değil de makineler olduğunu sanarak makinelere saldırmış ve parçalamışlardır. Hükümetler makineleri parçalayanlara ölüm cezası vererek bu tür eylemleri önlemeye çalıştılsa da işçiler arasındaki birlik ve bilinçlenme her gün artmaya başlamıştı. Fabrikaların sayısı artınca işçilerin de sayısı artmaya başlamış bu da işçiler arasındaki bağların güçlenmesine neden olmuştur. Yavaş yavaş sınıf bilinci kazanan ve aralarında birlik ve dayanışma duygusu doğan işçiler ortak felaketlerine karşı birlikte mücadele etmeye karar verdiler. Birlikte mücadele düşüncesi geçmişten alınan derslerin de sonucu olarak örgütlü mücadele vermek ve örgütlenmek düşüncesini doğurdu. Önceleri yardımlaşma sandıklarında örgütlene işçiler ücretlerinden ayırdıkları paralarla işsizlik, hastalık ve ölüm hallerinde birbirlerine yardım etmek ve kendilerini garantiye almak istemişlerdir. Ancak zamanla çok düşük olan ücretlerinden ayırdıkları paralarla bu sorunların üstesinden gelemeyeceklerini anladılar (Işıklı, 1990: 68).

İşçiler bu süreçte muhataplarının patronlar olduğunu anlamaya başladılar. Patronlara karşı birlikte mücadele ederlerse çalışma ve yaşam koşullarını düzeltebileceklerini ve ücretlerini yükseltebileceklerini anlamaya başladılar Bu amaçla da işçiler hızla sendikalar çerçevesinde örgütlenmeye başladılar. Böylece işçi sınıfının sınıf ve kitle örgütü olan sendikalar ortaya çıkmış oldu. Talas, (1997) bu süreci şöyle dile getirmiştir:

İşçi ve sermaye arasındaki bu derin ayrılık ve iktisaden güçlü sınıfların güçsüz sınıfı sömürme eğilimi, ağır toplumsal uyuşmazlıklara, şiddetli savaşımına yol açtı. Yasaların, devletin koruyuculuğundan yoksun bulunan işçiler yasaklara karşın grevler ilan ettiler, ayaklandılar, kimi zaman devrimlere başvurdular (76).

Sendikalaşmanın sanayileşme sürecine bağlı olarak en erken görüldüğü İngiltere ve diğer batı ülkelerinde toplumsal bir ihtiyacın karşılığı

olarak kurulan meslek temelinde işçi birliklerinden doğan günümüzün çağdaş sendikal yapıları, demokrasi mücadelesinin vazgeçilmez bir parçası olmuştur. Taşkın'ın da belirttiği gibi sendika ve sendikacılık hareketi sermayeci sistemin bir ürünü olarak ortaya çıkmıştır. Çünkü ekonomik yönden zayıf olan ve sömürülen işçiler, örgütlenerek sendikalarda bir araya gelmişlerdir. İşçiler bir yandan özgürlük ve çıkarlarını korumaya yönelirken diğer taraftan da sermaye sahipleri karşısında yaşama haklarını savunmaya koyulmuşlardır (2006: 56). Işıklı (2003) da sendikacılığın doğuşunu şöyle belirtmiştir:

Sendikacılık, ücretlilik düzeninin doğuşuyla birlikte ortaya çıkmıştır. Ücretlilik düzeninin temelinde yatan sanayi devrimi ve kapitalizm, ilk defa İngiltere'de varlık kazandığı için sendikacılığın beşiği de bu ülke olmuştur. Sanayi devriminin ve kapitalizmin oluşturduğu ve sendikacılığın doğuşuna ortam hazırlayan koşullar başlıca iki noktada toplanabilir:  
1.Emek-sermaye ayrılığı ve emeğin özgürleşmesi;  
2.Emeğiyle geçinenlerin (bağımlı çalışanların) sayıca artması (17).

Sendikalaşmaya yol açan iktisadi, siyasal ve toplumsal evrimler ilk defa İngiltere'de olduğu için ilk sendikalar İngiltere'de kurulmuştur. Bu açıdan İngiltere'ye sendikacılığın beşiği denilebilir (Işıklı, 1990: 61). İngiltere'de fabrikalarda nitelikli işgücünü oluşturan ve sıradan işçi konumuna düşerek meslek gururlarını yitiren usta ve kalfaların birleşmesi ve mücadelesi sonucu gelişen sendikacılık hareketi başlangıçta meslek sendikacılığı düzeyinde olmuştur. Daha önceleri işçi mücadelesi ve birlikleri kabul görmeyen İngiltere'de işçilerin artan mücadeleleri sonucu ücret ve çalışma süreleri ile sınırlı düzeyde işçi mücadelesi yasallaşmıştır. Sendika sayısının arttığı 1825'den sonra ise sendikalar vasıflı işçileri örgütlemişler, vasıfsızları ise üye yapmamışlardır. Bu dönemde dağınkılığı önlemek amacıyla az sayıda üyesi olan sendikalar birleşerek çıkarlarını birlikte savunma görüşünü benimsemişlerdir (Demircioğlu, 1987: 63–65).

1868 yılında 118 bin işçiyi temsil eden 34 sendikanın katılımıyla Trade Union Congress (TUC) adı altında "İşçi Sendikaları Kongresi" kurulmuştur. Bir yıl sonra Sendikalar Kanunu kabul edilmiş ve sonraki yıllarda da sendikalara tüzel kişilik hakkı ve uyuşmazlığın genişletilmesini öngören yasalar uygulamaya konmuştur. İşçi Sendikaları Kongresi zaman içinde

gittikçe artan ve tüm İngiltere’de sendikalaşan çalışanların % 90’a varan bir çoğunlukla temsil etmektedir (Taşkın, 2006: 68).

1876–1885 yılları arasında yaşanan bunalım döneminde işsizlik artmış, ücretler düşmüş ve sendikalar üye kaybetmeye başlamışlardır. Bu süreçte niteliksiz işçilerin de üyeliği ile 1890’lardan sonra İngiliz sendikacılığında meslek sendikacılığından işkolu sendikacılığına geçiş olmuştur. Yaşanan iki dünya savaşı ve ekonomik kriz sürecinde sendikalar kan kaybetse de başlangıçtan itibaren içinde oldukları politik mücadeleyi İşçi Partisi içinde örgütlenerek sürdürmüşlerdir (Demircioğlu, 1987: 65–70).

Bugün için İngiltere’de sendikalar, meslek esasına dayanan sendikalar, genel işçi sendikaları, işkolu esasına dayanan sendikalar, federasyonlar ve meslek kurulları halinde yer almaktadır (Taşkın, 2006: 68).

İngiltere’den sonra siyasi hürriyetlerin ve insan haklarının anayurdu sayılan Fransa’da ise sendikal hareketler geç başlamıştır. Sanayileşmenin gecikmesi, ülkenin yaşadığı ekonomik, siyasal ve sosyal çalkantılar sendikal hareketlerin oluşumunu geciktirmiştir. Fransa’daki sendikal hareketler İngiltere ve Almanya’ya oranla da yavaş bir ilerleme kaydetmiştir (Türk-İş, 1966: 63).

1789 burjuva devriminin lonca düzenini yıkması, insanı doğuştan özgür, hukuk önünde eşit sayan “bireyci ve liberal düşünce dönemi”ni başlatmıştır. Sadece bireysel hizmet akitlerinin esas alındığı bu anlayışın işçi işveren ilişkilerinde karşılığı bireysel iş sözleşmesinin temel olması, toplu hareket, örgütlenme ve devletin çalışma ilişkilerine müdahalesinin kabul edilmemesi şeklindedir. 1791’de çalışma özgürlüğü yasalaşsa da işçiyi koruyucu bir düzenleme gelmemiştir. 1841 yılına kadar süren “liberal ve bireyci dönem”de ağır yaşam ve çalışma koşulları altında ezilen işçiler yardımlaşma sandıkları çerçevesinde bir araya gelerek grev ve benzeri eylemlerle ekonomik ve politik mücadelelere girişmişlerdir. 1841’den 1936 yılına kadar devam eden ve devletin çıkardığı sosyal yasalar ve diğer düzenleyici işlemlerle çalışma yaşamı sorunlarına çözüm aranılan süreç “müdahale dönemi”dir. 1868 yılında da işçi sendikaları hukuk önünde kabul edilerek sendika kurma ve grev yasakları kaldırılmış, çalışma ilişkilerinde bireycilikten toplu ilişkilere geçilmiştir. 1936 yılında toplu iş sözleşmesinin yasal kabul edilmesiyle “toplular iş ilişkileri dönemi” başlamıştır. 1941’de

çıkarılan ve her bölgede her işkolu için tek sendika kurulmasını öngören, sendikaların sınıf mücadelesi yürütmesini, dinsel ya da siyasal hareketlerle ilgilenmesini ve grevi yasaklayan, sendikaları hükümet kontrolü altına alan yasaya karşı tepki gösteren sendikalar daha fazla politikleşmişlerdir. Ancak genel grevler ve diğer işçi hareketlerinde birlikte davranmışlardır (Demircioğlu: 1987: 185–197; Taşkın, 2006: 61).

Tüm haklarına 1945 sonrası dönemde kavuşan Fransız Sendikacılığı, 1946 ve 1958 Anayasalarıyla bu hakların daha da gelişmesine tanık olmuştur. 1982’de sendikaları önemli ölçüde etkileyen sosyal reform mahiyetinde “Aurox Yasaları” olarak bilinen 4 yasa sayesinde işyerlerinde sendikaların etkinliği daha da artmıştır. Fransa’da temelde işkolu esasına göre sendikal örgütlenme mevcut olup sendikal hareket çok parçalı olduğu için bir işletmede birden fazla sendika olabilmektedir (Taşkın, 2006: 63).

“Almanya’da 1830–1970 yılları arasında başlayan sendikacılığın gelişiminde loncalar ile 19. yüzyıl sonrası sanayi devrimi etkili olmuştur” (Taşkın, 2006: 63). Almanya’da 1800’li yıllarda toplumsal ve ekonomik yapıda değişiklikler olmasına rağmen sanayileşme henüz gelişmemiştir. 1850’li yıllardan önce büyük fabrikalar çok azdı ve katı lonca sisteminin geçerli olduğu bu sistemde çıkarları ustalarıyla benzeşmeyen kalfalar iş bırakma gibi eylemlerle gündeme gelmeye başlamışlardır. İngiltere’de gelişen endüstrileşmeyle uluslar arası pazarlarda etkinliğin artmasıyla Almanya’da da hükümet programlarıyla sanayileşme geliştirilmeye çalışılmıştır. Bu politikalarla işçiler, kadınlar ve çocuklar uzun çalışma süreleriyle düşük ücretlerle çalıştırılırken, fabrika sahiplerine de sınırsız ekonomik olanaklar tanınmaktaydı. Sosyal güvenliği olmayan işçiler, olumsuz koşullara makinelerin neden olduğu düşüncesiyle önce makineleri tahrip etme eylemlerine girişmişler, daha sonraları ise işverenlere karşı grevler yaparak ücretlerin artırılması ve sosyal hakların geliştirilmesi için örgütlenmeye başlamışlardır. Ancak 1878’de imparatora yapılan siyasi suikast gerekçe gösterilerek Sosyalizm Yasası yürürlüğe girerek devlet ve kamu düzenine yönelik tüm sosyalist faaliyetler yasaklanarak örgütler kapatılmıştır. Yasa yüzünden ağır zarar gören işçi örgütleri yardım sandıkları ya da mesleki eğitim dernekleri gibi örgütler aracılığıyla faaliyetlerine devam etmişlerdir. 1890’da yasanın süresinin dolmasıyla yeniden örgütlenme çabaları artmıştır.

Sanayileşmenin gelişmesiyle artan işçi sayısı ile sendikalar güçlenmiştir. Bu yıl yapılan bir konferansla sendikalar yerel işçi örgütlerinin merkezileşmesini, bu merkezi örgütlerin de bir çatı örgüte bağlanarak tüm işçilerin temsilinin sağlanmasını ve işkolu ilkelerine göre sendika kurulmasını kabul etmişlerdir. 1919 sayılı Cumhuriyet Anayasasıyla birleşme özgürlükleri tanınarak sendikaların ülke ve işletme düzeyinde yönetime katılmalarının yolları düzenlenmiştir.

1930'lu yıllarda yaşanan işsizlik ve bu süreçte güçlenen nasyonal sosyalist hareket 1933'de Hitler'in başbakan olmasıyla II. Dünya Savaşı'na giden yolu açmıştır. Bu süreçte sendikalar kapatılarak mal varlıklarına el konulmuş, sendikacılar ve işçi önderleri tutuklanarak toplama kamplarına gönderilmiştir. Bu gelişmeler karşısında sendikaların direnemeyişinin nedeni olarak nasyonal sosyalist hareketin küçümsenmesi ve sendikaların bölünmüşlüğü olarak gösterilmiştir. Ancak savaşın ardından Alman işçileri ve sendikalar, deneyimlerinden çıkardıkları dersler neticesinde politik görüş ve meslek ayrımı yapmadan işkolu düzeyinde ve merkezi güçlü sendikalarda örgütlenmeyi tercih etmişler ve 1947 yılında da Alman İşçi Sendikaları Birliğini kurmuşlardır (Demircioğlu, 1987: 87–104).

Almanya'da Alman Anayasası'nın 9/3 maddesine göre sendikal özgürlük hak olarak verilmiştir. Alman Anayasası'na göre Almanya'da yaşayan herkes sendikalaşma hakkına sahiptir. Silahlı kuvvetler ve polisler dâhil tüm memurlar sendika kurabilmekte ve sendikaya üye olabilmektedirler. Bu ülkede sendikalar devletten, devlet kurumlarından ve işveren kuruluşlarından bağımsız olduğu gibi kendi üye gruplarından da bağımsız bir yapılanma söz konusudur. Sendikaya üye olup olmamak, ya da üyesi olduğu sendikadan ayrılmak serbesttir. Reşit olmayanlar bile ebeveynlerinin muvafakatiyle sendikalara üye olabilmektedirler. (Taşkın, 2006: 64–65).

İtalya'da ilk sanayileşme hareketleri 19. yüzyıl sonlarına doğru gerçekleştiği için işçi hareketleri ve örgütlenmelerin oluşumu da geç olmuştur (Türk-İş, 1966: 156). Bu ülkede görülen ilk işçi örgütleri dernek türünde olmuştur. Yardımlaşma niteliğinde kurulan ilk işçi örgütü 1848 yılında yaklaşık 40 basın teknisyeni tarafından kurulmuştur. 1882 yılına kadar sayıları 417'ye ulaşan ve karşılıklı yardımlaşma derneği mahiyetinde kurulan bu işçi örgütlerinin temel hedefleri "ücretlerde adaletin sağlanması, işsizlerin

ve hastaların korunması, çalışma yaşamının iyileştirilmesi ve çıraklığa başlamadan gerekli koşulların belirlenmesi olmuştur (Taşkın, 2006: 69–70).

1899 yılında çıkan “Zanardelli Kanunu” ile ilk defa örgütlenme özgürlüğü ve grev hakkı kabul edilmiştir. 20. yüzyılın başından itibaren İtalya’da sendikalaşma oranı giderek artmış ve 1906’da Genel İş Konfederasyonu kurulmuştur. İtalya I. Dünya Savaşı’ndan sonra büyük bir bunalıma düşse de bu durum işçilerin örgütlenme bilinçlerini kamçulamıştır. İtalya’da sendika üyelerinin sayısı 1970–1994 arasında iki katına çıkmıştır (Taşkın, 2006: 70–71).

İtalya’da sendikalar daha çok işkolu düzeyindedir. Mesleki ilkelere göre kurulan sendikalara da rastlanmaktadır. 1958’de İtalya, örgütlenme özgürlüğü ve sendika kurma hakkını düzenleyen 87 sayılı ILO sözleşmesini ve toplu pazarlık hakkını düzenleyen 98 sayılı ILO sözleşmesini onaylamıştır. Bu ülkede sendikaya üyelik, üyeliğe girmeme, üyelikten çıkma, sendikal faaliyete iştirak etme, sendikal faaliyette aktif rol alma temel bir hak olarak garanti altındadır (Korkusuz, 2003: 389).

## **KIBRIS'TA SENDİKALARIN TARİHSEL GELİŞİMİ**

Kıbrıs'ta sendikal hareketin geçmiş ve şimdiki durumunu anlayabilmek için Kıbrıs'taki politik gelişmeleri de anımsamak gerekir. 1878'e kadar Osmanlı idaresinde kalan Kıbrıs bu tarihte İngilizlere kiralanmış ve nihayet 1960 yılında Kıbrıs Cumhuriyeti kurulmuştur. 21 Aralık 1963 olayları ve sonrasında Kıbrıs Cumhuriyetini kuran Kıbrıslı Türkler ve Kıbrıslı Rumlar kendi idareleri altında yaşamaya başladılar. Ancak koşullar gereği çalışma yaşamı hem her toplumun kendi idaresi altında hem de karışık olarak devam etmiştir.

15 Temmuz 1974 darbesi ve bunu izleyen 20 Temmuz Barış Harekâtı sonrası ise tamamen yeni politik bir ortama girilmiştir. Artık her iki halk da kendi yönetimleri altında yaşamaya başlamışlardır. İngiliz üslerinde ve Birleşmiş Milletlere ait işyerleri dışında pek fazla ortak çalışma alanı kalmamıştır. Son olarak ise 23 Nisan 2003'te iki kesim arasında gidiş gelişlerin nispeten serbest olması da yeni bir ortam yaratmıştır (<http://www.turk-sen.org/tarihce.html>).

Kıbrıs'ta örgütlenme üzerine ortaya çıkan en önemli değişim 1909 yılındaki kooperatif hareketidir. Bu hareketin referanslığını Osmanlı döneminde görülen köylü seferberliği yapmıştır. Bu bağlamda örgütlenmelerin çoğunluğunu tamamen dayanışmanın hâkim olduğu ortak çalışma şartları içeren küçük birimler şeklinde gerçekleştirmiştir. Bu köylü seferberliği, milliyetçi entelektüellerin liderliği altındaki şehrli fakirin seferberliği ve ayrıca yüzyılın bitiminde (1890–1910) orta sınıfın geleneksel elite karşı duruşunu da simgelemektedir (Panayiotou, 2003: 238). Çünkü 1878'de İngiliz Kolonyal İdaresinin başlangıcından itibaren 30 yıllık bir süre zarfında kapitalistleşme hızlı bir yol kat etmiş ve elit sınıfın yanına burjuva sınıfını ve işçi sınıfını yaratmıştır. 1914 yılında ilk Kooperatif Yasası, 1916 yılında ise ilk yasal kooperatif kurulmuştur (Annual Report of the Department of Co-operative Development for the Year 1961'den aktaran Alpar, 2005: 154). Kıbrıs'taki ilk sendikal örgütlenmeler ise işçi hakları üzerine 3 Mayıs 1919'da kurulan "Limasol Yol İnşaatı İşçileri Birliği" ve Limasol hazır giyim işçilerinin oluşturduğu "Terzi Klubü"dür.

Bu yıllarda yükselen sınıf bilinci, bütün işçilerinin, berberlerin, dülgerlerin, ekmekçilerin ve çeşitle meslek kollarında insanların örgütlenmeler oluşturmaya başlamasına yol açmış ve örgütlerin üye sayıları gittikçe artmaya başlamıştır. "İnşaat İşçileri Birliği"ne üye olan Türk işçiler hem kendi işçi birliklerinin yeniden yapılanmasında hem de 1924 yılında Leymosun'daki bütün işçi kuruluşlarını tek bir tüzük altında toplayan Leymosun İşçi Merkezi'nin oluşturulmasında rol almışlardır" (Mihailidis, 2003: 302). Yazarın belirttiğine göre Leymosun İşçi Merkezi'nin tüzüğünde işçi ücretlerindeki artışlar, çalışma yasaların çıkartılması, 8 saatlik çalışma günü, sınıf bilincini geliştirmeyi hedefleyen sosyalist işçilere yönelik kitaplarla, işçilere yapılacak konuşmalara kaynaklık edecek bir kitaplık kurulması gibi amaçlar vardı. 1914 Kooperatifler Yasası sayesinde köylü ve çiftçi kesim tefeci ve faizci gibi büyük sermayeye karşı kendini koruyabilecek imkânlarla kavuşmuştur. Bu durum sınıf bilinciyle de birleşince sayıları hızla artan mesleki birliklerin kurulmasına yol açmıştır. Bir yandan elitler arası siyasi gerginlik ve adanın geleceğine dair sürtüşmeler sürerken diğer taraftan köylüler de ortak çıkarlara dayalı işbirliği yapmaya devam ediyorlardı (Kızılyürek, 2003: 256).

1923 yılında Kredisiz Kooperatifler Yasası çıkartılır, 1937 yılında da Kooperatif Merkez Bankası kurulur (Annual Report of the Department of Co-operative Development for the Year 1961'den aktaran Alpar, 2005: 155). 1932 yılında adadaki toplam kooperatif sayısı 5'i banka olmak üzere 308 iken 1933 yılında bu sayı 317'ye yükselmiştir (Cyprus Blue Book 1932- 1933'den aktaran Alpar, 2005: 155). Bu kooperatiflerin çoğunluğunu da tarım ve inşaat sektörü oluşturmaktaydı.

1920'li yılların sonlarına doğru kooperatif hareketinin öncülüğünde ortaya çıkan işçi dayanışması ve işçi sınıfı bilincinin sonucu olarak Adada ilk kez toplu grevler başlamıştır. Kıbrıs'ta ilk grev bazı kaynaklara göre 1927 yılında Trodos Dağındaki asbest ocaklarında 1000 kadar Rum ve Türk'ün ortak katılımıyla gerçekleşirken bazılarına göre de 1936 yılında 2000'den fazla Türk ve Rum'un beraberliğinde Mavrovuni madeninde yapılmıştır.

18 Haziran 1925 tarihinde ilk öğretmen kurumu olan Kıbrıs Türk Muallim Cemiyeti ilkokul öğretmenleri tarafından kurulur. Bu cemiyet 1959 yılına kadar Rum Öğretmenler Kooperatifiyle ortak kooperatif sandığına sahipti. 1959 yılında ayrılarak Türk İlkokullar Kooperatifi ve Öğretmenler Bankası kurulmuştur.

1930'lu yıllarda Ada'da işçi hareketi dışında farklı sosyal örgütler de oluşmaya başlamıştır. 1931 yılında Lefkoşa Türk Hanımları Cemiyet-i Hayriyesi ve 1932 yılında da Lapta Şefkat Yurdu gibi sosyal içerikli dernekler kurulmuştur. 1938 yılında bu yurt vakıf, 1945'de de kooperatif haline getirilir (Alpar, 2005: 156).

21 Mayıs 1930 tarihinde İngiliz Sömürge Yönetimi tarafından Kulüplerin Kaydını Öngören Yasa ve 1932'de de Sendikalar Kanununun yayınlanmasıyla birlik ve kooperatifler hızlı bir sendikalaşma sürecine girmiştir. Örneğin özellikle de Rum kesimindeki örgütler kendilerini tanımlarken sendika sözcüğünü kullanmaya başlamışlardır. 1932 yılının birçok tarihçi tarafından Kıbrıs'taki sendikal hareketin başlangıcı olarak kabul edilme nedeni, bu yıldan itibaren kooperatif birlikleri yerlerini sendikalara devretmeye başlamışlardır. Artık gerek İngiliz Kolonyal Yönetimi, gerekse milliyetçiler için kooperatif hareketle başlayıp yerini sendikalara bırakan sosyalizm bir tehdit olarak algılanmaya başlamıştır.



1933 yılında değişen siyasal tutum neticesinde komünizmin temsilcisi Kıbrıs Komünist Partisi, Kıbrıs İşçilere Yardım Derneği ve 8 örgüt yasa dışı ilan edilerek Türklerin ve Rumların tüm örgütlenme faaliyetleri durdurulmuş ve eğitim sistemi de kontrol altına alınmıştır. Ancak yasanın çıkmasının ardından baskı rejiminin hafifletildiği ve yeniden siyasi örgütlenmelere izin verildiği 1941'e kadar 46 sendika kayıt yaptırmıştır. Kıbrıs'ta ilk sendika 1931 yılında Lefkoşa Ayakkabıcılar Sendikası ismi altında kurulmuş ve Sendikalar Yasası'nın kabul edilmesini takiben 1932 yılında ilk sendika olarak kaydedilmiştir. İlk Türk sendikası da Marangozlar Sendikasıdır. 1940 yılı sonuna kadar 62 sendikanın daha kurularak toplam 3389 üyeye ulaşıldığı görülmektedir. İlk toplu sözleşme sendikaların işverenlere baskısı, eylemleri ve grevleri sonucunda 1939'da Lefkoşa'da imzalanır.

Yönetimin uyguladığı yaptırımlar hiçbir sonuç getirmemiş aksine 1940'lar sendikaların en güçlü olduğu yıllar olmuştur. Yaklaşık 7500 kişinin temsil ettiği 46 sendika bir araya gelerek 1946 yılında Kıbrıs İşçi Federasyonu (PEO) adını alacak olan Kıbrıs Sendikaları Komitesi'ni (PTUC) kurmuşlardır. 16 Kasım 1941 yılında Tüm-Kıbrıs İşçi Birlikleri Komitesi (TİBK) geçici bir komite niteliğinde kurulur. Bundan sonra da Telefon Dairesi Müstahdemleri Sendikası ve Lefke Maden İşçileri Sendikası kurulur ( Ulaş, 1999: 161). 1944 yılında ise Kıbrıs İşçi Sendikaları Konfederasyonu (SEK) ve Kıbrıs Adası Türk Azınlıkları Kurumu (KATAK) kurulur. Türk işçileri ayrı örgütlenmelere gittiği için 1945 yılında da PEO'ya karşıt olarak Kıbrıs Türk İşçi Birlikleri Kurumu (KTİBK) kurulur. 1948 yılında PEO ve Kıbrıs Türk İşçi Sendikalar Birliği'nin bir ay süren müzakereleri sonucu imzalanan İşbirliği Protokolü, sadece Kıbrıs İşçi Sınıfı İl Sendikal Hareketinin değil Kıbrıs'ın da en önemli ve tarihsel belgelerinden biridir (Varnava, 1997: 27).

Bu yıllarda artık sendikal dayanışma da kendini eylem boyutunda göstermeye başlamıştır. İlk toplu iş sözleşmesinin imzalandığı İnşaat İşçileri Grevi (1939) ve Limni Ocağı ve demiryolu işçilerinin grevleri (1941) gerçekleşmiştir. 200 kişinin katıldığı ve 53 gün süren Limni Ocağındaki grev sonucunda günde 8 saatlik çalışma, yevmiyelere zam ve dehlizleri ışıklandırma masraflarının şirket tarafından karşılanması talepleri ilgililerce kabul edilmiştir (Varnava, 1997: 13). 240 kişinin katıldığı Demiryolu İşçileri grevi hükümetin demiryollarını kamu yararına hizmet eden bir kuruluş olarak

ileri sürmesinden dolayı Limni grevine göre daha olaylı geçmiş ve grevcilerle hükümet arasında sonu tutuklamaya varan gerilimlerin yaşanmasına neden olmuştur. Taleplerin öne sürülüş şekli, grevin gerçekleştiği şartlar, grevcilerin birlik ve kararlılığı, grevcilerin yasa ve kararnameleri hiçe sayarak Demiryolu ile Sömürge Hükümetinin bölücü eylemlerine karşı koyma şekli grevin tarihe o dönemin en önemli işçi eylemi olarak geçmesine yol açmıştır (Varnava, 1997: 15).

1 Mart 1944'de 23 gün süren grev Kıbrıs işçi sınıfı sendikal hareketinin uyanışında büyük rol oynar. Yapılan bu mücadelelerde, sendikaların tam olarak tanınması, günlük ücretlerin zamlanması, hayat pahallılığı zammı, haftada 44 saatlik çalışma süresi, metal ve maden işçilerinin çalışma koşullarının iyileştirilmesi, sigorta şartları, ölümle sonuçlanan iş kazalarında ödenen tazminatın her 10 yılda bir arttırılma ve benzeri haklar kazanılmıştır. İnşaat sektöründe çalışan işçiler için de mücadele sürdürülmüş, bu mücadeleler sonunda günlük ücretin arttırılması, sosyal yardım fonu, doktor ve tedavi fonu, izin ve bayram tatili ikramiyesi, işyerinde güvenli çalışma ortamının sağlanması ve benzeri haklar kazanılmıştır (<http://www.turk-sen.org/tarihce.html> 23).

Kıbrıs tarihinin en büyük ve uzun süren grevi 1948'de gerçekleşen Lefke Maden Grevidir. Bu mücadelede Kıbrıslı Türklerle Kıbrıslı Rumlar ön saflarda olmuşlardır. PEO ve Kıbrıs Türk Maden Sendikası 13 Ocak 1948 tarihinde Cyprus Mines Cooperation şirketine ait 2000 kişinin çalıştığı Lefke madeninde grev ilan ederler. 13 Ocak'ta başlayan greve yerel halk da destek verir. Silahlı saldırılara ve tutuklamalara rağmen 3 ay süren grev sonucunda 76 grevci ve eşi 2 yıllık hapis ve para cezasına mahkûm edilir. Bu grev işverene karşı bir mücadele olmasının yanında toplumsal bir hareket niteliği de taşımaktaydı. Çünkü 3 ay boyunca yaklaşık 15 civar köyün halkı, grevciler, eşleri ve çocukları onlarca gösteri ve miting gerçekleştirmişlerdir. Lefke Maden Grevinin ortaya çıkardığı değişimlerin başında gençlerle birlikte işçi hareketi tabanının genişlemesinin yanında kadınların ilk kez öne çıkmış olmasıdır. Çünkü 16 Mart 1948'de bir grup kadın şirket trenini durdurarak İngiliz tren sürücüsüyle vagonlarda bulunan grev kırıcılarını dövmüşlerdir (Mihailidis 2003: 323). Hükümete karşı siyasal eylemler dışında alternatif bir

siyasi hareket alanı doğmuştur. Bundan sonraki grev ve eylemler özel teşebbüsün yanında direkt olarak hükümeti hedefleyecektir.

