

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
(EĞİTİM EKONOMİSİ VE PLANLAMASI DOKTORA PROGRAMI)

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMENLERİN İŞSİZLİĞİ VE ATAMASI YAPILMAYAN
ÖĞRETMENLER HAREKETİNİN ÇÖZÜMLEMESİ

DOKTORA TEZİ
Zafer Kiraz

Ekim, 2014
Ankara

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE POLİTİKASI ANABİLİM DALI
(EĞİTİM EKONOMİSİ VE PLANLAMASI DOKTORA PROGRAMI)

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMENLERİN İŞSİZLİĞİ VE ATAMASI YAPILMAYAN
ÖĞRETMENLER HAREKETİNİN ÇÖZÜMLEMESİ

DOKTORA TEZİ

Zafer Kiraz

Danışman: Prof. Dr. Nejla Kurul

Ekim, 2014

Ankara

JÜRİ İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Kasım Karakütük
Başkan



Prof. Dr. Nejla Kurul
Üye



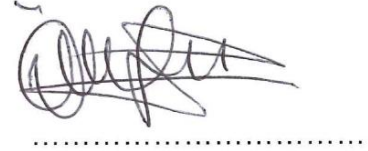
Prof. Dr. Metin Özüğurlu
Üye



Prof. Dr. Hasan Hüseyin Aksoy
Üye



Doç. Dr. Özgür Sarı
Üye



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../ 2014

Prof. Dr. İsmail Güven
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Ataması yapılmayan işsiz öğretmenlerin, işsiz olmalarını belirleyen değişkenler ile işsizlik deneyimlerinin ve bir toplumsal hareket olarak sorunu aşma konusundaki örgütlenme deneyimlerini konu alan bu araştırmanın, planlanmasından tamamlanmasına kadar pek çok kişinin katkısı oldu. Öncelikle, yüksek lisans döneminden bugüne ve araştırmanın her aşamasında bana sürekli destek olan, yönlendiren ve bu çalışmanın bir öneri olarak ortaya çıkmasından başlayarak, tüm aşamalarında insani ve akademik desteklerini eksik etmeyen, okumaları ve eleştirileriyle bana yön veren, akademik olarak benim gelişmemde, büyük emeği olan değerli danışmanım ve hocam Prof. Dr. Nejla Kurul'a çok teşekkür ederim.

Yine çalışmam sürecinde eleştirileri, bilgi ve önerilerinden sürekli yararlandığım sevgili hocam Prof. Dr. H. Hüseyin Aksoy'a, yardımlarını hiç eksik etmeyen ve tez izleme komitesinde de yer alan değerli hocam Prof. Dr. Metin Özügürlü'ya ders dönemimde deneyimlerini ve akademik bilgilerini sunan değerli hocalarım Prof. Dr. Kasım Karakütük, Prof. Dr. L. Işıl Ünal ve Doç. Dr. Seçkin Özsoy'a teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışmamda sıkça desteklerini aldığım ataması yapılmayan öğretmenler platformu (AYÖP) sözcüsü Hasan Basri Ekici ve AYÖP Adana temsilcisi Özge Bozkurt'a ayrıca tüm AYÖP'lülere teşekkür ederim.

Tez süresi boyunca ve özellikle yazım aşamasında sürekli fikir alışverişinde bulunduğum ve bana her türlü desteğini sunan dostum Dr. Arslan Bayram'a, bana varlıklarıyla ve destekleri ile güç katan dostlarım Remzi Onur Kükürt, Delal Aydın, Nevruz Uğur, Fatma Türk, Mehmet Mahsun Akgündüz, Duygu Küçük, Evrim Özdemir, Tuba Bodur, Nacar Demir, Hande Çetin'e ve beni her zaman mutlu eden tüm aile bireylerime teşekkür ederim.

Son olarak, her zaman yanımda olan, en sıkıntılı dönemlerinde benden desteklerini esirgemeyen, akademik bilgisi ve yaşam deneyimleri ile gelişimimde önemli bir payı olan canım ablam Leman Kiraz'a teşekkürlerimi sunarım.

Ankara, Ekim, 2014

Zafer Kiraz

ÖZET

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMENLERİN İŞSİZLİĞİ VE ATAMASI YAPILMAYAN ÖĞRETMENLER HAREKETİNİN ÇÖZÜMLEMESİ

Kiraz, Zafer

Doktora, Eğitim Ekonomisi ve Planlaması

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Nejla Kurul

Eylül 2014, 171+XII Sayfa

Bu çalışmada, ataması yapılmayan işsiz öğretmenlerin, işsiz olmalarını belirleyen değişkenler ile işsizlik deneyimlerinin ve bir toplumsal hareket olarak sorunu aşma konusundaki örgütlenme deneyimlerinin çözümlenmesi amaçlanmıştır. Tarama modelinde olan araştırma iki çalışma grubu üzerinden yürütülmüştür. Birinci çalışma grubu 30 Nisan 2013 ile 17 Eylül 2013 tarihleri arasında Ankara, Adana, Amasya, Diyarbakır, İstanbul ve Tokat illerinde Ataması Yapılmayan Öğretmenler Platformu (AYÖP) içerisinde yer alan işsiz öğretmenler, ikinci çalışma grubu ise yine aynı tarihler arasında ve aynı illerde AYÖP içerisinde yer almayan işsiz öğretmenler ile araştırmacının doğrudan tanışık olmadığı kartopu yöntemi ile ulaşılan 26 işsiz öğretmenden oluşmaktadır.

Araştırmada 47 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerle yapılan görüşme kayıtları araştırmacı tarafından çözümlenerek, bilgisayar ortamında görüşme metinlerine dönüştürülmüştür. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, nitel veri analizi tekniklerinden biri olan, betimsel veri analizi kullanılarak değerlendirilmiştir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre ataması yapılmayan öğretmenler çoğunlukla dersane öğretmenliği ve ücretli öğretmenlik başta olmak üzere lise ve daha alt düzeyde eğitim gerektiren, düşük ücretli, geçici, kesintili, güvencesiz işleri yapmakta bir yandan da KPSS'ye hazırlanarak her hangi bir devlet okuluna atanarak "asıl" işlerini aramaya devam etmektedir. Dolayısıyla mezun olduklarında devlet okullarında kadrolu ve güvenceli bir öğretmen olarak çalışacakları varsayılan öğretmenler ucuz işgücü olarak herhangi bir işte çalışmak zorunda kalarak mavi yakalılaşmıştır.

2003 yılında 162 bin 438 öğretmen adayı KPSS'ye başvurmuş, bunların

sadece % 14,04'ü yani 22 bin 814'ü atanmış, % 85,96'sı yani 139 bin 624'ünün ise ataması yapılmamış ve işsiz kalmışken, 2013 yılında ise bu sayı oldukça artarak 345 bin 664 öğretmen adayı KPSS'ye başvurmuş, bunların sadece % 11,57'si yani 40 bini atanmış, % 88,43'ü yani 305 bin 664'ünün ise ataması yapılmamış ve işsiz kalmıştır.

Öğretmen işsizliği daha çok 30 yaşın altında görüldüğü ancak 30 yaşın üzerinde de öğretmen işsizliğinin azımsanmayacak düzeyde devam ettiği saptanmıştır. 30 yaş üzerindeki öğretmenlerin 30 yaş altındaki öğretmenlere göre görece daha az işsiz olmaları yaş ilerledikçe, öğretmen olarak kadrolu ve güvenceli istihdam edilmekten vazgeçmeleri ve kendi alanları dışında herhangi başka işlerde de istihdam edilmeyi kabul etmeleridir.

İşsizliğin üniversitelerin sosyal bilimlere ait öğretmenlik alanlarından mezun olanlarda daha çok görüldüğü sonucu elde edilmiştir. Buna göre fen bilimleri alanlarının piyasaya eklenilebilmesinin daha kolay olması ve neoliberal politikaların artışı ile piyasa mekanizmasının daha fazla güçlenmesiyle bu mezunlara yönelik işlerin sayısının diğerine göre daha fazla olmasıdır.

Öğretmen işsizliği lisansüstü eğitim görenlerle birlikte değerlendirilince lisansüstü eğitim görenlerin işsizliği azaltıcı ya da kamu okullarına atanmayı kolaylaştırıcı bir etmen olmadığı görülmektedir.

İşsiz öğretmenlerin, mezuniyetleri sonrasında büyük bir çoğunlukla çalışmak zorunda kaldıkları görülmektedir. Sosyal sermayeleri gereği işsiz yaşamlarını idame ettirme olanakları olmadığı için ailelerine yük olmamak için çalışma yaşamında yer almaktadırlar.

İşsiz öğretmenler, neoliberalizmin etkisi ile esnek çalışma biçimlerinin yaygınlaşması sonucu genellikle geçici, sözleşmeli, güvencesiz, düşük ücretli ve nitelik gerektirmeyen işlerde kısa sürelerde çalışmaktadır ve bunun sonucu olarak da sık sık işsiz kalmaktadırlar.

İşsiz öğretmenler kamu sektöründe çalışmayı hedeflemekte bu hedefe ulaşmak için ise genellikle lisans eğitimlerinin son senesinden başlayarak KPSS kurslarına gitmektedir. Lisans eğitimlerinin son senesinde ve mezuniyetlerinin hemen sonrasında KPSS'den iyi bir puan alıp atanacaklarına ilişkin inançları yüksek olmaktadır. Bu inançla KPSS'ye hazırlanmakta, ancak işsizlik süreleri ve sıklığı arttıkça bu beklentilerin düştüğü, kullandıkları iş arama kanallarının farklılaştığı

sonucu elde edilmiştir. Sonraki zamanlarda işsizliğin çok boyutlu karakterine ilişkin daha geniş açılardan değerlendirmeler yapmaları ve eğitimlerinin kendilerine bir altın bilezik sağladığına yönelik inançlarının azalışı ile hemen her türlü iş arama yolunu kullanmaya başlamaktadırlar.

Katılımcılar, bir devlet okuluna kadrolu ve güvenceli olarak atanma olasılığını düşük görmektedir; buna rağmen bazılarının yine de atanma olasılığına dair bir umut taşıdıkları saptanmıştır. Bazı katılımcıların ise atamaların umut ederek ya da bekleyerek olamayacağı yani bu sürecin Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) olağan süreçlerine bırakılamayacağı, ancak mücadele edilerek atama hakkının elde edileceğine inandığı görülmektedir.

AYÖP içerisinde yer alan katılımcıların tamamı AYÖP'ü hak arama mücadelesi içerisinde önemli bir yere sahip olduğunu belirtmiş, sitemlerini dile getirmenin ve seslerini duyurmanın önemli bir aracı olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. AYÖP'ün işsizlik sorununu sistemin içerisinde çözmeye çalışan bir hareket olduğu görülmektedir. AYÖP'ün atama politikalarını belirleyen siyasal güçten bazı haklar elde ederek, öğretmen işsizliğini kısmen ya da tamamen çözebilmenin mücadelesi verdiği söylenebilir.

ABSTRACT

UNEMPLOYMENT OF TEACHERS IN TURKEY AND ANALYSIS OF UNASSIGNED TEACHERS' ACT

Kiraz, Zafer

Doctorate, Department of Educational Economics and Planning

Thesis Advisor: Prof. Dr. Nejla Kurul

October 2014, 171+VIII pages

In this study, it was aimed to describe the variables determining the unemployment of unassigned teachers, their unemployment experiences, and their experiences of organizing upon overcoming the problem as a social act. The research on screening model was carried out upon two study groups. The first study group included unemployed teachers among Unassigned Teachers' Platform (UTP) in Ankara, Adana, Amasya, Diyarbakır, İstanbul and Tokat provinces between 30rd April, 2013 and 17th September, 2013; and the second study group included 26 unemployed teachers reached through snowball sampling method in which the researcher is not directly recognized and unemployed teachers that were not among in the same provinces between the same date intervals.

Semi-structured interview form including 47 questions was used in the research. In the study, interview records made with the teachers were analysed by the researcher, and transformed into interview texts on computer environment. The data obtained from the interviews made with the teachers were analysed using descriptive data analysis as one of the qualitative data analysis techniques.

According to the findings obtained from this research, unemployed teachers mostly carry on low-paid, temporary, intermittent, unsecured business requiring high school or lower level of education such as paid teaching or teaching in private courses, as the leading; and maintain looking for their "real" profession as being assigned to a state school through preparing for KPSS (PPSE-Public Personnel Selection Examination), on the other hand. Accordingly, teachers assumed to work as a permanent and secured in state schools when they graduate have turned into blue-collars as being obliged to work at any job as low-cost labour.

Whereas in 2003, 162.438 prospective teachers applied the KPSS (PPSE - Public Personnel Selection Examination), only 14,04% of them, 22.814 applicants, were assigned and 85,96% of them, 139.624 applicants, remained unassigned and hence unemployed, in 2013 the number of unassigned teachers dramatically increased by the fact that 345.664 prospective teachers applied to the KPSS, only 11,57 % of them, 40.000 applicants, were assigned and 88,43 % of them, 305.664 applicants, remained unassigned and hence unemployed.

Although teacher unemployment is observed mainly under the age 30, it is also confirmed in this study that a considerable amount of teacher unemployment persists above the age 30. The teachers who are above 30 have less unemployment rate because of the fact that they give up seeking for tenure track and secure employment positions as they get older.

Teacher unemployment is observed among the graduates of social sciences and humanities more than the graduates of natural sciences. This result underlines the fact that for the graduates of natural sciences to be included to the market is a smoother process. Also, the resurgence of the market mechanisms by the rise of neoliberal policies opens larger job opportunities for the natural science graduates in comparison to the social science graduates, even if the quality and working conditions in these jobs are, too, under derogation.

Considering teacher unemployment together with attending graduate study institutions, it is observed that having a graduate degree has no positive impact on decreasing unemployment rate or having been assigned to public schools for these teachers.

The unemployed teachers are mostly obliged to work after graduation. Considering their lack of social capital they are not able to subsist without working and they do not want push their already limited family support.

The unemployed teachers generally work at temporary, not tenured, insecure, low-salaried, unqualified jobs as a result of the spread of the flexible working forms under the effect of neoliberalism, and therefore they remain unemployed quite often.

The unemployed teachers target to work at public sector and in order to achieve this end they start to take KPSS classes generally by the last year of their undergraduate education. They have strong belief in getting a high score at the KPSS when they are in their last year of graduate education or just after the

graduation. With this belief, they prepare for the KPSS, but in time, when their unemployed or temporary work conditions persist, their expectations begin to fall down and they tend to look for jobs through different channels. They later start to analyze the multi dimensional character of the phenomenon of unemployment through a larger perspective and together with the increasing disbelief in their education as a skill that one can use to support oneself they start to use the way of looking for any kind of job.

Interviewees presume that their assignment to a public school with a tenure track position is a low possibility; however, it is observed that some of them still keep this hope. Some interviewees, on the other hand, believe that the assignment should not be left to a dime hope or a long lasting waiting of the usual processes of Ministry of Education, but one should struggle for the assignment as a right.

All of the interviewees who are a part of the AYÖP (*Ataması Yapılmayan Öğretmenler Platformu* – The Unassigned Teachers' Platform) expressed that the AYÖP has a remarkable place in their struggle for rights and it is an important tool for publicizing their voice and their concerns. It seems that the AYÖP tries to solve the unemployment problem inside the system. It gives an effort to gain some rights from the political power that determines assignment policies and an effort to solve teacher unemployment problem entirely or partly.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ İMZA SAYFASI	I
TEŞEKKÜR	II
ÖZET	III
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER.....	IX
ÇİZELGE LİSTESİ.....	XII
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç	19
Önem	20
Tanımlar.....	20
BÖLÜM II	22
KURAMSAL ÇERÇEVE	22
Çalışmanın Tarihi	22
Neo-Klasik, Keynesyen Ve Marksist Düşüncede Eğitim, İstihdam, İşsizlik Kavrayışları	25
Kapitalizm ve Emek Süreci	26
İşsizliğin Tanımı.....	29
Neo-klasik İktisadın İşsizlik Kavrayışı, İşsizlik Türleri ve Çözümleri.....	29
Keynesyen Düşüncede İşsizlik Kavrayışı	35
Marksist Düşüncede İşsizlik Kavrayışı.....	36
Neoliberal Dönemde İşsizlik Kavrayışı	38
Mesleklerin Değersizleştirilmesi.....	41
Çalışma, Esnek Çalışma, Güvencesiz Çalışma ve Çalışma Hakkından Mahrum	
Bırakılma	49
Türkiye'ye de İşsizlik	51
Toplumsal Hareketlerin Sınıfsallığı ve Politik Dinamikler	55
Öğretmen İşsizliğinin Nicel Görünümleri.....	64
Ataması Yapılmayan Öğretmenler Platformu (AYÖP)'ün Toplumsal Mücadele	
Dinamiği.....	67

BÖLÜM III	77
YÖNTEM	77
Araştırma Yaklaşımı	77
Görüşme Aracının Geliştirilmesi	79
Verilerin Toplanması.....	79
Verilerin Çözümlemesi.....	81
BÖLÜM IV	83
BULGULAR VE YORUMLAR	83
Katılımcı İşsiz Öğretmenlere Ait Bilgiler	83
Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	86
Öğretmenin Mezuniyet Sonrası Kişisel Öyküsüne İlişkin Bilgiler.....	90
Katılımcıların İşsizlik Süresince Gündelik Hayatın Nasıl ve Ne İle Doldurulduğuna Dair Bulgular.....	98
Öğretmenlerin Atanmaya Dönük Çabaları ve İşsizliğe İlişkin Bulgular	101
Bir Toplumsal Hareket Olarak Ataması Yapılmayan Öğretmenler Platformu (AYÖP) Mücadelesinin Başlaması, Dinamikleri ve Sonuçlarına İlişkin Bulgular	115
İşsiz Öğretmenlerin Geleceğe Dönük Amaç ve İstihdamla İlgili Beklentilerine İlişkin Bulgular.....	133
BÖLÜM V	137
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	137
Tartışma.....	137
Sonuçlar.....	141
Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar	141
Katılımcıların Mezuniyetten Sonra Kişisel Öyküsüne ve İşsizliği Finanse Etme Yollarına İlişkin Sonuçlar	143
Katılımcıların İş Deneyimlerine İlişkin Sonuçlar	145
Katılımcıların İş Arama Yollarına İlişkin Sonuçlar.....	147
Öğretmenlerin Atanmaya Dönük Çabaları ve İşsizlik Nedenlerine İlişkin Algılarına Yönelik Sonuçlar	148
Bir Toplumsal Hareket Olarak AYÖP Mücadelesinin Başlaması ve Dinamiklerine İlişkin Sonuçlar	150

İşsiz Öğretmenlerin Geleceğe Dönük Amaç ve İstihdamla İlgili Beklentilerine İlişkin Sonuçlar	153
Öneriler.....	153
Araştırma İle İlgili Öneriler.....	153
Uygulama İle İlgili Öneriler	154
KAYNAKÇA	156
EKLER	
EK 1. Katılımcılara Ait Kimlik Bilgileri	167
EK 2. Öğretmen İşsizliği ve Ataması Yapılmayan Öğretmenler Araştırması Görüşme Formu	170

ÇİZELGE LİSTESİ

Çizelge 1. Yıllara Göre Kamu Personeli Seçme Sınavına Giren ve Ataması Yapılan Öğretmen Sayıları	66
Çizelge 2. Cinsiyetlerine Göre Katılımcıların Dağılımları	83
Çizelge 3. Yaşlarına Göre Katılımcıların Dağılımları	83
Çizelge 4. Mezun Oldukları Üniversiteye Göre Katılımcıların Dağılımları	84
Çizelge 5. Araştırmaya Katılanların Mezun Oldukları Alanlara Göre Dağılımları	85
Çizelge 6. Lisansüstü Eğitim Durumlarına Göre Katılımcıların Dağılımları	86
Çizelge 7. İşsiz Kalma Durumlarına Göre Katılımcıların Dağılımları.....	86
Çizelge 8. Anne ve Babanın Öğrenim Düzeyine Göre Katılımcıların Dağılımı	87
Çizelge 9. Anne ve Baba Mesleğine Göre Katılımcıların Dağılımı	88
Çizelge 10. Aile Gelirine Göre Katılımcıların Aile Gelirine Göre Dağılımı	88
Çizelge 11. Evlerine Giren Yıllık Gelirlerine Göre Katılımcıların Dağılımları	89
Çizelge 12. Hanelerinde Kişi Başına Düşen Ortalama Aylık Gelirlerine Göre Katılımcıların Dağılımları.....	90
Çizelge 13. Anne-Babanın Yaşayıp Yaşamadıklarına Göre Katılımcıların Dağılımı	96
Çizelge 14. Kaç Kez Kamu Personeli Seçme Sınavına Girildiğine Dair Katılımcıların Dağılımları	101
Çizelge 15. Kamu Personeli Seçme Sınavından Alınan Puanlara Göre Katılımcıların Dağılımları	102
Çizelge 16. Kamu Personeli Seçme Sınavı Kursu ya da Dershanesine Harcanan Paraya Göre Katılımcıların Dağılımları.....	103
Çizelge 17 Günlük Çalışma Süresi Talebine Dair Katılımcıların Dağılımları	135
Çizelge 18. Aylık Ücret Talebine Dair Katılımcıların Dağılımları	136

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemine, amaçlarına, önemine, sınırlılıklarına ve tanımlarına yer verilmiştir.

Problem

İnsanlar topluluklar halinde yaşamaya başladığından beri gereksinimlerini karşılamak üzere gerekli üretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesi için yapılan işbölümü sonucunda ortaya çıkan çalışma, bugünkü koşullarda da benzer olarak toplumsal işbölümü içinde, bireyin iktisadi varlığının devamı için gerçekleştirdiği etkinliği temsil etmektedir. Kapitalizm koşullarında, İnsanlar temel yaşamsal ihtiyaçlarını karşılamak için gelir elde etmek zorundadır. Davranışlarını belirleyen dürtülerini doyumak için çaba gösteren insan bunun için çalışmaktadır. Aynı zamanda insan bu çaba, yani çalışma sayesinde toplumsallaşmaktadır. Bugün karşılığı toplumsal olarak belirlenen çalışma, en önemli toplumsallaşma aracı olduğu için sanayi toplumu kendini bir “emekçiler toplumu” olarak görmekte ve bu sıfatla kendinden önceki toplumlardan ayrılmaktadır (Gorz, 1995) Yaşamın devamını sağlayıcı sosyal bir faaliyet olarak çalışma, insanlık tarihine doğaya karşı yaşam mücadelesi için araç gereç yapma ile girmiş, biyolojik evrim süreci de dâhil olmak üzere ilkel topluluklardan günümüze dek ekonomik, toplumsal ve düşünsel yapıların dönüşümünde etkili olmuştur (Şenel, 1982). Çalışma gelişmiş toplumlarda, yalnızca ekonomik açıdan değil, aynı zamanda toplumsal açıdan da önemli görülmektedir (Toksöz, 1999). Kapitalizm koşullarında, sosyal devletlerin yurttaş hakları odaklı varlık biçimleri sosyal ve ekonomik hakların gelişim sürecinde etkili olmuş, bu süreçte çalışma hakkı kavramı da ortaya çıkmıştır. Çalışma hakkı uluslararası sözleşmelerle ve anayasalarla güvence altına alınmıştır. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 23. Maddesi'nde çalışma hakkı ile ilgili hükümler belirtilmiştir. Bu hükümlerden birisi de “Herkesin çalışma, işini serbestçe seçme, adil ve elverişli koşullarda çalışma ve işsizliğe karşı korunma hakkı vardır” şeklindedir. Türkiye Cumhuriyeti Anayasasınının 48. maddesi de çalışma hürriyeti ile ilgili hükümleri

düzenlemektedir. Bu maddeye göre “Herkes, dilediği alanda çalışma ve sözleşme hürriyetlerine sahiptir.” 49. maddede ise devletin çalışma hayatı ve işsizlikle ilgili yapması gereken yükümlülükler belirtilmiştir. Bu madde “Devlet, çalışanların hayat seviyesini yükseltmek, çalışma hayatını geliştirmek için çalışanları ve işsizleri korumak, çalışmayı desteklemek, işsizliği önlemeye elverişli ekonomik bir ortam yaratmak ve çalışma barışını sağlamak için gerekli tedbirleri alır” şeklindedir.

Temel haklardan birisi olan ve yasalarla güvence altına alınan çalışma hakkının bireyin isteği ve iradesi dışında kullanılamaması durumu, kişilerin sosyal yapıdan ve sosyal kurumlardan dışlanmasını doğurmaktadır. Sosyal dışlanma insanların, toplumsal yaşamdan uzaklaşacak düzeyde maddi ve manevi yoksunluk içinde olmalarını, haklarını ve yaşamlarını koruyacak kurumlardan ve sosyal destekten yoksun olmalarını ifade etmektedir ve sebepleri arasında yoksulluk, işsizlik, işgücü piyasalarındaki değişim, sosyal korumanın gerilemesi, gelir dağılımı adaletsizliği ve artan eşitsizlikler bulunmaktadır (Sapançalı, 2005). İnsanların çalışma isteğinde olup da işsiz kalması, yani çalışma olanağı bulamaması, ekonomik, sosyal ve psikolojik etkiler yaratmakta (Talas,1997), işsizlik özellikle alt sosyoekonomik sınıflardan olan insanlar için ekonomik dışlanmaya, sosyal ilişkilerin zayıflamasına, sosyal destek yoksunluğuna, kurumsal destek yoksunluğuna neden olmaktadır. İşsizlik küresel kapitalizmin kriz dönemlerinde artan, kapitalist sistemin işleyişi için varlığı gerekli görülen (Yılmaz, 2006), getirdiği ekonomik, toplumsal ve psikolojik sorunlar nedeniyle azaltılmaya çalışılan (Karataş,1996) bir olgudur. İşsizliğin nedenlerine ilişkin çözümler kişilerin yetersizliği, güdülenme eksikliği gibi kendilerine dayalı nedenlere bağlanan perspektiften, iktisadi yaşamın ve toplumsal formasyonun yapısal özelliklerine dayalı nedenlere bağlanan perspektiften hareketle yapılan çözümler olarak ayrıştırılabilir.

İşsizlik bir görüşe göre iktidarı ve karar verme mekanizmalarını elinde bulunduranların ekonomi politik tercihidir (Bessant, 2002). Sosyoloji sözlüğüne göre işsizlik “insanın istemesine rağmen emek gücünü emek piyasasında satamaması durumudur” (Marshall, 1998). Günümüz koşullarında sık sık iş değiştirmek, iş değişiklikleri sırasında makul sürelerde işsiz kalmak işçi sınıfının

sıradanlaşmış bir deneyimi haline geldiğinden işsizlik istihdamın bir an'ıdır (Özüğurlu, 2010).

İşsizliğe ilişkin çeşitli tanımlamalar ve saptamalarda bulunan çok sayıda iktisadi akım veya yaklaşım bulunmaktadır. Farklı iktisadi akımların işsizlik konusunu gerek tanımı gerek nedenleri bağlamında ele alışı farklılaşmaktadır. İlk olarak günümüz iktisat alanının temel belirleyicisi olarak kabul gören ana akım iktisat olarak da adlandırılan neoklasik iktisattaki işsizlik ve onunla ilişkili tanımlamalar ele alınmıştır. Neoklasik İktisat literatüründe işsizliğin beş ayrı biçimi olduğu kabul edilir (Parasız, 2000). Bunlar aşağıda kısaca özetlenmiştir.

İşsizlik gönüllü veya gönülsüz olarak da sınıflanmakta, gönüllü işsizlik daha yüksek ücret düzeyinde çalışmayı isteme yani işsizliğin seçilmesi olarak değerlendirilmektedir. Gönüllü işsizler çalışmak yerine boş zamanı, okula gitmeyi, tatile çıkmayı tercih etmiş sayılmaktadır. Gönülsüz işsizlik ise cari ücret düzeyinde çalışmak isteyip de iş bulamamaktır (Parasız, 2000). İşsizliğin toplumsal sistemden ayrı ele alınışı, onun sosyal sınıflar ile ilişkisinin kurulmaması, kapitalizmde özellikle çalışan sınıflar için çalışmanın zorunluluk olarak dayatıldığına göz ardı edilmesi sonucu işsizlik gönüllü olmakla yan yana ele alınabilmektedir (Karakul, 2012).