1950'den sonraki dönemde işçi ve meslek kuruluşlarından oluşan derneklere gençlik dernekleri de eklenmeye başlamıştır. 1953 yılında Kıbrıs Türk Kurumları Federasyonu içinde yer alan Lefkoşa Türk Milli Gençlik Birliği kurulur. Örgütün kabul ettiği değerler arasında milli günlerin kutlanması, Atatürk büstünün dikilmesi, sosyal yardım faaliyetleri, Kıbrıs'ın Türkiye'ye ilhakı yer almaktaydı (Nesim, 1999: 10). 1950- 1960 yıllarında ortaya çıkan milli değerlerin yükseltilmesi bilinci bu dönemde ortaya çıkan gençlik hareketi ile tamamlanmıştır.

Kıbrıs Türk Gençlik Teşkilatı içinde oluşturulan Halk Eğitim Dairesinin amaçları şu şekilde verilmektedir; Okuma yazma öğretmek, sanat, nakış, dikiş, ev idaresi kursları açmak, Türkçe konuşmayanlara konuşmayı öğretmek, hazırlanan konferansları okumak veya banttan dinletmek, film göstermek, broşür, kütüphane ve ilkyardım dolaplarını köylere dağıtmak (Nesim 1999: 11).

1950–1963 yılları arasında artan sosyal ve siyasal baskılara rağmen Türk ve Rum sendikalar arasında toplumların nabzını düşürmeye yönelik işbirliği temelinde bazı girişimler de kendini göstermiştir. Örneğin, 1952 yılında Kıbrıs Türk Sendikası, PEO ve SEK tarafından düzenlenen ve 96 gün süren Liman İşçileri grevi sonucunda ücret zammı, sendikal özgürlük ve liman işçilerinin küçük düşürüldüğü hamal başı sisteme son verilmesi gibi sosyal ve ekonomik haklar kazanılır.

1954 yılında PEO, Türk ve Rum işçiler arasındaki bölünmeleri engellemek ve Türklerin federasyondaki ağırlığını artırmak için Türk Bürosu açmış ve Türk Bülteni yayınlamaya başlamıştı. Ancak PEO Türk Bürosuna yönelik gerçekleştirilen saldırılar sonucu hem bülten hem de büro kapatılır. Bu dönemde birçok cinayet olayı yaşanır, kurum ve kuruluşlar bombalanır ve provakatif eylemler sonucu şiddet olayları meydana gelir. 13 Ağustos 1958 tarihinde PEO, SEK, POAS ve KİF toplumsal çatışmaların şiddetlenmesi üzerine ortak bir bildiri yayınlarlar:

Toplantıda son 10 haftada meydana gelen toplumlararası gerginliğin her iki toplumun işçileri ile genel olarak tüm Kıbrıs için zarar getirdiği sonucuna görüş birliği ile varıldı. Tüm sendikal örgütlerin birbirleri ile işbirliği içinde ve de ayrı ayrı sükûnetin ve

Kıbrıs halkı ile işçilerin arasında barışçıl ilişkilerin yeniden tesis edilmesi için ellerinden gelen tüm gayreti sarf etmeleri gerekecek. Toplantıya katılan örgütler görüş birliğiyle; tüm Kıbrıslı işçileri, toplumlararası gerginliğin yeniden körüklenmesine yol açacak tahrik ve eylemlerden kaçınmaya davet eder... (Varnava, 1997).

Ancak federasyonlar arası çabalar hiçbir sonuç getirmemiş ve 1958'den 1968'e kadar sendika, işçi ve meslek örgütlerine ve üyelerine yönelik saldırılar, sosyal ve siyasi yaptırımlar devam etmiştir. 1960 Kıbrıs Cumhuriyeti'nin kurulması ve 1963 hadiselerinin ardından 1968'den itibaren dernekleşme ve sendikalaşma hareketlerinde artış yaşanmaya başlamıştır.

Örgütler açısından yasal ve hukuksal zeminin oluşmuş olması dernek, birlik ve sendika gibi örgütlerde merkezi federasyonlardan ayrılarak kendi özerk yapılarını kazanmaları için harekete geçmelerinde öncelikli nedendir. Kıbrıs tarihinde sendika ve derneklere yönelik 1930–1932 ve 1961-1971'de olmak üzere iki anayasal düzenleme yapılmıştır. Bugün KKTC'de yürürlükte olan 1961 Dernekler ve 1971 Sendikalar Kanunları'dır.

16 Eylül 1968'te Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası kurulmuştur. Kıbrıs Türk İlkokul Öğretmenler Sendikası, Orta Öğretmenler Sendikası gibi sendikaların dışında bu dönemde kurulan sendikalardan bazıları şunlardır: Kıbrıs Türk Memurin Cemiyeti, Kıbrıs Hükümeti Türk Memurları Kurumu (KHTMK), Kıbrıs Türk Orta Eğitim Öğretmenler Birliği (KTOEÖ), Bank-Sen, Mağusa Türk Esnaf Birliği, Kıbrıs Türk Göçmenler Birliği, Esnaf Müstahdemleri Sendikası, Kıbrıs Su Encümenleri Türk Müstahdemleri Birliği, Kıbrıs Elektrik İdaresi Türk Müstahdemleri Birliği. 1974 yılından sonra örgütler isimlerindeki birlik kelimesi yerine sendika tanımını kullanmaya başlamışlardır (Alpar, 2005: 165).

1970'lerin sonunda yenilenen yapıların yerleşmesiyle birlikte uluslar arası kuruluşlara da üyelikler başlamıştır. Örneğin KTÖS 4–8 Haziran 1979'da Prag'da 30 ülkenin katılımıyla gerçekleşen konferansta Dünya Öğretmenler Sendikası Federasyonuna (FİSE) üye olmuştur. Kıbrıs Türk Ticaret Odası da 1959'dan bu yana Uluslar arası Ticaret Odasına üyedir. Kıbrıs'ta bulunan çoğu sendika, dernek ve birlik amaçlarıyla ilgili olan uluslar arası kurumlara ya üyedirler ya da yakın ilişki içerisindeyler.

1970'ler sadece kurumsal bir yapılanma olarak değil aynı zamanda söylemsel olarak da yeni bir yapılanma dönemi idi. Uzun yıllar boyunca

karşıtlık bağlamında kurgulanan ilişkiler bütünü, kendi içindeki sağcı-solcu çatışmasını tasfiye ederek ana argümanı toplumun iç dinamizmine uyarlamıştır. Yani dernek ve sendikaları ayıran iki temel argümandan komünist ve milli ikilisi yerini Rumcu ve Türkçü ikilisine bırakmıştır. Artık muhalefet Rumcu, iktidar ise Türkçüydü. Bu nedenle sendika ve dernekler yaşanan bu değişimin ardından politik alana kaymaya başlamış, suçlama ve karşı-suçlama bağlamında toplumsal arzın karşılanmasına yönelmek yerine kişisel stresin etrafından hak üretme çabasına girmişlerdir (Alpar, 2005: 167–168).

### **KKTC'DE BULUNAN EĞİTİM SENDİKALARI**

Bu bölümde, KKTC'de bulunan eğitim sendikalarının doğuşu ve gelişimine ve iki sendikanın kısaca tarihçesine, amaçlarına, işleyiş ve aktivitelerine yer verilmiştir.

#### **Kıbrıs'ta Öğretmen Sendikalarının Doğuşu ve Gelişimi**

1920'li yıllara kadar Kıbrıs'ta öğretmenlerin örgütlülüğünden bahsetmek söz konusu değildir. Bu güne kadar öğretmenlere verilen haklar ya çok kısıtlı ya da kolay verilip kolay alınan hatta şimdiki duruma göre hak olarak bile kabul edilmeyen şeylerdi.

1900'lü yılların başında Kıbrıslı Türklerde ulusal bilinçlenme başlamıştır. Bu bilinçlenmenin bir örneği de Kıbrıs'ta 1909 yılında örgütlenen Kıbrıs Türk İlkokul öğretmenlerinin kurduğu İttihat ve Terakki Örgütüdür. Turancılık, Kemalizm ve Sosyalist hareketlere de kaynak olan örgüt, içinde ilk ulusçuluk hareketlerinin oluştuğu bir örgüttür. Hareketin önderleri olan ilkokul öğretmenleri en ücra yerlere kadar görev yaptıkları köy okullarında örgütün propagandasını yapmış ve örgüte üye toplamışlardır. Örgüt sıkı takip altında olmasına rağmen gizli toplantılarına devam etmiş ve kararlar almıştır. Alınan yazılı kararlar da daha sonraları yakılmıştır. Örgüt adanın birçok bölgesinde şubeler açmıştır (Irkad, 1997: 37–38).

O dönemlerde toplumda ulusal uyanışın tohumlarını eken öğretmenler olmuştur. Bunlardan biri olan Mehmet Remzi Okan, Kıbrıs'ta ilk önce Doğru

Yol gazetesini çıkarmıştır. İngiliz sansürü 1920 yılında bu gazeteyi kapatınca bu kez Söz gazetesini yayınlamıştır. 1941 yılına kadar yayınlanan bu gazete Kıbrıs'ta ulusçu bir gazete olarak Türklerin sözcülüğünü yapmıştır.

Kıbrıs Türk Öğretmeninin ilk örgütlenmesi 1924 yılına dayanmaktadır. Öğretmenler Birliği adı altında kurulan bu örgüt Haydarpaşa Rüştüyesi'nin Müdürü Salahaddin Bey'in çabalarıyla kurulmuştur. Birlik, ilk, orta ve lise öğretmenlerini çatısı altında toplayarak kurulmuştur. Bu birliğin bir başka önemi de Kıbrıs'ta kurulmuş ilk Türk Meslek kuruluşu olmasıdır. Bu birliğin kuruluşu tarihi bir gereksinimin sonucu olmuştur. Çünkü o zamanın öğretmenlerinin hayat şartları, maaş durumları ve eğitimleri iç açıcı değildi (Cahit, 1988: 6).

Kıbrıs Türk Muallim Cemiyeti'nin 13 Haziran 1925'te kurulduğu söylene de 1916 veya 1918'de Lefkoşa Tarakçı Mektebinde bir toplantı yapılarak öğretmenlerin Salahaddin Bey'i başkan, kadrosunu da üye seçtiği bilinmektedir. Cemiyetin ilk toplantısının konusu maaşlar olmuş ve bütün kazalarda şubeleri açılmıştır. 1920'deki Maarif Kanunu Öğretmenler Cemiyetinin baskılarıyla gerçekleşmiştir. Bu kanuna göre maaşlar hükümet tarafından verilmeye ve emekli öğretmenlere ikramiye verilmesine başlanmıştır. Öğretmenliğe başlarken de yıllık maaş 42 Kıbrıs Lirası olmuştur.

Söz Gazetesinin 2 Temmuz 1931 tarihli sayısında Türk Muallimler Cemiyetinin senelik kongresinin 1 Temmuz 1931'de lise salonunda yapıldığı yazılmıştır. Bu kongreye genç üyeler başları açık gelirken yaşlı öğretmenler fesle gelmişlerdir. Ancak yapılan bir konuşma sonunda öğretmenler feslerini çakı ile parçalamışlar ve fes giyen öğretmen kalmamıştır (Irkad, 1997: 43–44).

1920'lere kadar örgütü olmayan öğretmenler cemiyetlerine kavuşunca bazı haklarını aramaya ve almaya başladılar. Artık birlikten kuvvet doğuyordu. Toplumun en aydın insanları olarak öğretmenler, halka örgütlü olmanın faydalarını öğretiyorlardı.

Kıbrıs Türk Muallim Cemiyeti, 15 Ağustos 1928 tarihinde yaptığı bir toplantıda Latin harflerinin okullarda resmen kabulüyle ilgili çalışmalar yapılmasına karar vermiştir. Cemiyet temsilcisi Teki Bey, Türkiye'de Latin harflerinin kabul edildiğini söyledikten sonra genel kurula Kıbrıs'ta da aynen

kabulü ve okullarda tatbiki maddesini sunmuştur. Bu teklif oybirliğiyle kabul edilerek gazetelere yeni Türkçenin resmen kabul edildiği duyurulmuştur. Harflerin adada uygulanması kabul edilince birçok öğretmen halka gece okulu açmış ve parasız ve gönüllü olarak halka yeni harfler öğretilmiştir.

Öğretmenler 1936 yılında örgütlerinin adını “Kıbrıs Türk Muallimler Cemiyeti” olarak değiştirdiler. 1945 yılında ise politik kurumlaşma modasına uyarak örgütün adını “Kıbrıs Türk Muallimler Kurumu” olarak değiştirdiler. 1954’de “Kıbrıs Türk Muallimler Cemiyeti”ne dönüştürülen kurum 1958 yılında da birliğe dönüştürüldü (Irkad, 1997: 55).

1949 Maarif Kanununa göre evlenen öğretmenlerin devamlı kadroda kalabilmelerine, emeklilik çağına geldiklerinde veya kendi istekleriyle görevinden ayrılacaklara ikramiye ya da aylık maaş verilmesine kararlaştırıldı.

Öğretmenler Cemiyetindeki en büyük değişiklik 1954 yılında olmuştur. 2 Temmuz 1954 tarihinde yapılan genel kurul ile Kıbrıs Türk Öğretmenler Cemiyeti yeni kimliğine kavuşmuştur. Bu yıllarda Türkiye’den görevli olarak gelen öğretmenlerin ve Türkiye’den mezun olup gelen öğretmenlerin sayısındaki artış, ortaokul ve lise öğretmenlerinin de cemiyete üye olmaları sağlanmıştır. 1958 yılında yapılan genel kurulla cemiyetin adı “Kıbrıs Türk Öğretmenler Birliği”ne dönüştürülmüş ve bu durum 1968’e kadar sürmüştür.

Kıbrıs Türk Öğretmenler Birliği, tüm Kıbrıs Türk eğitim emekçilerini bünyesinde toplamasına rağmen üyelerin çalışma koşullarıyla aralarındaki maaş farklılıkları üyelerin dayanışma içerisinde mücadele etmelerine olanak vermemiştir. En az maaş alan ilkokul öğretmenleri, “maaşlar en azından tavanda birleştirilmelidir” derken, orta ve lise öğretmenleri ise bu talebe karşı çıkmışlardır.

Kıbrıs Türk Öğretmenler Birliği son toplantısını yaptığı 14 Ağustos 1968 tarihinde birliğin feshedilme kararını almıştır. İlkokul öğretmenlerinin ekonomik durumu oldukça kötüydü. Örgütlenmeden başka yapacakları bir şey yoktu. Artık Kıbrıs Türk Öğretmenler Birliği görevini tamamlamıştı ve hakların alınması için yeni bir sendikal örgüt kurulması gerekiyordu. “Sendika” kelimesine karşı egemenlerin antipatisi vardı. Örgütlü hareket etme askeri anlayışta isyan niteliğindedeydi. 16 Eylül 1968 tarihinde kurulan sendikanın adı “Kıbrıs Türk İlkokul Öğretmenler Sendikası” oldu. İlkokul

öğretmenlerinin yığınla sorununu sendikal anlamda çözmek için birleşildi ve en ücra yere kadar her öğretmen bir yumruk oldu (Irkad, 1997: 69–70).

Sendikanın kuruluşunda yaşanan ilginç tartışmalardan biri kurumun adıyla ilgilidir.

Sendikayı kurarken en önemli tartışma isminde oldu. O günlerin askeri havasında “Sendika” sözcüğü konacak isimde kullanılsın mı yoksa “Birlik” mi diyelim diye tartışıyorduk; çünkü o günlerde Türk-Sen’in adı bile- ki daha önce kurulmuş bir sendika idi- -Kıbrıs Türk İşçi Birlikleri Federasyonu- idi ve o güne kadarki Türk tarafında tüm sendika adı Birlik olarak geçiyordu. Nitekim Orta Eğitim Öğretmenler Sendikası aynı günlerde kurulurken “Orta Eğitim Öğretmenler Birliği olarak tescil edilmişti. O günlerde Sendika-Sendikacı sözcükleri komünistlik çağrışım yapıyordu. Bunun nedeni ise 1958’de horlananlar gazetelere ilan verip “komünistlikten istifa ettim” diyenler sendika sözcüğünün antipatikliğini de birlikte getirmişlerdi... Neticede tartışmaları bir noktada keserek, bu topluma sendikal hareketi yerleştirmeli, sözcüklerden korkmamalı sonucuna vararak kuruluşumuzun ismini “Kıbrıs Türk İlkokul Öğretmenler Sendikası” olarak tescil ettirdik (Cahit, 1988: 12).

Yasal yönden ilk önce statü sorunu halledilmeye çalışılmıştır. 1969’a gelindiğinde ilkokul öğretmeni bile kendi içinde birkaç çeşit maaş alıyordu. Lise ve ortaokul öğretmenleri ise onlardan da fazla alıyorlardı. Bu da yetmezmiş gibi kadınlar erkeklerden daha az maaş alıyorlar ve evlendikleri zaman da öğretmenlikten istifa etmiş sayılıyorlardı. Bu anlamda KTİÖS’ün (Kıbrıs Türk İlkokul Öğretmenler Sendikası) kuruluşu Kıbrıs Türk sendikacılık tarihine yeni bir soluk getirmiştir. Sendikacılığın sırf üyelerinin ekonomik çıkarlarını korumak ve geliştirmek olmadığını, zümre çıkarlarıyla toplum çıkarlarının birbirinden ayrılmayacağı ilkesini pratik gösterecekti.

Sendikanın ilk genel kurulu olağanüstü olarak 30 Ekim 1968’de yapılır. Kurulun aldığı en önemli karar “Maaşlar konusunda Orta Eğitim Öğretmenleri, memurlar ve müstahdemlerle birlikte ortak bir cephe açılması” kararıdır. 1969 yılında yayınlanan ilk grev bildirisinde KTİÖS sesini şöyle duyurmuştur:

Sömürge idaresinden beri unutulmuş olan ilkokul öğretmenlerinin bugüne dek sorunlarına eğilen, derdini soran çıkmamıştır. En karanlık günlerde dahi görevini ifa eden, en ücra köylerde bin bir güçlülle pençelesen, her gün biraz daha artan hayat pahalılığı karşısında aldığı otuz lira maaşla hayatını devam ettirmeye çalışan, damı delik, kapısı penceresi yok denilebilecek evlerde ikamete mecbur edilen, gündün güne artan borcunun yükü altında



daha da çamura saplanan, minicik yavrularımıza bir şeyler verebilmek için haftada 45 saat çalışıp didinen, ağır iş şartları altında ezilen ilkökul öğretmeninin artık dayanma gücü kalmamıştır... İlkokul öğretmenleri olarak hakkımızı elde edinceye kadar mücadele edecek ve icap ettiği zaman GREV dahil her türlü zorlamaya gitmekten çekinmeyeceğiz. Bunun sorumluluğu ise sesimize kulak tıkayanlara ait olacaktır (Irkad, 1997: 71).

Sendika ilk grev kararını 30 Ekim 1969 tarihinde yaptığı olağanüstü genel kurul kararıyla alır. Sendika tarafından yönetime yapılan istekler kabul edilmez ve direnme başlar. Buna göre 17 Kasımdan ders yılının sonuna kadar ders dışı faaliyetleri boykot kararı alınır. KTİÖS bir bildiri yayınlayarak grevin çok başarılı olduğunu, greve 153 okuldan 520'den fazla öğretmenin katıldığını belirtir.

Tüm ısrarlara rağmen grevler kaldırılmaz. Aynı zamanda halktan, köylerden ve çeşitli kuruşlardan öğretmene destek mesajları çekilir. 18 Aralık 1969 günü toplanan Sendika Yönetim Kurulu direnmeyle ilgili şu kararları alarak üyelerine dağıtır. Bu bildiri basına şöyle yansımıştır:

“17 Kasımdan Beri Süregelen Direnmenin Sonu:

1. Rum İlkokul Öğretmenlerinin maaş Baremleri Kabul Edildi.
2. Kadın-Erkek Öğretmenler Arasındaki Maaş Farkı Kalktı.
3. Yönetmelikler KTİÖS ile birlikte hazırlanacak.”

Bildiride yine şöyle denmekteydi:

“Bu arada, tasarı dışında kalan ve henüz çözümlenmeyen sorunları da müzakere masasında birtakım çözüm yolları bulmaya çalışmak, sendikal prensiplerin bir gereğidir” (Irkad, 1997: 76).

## **Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası (KTÖS)**

Kıbrıs Türk Toplumunun ilk, orta ve lise öğretmenleri, ilk olarak 1924 yılında “Öğretmen Birliği” adı altında birlik kurmuşlardır. Bu birlik tüm Kıbrıs Türk emekçilerini bünyesinde toplamış bir örgüttü. Ancak ilkökul öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri arasında maaş ve özlük hakları nedeniyle bir ayrıma girilmiştir. Ortaokul ve lise öğretmenleri kendilerini büyük okul öğretmeni olarak düşündükleri için daha fazla maaş almaları ve daha çok özlük hakkına sahip olmaları gerektiğini düşünmüşlerdir. En az maaş alan ilkökul öğretmenleri “maaşlar en azından tavanda birleşmelidir” derken ortaokul ve lise öğretmenleri bu talebe karşı çıkmışlardır. Böylece birlik içinde eğitim emekçilerinin birliğinin sağlanması yönündeki çalışmalar başarısızlığa

uğramış ve 1968 yılında yol ayrımına gidilerek Öğretmenler Birliği dağıtılmış yerine Kıbrıs Türk İlkokul Öğretmenleri Sendikası ve Kıbrıs Türk Orta Eğitim Öğretmenler Sendikası kurulmuştur. Kıbrıs Türk İlkokul Öğretmenleri Sendikası'nın adı 1976 yılında Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası olarak değiştirilmiştir (KTÖS, 1983: 5). KTÖS, meslek esasına dayanan sendikacılık anlayışına sahiptir.

## **Amaç**

Sendikanın amacı "Ana Tüzüğü"nün II. maddesinde belirtilmiştir:

- a) Üyelerle işverenler veya üyelerin kendi aralarındaki münasebetleri düzenlemek;
- b) Üyelerin çalışma şartlarını, çalışma saatlerini ve maaş durumlarını geliştirmek ve üyelere maddi ve manevi yönden daha iyi hayat olanakları hazırlayıp üyelerin haklarını korumak;
- c) Sendikanın temsil ettiği hizmette bulunan bütün işçilerin sendika dâhilinde kâmil teşkilatlanmasını sağlamak;
- d) Üyeler ve işverenler arasındaki ayrılık ve anlaşmazlıkları toplu sözleşme veya anlaşma yolu ile müzakere edip halletmek;
- e) Üyelerin sosyal durumlarını kaldırmak, yardım toplamak ve üyelere ve ailelerine menfaat sağlamak;
- f) Üyelerin iktisadi, sosyal, eğitim, kültürel ve mesleki durumlarını herhangi meşru yollarla geliştirmek;
- g) Benzer gayelerle kurulmuş herhangi bir sendika, federasyon veya konfederasyona üye olmak, yardım etmek ve katkıda bulunmak ve bu gibi teşekküllerle işbirliği yapmak;
- h) Üyelerin menfaatleri gereğince kanunlar yapılmasını teşvik etmek;
- i) İşçilerle ilgili siyasi hedefler terviç etmek, şu ol şartla ki Sendikalar kanunu hükümleri gereğince siyasi bir fon kurulmadıkça sendika paraları bu maksat için kullanılmayacaktır;
- j) Bir kültür dergisi yayınlama;
- k) Sendika gayelerinin gerçekleşmesi için para toplamak, biriktirmek, menkul ve gayrimenkul mallar edinmek, işletmeler kurmak ve idare etmek;
- l) Öğretmenlik mesleğinin ve onurunun korunup geliştirilmesi için mücadele etmek, bu alanda yapılacak çalışmalara ve değişikliklere taraf olmak;
- m) Kıbrıs Türk Eğitiminin geliştirilmesi için mücadele etmek, bu alanda yapılacak her türlü çalışmaya ve değişikliğe taraf olmak (KTÖS Tüzük, 2001: 1–2).

## **İşleyiş**

KTÖS, yapılanması itibarıyla demokrasi, paylaşım ve şeffaflık temelleri üzerine oturmuştur. Sendikanın en yetkili karar organı her yıl tüm üyelerin

katılımı ile toplanan seçimli Genel Kurul'dur. Genel Kurul'da alınan kararlara ve temel politik yaklaşımlara her üyenin uyma zorunluluğu vardır. Genel Kurulda yapılan seçimlerle bir yıllığına otuz kişilik Yönetim Kurulu ile beş kişiden oluşan Haysiyet Divanı seçilir. Seçilen Yönetim Kurulu sendikanın yedi kişiden oluşan Yürütme Kurulunu kendi içinden seçer. Yürütme Kurulu bir genel yazman, bir genel sayman, bir örgütlenme yazmanı, bir eğitim yazmanı, bir genel sayman yardımcısı, bir örgütlenme yazmanı yardımcısı ve bir eğitim yazmanı yardımcısından oluşur. Üyeler, Yönetim Kurulu üyeleri arasından gizli oy, açık sayımla seçilir.

Üyeye ulaşma açısından her okulda sendika ile teması sağlayan okul temsilcileri bulunmaktadır. Sorunlarla ilgili olarak üyeler doğrudan sendika merkeziyle iletişim kurabilmektedirler. Bu sayede sendikal hiyerarşi ortadan kalkmakta ve üye ile yönetim arasında sıcak bağlar oluşmaktadır (KTÖS, 2001: 37).

### **Aktiviteleri**

1100 üyesi bulunan KTÖS'ün temel işlevi, üyelerinin çalışma yaşamından doğan ekonomik ve sosyal haklarını aramak, korumak ve geliştirmektir. Sendika bu işlevini yerine getirmek için işverenlerle görüşmeler ve sözleşmeler yapmaktadır. Eğer anlaşma durumu olmazsa yürüyüş, gösteri ve grev gibi toplu eylemler yapmakta ya da son çare olarak yargıya başvurmaktadır. KTÖS 1968'den beri yaptığı haklı mücadelesi sonucunda birçok sorunu çözüme ulaştırmıştır. Bunlar arasında kadın ve erkek öğretmenlerin eşit maaş almaları, ilk, orta ve liselerde görev yapan öğretmenlerin maaşlarının tavanda eşitlenmesi, evlenme ve doğum nedeniyle kadın öğretmenlerin muvakkat kadroya düşürülüp emeklilik haklarından yararlandırılmamaları durumunun ortadan kaldırılması en önemlileri sayılabilir.

Sendikanın temel ilkelerinden olan yardımlaşma ve dayanışma kendini manevi alanda olduğu kadar maddi alanda da göstermektedir. Sendika üyelerine karşılıksız olarak sadece üyenin Yürütme Kurulu'na başvurusuyla evlenme, doğum ve sağlık yardımları yapmaktadır (KTÖS, 2001: 40).

Konut İnşaat Şubesiyle sosyal konut inşaatını sürdürmektedir. Bu konutlardan hem öğretmenler, hem de halk yararlanabilmektedir. Bunun yanında, banka, öğretmenlerin ve halkın ihtiyaçlarına cevap verebilecek tüketim pazarları kurma çabalarında dükkân inşaatlarını da sürdürmektedir. 1981 yılında Lefkoşa Türk Belediyesi, Belediye Emekçileri Sendikası, Kıbrıs Türk Amme Memurları Sendikası ve KTÖS halkın daha ucuza alışveriş yapabilmesi ve piyasada fiyatlarda denge sağlamak için BELÇA'yı kurmuşlardır. BELÇA ismi ile halkın arasında ucuz ve kalite ile eşleşen mağazalar zinciridir (KTÖS, 2001: 39–40).

1972 yılında sendika genel kongresinin kararıyla oluşturulan kooperatifin kuruluş amaçları emekçi ideolojisini yaymak ve kitap satışlarındaki sömürüyü asgariye indirmektir. Öğretmenler Kitap Kırtasiye Kooperatifi Lefkoşa, Mağusa, Girne ve Omorfo'da faaliyetlerini sürdürmektedir ve amaçlarına büyük ölçüde ulaşmıştır (KTÖS, 1983: 30).

Sendika çıkardığı “Öğretmenin Sesi” gazetesi ve “Yarın” dergileriyle sadece eğitimle ilgili değil, KKTC'yi ve tüm dünyayı ilgilendiren olaylarla da öğretmenin ve toplumun aynası olmaya devam etmektedir.

### **Kıbrıs Türk Orta Eğitim Öğretmenler Sendikası (KTOEÖS)**

2000'den fazla üyesi bulunan sendika, eğitim işkolunda en fazla üyesi bulunan bir sivil toplum organizasyonudur. 1968 yılında kurulan sendikaya Kıbrıs'taki orta dereceli, mesleki ve teknik ile köy kadın kurslarında çalışan tüm öğretmenlerle bu okullarda çalışarak emekliye ayrılan öğretmenler üye olabilmektedir.

#### **Tarihçe**

Sendika 1968 yılında kurulduğunda Kıbrıs Türk Orta Eğitim Öğretmenler Sendikası olarak faaliyet göstermeye başlamıştır. İlk olarak sendika Lefkoşa ve civarı kentlerde hızla örgütlenmeye başlamıştır. Sendika kurulduğundan itibaren üyelerinin haklarını korumakta ve sosyal ve toplumsal etkinliklerle de ilgilenmektedir. Örneğin, Büyük Britanya döneminde sendikanın idarisi maden işçileri grevinde yer almış ve haklarını korumak

isteyen işçilerle birlikte mücadele etmiştir.1993 yılında yönetim değişikliğiyle birlikte sendika reform edilmiş, bu tarihten itibaren de sendika Kıbrıs Türk Toplumunu için girişimlerini sürdürmüştür. Son yıllarda sendika “Bu Memleket Bizim Platformu”nun oluşumu sürecinde büyük bir rol oynamıştır. Kısacası sendika toplum olayları ve de üyelerinin haklarını koruma ile ilgili tarihsel bir süreçten geçmiştir.

## Amaç

Sendikanın başlıca amaçları Tüzüğü'nün 4. maddesinde belirtilmiştir:

- a) Sendika üyelerinin bağlı oldukları işveren durumundaki makam ile Sendikaya üye olan öğretmenler arasında ahenk kurmak, münasebetleri düzenlemek;
- b) Kültürel ve sosyal durumları bakımından Sendikanın temsil ettiği hizmete ihtisap edecek olan öğrenci ve mezunların problemleri ile yakından ilgilenmek, yardımda bulunmak;
- c) Üyelerin çalışma şartlarını ve maaş durumlarını geliştirmek ve üyelere maddi ve manevi yönden daha iyi hayat olanakları hazırlayıp umumiyetle üyelerin haklarını korumak;
- d) Üyelerin milli, sosyal, kültürel, ekonomik ve mesleki yönden gelişmesini sağlamak. Bu maksatla sendika geziler, tiyatro, konser, partiler ve spor müsabakaları düzenleyebilir;
- e) Hasta ve muhtaç durumda olan üyelere imkanları oranında yardım etmek;
- f) Bir kültür dergisi yayınlamak veya başka basın faaliyetlerinde bulunmak.
- g) Üyelere mevcut fonlardan menfaat sağlamak;
- h) Kültürel ve sosyal durumları bakımından Orta Eğitim Mesleğine intisap edecek olan Yüksek Okul ve üniversite öğrencileri ve mezunlarının problemleri ile yakından ilgilenip, yardımlarda bulunmak;
- i) Sendikanın amaçlarının gelişmesi için para toplamak, biriktirmek ve idare etmek;
- j) Benzer gayelerle kurulmuş herhangi bir sendika, federasyon veya konfederasyona üye olmak, yardım etmek ve katkıda bulunmak, bu gibi teşekküllerle işbirliği yapmak;
- k) Üyelerin menfaatleri gereğince kanunlar yapılmasını teşvik etmek,
- l) Öğretmenlerle ilgili siyasi hedefler terviç etmek;
- m) Sendikalar Kanunu hükümleri gereğince siyasi bir fon kurulmadıkça sendika paraları bu maksat için kullanılmayacaktır (KTOEÖS Tüzük, 6–7).

## İşleyiş

Sendika üyelerini KKTC'de bulunan orta eğitim, mesleki teknik, tüm lise okulları ve Atatürk Öğretmen Akademisi öğretmenleri oluşturan KTOEÖS iki yılda bir Yönetim Kurulunu belirlemek amacı ile toplanmaktadır. 21 kişiden

oluşan Yönetim Kurulu içerisinde bir başkan, bir genel sekreter, bir örgütlenme sekreteri, bir eğitim sekreteri, bir de mali sekreter seçilmekte ve Yürütme Kurulu oluşturulmaktadır. Sendika içerisinde ayrıca bir Temsilciler Kurulu bulunmaktadır. Bu kurul KKTC’de yer alan ilgili okullardaki temsilcilerini bir çatı altında toplamaktadır. Bu okul temsilcileri kendi okullarındaki sendika üyesi olan öğretmenler tarafından seçilmiş kişilerdir. Yönetim Kurulunda alınmış olan bir karar genellikle okul temsilcilerinin sunmuş olduğu bilgiler doğrultusunda alınmıştır. Alınan kararlar Yürütme Kurulu tarafından uygulanır. Bunun dışında Yönetim Kurulundaki sendika üyeleri Eğitim Komitesi, Mali Komite, Uluslar arası İlişkiler Komitesi gibi birçok Çalışma Komitesi oluşturmaktadırlar.

### **Aktiviteleri**

KTOEÖS’ün kurulmasının asıl amacı üyelerinin sosyal ve ekonomik durumlarını çağdaşlaştırmaktır. Bunun yanında, sendika, ülkenin ve dünyanın politik ve sosyal yapısının çağdaş bir yapıya ulaşması için de çalışmaktadır. Çünkü bu etkenlerin üyelerinin geleceklerini şekillendirdiği düşüncesindedir. Bu nedenle KTOEÖS sosyal ve politik alanlarda olumlu değişiklikler yapmak için büyük mücadele vermektedir.

Sendikanın çıkardığı “Öğretmen” dergisi, tüm öğretmenlerin akademik ve kültürel çalışmalarının yer aldığı bir dergidir.

### **Sendikalar Sayesinde Kazanılan Mali ve Özlük Haklar**

Her iki sendikanın ortak mücadelesiyle 1968’den günümüze öğretmenlerin genel mali ve özlük hakları kazanımları aşağıdaki gibidir:

#### **1968- 1980 Yılları Arasında Kazanılan Haklar**

| <b>Yıllar</b> | <b>KAZANILMIŞ MENFAATLER</b>   | <b>Konu Başlığı</b> |
|---------------|--|---------------------|
| 1968          | KTIÖS’sinin Kuruluşu   | Sendikal Hak        |
| 1968          | KTOEÖS’ün Kuruluşu   | Sendikal Hak        |
| 1970          | a) Terfi Yönetmeliği Sendika ile istişareden sonra hazırlanır. İkametgâh hakkı var. Olanaklar ölçüsünde. | Özlük Hakları       |

|      |  |  |
|------|--|--|
|      | <p>b) Yaz tatili 42 + gündür.</p> <p>c) Bayan-Erkek Öğretmen Maaşları eşitlenmesi</p> <p>d) Maaş Baremleri Düzenlemesi</p> <p>İlkokul ögr.                      Ortaokul ögr.                      Lise Öğr.</p> <p>Öğ-Öğ A                      -----                      -----</p> <p>962    1098                      1098                      1428 KL</p> <p>e) İlk 40 öğrenciye bir sonraki her 35 öğrenciye bir öğretmen</p> <p>f) İlkokul öğretmeni                      Ortaokul Öğretmeni</p> <p>Haftada 36 saat                      Haftada 30 saat</p> <p>g) Nakil yönetmeliği sendika ile istişare edilerek hazırlanır.</p> | <p>1 Mart 1970<br/>Mali Menfaatler</p> <p>Yıllık Asli Maaş<br/>Çalışma Koşulları</p> <p>Çalışma Koşulları</p> <p>Özlük Hakları</p> |
| 1973 | <p>a) Doğum nedeniyle muvakkat kadroya düşen bayan öğretmenler tekrar kadroya alınması.</p> <p>b) Maaş Baremleri</p> <p>ilkokul                      ortaokul                      lise</p> <p>....1098                      ....1098                      1428</p>  | <p>Özlük Hakları</p> <p>Mali Menfaatler</p>  |
| 1974 | <p>a) İki Yıllık Kolej mezunu öğretmenlere de 3 yıllık kolej mezunu öğretmenlerin statüsünün sağlanması.</p> <p>b) Maaş Baremleri</p> <p>ilkokul                      ortaokul                      lise</p> <p>...1098                      ....1242                      ....1488</p>  | <p>Özlük Hakları</p> <p>Statü ve Maaş</p>  |
| 1975 | <p>a) Öğretmen Maaşlarının İlk-Orta ve Lise olarak eşitlenmesi</p> <p>ilk.öğ.                      orta.öğ.                      lise öğ.</p> <p>898X..                      ---X..... =                      2002</p>   | <p>Statü ve Maaş<br/>Düzenlemesi</p> <p>Asli Maaş Baremi</p>   |
| 1978 | <p>a) TAYİN VE NAKİL TÜZÜĞÜNÜN HAZIRLANMASI</p> <p>Ada Çapında Yerleşim Bölgesi Seçme hakkı getiriyor</p>  | <p>Özlük Haklar<br/>15 Mayıs 1978</p>  |

Tablodan da anlaşılacağı üzere sendikalar ilk kuruldukları yıldan itibaren öncelikle öğretmenlerin maaşlarıyla ilgili sorunlara yönelik mücadelelerde bulunmuşlardır. Bunlardan ilki kadın ve erkek öğretmenlerin maaşlarının eşitlenmesidir. Daha önceleri erkek öğretmenler kadın öğretmenlerden daha fazla maaş alıyorlardı. 1970 yılında kazanılan mali menfaatler doğrultusunda cinsiyet farkı gözetmeksizin maaşlar eşitlenmiştir.

Maaşlarla ilgili bir başka sorun ise ilkokul öğretmenlerinin maaşlarının ortaokul ve lise öğretmenlerinininkinden az olmasıydı. Zaten iki sendikanın yol ayrımına gelmelerinin en büyük sebebi buydu. Ortaokul ve lise öğretmenleri kendilerini ilkokul öğretmenlerinden daha üstün gördükleri için daha fazla ücret hak ettiklerini düşünüyorlardı ve bu durum 1970 yılına kadar bu şekilde devam etmişti. Ancak 1 Mart 1970'de kazanılan mali menfaatlerde tüm

ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin maaş baremleri düzenlenmiştir. Bu düzenlemeler 1973 ve 1974 yıllarında da yapılmış ve en son 1975 yılında maaşlar ilk, orta ve lise olarak eşitlenmiştir.

Bu tabloda göze çarpan bir başka husus ise doğum yapan öğretmenlerle ilgilidir. Eskiden doğum yapan öğretmenler kadrodan düşürülüyordu. 1973 yılında kazanılan özlük hakkı sayesinde doğum nedeniyle muvakkat kadroya düşürülen kadın öğretmenler tekrar kadroya alınmıştır.

### 1980–2000 Arası Kazanılan Haklar

| Yıllar | KAZANILMIŞ MENFAATLER   | Konu Başlığı   |
|--------|---|--|
| 1985   | <p>ÖĞRETMENLER YASASI GEÇMİŞTİR</p> <p>(25/85 – 3 Haziran 1985)</p> <p>a) Öğretmen tercihleri alınarak nakil amacı ile sıralama yapılması sendika ile istişare</p> <p>b) Öğ.Yasada yer alır. Baş Öğretmen, A ve Baş Öğretmen A yardımcısı kadroları istar edilmektedir</p> <p>c) Yaz tatili ve ARA TATİLLERİN dışında öğretmene yılda 15 gün izin verilebilir. 5 günü mazeret izni olarak kullanılabilir.</p> <p>d) Öğretmenleri maaş, statü, çalışma koşulları ve mevkiler görüşülürken sendikalara söz hakkı tanınması.</p> <p>e) Öğretmenlere Ek Çalışma Ödeneği Hakkı tanınması</p> <p>f) 13. Maaş Alma hakkı. (İkramiye olarak) Aralık ayında verilir.</p> <p>g) İlk 35 öğrenciye bir ve sonraki her 30 öğrenciye bir öğretmen</p> | <p>1 Ocak 1985</p> <p>(Mali Kurallar)</p> <p>Özlük Hakları</p> <p>Özlük Hakları</p> <p>Özlük Hakları</p> <p>Özlük Hakları</p> <p>Çalışma Koşulları ve Mali Menfaatler</p> <p>Mali Menfaat</p> <p>Çalışma Koşulları</p> |
| 1990   | <p>a) Öğretmenlere Peşin Maaş uygulamasına geçildi.</p> <p>b) Ders yılı hazırlık ödeneği yasal olarak geçti</p>   | <p>Mali Menfaat</p> <p>Mali Menfaat</p>  |
| 1991   | <p>a) Ders yılı hazırlık ödeneğinin ilk uygulaması yapıldı.</p> <p>b) Yüksek Danışma Kurulu oluşturuldu. Eğ.Bakanı+Maliye Bakanı+Müsteşar+İki Sendika temsilcisi ihtilafı konuları görüşür.</p>   | <p>Mali Menfaat</p> <p>Özlük Hakları</p>   |
| 1993   | <p>a) 2 sendika yöneticisine ödenekli izin hakkı Her sendikadan 10 kişiye yılda 20 gün ödenekli sendikal izin verilmesi veya 6 ay ödeneksiz izin.</p>   | <p>Sendikal Haklar</p>   |



|      |   |  |
|------|---|--|
|      | b) Öğretmen Bareminin son kademesinde bekleyen öğretmenlere iki barem içi artış verilmesi.<br>c) Maaşlara %60 konsolide ve %8 verildi.  | Mali Haklar<br>Mali Haklar   |
| 1994 | a) 3 sendika yöneticisine ödenekli izin kullanma hakkı veya 3. öğretmen yerine üç öğretmene 10 ders saati ve sendikal izin verilmesi.<br>b) 13. maaşın emeklilik amaçları bakımından orantılı olarak ödenmesi.<br>c) %70 konsolide İki ayda bir H.P. uygulamasına geçilmesi + Dört ayda bir mini konsolide yapılması.   | Sendikal Haklar<br>Mali Haklar<br>Mali Haklar                                    |
| 1995 | a) Ders Yılı Hazırlık Ödeneğinin iki katına çıkarılması.<br>b) Md. Mv. ve Bölüm Şeflerine 1 barem artışı verilmesi.<br>c) 20 + yıl çalışıp ölen kamu görevlisinin yıl üzerinden emeklilik menfaati hakkı kazanması.<br>d) %52 konsolide ve 4 ayda ulaşılan HP'nin %25'inin yılda 2 kez asli maaşlara konsolide edilmesi.<br>e) İlkokul Öğretmenlerinin ders saatleri 25 Özel ders öğretmenlerinin ders saatleri 20'dir. | Özlük Haklar<br>Özlük Haklar<br>Özlük Haklar<br>Mali Haklar<br>Çalışma Koşulları |
| 1996 | Mesai saatleri ve çalışma koşulları ile ilgili genelge sendika ile istişareden sonra yayınlanır. (Okul Etkinlikleri)<br>a) Öğretmen Barem Cetvelinde 21. Basamaktan 20. basamağa inen bir düzenleme yapılması.<br>b) %37 konsolide ve dört ayda bir konsolidasyon yapılması + 3 puanlık bir artış getirilmesi* H.P.'den düşmek koşulu ile. Vergide %85 genişletme.  | Sendikal Haklar<br>Mali Menfaat<br>Mali Menfaat                                  |
| 1998 | Barem 5'ler Barem 6'ya yükseltilecek Geçiciler Barem 8'e kadar barem içi artış Alacaklar.<br>%40 konsolide ve dört ayda bir %63 konsolidasyon. İki kez Vergide %100 genişleme.  | Özlük Haklar<br>Mali Menfaat   |
| 1999 | Üst Baremler iki barem içi yükseldi. %15 eğitim tahsisatı ödeneği alındı.   | Mali Menfaat   |
| 2000 | Bu Memleket Bizim Platformu oluştu.<br>Atatürk Öğretmen Akademisi Yasası yapıldı  |  |

Kaynak: KTÖS, 2001: 29–32

Tablodan da anlaşılacağı üzere 1985 yılının Kıbrıs Türk Eğitim Sistemine en büyük getirisi Öğretmenler Yasası'nın kabul edilmesi olmuştur. Bu yasanın amacı, Öğretmenler Yasasında şöyle ifade edilmiştir (1985: 5):

Bu yasanın amacı, öğretmenlerin hizmet koşullarını, niteliklerini, ödev, yetki ve sorumluluklarını, aylık, ücret ve ödeneklerini, güvencelerini, atanmalarını, onaylanmalarını, sürekli veya emeklilik hakkı veren kadrolara yerleştirmelerini, terfilerini (yükselmelerini), yer değiştirmelerini, emekliye sevklerini, disiplin işlemlerini ve özlük işlemlerini düzenlemektir.

Bu yasayla birlikte öğretmenlerin maaş, statü, çalışma koşulları görüşülürken sendikalara söz hakkı tanınması kararı alınmıştır. Yine öğretmenlerin tercihleri alınarak nakil amacı ile sıralama yapılmasında sendikayla istişare söz konusu olmuştur.

Öğretmenlerin ders saatlerinde, izin sürelerinde ve maaşlarında birçok iyileştirme yapılarak yasaya geçmiştir. Böylece öğretmenler birçok mali, özlük ve çalışma koşullarıyla ilgili hak kazanmışlardır.

2000 yılına damgasını vuran olay “Bu Memleket Bizim Platformu”nun oluşturulması olmuştur. Bu Memleket Bizim Platformu, “Bu Memleket Bizim Biz Yöneteceğiz” şiarı ile ülkede örgütlü bazı siyasi partiler, sendikalar, dernekler, odalar ve gazeteler tarafından oluşturulmuş ve ülkede tarihi eylemlere imza atmıştır. KTOEÖS genel başkanı Adnan Eraslan yürüttükleri mücadeleyi şöyle ifade etmiştir:

Verilen mücadelelerde, “sosyal devlet anlayışının” uygulamada hayat bulması ve vatandaşın hizmetinde bir devlet yaratılmasına dayalı, eğitimin, sağlığın ve sosyal güvenliğin parasız olduğu bir düzen yaratılması hedefdir. Halkın mutluluğunu hedef almayan, eğitimin, sağlığın, sosyal güvenliğin yükünü tamamen çalışanların sırtına yükleyen yeni liberal politikalar kabul edilemez. Bugünkü hükümetin liberal politikaların bir yansıması olarak gündeme getirdiği ve uygulamaya çalıştığı “sosyal güvenlik”, “esnek çalışma” ve benzeri özelleştirme politikaları dün olduğu gibi bugün de örgütlerimizin şiddetle karşı durduğu, temel mücadele alanlarıdır. Bugün ülkemizde olduğu gibi örgütlerimiz neoliberal politikalara karşı, Avrupa Birliği içinde ve tüm dünyada devam eden emek-sermaye mücadelesinde, sosyal devleti savunan emek örgütleri ile en geniş dayanışmayı örgütlemekte kararlı duruşunu sürdürecektir (<http://www.ktoeos.com/ks/duyuru.aspx?ID=240>).

Buradan da şöyle bir sonuca ulaşmamız mümkündür: KKTC'deki öğretmen sendikaları sadece öğretmenlerin sorunlarına değil toplumsal olaylara da ışık tutmaktadırlar. Zaten Kıbrıs tarihine bakıldığı zaman olup biten tüm olaylarda öğretmenlerin ve öğretmen sendikalarının çok büyük etkisini görmek mümkündür. Çünkü insanları yönlendiren eğitim ve eğitimin

en önemli parçalarından biri de öğretmenlerdir. Bu nedenle adada yaşanan sosyal ya da siyasi tüm hareketlerde öğretmenin başrol oynaması normaldir.

## **KKTC EĞİTİM SİSTEMİNDE TARİHSEL GELİŞMELER**

Bu bölümde, ilk önce KKTC yasalarında eğitim ve öğretim hakkından bahsedilmiş, daha sonra ise Kıbrıs Türk Eğitimi'ndeki tarihsel gelişmeler irdelenerek tüm dünyada 1980 sonrası yaşanmakta olan neoliberal politikaların KKTC eğitim sistemi üzerindeki etkileri üzerinde durulmuştur.

### **KKTC Yasalarında Eğitim ve Öğrenim Hakkı**

KKTC'de eğitim ve öğrenim hakkı KKTC Anayasasının 59. maddesinin 1., 2., 3., 4., 5., 6. ve 7. fıkraları ile şöyle tanımlanmıştır:

1. Kimse, öğrenim ve eğitim hakkından yoksun bırakılamaz.
2. Her türlü öğretim ve eğitim etkinliği Devletin gözetim ve denetimi altında serbesttir.
3. Çağdaş bilim ve eğitim ilkelerine aykırı öğretim ve eğitim yerleri açılmaz.
4. Halkın öğrenim ve eğitim gereksinimlerini sağlama Devletin başta gelen ödevlerindedir. Devlet, bu ödevini, Atatürk İlkeleri ve Devrimleri doğrultusunda, ulusal kültür ve manevi değerlerle bezenmiş bir muhteva, çağın ve teknolojinin gelişmesine, kişinin ve toplumun istek ve gereksinimlerine yanıt verecek planlı bir şekilde yerine getirir.
5. Her çocuk, kız erkek ayrımı yapılmaksızın on beş yaşına kadar zorunlu; on sekiz yaşına kadar ücretsiz öğrenim hakkına sahiptir.
6. Devlet, durumları dolayısıyla okul içi ve dışında özel eğitime gereksinimleri olanları, topluma yararlı kılacak şekilde yetiştirmek için gereken önlemleri alır.
7. Devlet, maddi olanaklardan yoksun başarılı öğrencilerin, en yüksek öğrenim derecelerine kadar çıkmalarını sağlamak amacıyla burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar.

Ayrıca, 40/1992 sayılı KKTC Milli Eğitim Yasasının, 6. maddesinin 1. ve 2. fıkralarında, eğitim hakkı aşağıdaki gibi tanımlanmıştır (<http://www.mebnet.net/merkmevz/17-1986y.doc>):

1. Her yurttaş, hiçbir ayırım gözetilmeksizin öğrenim ve eğitim hakkına sahiptir.
2. Eğitimde, hiçbir kişiye, aileye veya zümreye ayrıcalık tanınmaz.

## **Kıbrıs Türk Eğitim Sisteminde Tarihsel Gelişmeler**

Kıbrıs'ın 1571 yılında Osmanlı İdaresine girmesinden başlayarak günümüze kadar Kıbrıs Türk Eğitim Sistemindeki değişiklikleri dönemsel olarak a) Osmanlı Dönemi, b) İngiliz Dönemi, c) Kıbrıs Cumhuriyeti Dönemi, d) Kıbrıs Türk Yönetimi Dönemi e) 1963–1974 yıllarını kapsayan dönem f) 1974–1983 yıllarını kapsayan dönem g) 1983–2006 yıllarını kapsayan dönem olarak sıralayabiliriz.

### **Osmanlı Dönemi (1571–1878)**

Osmanlıların Kıbrıs adasını fethetmesiyle adanın yapısı kendi politikaları doğrultusunda değişime uğramıştır. Adanın siyasi, ekonomik ve kültürel yapısında meydana gelen değişikliklerin başında da adaya nüfus aktarımı olmuştur. Gelen Türk nüfusla birlikte Osmanlıların din anlayışı esasına dayanan eğitim sistemi de Kıbrıs'a girmiştir (KTÖS, 1999: 123).

307 yıl süren bu dönemde merkezi bir sisteme bağlı düzenli bir okullaşma olmadığı görülmektedir. Genellikle okullar cami yanlarında yer almakta, öğretmen kimliği ile de hocalar ön plana çıkmaktadır. Osmanlılarda uygulanan eğitim sistemine göre okullar, iptidailer (ilkokullar) ve medreseler (orta ve yüksek öğrenim) olarak ikiye ayrılıyordu. İptidailer de kendi içinde a) sıbyan, b) vakıf okulları, c) hususi okullar olarak üçe ayrılıyordu.

Sıbyan okulları bugünün ilköğretim okullarıydı. Bu okullarda öğretim tamamen Arapça değildi. Öğrencilere parçalar Arapça okutulurken açıklamaları Türkçe yapılıyordu. Ayrıca Türkçe dua ve ilahiler de öğretiliyordu. Modern öğretim anlayışının olmadığı, sadece din esasına dayalı bir sistem mevcuttu. Kısacası “bu dönemde Kıbrıs Eğitim Sistemi tüm özellikleri ile Osmanlı eğitim sisteminin bir parçası durumundaydı” (Irkad, 1997: 11). Okulların giderleri de vakıf mallarından elde edilen gelirlerden ve devletin koyduğu vergilerden karşılanmaktaydı (KTÖS, 1999: 123).

Medreseler de dini ve hukuki bilgiler konusunda eğitim veren mekteplerdi. Kıbrıs medreseleri orta dereceli okulları oluşturuyordu. Bu dönem içerisinde medreselerin üniversite seviyesinde olanlar adada hiç

açılmamıştır. Öğrenciler bu ihtiyaçlarını İstanbul, Şam, Kahire gibi okullarda sürdürmüşlerdir (Süha, 1971: 223). Kıbrıs'ta ilköğretimi yani sıbyan okulunu bitirenler ortaöğretim için medreselere devam ederlerdi. Ancak, medreseler yalnızca erkek öğrenciler içindi (Irkad, 1997: 13). Medreselerde gramer, mantık, feraiz (varislerin haklarını ve mirasın taksim şeklini öğreten ders), kelim, belagat (Arab edebiyatı ve lisanı) ve fıkıh gibi dersler okutulurdu (Çağlar ve Reis, 2007: 199). Medreseler, ulema sınıfını, şeyhülislamı, müderrisleri, imam ve vaizleri, devlet memurlarını yetiştirerek toplumdaki etkinliğini ön plana çıkarmaktaydılar.

19. yüzyıla kadar Osmanlılarda sivil halkın eğitimi hayır işi olarak görüldüğünden devlet sorumluluk almazdı. Padişahlar ve yüksek rütbeli devlet memurlarıyla zengin kişiler vakıf yoluyla okul açarlardı. Devletin eğitimdeki rolü, bu vakıf okullarının kadılar tarafından tescil edilmesiydi. Vakıfların çoğu öğrenci tahsisatı, öğretmen maaşları, hademelerin ücretleri ve okulun devamını yüzyıllarca sağlayabilecek büyüklükteydi (Süha, 1971: 221–222).

### **1850–1900 Yılları Arasında Eğitim**

1838 yılında Osmanlı Eğitim Sistemine rüştiyeler girince bunun etkisi Kıbrıs Türk Eğitim Sistemine de 1850'li yıllardan sonra yansımaya başlamıştır. Bu dönemde öğretim dereceleri şu şekilde düzenlenmiştir (Süha, 1971: 224):

- Sıbyan okulu, mahalle okulu (ilköğretim birinci kademe)
- Rüştiye (İlköğretim ikinci kademe)
- İdadiye
- Sultani (Lise derecesinde okul)

Rüştiyeler Kıbrıs'ta modern anlamda öğretim yapan ilk eğitim kurumlarıdır. Bu okullar Kıbrıs Türk Eğitimi'ne en büyük yeniliği getirmişleridir. Sınıf sistemi konarak dersler programlı olarak yürütülmüştür. Öğrenciler sıralarda oturmaya ve kara tahta kullanmaya başlayarak eğitimde bir tür inkılâp gerçekleşmiştir. Bu okullarda dini eğitim devam etmekle birlikte

kimya, fizik, cebir, resim, muhasebe ve müzik gibi müsbet ilimler de yer almıştır (Çağlar ve Reis, 2007: 200).

Ortaokul seviyesinde öğretim veren idadiyeler ise rüştiyenin üstünde ve sultanîyelerin altında bulunan okullardı. Rüştiyelerde de Türkçe, yabancı dil, hesap, geometri, tabiat bilgisi ve resim gibi dersler bulunmaktaydı.

### **İngiliz İdaresi Dönemi (1878–1960)**

1878’de İngilizler Kıbrıs adasını Osmanlılardan kiralayıp daha sonra sömürge haline getirdikleri 82 yıl içinde adada siyasi, ekonomik ve kültürel büyük değişiklikler yaşanmıştır. 1924 yılına kadar adada Osmanlı eğitim sistemi İngilizlerce devam ettirilmiştir. Bu dönemde yaşanan savaş okullarda mali sıkıntılara sebep olunca okul sayıları azaltılmıştır. Ancak Osmanlılardan sağlanan kaynak sonucu okul sayısında tekrar artışa gidilmiştir.

Bu dönemde eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütülmesinde “Maarif Encümeni” kurumu sorumlu olmuştur. 1929 yılı sonrasında eğitimde reform niteliği taşıyan Latin alfabesine geçilmiştir. 1905’den bu yana 5 yıl olarak sürdürülen ilkokul tahsil süresi de 1935 yılında 6 yıla çıkarılmıştır. 1931 isyanından sonra İngilizler yükselen milliyetçi akımların önüne geçebilmek için Türkiye ve Yunanistan’dan gelen ve milliyetçi söylemler içeren kitapların alımını yasaklamış ve önce kitapsız daha sonraları da yerli kitaplarla eğitime devam edilmiştir.

En az 8 öğrencisi olan her yerleşim yerine okul açılması uygun görüldüğünden okul sayısı 222’ye kadar yükselmiştir. Ayrıca bu dönemde alınan kararlarla günlük ve haftalık eğitim süreleri düzenlenerek 8–12 ve 2–4 arası olmuştur. Bayram tatilleri 7 gün olmuş ve hafta tatili de Pazar gününe değiştirilmiştir.

Bu dönemde okullarda okutulan derslerde de değişiklikler olmuştur. Kıbrıs coğrafyası, İngilizce, ziraat, resim, müzik ve jimnastik gibi dersler programa konmuştur. Yine 1950 yılında ders programlarında değişikliğe gidilerek ilkyardım ve ev idaresi dersleri programa girmiştir.

Bu dönemin en güzel yeniliklerinden biri de modern okul binası anlayışının yaygınlaştırılması olmuştur. Okulların sınıf mevcutları 60’tan 40’a düşürülmüştür. 1956 yılında Rumca konuşan köylerde Türkçe gece kursları

açılmıştır. 1958 yılında da ilk kez 23 Nisan, Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı olarak kutlanmıştır (KTÖS, 1999: 124).

İngiliz döneminde 1937 yılına kadar öğretmenlerin yetiştirmeleri Osmanlı döneminde olduğu gibidir. Daha sonra 1937 yılında iki yıllık Omorfo Erkek Öğretmen Koleji, 1940 yılında da Türk ve Rum öğretmen adaylarının beraber okuduğu bir yıllık Kız Öğretmen Koleji açılmıştır. Ücra yerlerde çalışan öğretmenlere çifte maaş uygulaması bu dönem de devam etmiştir. Ayrıca öğretmenlere emeklilik hakkı verilmiş ve 1949'da da bayan öğretmenlerin evlenince meslekten atılmaları son bulmuştur. Okullarda pedagojik yaklaşım ve denetimin müfettişlerce yapılması uygulamaları da bu döneme rastlamaktadır (KTÖS, 1999: 124–125).

### **Kıbrıs Cumhuriyeti Dönemi (1960–1963)**

1960'da Kıbrıs Cumhuriyeti'nin kuruluşuna kadarki dönemde Türk ve Rum eğitim maarifleri birbirinden ayrılmış, ortaokul ve liselerde okutulan Rumca kaldırılmış ve 1959 yılında İngiliz yönetimi Türk okullarının yönetimini Türk topluma devretmiştir (Süha, 1971: 228). Yine bu dönemde Türkiye'deki milli gün kutlamaları ile tatiller eğitim programına alınmıştır (KTÖS, 1999: 125).

Adada iki toplumun eşitliğine dayanan yönetimde eğitim işleri Türk Maarif Dairesine devredilmiştir. 1960 Cumhuriyet Anayasası, Türk maarifine birçok değişiklikler getirmiştir. Anayasanın 87. maddesinin (b) bendine göre "Bütün Eğitim, Kültür, Öğretim" konuları... Cemaat Meclisinin sorumluluğuna devrediliyordu. Çağlar ve Reis bunu şöyle açıklıyordu (2007: 219):

Bu ise Türk Cemaatinin 82 yıllık bir dönemden sonra kendi maarifine tekrar ve tam anlamıyla sahip olması demektir. Öğretmenlerin tayin, terfi, azil ve maaşlarının tespiti, okul binalarının inşaa ve bakımları Türk Cemaat Meclisinin yetkileri içine girdi. Tam bir merkezîyetçi sisteme gidildi. Türk Cemaat Meclisi okul müfredatlarının tespitinde tamamen serbest olmasına rağmen, bu hususta Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı ile geniş bir işbirliği içinde oldu.