Neoklasik iktisat akımından başka diğer akımların işsizliğe yaklaşımları farklılaşmaktadır. Klasik İktisat'ın kurucularından Adam Smith işsizliğin kendiliğinden işleyen piyasanın istikrarının bozulması ile ortaya çıktığını, arz eksikliği nedeni ile işsizliğin oluştuğunu, işsizliğin gönüllü olduğunu, kendi haline bırakılan piyasada kendiliğinden çözümleneceğini belirtir (Talas, 1997). Buna göre sendikaların ve hükümetlerin ekonomik yaşama müdahaleleri işsizliğe neden olmaktadır.

Klasik iktisadın işsizliğin gönüllü olduğuna ilişkin belirlemelerinin karşısında, Keynesyen Akım ekonomide tam istihdamı sağlayan bir mekanizma olmadığını belirterek işsizliğin gönülsüz-irade dışı olabileceğine dikkat çekmiştir (Ataman, 1999). Keynes'in işsizlik konusunda klasik iktisatçılardan ayrıldığı nokta işsizliğin Keynes tarafından irade dışı olarak ele alınmasıdır. İrade dışı işsizlik ise üretim kapasitesinin yetersizliğinden, konjonktürel dalgalanmalardan ve yapısal değişimlerden, toplam talebin yetersizliğinden, firmaların az emek

talep etmesinden kaynaklanmaktadır. Keynesyen iktisat piyasaların kendiliğinden istikrara gireceğini öngören “laissez faire” politikasına karşı çıktığından iktisadi sorunların çözümünde devletin müdahalesini uygun görür. Kaynaklarını belirttiği işsizliğin çözümünde de mutlaka hükümetlerin çeşitli politikalarla piyasalara müdahale etmesi gerekmektedir (Aktan,1999).

Marksist İktisat'a göre işsizlik piyasaların yanlış işlemesi ile ilgili değil, kapitalizmin doğasına içkin bir durumdur. Kapitalist ekonominin gelişme eğilimleri karmaşık bir süreç olarak emek ile sermaye arasındaki ilişkileri değiştirerek emek piyasasının alacağı biçimi belirlemektedir. Teknolojinin ilerlemesi ile sanayide ve diğer alanlarda daha çok işçinin yapabileceği işleri makinelerin de varlığı ile daha az sayıda işçi yapabilir hale gelmekte, böylece teknolojiden kaynaklanan bir işsizlik durumu oluşmaktadır. Bir yandan istihdamda olan işçilerle her an mübadele edilebilecek hali hazırda çalışmaya istekli bir kesimin bir kenarda tutulması çalışan kesimin hem ücretlerini baskılayacak hem de pazarlık gücünü azaltacaktır. Bu kenarda tutulan kesim “yedek işgücü ordusu” olarak adlandırılmaktadır. Böylece Marksist iktisat işsizliği yani ücretleri baskılayan bir yapı olarak yedek işgücü ordusunun varlığını kapitalizmin ayakta kalması için zorunlu olarak görmekte, işsizliğin çözümünün ise kapitalizm dışında olacağına işaret etmektedir. (Onaran, 2000; Özar ve Ercan, 2000). Dolayısıyla işsizlik bir tercih sorunu değil kapitalizme özgü bir zorunluluk durumudur.

Monetarist Yaklaşım'ın savunucularından Friedman, Keynes'in kuramsal yaklaşımından esinlenerek fiyatların tamamen esnek olduğu bir dünyada bile, tam istihdama ulaşmış bir denge pozisyonunun söz konusu olamayabileceğini ileri sürmüştür (Yılmaz, 2006). O'na göre Philips eğrileri ancak kısa bir süre için geçerlidir ve hükümetlerin para ve maliye politikaları ile işsizliği önlemesi olanaklı değildir. Bir ekonominin düzgün işleyebilmesi için belli bir miktar işsize gereksinimi vardır. “Doğal işsizlik oranı” adı verilen bu işsizlik düzeyi ile Friedman işsizliğin kapitalizm için vazgeçilmez olduğunu iktisadi anlamda itiraf etmektedir (Karakul, 2012).

Emek piyasasında tam değil, tekelci rekabet koşullarının olduğunu varsayan Yeni Keynesyen Akım bu akım işsizliği açıklarken gönülsüz işsizlerin ücretlerin düşmesine neden karşı çıktıklarını araştırarak, bu durumu, işçi ile

işveren arasında yapılan iş sözleşmesine bağlar. İş sözleşmesi süresince ücretlerin değişmediğini, emeğin üretkenliği ile ücretler arasında doğrudan bir ilişki olduğunu ve üretkenlik arttıkça ücretlerin de arttığını belirtir (Yılmaz, 2006; Ataman,1999). Yeni Keynesyen akım işsizliğe ilişkin “içerdekiler dışarıdakiler” yaklaşımını geliştirmiştir. Bu yaklaşıma göre çalışmakta olan bir işçiyi çıkartıp yerine dışarıda iş aramakta olan birini almak firma için yetiştirme maliyeti nedeniyle pahalıya mâl olmaktadır. Bu durumda firma halihazırda çalıştırmakta olduğu işçilerle pazarlık etmekte, bu durum ise ücretleri yükseltmekte, yani işsizlik “içerdekilerden” kaynaklanmaktadır (Ataman, 1999).

Yeni klasik görüşten türeyen Rasyonel Beklentiler Okulu’na göre işsiz sayısının zamanla artmasının gönüllü işsizlerin daha iyi ücretlerde iş aramak için iş arama sürelerini uzatması olduğunu belirterek işsizliğin gönüllü olduğu ve bireylerin kendi seçimleri olduğuna odaklanır. Bir yandan da işsiz sayısının artması nüfus artışı ile ilgilidir ve kişiler iş arama sürelerinin maliyetini ileride elde edecekleri gelirin bugünkü değeri ile karşılaştırarak iş arama sürelerini uzatırlar. Yeni klasik görüşün 1970’lerde işsizliği açıklamak için geliştirdiği en önemli teori “İş Arama Teorisi”dir. Bu görüş işsizlik süresince işsizlik sigortası veya başka bir gelirden tamamen yoksun olmamanın, beklenen ücret düzeyi ve bu düzeyin değişebilirliği ve kişinin çalışırken başka bir iş arıyor olmasının iş arama süresini uzattığını ileri sürer. Bu iktisadi akım iktisatçıları tarafından ortaya konulan “Reel İş Çevrimleri Teorisi” de teknolojik işsizlik sorununu açıklamaya çalışmıştır. Reel İş Çevrimleri Teorisi otomasyon döneminin ortaya çıkması ile birlikte şok döneminin ortaya çıktığını belirtirler. Şok döneminde yeni teknolojilerin kullanılmaya başlanması ile ortaya çıkan dengesizlikler hem arz hem de talep tarafından kaynaklanmakta, yayılma dönemi adı verilen dönemde ise yeni teknolojilere uyum gerçekleşmekte ve bu dönem ne kadar uzun sürerse teknolojik işsizliğin boyutları da o kadar artmaktadır (Ataman, 1999).

İşsizliğin kapitalizm içindeki nedenlerine dair çok çeşitli, kimi zaman birbirleriyle çatışan görüşler ortaya atılmıştır. Neoklasik iktisat işsizliğin belli bir seviyenin altında tutulması için gerekli tedbirlerin alınmasını öngörerek bu politikaları pasifist ve aktivist politikalar olarak ayırmaktadır. Bu politikalar devletlerin ekonominin “iyi” işleyebilmesi için işsizliğin doğal işsizlik oranına kadar aşağıya çekilmesi için uygulayacağı politikalarlardır. “Pasifist politikalar

devletin işsizliğin getirdiği çeşitli etkileri en aza indirmek için uygulaması gereken tedbirler, aktivist politikalarsa bizzat işsizliğin doğal işsizlik oranına dek azaltılması için alması gereken tedbirlerdir” (Parasız, 2000). 1970’li yılların sonuna kadar özellikle gelişmiş ülkelerde uygulanan bir politika olarak pasif istihdam politikaları, işsizlik sigortası, işsizlik yardımı gibi tedbirlerle devletin işsizlik sorununun olumsuz sonuçlarını telafi edici önlemler almasını içermektedir. Pasif istihdam politikalarının bütçeye fazla yük getirdiği görülerek işsizliği önleyici ve sınırlayıcı politikaların belirleyici olduğu aktif istihdam politikalarına ağırlık verilmeye başlanmıştır (Karakul, 2012). İşsizlik sigortası ile işsiz kalan bireye devlet yardımının ortaya çıkması Keynesyen döneme rastlamakta, sosyal devletin korumacı programlarla yurttaş yararını gözetmesinin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. İşsizliği önlemek için diğer makro politikalar aktif istihdam politikaları olarak adlandırılmaktadır.

İşsizliğin nedenleri üzerine yapılan birçok çalışmada referans gösterilen noktalardan birisi eğitim düzeyinin düşüklüğü olarak verilmekte ve eğitim seviyesinin yükseltilmesi ile işsizliğin önlenebileceğine değinilmektedir. Başka her türlü yapısal sorundan bağımsız olarak yalnızca eğitimsizlikle ilişkilendirildiğinde, işsizlik, toplumda eğitim düzeyinin yükseltilmesi ile kolayca engellenebilir bir olgu olarak görülür hale gelmektedir. İstihdam eğitim ile ilişkilendirilirken, işsizlik de eğitimsizlikle ilişkilendirilmiş, işsizliğin çözüm yolları arasında bireylerin bilgi ve becerilerinin artırılması anlamında eğitim düzeyinin yükseltilmesi gösterilmiştir. Jallade (1987) gençlerin işsizlik nedenini vasıfsız olmalarına, vasıfsız olmalarını ise eğitimsiz olmalarına bağlamıştır. Neoklasik iktisadın eğitim iktisadındaki uzantıları olan insan sermayesi kuramı ve diğer eğitim ekonomisi denenceleri de kimi zaman açıktan kimi zaman gizlenmiş bir şekilde işsizliğin eğitimsizlikle ilgili olduğunu dile getirmektedir. Baskın söylem toplumdaki bireylerin eğitim talebini, eğitimin istihdamla bağlantılı görünmesi nedeniyle arttırmış, genç nüfusun üniversite kapılarına dayanmasını ve üniversite mezunu olmanın işsizlik olasılıklarını azaltacağına inanmalarını sağlamıştır (Karakul, 2012).

Aksoy (2001) işsizler arasında örgün eğitim almış olanların oranının yüksekliğinin eğitimin istihdam getirisi yaratması görüşünün kuşkuyla ele alınması gereken bir görüş olduğunu belirtir. Braverman (2008) daha uzun süre

öğrenim görmüş olmanın birçok firmanın işe alma siyasetinde etkisini kaybettiğini belirtir ve herkesin yükseköğrenim görmesinin işsizliği ortadan kaldıracığı görüşünün 1950'li ve 1960'lı yıllarda yaygınlaşmış olduğunu ancak bu görüşün gelinen durum itibari ile dar kafalılık olduğunu belirtir.

Eğitim işsizlik ilişkisine mali oportünizm çerçevesinden bakan görüşe göre devletin özellikle de dezavantajlı bölgelerde yükseköğretimi desteklemesi, üniversite eğitime sevk edilen kişilerin işsizler listesinden çıkarılarak, öğrenci listesine girmesini sağlamaktadır. Böylece belli bir yaş grubu için işsizlik azalmış gibi görünmekte, bu durum hükümetleri de rahatlatmaktadır. Dezavantajlı bölgelerde açılacak yeni üniversiteler yöre halkından ilgi gördüğü gibi bu üniversitelerde açılacak bölümlerin laboratuvar gibi maddi olanağa daha fazla ihtiyaç duyulan fen bilimleri alanlarında olmaması da devletin mali yükünü azaltacaktır. Söz konusu dezavantajlı kesimlerdeki halkın gelecek umutlarının iş piyasalarındaki belli bir yaş grubunun işsizliğini az göstermek uğruna kullanılması fırsatçı politikaların ürünüdür. Bu bakış işsizliğin nedenleri arasında devletlerin işsiz sayısını az göstermek için fazla mali yük getirmeyen sosyal bölümleri olan üniversiteler açıyor olmasını saymaktadır (Karakul, 2012).

İşsizliğin çözümü olarak "daha yüksek eğitim" söylemi toplumda yaygınlaştığında eğitime verilen değer artmış, eğitimin toplumsal dikey hareketliliğe olan etkisi ile birlikte değerlendirildiğinde eğitim sistemi özellikle alt ve orta sınıftan toplumsal kesimler için dikey hareketliliğin bir yolu olarak görülmeye başlamıştır. Toplumdaki eğitime yüklenen istihdam sağlayacağı inancına karşıt olarak istihdamın bazıları doğuştan getirilen özellikler bazıları sonradan edilen özellikler olmak üzere başka birçok değişkene bağlı olduğu, dolayısıyla bu değişkenler görmezden gelinerek salt eğitim yolu ile işsizliğin önlenemeyeceğini ileri süren görüşler de vardır. Üstelik yüksek vasıf sahibi kişilerin daha kolay iş bulabileceği söylemi yaygınken bir yandan da gerek Türkiye ekonomisinde gerekse dünyanın diğer ülkelerindeki yaratılan işlerin vasıfsız işçilerin düşük ücretle veya ücretsiz olarak çalıştırıldığı düşük kaliteli işler olduğunu belirten görüşler de bulunmaktadır (Apple, 2004).

Devletlerin kamusal eğitim politikalarındaki değişimler gerekse dünya ekonomik gündemindeki değişimlerin emek piyasasında işsizliğe ve vasıflı işgücünün işsizliğine etkisi eskiye oranla artmıştır. Özellikle bir mesleğe dönük

eğitim veren üniversite eğitiminin iyi ücretlerle ve iyi çalışma koşullarında zevkli bir çalışma ortamı içinde yapılan bir iş sağlayacağına olan inanç toplumda özellikle üniversite eğitimine genel olarak da eğitime verilen değerin ve önemin gittikçe artmasına, toplumun eğitim düzeyinin gittikçe yükselmesine yol açmıştır. Eğitimin Türkiye’de eğitim sisteminin özellikle 1970’li ve 1980’li yıllarda görülen toplumsal hareketliliğe etkisinin (Tezcan, 1985) 1990’lı yıllar sonrasında yavaşlamaya geçerek özellikle 2000’lerden sonrasında eğitim ile istihdam arasında kurulan bağların eskiye oranla zayıflaması ile birlikte azalmıştır. Eğitimin istihdam sağlamaya dönük etkisinin belirgin şekilde azalışı, üniversite mezunu işsizlerin toplumda daha fazla duyulur hale gelişi, eğitimin toplumsal sınıflar arasında dikey hareketliliğe olan etkisinin de azalışı ile toplum nezdinde eğitimin, üniversitenin, okulun değerin azaldığı görülebilir (Bora ve Erdoğan, 2011).

Üretimin küçük parçalara ayrılması ve işçilerin artık küçük parçalardan sorumlu hale gelmesi onların belirli alanlarda uzmanlaşmasına neden olmuştur. Planlama, tasarım gibi içinde zihinsel emek olan süreçlerle fiziksel üretim sürecinin birbirinden ayrılarak farklı çalışanların kontrolüne verilmesi de çalışanların iş üzerindeki bütünsel hâkimiyetini kırııcı başka bir unsur olmuştur. Birçok alanda uzmanlaşma gerektiren ayrıntılı işbölümü alışlagelmiş olan toplumsal işbölümünden tamamen farklılaşmıştır. “Toplumsal işbölümü, toplumu hepsi de belli bir üretim dalında yeterlik sahibi olan meslekler ekseninde böler; ayrıntılı işbölümü ise meslekleri bu anlamda imha eder ve işçiyi herhangi bir bütünlüklü üretim sürecinin tamamını gerçekleştirmek bakımından yetersiz hale getirir” (Braverman, 2008).

Üretim süreçlerinde uygulanmaya başlanan Taylorizmin ilkelerinin getirdiği uzmanlaşma ile birlikte üretim dallarındaki meslekler belirgin olarak ortaya çıkmış, kapitalizmin ilerlediği süreçte bu işbölümü ayrıntılı hale getirilmeye başlanmıştır. Bu uzmanlığı kazanabilmenin kurumsallaşmış öğrenim yerlerinden birisi de mesleğe yönelik eğitim veren kurumlar olarak üniversiteler olmuştur. Üretim sürecindeki değişimler 20. yüzyılda, çoğu üniversite eğitimi gerektiren endüstri mühendisliği, endüstriyel psikoloji, büro yönetimi, yönetim mühendisliği gibi çeşitli mesleklerin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Meslek sisteminde görülen değişimler sonucu mavi yakalı işlerde çalışanların oranında

düşüş, uzmanlık gerektiren işlerde çalışanların oranında artış meydana gelmiştir (Giddens, 2000). Bu süreçte özellikle bankacılık, medya ve halkla ilişkiler, reklamcılık, danışmanlık, tasarım, çeşitli mühendislik dalları gibi piyasaya dönük işlevleri bakımından oldukça rağbet gören meslekler gözde haline gelmiş, dolayısıyla belli bir dönem için işe girmede uzmanlık yani eğitilmiş olmak, vasıflı olmak önemli hale gelmiştir. Öğretmenlik ve doktorluk gibi geleneksel meslekler ise gelişen teknoloji sayesinde metalaştırılarak bu mesleği yapanlardan bağımsızlaştırılmaya başlanmıştır. Örneğin belli bir işi yapmak için gereken bilgilerin bilgisayar programlarına yüklenerek daha az sayıda ve daha az vasıfta işçinin aynı işi yapması sağlanabilmektedir.

Bu tür teknikleştirme işlemi bilgiye ve yapabilme vasfına sahip olan çalışanların bunları yapması yerine daha az vasıflı çalışanların bunları yapmasına neden olmakta, sonuç olarak işçi sınıfı ve istihdamın orta katmanları olarak üniversite mezunu olan çalışan sınıfı da gittikçe vasıfsızlaştırılmakta ve eğitim gerektiren meslekler gittikçe değersizleştirilmektedir.

Huws (2006) belirli bir işin rutinleştirilip vasıfsızlaştırılması ile metalaşma sürecindeki son adımı icat etmek üzere yeni “bilgi işçileri” tümeni gerektiğini belirtir. Kapitalizmle birlikte ortaya çıkan yeni meslekler kol emeğine göre daha iyi çalışma koşullarına sahip gibi görünmekle birlikte, bu meslek çalışanları kapitalizmin rasyonelleştirme sürecinin bir sonucu olarak birer kol emekçisine dönüşmektedir. Braverman (2008) kafa emeğinin beyinde cereyan etmesine rağmen dışsal bir üründe açığa çıktığından kavrama ve uygulama düzeylerinin yazma, çizme, yazı makineleri ile çalışma vs. gibi kol işlemleri olarak ayrıştırılabileceğinin; alt parçalara ayırma işlemi ile de tüm büro çalışmalarının kol emeğine dönüştürülmesinin mümkün olduğunu belirtir. Bu durumun şirket açısından ekonomik getirilerinin yanı sıra iş piyasasında da birbiri yerine muadilinin kolayca bulunabileceği sadece çizim yapan mimarlar, sadece makinelerin belirli bazı işlevlerine bakabilen makine mühendisleri, sadece önceden planlanmış ders programını makine gibi aktaran öğretmenler yaratmaktadır. Kol emeği gerçekleştiren işçiler için söylenen “yedek emekçi ordusu” terimi, planlama, tasarım ve eğitim gerektiren süreçlerde çalışabilecek olan işsiz üniversite mezunların yedeklerinin gittikçe çoğalması nedeniyle de söylenir hale gelmiştir. Yirminci yüzyılda çalışmanın değersizleştirilmesi söz

konusu olunca eğitimi olmanın işsizliği engelleyici özelliği de ortadan kalkmaktadır.

İşsizlik, çözümsüz bir sorun değildir. Ancak dünyanın hiçbir yerinde işsizlik sorununun çözümü, salt bir formül sorununa da indirgenemez. Öncelikle sınıfsal, siyasal-ideolojik bir tercih sorunudur. Çözüm, toplumun, genç-yaşlı, kadın-erkek tüm işsizleri ve asgari ücretin altında-sendikasızsiz-sigortasız, herhangi bir sosyal güvenceden yoksun çalıştırılan tüm kesimleri başta olmak üzere, çoğunluğundan yana olmayı gerektirir. Bu ise apaçık bir sınıfsal tercihtir.

Bundan dolayı, toplumsal-sınıfsal tercihini, insanın insanı sömürüsü; ekonomik tercihini, üretim araçlarının özel mülkiyeti; siyasal-ideolojik tercihini, toplumun tüm katmanlarını kapsayacak şekilde yapmayan, hiçbir iktidar işsizlik sorununu tam olarak ortadan kaldıramayacaktır. Çünkü bu iktidarlar işçilerin, işsizlerin, asgari ücretin altında, sigortasız ve sendikasızsiz çalıştırılanların değil, üretim araçlarını elinde bulunduran, toplumsal /ekonomik egemen sınıfın yanında yer alırlar. İşsizlikten nemalanır, işsizlikle korkutur; iş vaadiyle yanılsamalı beklentiler yaratıp yönetirler. Dünyanın neresinde olursa olsun, kapitalizmin hüküm sürdüğü her yerde işsizliği (sanki çözeceklermiş gibi bir yanılsama yaratarak) arada sırada tartışma konusu yapmaktadırlar. Burada amaç, ne sorunu çözmektir ne de sorunu üreten nedenleri ortadan kaldırmaktır. Çünkü işsizlik kapitalizmin ana argümanlarından biridir.

Sosyal devlet ile birlikte kamusal hizmet sayılıp büyük ölçüde devlet tarafından sağlanan hizmetlerin, küresel düzeydeki piyasalaşma süreçlerine dahil olmasından en çok etkilenen alanlardan biri eğitim olmuştur. Kapitalizmin dönemsel ihtiyaçlarına paralel olarak eğitim sistemlerinde çeşitli biçimlerde hayata geçirilen neoliberal politikalar, eğitimci emeğini de kökten bir dönüşüme uğratmıştır. Eğitime ilişkin algıların tümünden değişmeye başladığı bu süreç, öğretmen emeğinin kullanım değerinden değişim değerine doğru dönüşümüne sahne olmuştur.

Kapitalist dünyada ve Türkiye’de, daha önce kamusal hizmet olarak sayılan tüm alanlarda piyasalaşma yaşanırken bunun başlıca yansımalarından biri emek süreçlerinde olmaktadır. Buna paralel olarak, eğitim sistemi özelinde son on yılda daha görünür hale gelen neoliberal politika ve uygulamaları,

eğitimci emeğini dönüştürmüştür. Esasen eğitim sisteminin tüm bileşenlerinin, kamusalardan özele, kolektiften bireyselle doğru tarihsel dönüşümlere maruz kaldığı bu süreçte, eğitimin anlamı da kökten bir değişime uğramaktadır (Demirer, 2012).

Kapitalizmin dönemsel ihtiyaçlarına paralel olarak, yaşamın her alanına girmekte olan neoliberal politika, uygulama ve tarzları, gerçekliğin, neoliberalizmin diliyle yeniden inşası için çeşitli işlevler üstlenmektedir. Bu süreçte devlet, sermaye için yeni kâr olanakları yaratma potansiyeline sahip olan eğitim, sağlık, sosyal güvenlik ve çevre gibi alanları piyasaya dahil edecek kurumsal çerçeveyi yaratmakta ve korumaktadır (Harvey, 2005). Nitekim son 20-30 yıl içinde, dünyanın hemen her yerinde olduğu gibi Türkiye’de de, eğitimden sağlığa, su kaynaklarından sosyal güvenliğe kadar, bir zamanlar kamusal varlık ve kamusal hizmet çerçevesinde değerlendirilen konular, özel yatırım ve özel harcama alanları içine alınmıştır (Demirer, 2012). Bourdieu’nun çarpıcı bir biçimde ifade ettiği üzere, neoliberalizm, katıksız piyasa mantığını engelleyecek tüm kolektif yapıları imha etmektedir (Bourdieu, 1998). Türkiye’de bu mantığın yerleşmeye başladığı alanların başında sağlık sistemi ile birlikte eğitim sistemi gelmektedir. Neredeyse zorunlu hale gelen ve sınava hazırlık, kendini geliştirme, meslek edinme gibi olumlu çağrışımlar yapan biçimlerde düzenlenen eğitim faaliyetleri, bu politikaların hayata geçtiği ve toplumun bilinç katında meşrulaşıp içselleştirildiği mecralar olarak öne çıkmaktadır. Kurul (2013) bu durumu şöyle özetlemektedir:

Kapitalizmin bitmeyen krizleri ve peşi sıra gelen kemer sıkma politikalarının ilk hedefi, eğitim, sağlık ve sosyal güvenlik gibi kamusal hizmetleri tüketen emekçi sınıflar olmaktadır. Çünkü krizlerin ardından ilk akla gelen kamu harcamalarının kısılması ve bu hizmetlerin maliyetlerinin yararlananlara ödetilmesine yönelik politikaların uygulamaya geçirilmesidir. Türkiye’de de 1980’li yıllardan itibaren kamusal hizmetlerin piyasalar marifetiyle üretimine ilişkin büyük adımlar atılmaya başlanmıştır...1980’lerin başlarından itibaren kapitalizmin, yeni liberalizm denilen yeni bir evresine tanıklık yapmaktayız. Bu dönemin temel özellikleri, küreselleşme ve finansallaşmanın hızlanması, tekellerin yaygınlaşması ve devletin ekonomiye müdahale alanının daraltılarak, uluslararası piyasaların özneleri olan ulusal ve çokuluslu şirketlerin ve piyasa hegemonyasının çeşitli görünümlemlerle tesis edilmesidir. Ekonomik alt yapıdaki dönüşümler, üst yapıda da çok önemli dönüşümlere yol açmıştır. Üst yapıdaki dönüşümler, ekonomik ve politik sonuçlara yol açtığı gibi, bir üst yapı kurumu olan eğitim alanı üzerinde de dönüştürücü etkilere sahip olmuştur. Öyle ki yeni liberalizm tartışmasız bir ideoloji olarak kitlelere dayatılırken, diğer yandan da yeni muhafazakârlık ve din kurumlarıyla stratejik işbirliği yaparak kültürel bir hegemonya tesis edebilmiştir. Özellikle başta ABD ve Türkiye olmak üzere dinsel içerik ve simgelerin eğitim alanında giderek artan bir biçimde kullanılması, alana dini ritüellerin hakim kılınması ve eğitimin içeriği, eğitim yöntemleri ve eğitimde ölçme ve değerlendirmenin buna göre dönüştürülmesi bunun kanıtlarından biridir.

Eğitimin piyasalaşması sürecinde ücretli emekçiye dönüşen öğretmenlerin emeği kullanım değerinden uzaklaşıp değişim değeri yaratan bir meta halini almaktadır. Her ne kadar özel okullar ve eğitim kurumları bulunsa da, geleneksel olarak kamu hizmeti biçiminde algılanıp sunulan eğitimin büyük ölçüde devletin sorumluluğunda olması, öğretmen yetiştirme ve istihdam etme görevini de devletin yükümlülük alanına dahil etmiştir. Böylece, kamusal eğitim sisteminde, eğitim hizmetlerinin sağlanabilmesi için devlet tüm nüfusa yetecek düzeyde okul yapmak ve öğretmen yetiştirmek durumundadır. Çocuklarını okula gönderen aileler bu hizmetleri karşılıksız bir biçimde vatandaşlık hakkı olarak kullanmaktadır. Bu koşullar altında yaptığı işin karşılığı olan ücretini, bütçeden eğitime ayrılan pay üzerinden devletten alan öğretmen, sadece kullanım değeri üretmekte ve böylece ortada bir kâr hesabı olmamaktadır. Kârın söz konusu olmadığı koşullarda sermaye birikiminden de söz edilemeyeceği açıktır. Özel okullar, dershaneler ve kurslarda ücretli olarak çalışan öğretmenin emeği, kârın ve buna bağlı sermaye birikiminin kaynağı haline gelmektedir (Demirer, 2012). Maliyetlerin daha çeşitli olduğu somut meta piyasalarından farklı olan bu piyasada kârları arttırmanın birincil kaynağı soyut meta formundaki bilgidir. Bu durumda, sermaye açısından, bu bilginin doğrudan üreticisi olan öğretmen emeğinin manipülasyonu gerekli olmaktadır. Nitekim Türkiye'nin eğitim sisteminde 1990'larda başlayan ve son on yılda hız kazanan piyasalaşma sürecinin en önemli itici gücü öğretmen emeğindeki bu türden dönüşümler olmuştur. Bu dönüşümler, birbirine paralel gelişen küresel ve yerel düzeydeki destek mekanizmaları ile halen devam etmektedir.