Bu dönemde ilköğretim tamamen ücretsizdi. Ortaöğretim öğrencileri ise yılda 6 Kıbrıs Lirası öderlerdi. 1960 anayasası eğitim giderlerinin

karşılanması için Cemaat Meclisine şahsi vergiler koyma yetkisi verse de toplanan miktarlar giderleri karşılayamadığı için Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti'nden mali yardım desteğine ihtiyaç duyulmuştur.

1963 olaylarından eğitimdeki yapılanmalar çok yavaşlamıştır. 1962–1967 dönemi için uygulanması düşünülen beş yıllık plan yürütülemedi. 1969 yılındaki maarif sistemine göre bir Türk çocuğu 4–6 yaşları arasında anaokuluna, 6–12 yaşları arasında ilkokula, 12–15 yaşları arasında ortaokula, 15–18 yaşları arasında liselere, sanat okullarına, ticaret liselerine ya da ziraat kolejine devam etmekteydi. 18 yaşından sonra da yükseköğrenim için başta Türkiye ve İngiltere olmak üzere diğer ülkelere giderlerdi (Süha: 1971: 229).

### **Kıbrıs Türk Yönetimi (1963- )**

Kıbrıs Türk Yönetimi dönemini de üç bölümde incelememiz mümkün olacaktır. Bunlar; a) 1963–1974 yılları arası, b) 1974–1983 yılları arası, c) 1983 yılından günümüze kadar olan dönemlerdir.

### **1963- 1974 Yıllarında Eğitim**

1963 yılı aralık ayında başlayan toplumlaraarası çatışmalar Kıbrıs Türklerinin eğitimini olumsuz yönde etkilemiştir. Hazırlanan eğitimde beş yıllık plan uygulamaya konamamıştır. Hükümet eğitime destek veremediğinden Kıbrıs Türk Eğitimi, Kıbrıs Türk Yönetiminin kurulduğu 1967 yılına kadar alınan acil tedbirler ve Türkiye'den sağlanan desteklerle yürütülmüştür. Bu dönemin dikkat çeken icraatları arasında çift tedarisatlı okul uygulamaları ve tüm devlet çalışanlarının eşit maaş almaları gelmektedir (KTÖS; 1999: 125).

Yine bu dönemin ilk önemli icraatı 1968 yılında yeni müfredat programının kabulüyle Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinin uygulamaya konması olmuştur.

1968 yılının önemli olaylarından biri de Kıbrıs Türk İlkokul Öğretmenler Sendikası adı altında oluşturulan öğretmen hareketinin siyasi ve ekonomik kimliğini kazanması olmuştur. Daha sonraki yıllarda adı Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası (KTÖS) olarak değişen bu sendika, maaşlar, çalışma saatleri, statü farkları, geçici öğretmenlerin durumu, tayin, terfi, nakil işleriyle



emeklilik konularında mücadele ederek emekçiler adına önemli haklar kazandırmıştır (KTÖS; 1999: 125).

1973 yılından itibaren okul programlarında modern matematik, günlük olaylar, fen dersleri, okullar arası atletizm ve spor yarışmaları yer almaya başlamıştır. Ayrıca İngiliz döneminden kalan haftalık ve günlük eğitim süreleri düzenlenmiş ve hafta tatilleri de cumartesi ve pazar olmak üzere iki gün olmuştur. Pazartesi ve perşembe hariç diğer günler okulların yarım gün olmasına karar verilmiştir (KTÖS, 1999: 125).

1971 yılında öğrencilerin üniversiteye yerleştirilmelerinde de önemli bir adım atılmıştır. Bu zamana kadar kız öğrenciler yabancı uyruklular kontenjanından, erkek öğrenciler ise mücahitliklerini yapmış olanlara tanınan kontenjanlarını kullanarak Türkiye'deki üniversiteler girmişlerdir. Ancak 1971 yılından itibaren ÜSS' ye (Üniversite Seçme Sınavı) girerek üniversitelere yerleştirilmişlerdir (II. Milli Eğitim Şurası, 1991: 88).

### **1974- 1983 Yıllarında Eğitim**

Kıbrıs'ın 1974–1983 yılları arasını kapsayan dönemde eğitim alanında büyük değişiklikler yapılmıştır. Türkiye'nin 15 Temmuz 1974'de başlayan olaylara müdahalesinden sonra, sosyo-ekonomik şartlar değiştiği için toplumun yeni ihtiyaçlarını karşılayacak bir eğitim politikasına ihtiyaç vardı. Bu nedenle 1975 yılında Birinci Kıbrıs Türk Milli Eğitim Şurası toplandı ve eğitime yönelik önemli kararlar alındı. Bu kararlar toplumun eğitim amaç ve ilkelerini, çağdaş eğitim anlayışı içinde Türkiye'nin paralelinde, eğitimin yapısını ve kapsamını ele alıyordu (II. Milli Eğitim Şurası, 1991: 88).

Bu şurada alınan kararlarda, ayrıca, toplumun kalkınma hedeflerine ulaşabilmesi için yaygın eğitim alanında alınması gereken tedbirlere cevap verecek yapı, örgün eğitimle olan ilişkilerin saptanmasına yönelik esaslar, meslek-teknik eğitime verilecek önem ve yükseköğretim kurumlarının açılması öngörülüyordu (Çağlar ve Reis, 2007: 224).

20. yüzyılın ikinci yarısında gelişmekte olan ülkelerde umut olarak görülen planlar, Kıbrıs Türk Eğitim Sisteminde 1977 yılında Geçiş Yılı Programı olarak hazırlanıp uygulanmaya başlamıştır. Programın amacı, planlı ekonomiye geçiş sağlamak, ekonomiye yön vermek ve üretim

faktörlerinin tam kullanımını sağlamaktı. Dolayısıyla bu program, belirtilen amaçlara ulaşmak için devletçe alınması gereken önlemleri belirleyen ilk planlı çalışma girişimidir (Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı, 1978–1982).

1977 yılında da Öğretmenler Nakil Yasası meclis tarafından oylanarak yürürlüğe girmiştir (KTÖS, 1999: 125).

### **1983’den Günümüze Eğitim**

15 Kasım 1983 yılında KKTC’nin ilanından günümüze kadar olan dönemde İkinci ve Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planları oluşturulmuştur. 1986 yılında “Milli Eğitim Yasası” yürürlüğe girmiştir. Bu yasayla birlikte ilkokul öncesi eğitimden başlayarak 15 yaşına kadar zorunlu eğitim şart olmuştur (Çağlar ve Reis, 2007: 225).

Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi’nin Türk Eğitim Sistemi’nin etkisi altında olması, ona paralel uyumlaştırma çalışmalarının yapılması ve ders kitaplarının büyük oranda Türkiye’den getirilmesi KKTC Eğitim Sistemi’nde ve toplumda bazı sorunlara yol açmıştır. 1980’li yıllarda ilgili konuda hiçbir bilimsel çalışma yapılmadan ve herhangi bir pilot çalışmaya da yer verilmeden Kuzey Kıbrıs’taki 6 yıl olan ilkokulların eğitim öğretim süresinin Türkiye’ye uyum sağlama amacıyla 5 yıla indirilmesi Mili Eğitim Yasası ile yürürlüğe konmuştur.

Yine çok ani bir karar sonucunda İngiliz döneminde açılıp 1963 yılı sonrasında Türk Maarif Koleji adını alan okul, Türkiye’deki Anadolu Liselerinin yaygınlaştırılmasına benzer şekilde yaygınlaştırılmış ve ilkokul sonrası okula duyulan ilgi nedeniyle bu okulun benzerleri 1983 yılında Girme, Mağusa ve Güzelyurt’da açılmıştır. Bunun sonucunda da kolej giriş sınavları neredeyse yaş grubundaki tüm öğrencilerin katıldığı sınavlar şekline dönüşmüştür. İlkokullardaki eğitim-öğretimin kolej giriş sınavlarına endekslenmesi ülkede toplumsal, eğitimsel, psikolojik ve sosyolojik sorunlara yol açmıştır (Çağlar ve Reis, 2007: 13–14). Yarışmacı zihniyet temeline dayalı bu okullara girebilmek ve üniversite giriş sınavları yüzünden ülkede özel ders ve dersane sayısında büyük rakamlara ulaşılmıştır (KTÖS, 1999: 126). Yani eğitim sistemi ilkokullarda kolejlere endekslenmiş ve okullarda eğitim değil sadece sınavlara yönelik öğretim yapılmaya başlanmıştır.

Öğrencilerin başarıları da bu sınavların sonuçlarıyla değerlendirilir hale getirilmiştir (DPÖ, 2005: 156).

Yine bu değişimlere benzer olarak Türkiye'deki ortaöğretim kademelerindeki yapılanmaya benzer olarak Fen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Güzel Sanatlar Lisesi gibi farklı türden okullar açılmaya başlanmıştır. Bu okullara girişlerin ortaokul sonunda yapılan çoktan seçmeli sınava dayalı olması da eğitim sisteminin farklı kademelerinde yapılan sınavların eğitimin amacı haline getirmiştir.

1999 yılında Türkiye Cumhuriyeti Milli Piyango İdaresinin Türkiye dışında yaptırdığı ilk lise olan Bülent Ecevit Anadolu Lisesi hizmete açılmıştır. İngilizce eğitim veren lisenin eğitim süresi 4 yıldır. Lise, 2006–2007 öğretim yılından başlayarak üniversitelere öğrenci hazırlamak amacıyla fen ilimleri alanında eğitim etkinlikleri vermeye başlamıştır. Türkçe- Matematik, Fen Bilimleri ve Sosyal Bilgiler eğitim programlarıyla eğitim hizmetine devam eden lise sınavla öğrenci almaktadır (Çağlar ve Reis, 2007: 225–226).

Ayrıca lise eğitiminden sonra Türkiye'deki üniversitelere giriş sınavlarına hazırlanma şekline dönüşen liseler de, sınavlara hazırlık merkezi haline gelmiştir. Böylece öğrenciler bir üst eğitim kademesine geçebilmek için ilkokuldan başlayarak çoktan seçmeli soru çözmeye başlamış, bu da eğitimi sınav merkezli bir hale sokmuştur.

Yine bu dönemde beşi üniversiteler bünyesinde ikisi de bağımsız olmak üzere yedi tane özel kolej hizmete açılmıştır. Böylece özel okul adı altında “parası olan okusun” zihniyeti topluma yerleştirilmeye başlanmıştır.

1979'da ülkenin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştirmek üzere Yüksek Teknoloji Enstitüsü açılmıştır. Bu enstitü, 1986 yılında çıkan yasayla Kuzey Kıbrıs Eğitim Vakfına bağlı Doğu Akdeniz Üniversitesine dönüştürülmüştür. 1982–1983 öğretim yılında Açık Öğretim Fakültesi öğretime başlamıştır. 1988–1989 öğretim yılında Yakın Doğu Üniversitesi, 1990-1991'de Lefke Avrupa ve Girne Amerikan Üniversiteleri, 1997–1998 öğretim yılında Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, 2005–2006 öğretim yılında da ODTÜ Kalkanlı Kuzey Kıbrıs Kampüsü öğretime başlamıştır (Çağlar ve Reis, 2007: 226).

Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi'nin yeniden yapılanması amacıyla yürütülen çalışmalar arasında öğretim etkinliklerinin öğretmen değil de

öğrenci merkezli bir anlayışla planlandığı olgusu üzerinde çalışılmaktadır. Öğretim etkinlikleri bağlamındaki bu yeni yapılanma alternatifiyle Kıbrıs Türk Eğitim Sistemi kapsamındaki öğretim yöntem ve teknikleri boyutunda kâğıt üzerinde de olsa bazı değişikliklerin olduğu gözlenmektedir (Çağlar ve Reis, 2007: 14).

### **Neoliberal Süreçte KKTC Eğitim Sistemi**

Eğitim sisteminde son zamanlarda yaşanan değişimler KKTC’de de bir takım tartışmalara neden olmuştur. Tüm dünya ülkelerinde olduğu gibi KKTC’de de eğitim alanındaki özelleştirme politikaları, kamusal eğitimin finansmanından devletin desteğini azaltmasına ve bu desteğin özel okullar için kullanılmasına sebep olmuştur. Devlet okullarında yaşanan olumsuzlukların toplumda ve veliler üzerindeki olumsuz etkileri özel okulların açılmasına ve bu okullara rağbetin artmasına sebep olmuştur. KKTC’de bu dönemde beşi üniversiteler bünyesinde yedi tane özel okul açılması bunun en güzel örneğidir. Böylece “parası olan okusun” zihniyeti toplumda yaygınlaştırılmaya başlamıştır.

Yükseköğretimin özelleştirilmesi eğitimin alınıp satılabilen bir meta haline geldiğinin bir başka göstergesidir. Dünya Bankası’nın parasız temel eğitimin toplumsal yararının orta ve yüksek öğretimden daha fazla olduğu düşüncesiyle yüksek öğretim de özelleştirilmeye başlamıştır. KKTC’de bulunan tüm üniversitelerin (altı tane) özel olması da bunun en güzel kanıtıdır.

Dershaneler ve etüt merkezleri de eğitimde ticarileşmenin bir başka boyutu olarak eğitim sisteminin ayrılmaz parçası haline gelmişlerdir. Öğrencileri bir üst eğitim seviyesine hazırlayan dershaneler yine parası olanın yararlanabileceği yerler olarak eğitimdeki eşitsizliği daha da ön plana çıkarmışlardır. Sistem içerisinde iyi olarak yansıtılan Maarif Kolejlerine giriş için veliler arasında başlatılan yarış çocukların yarıştırılmasına dönüşmüş bu da beraberinde “araç” durumundan “amaç” durumuna gelen kolej giriş sınavlarını ve özel ders olaylarını ortaya çıkarmıştır. Sistemden kaynaklanan özel dersler, dershaneler ve özel okullar da eğitim sistemini iyice alt üst etmiştir.

Dünya Bankası'nın küresel eğitim reformu, kendini müfredatta da göstermiştir. Eğitimin amacı ve içeriği piyasanın talepleri doğrultusunda belirlenerek rekabete dayalı girişimcilik kültürü başarı için önemli bir kıstas haline gelmiştir. Eğitim sürecinde hangi bilgilerin kazandırılıp hangi kitapların okutulacağına dair her şey neoliberal politikalarla birlikte tekrar değişmiştir. KKTC de bu sürece uyum sağlayabilmek için kendi toplumunun özelliklerini ve ihtiyaçlarını göz önüne almadan Türkiye'den gelen kitapları çocuklara okutma çabasıdadır.

KKTC'de de devletin karşılamadığı eğitim maliyeti çeşitli biçimlerde velilere karşılatılmaktadır. Kayıt paraları, her ay alınan aidatlar ve çeşitli adlar altında sürekli toplanan paralarla okullar katkı payı adı altında ticarileşmişler ve sanki velilerin cebinden çıkan paralarla eğitim veren yerler haline gelmişlerdir. Bu durumu KTÖS şöyle dile getirmiştir:

Eğitime ayrılan finans kaynağı çağın gereklerinden uzak, adalet çerçevesinde harcanmamakta, okullardaki ihtiyaçlar, zorunlu eğitim çağında velilerden haksız yere onları sömürerek toplanan yasal olmayan paralarla, okul kantinlerinden öğretmenlerin elde ettiği gelirlerle ve okul-aile birliklerinin harcamaları ile karşılanmaktadır (2005: 16).

KKTC'de neoliberalizmin etkisi kendini öğretmen imgesinde de göstermiştir. 1985'de çıkarılan Öğretmenler Yasası'nda öğretmenlerin sınavdan geçirilerek aday öğretmen, uzman öğretmen ve başöğretmen sınıflamasına tabi tutulması öğretmenin işinden soğumasına ve işini sahiplenememesine yol açmıştır.

Sözleşmeli öğretmen uygulaması KKTC'de de yürürlüğe konmuştur. Öğretmenlik sınavından yeterli puanı alamayan öğretmenler sözleşmeli öğretmen olarak ya devlet okullarında ya da özel okullarda çalışmaktadırlar. Bu da öğretmenin kendini işiyle özdeşleştirmesinin önüne geçmektedir. Okullarında geçici bir misafir olarak bulunan, "acaba seneye sözleşmem yenilenecek mi?" korkusunu taşıyan öğretmenler için bu durum mesleki aşınmanın geldiği son noktadır denilebilir. Bu uygulamayla devlet sendikasılaştırmayı da teşvik etmektedir.

Bu uygulamaların dışında öğretmenler çeşitli baskılarla karşı karşıya gelmektedirler. Örgütlenerek mesleki, eğitsel ve toplumsal sorunları çözmeye çalışan öğretmenler sürekli hükümet engeline takılmaktadırlar. İstediklerini

alana kadar mücadele eden sendikalar çoğu zaman bir aydan fazla süren grevlerle haklarını aramaya devam etmektedirler. Başarılı oldukları gibi bazı zamanlarda da hükümete isteklerini kabul ettirememektedirler. Zaten hükümetin de istediği budur. Sendikaların gücünü yıkarak öğretmenleri kısıkca almaya çalışmaktadırlar. Tabii ki bu durumdan olumsuz olarak etkilenen kesim öğrenciler olmaktadır. Öğretmenlerin sendikacılıktan dolayısıyla da siyasetten uzak olamayacağını Bengihan (2005: 45) şu sözleriyle dile getirmiştir:

Nasıl ki özel eğitim gerektiren öğrenci ile bireysel olarak ilgilenmek gerekiyor, çağdaş öğretmenlerin de eğitimin siyasal boyutunu da tüm boyutların yanında düşünmeleri gerekmektedir. Çünkü okullar siyasetin yapılacağı yerlerdir. Ülkemizde yıllardır bizleri yönetenler, sendikal birlik ve mücadeleyi zayıflatmak, öğretmenin statüsünü düşürmek, zayıflatmak için çok çabalar harcamışlardır. Haksızlıklara karşı her zaman boyun eğmeyen toplumsal çıkarlarla öğretmen çıkarları iç içedir anlayışıyla hareket eden KTÖS'ü her zaman öcü, düşman göstermeye çalışmışlardır. Çünkü direnen değil, doğruları halka anlatmaya çalışan değil, boyun eğen siyaset yapmayan bir öğretmen ve bir sendikacılık yaratmaya çalışmışlardır. Hâlbuki günümüzde siyasetin yapılmadığı ve siyasetin konuşulmadığı ne bir sendika ne de bir öğretmen kitlesi dünyamızda mevcuttur.

Tüm bu neoliberal değişimlerden hoşnut olmayan KTÖS genel sekreteri Şener Elçil, eğitim hakkının öğrencilerin elinden nasıl alındığını şu sözleriyle ifade etmiştir:

Kamusal eğitim öğretim faaliyetlerin, hayatını emeği ile kazanan yoksul kesimlerin yüzyılı geçen mücadeleleri sonucu ortaya çıktığını bilmek gerekir. Eğitim, toplumun tüm çocuklarının yararlanabileceği bir hak olarak algılanmalıdır. Ancak son yıllarda ülkemizde emekçilerin haklarını savunduğunu iddia eden hükümet, özel okulların büyümesi için her türlü yardımı yapmaktadır. Bu hükümetin başbakanı; eğitimi para ile alıp satan özel okulların açılışlarına, törenlerine katılmaktadır. Bakanlar Kurulu kararları ile özel okullara trilyonlar aktaran bu hükümet, IMF'den Türkiye'ye, oradan da Kıbrıs'ın kuzeyine dayatılan özelleştirme politikalarını savunduğunu göstermiştir. Kıbrıs'ın kuzeyinde de bu hükümet eliyle sosyal devlet tasfiye edilmektedir. Sosyal güvenlik yasası diye bir yasayı kabul ederek çalışanların haklarını yüzyıl geriye götüren neoliberal CTP-ÖRP hükümeti, devlet okullarının değil de özel okulların desteklenmesini hayata geçirmektedir. Özel okulların patronlarının baş tacı edilmesi de, devlet okullarının sorun yumağı yapılması da bundandır. Nitelikli eğitim hakkının gasp edilerek devlet okullarının kaderine terk edildiği bir süreç yaşamaktayız. Nitelikli, bilimsel, demokratik ve parasız eğitim talebimizden geri adım atmayacağız (<http://www.ktos.org/tr>).

## İlgili Araştırmalar

Çalışmamızın konusunu teşkil eden eğitim sendikalarının örgütlenmesiyle ilgili ya da bu konuyu dolaylı olarak ilgilendiren konularda yapılmış yüksek lisans ve doktora çalışmaları Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Yayın ve Dokümantasyon Dairesindeki tezler taranarak yapılış tarihlerine göre aşağıda sıralanmıştır.

1994 yılında Acuner tarafından “Öğretmen Örgütlenmesine İlişkin Model Önerisi” adlı bir doktora tezi hazırlanmıştır. Öğretmen ve okul yöneticilerinin nasıl bir örgütlenme istediklerine dair görüşlerinin saptanması amacıyla Ankara’da 2073 öğretmen ve 624 okul yöneticisine anket uygulanmıştır. Yapılan araştırmada öğretmenlerin örgütlenme gerekçesini ekonomik, sosyal ve mesleki haklarını iyileştirmeye ve yeni haklar kazanmaya yönelik amaçlar oluşturmuştur. Öğretmenler ve okul yöneticileri, ekonomik, sosyal mesleki haklarını iyileştirmek ya da yeni haklar kazanmak amacıyla öncelikle sendika türünde örgütlenmeyi, yurtiçi ve yurtdışı örgütlerle işbirliği kurmayı, yürüyüş ve grev gibi örgütsel haklardan yararlanmayı, ancak bu hakların kullanımında zorlanmamayı istemişlerdir.

Boyacı tarafından 1994 yılında “Öğretmenlerin Mesleki Örgütlenmeye İlgisinin Düzeyi ve İlgili Düzeyinin Etkenleri” konusunda bir çalışma yapılmıştır. Ankara Büyükşehir Belediyesine bağlı ilçelerde 1993–1994 öğretim yılında resmi ilk ve orta dereceli okullarda görev yapan 624 öğretmene uygulanan anket sonucunda öğretmenlerin örgütlenmemelerindeki nedenler ortaya çıkmıştır. Bu nedenler arasında yasal düzenlemelerin henüz tamamlanmamış olması, çok sayıda sendikanın kurulup aralarında dayanışmanın bulunmaması, sendikaların yeterince tanınmaması, sendikalara yeterli güvenin olmayışı sayılmıştır. Öğretmenlerin örgüt ve yöneticilerine güvenmemeleri, mesleki sorunlarına çözüm getireceklerine inanmadıkları anlayışı ortaya çıkmıştır.

Kurt (1994) “Öğretmenlerin Sendikal Eğilimleri” konulu yüksek lisans tezinde Ankara’nın sekiz merkez ilçesinde görev alan 143’ünün ilköğretim okulunda, 157’sinin de ortaokul ve liselerde görev yapan 300 öğretmeni örnekleme almıştır. Araştırma sonuçlarına göre kadın öğretmenler erkek öğretmenlere nazaran sendikalara üyelikte daha isteksizdirler.

Öğretmenlerin sendikaya üye olmama nedenleri arasında ilgili yasanın olmaması, sendikaların siyasal faaliyette bulunmaları, geçmişteki sendikaların başarısızlığı ve birden fazla sendikanın olmasıdır. Sendikaya üye öğretmenlerin sendikadan beklentileri ise, özlük haklarının geliştirilmesi, eğitim öğretimin demokratikleştirilmesi, siyasi ve ekonomik sorunlarla ilgili eğitim öğretim sorunlarının çözülmesi ve ücretlerin artırılmasıdır.

Taş 1995 yılında “ Ankara İli İlköğretim okulu Öğretmenlerinin Sendikalardan, Sendikacıların Öğretmenlerden Beklentileri” araştırmasını yapmıştır. Araştırmada 600 kişiye anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin sendikalardan en önemli beklentileri öğretmenlerin ekonomik haklarının düzenlenmesinde sendikaların etkili olmaları, sendika yöneticilerinin seçilmiş kişiler olmaları, eğitim sisteminin sorunlarının çözümünde sendikaların MEB’na yardımcı olmaları ve sendikaların yaptığı çalışmaları halka duyurmalarıdır. Sendikacıların öğretmenlerden beklentileri ise, öğretmenlerin daha büyük bir çoğunluğunun sendikaya üye olmaları, sendika etkinliklerine katılmaları, üyesi oldukları sendikaların çalışmalarını izlemeleri ve öğretmenlerin sendikalara kamuoyu oluşturmada yardımcı olmalarıdır.

1996 yılında Erdem, “İlkokul Öğretmenlerinin ve Yöneticilerinin Eğitim Sendikalarından Beklentileri Nelerdir?” konulu yüksek lisans çalışması yapmıştır. Araştırmada Ankara Büyükşehir Belediyesinde bulunan 8 merkez ilçedeki 236 resmi ilkokul ve bu okullarda görev yapan 4867 öğretmen ve yönetici evren olarak alınmış, bunlardan random yoluyla 22 ilkokul ve bu okullarda görev yapan tüm öğretmen ve yöneticiler ankete tabi tutulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen ve yöneticilerin eğitim sendikalarından beklentileri, eğitim sendikalarının tüzüklerinde yer alan ortak amaçların gerçekleştirilmesidir. İlkokul öğretmenleri ve yöneticilerin sendikalardan beklentileri ortak mesleki, ekonomik, özlük hak ve çıkarlarını koruyup geliştirmeleri, milli birlik ve beraberlik, sendika içi demokrasi ve sendikal hakların gerçekleştirilmesi, eğitim öğretim saflarında söz hakkı sağlamaları, milli, demokratik, çağdaş, laik eğitim sisteminin gerçekleştirilmesi için çalışmaları ve eğitim sendikalarının eğitim sektöründe çalışan herkese açık olmalarıdır.



1996 yılında Tok, okul yöneticileri ve öğretmenlerin sosyal gereksinmelerinin karşılanmasına ilişkin olarak nasıl bir mesleki örgütlenme içinde yer almak istediklerini araştırmak amacıyla Ankara'da 418 öğretmen ve yöneticiyi örneklem olarak almıştır. Öğretmen ve yöneticilere göre örgütlenme nedenlerinin başında özlük haklarıyla ilgili sorunların daha kolay çözülebilmesi ilk sırayı almıştır. Araştırmada aylık, ek çalışma ücreti gibi parasal haklar, evlenme, doğum ve sağlık yardımları ve sosyal haklar henüz çözüm bekleyen sorunlar olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğunun katıldığı bir başka görüşe göre de daha sıcak, dostluk ve arkadaşlık bağları yüksek olan bir sosyal ortam sağlanabilmesi gereksinim olarak belirtilmiştir.

“Öğretmenlerin Sendikalaşma Engelleri”ni araştıran Aksu (1998), Kocaeli Büyükşehir Belediye sınırları içinde 60 ilköğretim ve 21 lisede görevli 2274 öğretmene anket uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda sendikalaşmadaki en büyük engel olarak yasal düzenlemelerin yetersizliği ortaya çıkmıştır. Sendikal sorunların da cinsiyet, kıdem, branş ve sendikali olup olmama değişkenlerine göre değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

1998 yılında Öcal, “Türkiye’de Memur Sendikacılığı (Öğretmen Sendikacılığı Örneği) konulu çalışmasında memur sendikacılığının ülkemizdeki gelişimi ve bugünkü durumu hakkında bilgi vermiştir. Ayrıca memur sendikacılığında ayrı bir öneme sahip olan öğretmen sendikacılığı da incelenmiştir. Araştırmada survey (tarama) modeli kullanılarak o dönemde kurulu olan 4 öğretmen sendikasının yönetici ve üyeleri ile sendika üyesi olmayan öğretmenleri kapsamıştır. Araştırmada 2 milyona yakın memurun bulunduğu ülkemizde ¼’ünü oluşturan öğretmenlerin sendikal faaliyetlerinin memur sendikacılığına katkısı belirtilmeye çalışılmıştır.

Kaya'nın 1998 'de yaptığı çalışma “Öğretmenlerin Eğitim-İş Kolunda Kurulan Sendikalara Üye Olma Eğilimlerinin İncelenmesi”dir. Ankara ili Çankaya ilçesine bağlı resmi ilköğretim okulları ve liselerde görev yapan öğretmenlerden 105'i sendika üyesi, 105'i üye olmayan 210 kişiye anket uygulanmıştır. Ankette öğretmenlere üye olup olmama nedenleri, sendikalara bakış açıları ve ekonomik ve sosyal durumlarıyla ilgili sorular sorulmuştur. Araştırmanın sonucunda üye olan ve olmayanların bakış açılarının farklı

olduğu bir başka deyişle sendika üyesi öğretmenlerle üye olmayan öğretmenler arasında iletişim eksikliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

1999 yılında Türkoğlu tarafından yapılan “Kadın Öğretmenler ve Sendikal Katılım Eğitim Sen Örneği” adlı çalışmada evren olarak Ankara ili sınırlarında görevli Eğitim Sen’e üye olan ve olmayan öğretmenler seçilmiştir. Sendika üyesi 170, üye olmayan 864 öğretmene uygulanan anket sonucunda sendika yöneticilerinin kadın sorununa yeterli ilgiyi göstermediğini belirtenlerin oranı % 62,4’tür. Üye öğretmenlerin çoğunluğu özlük, sosyal ve ekonomik haklarını örgütlü olarak daha iyi geliştireceğine inandıkları için Eğitim Sen’e üye olduklarını belirtmişlerdir.

Eğitim sendikalarına üye öğretmenlerin örgütlenme nedenlerini saptamaya yönelik bir başka çalışma 2001 yılında Karakaya tarafından yapılmıştır. Ankara ili merkez ilçelerinde görevli dört eğitim sendikasına üye 21710 öğretmenin katıldığı araştırma sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır: Tüm öğretmenlerin ortak olarak sendikalara katılmalarının nedenleri çalışma koşullarını iyileştirmek, örgütlenme haklarını kullanmak, mesleki saygınlığı korumak ve geliştirmek, eğitim sistemindeki genel sorunların çözümüne katılmak, eğitime ilişkin kararlara katılmak, ücretleri yeterli duruma getirmek, yönetimin keyfi uygulamalarını engellemek, atama ve nakillerde eşitliği ve yansızlığı sağlamaktır.