1995'de uygulamaya konulan ve çokuluslu ticaret sisteminin hizmetleri de kapsayacak biçimde genişlemesini sağlayan Hizmet Ticareti Genel Anlaşması'nın (GATS) 1998'de imzalanmasıyla, Türkiye de eğitimin piyasalaşmasını resmen kabul etmiştir. Bağlayıcılığı dolayısıyla diğer uluslararası anlaşmalardan farklı olan GATS, eğitim sistemi ve uygulamalarını daha geniş bir alanda ve tüm boyutlarıyla etkileme potansiyeline sahiptir (Robertson, 2002). Eğitimde piyasalaşmaya ve özelleştirmeye çeşitli teşviklerle somut desteklerin sağlanmasının planlandığı Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013), Ulusal İstihdam Stratejisi (2014-2023) ve Milli Eğitim Stratejik Planı (2010-2014) ise bu süreci ulusal düzeyde uygulamaya yaklaştıran resmi belgeler

olarak önem kazanmaktadır. Böylece, “eğitim hizmetlerinin kamusal ve gerçek sağlayıcıları, yani eğitimciler yerine bu hizmetleri veren özel kişileri imtiyazlarla donatarak uzun dönemde sermayenin gücünü güvence altına alabilecek” (Scherrer, 2005) olan GATS’ın Türkiye’deki destek mekanizmaları açıkça ortaya konulmuştur.

Kamusal eğitim sistemi dışında, ona paralel olarak oluşan ve çeşitli sınavlara hazırlık şeklinde düzenlenen okul dışı eğitim faaliyetleri, eğitimin taşeronlaştırılmasında ve öğretmen emeğinin dönüşümünde somut araçlar olarak işlev görmektedir. Eğitim alanında küresel boyutta bir özelleşme ve piyasalaşma sürecinin ürünü olan okul dışı eğitimin hacmi sürekli artarken, kamusal eğitim sisteminden dışlanan öğretmenler bu alanın taşıyıcısı haline gelmiştir.

Merkezi sınavlar ile bir sınav sistemine dönüşen eğitim sisteminde, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından düzenlenen sınavlara her yıl başvuranların sayısı açısından, daha önce üniversite sınavları birinci olurken günümüzde daha çok öğretmen adaylarının girdiği Kamu Personeli Seçme Sınavları (KPSS) ilk sırada yer almaktadır. 2008 yılında KPSS sınavına giren aday sayısı 2,5 milyona yaklaşarak, 1,6 milyon civarında olan toplam Öğrenci Seçme Sınavı (ÖSS) ve Yabancı Dil Sınavı (YDS) aday sayısını geçmiştir (Demirer, 2012). Öğretmen adaylarının devlet okullarına öğretmen olarak atanmak umuduyla girdiği KPSS, bu kesimde, üniversite sonrası işe yerleşme şansını sürekli azaltarak işsizliği yaygınlaştırmaktadır. Devlet okullarına çok az sayıda kadrolu öğretmen ataması yapılırken, umutlarını bir sonraki sınava erteleyenlere her yıl binlerce aday daha eklenmekte, böylece sınava girenlerin ve atama bekleyenlerin sayısı her geçen yıl artmaktadır. Her branşta yapılacak atama sayısı önceden belirlendiği için, tamamen bir yarışma sınavı niteliği taşıyan bu sınav sonucunda en üst puanları alan belli sayıdaki öğretmenin devlet okullarına ataması yapılırken, geride kalan çoğunluğun öğretmenliği yetersiz sayılmış olmaktadır.

Bu sınavların yarattığı sonuçlar, öğretmenleri iki yönlü etkilemektedir. Ataması yapılmayan öğretmenlerin pek çoğu bir yandan KPSS kursuna giderek bir sonraki sınava hazırlanırken, bir yandan da hem stajyerliklerini kaldırtmak hem de az da olsa bir gelir elde edebilmek için, dersane, etüt merkezi ve özel

ders bürosu gibi yaygın eğitim işletmelerinde istihdam olanakları aramaktadır. Kamusal eğitim sisteminden dışlanan çok sayıda işsiz öğretmenin okul dışındaki eğitim kurumlarına yönelmesi, bu alanı öğretmenin işçileşmesine ve öğretmen emeğinin sömürüsüne uygun hale getirmiştir.

Dershane ya da etüt merkezlerinde (kurslar) çalışan öğretmen, günde on iki saati bulan, haftada ise altmış-yetmiş saati aşan uzun süreli çalışma koşullarında montaj hattında çalışmayı hatırlatan bir hızla çalışır hale gelmiştir. Dershane öğretmeni, derslikteki normal derslerin yanında etüt, bire-bir ders şeklinde düzenlenen ve pazarlama tekniği olarak yerleşik hale gelen formatlarda öğrencilerin sorularını yanıtlamakta, dershane dışında kendisine kalması gereken özel zamanında ise soru hazırlama, soru çözme gibi zorunlu hale getirilen iş dışı faaliyetlerle çalışmaya devam etmektedir.

Öğretmenin emek gücünün metalaşması ve öğretmenin işine yabancılaşması süreci tüm emek süreçlerinin daha fazla “işçileşme”ye ve buna bağlı yabancılaşmaya açık olduğu, öğretmen emeği üzerinden gösterilmeye çalışılmaktadır. Üretim araçları mülkiyetine sahip olmayan emeğinden başka satacak hiç bir şeyi olmayan insanlar işçi sınıfı içinde yer alırlar. Burada işçileşme ile kastedilen mesleki özerkliği elinden alınan, üretim sürecine dair hiçbir inisiyatifi olmayan, makinenin bir dişlisine dönüştürülmüş insanlardır.” Esasen söz konusu ayırım, yasal düzeyde ve dolayısıyla çeşitli biçimlerde fiili olarak, Devlet Memurları Kanununda mevcuttur. 657 sayılı Devlet Memurları Kanununa göre, kamu hizmetleri; memurlar, sözleşmeli personel, geçici personel ve işçiler eliyle gördürülür. Buna göre kamu çalışanları, 4. maddenin A bendinde “memur”, B bendinde “sözleşmeli personel”, C bendinde “geçici personel” ve D bendinde ise “işçiler” olarak ayrılmaktadır (Demirer, 2012). Sözleşmeli statüsündeki öğretmenlerin konumu, ücretli öğretmenlere göre daha iyi olmakla birlikte, kadrolu devlet memuru olmadıkları için birtakım özlük haklarından mahrumdurlar. Ücretli öğretmenler ise görece çok kısıtlı haklara sahip olduğu görülmektedir. Kanunda sözleşmeli personel ve geçici personel olarak görülen sözleşmeli ve ücretli öğretmenler, kanunen işçi sayılmamakta hatta özlük hakları itibarıyla işçi statüsünden daha geri bir pozisyonda yer almaktadırlar. Değişen istihdam biçimleri ve çalışma koşulları ile daha görünür

hale gelen farklı işçileşme süreçlerinin önemli bir yansıması da öğretmenler arasında rekabet yaratan farklı kategoriler olarak ortaya çıkmaktadır.

Dokuzuncu Kalkınma Planı, Ulusal İstihdam Stratejisi ve Milli Eğitim Stratejik Planı ile desteklenen, ancak bu planlardan daha önce başlayan süreçle devlet eğitimden elini çekmeye başlamıştır. Bu durumun somut dayanaklarından biri 10 Eylül 2005 tarihli Resmi Gazete’de yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı Taşra Teşkilatında Öğretmen İhtiyacının Karşılanması Bakımından Alanlar Bazında Öğretici Görevinde Kısmi Zamanlı Geçici Personel İstihdamı ve Bu Personele Ödenecek Ücretlere İlişkin Karar’la oluşturulmuştur. Bu kararla, 2005-2006 öğretim yılı için 20 bin öğreticinin çalıştırılması öngörülerek sözleşmeli öğretmen uygulaması resmîyet kazanmıştır. Öğretmen ihtiyacının açık kanıtı da olan bu karar, sözleşmeli, geçici, ücretli gibi çeşitli biçimlerde güvencesiz öğretmen çalıştırmanın yerleşik hale getirileceğinin de habercisi olmuştur.

Gelinen noktada, devlet okulundaki daimi kadrolu öğretmenler, sözleşmeli, vekil ve ücretli olarak istihdam edilen öğretmenlerle birlikte çalışmaktadır. Bunların dışında, dershanelerde, stajyerliklerinin kaldırılması için neredeyse karşılıksız çalıştırılan stajyer öğretmenler için “ücretsiz öğretmen” ve atanamayıp başka işler yapmak zorunda ya da işsiz kalan öğretmenler için de “dışlanmış öğretmen” kategorileri listeye eklenebilir. Esasen, öğretmenlerin önemli bir bölümü, farklı düzeylerde “dışlanmış” kategorisinde değerlendirilebilir. Geçici istihdam edilen öğretmenler sendika süreçlerinden dışlandıkları için, atanamayan öğretmenler ise meslekten tamamen dışlandıkları için dışlanmış emek içinde sayılabilirler.

Öğretmen emeğinin dönüşüm sürecinde ortaya çıkan bir başka kategoriye ise, zoraki girişimciliğe yönelen öğretmenlerin oluşturduğu söylenebilir. Demirer (2012) durumu şöyle ifade etmektedir:

Geleneksel olarak doktor, avukat gibi meslek gruplarında yaygın olan kendi hesabına çalışmanın, öğretmenler arasında işsizliğin ve iş tatminsizliğinin artması ve okul dışı eğitim faaliyetlerinin yaygınlaşması ile artış gösterdiği izlenmektedir. Her ne kadar dershaneçiliğin başlangıcından beri öğretmenlerin bir araya gelerek dershane açması oldukça yaygın bir girişim türü olsa da, bu türden girişimcilik önemli değişikliklere uğramıştır. Eski öğretmen girişimciliğiyle, bugünün öğretmen girişimciliği arasında belirgin farklar söz konusudur. En önemli fark, o dönemde öğretmen işsizliğinden ve bugünkü biçimleriyle iş tatminsizliğinden söz edilemezken, bugün bunların belirleyici hale gelmesidir. İşsizliğe paralel olarak, hem resmi/örgün eğitim sisteminde hem de okul dışı eğitim kurumlarındaki esnek istihdam koşulları, çok sayıda öğretmeni çeşitli biçimlerde serbest çalışmaya doğru itmektedir.

Üniversite sınavını kazanmanın görece kolay olduğu, dershanelerin sadece büyük şehirlerin merkezlerinde kurulup bugünkü yaygınlıktan çok uzak olduğu yıllarda, öğretmenler için bu alan hem çalışma hem de yatırım alanı olarak çekici özelliklere sahiptir. Bugünkü büyük sermayeli, çok şubeli dershanelerin bir kısmının temeli de o dönemde hayata geçirilen fırsat girişimciliği ile atılmıştır. Öte yandan, bugün fırsat girişimciliğine paralel olarak, zaruret girişimciliğinin varlığı, öğretmenler bağlamında değişen emek süreçleri ile yakından bağlantılıdır. Kamusal okul sistemi dışında istihdam olanakları aramak zorunda kalan öğretmenlerin farklılaşan istihdam koşulları, küresel düzeyde esnek istihdamın yeni kategorilerine uygun özellikler arz etmektedir. Değişen koşullara göre şekillenen bu yeni kategoriler, işsizlikten kendi hesabına çalışmaya doğru zorunlu bir geçiş olarak da değerlendirilebilir. Pek çoğunun kayıtsız olduğu ileri sürülen, özel ders büroları, etüt merkezleri gibi görece kurumsal yapıların yanında, sadece özel ders vererek geçimini sağlamaya çalışan öğretmenlerin de arttığı gözlenmektedir.

Öğretmenler içinde oluşturulan farklı kategoriler, genel olarak tüm öğretmenler arasında bir rekabet ortamı oluşturmaktadır. Bir devlet okulundaki sözleşmeli öğretmen kadrolu olmak için, ücretli öğretmen hiç olmazsa sözleşmeli olmak için sıra beklerken, dershanelerdeki stajyer öğretmenler stajyerliklerinden kurtulup en azından daimi öğretmen olmak, atanamayan ve işsiz öğretmen ise nerede olursa olsun öğretmenlik yapmak için mücadele etmektedirler. Piyasanın hâkimiyetinin gittikçe arttığı koşullarda pek çok öğretmen, iş ve gelecek kaygısıyla asıl sorunun makro sisteme içkin olduğunu gözden kaçırabilmektedir. Bununla birlikte, tüm bu deneyimler, örgütlenme bilinci ve emek mücadelesini de çeşitli düzeylerde ve biçimlerde etkilemektedir.

Son on beş yirmi yıl içerisinde dünyada Chiapas'tan Porto Alegre'ye, Seattle'dan Cape Town'a kadar radikal protesto eylemleri gelişti ve gerçekleşti. Özellikle 1960'larda başlayan hareketlerin kaybolması ve 1980'lerde oluşan toplumsal hareketlerin etkisiz hale getirilmesinden sonra ortaya çıkan bu toplumsal hareketler dikkat çekicidir. Burada dikkate değer iki noktayı belirtmekte yarar var. Birinci nokta bu toplumsal hareketlerin bir anti-kapitalist karaktere sahip olması, ikinci nokta ise, bu hareketler bilinçli ve gitgide artan bir

şekilde uluslararası birliktelikler kurması ve bunun üzerinden işliyor olmasıdır. Bu konuda Martin (2008) şöyle bir belirleme yapmaktadır; “geçtiğimiz on yılın toplumsal hareketleri bahsettiğimiz perspektifler açısından anomaliler gösteriyor: bu hareketler dediğimiz gibi oldukça çatışmacı, anti-kapitalist ve devlet karşıtı hareketler olarak ortaya çıktılar.”

Bu toplumsal hareketler Amerika Birleşik Devletleri'nin ve Avrupa Birliği'nin sınırlarının dışına da yayılarak böylece Kuzey'de geliştirilmiş, yoksulların aleyhine olan modellerin daha da az uygulanmasına yol açmıştır. 1970'lerde ve 1980'lerde işçi sınıfı hareketlerinin yeniden güç kazanması, Polonya'dan Brezilya'ya pek çok yerde diktatörlerin ve hükümetlerin devrilmesinde sendikaların rolü bu toplumsal hareketlerin bir işareti olmuştur. Martin (2008)'e göre; daha yakın tarihli ve daha beklenmedik olan ise, 1980'lerde ortaya çıkan ve resmen demokratik ülkelerde bile yoksulluğa ve devlet politikalarına saldıran, ayaklanmalardan örgütlü hareketlere dek çeşitlilik gösteren eylemliliğin yükselişi oldu. Bu eylemlilik, özelleştirme ve Dünya Ticaret Örgütü (DTÖ) karşıtı protestolardan radikal toprak reform taleplerine, kamusal taleplere (konut, gıda, elektrik, sağlık hizmetleri, su gibi), sosyal ve ırksal adalet taleplerine dek geniş bir yelpazeye yayılıyordu.

Bütün bunların bağlamında, ataması yapılmayan öğretmenler, internet üzerinden örgütlenerek “Ataması Yapılmayan Öğretmenler Platformu”nu (AYÖP) kurmuşlardır. “Öğretmen açığımız yok” söylemleriyle atamaları yapılmayan, kendi eğitim alanı dışında iş bulamayan, tam gün kadrolu iş güvencesinden yoksun, “ücretli öğretmen” adı altında devlet okullarında ve dershanelerde çalıştırılan, kamusal bir hizmet olan eğitimin, neoliberal politikalar doğrultusunda “piyasalaştırılmasının” getirdiği esnek çalışma biçimlerinin (ücretli, sözleşmeli vb) doğrudan etkilenen öğretmenler olarak kendilerini tanımlamaktadırlar. Atamalarının yapılması için dayanışma ve birlik içerisinde örgütlenerek, daha geniş kitlelere ulaşmaya ve çoğalmaya çalışan platform, sorunlarını çözmek için mücadele etmenin en doğru yol olduğunu (www.ayop.biz) belirterek kendilerini toplumsal hareket içerisinde tanımlamışlardır.

Atanmak için mücadele eden ataması yapılmayan öğretmenler daha çok kendilerini ifade etmek ve hak aramak için sokağı tercih etmişlerdir. Çeşitli eylemler gerçekleştiren (basın açıklaması, açlık grevi, oturma eylemi, çeşitli

dernek ve siyasi partilerle görüşmeler vb) öğretmenler (en çok basın açıklaması ve Meclis içerisinde ve dışarısında yer alan siyasi partiler ile görüşmeler yaparak) gündem oluşturmaya ve de mücadelelerini siyasallaştırmaya çalışmışlardır.

Bugün yaşadığımız süreç, her alanda olduğu gibi eğitim alanının da piyasalaşmasını içermektedir. Dünyada 70'li yıllarda başlayan, Türkiye'de ise 80'li yıllarda geniş çapta uygulamaya koyulan "yapısal uyum politikaları" ekonomik refahın gerçekleştirilmesinden devletin çekilmesini, hizmet alanlarının (eğitim, sağlık vb) rekabete açılmasını, eğitimin de bu süreçte "ticarileşerek" piyasalaştırılmasını sağlamaktadır. Kamu yönetiminin temelinde yer alan "hizmet alan-hizmet veren" ilişkisi, yeni liberal dönemde "müşteri-satıcı" ilişkisine dönüşerek kamusalığını yitirmektedir. Bir ülkede, en önemli kamusal hizmet olan "eğitim" hizmetinin özelleştirilmesinin anlamı, toplumun en elzem ihtiyaçlarından biri olan "eğitim ihtiyacının" karşılanmamasıyla eşdeğer olmaktadır. Bugün, ataması yapılmayan öğretmenlerin tam gün kadrolu ve güvenceli bir işe sahip olamaması neoliberal politikaların uygulanmasından kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin atamaları yapılmayarak, "piyasa" mantığına terk edilmekte "yedek öğretmen ordusu" olarak özel okullarda, dershanelerde ve devlet okullarında ucuz işgücü olarak kullanılmaktadırlar. Ataması yapılmayan öğretmen sayısı 250 bini, ücretli öğretmen sayısı ise 60 bini aşmıştır (www.ayop.biz). Önümüzdeki 5-10 yıl içerisinde bu sayı her yıl on binlerce yeni mezun öğretmenin katılımıyla daha da artacaktır. Bu doğrultuda ataması yapılmayan öğretmenler hareketinin oluşması tam gün kadrolu ve güvenceli istihdamı talep etmesi, bunun için eylemler (miting, açlık grevi, basın açıklaması vb) yapması yaşanan durumu daha da önemli kılmaktadır.

Bugün Türkiye'de işsizlik soru en temel sorunlardan birisi haline gelirken eğitilmilerin işsizliği ise giderek derinleşen bir sorun haline almıştır. Bunların içinde de Eğitim Fakültesi mezunlarının işsizliği eğitim alanında çalışmaya çeşitli Saiklerle yönlendirilen Fen Edebiyat Fakültesi, Fen Fakültesi ve Edebiyat Fakültesi mezunlarının da karşı karşıya geldiği önemli sorulardandır. Bu sorunun kamuoyu gündemine taşınması kitlesel hale gelen AYÖP hareketinin doğuşuna eden olmuştur. Bu çalışmanın problemini öğretmenlerin işsizliği konusunun

büyüklüğü ve derinliğinin anlaşılması kadar bu sorun karşısında direnen öğretmenlerin ortaya çıkardığı AYÖP hareketinin irdelenmesi oluşturmaktadır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, ataması yapılmayan öğretmenlerin, işsiz olmalarını belirleyen değişkenler ile işsizlik deneyimlerinin betimlenmesi ve bir toplumsal hareket olarak sorunu aşma konusundaki örgütlenme deneyimlerinin incelenmesidir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Ataması yapılmayan öğretmenler kendilerini toplumsal işbölümü içinde nasıl konumlandırmaktadırlar?
2. Ataması yapılmayan öğretmenler işsizlik olgusunu nasıl tanımlamaktadırlar ve işsizliğin nedenlerini nasıl açıklamaktadırlar?
3. Ataması yapılmayan öğretmenler, meslekleri ile ilgili ya da ilgili olmayan hangi işlerde çalışmışlardır?
4. Ataması yapılmayan öğretmenlerin istihdam beklentileri nedir ve istihdam beklentileri yaşa, branşa, cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
5. Ataması yapılmayan öğretmenlerin çalışma hakkı ile ilgili görüşleri nelerdir ve çalışma hakkı ile ilgili görüşleri arasında farklılık bulunmakta mıdır?
6. Ataması yapılmayan öğretmenlerin, işsizliğin ortadan kaldırılması konusundaki görüşleri nelerdir?
7. Ataması yapılmayan öğretmenlerin işsizlikle baş etme pratikleri ve örgütlenme deneyimleri ile ilgili görüşleri nelerdir? İşsizlikle baş etme pratikleri ve örgütlenme deneyimleri ile ilgili görüşleri farklılık göstermekte midir?
8. Ataması yapılmayan öğretmenlerin AYÖP hakkındaki görüşleri nelerdir? Bu hareketin geleceğine ilişkin düşünceleri nelerdir? Bu görüşler

ve diğer sorunlar bakımından, AYÖP'e katılanlar ile katılmayanlar arasında bir farklılık bulunmakta mıdır?

Önem

Araştırma ataması yapılmayan öğretmenlerin işsiz olmalarını belirleyen ve etkileyen değişkenlere odaklanmıştır. Sosyal devlet anlayışının zayıflayıp küresel kapitalizmin güçlendiği ve egemen olduğu bir süreçte, kamusal istihdam gittikçe zayıflamaktadır. Bunun sonucu olarak gittikçe artan sayıdaki üniversite mezunu işsizlerin, özelde öğretmen işsizlerin durumlarının ortaya konulması; işsizlik nedenlerinin ve algılarının bazı toplumsal değişkenlerle ilişkisinin sorgulanması, istihdam politikalarının belirlenmesinde ve yaşanan sorunlara çözüm önerilerinin üretilmesinde yol gösterici olacaktır. Normal koşullarda, siyasal düşünce, kültürel birikim, sosyal yaşantı ve davranış örüntüleri farklı bireylerin bir araya gelmeleri oldukça zor iken; özellikle bu kişilerin bir araya gelip istihdamı hak olarak görmeleri ve bunu talep etmeleri oldukça önemlidir. Burada kendilerini protesto ve eylem içinde tanımlayan ataması yapılmayan öğretmenler üzerinden bu süreci analiz etmek literatüre katkı sağlayacaktır. Eğitim, istihdam beklentileri, Türkiye'de öğretmenlerin işsizliği ve ataması yapılmayan öğretmenler hareketini, bu öğretmenlerin işsizlikle baş etme pratikleri ve örgütlenme deneyimleri, hangi tür ailelerden ve sosyal katmanlardan geldikleri böyle bir araştırmanın yapılmasını önemli kılmaktadır.

Araştırmanın eğitim ekonomisi alanındaki eğitim istihdam ilişkisini araştırmış olan çalışmalardan, yapıldığı zaman ve konjonktür itibariye farklı koşullarda yapılıyor olmasının yanı sıra ataması yapılmayan öğretmenler konusunun, atanmadığı için kendisine haksızlık yapıldığını düşünen ve atanmayı hak olarak gören ve bunu sağlamak için mücadele eden işsiz öğretmenlerin perspektifinden ele alınıyor oluşu ayırıcı nitelikleridir.

Tanımlar

Bu araştırmada kullanılan kimi kavramların tanımları şunlardır:

İşsiz: Referans dönemi içinde işi olmayanlar ile bir işi olsa bile başka bir iş arayanlar ile iş bulma umudu olmadığı için iş aramayıp çalışmaya hazır olanlardır.

Toplumsal Hareket: Bireylerin kendilik özdeşimlerini tehdit edecek ve genel bir kuralsızlık ve yabancılaşıma yol açacak şekilde bozulan toplumsal dengeyi kendi çıkarlarına uygun olarak yeni baştan düzenlemeleri yönünde şekillenen uzun süreli ve geniş kitleleri kapsayan toplu davranış biçimleri olma özelliklerinden doğar. Mevcut düzene yönelik hoşnutsuzluğun; Miting, basın açıklaması, slogan, bildiri, afiş, bülten gibi araçlarla anlatımı ve benzeri yollarla önerilen çözüm yollarıdır.

İstihdam: Kazanılmış uzmanlık alanı ile ilişkili, güvenceli bir işte çalışmaktır.

Ataması Yapılmayan Öğretmen: Yıllardır “öğretmen açığımız yok” söylemleriyle bilinçli ve tercihi bir şekilde atamaları yapılmayan, kendi eğitim alanı dışında iş bulamayan, tam gün kadrolu iş güvencesinden yoksun, “ücretli öğretmen” adı altında asgari ücretlerle, devlet okullarında ve dershanelerde çalıştırılan, kamusal bir hizmet olan eğitimin, neo-liberal politikalar doğrultusunda “piyasalaştırılmasının” getirdiği esnek çalışma biçimlerinin (ücretli, sözleşmeli vb) doğrudan muhatapları, üniversite eğitimi sonrasında açıkta bırakılan, yok sayılan, görmezden gelinen, her yıl hayallerini bir başka bahara erteleyen, ailesinden harçlık almak zorunda bırakılan, iş bulamadığı için işportacılık, inşaat işçiliği, tezgâhtarlık yapan, her şeyden önce “sağlık güvencesinden yoksun” yaşayan, atanamadığı için hayatını düzene koyamayan, öğretmenler.

Ataması Yapılmayan Öğretmenler Platformu (AYÖP): Eğitimdeki dönüşüm ve eğitim sorunlarını tartışan bir öğretmen hareketi değil; çeşitli siyasal görüş, dini inanç, sosyo-ekonomik ve etnik kökenden ataması yapılmayan öğretmenlerin, internet aracılığı ile sanal ortamda örgütlenerek atanmak için mücadele eden ve koşulsuz atanmayı talep eden işsiz hareketi.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde eğitimlilerin işsizliği konusu alanyazına dayalı olarak öğretmen işsizliği tartışılmış, küresel kapitalizmin genel olarak eğitimlilerin işsizliği özel olarak ise öğretmen işsizliği üzerine etkileri ele alınmış, ataması yapılmayan öğretmenler platformunun yapısı ve mücadelesi değerlendirilmiştir.

Çalışmanın Tarihi

Yaşamın devamını sağlayıcı sosyal bir faaliyet olarak çalışma, insanlık tarihine doğaya karşı yaşam mücadelesi için araç gereç yapma ile girmiş, biyolojik evrim süreci de dâhil olmak üzere ilkel topluluklardan günümüze dek ekonomik, toplumsal ve düşünsel yapıların dönüşümünde etkili olmuştur (Şenel, 1982). İnsanlar topluluklar halinde yaşamaya başladığından beri topluluğun iktisadi öz üretim etkinliklerinin gerçekleştirilmesi için yapılan işbölümü sonucunda ortaya çıkan çalışma, bugünkü koşullarda da benzer olarak toplumsal işbölümü içinde, bireyin iktisadi varlığının devamı için gerçekleştirdiği faaliyeti temsil etmektedir.

Egemen sınıf öğretisi olarak neoliberalizm, devletin ekonomiden elini çekmesi ve piyasayı özel sermayenin, tam rekabet koşulları altında yönetmesi gerektiğini savunur. 1929 kriziyle yerini sosyal devlet anlayışına bırakan liberalizm, neoliberalizm ile yeniden uygulama alanı bulmuştur. Buna göre, toplumsal refahın maksimizasyonu serbest piyasa şartlarında olacak ve ekonomideki her türlü sorun, doğal olmayan tekellerin piyasaya müdahalesinden kaynaklanmaktadır. Bireyler ekonomik çıkarları çerçevesinde rasyonel tercihler yaparlar. Her bir bireyin kendi faydasını maksimize etmeye çalışması toplumsal refahı da maksimize etmenin biricik yoludur. Devlet müdahalesi sadece savunma, özel sermayenin korunması ve piyasadaki para hacminin belirlenmesi ile sınırlanmalıdır. Tam istihdam da yine serbest piyasa koşullarında sağlanacaktır (Aytaç ve İlhan, 2013).

Neoliberal politikanın ekonomideki somut görünümünden bazıları kamu hizmetlerinin satılması (özelleştirmeler), hükümet harcamalarının azaltılması, ücretlerin baskı altına alınması ve devlet düzenlemelerinin olanaklar ölçüsünde

ortadan kaldırılması olarak sayılabilir. Türkiye'de ise, 24 Ocak 1980 Kararları olarak bilinen neoliberal yapısal dönüşüm 12 Eylül 1980 darbesi ile gerçekleştirilmiştir. Devlet ekonomideki payını küçültmeye dönük tedbirler almış, devalüasyon yapmış, tarım ürünlerindeki desteklemeleri kaldırmış, dış ticaret serbestleştirilmiş ve yabancı sermaye yatırımları özendirilmiştir (Bora, 2011)

Kapitalizm bir yandan zor yoluyla yeni liberal politikaları uygulamaya çalışmakta, bir yandan da işçi sınıfının kazanımlarını ortadan kaldırmaya gayret etmektedir. Kârı artırmanın tek yolu, insanları daha az ücrete razı etmekten geçmektedir. Yurttaşlar daha az kamu hizmeti almakta, eğitim ve sağlık hizmetleri paralı hale getirilmektedir. Ancak aynı zamanda zenginlerin daha da zenginleşmesi toplumda normal karşılanmaktadır.

Neoliberalizimin önemli ve tanımlayıcı özelliklerinden biri de esnekliktir. Esneklik, çalışma yaşamının/üretim sürekli değişen piyasa koşulları ve gereksinimleri doğrultusunda örgütlenmesini belirtmektedir. Esnek örgütlenme biçimi, firmaların/bireylerin varlığını koruyup sürdürebilmelerini değişken piyasa koşullarına uyum yeteneklerine bağlamaktadır. Piyasanın gerekleri doğrultusunda örgütlenme yeteneği geliştirebilenler kazançlarını da korurken, bu yeteneği geliştiremeyenler gerek konumları gerek kazançları bakımından kayba uğramaktadırlar.

Esneklikle birlikte çalışmanın anlamı ve işlevleri bütünüyle değişmektedir. Dönem, saat ve ücretleri değişken, geçici, esnek, kesintili hale gelen çalışma artık bir kolektifle bütünleşmemekte, günlük, haftalık, yıllık zamanı ve yaşamın dönemlerini yapılaştırmayı sürdürememekte, herkesin yaşam projesini üzerine inşa ettiği kaide olmaktan çıkartmaktadır (Gorz, 2001). Yeni çalışma şekli, bir işi yapmak üzere bir araya gelen ve iş bitince tamamen birbirinden ayrılan ekipleri ve sürekli yeni gruplar oluşturan çalışanları vurgulamaktadır. Yatay ve dar zaman aralıklı çalışma şekilleri işçiler arasında kardeşlik bağlarını zayıflatmaktadır. Gayet basitçe, insanlar birbirini tanıma fırsatı bulamamaktadırlar. İşyerinde “toplumsal beceriler” adı altında özendirilen hoş görünme, göstermelik işbirliği ve kaba saldırganlık duygularına hakim olma halinin de hiçbir toplumsal katkısı bulunmamaktadır. Ortada sadece çok fazla taahhüde girmeden oluşan yüzeysel bir sosyalleşme oluşmaktadır (Sennett, 2005).

Öte yandan, Harvey (1993), esnekliğin, sınıf ilişkileri, sömürü, kriz oluşumu ve var olmanın toplumsal koşulları üzerinde değişimci bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedir. Otomasyon, bilgisayarlaşma ve üretim sistemleri ve işgücü piyasalarına daha fazla esneklik getiren yenilikler, işçinin daha fazla beceriksizleştirilmesi ve disipline edilmesi için sermayenin elindeki işlevsel birer koz haline dönüşmektedir.

Neoliberalizm, risk, esneklik, tanımsız işler, yersizlik, geçicilik, süreksizlik, yüksek endişe ve kaygı üreterek ve esnek siyasetler geliştirerek şirket kârlarını arttırmaya yönelmektedir. Bu çerçevede, emek ucuzlaştırılır ve rekabete tabi kılınır, çalışanlar üzerinde dolaşan tehditkâr bir yedek işsizler ordusu oluşturulur. Esnek üretim sistemi, doğal olarak, esnek istihdamı gerektirir. Burada geçerli olan, gerek aynı işletmede gerekse değişik işletmeler arasında ne iş olursa olsun yapabilecek ölçüde becerisizleşen ve göçebeleşen bir işgücü potansiyeli yaratılmaktadır. Artık iş düzenli bir etkinlik ve bir gelecek değildir. İş endişesi (apprehension), kişinin özsaygısını azaltmakta, aileler bölünmekte, toplum yapıları parçalanmakta, işyerlerinin kimyası değişmektedir (Sennett, 2002).

Günümüzde sermaye, güvenceli tam istihdama dayanan işleri ortadan kaldırarak, işçilerin sömürüye karşı oluşturduğu örgütlü mücadelesinin gücünü ortadan kaldırmaya girişmektedir. Gorz'a (2001) göre:

Kolektif pazarlığın yerine bireysel pazarlığı, konvansiyonel ücretlerin yerine bireyselleştirilmiş ve değiştirilebilir ücret ödemelerini, ücretli çalışanlar ilişkisinin yerine ticari ilişkiyi geçiren sermaye, yönetim iktidarının ve insanlar üzerinde kullanacağı makineler tarafından uygulanan baskıların yerine, birbiriyle rekabet ederek parçalanmış bireylerin üzerinde, piyasanın nesnel "yasalarının" anonim oldukları için "karşı konulmaz bir şekilde" uyguladığı baskıları ikame etmektedir.

Öte yandan, sömürü çarkı aslında çalışanları aşarak bütün toplumu etki altına almaktadır. Kitleler gitgide azalan veya kesilen sosyal güvenlik harcamaları, özelleştirmeler ve genel topluma ödetilen ağır bir yoksullukla yüz yüze kalmış durumdadır. Emek üzerindeki sömürü çarkı, genel topluma karşı bir baskıya, tehdiye dönüşmektedir. Bugün büyük bir gelir eşitsizliği ve inanılmaz bir yoksulluk yaratılmaktadır.

Kapitalizmin örgütsüz emeğe yönelerek, hiçbir sosyal güvence maliyeti üstlenmeden emeği ucuza mal etmeyi olanaklı kılmaktadır. Esnekliğin getirdiği evde çalışma sayesinde kadın işgücünün istihdam alanının genişletildiği iddia

edilse de aslında emek bütünüyle sömürüye açık hale getirilmekte, işsizlik artmakta ve zenginlerle yoksullar arasındaki mesafe genişlemektedir. Böylelikle, yeni kapitalizm esneklik üzerinden istihdam anlayışını tümüyle değiştirmektedir. Yeni kapitalizmin getirdiği esneklikle birlikte tanımsız işler yaygınlaşmakta, iş disiplini zayıflamakta, mesai kavramı belirsizleşmekte, iş güvencesi neredeyse ortadan kalkmaktadır (Aytaç ve İlhan, 2013).

Neo-Klasik, Keynesyen ve Marksist Düşüncede Eğitim, İstihdam, İşsizlik Kavrayışları

Batı Avrupa feodalizmi 14. yüzyılda bir bunalım dönemine girerek çeşitli bölgelerde çözülmeye başlamış, “ne feodal ne kapitalist üretimin tam egemen olduğu kapitalizm öncesi üretim biçimleri denilen bir süreci takiben, 16. Yüzyılın ilk yarısından sonra da yerini kapitalizme bırakmaya başlamıştır” (Dobb ve diğerleri, 1992). Kapitalizm, 17. ve 18. yüzyıllardaki yükselişini Avrupa’dan başka yerlere de yaygınlaştırarak 19. yüzyılda oluşumunu büyük oranda tamamlayarak birçok ülkede kurulmuştur. Aynı zamanda işçi sınıfının oluşumuna da neden olan kapitalizm, bir yandan da işsizlerin kitleler halinde oluşumunu sağlamıştır. 20. yüzyıl, erken kapitalistleşen ülkelerin henüz bu aşamaya gelmemiş olanlardan tüketim mallarını ihraç etmesi ve bunları işleyerek kullanmasını da içeren sömürge uygulamalarına sahne olmuştur. Bu ülkeler emperyalizme ve sömürgeciliğe karşı bağımsızlıklarını kazandıkça ithal ikameci bir sanayileşme modelini benimsemişlerdir (Karakul, 2012).

Kapitalizm, genelleşmiş meta üretimi anlamına gelmektedir; yani kapitalist sistemde her şey satılmak üzere üretilmektedir. Kapitalist sistemde işçinin hayatta kalabilmek için gerekli geliri elde etmek üzere satabileceği tek şey emek gücüdür. Ancak bu, işçinin emek gücünün, kapitalist emek pazarında mutlaka bir alıcı bulacağı anlamına gelmemektedir. Her geçen gün, iş bulmak daha da zorlaşmaktadır. Hele kapitalist kriz dönemlerinde bu sorun tam bir kangren haline gelmektedir. İşsizlik en gelişmiş kapitalist ülkelerde bile işçi sınıfının belini büken bir gerçekliktir.

Neo-klasik iktisat genellikle işsizlik sorununun nedenlerini çarpıtmaktadırlar. Kapitalizm işsizlik sorununu genellikle nüfusun aşırı artmasıyla, ekonomik krizlerle, yanlış ekonomi politikalarıyla ve hatta

sendikaların yüksek ücret talepleriyle açıklamaya çalışmaktadırlar. Tüm bu açıklamalar, aslında işsizliğin gerçek nedenini kitlelerin gözünden saklamak için ileri sürülmektedir. Kapitalizmde, aktif işçi ordusunun yanı sıra bir de “yedek işçi ordusu” yaratılmaktadır. Kapitalist sistemde çalışabilir durumda olan tüm insanların istihdamı, yani tam istihdam, günümüze kadar gerçekleşmemiştir.

Kapitalizm ve Emek Süreci

Kapitalist sistemin işleyişinin kavranabilmesi, her şeyden önce emek sürecinin anlaşılması ile mümkündür. Kapitalist emek sürecinde kapitalist, işçinin emek gücünü belli bir süreliğine satın almakta ve onu kendi denetimi altında istediği gibi kullanmaktadır. Bu anlamda kapitalizmin temel çelişkisi olan emek-sermaye çatışması en belirgin şekilde emek süreci içinde başlamaktadır. Aydoğanoglu (2011) ise:

Emek sürecinin insanın yaratıcı potansiyelini ortaya çıkarabileceği bir alan olmaktan çıkması kapitalizmle birlikte başlamıştır. Çünkü kapitalist üretimde esas amaç kullanım değeri üretmek değil, değişim değeri üretmektir. Başka bir ifadeyle, kapitalist üretimin amacı artı değer elde edilerek sermayenin değer kazanmasının sağlanması, sermaye birikiminin büyümesidir.

diye ifade etmektedir.

Kapitalizm kendi varlık koşullarını sürekli yeniden üreten, bu nedenle sürekli hareket halinde olan bir sistemdir. Özünde birikim ve biriktirmek bulunan bir toplumsal ilişki yaratan kapitalizm için kesintisiz devinmek, değişen koşullara, yeni ihtiyaçlara göre dönüşmek bir zorunluluk oluşturmaktadır.

Kapitalizmin sermaye birikimine dayanan yapısını ve işleyişini Marksizm çözümlenmiştir. Marx'a (1997) göre:

Kapitalist üretim sisteminde birikim (sermaye birikimi) artı değer üretimi ile sağlanmaktadır. Önceki üretim biçimlerinden farklı olarak bu sistemde üretim, bireylerin ve toplumun ihtiyaçlarının karşılanmasına (başka bir deyişle, kullanım değerleri üretimine) değil, artık-üretimin gerçekleştirilmesine (başka bir deyişle, değeri üretime yatırılan sermayeyi aşan değişim değerleri üretimine) dönük olarak yapılır. Bunun olabilmesi için, değeri yaratan emeğin, kendi ücretine karşılık gelen emek zamanından daha fazla çalışması gerekir. Eğer bir işçi, bir günlük çalışması ile kendi ücretinin bir işgününe denk gelen kısmı değerinde üretim yapıyorsa, burada değer yaratılmış (meta üretilmiş) fakat artı değer üretilmemiş, dolayısıyla meta üretiminin kapitalist biçimi gerçekleşmemiş olur. Artık değer üretme sürecinin, belli bir noktanın ötesine uzatılmış bir değer yaratma sürecinden başka bir şey olmadığını görürüz.

Artı değer üretimi emek gücü açısından, karşılığı ödenmemiş emeği işaret etmektedir. Sermaye açısından ise, karşılığını ödemediği emek, sermayesini artırmasının formülüdür. Sermaye birikiminin dinamiği, artı değer

sürekli artırılması çabasıdır, bu da emek gücü sömürsünün değişen araç ve yöntemlerle sürekli olarak derinleştirilmesi anlamına gelmektedir.

Emeği üretim araçları üzerindeki mülkiyet ya da alacak hakkından ayırmak, böylelikle yaşayabilmek için tek varlığı olan emek gücünü satmak zorunda bırakmak, kapitalizmin oluşum aşamasında doğurduğu en önemli ve köklü toplumsal dönüşüm olmuştur (Akkaya, 2004). Bu dönüşüm, emek gücünün emekten ayrılarak bir meta olarak varoluşunun başlangıcını oluşturmaktadır.

Marx'ın kapitalizmin "İlk Birikim" adını verdiği bu döneminde, feodal toprak mülkiyeti sisteminin çözülmesi yaşanmıştır. Bu çözülme, bir derebeyinin toprağına bağlı olarak yaşayan serflerin feodal bağlarından özgürleşerek kitleler halinde kentlere akmasıyla sonuçlanmıştır. Mülksüzleşen küçük toprak sahibi köylüler, feodal topluma özgü küçük zanaat üretiminin dağılması ya da sermayeye tâbi olmasıyla mülksüzleşen zanaatkârlar, yeni oluşan burjuva sınıfına mülkiyet transferiyle mülksüzleşen küçük mülk sahipleri aynı kaderi paylaşmışlardır (Akkaya, 2004). Hiçbir üretim aracına sahip olmayan ve yaşamak için ücretli emek konumunda çalışmaktan başka bir seçeneği bulunmayan insanlar, kentleri doldurmuştur.

Mülksüzleşerek kentleri dolduran kalabalığın büyük bir kısmı, ücret karşılığı bir işte çalışmaktansa, dilenci ya da hırsız olmayı tercih etmiş, bu yolla özgürlüklerini korumaya çalışmışlardır. Sermayenin yardımına ise, kapitalizmin tarihinde hep olduğu üzere, yine devlet koşmuş; polis, ordu, vergi ve adalet sistemi zoruyla özgür emek, emek pazarına sokulmuştur (Akkaya, 2004).

Mülksüzleşen köylü ve zanaatkârların ücretli işçilere dönüşmesi, toplumda özgür mübadele ilişkisinin yerleşmesiyle ilintilidir. Mülksüzleşmiş emek artık kendisi için gerekli ihtiyaç maddelerini kendisi üretmemekte ve bir mübadele dolayımıyla elde etmek durumundadır. Aynı şekilde, emeğe de dolaysız olarak el konulamamakta, onun yerine sermaye emek gücünü işçiden satın almak durumundadır, yani emeğin elde edilmesi de yine mübadele yoluyla gerçekleşmektedir. Böylelikle kölelik, serflik gibi emekçinin, sahibi tarafından mülk edinildiği kapitalizm öncesi çalışma ilişkisi ortadan kalkmış olmaktadır.

Emekçi artık, kullanıcısına ait bir üretim aracı değildir; "canlı emek kapasitesi kendisinden başka kimseye ait değildir ve kendi gücü üstündeki

tasarruf hakkını, mübadele yoluyla kendisi kullanır” (Marx, 1993). Ancak canlı emek, emek gücünü piyasalar içindeki mübadelede değerli kılabacak bir dizi çaba ve emeğin içinde bulur kendini. Kurul ve arkadaşları (2013) eğitimin metalaşması, standartlaşma ve sınavlar arasındaki ilişkiyi aşağıdaki biçimde açıklamaktadırlar.

Kapitalist toplumda birey, yaşamak için emek gücünü pazar ilişkilerinin zorunlulukları çerçevesinde pazarlamak ve pazarda değişim değerini artırmak için emek gücünün niteliğini, pazarın ihtiyaçları çerçevesinde dönüştürmek zorunda kalmaktadır. Emek gücünün değişim değerini ve rekabet gücünü artırmak/dönüştürmek ve pazarda satılabilir hale getirmek üzere bireye gösterilen yollar, “eğitim”, “deneyim”, “risk alma”, “bölgeler arası hareketlilik” gibi kişisel çaba ile sınırlı etkinlik alanlarıdır. Bu çabayı gösteren birey, iç ve dış dünya ile uyum sağlayacağını, işsizlik sorununu aşacağını, yaşamını sürdürebileceği bir ücrete/gelire ulaşabileceğini varsaymaktadır. Ne var ki bu zorlu süreçte, insanın bir yandan çok yönlü gelişimi engellenirken, bir yandan da emek gücüne değer katar görünen “eğitim ve deneyim” de hızla pazar alanı içine çekilerek metalaşmakta ve devlet okullarında ticarileşmektedir. Böylece “fiyatlandırma” mekanizmasının ihtiyaca göre değil, alım gücüne göre biçimlendirdiği talep nedeniyle, emekçi sınıfların çocuklarının okullara girişi, gerek artan yaşam maliyeti ve gerekse artan öğrenim maliyeti nedeniyle kısıtlanmış olmaktadır... Emek pazarındaki rekabette bireyin öğrenme deneyimlerinin ve bilgisinin eğitim pazarının içine çekilmesi, yerel, ulusal ve küresel pazar için üretim ve dağıtım, değiş tokuş ilişkilerini düzenleyecek ve piyasalara güveni de içeren kurum ve kuralların oluşumunu gerektirmektedir. Bilginin ve eğitimin metalaşması, standartlaştırma ve merkezi ve yerel sınavlar yoluyla ölçme olarak kavramsallaştırılan bu işleyişler, öğrenme ve pazar arasındaki ilişkileri kuran yapıları ve üretim ilişkilerini ortaya çıkarmaktadır.

Rekabet, kapitalist üretimin içinde yatan yasaları kapitalistler üzerinde güce sahip zorlayıcı dış yasalar olarak ortaya çıkarmaktadır. Yedek işgücü de nihayetinde kapitalist için bu yasalardan biridir. Ücretleri baskılamak, işçileri ve işsizleri kontrol altında tutmak için, onlar arasında yıkıcı bir rekabet yaratmak için kapitalistlerin her zaman işsize ihtiyaç duymaktadır. Çünkü işsiz ile işçi arasındaki, işsiz ile işsiz arasındaki bu rekabet "burjuvazinin elinde proletaryaya karşı en keskin silahtır" (Engels, 1997). Öyle ki, "İşçilerin kendi aralarındaki rekabetle doruk noktasına çıkan işçi üretkenliği, işbölümü, makine kullanımı ve doğa güçlerinin sanayiye uygulanması birçok işçiyi ekmeğinden yoksun bırakır". Yani, bir bakıma, işsizliğin bir bölümünü "aslında işçilerin kendi aralarındaki rekabeti yaratır" (Engels, 1997). Teknolojik gelişmeye ve yenilemeye bağlı olarak, fazlalık haline gelen işçiler de işsiz kalmaya başlamaktadır. Makine, aynı anlama gelmek üzere teknoloji, durmadan yeni üretim alanlarına el attıkça işçiler de işlerinden olmaya başlar (Akkaya, 2004). Çünkü "kapitalist üretim tarzının, işçiye karşı, bütünüyle emek araçlarına ve ürüne kazandırdığı bağımsız ve

yabancılaşmış nitelik, makine aracılığı ile tam bir uzlaşmaz çelişki halini almaktadır" (Marx, 1986).

Böyle olduğu için de ekonomik büyümeye bağlı olarak işsizlik her zaman azalmaz, yani kapitalist üretim tarzı içinde ekonomik büyümenin her koşulda işsizliği azaltacağını ileri sürmek doğru bir yaklaşım değildir. Çünkü işsizliği, "yani sermayenin kendisini genişletmesi için gerekli olandan çok daha fazla bir emekçi nüfusu, bu yüzden de bir artı nüfusu kendi enerjisi ve büyüklüğü ile doğru orantılı olarak durmadan üreten şey, kapitalist birikimin ta kendisidir" (Marx, 1986). Ekonomik büyümede belli bir orana ulaşılarak her yıl işsizliğin azaltılacağı söylemi kapitalist sistemin işleyiş yasalarına uygun değildir (Akkaya, 2004). Kapitalist üretim tarzında sermayenin değişen kısmındaki artış ve çalıştırdığı işçi sayısı, daima şiddetli dalgalanmalar ve işsiz nüfus artışına bağlanmış durumdadır.

İşsizliğin Tanımı

İşsizlik bir görüşe göre iktidarı ve karar verme mekanizmalarını elinde bulunduranların ekonomi politik tercihidir (Bessant, 2002). Sosyoloji sözlüğüne göre işsizlik "insanın istemesine rağmen emek gücünü emek piyasasında satamaması durumudur" (Marshall, 1998). Günümüz koşullarında sık sık iş değiştirmek, iş değişiklikleri sırasında makul sürelerde işsiz kalmak işçi sınıfının sıradanlaşmış bir deneyimi haline geldiğinden işsizlik istihdamın bir an'ıdır (Özügürlü, 2010).

Neo-klasik İktisadın İşsizlik Kavrayışı, İşsizlik Türleri ve Çözümleri

İşsizliğe ilişkin çeşitli tanımlamalar ve saptamalarda bulunan çok sayıda iktisadi akım veya yaklaşım bulunmaktadır. Farklı iktisadi akımların işsizlik konusunu gerek tanımı gerek nedenleri bağlamında ele alışı farklılaşmaktadır. İlk olarak günümüz iktisat alanının temel belirleyicisi olarak kabul gören ana akım iktisat olarak da adlandırılan neoklasik iktisattaki işsizlik ve onunla ilişkili tanımlamalar ele alınmıştır. Neoklasik İktisat alanyazınında işsizliğin beş ayrı biçimi olduğu kabul edilir. Bunlar şu şekildedir (Parasız, 2000). Friksiyonel işsizlik: Emeğin normal yer değiştirmesine, mevcut işini terk edip başka bir iş aramasına bağlı bir işsizlik olup geçici olarak kabul edilmektedir. Yapısal işsizlik: Uzun süren friksiyonel işsizliğe verilen addır. Bu işsizliğin de gönüllü olduğu

kabul edilir. Örneğin aşırı oto tamircisi arzı, buna karşı aşırı bulaşıkçı talebi olması durumunda, oto tamircisi eğer bulaşıkçılığı kabul etmiyorsa uzmanlığını kullanmayı sürdüreceği bir iş bulmak ümidiyle işsiz kalmaya gönüllü olduğu kabul edilir. Konjoktürel işsizlik: Emek gücünün ürettiği bütün çıktı için yeteri kadar talep yoksa çalışanların işlerini kaybetmesi sonucu oluşan işsizliktir. Reel ücret işsizliği: Yüksek reel ücrete bağlı olarak ortaya çıkan işsizliktir. Gizli işsizlik görünürde piyasada iş arayanların olmamasına rağmen işsizliğin saklı gizli bir nitelik taşımasıdır.

İşsizlik gönüllü veya gönülsüz olarak da sınıflanmakta, gönüllü işsizlik daha yüksek ücret düzeyinde çalışmayı isteme yani işsizliği seçme olarak değerlendirilmektedir. Gönüllü işsizler çalışmak yerine boş zamanı, okula gitmeyi, tatile çıkmayı tercih etmiş sayılmaktadır. Gönülsüz işsizlik ise cari ücret düzeyinde çalışmak isteyip de iş bulamamaktır (Parasız, 2000). İşsizliğin toplumsal sistemden ayrı ele alınışı, onun sosyal sınıflar ile ilişkisinin kurulmaması, kapitalizmde özellikle çalışan sınıflar için çalışmanın zorunluluk olarak dayatıldığına göz ardı edilmesi sonucu işsizlik gönüllü olmakla yan yana ele alınabilmektedir (Karakul, 2012).

Neoklasik iktisat akımından başka diğer akımların işsizliğe yaklaşımları farklılaşmaktadır. Klasik İktisat'ın kurucularından Adam Smith işsizliğin kendiliğinden işleyen piyasanın istikrarının bozulması ile ortaya çıktığını, arz eksikliği nedeni ile işsizliğin oluştuğunu, işsizliğin gönüllü olduğunu, kendi haline bırakılan piyasada kendiliğinden çözümleneceğini belirtir (Talas, 1997). Buna göre sendikaların ve hükümetlerin ekonomik yaşama müdahaleleri işsizliğe neden olmaktadır.

Monetarist Yaklaşım'ın savunucularından Friedman, Keynes'in kuramsal yaklaşımından esinlenerek fiyatların tamamen esnek olduğu bir dünyada bile, tam istihdama ulaşmış bir denge pozisyonunun söz konusu olamayabileceğini ileri sürmüştür (Yılmaz, 2006). O'na göre Philips eğrileri ancak kısa bir süre için geçerlidir ve hükümetlerin para ve maliye politikaları ile işsizliği önlemesi olanaklı değildir. Bir ekonominin düzgün işleyebilmesi için belli bir miktar işsize gereksinimi vardır. "Doğal işsizlik oranı" adı verilen bu işsizlik düzeyi ile Friedman işsizliğin kapitalizm için vazgeçilmez olduğunu iktisadi anlamda itiraf etmektedir (Karakul, 2012).

Yeni klasik görüşten türeyen Rasyonel Beklentiler Okulu'na göre işsiz sayısının zamanla artmasının gönüllü işsizlerin daha iyi ücretlerde iş aramak için iş arama sürelerini uzatması olduğunu belirterek işsizliğin gönüllü olduğu ve bireylerin kendi seçimleri olduğuna odaklanır. Bir yandan da işsiz sayısının artması nüfus artışı ile ilgilidir ve kişiler iş arama sürelerinin maliyetini ileride elde edecekleri gelirin bugünkü değeri ile karşılaştırarak iş arama sürelerini uzatırlar.

Yeni klasik görüşün 1970'lerde işsizliği açıklamak için geliştirdiği en önemli teori "İş Arama Teorisi"dir. Bu görüş işsizlik süresince işsizlik sigortası veya başka bir gelirden tamamen yoksun olmamanın, beklenen ücret düzeyi ve bu düzeyin değişebilirliği ve kişinin çalışırken başka bir iş arıyor olmasının iş arama süresini uzattığını ileri sürer. Bu iktisadi akım iktisatçıları tarafından ortaya konulan "Reel İş Çevrimleri Teorisi" de teknolojik işsizlik sorununu açıklamaya çalışmıştır. Reel İş Çevrimleri Teorisi otomasyon döneminin ortaya çıkması ile birlikte şok döneminin ortaya çıktığını belirtirler. Şok döneminde yeni teknolojilerin kullanılmaya başlanması ile ortaya çıkan dengesizlikler hem arz hem de talep tarafından kaynaklanmakta, yayılma dönemi adı verilen dönemde ise yeni teknolojilere uyum gerçekleşmekte ve bu dönem ne kadar uzun sürerse teknolojik işsizliğin boyutları da o kadar artmaktadır (Ataman, 1999).

20. yüzyılda eğitim ekonomisinin bir bilim dalı olarak doğup gelişmesinden önce eğitimin ekonomik yönü ile klasik iktisatçılardan Smith, Malthus ve Ricardo, Senior gibi düşünürler ilgilenmiştir. Sermaye sözcüğünün cansız nesnelere atfedilmesi Smith'in insanı da sermaye olarak tarif eden çalışmaları ile değişmiştir. Smith eğitim, çalışma ve çıracılık harcamalarının bireyin şahsında gerçekleşen sermayeler olduğunu, kendi servetinin bir bölümünü oluşturan bu yeteneklerin aynı zamanda topluma da ait olduğunu belirterek eğitim ile elde edilen bilgi ve becerilerin çalışma yaşamı içindeki önemine atıfta bulunmuştur. Devletin iktisadi yaşama karışmaması gerektiğini belirten Smith, eğitim konusunda ise zenginlere ayrıcalık tanınmaması için devlet eliyle yoksullara eğitim verilmesini savunur (Serin,1979). Nüfusun azaltılarak işsizliğin azaltılacağını düşünen Ricardo ve Malthus bunun eğitim yolu ile gerçekleşeceğini ileri sürerler. Senior eğitim yolu ile bireylere gelecekte daha fazla tüketimde bulunmak için tasarruf yapmanın öğretilmesinin esas olduğunu belirtir. Eğitim O'na göre cehalet ve yoksulluk çemberini kırarak nüfus artışının kontrolünü de bu yolla sağlayacak bir dinamik olup devlet eliyle gerçekleştirilecek etkinlikler bütünü olmalıdır. Neoklasik iktisatçılara daha yakın

olan J.S. Mill de nüfus artışının sınırlandırılmasında kadınların eğitime önem verilmesi gerektiğini belirterek çalışan sınıfın alışkanlıklarının değiştirilmesine, bunun da eğitim yolu ile yapılmasına değinir (Serin,1979).