Aldatmaz 2002 yılında “Türkiye’de Eğitim Sendikaları ve Etkinliklerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında Ankara ilindeki sekiz merkez ilçede görev yapan öğretmenlerden kademeli örneklem tekniği ile seçilen 143 öğretmene anket uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini beş eğitim sendikasına üye öğretmenler oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre sendikaya üye olmada, toplu sözleşme ve grev hakkındaki görüşlerde cinsiyetin etken olmadığı belirtilmiştir. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre sendika yayınlarını daha az takip ettiği, kadın öğretmenlerin de sendikaların düzenlediği seminer, panel ve miting gibi etkinliklere erkeklere oranla daha az katıldığı saptanmıştır. Erkek öğretmenlerin sorun çözümünde sendikalardan daha fazla yardım aldığı tespit edilmiştir. Kıdeme göre öğretmenlerin sendikaya üyelik durumu, süreli yayınların takip edilmesi, sendikalardan yardım alma hususlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

2006 yılında Gerboğa, “Okul Yöneticileri ve Öğretmenlerin Sendikal Örgütlenmeye İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı bir araştırma yapmıştır. Nitel araştırma yönteminden yararlanılarak yapılan bu çalışmada Ankara ili Altındağ ilçesindeki 3 resmi ilköğretim okulunda görev yapan ve amaçlı örnekleme yöntemiyle rastlantısal seçilmiş 30 öğretmen ve 9 yöneticiyle görüşülmüştür. Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre sendikalara üye olmayan öğretmen ve yöneticilerin üye olmama nedenleri sendikaların sorunlara çözüm getireceğine inanılmaması, sendikalı olmanın okul yönetimince ve toplumca hoş karşılanmayacağı endişesi, sendikaların siyasi partilerle anılmaları ve sendikaya kendilerini çekecek bir neden görmemeleridir. Sendika üyesi öğretmen ve yöneticilerin sendikaların siyasi yönlerini öne çıkarmaları ve amaç dışı çalışmalarından rahatsız oldukları saptanmıştır. Ayrıca öğretmen sendikaları üyelerinin beklentilerine yeterince yanıt verememektedirler. Öğretmen ve yöneticilerin sendikalardan ileriye dönük olarak beklentilerinin düşük olmasının nedeni de sendikacılığın temel taşı olan grev ve lokavt haklarındaki yasal engeller ve sendikalarla ilgili yasal düzenlemelerin eksik olmasıdır.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın modeli, çalışma grubu ve araştırma sürecinin diğer aşamaları ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

#### Araştırma Modeli

Öğretmenlerin ve sendika yetkililerinin, sendikaların eğitim alanına etkilerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi açısından durumun belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırma betimsel nitelikte tarama modelindedir.

KKTC'deki öğretmenlerin ve sendika yetkililerinin, sendikaların eğitim alanına etkilerine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesine ilişkin betimsel nitelikteki bu araştırmada “nitel araştırma yöntemi” kullanılmıştır.

#### Çalışma Grubu

Araştırma için gerekli veriler KKTC Girne bölgesindeki tüm resmi ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan “amaçlı örnekleme” yöntemiyle seçilmiş 36 öğretmen (her ilkokuldan biri kadın biri erkek toplam 2 öğretmen; ortaokul ve liselerden iki kadın iki erkek toplam 4 öğretmen) ve sendikaların yürütme ve yönetim kurullarında görevli 14 sendika yetkilisi (her iki sendikadan 7şer yetkili) olmak üzere toplam 50 kişinin görüşlerine dayalı olarak elde edilmiştir. Görüşmeye alınan öğretmenler cinsiyetlerine göre belirlenmiştir. Ancak sendika yetkilileriyle yapılan görüşmelerde yürütme kurulundaki yetkililer erkek olduğu için cinsiyet baz alınmamıştır. Tüm öğretmenler sendikalı olduğu için sendikalı olup olmama baz alınmamıştır. İçerik çözümlenmelerinde “tematik çözümlenme” kullanılmıştır. Bulgular amaçlar doğrultusunda belirli kategoriler altında toplanarak temalar oluşturulmuştur. Bu temaların birbirinden farklı olmasına ve kendi aralarında anlamlı bir bütün oluşturmasına dikkat edilmiştir.

## **Verilerin Toplanması**

Görüşme, önceden belirlenmiş “soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı etkileşimli bir iletişim sürecidir” (Balcı, 2001: 180). Bu tür görüşme büyük ölçüde açık uçlu sorulara dayanır. Araştırmanın verilerinin toplanmasında yarı yapılandırılmış ve yönlendirici olmayan görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu tekniğin kullanılmasının nedeni araştırmanın amacına uygun olarak, görüşülen araştırmacıların deneyimlerini keşfe yönelik bir görüşme sürecinin hedeflenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 1999: 93). Bu görüşme tekniği ile öğretmenlerin ve sendika yetkililerinin görüşlerini almak, görüşler arasında tutarlılık olup olmadığına bakmak, cinsiyete göre görüşler arasında farkların olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır.

Araştırmada çözümlenen görüşlerin hangi sendika yetkilisi ve hangi sendika üyesi öğretmen olduğunu belirlemek için kodlama yapılmıştır. Buna göre sendikalar KTÖS “A” ile KTOEÖS “B” ile gösterilmiştir. Öğretmenler “Ö” ile sendika yetkilileri “Y” ile gösterilmiştir. Cinsiyet ise kadın “K” ile erkek “E” ile kodlanmıştır.

## **Verilerin Analizi**

Araştırmanın konusuyla ilgili yerli yabancı literatürdeki bilgiler, araştırmanın alt problemlerinin gerektirdiği şekilde düzenlenmiş ve değerlendirilmiştir.

Bulguların bir kısmı bu şekilde oluşturulurken, bir kısmı da görüşmelerden elde edilen sonuçlara göre ilgili alt probleme yanıt olacak şekilde düzenlenmiştir.

Elde edilen tüm bulgular, her alt problem için ayrı ayrı yorumlanarak sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmada cevap aranan sorulara ilişkin bilgiler ve bu bulgulara dayalı yorumlara yer verilmiştir. Bulgular ve ilgili yorumlar “Araştırmanın Amacı” başlığı altındaki düzenleniş sırasına uygun olarak düzenlenmiştir.

#### Öğretmenlerin Eğitimin Genel Sorunlarına İlişkin Görüşleri

Eğitimin genel sorunlarına yönelik olarak öğretmenlerin ortak görüşleri arasında fiziksel alt yapının eksikliği, eğitim politikasının sürekli değişime uğraması ve öğrenci seviyelerindeki farklar ön plandadır.

KTÖS üyesi öğretmenler eğitimle ilgili temel sorunları şöyle ifade etmişlerdir: Hükümet değiştikçe eğitim politikasının değişmesi (AÖ1K, AÖ3K, AÖ4E, AÖ6E, AÖ7K, AÖ10E, AÖ11K, AÖ17K, AÖ19K), okullarda fiziksel alt yapının yetersiz oluşu (AÖ2E, AÖ5K, AÖ6E, AÖ7K, AÖ11K, AÖ12E, AÖ13K, AÖ16E, AÖ20E), farklı kültürden gelen çocukların aynı sınıfta olması (AÖ1K, AÖ5K, AÖ9K, AÖ15K, AÖ16E), müfredatın yoğun olması (AÖ8E, AÖ20E), Türkiye’den gelen kitapların okutulması (AÖ16E, AÖ19K), sınıfların kalabalık oluşu (AÖ5K, AÖ9K) ve ailelerin ilgisizliği (AÖ9K). Bir öğretmen farklı kültürlerden gelen öğrencilerin aynı sınıfta olmalarını şöyle ifade etmiştir:

Ailelerin yerleşik olmaması büyük bir problem. Dönemlik gelen çocuklar var. Bunlar da farklı kültürlerden oldukları için sorun çıkıyor. Geldikleri okulun müfredatı ayrı, kimlik ayrı, dil ayrı. Ben sınıfta 2-3 farklı müfredat işlemek zorunda değilim ama buna mecbur kalıyoruz (AÖ9K).

Müfredatın yoğun olmasıyla ilgili bir öğretmen şöyle söylemiştir:

Müfredat yoğun. Hafifletilmesi gerekiyor. Bazı derslerin (fen, sosyal) müfredatı değiştirilmeli. Mesela fen dersi öğrencinin anlayabileceği hale getirilebilir. Sosyal bilgilerde de güzel konular var ama orta eğitime yönelik konular olmalı. Öğrencinin kendi kültürünü öğreneceği konular çok az (AÖ8E).

Bir öğretmen de eğitim sorunu olarak eğitim politikalarının hazırlanmasındaki yanlışlığı dile getirmiş ve şöyle söylemiştir:

Bakanlığın 5 yıllık ve 10 yıllık eğitim politikalarını uygulayamaması sorun bence. Çok da sağlıklı hazırlandığına inanmıyorum eğitim programlarının. Yeterince zaman ayrılmadan, araştırma yapılmadan, eğitimle ilgili ehil kişilerden görüş alınmadan kısıtlı bir çerçevede hazırlandığına inanıyorum((AÖ12E).

KTOEÖS üyesi öğretmenler eğitimin genel sorunları olarak fiziksel alt yapı eksikliklerini (BÖ24E, BÖ32K, BÖ33K, BÖ35E), sınıfların kalabalık olmasını (BÖ21K, BÖ22K, BÖ24E, BÖ29K), müfredatın yoğun olmasını (BÖ32K, BÖ35E), öğrenci seviyesinin düşük olmasını (BÖ26K, BÖ29K) ve denetimsizlik olduğunu (BÖ25K, BÖ27K), hizmet içi eğitimin yetersiz olmasını, ülkenin demografik sorununu (BÖ33K), , İngilizce, müzik, spor odalarının ve laboratuvarların olmayışını (BÖ34E), eğitime yeterli payın ayrılmamasını (BÖ33K), bilgilerin pratiğe dökülmeden teorik olarak verilmesini (BÖ34E) ve aile-öğrenci-veli işbirliğinin olmamasını (BÖ35E), belirtmişlerdir. Bir öğretmen eğitimin genel sorunlarını şöyle dile getirmiştir:

Alt yapı eksikliği var. 1000 öğrenciye yetecek tuvalet ve kantin yok. Müfredat programı çok yoğun. Odaklanmış bir eğitim politikası yok. Her sene gelen hükümetle birlikte oy kaygısıyla sistem değişiyor. Öğrencilerde sınıf geçme kaygısı yok. Aileyle iletişim yok. Hiç çocuklarının arkasını aramıyorlar. İlgisizlik mevcut. Orta 3. sınıfa gelip de okuma yazma bilmeyen, dört işlemi yapamayan çocuklar var. Bu da sınıfta başarı düzeyini etkiliyor. Seviyesi iyi olan öğrenciler de bundan etkilenmiş oluyorlar ( BÖ32K).

Öğretmenlerin eğitimde temel sorun olarak gördükleri konulardan biri de sürekli değişen eğitim sistemidir (BÖ21K, BÖ23E, BÖ26K, BÖ27K, BÖ28K, BÖ30E). Bu konuyla ilgili görüşler şöyledir:

Eğitim politikasıyla çok oynandığı için eğitim gittikçe kötüye gitmektedir. Ehliyesiz kişilerin eğitim politikası oluşturmaları ne derece doğrudur? Hiç sınıfa girmeyen kişiler bunu yaptıkları için eğitim sistemi ertesi yıl tekrar değişmekte, eğitim yaz boz tahtasına dönüşmektedir (BÖ23E).

Bir de bakanlığın başında olanlar eğitim kökenli insanlar değil. 24 yıllık öğretmenlik hayatımda 2 tane öğretmen kökenli bakan tanıdım. Eğitime bakışları çok farklıydı. Ancak diğerleri "öğretmen terbiye edilirse sorun biter" anlayışındadırlar (BÖ33K).

Erkek öğretmenler eğitimde temel sorun olarak daha çok alt yapı eksiklikleri olduğunu dile getirirlerken, kadın öğretmenler konuyu daha derinden ele alarak hükümete bağlamışlardır. Değişen hükümetle birlikte eğitim politikalarının değişmesi kadın öğretmenler için önemli bir sorun teşkil etmektedir. Yine sınıfların kalabalık oluşu ve öğrenci seviyesindeki düşüklük erkek öğretmenlere oranla kadın öğretmenler için sorun teşkil etmektedir. Kadın öğretmenlerden bazıları konuyla ilgili görüşlerini şöyle belirtmişlerdir:

Ülkemize Türkiye'den gelen öğrenciler var. Bunlar sosyo-kültürel seviyeleri düşük kişiler. Çalışmak için gelen ailelerin çocukları. Böyle bir sınıfta eğitim zor oluyor (BÖ33K).

Öğrencilerin, alacakları eğitimin seviyelerine göre belirlenmesi gerektiğini düşünüyorum (BÖ22K).

### **Öğretmenlerin Özel Okullar ve Dershaneler Hakkında Görüşleri**

Öğretmenler genel olarak özel okulların ve dershanelerin açılmasını sistemin yarattığı ve daha çok paraya dayalı bir sistem üzerine kurulmuş bir olgu olarak nitelendirmektedir. Daha önce kavramsal çerçevede değindiğimiz gibi özel okullar neoliberal politikaların bir yansıması olarak KKTC eğitim sisteminde de büyük rol oynamaktadırlar. Devletin kamusal okullara gerekli bütçeyi ayırmayarak elini bu okullardan çekmesi, bunun yerine bu bütçeyi özel okulları teşvik etmek amacıyla bu okullara yatırması öğretmenler tarafından olumsuz karşılanmaktadır.

KTÖS üyesi öğretmenler özel okul ve dershanelerdeki talebin artışını özel okulların fiziksel koşullar açısından daha donanımlı ve modern olmalarına (AÖ2E, AÖ7K, AÖ11K, AÖ13K, AÖ9K), eğitim sistemindeki bozukluklara (AÖ3K, AÖ16E, AÖ17K), özel okullarda eğitimin tam gün olmasına (AÖ7K, AÖ14E, AÖ19K), devlet okullarında sınıfların kalabalık olmasına (AÖ8E, AÖ11K, AÖ19K), yabancı dilin daha iyi verilmesine (AÖ11K, AÖ14E, AÖ17K), sosyal etkinliklerin çok fazla olmasına (AÖ7K, AÖ19K), kolejlerin kaldırılmasına (AÖ8E, AÖ18E), devlet okullarının yetersizliğine (AÖ6E), devlet okullarında sürekli grev olmasına (AÖ7K) ve eğitimi eline yüzüne bulaştıran hükümete tepki olarak (AÖ4E) değerlendirmektedirler. Özel okullarla ilgili görüşlerden bazıları şöyledir:



Eğitimdeki temel sorunlardan dolayı özel okullara kayış var. Benim yakınlarım feribotu gösteriyorlar. Sürekli göç alıyoruz. Bunun için de devlet hiçbir önlem almıyor. Denize düşen yılanı sarılır misali anlayacağınız (AÖ16E).

Özel okulların daha iyi eğitim verdiği anlayışı var. Belki alt yapı yeterli olduğundan seçiliyor. Gösteriş var sadece. Öğretmenlerin kaliteli olduğunu düşünmüyorum. Sözleşmeli oldukları için az paraya çok iş yaptırıyorlar. Bu da öğretmenin kalitesini ve verimini düşürüyor. Devlet okullarındaki eğitim ve öğretmenler daha iyi bence (AÖ13K).

Bir öğretmen özel okullarla devlet okulları arasında çok büyük farkların olmadığını düşünürken (AÖ3K) bazıları da özel okulların sadece görüntüden ibaret olduğunu ve kaliteli eğitim veremediklerini (AÖ7K, AÖ10E, AÖ16E) ifade etmişlerdir.

Özel okulların ve dersanelerin serbest piyasa ekonomisinin bir getirisi olarak düşünen bir öğretmen düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

Serbest piyasa ekonomisinde özel okul ve dersanelerin olması normal ve olmalı bence. Alternatiflerin olması ve artması eğitimde kaliteyi artırır. Yalnız daha sert denetim şart (AÖ5K).

KTOEÖS üyesi öğretmenler de genel olarak aynı sorunlara değinmişlerdir. Sendika üyesi öğretmenler özel okullara ve dersanelere artan ilgiyi şu nedenlere bağlamışlardır: Devlet okullarına güvensizlik (BÖ24E, BÖ25K), devlet okullarında eğitimin kalitesinin düştüğü düşüncesi (BÖ26K, BÖ30E), yabancı dil eğitimi (BÖ24E, BÖ25K), fiziksel donanımın iyi olması (BÖ24E, BÖ30E), sosyal etkinliklerin fazla oluşu (BÖ25K, BÖ28K), kolej sınavlarının kaldırılması (BÖ21K, BÖ22K, BÖ27K), arz-talep meselesi (BÖ22K, BÖ33K), sınıfların kalabalık oluşu (BÖ30E) ve eğitimin tam gün olması (BÖ25K).

Genel olarak öğretmenler dersaneleri zaman öldürücü ve okullardaki boşlukları doldurmak için açılan yerler olarak görmektedirler (AÖ20E, BÖ23E, BÖ24E). Etüt merkezlerini ödevlerin yapıldığı yerler olarak nitelendiriyorlar (BÖ24E). Bir öğretmenin görüşü şöyledir:

Etüt merkezleri velilerden kaynaklanıyor bence. Veli çocuğuyla ilgilenirse, ödev yaparken gözetse hiç gerek yok bence. Genelde birebir gidiyor müfredatlar. O nedenle öğrenci dinlemediği dersi etütte dinliyor (BÖ32K).

Bir öğretmen dershanelerin ÖSS'ye hazırlık için gerekli olduğunu çünkü ÖSS'nin hayatımızda gerekli olduğunu belirtmiş, ara sınıflar için de takviye nedeniyle dershanelerin olmasını desteklemiştir (BÖ28K).

Kadın öğretmenler özel okullara talebin genel olarak nedenleri ifade ederlerken erkek öğretmenler ise özel okullarla devlet okulları arasındaki eğitimi kalite açısından değerlendirme yoluna gitmişlerdir. Eğitimde kalite açısından erkek öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

Özel okullarda kalite yetersiz. Çünkü para ön planda. Sadece göz boyamaya yönelik eğitim veriliyor. Bu nedenle çoğu özel okul da kapanıyor zaten (AÖ10E).

Özel okullarda eğitimde kalite daha düşük. Kolejlerin kaldırılmasıyla özel okullara rekabet oldu. Bilerek yapıldı bence. Amaç devletin eğitim yükünü omuzlarından atmak. Dershaneler de okullardaki boşlukları doldurmak için ama amaca ulaşmıyor (BÖ23E).

Özel okullar velinin görmek istediğini gösteriyorlar bina, araç-gereç gibi. Ama eğitim boş. Özel okullarda ya emekli öğretmenler ya da öğretmenlik sınavını kazanamamış öğretmenler çalışıyorlar (AÖ16E).

Görüşlerden de anlaşıldığı üzere özel okullarla ilgili değerlendirmelerden biri de bu okullarda öğretmenlik sınavını kazanamamış öğretmenlerin çalışmasıdır. Sözleşmeli olarak çalışan öğretmenler okullarını benimseyememektedirler. Her an görevden çıkarılma endişesiyle kendilerini işlerine verememekte ve ağır yüklerinin altında ezilmektedirler. Bu öğretmenlerin sendikaya katılma hakları olmadığı için de kendilerini savunamamaktadırlar. Sözleşmeli öğretmen uygulaması, daha önce de değindiğimiz gibi, neoliberal politikaların bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. KKTC'de de bu uygulama 1985 Öğretmenler Yasası ile yürürlüğe girmiştir. Bugün KKTC'de kadrolu öğretmenlerin yanında sözleşmeli olarak çalışan çok sayıda sözleşmeli öğretmen bulunmaktadır. Bu devlet tarafından kasıtlı olarak yapılmaktadır. Ülkenin öğretmen ihtiyacı göz önüne alınarak öğretmen alımı yapılmamaktadır. Devlet bu uygulamayla öğretmenlere daha az maaş vererek öğretmenlere ayıracağı bütçeyi de kısıtlamış olmaktadır.

## **Öğretmenlerin Sendikalarının 1980 Sonrası Süreçte ve Son Yıllarda Etkili Sendikal Mücadele Verebilmelerine Dair Görüşleri**

KTÖS üyesi bazı öğretmenler sendikalarının son yıllardaki çalışmalarını yetersiz bulduklarını (AÖ3K, AÖ4E, AÖ6E, AÖ9K, AÖ11K), geçmişte daha fazla sendikal mücadele verildiğini (AÖ6E, AÖ11K, AÖ17K, AÖ19K, AÖ20E) söylemişlerdir. Örgütlü mücadelelerinde sendikalarının yapmış olduğu bazı eylemlerden rahatsızlık duyduklarını, sendikaların siyasete doğru kaydıklarını (AÖ4E, AÖ8E, AÖ10E, AÖ11K, AÖ16E, AÖ20E), öğretmenin hakkı için değil de daha çok sendikanın yürütme kurulundaki üyelerinin çıkarı için çalışmalar yapıldığını (AÖ11K) ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili olarak öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

Sendika denilince aklıma grev geliyor. Sendikanın mücadelesi grev şeklinde. Olana kadar isterse aylarca sürsün grev devam ediyor. Öğrencilerin eğitim hakkı düşünülüyor. Sendikacılıktan çok siyaset yapıyorlar. Mesela son ders telefon gelirdi "grev kararı aldık, derse girme" diye. Böyle bir şey olmamalı bence. Önce fikir birliğine varılmalı. Biz greve gittikten sonra öğreniyoruz nedenini (AÖ7K).

Bence sendikam son yıllarda etkili sendikal mücadele verememiştir. Problemlere karşı farklı yaklaşıyorlar. Sendika yetkilileri sendika üyelerine sormadan hareket edip grev yapıyorlar. Eski sendikacılık yok. Kendilerini hükümet, hükümeti de muhalefet gibi görüyorlar. İnatlaşma var. Daha ılımlı olup hükümetle oturulup sonuca varılması gerek. Zaten bir süre sonra hem hükümet hem de sendika niye grev yaptıklarını unutuyorlar (AÖ9K).

Siyaset ön planda olduğu için etkili mücadele verememişlerdir. Siyaset öğretmenin önüne geçmiştir. Anlamsız demeçleri olmuştur. Öğretmenlerle daha fazla ilgilenilmesi lazım. 1990'lardan sonra mücadelede bir düşüş oldu. Bence öğretmenin hakkını siyasetle değil de başka türlü savunması gerekir (AÖ10E).

Bunların yanında çalışmaların yapıldığını ancak yetersiz olduğunu (AÖ12E) düşünen öğretmenlerin yanında sendikal mücadelenin yeterli olduğunu (AÖ1K, AÖ2E, AÖ13K, AÖ15K, AÖ18E), sendikaların üyelerini en iyi şekilde savunduklarını ve beklentilerine dönük çalışmalar yaptıklarını (AÖ14E) ancak sendikaların gücünün azaltılmaya çalışıldığını (AÖ5K, AÖ13K, AÖ16E) dile getirenler de olmuştur.

Etkili sendikal mücadele verebiliyorlar ancak son yıllarda sendikaların etkisi azaltılmaya çalışılıyor diye düşünüyorum. Gücünü kırmaya çalışıyorlar. Sanırım Türkiye'den daha iyi seviyedeyiz. Bazı güçler kullanılarak öğretmenlerin gücü düşürülmeye çalışılıyor ki sendikanın etkisi kalmasın (AÖ13K).

Ayakta kalan iki sendika var. Bunlar da öğretmen sendikaları. Her dönemdeki hükümet sendikayla uğraşıyorsa güçlü görüyor ve sorun var demektir. Meyve veren taşlanır misali (AÖ16E).

Bir üye sendikasının çalışmalarından genel anlamda memnun, özel anlamda ise memnun olmadığını, kendilerini arayıp soran kimsenin olmadığını, öğretmene gitmektense onların gelmesini beklediklerini, bu nedenle tabandan uzak kaldıklarını ifade etmiştir (AÖ8E). Bu düşünce Tok (1996) ve Gerboğa'nın (2006) çalışmalarında elde ettiği bulgularla örtüşmektedir.

KTOEÖS üyesi öğretmenlerden sendikalarının çalışmalarını olumlu ve başarılı gören (BÖ21K, BÖ22K, BÖ24E, BÖ25K, BÖ26K, BÖ27K, BÖ28K, BÖ31E, BÖ32K, BÖ33K, BÖ35E, BÖ36E) üyeler olduğu gibi çalışmaların olup yetersiz kaldığını (BÖ29K, BÖ30E, BÖ34E), sendika üzerinde baskı olduğunu ( BÖ23E, BÖ27K, BÖ29K), düşünenler de vardır.

Sendikam etkilidir ve mücadelesini yapar. Ama ne kadar etkilidir o siyasidir. Hükümete göre değişir. Son hükümet döneminde hiçbir protokole imzası yok. Hükümette olan parti sendikanın gücünü bilir. Belki onu baskı altına almak içindir. Belki dış güçlerden kaynaklanıyordur. Yeterince örgütlüüz biz. Maaş almadan bile bir sürü grev yaptık. Yeter ki çıktığımız yol doğru olsun (BÖ27K).

KTOEÖS üyesi öğretmenlerden sendikanın yaptığı siyasi çalışmalardan dolayı rahatsızlık duyan bir öğretmen (BÖ34E) bulunmaktadır. Sendikaların siyasi nitelikte faaliyet gösterdiğiyle ilgili Kurt (1996), Öcal (1998) ve Gerboğa'nın (2006) elde ettiği bulgular KKTC'de bulunan eğitim sendikaları için de geçerlidir.

Her iki sendikanın da ortak beklentisi, sendikalarının ses getirici çalışmalar ve eylemler yapmalarıdır. Ancak KTOEÖS üyesi öğretmenler KTÖS üyelerine göre sendikalarının çalışmalarını daha etkili bulduklarını ifade etmişlerdir. KTÖS üyesi öğretmenler sendikalarının siyasete kaymasını bir problem olarak görürlerken, KTOEÖS üyesi öğretmenlerden sadece biri bu konuyla ilgili görüş söylemiştir.

Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla sendikaların çalışmalarında siyaseti ön plana çıkarmalarında daha hoşnutsuz oldukları göze çarpmaktadır. Kadın öğretmenler de erkek öğretmenlere oranla geçmişle karşılaştırıldığında bugün daha az sendikal mücadele yürütüldüğünü savunmuşlardır.

### **Öğretmenlerin Sendikaların Eğitim ve Öğretmenlik Mesleği Adına Başarımları Oldukları Kazanımlara Dair Görüşleri**

KTÖS üyesi öğretmenler tüm özlük haklarının kazanılmasında (AÖ1K, AÖ3K, AÖ8E, AÖ11K, AÖ16E, AÖ18E), öğretmenleri deneme tahtası olmaktan kurtarmasında (AÖ2E) sendikalarının başarısını öne sürmektedirler. Çalışma saatlerinde iyileştirme, yıllara göre ders sayılarının düzenlenmesi ve kıdemli öğretmenlerin ders sayılarının düşürülmesi (AÖ5K, AÖ9K, AÖ12E, AÖ13K, AÖ14E, AÖ19K), kadınlara yönelik hamilelik izni ve yıpranma payı (AÖ5K, AÖ12E) gibi haklar, nakil sistemlerinin düzene konması (AÖ10E), maaşların yükselmesi (AÖ7K, AÖ19K), grev hakkının kazanılması (AÖ12E), merkezi okulların oluşturulması (sendika ve hükümet işbirliğinde tüm küçük tek öğretmenli okulların merkezileştirilmesi) (AÖ12E), sendika sayesinde kazanılmış haklardır. Özlük haklarının kazanımına dair öğretmenler görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

Artık tayinlerde bekleme listeleri var. Eskiden torpil olayı vardı. Şimdi herkes sırasını bekliyor. Ders saatlerinde iyileştirme yapılması çok güzel oldu. Eskiden haftada 36 saat derse girerdim. Şimdi 20–25 saat. Kıdemli öğretmenler 15 saat derse giriyorlar. Bence çok iyi. Ayrıca bayanlara yıpranma payı veriliyor (Her 5 yıla 1 yıl). Doğum izni var (AÖ16E).

Nakil sistemleri düzene kondu. Eskiden sadece branşa göre atama yapılıyordu. Mesela Lapta'dan Girne'ye gelmek isteyen bir öğretmen branşını resim diye yazıp gelince de sınıf öğretmeni olabiliyordu. Sendika bunu engelledi. Hem branş, hem okul için tercih yapılabilir artık. Hangi dalı seçerseniz o dalda öğretmenlik yapıyorsunuz (AÖ10E).

Çalışma koşulları iyileştirildi. Eskiden öğretmen çalıştırılabildiği kadar çalıştırılıyordu. Şimdi ilkokul öğretmeni 25, branş öğretmeni 20 saat ders veriyor. Bu da eğitimde kalite açısından iyi oldu. Beden, resim, müzik ve İngilizce dersleri branş öğretmenleri tarafından veriliyor (AÖ13K).

Geçmişte kazanılmış belirgin haklar var. Bugün ise bu hakları geri almak için hükümetler çaba sarf etmektedir. Sendikal mücadele zayıfladığı için işimiz gerçekten zor. Çıkarıcılar işi bozmaktadırlar (AÖ6E).

Ayrıca sendikanın siyasi olaylarda topluma tuttuğu ışık ve önderlik görevini üstlenmesinde (AÖ1K) büyük rolü vardır.

KTOEÖS üyesi öğretmenlerin büyük bir bölümü de özlük haklarının kazanılmasında (BÖ21K, BÖ27K, BÖ29K, BÖ30E, BÖ33K) sendikalarının başarısını ön plana çıkarmaktadırlar. Kadın öğretmenlere tanınan haklar (BÖ33K), nakil sistemindeki değişiklik (BÖ24E, BÖ27K, BÖ29K, BÖ32K, BÖ33K), maaşlarda iyileştirme (BÖ30E, BÖ34E), çalışma saatlerinin düzenlenmesi (BÖ27K, BÖ30E, BÖ34E), kıdem tazminatları (BÖ25K), kolej sınavlarının kalkması (BÖ33K) sendika sayesinde olmuştur. Özlük haklarına dair görüşlerden bazıları şöyledir:

Kadın olarak öğretmenlere kazandırılan haklar çok iyi. Nakil sisteminde değişiklik oldu. 1990'lı yıllarda nakiller artık kıdem sırasına göre olmaktadır. Mesela tercih yaptığınız okul boşsa ve ilk sizseniz giderseniz. Başka birisi daha aynı okulu isterse kıdeme bakılır (BÖ33K).