20. yüzyılda gerek üretici güçlerde görülen değişim gerekse iktisadi yaşamın kuramsal iktisada yansımada görülen değişimle birlikte üretim fonksiyonu içinde emeğin önemi artmış, eğitim emeğin niteliklerini ekonomik olarak artırıcı bir etken olarak görülmeye başlamıştır. Özellikle ülkeler arasında ekonomik gelişmişlik farkları daha fazla belirginleştğinde eğitimin ekonomik rolü ile iktisatçılar daha fazla ilgilenmeye başlamış ve insanı üretim fonksiyonu içinde bir sermaye olarak gören İnsan Sermayesi Kuramı ortaya çıkmıştır. İnsan Sermayesi Kuramına göre kâr birikimini artırıcı bir sermaye olan insanın bu özelliğinin daha kullanılabilir hale gelmesi için yapılan her türlü etkinlik onun sermayesine yapılan yatırım olarak görülmektedir. Sağlık, göç etkinliği ve eğitim insanın sermaye birikimine yapabileceği katkı üzerinden değerlendirilen, ekonomik faaliyetler olarak görülmektedir (Woodhall,1995). İnsan Sermayesi Kuramı 1960'lı yıllarda Becker ve Schultz'un katkıları ile geliştirilmiştir. Kuram eğitim sayesinde işgücünün verimliliğinin artırılması ile kişisel gelir ve milli gelirin artırılması üzerinde durmaktadır. Kurama göre insan, üretim ilişkileri içinde üretim maliyetlerini düşürebilecek potansiyele sahip bir etmendir ve gerek bireyin kendisi tarafından gerekse devlet veya işverenler tarafından insan sermayesi yatırımı yapılarak bu potansiyel kullanılabilir hale getirilmelidir (Schultz, 1966). İnsan sermayesi yatırımları ise eğitim kurumlarından veya işbaşı yetiştirmelerinden yararlanarak becerilerini arttırmak, sağlığını koruyarak veya düzelterek üretim faaliyetlerine katılabilecek fiziksel sağlamlıkta olmak, açık işlerin ve istihdam olanaklarının olduğu coğrafi yerlere göç etmektir (Şimşek,1995).

Schultz işsizliğin işçilerin becerilerinin körelmesine yol açtığı için beşeri sermayenin atıl kalması anlamına geldiğini söylemekte, işe alma süreçlerinde yapılacak din, ırk, ayrımcılığının insan sermayesi yatırımlarının boşa harcanması anlamına geldiğini belirtmektedir. O'na göre toplumda bazı kişilerin az gelir elde etmesinin nedeni bu insanların öğrenimi ve sağlığı üzerine yapılan yatırımların azlığı nedeniyledir (Schultz, 1966). O'na göre kişilerin aklında her zaman gündelik yaşamdaki çıkarlarını en çoklaştırmak bulunmaktadır.

İnsanları duyguları olan, hatalar yapabilen birer varlık olarak görmemektedir. İnsanların her zaman akılı-selim hareket etme yolunu kendi tercihleri ile seçmeyebileceği, kuramda asla olmayacak şeylerdir. Kurama göre insanlar sürekli ekonomik çıkarlarını en çoklaştırma peşinde koşmakta olan akılcı varlıklar olup her zaman bulunduğu andakinden daha fazla gelir elde etmek istemekte bunu da çalışma ile eğitim yatırımı yapma arasında tercihte bulunup o anda çalışma ile kazanacağı gelirden vazgeçerek eğitim yatırımı yapmayı tercih ederek gerçekleştirmektedir. Tüm bu mantıksal çıkarımlar insan sermayesi kuramının akılcı bireyin piyasadaki rolünün nasıl olduğuna ve gelecekte nasıl olacağına ilişkin teorik belirlemeleridir. Böylece kuram piyasa mekanizmasının işleyişi içinde eğitime yüklediği anlamı üretim ve bölüşüm ilişkilerinden yola çıkmadan inceleyerek neoklasik iktisat kuramının içinde kalmaktadır. Kuram bireylere istihdam sağlamada eğitimin rolü olduğunu ortaya koymakta, eğitimin hem bir iş sahibi olma hem de gelirini arttırmanın bir yolu olduğunu belirtmektedir. “Böylece insan sermayesi kuramı eğitimin işsiz kalma olasılığını neden azalttığına ilişkin kanıtlar sağlamaktadır” (Charlotte, 2005).

İnsan sermayesi kuramına göre daha üretken işçiler daha çok gelir elde eder, daha uzun süre eğitim almış olanlar gelecekte daha çok kazanacaklardır. Kuram işsizliğin belli bir işi yapmak için gereken becerilerin ve niteliklerin bireylerde bulunmamasından kaynaklandığını ve bu becerilerin eğitim yolu ile elde edilebildiğini belirtir. İşsizlik birçok yazara göre kuramın en zayıf noktalarından biridir (Şimşek, 1995).

İnsan sermayesi kuramının açıklamakta yetersiz kaldığı noktalarda bu kurama alternatif olmayan, onun açıklarını kapayıcı nitelikte olan çeşitli görüşler de ortaya çıkmıştır. Eğitim sisteminin yeteneksiz olanları elediğini ileri süren Eleme Denencesi Arrow, Stiglitz, Spence, Riley tarafından geliştirilmiş olan bir dizi modelin birleşimi olup okulların filtreleme, eleme ve işaretleme işlevleri olduğunu ileri sürmekte, eğitim sisteminin yüksek verimlilikteki ve düşük verimlilikteki bireyleri birbirinden ayırdığını ve böylece işverenlerin işe alma davranışlarında mezun olunan eğitim düzeyine bakarak bireylerin işteki verimliliğini yordayabildiklerini iddia etmektedir (Aktaran: Groot ve Hartog, 1995).

İşe alacakları kişiler hakkında eksik bilgiye sahip olan işverenler eğitim sisteminin bu özellikleri sayesinde bu bilgi eksikliğini giderebilmektedir. Eleme

hipotezinin zayıf ve güçlü olmak üzere iki versiyonu bulunmaktadır. Psacharopoulos zayıf versiyonun işverenlerin işe almada yüksek eğitim düzeylerinden mezun olanlara ileride işte verimliliklerinin yüksek olacağını düşünerek yüksek başlangıç ücretleri önerdiklerini; güçlü versiyonun ise yüksek eğitilmiş olanlarla düşük eğitim düzeylerinden mezun olanların ücret farklılıklarının çalışma süreleri içinde kaybolmadığını ileri sürdüğünü belirtmektedir (Aktaran: Groot ve Hartog, 1995). Bu durumda eleme denencesine göre yüksek eğitim almış olmak kişilerin işe girme süreçlerinde, dolayısıyla işsiz kalmamaları üzerinde etkili olmaktadır. Eğitimin ekonomik işlevini açıklamaya çalışan bir başka görüş ise Kuyruk denencesidir. Buna göre eğitim bireylerin işe girme noktasında işverenlerce başvuru adresi olup, kişilerin işbaşında yetiştirilebilir olup olmadığı konusunda bilgi sağlamaktadır. Verimlilik kişilerin değil işlerin özelliğidir ve iş hakkındaki öğrenmeler işin niteliğine bağlı olarak işbaşında gerçekleştirilmektedir, ücretler kişilerin niteliklerine göre değil işin özelliklerine göre belirlenmektedir (Hinchliffe, 1987). Bu durumda yüksek eğitim almış bireyler işe girme kuyruğunda öndedir ve bunlar nitelikli-geliri yüksek işlere yerleşirler. Böylece önceleri daha düşük eğitim düzeylerinden mezun olmuş bireylerin girdikleri işlere artık daha yüksek eğitim düzeylerinden bireyler girmeye başlar (Jallade, 1987).

İşsizliğin kapitalizm içindeki nedenlerine dair çok çeşitli, kimi zaman birbiriyle çatışan görüşler ortaya atılmıştır. Neoklasik iktisat işsizliğin belli bir seviyenin altında tutulması için gerekli tedbirlerin alınmasını öngörerek bu politikaları pasifist ve aktivist politikalar olarak ayırmaktadır. Bu politikalar devletlerin ekonominin “iyi” işleyebilmesi için işsizliğin doğal işsizlik oranına kadar aşağıya çekilmesi için uygulayacağı politikalarlardır. “Pasifist politikalar devletin işsizliğin getirdiği çeşitli etkileri en aza indirmek için uygulaması gereken tedbirler, aktivist politikalarsa bizzat işsizliğin doğal işsizlik oranına dek azaltılması için alması gereken tedbirlerdir” (Parasız, 2000). 1970’li yılların sonuna kadar özellikle gelişmiş ülkelerde uygulanan bir politika olarak pasif istihdam politikaları, işsizlik sigortası, işsizlik yardımı gibi tedbirlerle devletin işsizlik sorununun olumsuz sonuçlarını telafi edici önlemler almasını içermektedir. Pasif istihdam politikalarının bütçeye fazla yük getirdiği görülerek işsizliği önleyici ve sınırlayıcı politikaların belirleyici olduğu aktif istihdam

politikalarına ağırlık verilmeye başlanmıştır (Karakul, 2012). İşsizlik sigortası ile işsiz kalan bireye devlet yardımının ortaya çıkması Keynesyen döneme rastlamakta, sosyal devletin korumacı programlarla yurttaş yararını gözetmesinin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. İşsizliği önlemek için diğer makro politikalar aktif istihdam politikaları olarak adlandırılmaktadır.

İşsizliğin nedenleri üzerine yapılan birçok çalışmada referans gösterilen noktalardan birisi eğitim düzeyinin düşüklüğü olarak verilmekte ve eğitim seviyesinin yükseltilmesi ile işsizliğin önlenebileceğine değinilmektedir. Başka her türlü yapısal sorundan bağımsız olarak yalnızca eğitimsizlikle ilişkilendirildiğinde, işsizlik, toplumda eğitim düzeyinin yükseltilmesi ile kolayca engellenebilir bir olgu olarak görülür hale gelmektedir. İstihdam eğitim ile ilişkilendirilirken, işsizlik de eğitimsizlikle ilişkilendirilmiş, işsizliğin çözüm yolları arasında bireylerin bilgi ve becerilerinin artırılması anlamında eğitim düzeyinin yükseltilmesi gösterilmiştir. Jallade (1987) gençlerin işsizlik nedenini vasıfsız olmalarına, vasıfsız olmalarını ise eğitimsiz olmalarına bağlamıştır. Neoklasik iktisadın eğitim iktisadındaki uzantıları olan insan sermayesi kuramı ve diğer eğitim ekonomisi denenceleri de kimi zaman açıktan kimi zaman gizlenmiş bir şekilde işsizliğin eğitimsizlikle ilgili olduğunu dile getirmektedir. Baskın söylem toplumdaki bireylerin eğitim talebini, eğitimin istihdamla bağlantılı görünmesi nedeniyle arttırmış, genç nüfusun üniversite kapılarına dayanmasını ve üniversite mezunu olmanın işsizlik olasılıklarını azaltacağına inanmalarını sağlamıştır (Karakul, 2012).

Keynesyen Düşüncede İşsizlik Kavrayışı

Klasik iktisadın işsizliğin gönüllü olduğuna ilişkin belirlemelerinin karşısında, Keynesyen Akım, ekonomide tam istihdamı sağlayan bir mekanizma olmadığını belirterek işsizliğin gönülsüz-irade dışı olabileceğine dikkat çekmiştir (Ataman, 1999). Keynes'in işsizlik konusunda klasik iktisatçılardan ayrıldığı nokta işsizliğin Keynes tarafından irade dışı olarak ele alınmasıdır. İrade dışı işsizlik ise üretim kapasitesinin yetersizliğinden, konjonktürel dalgalanmalardan ve yapısal değişimlerden, toplam talebin yetersizliğinden firmaların az emek talep etmesinden kaynaklanmaktadır. Keynesyen iktisat piyasaların kendiliğinden istikrara gireceğini öngören "laissez faire" politikasına karşı çıktığından iktisadi sorunların çözümünde devletin müdahalesini uygun görür.

Kaynaklarını belirttiği işsizliğin çözümünde de mutlaka hükümetlerin çeşitli politikalarla piyasalara müdahale etmesi gerekmektedir (Aktan,1999).

Erken kapitalizmle birlikte ortaya çıkan kitlesel üretim gereksinimi nüfusun büyük çoğunluğuna vasıf kazandırılması ihtiyacını da birlikte getirmiştir. Modernizmle birlikte kurumsallaşan eğitim sistemi ulus devletlerin inşası sürecinde yurttaş yetiştirme işlevinin yanı sıra bu ihtiyacın giderilmesi işlevini üstlenerek ekonomiye insan gücü yetiştirmeye başlamıştır. Toplumsal kesimlerin çocuklarının hangi değerler sistemi ile yönetileceği, hangi mesleğe yönelecekleri ve hangi kazancı elde edecekleri eğitim ve onun planlaması ile elde edilmekte, eğitim öğrencilerin birçok aidiyetinden bağımsız olarak mevcut sistem ve ödülleri dağıtımından doğan sonuçları (eşitsizlikler) meşrulaştırmaktadır (Kurul, 2011).

Emek piyasasında tam değil, teknelci rekabet koşullarının olduğunu varsayan Yeni Keynesyen Akım işsizliği açıklarken gönülsüz işsizlerin ücretlerin düşmesine neden karşı çıktıklarını araştırarak, bu durumu, işçi ile işveren arasında yapılan iş sözleşmesine bağlar. İş sözleşmesi süresince ücretlerin değişmediğini, emeğin üretkenliği ile ücretler arasında doğrudan bir ilişki olduğunu ve üretkenlik arttıkça ücretlerin de arttığını belirtir (Yılmaz, 2006). Yeni Keynesyen akım işsizliğe ilişkin “içerdekiler dışarıdakiler” yaklaşımını geliştirmiştir. Bu yaklaşıma göre çalışmakta olan bir işçiyi çıkartıp yerine dışarıda iş aramakta olan birini almak firma için yetiştirme maliyeti nedeniyle pahalıya mâl olmaktadır. Bu durumda firma hâlihazırda çalıştırmakta olduğu işçilerle pazarlık etmekte, bu durum ise ücretleri yükseltmekte, yani işsizlik “içerdekilerden” kaynaklanmaktadır (Ataman, 1999).

Marksist Düşüncede İşsizlik Kavrayışı

Marksist İktisat'a göre işsizlik piyasaların yanlış işlemesi ile ilgili değil, kapitalizmin doğasına ilişkin bir durumdur. Kapitalist ekonominin gelişme eğilimleri karmaşık bir süreç olarak emek ile sermaye arasındaki ilişkileri değiştirerek emek piyasasının alacağı biçimi belirlemektedir. Teknolojinin ilerlemesi ile sanayide ve diğer alanlarda daha çok işçinin yapabileceği işleri makinelerin de varlığı ile daha az sayıda işçi yapabilir hale gelmekte, böylece teknolojiden kaynaklanan bir işsizlik durumu oluşmaktadır. Bir yandan

istihdamda olan işçilerle her an mübadele edilebilecek hali hazırda çalışmaya istekli bir kesimin bir kenarda tutulması çalışan kesimin hem ücretlerini baskılayacak hem de pazarlık gücünü azaltacaktır. Bu kenarda tutulan kesim yedek işgücü ordusu olarak adlandırılmaktadır. Böylece Marksist iktisat işsizliği yani ücretleri baskılayan bir yapı olarak yedek işgücü ordusunun varlığını kapitalizmin ayakta kalması için zorunlu olarak görmekte, işsizliğin çözümünün ise kapitalizm dışında olacağına işaret etmektedir. (Özar ve Ercan, 2000). Dolayısıyla işsizlik bir tercih sorunu değil kapitalizme özgü bir zorunluluk durumudur.

Eğitimin ekonomik yönü ile ilgilenen başka bir teori olarak radikal teoriye göre işsizlik kapitalist toplumun ve onun üretim biçiminin bir hastalığıdır. Kapitalist toplumda zenginlik eşitsiz olarak dağıtılmıştır ve toplumun azınlık bir kesimi zenginliğin büyük kısmını elinde tutmaktadır. Ekonomik alandaki bu eşitsiz dağıtım eğitim gibi diğer kurumları da etkilemektedir. Bu toplumda zenginliğin bir kuşaktan bir kuşağa aktarılması gibi eğitimsel ehliyet de aile içinde bir kuşaktan diğer kuşağa geçmektedir. İşsizlik sadece çalışan sınıflara ve onların çocuklarına özgü olup, yüksek düzeyde eğitim alabilme ise büyük oranda üst sınıflara ve onların çocuklarına özgüdür (Şimşek, 1995).

Üretim araçlarının mülkiyetinin azınlıkta olduğu ve kontrol edildiği bir sistem olan kapitalizmde toplumun büyük çoğunluğu üretim kaynaklarından ve onların kontrolünden mahrum bir şekilde var olmak için emek gücünü satmak zorundadır. Eğitimin kapitalist sistemdeki rollerinden birisinin ekonomik ve sosyal düzenin devam ettirilmesini sağlamak olduğunu belirten radikal teori, eğitimin istihdam olasılığını arttırma işlevine değinen insan sermayesi kuramını da reddetmektedir. Radikal teoriye göre İnsan Sermayesi Kuramı hem üretim hem de sosyal yeniden üretimi kapsamalıdır. Ancak insan sermayesi kuramı yeniden üretimi kapsamamakta ve üretimi sosyal ilişkilerinden soyutlayarak sınırlı bir teknik sürece indirgeyerek açıklamaktadır (Bowles ve Gintis, 1995). Eğitimin ekonomik değerine ilişkin bu kuramları ve denenceleri gerek yanlışlayan gerekse doğrulayan birçok araştırma yapılmıştır. Eğitim ile istihdam arasındaki bağların kuvvetli olduğunu vurgulayan insan sermayesi kuramı ilk ortaya atıldığı yıllar sonrasında hızla yaygınlaşan eğitimin de etkisi ile bu tezini örnekleyici niteliktedir. Ancak işgücü piyasaları giderek artan mezunları

kullanamaz hale geldiğinde eğitimlilerin işsizliği olgusu ile karşılaşmıştır (Kurul Tural, 2002).

İnsan Sermayesi Kuramı ve diğer eğitim ekonomisi denenceleri, işsizliğin eğitim düzeyinin artırılması ile işgücünün üretim içindeki bilgi ve becerilerinin daha üst düzeylere getirilmesi ile önlenebileceğini ileri sürmektedir. Ancak eğitilmiş, özellikle de üniversiteden mezun olmuş olan bireylerin işsizliği konusu, kuramlarda ve denencelerde açıklıkla belirtilmemiştir. Neoklasik iktisat ise eğitilmiş işgücünün işsiz kalmasını bilgi toplumu ve sürekli gelişen teknoloji nedeniyle eskiyen becerilerle ve buna karşı ileri sürdüğü yaşamboyu eğitim söyleminde çözümlenmektedir. Bağcı'ya(2010) göre:

Kişiler sürekli becerilerini geliştirmek, her zaman daha fazla bilgi sahibi olmak için uğraşmak, sürekli olarak insan sermayesine yatırım yapmak zorunda olarak görülmekte, eğitimde ve tüm alanlardaki neoliberal dönüşümlerle birlikte işsizliğin önlenmesi, yoksulluğun azaltılması gibi konularda bile yaşamboyu öğrenme neredeyse kutsal bir çözüm olarak sunulmaktadır.

Şimşek (1995) "İnsan Sermayesi Kuramının en zayıf noktasının eğitilmiş işsizler olduğunu belirtir." Eğitim sisteminden geçen bireylerin iş bulmasında veya işsiz kalmasında eğitimlerinden farklı diğer değişkenlerin rolü de değerlendirilmelidir.

Bilimsel alanda da eğitim ekonomi ilişkilerini inceleyen araştırmalar tarihinde 1970'lerin ortalarında eğitimin istihdam ve kazançlar arasında doğrudan ilişkisi olduğu ileri sürülmüş, eğitimsizlik işsizliğin temel nedenlerinden birisi olarak ele alınmıştır. Bu dönem aynı zamanda diplomalı işsizliğin de yoğun bir şekilde hissedildiği dönemdir. 1980'lerde ise eğitimin istihdam ve kazançlar üzerinde dolaylı etkisi olduğu, eğitim yoksunluğunun işsizlik nedenlerinden birisi olarak ele alınabileceği görüşü kabul görmeye başlamıştır (Little, 1984: Aktaran: Kurul Tural, 2002).

Neoliberal Dönemde İşsizlik Kavrayışı

Tarihsel koşulların belirlediği toplumsal ilişkilerin bir parçası olan iktisadi sorunlar ele alınırken izlenecek bilimsel yöntem kuşkusuz iktisadi sorunun içinde olduğu toplumsal koşulların tarihsel olarak ele alınmasıdır. İşsizliğe ilişkin yapılacak değerlendirmeler de tarihsel bağlam tarif edilerek yapılmalıdır. Bu çerçevede özellikle kapitalizmin dayanak noktalarından birisi olan işsizlik sorunu

kapitalizmin tarihsel köklerine kadar inilerek ele alınmalıdır. Bu kökler özellikle Batı Avrupa merkezli feodalizmin içinden filizlenen yeni üretim biçimlerinin eski ile giriştiği mücadelesine dek dayanmaktadır.

Neoliberalizm dönemi itibari ile işsizlik olgusu merkez ülkelerde farklı, çevre ülkelerde farklı görümlere sahip duruma gelmiştir. Sermayenin, emeğin ucuz, hammaddenin bol olduğu ülkelere kayması ile merkez ülkelerde işsizlik artmıştır. Öte yandan üretimin çevre ülkelere kaydırılmasıyla, buralarda yeni yatırım alanları oluşturduğundan özellikle vasıfsız işgücünün işsizliğinin azaldığı söylenebilir. Vasıf gerektirmeyen işlerin çoğalışı bu grubun işsizliğini azalttığı gibi, vasıflı olan üniversite mezunlarının da bu tür işleri kabul etmesi ile resmi istatistiklerde azalmış görünen işsizliğinin niteliklerine uygun işler aramaya devam etmeleri nedeniyle arttığı görülmektedir.

Sermayenin, emeğin ucuz ve hammaddenin bol olduğu coğrafyalara hareketliliği ile meta üretimi küresel düzeyde büyük oranda farklılaşmıştır. Küresel meta üretimi “tüccar yönlendirmeli” ve “üretici yönlendirmeli” olarak ikiye ayrılabilir. Tüccar yönlendirmeli olan meta üretiminde şirketler üretimlerini çevre ülkelere yaptırmakta ve bu ülkelerin üretimlerini dünyanın her yerinde belirli markaların egemenliğinde satmaktadır. Üretici yönlendirmeli meta üretimi de üretimin her bir parçasının farklı üretim coğrafyalarında gerçekleştirildiği ve merkez ülkede sadece yönetim ve organizasyon işlerinin yer aldığı bir zincir biçimindedir. Küresel meta zincirleri de merkez ve çevre ülkeler arasındaki gelişmişlik farklarını arttırmakta çevre ülkeleri merkez ülkelere daha fazla bağımlı kılmaktadır (Dikmen, 2000). Bu bağımlılık işgücünün istihdam içinde kalan kısmının niteliğinde de merkez ve çevre ülkeler açısından farklılıklar yaratmaktadır. Vasıflı işgücü üretimin merkez ülkelerde bulunan yönetim, planlama, koordinasyon örgütlerine çekilmekte, öte yandan çevre ülkelerde ise üretimi yapan işgücünün istihdamında bir artış olasılığını taşımaktadır. 1970’lerde Chicago Okulu olarak anılan bir ekolün temsilcileri, bir dizi politika demetini Latin Amerika Ülkelerinde uygulamaya sokacak bir grup ekonomistin yetiştirilerek söz konusu ülkelerin karar verici konumlarına getirilmesini sağlamıştır. İşte ilk kez Latin Amerika’da uygulanan bu akımın adı tarihe neoliberalizm olarak geçmiştir (Bahçe, 2008). Neoliberalizm üzerine teorik belirlemeler süre giderken bir yandan neoliberal politikalar olarak adlandırılan

belli bir sistematiğe göre küresel ölçekte ortak bir amaca yönelik olarak uygulanan bir dizi politika demeti Latin Amerika'daki uygulamalarının ardından tüm dünya gündemine gelmiştir. “Neoliberal politikalar yapısal uyum adı altında az gelişmiş (çevre) ülkelerin üretim sistemlerinin gelişmiş kapitalist ülkelerin sermaye ihracına uyumunun sağlanması için hukuki alanda, ekonomik alanda, sosyal alanda ve kültürel alanda çeşitli düzenlemeleri içermektedir” (Şenses, 2006).

Şenses'e (2006) göre uluslararası finans kuruluşlarının denetiminde gerçekleştirilen neoliberal politikalar demetinin ana eksenini devletin ekonomideki rolünün azaltılması oluşturmaktadır ve ikinci aşamada işgücü piyasalarını hedefleyen bu politikalar daha sonra tüm sosyal politika alanlarında belirleyici hale getirilmiştir. Ulusal devletlerin denetimindeki ekonomi ve sosyal politika araçlarının birer birer elden çıktığını ve bunların tümünün serbest piyasa kurallarının ve kuruluşlarının şartlılık kısıtlarının etkisi altına girdiğini ve bunun sanayileşmiş ülkelerde sosyal devlet anlayışının terk edilişi ile eş anlılıkla ilerlediğini belirtir.

Sosyal devlet anlayışının terk edilerek kamu yararı ve kamusal hak söyleminin değiştirilmesi ile devletin üretimde bulunduğu kurumlar piyasa içine çekilerek o kurum çalışanları işsizliğe sürüklenmekte, piyasa şartlarının geçerli olduğu yeni çalışma biçimlerinde ise çalışma koşulları zayıflatılarak kuralsızlaştırılmaktadır. Dolayısıyla neoliberalizm sosyal devleti tasfiye ederken sosyal devletin göreceli olarak çeşitli politikalarla bir şekilde korumakta olduğu tüm alanları da tasfiye etmektedir. Bu alanlardan birisi de işsizliği, bunun içinde de eğitilmiş nüfusun işsizliğini de arttırmakta, çalışma koşullarını çalışan aleyhine kötüleştirerek emek piyasalarını kuralsızlaştırmaktadır. Kapitalizmin işçi sınıfı ile çeşitli haklar vererek uzlaştığı dönemin ardından, bu hakları sermayenin lehine çevirmek için gerçekleştirdiği atılımlardan birisi olan neoliberal politikaların hayata geçirilmesi hem genel bağlamda işsizliği hem de eğitimlilerin işsizliğini arttırmıştır.

Küresel işsizlik nedenleri arasında şirketlerin emeğin ucuz, hammaddenin bol olduğu yerlere göçü, taşeronlaştırma, şirketlerin atomizasyonu ve artan teknolojik gelişme ile otomasyon da bulunmaktadır.

Küresel rekabet, işten çıkarmalar ücret düşürmeler, emeğin hareketsizliği ve işçilerin teknolojik yer değiştirmesi küreselleşme çağındaki eşitsizlikleri, yoksulluğu ve küresel işsizlik oranlarını arttırmıştır. Dolayısıyla küreselleşme ile işsizlik, eşitsizlik ve yoksulluk arasında doğrusal bir ilişki vardır (Şenses, 2006).

Çevre ülkelerin merkez ülkelerdeki kâr birikimine hizmet etmeleri için çeşitli uluslararası kuruluşlar tarafından geliştirilen ve önerilen yapısal uyum politikaları sosyal devletin rolünü zayıflatarak piyasa sistemini güçlendirici etkilerde bulunmaktadır. Ayman Güler (2005) “neoliberalizmin etkilediği alanlardan birisi olarak kamu hizmeti alanının tasfiye edildiğini ve piyasalaştırıldığını belirterek, devletin kamusal hakları sağlamada üstlendiği rolün zayıflatılmasıyla devlette bir dönüşüm gerçekleştirilmeye başlandığına değinir.” Devletin çalışan kesim üzerindeki koruyucu politikalarını değiştirmesi de iş piyasasında çalışma koşullarının çalışan aleyhine değişmesine neden olmuştur.