Yasadan kaldırılmaya çalışılan bir maddeyi geri kazanmak önemli oldu bence. 14 gün süren bir grevden sonra hakkımız geri alındı (BÖ26K).

Nakil yasası adalet için iyi. Okulda kaliteyi artırıyor. Sınıf öğretmeni olarak yazdıysa sınıf öğretmeni olarak gidiyor. Branş yazmışsa ona göre gidiyor. Giden öğretmenin ne yapacağını bilmesi iyi. Eskiden müdürler dağıtırdı (BÖ24E).

Ayrıca sendikanın gelişmeler karşısındaki tutumu öğretmenler tarafından bir başarı göstergesidir. Bunu bir öğretmen şöyle dile getirmiştir:

Sendikanın öğretmeni bir çatı altında toplaması ve gelişmeler karşısında hemen müdahale etmesi öğretmeni hükümete karşı güçlü kılmaktadır (BÖ36E).

Erkek öğretmenlere oranla kadın öğretmenlerin kazandıkları özlük haklarının daha çok farkında olduklarını söylemek mümkündür. Kadın öğretmenlerin çoğunluğu çalışma saatlerinin iyileştirilmesi ve kıdem tazminatını en önemli kazanım sayarken erkek öğretmenler için aynı şeyi söylemek zordur.

Gerek erkek öğretmenlerin gerekse kadın öğretmenlerin görüşlerine bakıldığı zaman kazanımların daha çok öğretmenlik mesleğine dair kazanılan özlük haklarıyla ilgili olduğu, eğitim adına ya da öğrenciler açısından sendikaların çok etkin olmadıkları göze çarpmaktadır. Kavramsal çerçevede sendikaların gerçekleştirdikleriyle ilgili tablolara bakılınca da aynı şeyi söylemek mümkündür. Hem 1968–1980 arasında, hem de 1980–2000 arasında sendikaların gerçekleştirdiklerini incelediğimiz zaman kazanımların öğretmenlik mesleği adına kazanılmış olan özlük hakları, mali menfaatler ve çalışma koşullarında iyileştirme olduğu göze çarpmaktadır.

### **Öğretmenlerin Sendikalardan Beklentilerine İlişkin Görüşleri**

KTÖS üyesi öğretmenler, sendikalarından öğretmenin haklarını koruyacak çalışmalar yapmalarını (AÖ2E, AÖ3K, AÖ4E, AÖ8E, AÖ12E, AÖ15K, AÖ18E), eğitim sistemini iyileştirecek politikalar üretmelerini ve kalıcı bir politika yapmalarını (AÖ3K, AÖ7K, AÖ11K, AÖ15K, AÖ16E, AÖ18E), bunu yaparken hükümetle işbirliği içinde olmalarını (AÖ9K, AÖ13K), müfredat ve okulların fiziksel şartlarıyla ilgili çalışmalar yapmalarını (AÖ7K, AÖ9K, AÖ13K, AÖ17K, AÖ20E), üyeler için eğitimle ilgili sosyal etkinlikler (yurt dışı gezileri, seminerler gibi) düzenlemelerini (AÖ12E, AÖ14E), birlik olup dağılmamalarını (AÖ6E), tüm toplum adına üstlendiği ve bu ülkenin geleceği adına yaptığı siyasi mücadelede yerini korumasını (AÖ1K) ve dünyadaki eğitim sistemini takip etmelerini (AÖ19K) istemektedirler. Bu konuyla ilgili öğretmenler görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

Sendikaların dünyada olan eğitimi takip etmeleri ve öğretmenleri bu konuda bilgilendirmelerini istiyorum. Biz genelde dünyanın gerisinde kalıyoruz. Öğretmeni bilinçlendirmek için seminerler yapılmalı. Öğretmenlere yönelik hiç seminer yapılmıyor. Yurt dışındaki eğitim sendikalarıyla görüşülüp öğretmenler buluşturulabilir (AÖ19K).

Öğretmen haklarını korumak dışında seminerler sayesinde dünyadaki tüm gelişmeler öğretmenlere sunulabilir. Bu oluyor ama senede 1 ya da 2 kere. Bence yeterli değil (AÖ12E).

Daha sosyal olmalarını istiyorum. Yurtdışı temaslar yapsınlar. Eğitimde çok iyi olan ülkelerle temaslar kursunlar. O zaman hükümete karşı daha etkili olabilirler. Mesela Rum kesimiyle temaslar oluyor. Biz onların yarısı bile değiliz. Bu tanınmışlığın da

bir sonucudur ama ambargo engel olmamalı diye düşünüyorum (AÖ10E).

Eğitim öğretimin demokratikleşmesi ve özlük haklarının geliştirilmesi konusundaki öğretmen görüşleri Kurt (1994), Karakaya (2001) ve Gerboğa'nın (2006) çalışmalarındaki sonuçlarla paralellik göstermektedir.

KTOEÖS üyesi öğretmenler Bakanlıkla uzlaşarak çalışmaların daha rahat ve iyi yürüyeceğini düşünmektedirler. Okulların alt yapılarının iyileştirilmesiyle ilgili projelere önem verilmesini (BÖ24E, BÖ30E, BÖ34E), sendikalarının Bakanlıkla yoğun işbirliği içinde olmalarını (BÖ26K, BÖ30E, BÖ32K), şu an izledikleri politikalara devam etmelerini (BÖ21K, BÖ23E, BÖ28K), eğitim politikasının daha iyi olabilmesi için çalışmaların sürdürülmesini (BÖ23E, BÖ33K), eğitim sisteminin kesin kriterlere bağlanarak bunun süreklilik arz etmesini (BÖ35E), ellerinde olan hakların kaptırılmaması için mücadelelerine devam etmeleri (BÖ27K) istemektedirler. KTOEÖS üyesi öğretmenlerden bazıları sendikalardan beklentilerini şöyle ifade etmişlerdir.

Eğitim sisteminin değiştirilmesi lazım. Türkiye'de pilot uygulamalar var ama burada alt yapı tamamlanmadan bir gecede sistem değiştirilebiliyor. Öğrenci hazır olmuyor. Aslında bunu da sendikanın değiştirebileceğine inanmıyorum çünkü politik yapılanma var (BÖ32K).

Hep öğretmenlere yönelik şeyler yapılıyor. Biraz da öğrencileri düşünmeleri lazım. Çocukların motivasyonu kırılıyor. Biraz da onları düşünerek grev yapılmalı bence. Bir de eğitimle ilgili kararlar alınırken her okuldan öğretmenle görüşülerek karar verilmeli. Gerçi her okulun temsilcisi var ama alınan çoğu karardan onların bile haberi olmuyor (BÖ25K).

Bir başka üye öğretmenin sendikasıdan beklentisi ise şöyledir:

Etkin eğitim politikaları üreterek bu konuda etkin olmalarını bekliyorum. Tabii bunu yaparken de saç ayağı birlikte olacak şekilde öğrenci-veli-öğretmen işbirliği içinde yapılması gerekir. Bu sohbet olabilir, eğitim çalışmaları olabilir (BÖ33K).

Eğitim sistemindeki sorunların çözümünde sendikaların bakanlıkla işbirliği içinde olmaları konusu Taş (1995) ve Gerboğa'nın (2006) elde ettiği bulgularla paralellik göstermektedir.



Sendikaların öğretmenlerin haklarını korumaya devam etmeleri ve eğitim adına yeni projeler üretmeleri öğretmenlerin sendikalardan ortak beklentileridir. Sendikaların eğitim-öğretim sorunlarına çözüm önerileri getirmeleri ile ilgili bulgumuz Tok'un (1996), Öcal'ın (1999) ve Gerboğa'nın (2006) çalışmalarında elde ettikleri bulgulara benzerlik göstermektedir.

Kadın üyelerin sendikalarından beklentileri eğitimin kalitesinin artırılması ve eğitim sisteminin sorunlarına çözüm bulunması yönüyle erkek üyeler daha çok özlük haklarının korunması ve alt yapı sorunlarıyla ilgilenecek sendikalarından bu konuyla ilgili daha fazla çalışmalar yapmalarını istemişlerdir.

### **Öğretmenlerin Sendikaların En Önemli İşlevlerine İlişkin Görüşleri**

Görüşmeye katılan tüm öğretmenler sendikalardan haklarını korumalarını, eğitimin kalitesini artırıcı çalışmalar yapmalarını ve bu konuda da Bakanlıkla işbirliği içinde olmalarını istemektedirler.

KTÖS'e üye öğretmenler, eğitimin çağdaş hale getirilmesi ve aynı zamanda ülke ihtiyaçlarını dikkate alacak şekilde geliştirilmesi için her türlü çalışmanın yapılmasını (AÖ3K, AÖ4E, AÖ5K, AÖ7K), bunun da hükümetle işbirliği içinde yapılmasını (AÖ18E), sendika üyelerinin sosyal ve ekonomik haklarını gözetmelerini (AÖ1K, AÖ2E, AÖ8E, AÖ9K), kazanılan hakların korunmasını (AÖ8E, AÖ17K), ekonomik, demokratik ve sosyal haklar konusunda mesleğin önemini artırıcı çalışmalar yapmasını (AÖ14E) ve sosyal aktivitelere karşı daha duyarlı olmalarını istemektedirler (AÖ10E, AÖ8E). Sendikaya üye bir öğretmen bu konuyla ilgili görüşünü şöyle ifade etmiştir:

Sendikaların sosyal etkinlikler düzenlemeleri lazım. Mesela Girne'de bir lokal yoktur. Sosyal olaylara pek önem göstermezler. Vardır ama yetersizdir. Öğretmenlerin içinde çok yetenekli kişiler vardır ama arkalarında durmazlar. Tiyatro, müzik gibi kültürel alanlarda da çalışmalar yapmaları lazım. Mesela kurs açabilirler (AÖ10E).

Bir başka KTÖS üyesi öğretmen sendikaların en önemli işlevine dair görüşünü şöyle belirtmiştir:

Sendikaların en önemli işlevi üyesini korumak, kollamak ve hayat standardını yüksek tutmaktır. İkinci olarak ise, ülkenin şartlarına uygun olarak eğitim seviyesini yüksek tutmaya çalışmak ya da sağlamaktır. Ülkede hem demokratikleşme hem de Kıbrıs sorunuyla ilgili sendikanın üstlendiği bir misyon vardır. Bu da benim için önemlidir. Grev hakkımız olmasına rağmen toplu iş sözleşmesi hakkımız yoktur. Siyasi partiye üye olma hakkımız yoktur. Kısacası siyaset yasağının kaldırılmasına yönelik çalışmalar yapılması lazım (AÖ12E).

KTOEÖS'e üye öğretmenler ise sendikalarının en önemli işlevini eğitim ve eğitim ortamlarını iyileştirici çalışmalar yapma ve eğitimin daha iyi olabilmesi için eğitim politikalarının oluşumunda ve yönlendirilmesinde bakanlıkla görüşülüp ortak bir yol bulma (BÖ23E, BÖ27K, BÖ30E, BÖ32K) ve öğretmenin haklarını koruma (BÖ21K, BÖ26K, BÖ33K) olarak ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili bir öğretmen şöyle demiştir:

Eğitimin içeriğinin düzeltilmesi konusunda sendikaların bakanlığa karşı daha fazla ısrarcı olması gerekir. İsrar etmiyor mu? Ediyor ama bakanlık bir şey yapmıyor. Bakanlıkta tepeden inme bir kadrolaşma var. Hak eden, alttan gelen birileri yok. Bir bakanın eşi kolayca müdür olabiliyor (BÖ32K).

KTOEÖS üyesi öğretmenlerden bir tanesi sendikalarının temel işlevini siyasetten uzak durmaları (BÖ25K) şeklinde ifade etmiştir. Bu üye görüşünü şöyle ifade etmiştir:

Sendikalar biraz daha arka planda olmalı gerekir diye düşünüyorum. Sanki bakandan önce onlar varmış gibi bir hal sergiliyorlar. Sendika üyesi olarak sendikamın biraz daha arka planda olmasını isterim (BÖ25K).

Karakaya'nın 2001 ve Gerboğa'nın 2006 yılındaki çalışmalarında elde ettiği bulgular (eğitim sistemindeki sorunlara çözüm bulunması, hakların savunulması...) bu çalışmada elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir.

Kadın öğretmenler sendikalarından öncelikle eğitim sistemindeki sorunların düzeltilmesine yönelik çalışmalar isterken, erkek öğretmenler ise sendikalarından öğretmenlerin ekonomik ve sosyal hakları konusunda çalışmalar yapmalarını istemiştir.

## Öğretmenlerin Sendikaların Geleceğine İlişkin Görüşleri

KTÖS üyesi öğretmenlerin çoğunluğu sendikalarının geleceğinden ümitli olduklarını (AÖ10E, AÖ5K, AÖ2E, AÖ1K, AÖ3K, AÖ13K, AÖ14E, AÖ15K, AÖ17K, AÖ19K, AÖ20E) ifade etmişlerdir. Konuyla ilgili bir öğretmen şöyle söylemiştir:

Ümit etmezsek zaten yaşayamayız. Ümitli olmak zorundayız. Ama sistemin değişmesi gerekir. Hükümetin eğitim politikasını değiştirmesi lazım (AÖ10E).

Yine bir KTÖS üyesi öğretmen görüşlerini şöyle belirtmiştir:

Sendikamızın geleceğinden ümitliyim. Gelecekte bizim sendikamıza üye olan öğretmenlerin katkılarıyla daha da iyi olacağını düşünüyorum (AÖ11K).

Bir başka öğretmen, sendikasıdan ümitli olduğunu ancak sendikaların tehlike altında olduğunu şu sözleriyle ifade etmiştir:

Sendikalar büyük saldırı altında. Hem özel kesim hem de aydın diye nitelendirebileceğimiz gazete yazarları tarafından. Bazı grevlerin yanlış olduğunu düşünmeme rağmen grev hakkının kalkmasını tartışma konusu bile saymıyorum. Öğretmenleri daha iyi yönetebilmek için sendikaları çökertmek istiyorlar. Mesela bir yazar sendikalar hükümetin ekonomisine zarar veriyor şeklinde konuşuyor (AÖ12E).

Bir grup KTÖS üyesi öğretmen de sendikalarının geleceğine olumlu bakmamaktadır. Bunun nedeni olarak da sendikalarının siyasi çizgi izlemelerini, siyasetten arınmadıkça ve siyaseti bir tarafa bırakıp eğitimin sorunlarına yönelmedikçe gelecekte umutsuz olduklarını belirtmektedirler (AÖ7K, AÖ4E, AÖ8E) Bir kadın öğretmen görüşünü şöyle belirtmiştir:

Eskiden sendikacılık anlayışı vardı ama artık yok. Eskiden ilköğretim müsteşarı sendikamızın başkanıydı. Şimdi tam zıt fikirler var. Koltuğa oturunca sıcak geliyor herhalde. O nedenle sorunlarımıza yönelik gelecek vaat etmiyorlar (AÖ9K).

Bir öğretmen de ümitsizliğinin sebebini KKTC yönetimi olarak şöyle ifade etmiştir:

Bugünkü koşullarda hayır ümidim yok. KKTC'yi KKTC'dekiler idare etmiyor. Askerin buram buram kokusu her yerde. Konuştuğuna karışmıyor gibi görünüyorlar ama öyle değil (AÖ16E).

KTOEÖS üyesi öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğu da sendikalarının geleceklerinden ümitli olduklarını (BÖ23E, BÖ24E, BÖ25K, BÖ27K, BÖ28K, BÖ30E), daima üyelerinin yanında olduklarını (BÖ21K, BÖ35E), tuttuğunu kopardıklarını (BÖ26K) ve seçimlerde büyük etkinlikleri olduğunu (BÖ34E) belirtmişlerdir. Bir öğretmen, sendikasının geleceğine dair şu sözleri söylemiştir:

Ümitliyim çünkü bir toplumun gelişebilmesi için sendikalaşmanın olması şarttır. Üyesi olduğum sendika da yaptırım gücü en yüksek olan sendikalardan bir tanesidir (BÖ22K).

Tek ümitli olduğum sendikamdır. Sendikamı korumak için her şeyi yaparım. Özeleştirimi sonra yaparım. Aile gibi yani. Kol kırılır yen içinde kalır (BÖ33K).

KTOEÖS üyesi tek bir öğretmen sendikasının geleceğinden kısmen ümitli olduğunu belirtmiştir. Bunun nedeni olarak da politikadan soyunmadıkça hiçbir şeyin yapılacağını düşünmüyor olmasıdır (BÖ29K).

Kısacası hem KTÖS hem de KTOEÖS'e üye olan kadın ve erkek öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu bilinçli örgütlenmelerinin devam ettiği sürece sendikalarının geleceğinden umutlu olduklarını söylemişlerdir. Çünkü KKTC'de "sendikan varsa hakkın vardır" anlayışı hakimdir ve öğretmenlerin sendikaları uğruna maaş almadan bile aylarca grev yaptıkları zamanlar olmuştur.

### **Sendika Yetkililerinin Sendikalarının Eğitim Konusuna Bakış Açıklarına Dair Görüşleri**

Genel olarak KTÖS'ün eğitim için izlediği politika "parasız, demokratik ve bilimsel eğitim"dir ve bu yönde politikalar üretmektedirler (AY1, AY2, AY6). Ancak mevcut hükümetler, sendikalarının bu tezlerine karşı geldiklerinden dolayı politikalarını tam olarak gerçekleştirememektedirler (AY1, AY5). KTÖS'ün savunduğu eğitim biçimlerinden biri de "öğrenci merkezli eğitim"dir (AY3). Ancak bu konuyla ilgili sorun da devletin kaynaklarını özel okullara

ayırmasıdır. Bu nedenle sendikanın amacı okullardaki fiziksel şartları olgunlaştırmaktır (AY3). Bir yetkilinin konuyla ilgili görüşleri şöyledir:

Parasız, bilimsel ve demokratik eğitimi savunuyoruz. Eğitimde devletçi yapıyı öngörüyoruz. Devletin her bireye eşit olarak sunacağı temel bir haktır eğitim hakkı. Dil, din, ırk, etnik köken ayrımı yapmadan herkesin eşit şekilde almasını savunuyoruz. Milliyetçiliğin, şövanizmin, ırkçılığın yeri yoktur. Bunun yerine katılımcı, evrensel değerleri benimsemiş, hoşgörülü, bilimle ve teknolojiyle barışık, kendini yabancı dilde ifade eden bireylerin yetiştirilmesini temel amaç olarak görüyor ve bunu da eğitim politikamıza yansıtıyoruz (AY2).

Bir başka KTÖS yetkilisi de eğitim politikalarını “nasıl bir birey ve toplum istiyoruz?” sorusuna verilecek cevapta saklı olduğunu belirtmiştir. Çünkü gelişen dünyada, eğitim, bireyleri ve toplumları buldukları sosyal, ekonomik ve kültürel düzeyden daha olumlu bir düzeye götürebilecek bir araçtır. Bu nedenle de eğitim planlamaları, programları ve uygulamada ortaya çıkanlar bu doğrultudaki amaçlarla ortaya konarak eğitim politikalarına yansımaktadır (AY4).

Bir başka yetkili de KTÖS’ün eğitim politikasını şöyle değerlendirmiştir:

KTÖS, eğitimin icra edildiği tüm alanlarda eğitimin daha iyi olması için önerileriyle, karşılaşılan problemlerin çözümüyle aktif bir sendikadır. Bu olgular KTÖS’ün tüm eğitim politikasını kapsamaktadır. KTÖS, öğretmen hakları yanında toplumsal haklar için de mücadele eden bir örgüttür (AY7).

KTOEÖS’ün eğitime bakış açısı eğitimde fırsat eşitliğinden yanadır (BY2, BY5, BY6). Her öğrencinin kendi ana dilinde eğitim alma hakkına sahip olması (BY2, BY3) sendikanın eğitim politikasına yansıttığı bir başka unsurdur.

KTOEÖS yetkilileri de hükümetle uzlaşamadıklarını belirtmektedirler. Bir yetkili görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Son üç yıldır hükümetle uzlaşmıyoruz. 2004 şura kararlarında sendika ve bakanlık birlikte karar almıştı. Ancak orada alınan kararlardan farklı bir sistem uygulanıyor. Mesela 15 yaşına kadar parasız ana dilde eğitim deniliyordu. Ama buna uyulmadı. Ortaokullarda İngilizce sınıfları açılıyor. Amaç kolejleri yaygınlaştırmak. Ama devlet okullarında yapılan eğitim kolej eğitimi değil. O halde kolejlerden ortaokul kalkmasaydı (BY3).

Sendikanın eğitim politikasına yansıttığı bir başka husus da toplumun ihtiyaçlarının göz önünde tutularak istendik bireyler yetiştirilmesidir (BY5). Yine kişilerin kendi istek ve yetenekleri çerçevesinde yönlendirilmesi gerektiğini savunan, tek ve benzeri sınavlarla yapılan okul ve alan seçimlerinin doğru olmadığını savunan (BY1, BY5, BY6) yetkililer de bulunmaktadır.

Herkes eşit, kaliteli eğitim alsın ve sahip olduğu yetenekleri ortaya çıksın. Dolayısıyla bizim eğitim politikamız bu anlayışla şekilleniyor. Sınavcı, elemeci eğitimden değil, eğitimde fırsat eşitliğinden yanayız (BY6).

KTÖS eğitim politikasını “parasız, bilimsel ve demokratik eğitim” diye şekillendirirken KTOEÖS ise fırsat eşitliğinden yana ve ana dilde eğitimi eğitim politikasına yansıtmıştır. Her iki sendikanın da uzlaştığı noktalar eğitimde eşitliğinin olmasıdır. Bunu da eğitim politikalarına yansıtmaktadırlar. Yine her iki sendika hükümetle uzlaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Her iki sendikanın da eğitim politikalarında gerçekleştirmek istedikleri devlet engeline takılmaktadır.

### **Sendika Yetkililerinin 1980 Sonrası Politikalar ile Var Olan Eğitim Uygulamalarını Nasıl Değerlendirdiklerine Dair Görüşleri**

KTÖS yetkilileri, 1980 sonrası neoliberal politikaların KKTC eğitim sistemine yansımalarıyla eğitimde fırsat eşitliğinin bozulduğunu, eğitimin alınıp satılabilen bir meta haline dönüştüğünü ve devletin elindeki kamu kaynaklarını özel okullara ve özel üniversitelere aktardığını (AY1, AY3, AY6) belirtmişlerdir. Yetkililerin görüşleri şöyledir:

Toplumda özele kayış var. Bunda da devletin büyük katkısı var. Örneğin devlet, okullarda gerekli alt yapıyı sağlamıyor, yatırım yapmıyor. Devlet politikası olarak eğitime ayrılan bütçenin çoğunluğu özel okullara veriliyor. Devlet kendi sorumluluklarını hafifletip özele devretmek istiyor (AY1).

Tüm bu gelişmeler dünyadaki neoliberal politikaların eğitime olan yansımalarından kaynaklanmaktadır. Devletin sermayenin genişlemesi için eğitimi bir alan olarak seçmesi kamusal eğitimi zayıflatmış ve özel okulların önünü açmıştır (AY6).

Neoliberal politikaların bir yansıması da Türkiye'deki eğitim sistemine paralellik adına sık sık değişikliklerin yapılması olmuştur (AY2, AY4, AY5). KKTC'deki ilkokulların süresi 6 yıl iken TC'deki sisteme uygun olarak 5 yıla indirilmesi bunun sonucudur. Bir yetkili konuyla ilgili rahatsızlığını şöyle ifade etmiştir:

Milli Eğitim Yasasının 2. maddesi Kıbrıs Eğitim Sisteminin Türk Eğitim Sistemine paralel olmasını emrediyor. O eğitim politikalarının baskın olduğu bir gidişat bence kabul edilemez. Kıbrıs toplumunun kendi toplumuna yabancı olduğunu kabul ediyoruz. 1980 sonrası anlayış bunu getirdi beraberinde (AY2).

KTÖS yetkililerinden 1980 sonrası eğitim politikaları kavramının daha çok Türkiye için geçerli bir söylem olduğunu, çünkü KKTC'de eğitim politikalarının dönemin hükümetlerinin çizdiği yolda götürülmeye çalışıldığını ve ne yazık ki ulusal bir eğitim politikalarının olmadığını (AY7) ifade edenler de olmuştur.

KTOEÖS yetkilileri de 1980 sonrası özelleştirmelerin başladığı yıllar olarak betimlemiştir (BY4, BY6). Kamusal eğitimin ortadan kaldırılmaya çalışılıp eğitimin alınıp satılabilen bir meta olarak görülmeye başlamıştır. Bu da beraberinde fırsat eşitsizliğini getirmiştir (BY6).

1980 sonrası eğitim politikaları beraberinde başarısızlığı ödüllendiren bir yapıyı da getirmiştir. Bu durumdan rahatsız olan bir yetkili görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

1980 öncesinde seçmeci bir yapı vardı. Öğrencilerin sınıfta kalma, geçen öğrencilerin ise eğitim sistemine devam etme olanakları vardı. Buna giremeyenler de örgün eğitimden çıkar ve ülkenin ara eleman ihtiyacını karşıladılar. Bugünkü eğitim politikaları "başarısızlığı nasıl başarılı hale getiririz?" anlayışındadır (BY5).

Yine 1980 sonrası beraberinde belirsizliği getirmiştir. Çünkü "bir sonraki yıl müfredatta ne var bilmiyoruz." (BY3). "Radikal bir gecede alınan kararlar var Türkiye'ye uyum sağlamak için." (BY7). Kısacası "eğitim siyasi erkin elinde bir oyuncak haline gelmiştir." (BY2). Bu yetkili, görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Eğitim, 1980'lerde, daha ne istediğini bilen, sorgulayan ve sorgulanan, çalışanın başarı sağlayabileceği, daha çok araştırmaya dayalı ve daha bilimsel bir yapıya sahiptir. Şimdi ise

siyasilerin elinde günü kurtarmaya yönelik politikalarla kaosa sürüklenen bir yapıya dönüştürülmüştür (BY2).

Hem KTÖS hem de KTOEÖS yetkilileri 1980 sonrası neoliberal politikalarından KKTC eğitim sisteminin olumsuz olarak etkilendiğini, eğitimin alınıp satılabilen bir mal haline geldiğini, özel okul ve üniversitelerde artışın hızlandığını, başka ülkelere uyum politikalarıyla eğitimde ani kararlar verildiğini, bunun da eğitim sistemini yıprattığını belirtmişlerdir. Bizim kavramsal çerçevede ifade ettiğimiz “neoliberalizmin eğitim üzerindeki tahribatı” tüm şekliyle KKTC eğitim sisteminde de kendini göstermektedir. Devletin elini kamusal alanlardan çekerek yükünü hafifletmeye çalışmasından zarar gören en büyük kesim öğrenciler olmuştur.

### **Sendika Yetkililerinin Yürüttüğü Mücadeleler ve Elde Ettikleri Haklar**

KTÖS yetkililerinin yürüttüğü mücadeleler arasında grevler, diğer sendikalarla sürekli temas, Bakanlıkla yapılan her türlü toplantıya iştirak gibi (AY1) mücadeleler bulunmaktadır. Yapılan tüm siyasi çalışmalar ve eylemler üyelerin eğitiminde pratik olanaklar sunmuş, eylem süreçleri üyelerin bilinçlenmesine, dayanışmasına ve kenetlenmesine olumlu katkılar sağlamıştır (AY4). Sendika, bu mücadelelerle maaşların iyileştirilmesi, nakil sisteminde düzenleme (AY1, AY2, AY3), çalışma koşullarının iyileştirilmesi (AY5) gibi özlük haklarıyla ilgili birçok kazanımlar elde etmiştir. Aynı zamanda “Öğretmenler Yasası” ve bu yasanın tanıdığı haklar sendikanın yürüttüğü mücadelelerin bir sonucudur (AY4). Bu yasa, 1985 yılında iki sendikanın süresiz grev mücadelesiyle çıkmıştır (AY6).

KTÖS yetkilileri Kıbrıs sorununun çözümü için de mücadele yürütmektedirler. İki toplumun yakınlaşmasının çözüm yolunda mücadele için mitingler, toplantılar ve çeşitli temaslar yürütmektedirler (AY1, AY2, AY6, AY7). Konuyla ilgili bir yetkilinin görüşleri şöyledir:

Kıbrıs sorunu en büyük sorun bizim için. Bu sorun çözülmeden diğer sorunların çözüleceğine inanmıyorum ben. Kıbrıs Türk toplumunun demokrasiye ihtiyacı vardır. Çünkü Kıbrıs Türkü'nün siyasi iradesine bağlı bir şey yok. Ankara'nın gölgesinde siyaset yürütülmekte, kurulan hükümetler de ekonomik bağımlılıktan dolayı



Türkiye'nin güdümünde. Biz bu yapının değişmesi için 1968'den beri mücadele ediyoruz (AY2).

Bir yetkili de özlük haklarıyla ilgili kazanımlarının olduğunu, ancak toplu iş sözleşmesi gibi bazı siyasi taleplerinin de kabul edilmediğini (AY1) belirtmiştir. Bir yetkili de öğretmenlerin siyasi mücadelesinin merkezini sendika olarak göstermiş sözlerini şöyle ifade etmiştir:

Öğretmen de olsa siyaset yapma hakkımız olduğunu kanıtladık. Biz de siyasette aktif özne olduk. 20 yıl içinde çok basit şeylerde bile grevler yaptık ve çalışma hayatımızda birçok özlük hakkına sahip olduk (AY5).

KTOEÖS, sol çizgide ilerici aydın örgüt olarak hem uluslararası hem de Rum tarafındaki sendikalarla temas halinde barış sürecini artıracak her türlü harekette fiilen bulunmaktadır (BY1, BY4). Bunun için 2004 yılında Annan Planı neticesinde iki devletin birleşip federe bir devlet kurulması amacıyla "Bu Memleket Bizim Platformu"nun kurulmasında öncü iki sendikadan biri olmuş ancak başarılı olamamışlardır (BY4).