Mesleklerin Değersizleştirilmesi

Bilimsel teknik devrimle birlikte 20. yüzyıl, çalışma koşullarının geçmişe göre önemli farklılıklara sahne olduğu bir dönemdir. Üretim örgütlenmesinde Taylorizm olarak anılan akımın etkin hale gelmesi ile bütünsel üretim tek tek işçilere bağlı olmaktan çıkmıştır. Üretimin küçük parçalara ayrılması ve işçilerin artık küçük parçalardan sorumlu hale gelmesi onların belirli alanlarda uzmanlaşmasına neden olmuştur. Planlama, tasarım gibi içinde zihinsel emek olan süreçlerle fiziksel üretim sürecinin birbirinden ayrılarak farklı çalışanların kontrolüne verilmesi de çalışanların iş üzerindeki bütünsel hâkimiyetini kırıci başka bir unsur olmuştur. Birçok alanda uzmanlaşma gerektiren ayrıntılı işbölümü alışıl gelmiş olan toplumsal işbölümünden tamamen farklılaşmıştır. “Toplumsal işbölümü, toplumu hepsi de belli bir üretim dalında yeterlik sahibi olan meslekler ekseninde böler; ayrıntılı işbölümü ise meslekleri bu anlamda imha eder ve işçiyi herhangi bir bütünlüklü üretim sürecinin tamamını gerçekleştirmek bakımından yetersiz hale getirir” (Braverman, 2008). Üretim süreçlerinde uygulanmaya başlanan Taylorizmin ilkelerinin getirdiği uzmanlaşma ile birlikte üretim dallarındaki meslekler belirgin olarak ortaya çıkmış, kapitalizmin ilerlediği süreçte bu işbölümü ayrıntılı hale getirilmeye başlanmıştır. Bu uzmanlığı kazanabilmenin kurumsallaşmış öğrenim yerlerinden birisi de mesleğe yönelik eğitim veren kurumlar olarak üniversiteler olmuştur.

Özellikle Avrupa’da 18. yüzyıl aristokrat sınıfların girebildiği yerler olan üniversiteler (Wooock, 1970) orta ve alt sınıflara açılma bile seçkin tabakaya girme yolu olarak düşünülmüşlerdir. Özellikle sanayi devrimi sonrası kitlesel üretimin

artışı ile vasıflı işgücüne duyulan ihtiyacın artışı üniversitelerin sayısını arttırmış, üniversite eğitimi toplumun daha alt kesimlerine de yaygınlaşmıştır. Yaygınlaşan üniversite eğitimi ile birlikte geniş kesimlerin üniversitelerden beklentileri de artmıştır. Daha iyi mesleklere giriş, daha yüksek gelir elde etme ve daha az eğitim görenlerle rekabet edebilme şansının artması gibi yaklaşımlar yükseköğretim talebini de etkilemektedir. Üniversite eğitimi daha iyi koşullardaki iş olanaklarının yer aldığı birincil işgücü piyasalarının yolunu aralayan ve kapıları açan bir anahtar olarak görülmeye başlamıştır (Kurul Tural, 2004).

Taylorizm emek sürecinde “bilimsel yönetim” tekniklerinin uygulanmasına dayanan bir emek örgütlenme ve yönetim biçimidir. Özellikle 20.yüzyılın başlarında üretim organizasyonunun “bilimsel” bir biçimi olarak ileri sürülmüştür. Taylor temel görüşlerini Bilimsel Yönetimin İlkeleri adlı kitabında toplamıştır (Aydoğanolu, 2011).

Emek sürecinde bütün denetimin yönetime geçmesi gerektiğini savunan Taylorizmin başlıca üç ilkesi vardır. Birincisi, emek sürecinin basitleştirilmesidir. Emek sürecindeki basitleşme bütün üretim sürecinin parçalanmasını gerekli kılmaktadır. İkincisi, kafa emeğinin üretimden alınarak planlama düzeyinde merkezileştirilmesi, üçüncü ilke ise işçinin yaptığı işin her aşamasının yönetimce planlanması ve bu planın işçiye emirler biçiminde iletilmesidir (Braverman, 2008).

Taylorizm, emek araçlarının geliştirilmesi ya da teknoloji ile ilgili olmaktan çok, emeğin disipline edilmesini sağlayan örgütlenme biçimleri ile ilgilidir. “Taylorizm, 20. yüzyılın başında emeğin yeni örgütlenme biçimi olarak ortaya çıkmış ve emek gücünü denetim altında tutmanın, onu disipline etmenin bir yolu olarak gündeme gelmiştir” (Aglietta, 1979).

Taylor’un işin yapılışı ile ilgili yürüttüğü deneyleri, teknik ve teorik çalışmaları ‘işin bilimi’ olarak algılamak son derece yanlış olur. Çünkü Taylor’un çalışmalarının odak noktası işin en iyi, en az gayret sarf ederek nasıl yapılacağından çok, kapitalist emek sürecinde yabancılaşmış emeğin en iyi nasıl kontrol edileceğine yöneliktir. Burada kullanılan ‘Bilimsel Yönetim’ kavramından kasıt, Taylor’un yaptığı tanım gereğidir.

Taylorizm sayesinde makine, emeği derinden kontrol etmenin bir aracı durumuna getirilmiştir. Öte yandan Taylorizm'in ilkelerinin uygulanma koşullarının makineli üretim ile olanaklı olduğunu belirtmek gerekir. Sonuçta yeni bir teknolojik gelişme, değişen üretim süreci içinde oluşacak yeni emek örgütlenmesinin ortamını hazırlamıştır. Taylorizmi tanımlayan temel unsurlar şunlardır; Emeğin kontrolü, Hareket-zaman etütleri, İş üretkenliği ve çalışma hızı, Kafa ve kol emeğinin kesin olarak ayrışması, Emeğin vasıfsızlaşması ve değersizleşmesi, İşçinin üretimdeki kontrol kaybı. Taylorizm, emek araçlarının geliştirilmesi ya da teknolojiden çok, emeğin örgütlenme biçimleri ve denetlenmesi ile ilgilidir. Taylor aslında teknolojiyle değil, belirli bir teknoloji düzeyinde emeğin denetiminin nasıl sağlanacağı ile ilgilenmiştir. Onun için emek sürecinin denetimi, bilimsel yönetimin en temel özelliklerinin başında gelir. Böylece Taylor işi, zamanın bir işlevine indirgemekte, zamanı ise çalışan işçilerin hareketlerinin hızıyla ölçmektedir. Bir başka deyişle, Taylor için işçilerin çalışması, gözlenebilen bir üretim aracı olarak bilimin nesnesidir ve bir nesne olduğu için de kendi iradesinden bağımsız olarak hareketleri planlanabilir olmalıdır. Bu durum, Taylorizmin katı bir iş disiplinine bağlı olarak işçilerin denetlenmesinde teknik denetimin önemli bir yer tuttuğunu göstermesi açısından önemlidir (Aydoğanoğlu, 2011).

Fordizm ise emek ve teknolojinin örgütlenmesi anlamında Taylorizmden sonraki aşamayı ifade eden bir kavramdır. 1929 kriziyle ivme kazanan ve esas olarak İkinci Dünya Savaşı sonrası varlığını güçlendiren Fordizm dönemi kapitalizmin üç yüz yılı aşkın serüveninde önemli bir yer tutar. Özellikle savaş sonrası dönemde kendisini gösteren Fordizm, yalnızca bir kitle üretimi sistemi olarak değil, daha çok bütünsel bir yaşam tarzı gibi ele alınmıştır. Kitle üretimi, kitle tüketiminin yanı sıra ürünün standartlaşması demektir; bu ise yepyeni bir estetik ve kültürde bir metalaşma olarak değerlendirilmektedir (Harvey, 1999). 1900'lü yılların başlarında geliştirilen Fordizm, emek sürecinde yönetimin işçilerin becerilerine olan bağımlılığını ortadan kaldırıp, işçileri vasıfsızlaştıran bir dizi adımın atılmasını sağlamıştır. İşçilerin üretim sırasında zaman kaybını en aza indirmek için tasarlanan kayan bant sistemine göre fabrika düzenlemesini geliştirilmiştir.

Ford, üretim sürecini denetlemenin tek başına işgücünü denetlemek anlamına gelmediğini fark etmiştir. İşçilerin yeni emek sürecine ilk tepkileri; emek devir oranının aşırı derecede artması, işe devamsızlık ve işçilerin yeterince çalışmaması olmuştur. İşçilerin bu tepkilerine karşı Ford yeni denetim teknikleri geliştirmiş ve bu yönüyle Taylorizmden farklılaşmıştır. Taylor denetimi sadece işyeri içinde, işin ve işçinin denetimi ile sınırlı tutarken, işçilerin fabrikadan çıktıktan sonra zamanlarını nasıl geçirdiklerini önemsememiştir. Oysa Ford, yarattığı çalışma disiplinine ve etkinliğe uygun bir işçi sınıfı kültürü oluşturmak için işçilerin fabrika dışındaki gündelik yaşamlarıyla da yakından ilgilenmiştir (Harvey, 1997).

Taylorizm emeğin makine başındaki örgütlenmesini dile getirirken, Fordizm emek ile birlikte makineli sistemin fabrika sistemi içinde yeniden düzenlenmesini ifade etmektedir.

Fordizmi tanımlayan temel özellikler şunlardır; Büyük ölçekli kitlesel üretim, Kayan Bant Sistemi, Zaman kaybının an aza indirilmesi, Standart ürünlere yönelik genel amaçlı makineler sistemi, Fordist denetim ve makinelerin yükselişi, İşçilerin karşılıklı bağımlılığı ve sonuçları (Aydoğanlı, 2011).

Fordist sistemin yerleşik hale gelmesinin tarihi, aslında yarım yüzyıl süren uzun ve karmaşık bir öyküdür. Çoğu ulaşılan sonucu hedeflememiş politik tercihler ya da kapitalizmin özellikle 30'lu yılların büyük depresyonunda belirgin olarak ortaya çıkan kriz eğilimlerine basit reflekslerle verilmiş olan sayısız birey, şirket, kurum ve devlet kararına bağlı olmuştur (Harvey, 1997). Fordizm, Taylorizmin temel örgütlenme felsefesini daha da derinleştirmiş ve onun daha çok işliklerle sınırlı olan düşünsel arka planını tüm sistem boyutlarında yaygınlaştırarak, bir anlamda Taylorizm'e ideolojik ve sosyal bir boyut kazandırmıştır (Belek, 1997).

Sermayenin yeniden yapılanması anlamında Fordizm "ağır sanayi" hamlesini ifade eder. Büyük makineler, makine sistemleri ve fabrikalar fordist sistemi tanımlayan temel öğelerdir. Aynı standart üründen büyük miktarlarda üretilmesi esastır. Bu dönemde kabul edilen temel slogan "kitlesel üretim ve kitlesel tüketim"dir. Kitlesel Fordist üretim teknolojisi ve örgütlenmesindeki yüksek standardizasyon; koordinasyon ve kontrol maliyetinin artmasına neden

olmaktadır. Fordizmin sınırlılıkları içinde doğrudan emek örgütlenme biçiminden kaynaklanan bir etken de bulunmaktadır. Fordizm yalnızca makineleri standardize etmekle ve onların amaçlarını parçalamakla kalmayarak aynı zamanda emeği de parçalamış, emeğin niteliksizleşmesi ve makinenin basit bir uzantısı haline gelmesine neden olmuştur. Fordizmin oldukça geniş bir coğrafyada kendisini göstermesi, dünya ölçeğinde üretim ve kar artışlarını doğrudan etkilemiştir. Bu dönemde artan kâr oranları sermayenin çeşitli tavizler vermesini gündeme getirmiştir. Yoğun sermaye birikiminin yaşandığı bu dönemde özellikle İkinci Dünya savaşı sonrası uzun dönemde ekonomik genişleme periyodu yaratmıştır. Bu dönemde özellikle Avrupa ve ABD’de ekonomik yapılanma, emek piyasaları ve çalışma ilişkilerinde çeşitli kurumsal düzenlemeler hayata geçirilmiş, “sosyal devlet” uygulamaları ile paralel olarak yeni bir kamu personel sistemi oluşturulmuştur. Kamunun üretim süreci içinde önemli bir yer tutmaya başlamasıyla birlikte oluşturulan kamu personel sistemi, o dönemki “sosyal devlet” fikrine paralel olarak uygulanmıştır.

Sosyal devletin kamu personel sisteminin temel özelliği kamu hizmetlerinin niteliği gereği sürekli ve düzenli etkinlikler dizisi olarak algılanması ve bu hizmetlerin yine sürekliliği olan bir istihdam anlayışıyla “kamu personeli” eliyle yürütülecek olmasıdır. Kamu istihdamında temel hedef kamu yararı olduğu için, özel istihdama göre daha koruyucu ve güvenceli istihdam benimsenmiştir. Sosyal devletin kamu personel sisteminde kamu personeli işe girdiği andan itibaren eğitim, kıdem, liyakat vb gerekçelerle görevinde yükselme imkânına sahiptir.

Fordizmin döneminin canlılığı ve gelişmeleri 1970’li yıllara kadar sağlam kalmıştır. Bu dönemde gelişmiş kapitalist ülkelerde nüfusun büyük bölümünün maddi yaşam düzeyi yükselmiş, sermayenin karları için de görece olarak istikrarlı bir ortam sürdürülmüştür. Yine aynı dönemde benimsenen, sendikalar işverenler ve devlet işbirliğini ifade eden korporatif yapılanma ile sendikalar sistem içi kurumlar haline getirilerek işlevsizleştirilmiştir. Ancak 1970’li yılların kapitalist ekonomilerde yaşanan derin daralma bu çerçeveyi parçaladığında, birikim rejiminde hızlı, ama henüz yeterince anlaşılamayan bir geçiş süreci ile etkileri günümüze kadar süren yıkım süreci başlamıştır (Aydoğanoglu, 2011).

Üretim sürecindeki değişimler 20. yüzyılda, çoğu üniversite eğitimi gerektiren endüstri mühendisliği, endüstriyel psikoloji, büro yönetimi, yönetim mühendisliği gibi çeşitli mesleklerin ortaya çıkmasına yol açmıştır. Meslek sisteminde görülen değişimler sonucu mavi yakalı işlerde çalışanların oranında düşüş, uzmanlık gerektiren işlerde çalışanların oranında artış meydana gelmiştir (Giddens, 2000). Bu süreçte özellikle bankacılık, medya ve halkla ilişkiler, reklamcılık, danışmanlık, tasarım, çeşitli mühendislik dalları gibi piyasaya dönük işlevleri bakımından oldukça rağbet gören meslekler gözde haline gelmiş, dolayısıyla belli bir dönem için işe girmede uzmanlık yani eğitilmiş olmak, vasıflı olmak önemli hale gelmiştir. Öğretmenlik ve doktorluk gibi geleneksel meslekler ise gelişen teknoloji sayesinde metalaştırılarak bu mesleği yapanlardan bağımsızlaştırılmaya başlanmıştır. Örneğin belli bir işi yapmak için gereken bilgilerin bilgisayar programlarına yüklenerek daha az sayıda ve daha az vasıfta işçinin aynı işi yapması sağlanabilmektedir (Karakul, 2012). Huws (2006) vasıfsızlaştırma durumuna örnek olarak, bilgilerini “e-öğrenme” adına belli bir bilgisayar programına yüklemeleri beklenen üniversite profesörlerinin bilgisi veya daha az kıdemli memurların da yanıtlayabilmesi için “sık sorulan soruların” cevaplarının veritabanına kaydedilmesi gibi durumlarını verir. Bu tür teknikleştirme işlemi bilgiye ve yapabilme vasfına sahip olan çalışanların bunları yapması yerine daha az vasıflı çalışanların bunları yapmasına neden olmakta, sonuç olarak işçi sınıfı ve istihdamın orta katmanları olarak üniversite mezunu olan çalışan sınıfı da gittikçe vasıfsızlaştırılmakta ve eğitim gerektiren meslekler gittikçe değersizleştirilmektedir.

Vasıfsızlaştırma üretim sürecinde işçinin hâkimiyetini de elinden almak anlamına gelmektedir. “Vasıf yapılan iş alanındaki iş bilgisine dayanır ve işin yapılmasını öğrenme süresi ile veya icra edilen mesleğin dayandığı temel bilginin türüne göre somut olarak tanımlanabilir” (Ansal, 1996). Lordoğlu ve Törüner (1995) vasfın genel özelliklerini şöyle belirtir:

Profesyonel bilgi olarak belli bir mesleki bilgiye sahip olmak; işin bütününe kavrayacak şekilde üretim bilgisine sahip olmak; işle bütünleşerek kişiliğini ve yaptığı işi geliştirebilmek, işin yapılışında takdir yetkisini kullanıyor ve emek sürecini kontrol edebiliyor olmak; tek bir parça iş değil, çeşitli işler yapıyor olmak; tasarım ve uygulama bilgisine sahip olmak; kendi tasarladığı emek sürecini kendi planladığı biçimde takdir yetkisini kullanarak uygulamaya sokabilmek.

Dolayısıyla tüm bu vasıf tanımlamasının içinde işçinin üretim sürecine hakimiyeti söz konusudur.

Lordoğlu ve Törüner'e göre (1995) "İş ritmini, hızını ve yapılaş biçimini tamamen makineler belirleyici hale getirmekte, işçi makinenin bir uzantısına dönüşmektedir. Bu durum vasfı ortadan kaldırmaktadır. Dolayısıyla işçinin vasıfsızlaştırılması, aslında sermayenin makineyi emek sürecine katış ve kullanım biçimine bağlı olarak ortaya çıkmakta, işçinin ürün üzerindeki kontrolünü yitirmesi ile sonuçlanmaktadır.

Huws (2006) belirli bir işin rutinleştirilip vasıfsızlaştırılması ile metalaşma sürecindeki son adımı icat etmek üzere yeni "bilgi işçileri" tümeni gerektiğini belirtir. Kapitalizmle birlikte ortaya çıkan yeni meslekler kol emeğine göre daha iyi çalışma koşullarına sahip gibi görünmekle birlikte, bu meslek çalışanları kapitalizmin rasyonelleştirme sürecinin bir sonucu olarak birer kol emekçisine dönüşmektedir. Braverman (2008) kafa emeğinin beyinde cereyan etmesine rağmen dışsal bir üründe açığa çıktığından kavrama ve uygulama düzeylerinin yazma, çizme, yazı makineleri ile çalışma vs. gibi kol işlemleri olarak ayrıştırılabileceğinin; alt parçalara ayırma işlemi ile de tüm büro çalışmalarının kol emeğine dönüştürülmesinin mümkün olduğunu belirtir. Bu durumun şirket açısından ekonomik getirilerinin yanı sıra iş piyasasında da birbiri yerine muadilinin kolayca bulunabileceği sadece çizim yapan mimarlar, sadece makinelerin belirli bazı işlevlerine bakabilen makine mühendisleri, sadece önceden planlanmış ders programını makine gibi aktaran öğretmenler yaratmaktadır. Kol emeği gerçekleştiren işçiler için söylenen yedek emekçi ordusu terimi, planlama, tasarım ve eğitim gerektiren süreçlerde çalışabilecek olan işsiz üniversite mezunların yedeklerinin gittikçe çoğalması nedeniyle de söylenir hale gelmiştir. Yirminci yüzyılda çalışmanın değersizleştirilmesi söz konusu olunca eğitilmiş olmanın işsizliği engelleyici özelliği de ortadan kalkmaktadır. Planlama, tasarım, pazarlama gibi işlemlerin büro içinde gerçekleştirilmesi ve kol emeğine göre daha fazla eğitim gerektirmesi de "büro çalışmasının düşünmekle ve eğitilmiş emekle, üretim süreçlerinin ise düşünmemekle ve eğitilmemiş emekle özdeşleştirilmesi" (Braverman, 2008) durumunu meydana getirmiştir.

Toplumda eğitim düzeyinin artırılması ile istihdam sağlanacağına olan inancın sürekli olarak körüklenmesi kişilerin eğitim düzeyine uygun iş bulamaması, çeşitli nedenlerle sahip oldukları vasıf düzeyinin altında vasıf gerektiren işler yapması olarak açıklanabilen “Aşırı Eğitim (overeducation)” kavramını getirmiştir. Örneğin birçok ülkede üniversite mezunu ile üniversite sonrası görülen lisansüstü eğitim mezunu olan kişiler için kamu istihdamında bile iş tanımı farklılaşmamaktadır (Karakul, 2012)..

Neoklasik yaklaşıma göre aşırı eğitim bireysel beceriler ile işin gerektirdikleri arasındaki uyumsuzluğa bağlanmaktadır. Bu yaklaşıma göre optimum düzeyde eğitim ve yetiştirme alan işçiler emek piyasasına girdiklerinde marjinal ürünlerine denk düzeyde ücret almaktadır. Neoklasik yaklaşım kendi varsayımlarının iddialarının ve belirlemelerinin dışındaki her olguyu da kendi söylemleri ile açıklamakta, aşırı eğitim durumunun da yaptığı işten daha fazla niteliğe sahip olanların bu fazla becerilerinin atıl durumda kaldığı için sistemin defosu olduğunu ileri sürmektedir. Fazla olan niteliklerinin ekonomik sisteme kazandırabileceği sermayeye olan karşılığı düşünülerek, fazla eğitim almış olan kişi nesne gibi düşünülmektedir. Standart neoklasik yaklaşım aşırı eğitimi işçinin beceri kümesi ile işin gerektirdiği becerilerin yanlış eşleşmesi olarak açıklamakta, üniversite mezunlarının ücret düzeylerinin başka dış faktörlere bağlı olduğunu da belirtmektedir. Üniversite mezunlarının iş piyasasında iş tanımının biraz rastgele yapılıyor olması ve üniversitede edinilen becerilerle pek ilgisi kurulmadan yapılıyor olması da bu dış nedenler arasındadır (Mcguinness, 2003).

Teknolojinin sürekli gelişmesi, bir işin gerektirdiği beceri kümesinin sürekli arttığını ileri süren araştırmacılar için en büyük söylem olarak ileri sürülmektedir. Bunlar böylece bir işin gerektirdiği vasıf düzeyinin sürekli olarak arttığını dolayısıyla gerek işbaşı yetiştirmeler için eğitimin (Karakaya, Plasman ve Rycx, 2007), gerekse işe girme öncesindeki formal ve informal eğitimlerin önemini vurgulamaktadırlar.

Aşırı eğitim durumu mesleklerin değersizleştirilmesi ile de ilgili bir durumdur. Örneğin doktorların çalışma yaşamının tomografi cihazının düğmesine basmaya kadar indirgenen bir çalışma yaşamından ibaret olması gittikçe teknisyen haline gelmelerine sebep olmaktadır. Böylece karşımızda tıp

fakültesi mezunu teknisyen bulunmaktadır. Ya da öğretmenlerin sadece bilgisayar programları ile üretilen ders ünitelerini öğrencilere aktarıcı haline getirilmeleri ile karşımızda eğitim fakültesi mezunu olan bir teknisyen bulunmaktadır. Böylece çalışanların karar mekanizmalarından çıkarılarak çalışan büyük makinenin birer vidası haline getirilmesi ile mesleklerin değersizleştirilmesi süreci sonunda toplumdaki Aşırı eğitim olgusu artmakta, gittikçe daha çok çalışan kişi meta haline getirilmektedir.

Çalışma, Esnek Çalışma, Güvencesiz Çalışma ve Çalışma Hakkından Mahrum Bırakılma

Sınıf içi farklılaşmanın temel gerekçeleri firma içi ve dışı emek piyasasının son derece esnekleştirilmiş karakteriyle ilişkilidir. Emek piyasası esnekleştirme adına, istihdam biçimlerini son derece çeşitlendirmiştir. Bu çeşitlendirme, emekçi sınıfın kendi içinde farklılaşmasını derinleştirmiş ve bu farklılaşmanın pekiştirilmesine yol açmıştır.

Ataman (2000) “1980’li yıllardaki neo-liberal politikalara geçişin neden olduğu işsizlik sorununun esnek çalışma tartışmasını başlattığını, esnek çalışmanın işsizliğin bir sigortası olarak sunulduğunu belirtir.” Ansal ve diğerleri (2000) “emek piyasası düzenlemelerinde esnekliğin emeğe olan talebi arttırmak için önemli olduğu vurgusunun Dünya Bankası ve Uluslar arası Çalışma Örgütüncü de yapıldığını belirtirler.” Süral (2005) “esnekliğin işgücü piyasalarına giremeyen bazı kesimlerin bu piyasalara daha rahat girebilmesini sağlayacağını, esnekliğin işsizlere iş yaratmada önemli rolü olduğunu belirtmiştir.” Böylece esnek üretim sayesinde işsizliğin azaltılacağı iddiası öne sürülmektedir. Türkiye için hazırlanan ve hükümetin ve genel olarak IMF’nin Dünya Bankası’nın vb uluslararası kuruluşların Türkiye ekonomisi için planlarını içeren Ulusal İstihdam Stratejisi (UİS) 2012 taslağında esnek çalışma biçimlerinin yaygınlaşmasının işsizliğe çözüm olacağı sunulmaktadır (UİS, 2012).

Emek piyasasındaki tüm kurumsal ve yasal düzenlemelerin, örgütsel yapılanmaların ortadan kaldırılması-etkisizleştirilmesi çabalarını esneklik kavramı çerçevesinde değerlendirmek mümkündür (Aydoğanolu, 2011). Bu anlamıyla esneklik, 1990’lı yıllarla birlikte en çok tartışılan kavramlardan birisi haline gelmiştir. Esneklik; üretimi, kaliteyi, istihdamı arttıran, işyerlerinde

“endüstriyel demokrasiyi” yerleştiren bir yol olarak sunulmakta, hatta daha da ileri gidilerek, esnek üretimin uygulandığı işyerlerinde, işçinin yaratıcı gücünün ortaya çıkarılıp üretime sokulduğu, işçinin işe yabancılaşmasının ortadan kaldırılarak iş doyumunun sağlandığı bir sistem olarak savunulmaktadır.

İşgücü piyasasını ve çeşitlenmiş istihdam biçimlerini boydan boya enlemesine kesen; dolayısıyla da sınıf içi farklılıkları ortak kader çizgisinde yeniden türdeşleştiren bir temel eğilim de mevcuttur: Bu eğilim, çalışmanın güvencesizleşmesidir (Özuğurlu, 2010). 1970 ortalarından bu yana en başta Batı Avrupa ekonomilerinde olmak üzere ortaya atılan esneklik kavramının arkasındaki temel gerekçe, “dünya piyasalarında artan rekabet ve buna uyma zorunluluğu” olmuştur.

Güvencesiz çalışma, çoğu kayıt dışı da olan ‘belirli süreli istihdamı’ ifade eder. Bu düzlemde güvencesizlik; geçici, mevsimlik ve kısmi zamanlı istihdam gibi ampirik adlandırmalarla aynı anlama gelen alternatif bir adlandırmadır. Dolayısıyla da güvencesizlik kavramı bu düzeyde belli bir istihdam biçiminin ifadesidir. Oysa karşımızda, istihdam biçiminden fazlasını ifade eden bir olgu yer almaktadır. Burada artık çalışma, sermayenin kar ve rekabet önceliklerine göre örgütlenen ve dolaysız bir biçimde piyasa gereklerine tabi olan bir etkinliktir; güvencesizlik ise tümü ile çalışmanın bu karakteri gereğidir. O halde güvencesizlik, belli bir istihdam biçiminin yanı sıra doğrudan doğruya çalışmanın karakterini de tanımlayan bir kavram boyutuna da erişmiştir (Özuğurlu, 2010).

Teknoloji ve yönetim alanında sağlanan yenilikler, üretim ve emek sürecinin ulusal ve uluslararası ölçekte parçalanmasında belirleyici olmuştur. Üretim ve emek sürecinin parçalanması, üretimin bütününün ya da bazı bölümlerinin emeğin ucuz ve bol olduğu bölgelere kaydırılmasını beraberinde getirmiş, böylece sermayenin bir yandan emek karşısındaki konumu güçlenmiş, diğer yandan da işçi ve emekçilerin birlik ve dayanışma bilinci zayıflayarak sendikal örgütlenme ve çalışma koşulları zorlaşmıştır. Bu süreç, emek piyasasını kuralsızlaştırarak çalışma yaşamına esneklik getirmiştir. Bu anlamıyla esneklik, emeğin üretim sürecinin gereklerine, işin ve işyerinin ihtiyaçları ve sermayenin isteklerine göre, kurallara bağlı kalmadan, kolaylıkla uyum ve uygunluk sağlayacak şekilde, sürekli ve yeniden düzenlenmesi olarak tanımlanabilir.

Gerek tarihsel, gerekse özüne ilişkin dinamiklerine baktığımızda kapitalizmin, sermaye birikimine engel olan katılıkları sürekli olarak esnekleştirdiği ve ardından sermaye birikimine ve emek sürecinin parçalanmasını sadece ‘teknik’ bir mesele olarak görüp, sadece teknoloji ve

makinenin gelişmesine bağlamak doğru değildir. Çünkü emeğin bu tür örgütlenmesine modern teknolojinin henüz söz konusu olmadığı kapitalizmin ilk dönemlerindeki atölyelerde de rastlamak mümkündür. Burada teknolojinin rolü, emeğin bu yönde örgütlenmesini sağlayan kapitalist işbölümü ile uyumlu teknik süreçlerin yaratılmasıyla sınırlı kalmaktadır (Aydoğanoglu, 2011).

İnsanlar temel yaşamsal gereksinimlerini karşılamak için kapitalizm koşullarında gelir elde etmek zorundadır. Davranışlarını belirleyen dürtülerini doyurmak için çaba gösteren insan bunun için çalışmaktadır. Aynı zamanda insan bu çaba, yani çalışma sayesinde toplumsallaşmaktadır. Bugün karşılığı toplumsal olarak belirlenen çalışma, en önemli toplumsallaşma unsuru olduğu için sanayi toplumu kendini bir “emekçiler toplumu” olarak görmekte ve bu sıfatla kendinden önceki toplumlardan ayrılmaktadır (Gorz,1995) Çalışma ile boş zaman arasında bir tercihin söz konusu olabileceğini, çalışmanın zorunluluktan gerçekleştirilmediğini ileri süren görüşler de bulunmasına rağmen, kapitalizmde özellikle alt ve orta sınıflardan insanlar için çalışmak hayati gereksinimleri karşılamak için bir zorunluluktur. Lordoğlu ve Törüner (1995) çalışmanın yalnızca ekonomik yanı olan bir olgu olmadığını, bireyin prestiji, kimliği ve belirli bir çevreye ait olma duygularının da etkili olduğu bir süreç olduğunu belirtirler. Çalışma, kişinin topluma ait olma duygusunu da güçlendirmekte (Ataman, 2000) üretim faaliyetlerinin içinde bulunarak özsaygı geliştirmesine fayda sağlamaktadır. Çalışma gelişmiş toplumlarda, yalnızca ekonomik açıdan değil, aynı zamanda toplumsal açıdan da önemli görülmektedir (Toksöz, 1999).

Türkiye’ye de İşsizlik

Kapitalizm koşullarında, sosyal devletlerin yurttaş hakları odaklı varlık biçimleri sosyal ve ekonomik hakların gelişim sürecinde etkili olmuş, bu süreçte çalışma hakkı kavramı da ortaya çıkmıştır. Çalışma hakkı uluslararası sözleşmelerle ve anayasalarla güvence altına alınmıştır. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi’nin 23. Maddesi’nde çalışma hakkı ile ilgili hükümler belirtilmiştir. Bu hükümlerden birisi de “Herkesin çalışma, işini serbestçe seçme, adaletli ve elverişli koşullarda çalışma ve işsizliğe karşı korunma hakkı vardır” şeklindedir. Türkiye Cumhuriyeti Anayasasınının 48. maddesi de çalışma hürriyeti ile ilgili hükümleri düzenlemektedir. Bu maddeye göre “Herkes, dilediği alanda çalışma ve sözleşme hürriyetlerine sahiptir.” 49. maddede ise devletin çalışma hayatı ve

işsizlikle ilgili yapması gereken yükümlülükler belirtilmiştir. Bu madde “Devlet, çalışanların hayat seviyesini yükseltmek, çalışma hayatını geliştirmek için çalışanları ve işsizleri korumak, çalışmayı desteklemek, işsizliği önlemeye elverişli ekonomik bir ortam yaratmak ve çalışma barışını sağlamak için gerekli tedbirleri alır” şeklindedir.

Temel haklardan birisi olan ve yasalarla güvence altına alınan çalışma hakkının bireyin isteği ve iradesi dışında kullanılmaması durumu, kişilerin sosyal yapıdan ve sosyal kurumlardan dışlanmasını doğurmaktadır. Sosyal dışlanma insanların, toplumsal yaşamdan uzaklaşacak düzeyde maddi ve manevi yoksunluk içinde olmalarını, haklarını ve yaşamlarını koruyacak kurumlardan ve sosyal destekten yoksun olmalarını ifade etmektedir ve sebepleri arasında yoksulluk, işsizlik, işgücü piyasalarındaki değişim, sosyal korumanın gerilemesi, gelir dağılımı adaletsizliği ve artan eşitsizlikler bulunmaktadır (Sapançalı, 2005). İnsanların çalışma isteğinde olup da işsiz kalması, yani çalışma olanağı bulamaması, ekonomik, sosyal ve psikolojik etkiler yaratmakta (Talas,1997), işsizlik özellikle alt sosyoekonomik sınıflardan olan insanlar için ekonomik dışlanmaya, sosyal ilişkilerin zayıflamasına, sosyal destek yoksunluğuna, kurumsal destek yoksunluğuna neden olmaktadır. İşsizlik küresel kapitalizmin kriz dönemlerinde artan, kapitalist sistemin işleyişi için varlığı gerekli görülen (Yılmaz, 2006), getirdiği ekonomik, toplumsal ve psikolojik sorunlar nedeniyle azaltılmaya çalışılan (Karataş,1996) bir olgudur. İşsizliğin nedenlerine ilişkin çözümlenmeler kişilerin yetersizliği, güdülenme eksikliği gibi kendilerine dayalı nedenlere bağlanan perspektiften, iktisadi yaşamın ve toplumsal formasyonun yapısal özelliklerine dayalı nedenlere bağlanan perspektiften ele alınan çözümlenmeler olarak ayrıştırılabilir. İşsizlik bir görüşe göre iktidarı ve karar verme mekanizmalarını elinde bulunduranların ekonomi politik tercihidir (Bessant, 2002). Sosyoloji sözlüğüne göre işsizlik “insanın istemesine rağmen emek gücünü emek piyasasında satamaması durumudur” (Marshall, 1998).

Esnek üretim sistemlerinin, üretimin parçalanması ile birlikte en önemli sonuçlarından bir diğeri de üretimin parçalanması ile birlikte görülen adem-i merkezileşme olmuştur. Bu durum emek talebinin esnekleşmesine olanak sağlayarak sürekli istihdamın daraltılması ve kısmi süreli çalışmanın

yaygınlaşmasını esnek istihdam sayesinde işsizliğin kısmen de olsa kontrol altına alınması, yeni istihdam şekilleri oluşturulması amaçlanmaktadır (Aydoğanoglu, 2011). Esneklik dönemlerinde genel olarak işsizlik sayı ve oranlarında kalıcı bir artış olması bilinmesine rağmen, istihdamın artacağı iddia edilmektedir.

Üretimin parçalanması, üretimin küçük birimlere ayrılarak parçalanması ve üretim birimlerinin birbirinden ayrı ve özerk olarak çalışmasını ifade etmektedir. Bu parçalanma iki şekilde ortaya çıkmaktadır: Üretimin aynı mekânda parçalanması, aynı işyeri içinde üretimin bölünmesi ve küçültülmesi, İşletme dışı işyerlerine veya kişilere iş verme (taşeronlaştırma).

Üretimin parçalanarak adem-i merkezileşmesi doğal olarak küçük ölçekli şirketlerin önem kazanmasına yol açmaktadır. Üretim merkezde bulunan 'çekirdek' konumundaki büyük şirketlerle, etraflarında halkalar oluşturan 'uydu' konumundaki tedarikçi firma ağları özellikle mekânsal esnekliğin yaygınlaşmasına ve emek talebinin esnekleşmesine neden olmaktadır (Aydoğanoglu, 2011). Esnek işgücü istihdam biçimlerinin yaygınlaşmasının temelinde, emek maliyetlerini düşürmek ve buna bağlı olarak kar oranlarının artışı, dolayısıyla sermaye birikiminin istikrarını korumak yatmaktadır. Aydoğanoglu (2011)'na göre:

Esneklik, çalışma düzeninin işyeri gereklerine, işin ve işyerinin ihtiyaçları ve işverenin isteklerine göre kolaylıkla uyum ve uygunluk sağlayacak şekilde, sürekli ve yeniden düzenlenmesidir. Tanımdan da anlaşılabilirliği gibi esneklik kavramının en önemli özelliği, işçi ya da emekçiler dışında, yapılan işin, işyerinin ve en önemlisi işverenin istek ve beklentilerine göre belirlenmiş bir çalışmayı esas almasıdır. İstihdamın mevcut yapısını göz önünde bulundurduğumuzda, esnek çalışma uygulamalarının esas olarak dört şekilde ortaya çıktığı görülecektir; İşlevsel Esneklik (aynı çalışanın farklı işleri yapabilmesi), Sayısal Esneklik (daha az kişi ile daha çok iş yapabilme), Çalışma Sürelerinde Esneklik (çalışma sürelerinin esnek kullanımı), Ücret Esnekliği (performansa göre bireysel ücret), Uzaklaştırma Stratejileri (dışarıdan hizmet satın alma).

Üretimde kapsamlı ve niteliksel dönüşümlere yol açan teknik süreçlerin kullanılmasına dayanan esnek üretim sistemleri, bir yandan iş akışkanlığını, emek yoğunluğunu ve üretkenliği artırmak suretiyle emek sömürsünü doruğa çıkarmakta öte yandan sermayenin emek üzerindeki mutlak kontrolünü gerçekleştirmektedir. Örneğin üretimde esnekliğe imkân veren çok amaçlı makineler aracılığıyla çalışanlar, hem otomatik üretim ve denetim sistemleriyle bütünleştirilmekte hem de esnek istihdam biçimlerine ve pazar koşullarına

bağımlı kılınmaktadır. Ayrıca teknolojik yeniliklerin iş sürecine girmesine bağlı olarak gelişen yeni teknik iş bölümü de, emeğin organik bileşimini değiştirmekte, dolayısıyla sınıf içi hiyerarşinin ve çıkar farklılaşmalarının gelişmesine yol açmaktadır (Öngen, 2003).

Esnek üretim tümel üretim yapan şirketlerin küçük parçalara ayrılarak tasarım, yönetim, pazarlama işlerinin ortadaki 'çekirdek' şirketlerce yapılması, üretim işinin ise çevredeki çoğu zaman taşeron çoğu zaman fason üretim yapan 'uydu' şirketlerce yapılması esasına dayanır. 'Çekirdek' firmalarda çalışanlar çoğunlukla üniversite eğitimi gerektiren vasıflı ve zanaatkâr temelli işçilerdir. Çevre firmalarda ise siparişe göre çalışan yani çalışma saatleri ve günleri esnek, kesintili, sözleşmeye dayalı, iş güvencesiz çalışan işçiler çalışmaktadır (Ansal,1996).

Esnek üretim vasıflı işler içindeki iş biçimlerini de eskiye oranla oldukça farklılaştırmaktadır. Bourdieu (2009) rekabet, performans değerlendirme, bireysel performans değerlendirme, bireysel performans amaçlarının oluşturulması, kişiselleştirilmiş kariyer çizgileri ehliyet ve bireysel yarar çerçevesinde iş tanımları ve iş akdinin altüst edildiğini ücretli çalışanların ürünlerin üretilmesinden satışına, şubelerine kadar sanki bağımsız anlaşma yapıyormuşçasına sorumlu tutulduğunu belirtmektedir. Bu yeni çalışma koşulları adeta "çalışanlara çok acil veya stresli koşullarda çalışmayı dayatan rasyonel hâkimiyet teknikleridir."

Esnek üretim örgütlenmesi ülkeler arasında yarattığı farklar kadar bir ülke içindeki iş piyasasında bulunanlar açısından da önemli farklılıklar yaratmaktadır. Öncelik olarak sanayi çalışanlarını hedefleyen, günümüz itibari ile hizmet sektörünü ve kamu çalışanlarını da içine alacak şekilde genişletilen esnek üretim, çalışma yaşamında önemli değişiklikler meydana getirmiştir. Esnek üretimin yaygınlık kazanması ile birlikte meslek-eğitim-istihdam olguları ve aralarındaki ilişkiler yeniden şekillenmiştir.

Esnek iş piyasası bir meslekle veya bir mesleğin gerektirdiği vasıflarla zayıf bağları bulunan çalışan tipinin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Esnek çalışma koşulları herhangi bir alanda eğitim alarak vasıf kazanma ve uzmanlaşmayı değil, birbiri ile ilişkisi olması gerekmeyen birçok alanda az bilgi sahibi olmayı

gerektirmekte, dolayısıyla bu çalışma koşulları yaygınlaştıkça eğitilmiş emeğin değeri de düşmektedir (Aydoğanlı, 2011). Ansal (1996) bugün birçok sektörde, çalışma alanı önceden aldığı eğitimle ilişkili olan belirli bir mesleğe sahip, kendini ve işini geliştirebilen işçilerin yerini, belirli birer meslekleri olmayan, basit ve tekrara dayanan işler yapan, işin yapılması sırasında yeteneklerinin gelişmesini sağlayıcı herhangi bir şeyin söz konusu olmadığı işçilerin aldığını belirtir.

Çalışan işçi tipolojisindeki değişim vasıf gerektirmeyen işlerin yapılması sırasında olduğu kadar vasıf ve dolayısıyla eğitim gerektiren işlerin yapılması sırasında da rastlanan bir durum haline gelmiştir. Örneğin en çok uzmanlık gerektiren mesleklerden birisi olan doktorluk mesleği bile bu bahsedilen teknolojik değişimlerden etkilenmektedir. Light ve Levine (1996) sağlık alanının ticarileştirilmesi ve teknolojinin tıp alanına da girmesi ile birlikte doktorların birer uzmandan çok makinelerin başında bekleyip, onların insanı muayene edip rapor vermesini bekleyerek mesleklerinin sadece birer parçası olduklarını belirtirler. Bu alandaki kontrol doktorların elinden yavaş yavaş alınarak 'akılcılaştırılmış' kurum ve yapılara kaydırılmakta, kendilerini kontrol yetileri ellerinden alınmaktadır (İlhan, 2008).

Çalışanların esnek üretim örgütlenmesi sayesinde vasıfsızlaştırılması, iş üzerindeki teknik denetimlerinin ellerinden alınması eğitim gerektiren işlerde de birbirinin yerine kolayca geçebilen çalışanların sayısını arttırmaktadır. Bu durumda üniversite mezunu işsizlerin sayısını arttırmaktadır. Böylece esnek üretim sistemleri vaat edilenler gibi işsizliği azaltmamış hem vasıflı hem vasıfsız işgücünün işsizliğini arttırmıştır.

Toplumsal Hareketlerin Sınıfsallığı ve Politik Dinamikler

Genel olarak 1999 yılında Seattle'da, Dünya Ticaret Örgütü (DTÖ) zirvesi sırasındaki protesto eylemleri ile tanınır hale gelen ve neo-liberal küreselleşme süreci içerisinde giderek derinleşen birçok sorun ile mücadele etmeyi hedefleyen sayısız sosyal hareketin varlığının giderek güçlendiği görülmektedir. Günümüzde sosyal hareketlerin tarihi açısından yeni bir dönemin yaşandığı açıktır.

Bu hareketlerin ivme kazanan uluslararası koordinasyonu, genel geçer paradigmalardan daha da önemli anormer sergiliyor. Toplumsal hareketlerin kısa bir zaman içerisinde yerel ve uluslararası boyutta yayılması ve bu hareketlerden geniş bir kitlenin haberdar kılması, hareketleri birbirine bağlayan dünya çapında ağlar oluştuğunu göstermektedir. Martin'in de değindiği gibi, Chiapas gibi spesifik yerellikler için küresel destek sağlamak amacıyla internetin kullanılması; Seattle, Cenoa, Prag, Sandton ve Cenevre gibi uluslararası protesto eylemlerin örgütlenmesi; yerli hareketlerini, toprak hareketlerini, savaş tazminatı hareketlerini, kadın ve çevre hareketlerini birbirine bağlayan dünya çapında ağlar oluşması; Porto Alegre'de Dünya Sosyal Forumu'nun ve başka yerlerde bölgesel forumların toplanması, bu tür bağlantıların bolluğunun göstergeleridir (Martin, 2008).

Anthony Giddens (1990) küreselleşmeyi, "dünya çapındaki uzak yerellikleri birbirleriyle belli bir biçimde ilişkilendiren sosyal ilişkilerin yoğunlaşması ve yerel olayların millerce uzakta olup biten olaylar tarafından şekillenmesi" olarak tanımlamıştır. Sermaye küreselleşirken diğer taraftan sermaye karşıtı eylemler de küreselleşmiştir.

Küreselleşme karşıtı hareketlerin patlama yapması, yalnızca dünya çapındaki devletlere, sermayeye ve uluslararası kuruluşlara bir meydan okuma olarak kalmayıp, aynı zamanda bir kuşak önceki toplumsal hareketleri de sorgulama fırsatını da vermiştir.

Diğer taraftan kapitalizmin gelişmesi ve giderek daha fazla küresel bir yapıya bürünmesiyle orta sınıf Marx'ın öngörmediği biçimde artmıştır. Aynı zamanda yeni sağ anlayışın gelişimi ve neo-liberal politikalar aracılığıyla devlet yapısının değişimi, yeni toplumsal hareketlerin önemini biraz daha artırmıştır (Coşkun, 2007).

Marx'ın praksis kavramı çerçevesindeki temel probleminin, sömürünün ve bu sömürüden kaynaklanan tahakküm ilişkisinin ortadan kalktığı eşit ve özgür bir topluma nasıl ulaşılacağı yönündeki tartışmalarla şekillendiği söylenebilir. Praksis, kuram ve uygulamanın birliğini, yani düşünce ya da kuramın, eylemin ya da pratiğin bir sonucu olduğunu, eylem tarafından değiştirilip dönüştürüldüğünü, gerçeklik ile ideal olan arasındaki birliğin kurulması

aşamasını ifade eder. Bu nedenle de, Marx, “nesnenin, gerçekliğin, duyumluluğun” yalnızca nesnel biçimde kavrandığı felsefi materyalizme ve “gerçek duyumsal faaliyeti tanımlayan” idealizme karşılık, “duyumluluğu pratik bir faaliyet olarak” ele alıp “eleştirel-pratik” faaliyetin önemini ortaya koyar (Marx-Engels, 1976 Aktaran: Coşkun, 2007).

19. yüzyıl toplumsal hareketlerini elitler genellikle korku verici patlamalar olarak algılamışlardır. Oysa bu hareketlere üstün körü bir bakış bile bunların birtakım haklar için sokaklara dökülmüş insanlar olduklarını ortaya koyar. Sıradan insanlar, aşağıdakiler, ezilenler; genel oy hakkı, kadınların siyasal hakları, insani çalışma saatleri, çocukların ucuz işgücü olarak emeklerinin sömürülmemesi vb. için büyük bedeller ödeyerek, mücadele etmek zorunda kalmışlardır.

Bugün artık toplumsal hareketler literatürü çok farklı hareket, tepki ve protesto öğelerini ele alan ve analiz biçimlerine sahip bir alan haline gelmiştir. Yine sosyal bilimlerin farklı alanlardaki gelişmeler toplumsal hareketler üzerine düşünenleri farklı ve yeni teorik çerçeveler denemeye sevk etmiştir. Örneğin 1980’li yıllardan sonra kültürel çalışmaların literatür üzerinde azımsanamayacak etkileri olmuştur. Seksenli yılların sonundan itibaren semboller, acıların ve tepkilerin ele alınış biçimleri, ifade şekilleri toplumsal hareketler üzerine çalışmaların daha fazla dikkatini çekmeye başlamıştır.

Kültür konusunda iki kavramın kullanımı öne çıkmıştır. Bunlardan bir tanesi çerçeveleme, diğeri ise kolektif kimliktir. Kültür üzerine çalışmalar, toplumsal hareketlere olan bakış açısını çok farklı açılardan geliştirmiştir. Örneğin politik olanaklar ve süreçler yaklaşımı dışsal etkenlere vurgu yaparken bazı araştırmacılar farklı olanaklar üzerine düşünmeye başlamışlardır. Mesela toplumsal ağ üzerinde durmak bunlara bir örnektir. Bir hareketin ortaya çıkmasında içinde bulunduğu politik sistem kadar, hareketi örgütleyenlerin toplum içindeki farklı toplumsal ağları kullanımları da önemli bir rol oynamaktadır. Dahası bu toplumsal ağlar üzerine vurgu, sıradan insanların arasındaki ilişki biçimlerini de analize dâhil etmek gibi bir avantaj sağlamaktadır. Her ne kadar bir toplumsal ağ hem yapısal hem de iradi bir olgu olarak ele alınmaya elverişliyse de, sıradan insanın faaliyeti bu kavram sayesinde daha görünür kılınmaktadır (Çetinkaya, 2008).

Yeni teknolojik gelişmeler, teknolojinin özelleşmesinin daha düşük, ürün farklılaşmasının yüksek ve üretim süresinin daha kısa olduğu esnek üretimi doğurmuştur (Belek, 1997 Aktaran: Coşkun, 2007). Böylece farklı şirketler tarafından farklı ülkelerde üretilen parçalar yine farklı bir şirket tarafından monte edilip pazara sunulmaya başlanmıştır. Bunun sonucu olarak ev içi çalışma, parça başı çalışma ve kısmi zamanlı işler giderek artmıştır. Dolayısıyla hem üretim süreci uzmanlaşmayı gerektirmeyecek biçimde parçalara bölüdüğü için işgücü vasıfsızlaşmış, hem de işgücünün yapısı değişmiş ve çeşitlenmiştir.

Toplumsal hareketler tarihin her aşamasında var olmuş ve var olmaya devam etmektedir. Tarihsel süreci çok eskilere indirerek günümüze kadar her tür toplumsal hareketi küresel olarak inceleyerek, birbirleri ile bağlantılarını, güçlü yönlerini, güçlü momentlerini ve karşıtlıklarını irdeleyebiliriz. Ancak bu araştırma, tarihsel süreci 1968'den günümüze kadar dalgalar halinde dünya çapında ve farklı biçimlerde var olan hareketlerden yola çıkarak ele alacaktır. 1968 ve sonrası toplumsal hareketler bu araştırmanın konusu olan ataması yapılmayan öğretmenlerin eylemliliklerini anlamamızı daha da kolaylaştıracaktır.

1968 yılının dünya tarihindeki yansıması uzun süreli ve son derece etkili oldu. Bu etkinin ön plandaki aktörleri ise kuşkusuz öğrenciler, işsizler, yoksullar, madunlar ve benzer gruplardı.

ABD'de Berkeley ve Columbia üniversitelerinde Vietnam Savaşı karşıtı gösteriler, Berlin'de Rudi Dutschke'ye yönelik suikast girişiminin ardından yükselen kitlesel gerilim, Paris'te Sorbonne'un işgali... Berkeley'den Tokyo'ya uzanan yolda Mexico City, Londra, Madrid, Varşova, Belgrad gençliğin eylemlerinin önemli duraklarıydı (Lavabre, 1998).

Akman'dan alıntıladiğı şekliyle öğrenci gençlik hareketlerinin 1968'de hızlı gelişimi ve dünya bağlamında etki yaratması farklı ülkelerin, farklı sosyo ekonomik, kültürel ve siyasal gelişmelerine bağlı olarak farklı nitelikler taşıyordu. "1968 yılında ABD'den Japonya'ya, Meksika'dan Fransa'ya, Çekoslovakya'dan Çin'e kadar uzanan birçok ülkede bir "gençlik ayaklanması" yaşandı. Bu 'ayaklanma', her ülkenin farklı koşullarında, farklı çıkış noktalarından hareket ediyor; farklı nitelikler taşıyordu. Ama tüm ülkelerdeki ortak özelliği, kurulu düzene karşı bir 'başkaldırı' olmasıydı. 'İletişim devrimi'nin o güne kadar

görülmedik bir etkileşimi oluşturduğu dünyamızda, bir ülkedeki başkaldırı, başka bir ülkedekinin işareti olmuştur” (Akman, 2006).

Fakat 1968 ve hemen sonrasındaki 10 yıla bakıldığında farklı ülkelerdeki gençlik hareketlerinin hepsinde kurulu toplumsal düzene yönelik başkaldırı niteliğinin olduğunu söyleyebiliriz. Her ülkenin kendisine özgü sistemi içerisinde yer alan irili ufaklı birçok iktidar odakları yer almakta ve gerek hukukî dayanakları ve gerekse kültürel arka planı açısından farklılıklar arz etmektedir. 1968 gençlik hareketlerinin kurulu düzen içerisindeki birçok irili ufaklı iktidar yapılanmasının sorgulanmasına vurgu yapılarak anlaşılması gerekmektedir. Yani “gençlik hareketleri bu dönemde kişisel özgürlük, kültürel kurumların sorgulanması, savaş karşıtlığı, üniversite reformları, işsizlik, köylülük ve feodalite gibi çeşitli başlıklar üzerinde sorgulama ve eleştiriler yapmışlar ve kimi zaman topyekun siyasal sistemi yeniden inşa çabasına yönelik hareketler örgütlemişlerdir” (Akman, 2006).

Dünyada 1968’i ele alacak olursak, toplumsal hareketlerin ve tabiki belirgin aktörleri olan gençlik hareketlerinin biçimlendiği süreçte ABD, Japonya, Almanya ve Fransa’nın itici dinamiklerle dolu olduğunu görebiliriz.

ABD’de öğrenci, işsiz, yoksul dünyasında hareketlilik, Kuzey California’lı siyah öğrencilerin ırk ayrımcılığına karşı düzenlediği ve kısa sürede tüm güney eyaletlerine yayılan oturma eylemiyle 1960’ta baş göstermişti. 1968-70 arasında Amerika kampüslerinde yayılacak olan kurulu düzene başkaldırı eylemleri, altmışlı yılların ilk yarısında ortaya çıkan siyahların sivil hakları hareketi bağrında mayalandı. Sivil haklar hareketine koşut olarak toplumun diğer kesimleri de harekete geçmişti. Barış yanlılarının nükleer denemelere karşı eylemlilikleri sürüyor, Jack Kerouac’un Amerika yaşam tarzını reddeden beat kuşağının el kitabı *Yolda* elden ele dolaşıyor, Tek Boyutlu İnsan’ın yazarı Herbert Marcuse’un da içinde bulunduğu aydınlar eleştirel bir düşünce tarzını geliştiriyor, öğrenciler üniversite bürokrasisine başkaldırıyor, kapitalizm ve ABD’nin dünya üzerindeki rolü ve özellikle Vietnam’a yönelik tutumu alabildiğince genişlikle tartışılıyor ve protesto eylemlilikleri polisin şiddetli müdahalelerinin arttığı oranda hareketlerin de şiddet dozajını yükseltiyordu. Vietnam savaşı, polisin artan şiddeti öğrenci hareketini giderek radikalleştiriyordu. Boykotlarda yükselen aşama, Nisan

1968'de Columbia üniversitesini işgaliyle gelmiş ve 1969-70-71 döneminde giderek artmıştır (Lavabre, 1998).

Japonya'nın 1968'de bıraktığı iz ise; radikal sol Zengakuren hareketinin örgütlediği ABD karşıtı öğrenci gösterileri, Amerikan hedeflerine -askerî hastane, savaş üsleri ve gemileri- yönelik saldırılar, öğrenci yayınlarının sansürlenmesine yönelik protesto tepkileri, üniversite yönetimine katılım hakkı için geliştirilen eylemlilikler, şiddetli polis-öğrenci çatışmaları ve sonuç olarak Japonya'nın bir çok üniversitesinde öğrencilerin taleplerinin ya tamamının ya da büyük kısmının kabulü ile noktalandı (Lavabre, 1998).