KTOEÖS yetkililerinin yürüttüğü mücadele türleri arasında grev, uygun görmedikleri şeyleri yapmama, basın açıklaması (BY3, BY7) gibi mücadeleler bulunmaktadır. Bu eylemler sonucunda eğitim sistemi, öğretmenin özlük hakları ve maaş iyileştirmeleri (BY7) ve verilen hakların korunması (BY5) gibi konularda kazanımlar elde edilmiştir. KKTC'de karara bağlanan tüm politikalarda sendikasız karar verme olası değildir. Akademik takvimin oluşturulmasında bile sendikanın söz hakkı vardır (BY3).

Bir yetkili sendikasının yurttaş sendikası olduğunu belirtmiş, bunun için emekçilerin hakkını korumaya yönelik mücadeleler yürütüldüğünü, toplumsal tüm konularda sendikanın taraf olmaya çalıştığını belirtmiştir (BY6).

Her iki sendika da amaçlarına ulaşmak için miting, grev, toplantı, basın açıklaması gibi mücadeleler yürütmüşler ve bu mücadeleler sonucunda öğretmenlerin tüm özlük haklarını ve Öğretmenler Yasasını kazanmışlardır. Yine her iki sendikanın da yürüttüğü mücadeleler arasında Kıbrıs sorunu yer almaktadır. Barış çözümü için iki taraf da kurulduklarından bu yana çalışmaktadırlar.

## **Sendika Yetkililerinin KKTC Eğitim Sistemini Nasıl Değerlendirdiklerine Dair Görüşleri**

KTÖS yetkilileri, KKTC’de eğitim sisteminin olmadığını, dönemin iktidarlarının belirlediği politikalar yönünde yürütülmeye çalışılan bir sistemin mevcut olduğunu, hükümet edenlerin değiştiği zaman otomatik olarak eğitim politikalarının da değiştiğini, yani ulusal politikanın olmayışını (AY1, AY2, AY4, AY6, AY7) ortak görüş olarak belirtmişlerdir. Ayrıca Bakanlığın başında olan insanların eğitimin içinden gelen insanlar olmayışı sistemin yanlış doğrultuda yürütülmesine (AY3) neden olmaktadır.

Devletin eğitime yeterli bütçeyi ayırmaması da eğitimle ilgili bir başka sorundur (AY2, AY3, AY6). Bu nedenle öğrenci merkezli eğitim anlayışına karşı pratikte öğretmen merkezli eğitim anlayışı devam etmektedir. Çünkü öğrenci merkezli eğitim teknolojiye dayanmaktadır. Devletin okullarda yeterli alt yapıyı sağlayamamasından dolayı bu eğitim anlayışı gerçekleşmemekte (AY6) ve özel okullara teşvik artmaktadır (AY2). Bir yetkilinin konuyla ilgili görüşleri şöyledir:

Her okul kendi yağıyla kavruluyor. Hiçbir okulun cari bütçesi yok. Fiziksel donanım eksik. Her şey öğrenci ve velilerden karşılanıyor. Dilencilik yapılıyor. Tam gün eğitim deniliyor ama nasıl olacak ki? Yeterli fiziksel donanım yok ki. Ben bakıcılık yapacaksam öyle bir sistem içinde olmak istemiyorum. Mesela Ertuğrul İlkokulunda tam gün uygulaması yapılıyor. Öğretmenlerin maaşları vakıftan ve ailelerden karşılanıyor. Aileler 150–250 YTL ödüyorlar. Bu nasıl bir sistem (AY3)?

Okullarda öğrenci merkezli eğitim anlayışının uygulanamaması, araştıran, sorgulayan, bilgiye nasıl ulaşacağını bilen insan yerine bilimsel düşünceden uzak ve ezberci insanların yetişmesine neden olmaktadır (AY2, AY4).

Bir başka sorun ise KKTC’deki eğitim sisteminin Türkiye’ye paralellik göstermesinden kaynaklanan sıkıntılardır. Bir yetkili konuyla ilgili rahatsızlığını şöyle dile getirmiştir:

1980’den sonra Türkiye’deki değişim buraya da yansıdı. Yasanın 22. maddesinde Türkiye’ye paralellik söz konusu. Bizim sistemimiz oraya uygun değil. Demografik unsurlar söz konusu. Türkiye’den gelen işçiler var. Burası Türkiye’nin müdahalesi altındadır. Nüfus

yapısı eğitim sistemini kötü etkiliyor. Narenciyeden dolayı mevsimlik işçiler filan geliyor. Onların çocukları adapte olamıyor. Okul belli bir nüfusla başlamışsa yılsonunda bakıyorsunuz 200 kişi artmış (AY5).

KTOEÖS yetkililerinin de eğitimle ilgili en çok rahatsız oldukları konular eğitimdeki günübürlük politikalar nedeniyle KKTC'ye özgü bir eğitim sisteminin olmayışı (BY1, BY2, BY3, BY5, BY7), sistemsizlik, plansızlık ve hedefsizlik olması (BY1, BY2, BY4, BY6) ve başka ülkelerin eğitim sistemlerini KKTC eğitim sistemine adapte ederek yaptıkları değişikliklerdir (BY5, BY6). Eğitim sistemindeki belirsizliklerden kaynaklanan sıkıntıları yetkililer şöyle değerlendirmiştir:

Ülke koşullarına uygun olmayan eğitim sistemi var. İhtiyaca cevap vermiyor. Herkes üniversite mezunu ve işsizlik hat safhada. Günübürlük politikalarla değişiklikler yapılıyor. Bence herkesin İngilizce bilmesine ya da üniversiteye gitmesine gerek yok. Ülkenin ara elemana da ihtiyacı var. Bence meslek liselerine de gidilmeli (BY3).

Maalesef eğitimin nasıl olacağı şekillenemiyor. Mesela meslek liselerinin öğrenci sayısının artırılmasını istiyoruz ama mezun olunca yapacak iş olmadığı için sorun çıkıyor. Öncelikle istediğimiz insanı yetiştirmek lazım. Bir de amaç Türkiye'deki ÖSS'ye göre mi yoksa 3. dünya ülkelerine göre mi öğrenci yetiştirmek? Çoğu veli İngilizce eğitim aldırarak 3. dünya ülkelerinde okutmak istiyor çocuklarını (BY4).

Ülkede üretime dönük eğitim anlayışından çok, ülke ihtiyaçları dışında insan kaynaklarını heba eden bir zihniyet devam ediyor. Ülke ihtiyaçlarına yönelik planlama yok. Herkes üniversiteden mezun olabiliyor ama ne kendi kazançlarını sağlayabiliyorlar ne de ülkeye katkı getirebiliyorlar (BY6).

Her iki sendikanın da KKTC eğitim sistemiyle ilgili rahatsızlık duydukları konular arasında ön sırayı ülkenin kendine özgü bir eğitim politikasının olmaması ve başka ülkelerin politikalarına benzer politikaların uygulamaya konması gelmektedir. Bununla birlikte KTÖS yetkilileri bu sorunların yanına bir de devletin okullara yeterli bütçeyi ayırmamasını eklemiştir. KTOEÖS yetkilileri ise eğitimde plansızlık ve hedefsizlik olduğunu vurgulamışlardır.

## **Sendika Yetkililerinin KKTC'deki Eğitim Kurumlarının Nasıl Bir İşlev Gördüklerine Dair Görüşleri**

KTÖS yetkililerinin devlet okullarıyla ilgili rahatsızlık duyduğu konuların başında plansızlık (AY3, AY4, AY5), alt yapı eksikliği, çağdışı metotlar nedeniyle kalitesiz eğitim (AY1, AY7) gelmektedir. Bu sorunlar da okullarda amaçlanan kaliteli eğitime ve hedeflere ulaşılmasını engellemektedir (AY5). Yetkililerin devlet okullarında memnun oldukları tek konu eğitim kadrosu açısından tecrübeli ve özverili öğretmenlerin çalışmalarıdır (AY7). Bir yetkili devlet okullarındaki eğitimi şöyle değerlendirmiştir:

Hasan Ali Yücel'in sözünü biliyor musunuz? "Okullar çocukların giderken gülerken gittikleri, dönerken ağladıkları yer olmalı" Bizim okullarımız tam tersi maalesef. Çocuklar okula giderken ağlayıp okuldan dönerken sevinerek geliyorlar (AY2).

KTÖS yetkilileri özel okulları parasal kaygılarla hareket ederek öğrenci alan, bu nedenle de nitelikli eğitim sunmayı ikinci plana iten (AY2, AY3, AY4), sadece alt yapı ve imkânların daha çok olduğu (AY2, AY7), öğrenciyi müşteri olarak gören (AY1, AY2) ve bol bol reklâm yapan (AY3) kurumlar olarak görmektedirler. Özel okulların devlet okullarındaki sorunlar nedeniyle ortaya çıktığını (AY5) savunan bir yetkili de bulunmaktadır. Ayrıca özel okullarda emekliye ayrılmış ve öğretmenliğe yeni başlamış öğretmenler nedeniyle eğitimi kalitesiz olarak değerlendiren (AY1, AY7) yetkililerden biri "deneyimsiz, devlet okullarına girememiş öğretmenlerin okullarda çalışması eğitimde kaliteyi etkiliyor" (AY1) demiştir.

KTOEÖS yetkilileri devlet okullarındaki eğitimin istenilen hedeflere ulaşmadığını (BY5) düşünmektedirler. Günübürlük politikalarla alınan kararlarla tek tip insan yetiştirilme gayesi bulunmaktadır (BY3, BY6). Eğitim kurumlarının yapboz tahtasına dönüşmüş olması eğitimde kaliteyi etkilemektedir (BY1). Devletin özeli koruyan politikaları sayesinde bütçeye ayrılan paranın az olması, altyapı yetersizliği ve değişken nüfus sayesinde devlet okullarında homojen olmayan bir eğitim verilmektedir (BY7). Yine devlet okullarında öğrencilerin sosyal yönlerini geliştirmeye yönelik aktivitelerin olmaması veliyi özel okullara yönlendirmektedir (BY3). Bir yetkili devlet okullarıyla ilgili görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Devlet okullarını etkin bulmuyorum. Eğitim kurumları sadece çocukların sokakta kalmayıp gittikleri bir yer haline geldi. İstenilen öğrenci profili belirlenmediği için amaç yok. Hedef nedir? 3. dünya ülkelerine (İngiltere, Almanya, Fransa) öğrenci göndermek mi (BY4)?

KTOEÖS yetkililerinin özel okullarla ilgili düşünceleri de KTÖS yetkililerinininkine benzemektedir. Özel okullar, aldıkları parayla ve devlet katkısıyla “müşteri”ye daha çok imkân veren (BY5, BY7), yabancı dil ve sosyal aktiviteler açısından devlet okullarına göre daha iyi olan (BY3, BY5), nitelikli eğitimin olmadığı (BY5), velilere uygun zaman sağladıkları için tercih edilen (BY7), iyi vatandaş yetiştirme maskesi ardında para basma ve kazanma aracı olan (BY2) ve sadece reklâma yönelik (BY6) kurumlar olarak görülmektedir.

Sonuç olarak her iki sendikanın da devlet okullarıyla ilgili ortak görüşü devlet okullarında nitelikli eğitimin verilemediğidir. Bunun nedenleri arasında da devletin eğitime ayırdığı kısıtlı bütçeden dolayı fiziksel alt yapının yetersiz oluşu ve gününbirlik politikalardan dolayı devlet okullarında plansızlık olduğudur. KTÖS yetkilileri, diğer sendika yetkililerinden farklı olarak devlet okullarını sadece nitelikli öğretmen açısından savunmuşlardır. Çünkü burada çalışan öğretmenler öğretmenlik sınavını kazanmış tecrübeli öğretmenlerdir.

Özel okullar konusunda da her iki sendika ortak fikirlere sahiptir. KKTC’de bulunan özel okullar sadece reklâma yönelik, içi boş ama albenisi çok olan yerlerdir. Özel okullar, devletin kendi okullarında sağlayamadığı olanaklar nedeniyle veliler için çekim merkezi haline gelmişlerdir.

### **Sendika Yetkililerinin Eğitimle İlgili Sorunların Giderilmesi İçin Yürüttükleri Çalışmalara Dair Görüşleri**

KTÖS yetkilileri her yıl yapılan mali protokol görüşmelerinde eğitimle ilgili olan sorunların teoride değil, pratikte çözümünden yana olmaktadır. Eğitim şuralarında alınan kararların takip edilmesi ve uygulamaya konulması için Bakanlığa uyarılarda bulunulmakta, kontrol mekanizması gibi bir uygulamayla devletin olumlu işleri desteklenmekte, yanlış yaptıklarında da söylenilmektedir (AY1, AY3, AY4). Sendika yetkilileri, okullara öğrenci

sayısına göre bütçe ayrılması, nitelikli çağdaş eğitimin yakalanması için alt yapı sorunlarının giderilmesini savunmaktadırlar ve bunlar için de hükümetle belli aralıklarla görüşmeler, basın açıklamaları ve bildiri dağıtımları yapmaktadırlar (AY4, AY6). Sendika “öğretmen çıkarları ile toplum çıkarları iç içedir” düşüncesini kendine ilke edinmiştir (AY4). Bir yetkili, sendika olarak yaptıkları çalışmalarını şöyle özetlemiştir:

Bilimsel alternatifler yaratıyoruz. Mesela müfredat nasıl olmalı konusunda açıklamalar yapıyoruz. Yapısal bozukluklar için alternatif sistemler sunuyoruz. Daha objektif, demokratik, şeffaf, hesap verebilir yönetim ve yapısal alternatifler üretiyoruz. Bunlarla ilgili uluslar arası toplantılara katılıp sonuçları burada değerlendirmeye çalışıyoruz. Hükümete karşı siyasal baskı uyguluyoruz (AY2).

Gelişmiş ülkelerde olduğu gibi eğitimin ülkenin tüm kesimlerinin katıldığı bir şurayla değiştirilemeyecek hale gelmesi sendika yetkililerinin önerileri arasında en başta gelen talepleridir (AY7).

KKTC eğitim sisteminin Türkiye eğitim sistemiyle paralellik göstermesini istemedikleri için büyük bir grev yapılmıştır. Bu grevle ilgili bir yetkilinin görüşleri şöyledir:

“Ankara ne paranı, ne memurunu istiyoruz” diye büyük bir eylem yaptık. Çok yıl yargılanma sürdü. Ama burada şu da söz konusu Türkiye ne zaman demokratik bir ülke oldu ki (AY5)?

Sendika yetkilileri özel okullar adına yapabilecekleri bir yaptırımlarının olmadığını belirtmişlerdir. Bir yetkilinin görüşleri şöyledir:

Özel okullara bir yaptırımımız yok. Orda çalışanlar bize üye olamıyorlar. Çünkü sözleşmeli oldukları için her an kapı önüne koyulabilirler. Lefke Avrupa Üniversitesi’nde bunun örneğini gördük. Ancak bize üye olup da özel okullarda çalışan emekli öğretmenlerimiz var. Onlara da bir şey yapmıyoruz. Saygı duyuyor ya da göz yumuyoruz (AY3).

KTOEÖS yetkililerinin eğitimdeki sorunlar için yaptıkları faaliyetler arasında KKTC’ye ait yerel bir eğitim sisteminin olmasını sağlamak ve ileriye dönük kalıcı bir eğitim politikası geliştirmek için sürekli girişimler yapılması (BY2) yer almaktadır. Bunun yanı sıra eğitim sistemini daha iyiye götürmek

için eğitim komiteleri sayesinde yurt dışı temaslarda bulunmaktadır (BY1, BY3, BY4).

Eğitim komitemiz var. Komitemizin çeşitli çalışmaları oluyor. Örneğin, komitemiz diğer ülkelerde mesela Rum kesiminde İngilizce eğitim nasıl yapılıyor araştırıp bizim sistemimizle karşılaştırma yapıyor. Sonra da bununla ilgili kitapçık çıkartıp hükümete sunuyoruz (BY3).

Yine sendikanın yürüttüğü mücadeleler arasında hükümetin yaptığı yanlışlara tepki için uyarı, miting, görüşme, konuşma ve grevler yapılarak (BY1, BY5, BY6, BY7) bazen baskı grubu, bazen de yönlendirici olarak (BY6) faaliyetler yapılmaktadır. Yine topluma ya da ailelere yönelik araştırmalar yapılarak neler bekledikleri doğrultusunda verileri ortaya çıkarılıp bunlar velilerle paylaşılmaktadır (BY5).

Sonuç olarak her iki sendika da eğitimle ilgi sorunların giderilmesine yönelik olarak karşılarında hükümeti bulduklarından dolayı mücadelelerinde Bakanlığa karşı kontrol mekanizması olarak çalışmaktadırlar. Hükümetin yaptığı olumlu işler desteklenirken sendikaların olumsuz buldukları faaliyetler grevler, mitingler, basın açıklamaları, uyarılar ve birebir görüşmelerle bildirilmektedir.

### **Sendika Yetkililerinin Eğitim Sorunları ve Öğretmenlerin Çıkarları İçin Yürüttükleri Çalışmaların Etkililiğine Dair Görüşleri**

KTÖS yetkilileri arasında sendikanın çalışmalarını etkili bulan (AY2, AY3, AY6) yetkililerden bazılarının görüşleri şöyledir:

Bu dinamik bir süreçtir. Dün de başarı vardı, bugün de var. Dünle karşılaştırma söz konusu değildir. Kıbrıs AB sürecine girdikten sonra geniş bir vizyona sahip olduk. Öğrencileri daha iyi hazırlamayla karşı karşıya kaldık. Bu gerçekten hareketle mücadelemizi yükseltmeye çalışıyoruz (AY2).

Kitaplarla ilgili yürüttüğümüz konsey başarılı oldu. Okutulan kitaplarda Kıbrıs ile ilgili bir şeyler olsun istiyoruz. Son 2 yıla kadar hep Türkiye'den gelen kitaplar okutuluyordu. Ama bizim adamız hakkında da bir şeyler olsun istedik. Mesela Türkçe kitabındaki tüm parçalar Türkiye ile ilgiliydi. Biz buna karşı değiliz ama Kıbrıs hakkında da olsun istedik (AY3).

Bunların yanında hükümetin etkisinden dolayı çalışmaların eskisi gibi yankı bulmadığını (AY1, AY4, AY5, AY7) düşünen yetkililer de bulunmaktadır.

Son yıllarda eğitim sorunları ve öğretmenlerin çıkarları adına yapılan mücadeleler ne yazık ki etkili olamamaktadır. Bunun çeşitli nedenleri vardır. Toplumsal kurtuluş yerine bireysel kurtuluş çabalarının ön plana çıkması, devlet eliyle yapılan manipülasyonun kitleler üzerinde etkili olması ve işbirliği yapılan bazı sendikaların siyasi partilerin etkisi altında kalması mücadelemizi olumsuz etkilemektedir (AY4).

Şu anki hükümet edenlerin katı tutumu ve aldıkları direktifler gereği ve de Dünya Bankası'nın tüm dünyada empoze ettiği politikaların yansımaları olarak bizim ülkemizde de öğretmen hakları gasp edilmeye çalışılıyor. KTÖS de bunun mücadelesini vermesine rağmen yeterli olamıyoruz (AY7).

Kimi KTOEÖS yetkilisi eğitimin sorunları ve öğretmenlerin mesleki çıkarları için yapılan çalışmaları yeterli bulurken (BY1, BY2), hatta eğitimi Eğitim Bakanlığında bile fazla düşündüklerini savunurken (BY2), kimi yetkili sadece eldekileri korumaya çalıştıklarını (BY1), kimileri de çalışmaların yapıldığını ancak önlerine takılan bazı engellerden dolayı etkili olmadıklarını (BY3, BY4, BY5, BY6) söylemişlerdir. Hükümetler, eğitim sendikalarını zayıflatmak için yönetimlerini ele geçirme, sendikaları dikkate almama gibi demokrasi dışı hareketlerle çalışmalarının önüne geçmektedirler (BY6, BY7).

Her iki sendikanın yetkililerinin görüşlerine bakıldığı zaman sendikaların çalışmalarını yetersiz ya da eskisi gibi yankı bulmadığını söyleyen yetkili sayısının fazla olduğu göze çarpmaktadır. Bunun en büyük nedeni de hükümet edenlerin katı tutumlarıdır. Neoliberal politikaların gereği olarak sendikalar çökertilmeye ve öğretmenlerin gücü kırılmaya çalışılmaktadır. Ancak yetkililer mücadelelerine her şekilde devam edeceklerine ve asla yılmayacaklarına karşı söz birliği içindedirler. Çünkü onlar öğretmen olarak kendilerini toplumun aynası olarak görmekteler ve toplumun tüm sorunlarına ışık tutmaktadırlar.



## Sendika Yetkililerinin Sendikanın Geleceğine Dair Görüşleri

KTÖS yetkililerinin sendika adına gelecekte ulaşmak istedikleri hedefler arasında toplu iş sözleşme hakkını elde etmek ve bu hakla birlikte örgütlülüğü güçlendirmek (AY1, AY3), Kıbrıs sorununun çözümü için mücadeleye devam etmek (AY1, AY6), eğitim işkolunda örgütlü diğer sendikalarla bir federasyon çatısı altında birleşmek (AY4), dikey örgütlenmeyi yıkıp yatay örgütlenmeye geçmek (AY6), bölge konseyleri kurarak herkesin kendi bölgesiyle ilgili kararlar almasını sağlamak ve bölge temsilciliklerini yönetim kuruluna dahil edip yönetim kurulunu güçlendirmek (AY3) ve topluma kimliklerinin kazandırılmasında etkin olmak (AY5) gelmektedir. Konuyla ilgili yetkilinin görüşü şöyledir:

Kimliğimiz çok önemli. Topluma kimliğin kazandırılması ya da duyarlı hale getirilmesinde sendikanın büyük rolü var. Gazetede "Hoş geldiniz Türkiye'ye" yazıyor. Kıbrıslıyı demekten çekinir hale geldik. Rum tarafı Yunan bayrağını çekiyor, Kıbrıs bayrağı çekmiyor. Bu ülkede insanlar baskı altında (AY5).

Parasız, demokratik ve bilimsel eğitimi toplumun her kesimine yaymak ve ülkede güçlü ekonomik yapıyı oluşturmak, bu hedeflere ulaşabilmek için devleti eğitime daha fazla bütçe ayırmaya zorlamak (AY1, AY2), nitelikli eğitim için hükümetten öğrenci sayılarının azaltılması, öğretmenlerin ders saatlerinin 20 saat olması gibi haklar talep etmek (AY1), bireylerin daha katılımcı ve demokratik olabilmeleri için müfredat programlarını değiştirmek, alt yapısı yaparak yaşayarak öğrenmeye elverişli okullar yaratmak (AY2), teknoloji ve bina kazandırmak (AY6) KTÖS yetkililerinin hedefleri arasında gelmektedir.

Sendika yetkililerinin üyelerinin menfaati için de bazı hedefleri vardır. Bunlar sendikanın üzerine tiyatro yapımı, Boğaz'da dinlenme tesisi yapımı (AY6), her bölgede lokal kurulması (AY1), sendikanın toplantı ve konferans salonuna kavuşması (AY7), üyelerin konut ihtiyaçlarının giderilmesi ve aileleriyle birlikte dinlenebilecekleri bir tesise kavuşmalarıdır (AY4).

KTOEÖS yetkililerinin gelecekle ilgili hedefleri arasında Kıbrıs Türkü'nün tüketici değil de üretici, düşünen ve kararlı bir toplum yapacak çağdaş ve gelişime açık bir sistem için gerekli politikaların ortaya konup buna

hükümetin zorlanması (BY2, BY5, BY6, BY7), Kıbrıs sorunuyla ilgili kalıcı bir barış çözümünün zorlanması (BY5, BY6), KKTC'de sivil toplum örgütlerinin bağımsız olarak örgütlenmelerinin sağlanabilmesi (BY2, BY5), bu örgütlerin ve sendikaların güç birliği yapabilmeleri (BY2, BY6), eğitim iş kolunda sendikalaşma (BY3, BY5) ve toplu iş sözleşmesinin hayata geçirilmesi (BY2, BY4) gelmektedir.

Sendika yetkilileri ayrıca kültürel faaliyetlerde eksik olduklarını, bu nedenle sendikanın kültürel faaliyetlere (folklor, tiyatro) ağırlık vermesini (BY3) ve bu konuyla ilgilenen diğer sendikalarla işbirliği yapmalarını (BY1, BY3) istemektedirler. Konuyla ilgili olarak bir yetkilinin görüşleri şöyledir:

Bir toplumun var olabilmesi için sanat, spor, kültür de gerekli. Sendikanın bu konuda eksikleri var. Benim düşüncem sendikanın kültürel faaliyetlere de ağırlık vermesi. Kültürümüz, geleneklerimiz unutulmaya yüz tutmuş. Mesela folklor figürlerine bakıyorum. Hiç kendi kültürümüzden bir şey yok. Sürekli beyin göçü veriyoruz. Başka kültürden gelen insanlar da kendi kültürlerini getiriyorlar (BY3).

Bir yetkili de sendikanın sadece eğitim adına değil sosyal alanlarda da amaçları olması gerektiğini ve bir sosyal tesisin açılması gerektiğini (BY4) belirtmiştir.

Her iki sendikanın da ortak görüşleri arasında eğitimin daha nitelikli hale gelebilmesi için mücadelelerine devam etmeleri, sendikaların güç birliği yapmaları, toplu iş sözleşme hakkını elde etmeleri, Kıbrıs sorununa kalıcı bir çözüm bulmaları ve üyeler için sosyal tesislerin yapılması gerekmektedir. Bunlara ilave olarak KTÖS yetkilileri parasız, bilimsel, demokratik ve bilimsel eğitimi toplumun her kesimine yaymak istemektedirler. Bunun için de hükümeti kamu okullarına daha fazla bütçe ayırmaya zorlayacaklarını ifade etmişlerdir. KTOEÖS yetkilileri de kendilerini sosyal konularda eksik hissettiklerinden dolayı kültürel olaylara daha fazla önem vereceklerini vurgulamışlardır.

## BÖLÜM V

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma çerçevesinde elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve sonuçlara dayalı olarak geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

#### SONUÇLAR

##### **Öğretmenlerin KKTC Eğitim Sistemindeki Temel Sorunlara Yönelik Görüşlerinden Çıkan Sonuçlar**

1. Eğitimdeki en büyük sorun KKTC'ye ait bir eğitim sisteminin olmayışı, hükümet değiştikçe eğitim politikasının da değişerek eğitim sisteminin yazboz haritasına dönüşmesidir.
2. Eğitim sistemindeki bir başka sorun devletin okullara yeterli bütçe ayırmamasından doğan fiziksel alt yapı eksiklikleridir.
3. Devlet, kendi yükünü hafifletmek için kamusal alanlardan elini çekip özeli desteklemektedir. Devletin özel okulları desteklemesi de bu okulları cazip hale getirmiştir.
4. Ülkenin demografik yapısı KKTC eğitim sistemindeki en önemli sorunlar arasında gelmektedir. Çünkü KKTC'ye iş için dönemlik olarak gelen ailelerin çocukları sınıflarda gerek başarı gerekse kültürel anlamda sorun yaşamaktadırlar.

##### **Öğretmenlerin Sendikaların 1980 Sonrası ve Son Yıllarda Etkililiğine Yönelik Görüşlerinden Çıkan Sonuçlar**

1. Çalışmamıza katılan öğretmenlerden büyük bir çoğunluğu sendikalarının bu süreçte kısmen yeterli ya da yetersiz olduklarını düşünmektedirler. Bunun nedenleri arasında en belirginini sendikaların kendi amaçlarından çok siyasete kaymalarıdır.
2. Sendikaların öğretmen çıkarları için değil de sendika yetkililerinin

çıkarları adına çalışmalar yapmaları sendikaların etkililiğini engelleyen bir başka unsurdur.

3. Öğretmenler sendikanın yaptığı bazı eylemlerden rahatsızlık duymaktadırlar. Çünkü çoğu zaman bilgilendirme yapılmadan grev kararı alınmaktadır. Bu da öğrencilerin başarısını negatif yönde etkilemektedir.

### **Öğretmenlerin Sendikalardan Ne Tür İşlev Beklediklerine Yönelik Sonuçlar**

1. Öğretmenlerin sendikalarından en büyük beklentisi haklarını korumaya devam etmeleridir.
2. Sendikalar eğitimin kalitesini artırıcı daha fazla çalışmalar yapmalıdır çünkü devlet okullarındaki kalite eksikliği nedeniyle öğrenciler özel okullara gitmektedirler.
3. Sendikaların Bakanlıkla işbirliği içinde olamaması sendikaların önünü kapatmaktadır. Öğretmenlerin sendikalarından beklentilerinden biri de Bakanlıkla işbirliği yaparak eğitimdeki sorunlara kalıcı çözümler bulunmasıdır.
4. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu sendikalarından ümitli olduklarını, bilinçli örgütlenme devam ettiği sürece kan kaybı yaşamayacaklarını söylemekte ve mücadelelerine devam etmelerini istemektedirler. Her ne kadar KKTC’de sendikacılık baskı altında olsa da ya da baskı altına alınmaya çalışılıyorsa da öğretmenler iki eğitim sendikasının bu konuda hükümete taviz vermemelerini beklemektedirler.

### **Sendikaların Eğitim Politikalarına Yönelik Sonuçlar**

1. KTÖS’ün eğitim politikası parasız, bilimsel ve demokratik eğitimidir. Sendika öğrenci merkezli eğitimi savunan ve fırsat eşitliğinden yana bir politika izlemektedir. Politikalarında “nasıl bir birey ve toplum istiyoruz?” sorusuna verdikleri cevapta kendini bilen, araştıran, sorgulayabilen insan profilini çizmektedirler.
2. KTOEÖS’ün eğitim politikası da KTÖS gibi fırsat eşitliğinden yanadır.

Sendika, toplumun ihtiyacı olan “istendik birey”ler yetiştirmeyi kendine amaç edinmiştir. Ayrıca ana dilde eğitimi savunmakta ve sınav sistemine bağlı eğitim anlayışını reddetmektedir.

3. Her iki sendika da eğitim politikalarına yansıttıkları hedeflerini gerçekleştiremediklerini beklemektedirler. Bunun nedeni de hükümetle anlaşamamalarıdır.

### **Sendika Yetkililerinin 1980 Sonrası Politikalar ile Var Olan Eğitim Uygulamalarını Nasıl Değerlendirdiklerine Yönelik Sonuçlar**

1. Her iki sendika da 1980 sonrasında özelleştirmelerin başladığını ve eğitimin alınıp satılabilen bir meta haline geldiğini ifade etmişlerdir. Yani tüm dünyada etkili olan neoliberal politikalar KKTC’de de etkili olmuştur. Devlet kamusal eğitime yeterli bütçeyi ayırmamış ve özel okullar teşvik edilmiştir.
2. Neoliberal politikaların yansıması olarak açılan özel okullarda nitelikli eğitim anlayışı söz konusu değildir. Bunun birinci nedeni olarak özel okulların sadece para kaygısıyla hizmet vererek fiziksel alt yapı ve sosyal olanaklarla velilerin gözlerini boyamalarıdır. İkinci neden ise, özel okullarda çalışan öğretmenler ya göreve yeni başlayan öğretmenlik sınavını geçememiş tecrübesiz öğretmenlerdir ya da emekliye ayrılmış öğretmenlerdir.

### **Sendikaların Mücadelelerinin Sonucunda Elde Ettikleri Haklara Yönelik Sonuçlar**

1. Her iki sendika da kurulduklarından bu yana basın açıklamaları, grevler, diğer sendikalarla işbirliği, hükümetle yapılan toplantılara iştirak ederek eğitimle ilgili sorunların giderilmesi için mücadelelerine devam etmektedirler. Kısacası Bakanlığa karşı kontrol mekanizması gibi çalışarak Bakanlığın doğrularını desteklemekteler, yanlış yaptıklarında ise mitinglerle ya da grevlerle tepkilerini göstermektedirler.
2. Her iki sendikanın yaptıkları bu mücadeleler sonucunda öğretmenlik mesleği için birçok mali ve özlük hakları kazanılmıştır. Tüm özlük

haklarının elde edilışinden maaşların iyileştirilmesine, nakil sistemindeki düzenlemelerden kadın öğretmenlere tanınan haklara kadar öğretmenlik mesleğine yönelik kazanılan tüm haklarda sendikalar büyük mücadeleler yürütmüşlerdir. Ancak şu da şaşırtıcıdır ki kazanımların hemen hemen hepsi öğretmenlik mesleğine yöneliktir. Buradan da öğrenciler ya da eğitimin genel sorunlarıyla ilgili pek fazla kazanımın olmadığı anlaşılmaktadır.

### **Sendika Yetkililerinin Eğitim Sistemindeki Temel Sorunlara Yönelik Görüşlerinden Çıkan Sonuçlar**

1. Her iki sendikanın da yetkilileri tıpkı görüşülen öğretmenlerde olduğu gibi KKTC'nin kendine has bir eğitim politikasının olmadığını, hükümet değıştikçe eğitim politikasının değıştiğini, başka ülkelerin eğitim sistemlerine uyum sağlanmaya çalışıldığını belirtmişlerdir.
2. Devlet okullarına ayrılan bütçenin yetersiz oluşu okullarda fiziksel alt yapının ve araç gereçlerin eksik olmasına yol açmaktadır.
3. Sendika yetkililerine göre devlet okullarında verilen eğitim, alt yapı eksikliği, çağdışı metotlar, günöbirlik politikalardan dolayı plansızlık gibi nedenlerden ötürü kalitesizdir.
4. Yukarıda değinilen sorunların her biri velilerin çocuklarını özel okullara göndermeleri için bir neden teşkil etmektedir. Veliler çocuklarının fiziksel şartlar ve sosyal aktiviteler açısından zengin yerlerde okutmak istediklerinden dolayı özel okullara rağbet günden güne artmaktadır.

### **Sendika Yetkililerinin Görüşlerine Göre Sendikaların Eğitim Sorunlarını Çözmede ve Öğretmenlerin Hakları İçin Yürüttükleri Mücadelelerin Etkililiğine Yönelik Sonuçlar**

1. Sendika yetkililerinin çoğuna göre eğitimdeki sorunların giderilmesi için yapılan mücadeleler yeterli ve etkili değildir. Bunların nedenleri arasında da hükümetin sendikaları zayıflatmak için yönetimlerini ele geçirme, sendikalara destek olmama gibi demokrasi dışı hareketler

bulunmaktadır. Sendikalar sürekli hükümet engeline takılmaktadırlar.

## ÖNERİLER

Bu araştırma ile elde edilen sonuçların ortaya çıkardığı sorunların çözümünde konuyla ilgili olarak taraflara katkı sağlamak için geliştirilen önerilere aşağıda yer verilmiştir.

### Uygulamaya yönelik öneriler

- 1) Çalışmaya katılan öğretmenlerin ve sendika yetkililerinin büyük bir kısmı sendikalarla Bakanlık arasında uzlaşma olmadığından bunun eğitim politikalarına yansıdığından şikâyetçidirler. Bunun için sendikalar ile Bakanlık arasında diyalogu sağlayacak kurumsal mekanizmalar oluşturulmalıdır.
- 2) Çalışmaya katılan öğretmenlerin şikâyetçi oldukları bir başka husus ise eğitimle ilgili kararların alınırken işin ehli olmayan insanların bunu yapmasıdır. Bu nedenle, Milli Eğitim Bakanlığı, KKTC'deki eğitim sistemindeki sorunların çözümünde sendikaların, öğretmenlerin, eğitim fakültelerinin ve eğitimle ilgili diğer kuruluşların da görüşlerini almalıdır.
- 3) KKTC eğitim sistemi gözden geçirilirken bu toplumun kendine özgü karakteristikleri ve toplumsal ihtiyaçları dikkate alınmalı ve kamusal eğitim yeniden tesis edilmelidir.
- 4) Yine araştırmamıza katılan öğretmenlerin bir kısmı sendikalarının siyasetle uğraşmalarını, onların hükümet gibi davranmalarını olumsuz bulmuşlardır. Ancak şu da bilinmelidir ki sendikal faaliyetlerin içinde zaten siyaset vardır. Bu nedenle sendikaların üzerine düşen görev, siyasetin her yerde olduğunu, sendikacığın da siyasetin bir parçası olduğunu ve bunun bir hak arama mücadelesi olduğunu üyelerine anlatmalı ve onları bu konuda bilgilendirmeleridir.
- 5) Sendikaya üye öğretmenlerden bir kısmı sendikalarıyla kendileri arasında iletişim eksikliği olduğunu, yetkililerin sadece bir olay olduğu zaman kendileriyle iletişime geçtiklerini belirtmişlerdir. Bunun için sendika yetkilileri öğretmenlerle daha fazla iletişim içinde olmalıdırlar.

Bunu sağlamak için sendika yetkilileri, üyelerine e-mail ya da sms ile ulaşabilecekleri gibi üyelerin daha fazla bir araya gelmesini sağlayan çeşitli organizasyonlar düzenleyerek (konser, tiyatro, sergi, söyleşi vb.) bu eksikliğı giderebilirler. Kısacası sendikalar üyelerine yönelik bilgilendirme çalışmalarına ağırlık vermeli ve sendikal eğitimi sürekli hale getirmelidirler.

- 6) Sendika yetkilileri farklı ülkelerdeki eğitim sendikalarının çalışmalarını yakından izleyip onlar hakkındaki bilgileri kendi ülkesindeki öğretmenlerle paylaşmalıdırlar.
- 7) Çalışmaya katılan öğretmen ve sendika yetkililerinin büyük bir çoğunluğu tüm dünyada kendini gösteren neoliberal politikaların KKTC'yi de sardığını, devlet okullarına yeterince pay ayrılmadığı için eğitimin kalitesinin düştüğünü ve varlıklı öğrencilerin özel okullara yöneldiğini belirtmişlerdir. Bu nedenle hükümetin kamusal eğitime daha çok kaynak ayırması için örgütlü mücadeleler yürütülmelidir.
- 8) Öğretmenlerin çoğunluğu son zamanlarda sendikanın yaptığı etkinliklerin nitelikli eğitim ve öğretmen sorunlarına yönelik değil de toplumsal fayda amaçlı olduğunu belirtmişlerdir. Sendika yetkilileri öğretmenlerin mesleki sorunlarına ve eğitim sorunlarına ilişkin araştırmalar yaparak elde edilen sonuçlara göre çeşitli etkinlikler (hizmet içi kursları, seminerler, yurt dışı gezileri) düzenlemelidirler. Bunu yaparken de öğretmenlerin ve öğrencilerin gereksinimleri dikkate alınmalıdır.
- 9) Sendika yetkililerinin gelecekte gerçekleştirmek istedikleri hedefler arasında toplu iş sözleşmesi bulunmaktadır. Bu nedenle Sendikalar Yasasında gerekli değişiklikler yapılarak memurlara toplu sözleşme hakkı tanınmalıdır.

### **Araştırmalara Yönelik Öneriler**

- 1) KKTC'de eğitim sendikaları hakkında hiç araştırma olmadığından dolayı eğitim sendikalarının sendikal anlayışları, yapıları, örgütlenmeleri, eğitim politikaları ve ele aldıkları sorunlara yönelik bir



Çalışma hem KKTC hem de diğer ülkeler açısından ğretmen örgütlenmesi konusunda önemli katkılar getirebilir.

- 2) KKTC'deki eğitim sendikalarıyla Kıbrıs Rum kesimindeki eğitim sendikalarının sendikacılık anlayışları, mücadele biçimleri, politikaları, eğitim ve toplum sorunlarını nasıl ele aldıkları karşılaştırılarak iki toplumun ğretmen örgütlenmesi arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya çıkarılabilir.
- 3) KKTC'deki eğitim sendikalarıyla Türkiye'deki eğitim sendikalarının amaç, yapı, işleyiş, ele aldıkları sorunlar ve başarıları açısından karşılaştırılması bir başka araştırma konusu olabilir.

## KAYNAKÇA

- Aktel, Mehmet. (2003). *Küreselleşme ve Türk Kamu Yönetimi*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Alpar, Saadet. (2005). *Kıbrıs'ta Sivil Toplum ve Sivil Toplum Kuruluşları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Altunya, Niyazi. (2000). *Eğitimde Geleceğe Bakış*. İstanbul: Uygun Basım.
- Apple, Michael. (2002). "Küresel Tehlikeler: Eğitimdeki Eşitsizlikler ve Neo-liberal Politikaların Bir Mukayesesi". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*. Sayı 2. S. 23–46.
- Ataç, Kuter. (2000). "Küreselleşme: Bir Değerlendirme". *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. Cilt 18. Sayı 1. Ankara–2000, ss. 95–102.
- Aydın, Mustafa. (2000). *Kurumlar Sosyolojisi*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Bahçeci, Kaan. (2004). "Özelleştirme ve Eğitim". *Yarın*. Yıl 3. Sayı 6, 3
- Balç, Ali. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Barry, Norman P. (1989). *Yeni Sağ*. Çev. Cevdet Akyan. Ankara: Tisamat.
- Başkaya, Fikret. (1995). *Az gelişmişliğin Sürekliliği*. Ankara: İmge Yayınları. 3. Baskı.
- Belek, İlker. (2004). *Esnek Üretim Derin Sömürü*. İstanbul: NK Yayınları.
- Bengihan, Rifat. (2005). "Siyaset Bir Yaşam Biçimidir". *Yarın*. Yıl 5. Sayı 10, 45.
- Bilir, Mehmet. (2006). "Küreselleşme, Kırsal Kesimin Dönüşümü ve Eğitim". *Küreselleşme ve Eğitim*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Bourdieu, Pierre. (2006). *Karşı Ateşler*. İstanbul: Yapı ve Kredi Yayınları.
- Bozkurt, Veysel. (2000). "Küreselleşme, Kavram, Gelişim ve Yaklaşımlar". *Küreselleşmenin İnsani Yüzü*. Der. Veysel Bozkurt. Bursa: Alfa Yayınları.
- Brecher, J. Costello, T. Brendan. (2002). *Aşağıdan Küreselleşme Dayanışmanın Gücü*. İstanbul: Aram Yayıncılık.
- Cahit, Neriman. (1988). *Mücadele Tarihi*. Cilt 1. Lefkoşa: KTÖS Yayınları.

- Çağlar, Mehmet ve Reis, Osman. (2007). *Çağdaş ve Küryerel Eğitim Planlaması*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çakırdağ, İbrahim. (2004). "Okullar Dökülürken". *Yarın*. Yıl 2. Sayı 4, 12.
- Çam, Tezcan. (2006). *Küreselleşme ve Eğitim 1980 Sonrası Neoliberal Eğitim Politikalarının Türk Eğitim Sistemine Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çavdar, Tefik. (2003). *İktisat Klavuzu*. İstanbul: NK Yayınları.
- Çeken, Yasemin. (2006). *Küreselleşme ve Türkiye'de Eğitim Politikaları: Yeni İlköğretim Müfredatı Sosyal Bilgiler Programı Üzerine Bir İnceleme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çiftçi, Birgül. (2004). *Küreselleşme Sürecinde Sendikal Hareket*. Muğla: İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi.
- Demircioğlu, A. Murat. *Dünyada İşçi Sendikaları*. İstanbul: Basisen Yayınları.
- Demirer, G. Demirer, T. Duran, M. Görgün, T. Orhangazi, Ö. Özgür, G. Yapıcı, K. *Neoliberal Saldırı Kriz ve İnsanlık*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Dinçer, Alaaddin. (2006). "Neo-Liberalizm Eğitim Sistemini Sermaye Lehine Yeniden Yapılandırıyor". *Küreselleşme ve Eğitim*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- DPÖ. (1979). *Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1978–1982*. Lefkoşa: DPÖ Yayınları.
- DPÖ. (2005). *2003 ve 2004 Yılı Makroekonomik ve Sektörel Gelişmeler*. Lefkoşa: DPÖ Yayınları.
- Elçil, Şener. (2004). "Devlet Okullarındaki Eğitim Kalitesi Artırılmalı". *Yarın*. KTÖS. Yıl 3. Sayı 6, 5–6.
- Elçil, Şener. "Bu Okullarda Eğitim Nasıl Yapılacak"? Web: [http://www.ktos.org/tr/index.php?option=com\\_content&task=view&id=226&Itemid=33](http://www.ktos.org/tr/index.php?option=com_content&task=view&id=226&Itemid=33) 1 Ocak 2009'da alınmıştır.
- Eğitimsen. (2003). *Kapitalizmin Yenilenmesi ve Eğitim Politikaları* (Eğitimsen Tebliği). Değişim Sürecinde Kamu Hizmetleri ve Sendikal Politikalar Sempozyumu. KESK, 1–2 Şubat 2003. Ankara.
- Ellwood, Wayne. (2002). *Küreselleşmeyi Anlama Klavuzu*. İstanbul: Metis Yayınları.

- Eraslan, Adnan. (2007). "Bu Memleket Bizim Platformu İlkeleri". Web: <http://www.ktoeos.com/ks/duyuru.aspx?ID=240> 30 Aralık 2008'de alınmıştır.
- Ercan, Fuat. (1998). *Eğitim ve Kapitalizm Neo-Liberal Eğitim Ekonomisinin Eleştirisi*. İstanbul: Bilim Yayıncılık.
- Ercan, Fuat. (2004). "Sermaye Birikiminin Çelişkili Sürekliliği: Türkiye'nin Küresel Kapitalizmle Bütünleşme Sürecine Eleştirel Bir Bakış". *Neoliberalizmin Tahribatı: Türkiye'de Ekonomi, Toplum ve Cinsiyet*. Der: Balkan, N., Savran, S. İstanbul: Metis Yayınları.
- Ercan, Fuat. (2006). "Sermayenin Gelişimi Açısından Eğitimin Piyasalaşması, Bildiriler". MMO. Web: <http://arsiv.mmo.org.tr/pdf/10333.pdf>. 23 Mart 2006'da alınmıştır.
- Ercan, Fuat. (2006). "Neo-Liberal Eğitim Politikalarının Anatomisi İçin Alternatif Bir Çerçeve". Web: <http://fuatercan.wordpress.com/tag/makaleler> 23 Temmuz 2006'da alınmıştır.
- Ergun, Doğan. (1995). *Sosyoloji ve Eğitim Türkiye'de Eğitimin Niteliği Nedir ve Nasıl Olmalıdır?* Ankara: İlke Kitabevi Yayınları.
- Fidan, Nurettin ve Erden, Münire. (1998). *Eğitime Giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Friedman, Milton. (1988). *Kapitalizm ve Özgürlük*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Güler, B. Ayman. (2004). "Kamu Yönetimi Temel Kanunu Üzerine". *Hukuk ve Adalet Eleştirel Hukuk Dergisi*. (Nisan- Haziran 2004), Yıl: 1, Sayı:2.
- Günsoy Bülent. ( 2006). *Küreselleşme Bir Varoluş Çözümlemesi*. Bursa: Ekin Kitabevi.
- Hirtt, Nico. (2005). "Brüksel'den Lizbon'a: Avrupa Yuvarlak Masası'nın (ERT) Avrupa Komisyonu tarafından Yürürlüğe Konulan Eğitim Programı". *Eğitim Bilim ve Toplum Dergisi*. Sayı 10. (Bahar 2005). S. 74–85.
- Irkad, Ulus. (1997). *Kıbrıs Türk Eğitiminde Tarihsel Gelişmeler*. Lefkoşa: ADA-M Basın Yayın Ltd.
- Işıklı, Alpaslan. (1990). *Sendikacılık ve Siyaset*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Işıklı, Alpaslan. (1990). *Türkiye'de Memur Sendikacılığı*. ABECE Dergisi.
- Işıklı, Alpaslan. (2003). *Gerçek Örgütlenme Sendikacılık*. Ankara: İmge Yayınları.

- Jessop, Bob. (2005). *Hegemonya, Post-Fordizm ve Küreselleşme Ekseninde Kapitalist Devlet*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Kazgan, Gülten. (1995). *Yeni Ekonomik Düzendeki Türkiye'nin Yeri*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Kızılcıkelik, Sezgin. (2003). *Küreselleşme ve Sosyal Bilimler*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kızılyürek, Niyazi. (2003). "Birinci Cumhuriyet'ten Yeni Kıbrıs'a". *Kıbrıs Dün ve Bugün*. Der. Kürkçigil, Masis. İstanbul: İthak Yayınları.
- KKTC Anayasası*. (1983). Lefkoşa: Başbakanlık Devlet Basımevi.
- KKTC MEB*. (1991). II. Milli Eğitim Şurası. KKTC Milli Eğitim ve Kültür Bakanlığı Yayınları.
- KKTC Milli Eğitim Yasası*. (1992). Web: <http://www.mebnet.net/merkmevz/17-1986y.doc> 9 Ocak 2009'da alınmıştır.
- Koç, Yıldırım. (2003). *Türkiye İşçi Sınıfı ve Sendikacılık Hareketi Tarihi*. İstanbul: Analiz Basım Yayın.
- Korkusuz, M. Refik. (2003). *Dünyada İşçi Sendikalarının Faaliyetleri*. İzmir: Birlik Yayınları.
- KTÖS. (1983). *15. Yıl*. Lefkoşa: KTÖS Yayınları.
- KTÖS. (1985). *Öğretmenler Yasası*. Lefkoşa: KTÖS Yayınları.
- KTÖS. (1999). *Kıbrıs'ta 2000'li Yılların Eğitim Modeli*. Lefkoşa: KTÖS Yayınları.
- KTÖS. (2001). *Nereden... Nereye...* KTÖS Yayınları.
- KTÖS. (2001). *Kıbrıs Türk Öğretmenler Sendikası Tüzük*. Lefkoşa: KTÖS Yayınları
- KTÖS. (2005). "Hedef: Parasız, Bilimsel, Demokratik Eğitim". *Yarın*. Yıl 4. Sayı 8, 16
- KTOEÖS. (2005). *Eğitimde Yeniden Yapılanma*. Lefkoşa: KTOEÖS Yayınları.
- KTOEÖS. *Kıbrıs Türk Orta Eğitim Öğretmenler Sendikası Tüzük*. Lefkoşa: KTOEÖS Yayınları.
- Manisalı, Erol. (2003). *Türkiye ve Küreselleşme*. İstanbul: Derin Yayınları.
- Mihailidis, Mihalis. (2003). "Kıbrıs Türk İşçi Sınıfı ve Kıbrıs İşçi Hareketi 1920–1963". *Kıbrıs Dün ve Bugün*. Der. Kürkçigil, M. İstanbul: İthak Yayınları.

- Nesim, Ali. (1999). *Kıbrıs Türk Gençlik Hareketi*. Lefloşa: Ada-M Basım Yayın.
- Okçabol, Rifat. (2006). "Küreselleşme ve Eğitim". *Küreselleşme ve Eğitim*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Ökmen, Mustafa. (1999). "Küreselleşme Sürecinde Kapitalizm, Ulus-Devlet ve Liberal Demokrasi". *Yeni Türkiye: Liberalizm Özel Sayısı*. Yıl 5. Sayı: 25, 208–222.
- Özhür, Mustafa. (2007). "Eğitim Piyasasının İçerisine Çekildi". *Yarın*. Yıl 7. Sayı 12, 13.
- Panayiotou, Andreas. (2003). "Sınır Tecrübeleri: Kıbrıs Sorunu Vatandaşlık Anlayışını Açıklamak". *Kıbrıs'ın Turuncusu*. Der. Hasgüler, M. ve İnataçı, Ü. İstanbul: Anka Yayınları.
- Sarıtaş İbrahim. Editör Tefik Erdem. (2006). "Küreselleşme Kavramı". *Feodaliteden Küreselleşmeye*. Ankara: Lotus Yayınevi.
- Sayılan, Fevziye. (2006). "Küreselleşme ve Eğitimdeki Değişim". *Küreselleşme ve Eğitim*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Soyak, Alkan. (2004). *Ulusaldan Uluslarüstüne İktisadi Planlama ve Türkiye Deneyimi*. İstanbul: Der Yayınları.
- Soydan, Tarık. (2006). "Küreselleşme Sürecinin Eğitim Alanına Etkileri". *Küreselleşme ve Eğitim*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Sönmez, Sinan. (1998). *Dünya Ekonomisinde Dönüşüm: Sömürgecilikten Küreselleşmeye*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Süha, Ali. (1971). "Kıbrıs'ta Türk Maarifi". *Milletlerarası Birinci Kıbrıs Tetkikleri Kongresi*. Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Şaylan, Gencay. (1995). *Değişim Küreselleşme ve Devletin Yeni İşlevi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Talas, Cahit. (1997). *Toplumsal Politika*. Ankara: İmge Yayınevi. 5. Baskı.
- Taşkın, Mine. (2006). *Türk Anayasal Düzeninde Sendika Kurma Hakkı*. Ankara: Adalet Yayınevi.
- Tez-Koop İş Sendikası. (1987). *2821 Sayılı Sendikalar Kanunu*. Ankara: Tez-Koop İş Sendikası Yayınları.
- Timur, Taner. (2000). *Küreselleşme ve Demokrasi Krizi*. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.

- Timur, Taner. (2007). "Küreselleşme Söylemleri ve Gerçekler". *Küreselleşme ve Eğitim*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Tural, Nejla. (2004). *Küreselleşme ve Üniversiteler*. Ankara: KÖK Yayıncılık.
- Türk-İş. (1966). *Avrupa'da Sendikacılık Hareketleri*. Ankara: Türk-İş Yayınları.
- Türkiye Kamu-Sen. "Toplu Görüşme Nedir"? Web:  
[http://www.kamusen.org.tr/mevzuat.asp?menu=faq&detay\\_id=42](http://www.kamusen.org.tr/mevzuat.asp?menu=faq&detay_id=42) 25  
 Kasım 2008'de alınmıştır.
- Türk-Sen. (2008). "Kıbrıs Sendikal Hareketinin Gelişimi ve Türk-Sen". Web:  
<http://www.turksen.org/tarihce.html> 23 Eylül 2008'de alınmıştır.
- Uysal, Meral ve Yıldız, Ahmet. (2006). "McLuhan'ın "Küresel Köyünde Eğitim-Yeni Teknolojiler, Küreselleşme ve Eğitim Üzerine Düşünceler". *Küreselleşme ve Eğitim*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Ünal, Işıl L. (2005). "Öğretmen İmgesinde Neoliberal Dönüşüm". *Eğitim Bilim Toplum*. Cilt 3. (11), 4-7.
- Varnava, Pantelis. (1997). *Kıbrıslı Rum ve Türklerin Ortak İşçi Mücadeleleri*. Çev. Haranas, T. Lefkoşa: PEO Yayını.
- Yentürk, Nurhan. (1993). "Post-fordist gelişmeler ve Dünya İktisadi İşbölümünün Geleceği". *Toplum ve Bilim*. Bahar 1993, 42-56.
- Yıldırım, A. Y., Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yörük, Gülçin. (2004). *Küreselleşme-Ulus Devlet Gerilimindeki Türkiye*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Yüksel, Mehmet. (2001). *Küreselleşme, Ulusal Hukuk ve Türkiye*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

## **EKLER**



**Ek-1****Öğretmen Görüşme Formu****“KKTC’nde Öğretmen Sendikalarının Eğitim Alanına Etkilerinin Değerlendirilmesi”****Kayıt Formu No:****Görüşülen Kişi:****Görüşme Yeri:****Başlama Saati:****Bitiş Saati:**

Bu araştırmanın amacı, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’ndeki eğitim sendikalarının eğitim politikalarını incelemek ve 1980 sonrası dönemde sendikal mücadelenin eğitim alanına etkilerini çözümlenektir. Bunun için öğretmen görüşlerine yer verilerek sendikaların eğitim alanına etkileri değerlendirilecektir.

Yapılacak görüşme sonrası elde edilen bilgiler bilimsel amaç için kullanılıp bu amaç haricinde hiç kimse ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Katılımcıların tüm kişisel bilgileri saklı tutulacaktır. Elde edilen bilgiler araştırmada kullanılırken görüşülen kişilerin isimleri kullanılmayacaktır.

Görüşme teklifimi kabul ettiğiniz için teşekkür ederim.

Gamze İREN  
Ankara Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

**Kişisel Bilgiler:**

Cinsiyet:

Yaşınız:

Medeni Durumunuz:

Bitirdiğiniz üniversite?

Master/ Doktoranız var mı?

Mesleki kıdeminiz nedir?

Bulunduğunuz okulda kaçınıcı yılınız?

Branşınız?

Eğitim sendikalarından birine üyeliğiniz var mı?

Hangi sendikaya üyesiniz?

Kaç yıldır sendika üyesisiniz?

**Görüşme Soruları**

1. Eğitimin temel sorunlarına ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
2. Son yıllarda giderek yaygınlaşan özel okul ve dersaneler konusunda değerlendirmeleriniz nelerdir?
3. Sizce KKTC'de bulunan eğitim sendikaları 1980 sonrası süreçte ve son yıllarda etkili sendikal mücadele verebilmiş midir?
4. Eğitim sendikalarından ne tür işlevler ve görevler beklemektesiniz? Sizce eğitim sendikalarının en önemli işlevi nedir?
5. Size göre sendikanız sizin belirlediğiniz sorunlara ve beklentilerinize dönük çalışmalar yapıyor mu? Sendikanızın mücadelesini etkili buluyor musunuz?
6. Sizce sendikaların eğitim ve öğretmenlik mesleği adına başarmış olduğu en önemli kazanımlar nelerdir?
7. KKTC'deki eğitim sendikacılığından ümitli misiniz? Eğitim ve öğretmenlerin sorunlarına yönelik gelecek vaat ediyorlar mı?
8. Gelecekte sendikalardan ne tür işlevler ve görevler bekliyorsunuz?

**Ek-2****Sendika Yetkilisi Görüşme Formu****“KKTC’nde Öğretmen Sendikalarının Eğitim Alanına Etkilerinin Değerlendirilmesi”****Kayıt Formu No:****Görüşülen Kişi:****Görüşme Yeri:****Başlama Saati:****Bitiş Saati:**

Bu araştırmanın amacı, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’ndeki eğitim sendikalarının eğitim politikalarını incelemek ve 1980 sonrası dönemde sendikal mücadelenin eğitim alanına etkilerini çözümlenektir. Bunun için sendika yetkililerinin görüşlerine yer verilerek sendikaların eğitim alanına etkileri değerlendirilecektir.

Yapılacak görüşme sonrası elde edilen bilgiler bilimsel amaç için kullanılıp bu amaç haricinde hiç kimse ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Katılımcıların tüm kişisel bilgileri saklı tutulacaktır. Elde edilen bilgiler araştırmada kullanılırken görüşülen kişilerin isimleri kullanılmayacaktır.

Görüşme teklifimi kabul ettiğiniz için teşekkür ederim.

Gamze İREN  
Ankara Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Bölümü

### **Kişisel Bilgiler:**

Cinsiyet:

Yaşınız:

Medeni Durumunuz:

Bitirdiğiniz üniversite?

Master/ Doktoranız var mı?

Branşınız?

Mesleki kıdeminiz?

Çalıştığınız okul türü?

Bulduğunuz okulda kaçınıcı yılınız?

Hangi sendikanın yetkilisisiniz?

Kaç yıldır sendika yetkilisisiniz?

Sendikadaki konumunuz nedir?

### **Görüşme Soruları**

1. Genel olarak sendikanızın eğitim konusuna bakış açısını nasıl değerlendirmektesiniz? Bunu eğitim politikanıza nasıl yansıtmaktasınız?
2. Eğitim alanındaki 1980 sonrası politikalar ile var olan eğitim uygulamalarını nasıl kavramakta ve değerlendirmektesiniz?
3. Siyasal çalışmalar ve çeşitli eylemlerle ne tür mücadele yürüttünüz? Bu mücadelenin sonunda ne tür haklar elde ettiniz?
4. KKTC eğitim sistemini nasıl değerlendirmektesiniz? Sizce KKTC eğitim sistemindeki temel sorunlar nelerdir?
5. Bu sorunların giderilmesi için sendika adına neler yapmaktasınız?
6. Sizce KKTC'deki eğitim kurumları (devlet ve özel) nasıl bir işlev görmektedir?
7. Son yıllarda eğitimin sorunları ve öğretmenlerin çıkarları adına sendikal mücadelenizi etkili buluyor musunuz?
8. Gelecekte sendikanız için neler yapmayı hedeflemektesiniz?
9. Sendikanız adına en çok başarmak istediğiniz istekleriniz nelerdir?