Federal Almanya'daki öğrenci, işsiz, yoksul hareketlerinin ardında ise; Vietnam savaşı ve Amerika karşıtlığı, Alman ekonomik mucizesinden doğan tüketim toplumunun eleştirisi ve bir önceki, Nasyonal Sosyalizme boyun eğmiş kuşağa başkaldırı yatmaktadır. Almanya'daki SPD (Sosyal Demokrat Parti)'nin gençlik örgütü olan SDS üyesi ve sempatizanı gençler; Vietnam savaşı için protesto gösterileri düzenliyorlar ve İran şahının Almanya'yı ziyaretinde caddelere dökülüyorlardı. Springer basın grubu ise öğrenciler aleyhine yazılar yayınlıyordu. 1968'de SDS önderi Rudi Dutschke'nin bir gösteri sırasında yaralanması üzerine hareket olanca yakıcılığı ile Berlin'de, Hamburg'da ve diğer kentlerde Springer grubunun binalarına yöneldi. Ancak Almanya'da öğrenci hareketleri diğer ülkelere oranla daha kısa süreli oldu. Almanya'ya 1970 başlarında neredeyse tam bir durgunluk hakim olmuştu (Lavabre, 1998).

Fransa'da öğrenci, işsiz, yoksul hareketlerinin kökeni altmışların başlarına, Cezayir savaşı sonlarına, 121'ler Manifestosu'na (1960) ve Fouchet Planı olarak da bilinen, üniversite reformu projesine karşı ilk protestolara dayanır. Bunları 1965, 1966, 1967'de Vietnam savaşı gösterileri izler. 1967 Nisan'ında, özellikle Orsay, Lyon, Marsilya, Nantes ve Nanterre'de öğrenci yurtlarında disiplin tüzük ve yönetmeliklerini, özellikle karşı cinsten öğrencilerin birbirlerinin odasına girmesini yasaklayan uygulamaları sorgulayan olaylar baş gösterir. Kasım'da Nanterre üniversitesi grev kararı alır. Aralık'ta eğitim reformuna karşı grev ulusal düzeye sızdır. Bu arada Vietnam Savaşı karşıtı gösteriler büyük oranda yaygınlaşır. 1968'de UNEF (Fransa Ulusal Öğrenci Birliği) üniversitelerde oldukça örgütlüdür. Özellikle de Sorbonne'da. Fakat 22 Mart 1968'de Vietnam Komitesini altı üyesinin tutuklanması sonucu

Nanterre Üniversitesi'nin yönetim kulesi öğrencilerce işgal edilir. Böylece üniversite işgallerinin bir eylem çeşidi olmasının ilk örneği de yaşanmış olur. Bu olaylar üzerine Fransa'nın çeşitli üniversiteleri kapatılır. Ancak kapatma kararları öğrenci kitlelerini daha da mücadeleci bir ruh içerisine sokar ve giderek kriz haline dönüşen olaylar da sokak barikatlarının kurulduğu, kaldırım taşlarının polisle çatışmalarda silah olarak kullanıldığı bir evreye geçilmiş olur (Lavabre, 1998).

İtalya'da öğrenci sayısındaki artış ve üniversite öğreniminden sonraki iş bulamama kaygıları öğrenci huzursuzluğunun temelini oluşturur. Burada da tıpkı Fransa'daki gibi öğrenci sayısındaki şişkinlik karşısında hükümetin ekonominin yeni taleplerine uyarlamak amacıyla çıkartmak istediği reform projesi öğrencilerin tepkisine neden olur. 1967'den 68'e taşınacak olan grevler, işgaller, Vietnam protestoları birbirini izler (Lavabre, 1998).

İspanya'da ise öğrenci, işsiz, yoksul hareketlerinin arkasında 1947'den o zamana kadar devam edegelen Frankizm uzantılarına karşı yürütülen ideolojik mücadele yatmaktadır. Buna ilaveten bir başka belirleyici etken de Prag Baharı'dır (Lavabre, 1998).

1968 yılında Avrupa ve Amerika'da kısaca dünya bağlamında meydana gelen öğrenci gençlik hareketleri. Türkiye'de görülmüştür.

1968 gençlik hareketlerinin temel değerlerinin devrim ve sosyalizm fikirleri içerisinde yoğrulması ve Türkiye'nin sonraki dönemlerine de izlerini taşımasını benzer bir biçimde Sina Akşin de Adalet Partisinin sert tutumuna bağlamaktadır. "1968 yılında önce Fransa'da, sonra diğer Avrupa ülkelerinde ve ABD'de üniversite gençliği kurulu düzen aleyhinde ayaklandı. Bu hareket Türkiye'ye de geldi. Fakat öbür ülkelerde görece kısa sürede gelip geçtiyse de Türkiye'de yerleşti ve gittikçe sola kaydı. AP iktidarı, bu harekete karşı hukuk yolundan mücadele etmek yerine, "komando" ya da "ülkücü" denen sağcı gençlerle mücadele yolunu yeğler göründü" (Akşin, 1996).

1968, Türkiye'de sınıflar arasındaki mücadelenin bütün Türkiye coğrafyası üzerine yayılması kadar, toplumun her sınıfından insanların toplumsal üretim, mülkiyet ve bölüşüm ilişkilerinin yeniden üretilmesi sürecinin belirlenmesi üzerinde aktif müdahalelerde bulunuşlarına da tanık oldu. Öte

yandan bu mücadelenin araç ve biçimleri de mücadelenin her iki yanında yer alanlar için alışlageldik olandan giderek farklılaşmaya başladı.

AP hükümetinin yürütmekte olduğu dünya kapitalizmiyle entegrasyon süreci bir yandan büyük burjuvazinin genişletilmiş yeniden üretim için gereksindiği kaynak ve fonların sağlanmasının, öte yandan bu kaynaklar arasında yer alan dış borçların kredi faizlerinin ödenmesi ve tarımsal ürünlerin uluslararası piyasada rekabet edebilmesi için taban fiyatlarının düşük tutulmasının maliyetinin doğrudan doğruya çalışanların ve üreticilerin sırtına yıkılması yolunu zorladı. Bunun sonucu, işçiler ve küçük üreticilerin muhalefetlerini açık biçimlerde ve kitlesel ölçekte dile getirmeye başlamalarıydı. Kitlelerin kendiliğinden muhalefetini, yalnızca hükümet politikalarına değil, aynı zamanda varolan iktisadî ve toplumsal sistemin ve ülkenin uluslararası işbölümü sürecindeki bağımlı ve tabi konumunun da radikal bir eleştirisi yoluyla dile getiren ve mücadeleye her gün daha çok sayılarda katılmaya başlayan yeni kitlelerin açığa vurdukları talep ve hoşnutsuzluklarının sözcüsü olma işlevini üstlenen sosyalist harekete ve kendi mücadelelerinin kitlelerin mücadeleleriyle örtüştüğünü kavrayarak saf akademik istemlerin ötesinde sistem eleştirisine yönelen gençlik hareketine karşı girişilen resmî ve gayri resmî bastırma hareketleri bütün 1969 yılı boyunca düzen ve toplumsal muhalefet arasındaki mücadelenin ivmesinin ve bu mücadelede şiddetin oynadığı rolün artmasına yol açtı (Akman, 2006).

Türkiye’de gençlik hareketlerinin giderek politize oluşunun ardında yatan gerçeklerden bir diğerini de 1960’lardan 1970’lere kadar yaşanan hızlı sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel değişimler yanında aynı oranda kentleşme sürecinde de aramak gerekir.

Türkiye’de öğrenci hareketlerinin 1968’in hemen öncesi ve sonrası dönemlerde oldukça gelişkin bir düzeye ulaşmasının ardında yatan nedenler üzerine oldukça fazla yazılı materyal mevcuttur. Özetlemek gerekirse Türkiye bağlamında öğrenci gençlik hareketlerinin 1960’lardaki yükselen trendinde hem dış ülkelerdeki yaşanan sürecin etkileri vardır ve hem de ülkemize özgü toplumsal ve ekonomik yapıdaki değişmelerin etkisi vardır.

Kapitalizmin kendi yarattığı krizden kurtulabilmek için işçi ve emekçilerin sırtına yüklediği her yeni yük; grevler, işgaller, ayaklanma deneyimleri gibi sonuçlarla kendisine karşı bir öfke seli olup patlamaktadır.

Çelişki derinleştikçe dünyanın her yerinde farklı şekilde ayaklanmalar baş göstermektedir. Kapitalizmin merkezi olan ABD’de başlayan işgal hareketleri, Arap Baharı diye adlandırılan Arap coğrafyasında gerici diktatörlüklere karşı başlayan ayaklanmalar, kriz döneminde iflasını açıklayan Yunanistan ve iflasın eşiğinde olan İtalya ile İspanya’daki başkaldırıları, Şili’deki öğrenci eylemleri artık hiç bir şeyin eskisi gibi olmayacağını göstermektedir.

Bu ayaklanmalar arasında belki en dikkat çekici olan Arap Baharı olarak nitelendirilen Arap işçi ve emekçilerinin yıllardır kendilerini köleleştiren gerici diktatörlere artık yeter dedikleri ve kendi kaderlerini tayin etmek için harekete geçtikleri isyanlar bütünüdür. Her şey, Tunus’ta işsiz bir gencin geleceksizliğe karşı kendisini tutuşturması ile başlamıştır. Hayatlarını ağır sömürü şartlarında, gerici diktatörlerin baskısı altında yaşamak zorunda bırakılan işçi, emekçi ve işsizler öfkelerini tutuşturarak, o gencin yaktığı kıvılcımla Arap coğrafyasını koca bir alev topuna çevirmişlerdir. Bu kıvılcım büyüyerek Avrupa’daki madunlara da ulaşmıştır.

Tunus’ta başlayan isyan Mısır’ı sarınca, Tahrir Meydanını binlerce kişi doldurarak, kıvılcımı yangına dönüştürmüşlerdir. Tunus’un ardından Mısır da “kukla diktatörünü” tarihin çöplüğüne göndermiştir. Fakat bu ateşi körükleyen politik bir önderliğin olmamasından dolayı, bu öfke patlamasının iktidar hedefli bir devrim yürüyüşü olduğu söylenemez. Mısır’da Mübarek’in yerine yönetime ordu el koymuş ve Libya’da ise çokuluslu fiili bir müdahale yapılmıştır. Devrilen diktatör Kaddafi’nin yerine Libya’nın bütün kaynaklarını kapitalist merkez ülkelere açacak olan işbirlikçi bir iktidar kurulmuştur. Fakat bu ülkelerde her geçen gün hoşnutsuzluk artmakta ve hiçbir şey kapitalistlerin tasarladığı şekilde gelişmemektedir. Son zamanlarda Mısır’da yaşanan olaylar bunun en somut örneğidir. Eylül ayında Mısır Sosyalist Partisi’nin yaptığı açıklamaya göre: ordu ve bazı İslami partilerin yansıttığı gibi devrim sürecinin bitmediği ve yıllar sürebilecek bir devrimci dalgaya sahip olduğu açıklanmıştır.

Yukarıda da değinildiği gibi hareketi yönlendiren Marksist çizgide bir öznenin olmayışı, bu toplumsal hareketlerin tamamen sol perspektifli bir ivmeye sahip olmadığı ancak rejime ve kapitalizme karşı bir yönelime dönüşebilme dinamiklerini içerisinde barındırdığı söylenebilir.

Öğretmen İşsizliğinin Nicel Görünümü

Türkiye’de üniversite mezunu işsiz sayısı her geçen gün artmaktadır. Mezun olduğu alanla ilgili bir iş bulamayan ve işsiz kalan üniversite mezunu bir süre sonra umudunu yitirmektedir. Umudunu yitiren üniversite mezunu işsiz, uzmanlık gerektirmeyen lise ve dengi hatta daha az eğitim gerektiren işlere talip olmakta ve ucuz işgücü olarak istihdam edilmeye razı olmaktadır. Karakul (2012), “Türkiye’de Üniversite Mezunlarının İşsizliğinin Eleştirel Bir Çözümlemesi” adlı doktora çalışmasında durumu şu şekilde açıklamaktadır:

Yeni ekonomideki vasıf gerektirmeyen, geçici süreliğine sözleşmeli ve güvencesiz yapılan işlerin artışı, işsizliğin de artışı ile birlikte düşünülürse, üniversite mezunu işsizlerin de bu tür işleri daha sıklıkla daha çok oranlarda yapmakta olduğu anlaşılabilir. Bu tür işlerin düşük ücretli olması üniversite mezunu işsizlerin aylık gelirlerinin de oldukça düşük olması ile sonuçlanmakta, açlık sınırının, asgari ücretin, yoksulluk sınırının altında geliri olan çok sayıda üniversite mezunu işsiz bulunmaktadır. Bu koşulların uzaması yani işsizlik sürelerinin artışı üniversite mezunu işsizlerin yaşamlarında önemli etkiler oluşturabilir... Bu durum ise günümüzdeki işlerin genellikle kısa dönemli, geçici işler olması ile üniversite mezunu işsizlerin iş bulamadığında lise mezunlarına uygun işlere girmesi ve bir yandan da iş aramaya devam etmesi ile ilişkilidir.

Üniversiteli olup işsiz kalanların bir kısmını da eğitim fakülteleri mezunları ve pedagojik formasyon alarak öğretmenlik yapma yeterliliği kazanmış kişiler oluşturmaktadır. Tabi ki bu durumu kapitalizmin neoliberal politikalarının sonucu oluşan yeni çalışma biçimi “esnek çalışma”dan ayrı düşünülmemesi gerekmektedir. Çünkü çalışanların esnek üretim örgütlenmesi sayesinde vasıfsızlaştırılması, iş üzerindeki teknik denetimlerinin ellerinden alınması, eğitim gerektiren işlerde birbirinin yerine kolayca geçirilebilmesi, farklı eğitim düzeylerindeki çalışanların sayısını arttırmaktadır. Böylece esnek üretim sistemleri vaat edilenler gibi işsizliği azaltmamış hem vasıflı hem de vasıfsız işgücünün işsizliğini arttırmıştır.

Öğretmen işsizliğinin hangi oranda olduğunu kestirmek; eğitim ve istihdam ilişkilerini kuramsal olarak tartışmanın ve pratikte kamu politikalarını oluşturmanın imkânını arttırmaktadır. Bu tartışmayı yürütürken salt Eğitim Fakülteleri ve bu kurumların mezun sayılarına bakılmamıştır. Kuşkusuz

öğretmenlerin Eğitim Fakültelerinde yetiştirilmesi gereklidir. Ancak bilinmektedir ki her yıl Fen-Edebiyat Fakültelerinden de binlerce genç mezun olmaktadır. Artan üniversite mezunlarının işsizliği ve bu gençlerin alanlarına uygun iş olanaklarının olmaması nedeniyle, mezunların büyük bir kısmı öğretmen olma çabası içinde öğretmenlik alanlarına yönelmektedir. Bu talep, eğitim fakültesi mezunlarının işsizliğine rağmen üniversitelerin öğretmenlik sertifikası programlarını açmalarına yol açmıştır. 2003'te Eğitim Fakültelerinden mezun öğrenci sayısı 38 bin 157 kişidir. Aynı yıl Fen Edebiyat ve diğer fakülte/yüksekokullardan mezun öğrenci sayısı ise 29 bin 52 dir. Mezun sayısı on yıl sonra yani 2013 yılında oldukça artarak, Eğitim Fakültelerinden mezun öğrenci sayısı 48 bin 747 kişiye, Fen Edebiyat ve diğer fakülte/yüksekokullardan mezun öğrenci sayısı ise 52.281 kişiye ulaşmıştır.

Son on yılda Eğitim Fakültelerinden mezun olanların sayısı 495 bin 606 ve Fen Edebiyat ve diğer fakülte/yüksekokullardan mezun öğrenci sayısı 395 bin 763'dür. Türkiye'de 2003-2013 yılları arasında Eğitim Fakültelerinden ve Fen Edebiyat ve diğer fakülte/yüksekokullardan mezun olanların sayısı 891 bin 369 kişidir. 2003 yılında Eğitim Fakültelerinden ve Fen Edebiyat ve diğer fakülte/yüksekokullardan mezun olanların sayısı 67 bin 209 iken, 2013 yılında bu sayı 101 bin 28'e yükselmiştir.

Pedagojik formasyon eğitimi ise hem devlet üniversitelerinde hem de vakıf üniversitelerinde fiyatlandırılarak verilmektedir. Bu fiyat devlet üniversitelerinde 2 bin civarındadır. Vakıf üniversitelerinde ise daha yüksektir. Ayrıca geçemediği ve bir sonraki sene tekrar almak zorunda kaldığı ders için tekrar bedel ödenmektedir. Büyük çoğunluğu umudunu kaybetmiş, başka işlere yönelmiş ve piyasaya ucuz işgücü olmuşken, başta fen-edebiyat fakülteleri olmak üzere birçok fakülte ve yüksekokullardan mezunun olan binlerce kişiye pedagojik formasyon eğitimi vermek bir tür umutları istismar etmek olarak da değerlendirilebilir. Aynı zamanda bu eğitimin ticarileşmesinin de önemli bir ayağını oluşturmaktadır. Böylece üniversite eğitimi piyasaya eklenmektedir. Aynı zamanda pedagojik formasyon eğitiminin fiyatlandırılması bu bedeli ödeyebilenlerin yararlandığı, ancak bu maliyete katlanamayanların ise yararlanmadığı anlamına gelmektedir. Bu da bu eşitsizlik yaratmaktadır.

Çizelge 1. Yıllara Göre Kamu Personeli Seçme Sınavına Giren ve Ataması Yapılan Öğretmen Sayıları

Yıllar	*Eğitim Fakültelerinden Mezun Öğrenci Sayıları	**Fen Edebiyat ve Diğer Fakülte/ Yüksekokullardan Mezun Öğrenci Sayıları	KPSS'ye Başvuran Öğretmen Adayı Sayısı	Atanan Öğretmen Sayısı	Atama Oranı (%)	Ataması Yapılmayan Öğretmen Oranı (%)
2003	38.157	29.052	162.438	22.814	14,04	85,96
2004	39.961	31.684	169.745	19.029	11,21	88,79
2005	41.296	31.117	173.428	20.777	11,98	88,02
2006	44.402	31.288	202.710	31.000	17,87	82,13
2007	41.116	37.144	205.433	19.493	9,48	90,52
2008	46.721	34.800	237.520	20.016	8,42	91,58
2009	48.005	38.246	244.269	23.893	9,78	90,22
2010	63.369	25.548	279.849	40.922	14,62	85,38
2011	42.845	40.720	230.415	62.064	26,93	73,07
2012	40.987	43.883	299.709	40.000	13,34	86,66
2013	48.747	52.281	345.664	40.000	11,57	88,43
Toplam	495.606	395.763		340.035		

*Tüm Eğitim Fakülteleri (Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Mesleki Teknik Eğitim Fakültesi, Ticaret Ve Turizm Eğitimi Fakültesi, Sağlık Eğitimi Fakültesi) **Fen Edebiyat Fakültesi, Edebiyat Fakültesi, Fen Fakültesi, İlahiyat Fakültesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Ev Ekonomisi Yüksekokulu, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

Kaynak: www.tbmm.gov.tr, www.yok.gov.tr, www.osym.gov.tr (ösym istatistikleri).

2003 yılında 162 bin 438 öğretmen adayı KPSS'ye başvurmuş, bunların sadece %14,04'ü yani 22 bin 814'ü atanmış, % 85,96'sı yani 139 bin 624'ünün ise ataması yapılmamış ve işsiz kalmıştır. 2004 yılında 169 bin 745 öğretmen adayı KPSS'ye başvurmuş, bunların sadece % 11,21 yani 19 bin 29'u atanmış, % 88,79'u yani 150 bin 716'sının ise ataması yapılmamıştır. 2005 yılında 173 bin 428 öğretmen adayı KPSS'ye başvurmuş, bunların sadece %11,98'i yani 20 bin 777'si atanmış, % 88,02'si yani 152 bin 651'inin ise ataması yapılmamıştır. 2006 yılında 202 bin 710 öğretmen adayı KPSS'ye başvurmuş, bunların sadece %17,87'si yani 31 bini atanmış, % 82,13'ü yani 171 bin 710'unun ise ataması yapılmamıştır. 2007 yılında 205 bin 433 öğretmen adayı KPSS'ye başvurmuş, bunların sadece % 9,48'i yani 19 bin 493'ü atanmış, % 90,52'si yani 185 bin 940'ının ise ataması yapılmamıştır. 2008 yılında 237 bin 520 öğretmen adayı KPSS'ye başvurmuş, bunların sadece % 8,42'si yani 20 bin 16'sı atanmış, % 91,58'i yani 217 bin 504'ünün ise ataması yapılmamıştır. 2009 yılında 244 bin 269 öğretmen adayı KPSS'ye başvurmuş, bunların sadece % 9,78'i yani 23 bin

893'ü atanmış, % 90,22'si yani 220 bin 376'sının ise ataması yapılmamıştır.2010 yılında 279 bin 849 öğretmen adayı KPSS'ye başvurmuş, bunların sadece % 14,62'si yani 40 bin 922'si atanmış, % 85,38'i yani 238 bin 927'sinin ise ataması yapılmamıştır.2011 yılında 230 bin 415 öğretmen adayı KPSS'ye başvurmuş, bunların % 26,93'ü yani 62 bin 64'ü atanmış, %73,07'si yani 168 bin 351'nin ise ataması yapılmamıştır.2012 yılında 299 bin 709 öğretmen adayı KPSS'ye başvurmuş, bunların sadece %13,34'ü yani 40 bini atanmış, % 86,66'sı yani 259 bin 709'unun ise ataması yapılmamıştır.2013 yılında ise 345 bin 664 öğretmen adayı KPSS'ye başvurmuş, bunların sadece %11,57'si yani 40 bini atanmış, % 88,43'ü yani 305 bin 664'ünün ise ataması yapılmamış ve işsiz kalmıştır.

2011 yılında KPSS'ye başvuran öğretmen adaylarının sayısı bir önceki yıla göre düşmüş ayrıca atanan öğretmen sayısı % 26,93'lük (62064 kişi) oranla son on yılın en yüksek oranına yükselmiştir. Bu oranın önceki ve sonraki yıllara bakarak görece farklı olmasını, önemli bir faktör olan 2011 yılında yapılan genel seçimlere bağlayabiliriz. Bu yılın (2011) dışındaki her yıl KPSS'ye başvuran öğretmen sayısı ivedilikli olarak artmış, atanan öğretmen sayısı oran olarak % 8,42 ile %17,87 arasında gerçekleşmiştir. Buna bağlı olarak her yıl işsiz öğretmen sayısı da ivedilikli olarak artmıştır. En son 2013 yılında 345 bin 664 öğretmen KPSS'ye başvurmuş bunların 40 bininin ataması yapılmış, 305 bin 664'ü ise ataması yapılmayarak işsiz kalmış ya da özel sektöre ucuz işgücü olmuştur.

Ataması Yapılmayan Öğretmenler Platformu (AYÖP)'ün Toplumsal Mücadele Dinamiği

Kapitalist küreselleşme sürecinin yol açtığı toplumsal değişimi, bir "yeniden yapılan(dır)ma" olarak tanımlamak gerekmektedir. Çünkü bu köklü değişim süreci, tüm dünyada, ekonomik ve sosyal yapının, küresel sermayenin çıkarları doğrultusunda yeniden kurulması anlamına gelmektedir. Kapitalist küreselleştirme sürecinin hızlandırılması için geliştirilmiş olan neoliberal politikalar, toplumdaki tüm hizmetlerin metalaştırılması ve piyasalaştırılmasıyla karakterize edilmektedir. Böylece, toplum bütünüyle bir piyasaya dönüştürülmekte ve yaşam, piyasa yasalarına göre işler hale gelmektedir. Bu nedenle küreselleşmenin etkisi yalnızca üretim ve ticaretle sınırlı kalmamakta,

teknolojik gelişmelerin de katkısıyla, bir yaşam biçimi olarak dayatılmakta ve bir “homojenleştirilmiş uluslararası kültür” oluşturulmaktadır. Bu kültür, yalnızca maddi öğelerden ibaret değildir. Küresel tek kültür içinde “neo-liberal söylemin üretimi ve dolaşımı” da önemli bir yer tutmaktadır. Kapitalist küreselleşme, Bourdieu’ye göre, daha kendisini kanıtlamadan “başarılı olduğu ve alternatifinin olmadığı” söylemiyle egemenliğini sürdürmektedir. Doğrudan bu söylemin yeniden üretiminde rol oynaması istenen eğitimin, “değişime ayak uydurması gerekli görülmektedir. Böylece, politika kararlarındaki dönüşüm, okulların özelleştirilmesi, “teknisizm”, “managerialism” ve her zaman “performansla ilişkili olma” küreselleşmenin eğitim politikalarına getirdiği eğilimler olmaktadır (Ünal, 2005).

İstihdamın esnekleştirilmesinin etkilediği ve bu bağlamda dönüştürdüğü alanlardan biri de eğitim ve dolayısıyla öğretmenlik mesleğidir. Söz konusu politikaların yaygınlaştırılması sürecinde, kuşkusuz, kamu hizmetlerinin piyasaya dahil edilerek diğer mal ve hizmetler statüsüne ve niteliğine getirilmesi önemli bir aşama olmaktadır. “Eğitim sunumunu, ürünü ticarileştirme yoluyla daha maliyet/etkili kılma” ve “performansı, çoktan seçmeli test sonuçlarından yola çıkarak, deneyimleri standartlaştırma yoluyla ölçme”, eğitimi piyasa içinde eritme, piyasayla kaynaştırma sürecinde iki önemli öge olarak görülebilir. Eğitim, neoliberal proje içinde ülkeler arası rekabette avantaj sahibi olma gibi gerekçeler bir yana, hem ideolojik hegemonyanın güçlenmesinde, hem de insanların gelecekteki toplumsal konumları ve kapitalist küreselleşme ile bütünleşen yaşam beklentilerine sahip olmaları açısından anlam kazanmaktadır. Kuşkusuz, dönüşüm süreci açısından, öğretmenin “toplumsal ideallerinden” sıyrılarak küresel piyasadaki yerini alması, sanılandan daha önemlidir. Bu nedenle, tüm dünyada neoliberal eğitim politikalarının bir parçasını öğretmen kimliğinin yeniden tanımlanması çalışmaları oluşturmuştur. Öğretmen kimliğinin neoliberal eğitim tasarımı dolayımında oluşturulmasında etkili olan temel süreçlerden biri, “okuldaki işleyiş”in dönüştürülme sürecidir. Okuldaki işleyiş öğretmenin meslek anlayışının, benlik algısının; öğrenciyi, eğitimi ve toplumu kavrayışının dönüştürülmesinde etkili olmaktadır. Öğretmenler, oluşturulan ideolojik hegemonyadan büyük ölçüde etkilenmektedirler, çünkü okul ortamı “küresel tek kültürün” yeniden üretildiği bir alan olarak düzenlenmektedir (Ünal, 2005).

Kapitalizmin bütün aşamalarında öğretmenin eğitim içerisindeki rolü pek değişmemiştir. Ancak öğretmene yüklenen anlam oldukça köklü değişimler geçirmiştir. 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 alanı oluşturmaktadır.

Ross (2005) 'a göre günümüzde çocukları en iyi bilen, tanıyan insanlar olarak ailelerin ve öğretmenlerin okullardaki değişimi etkileme güçleri çok azdır. Öğretilecek içerik ve öğrenci çıktıları daha önceden ve açıkça belirlendikten sonra, standartlara dayalı ders kitapları ve testlerin hazırlanmasıyla, geriye çok az şey kalmaktadır. Standartları temel alan reformlar, öğretmenleri ve okulları, daha önceden merkezi müfredatlar yoluyla belirlenmiş olan bilginin aktarılmasında araç olarak kullanmaktadır. Bu dönemde artık “uzmanlar” tarafından genel çıkarlarımız ve bu çıkarları gerçekleştirmek için yapılması gerekenler planlanır olmuş, geriye kalanlar ise katılımcı olmaktan ziyade izleyici olmaktadır. İşte bu teknikleştirme süreci öğretmenin profesyonelleşmesi olarak anlam bulmaktadır.

Bugün “öğretmenin profesyonelleşmesi”, bir meslek elemanı olarak öğretmenin eğitim sürecindeki konumu, ilişki ve etkileşimleri, sahip olduğu donanım (öğretmen yetiştirme programlarının içeriği) ve bunu hangi yolla kazandığı (formal eğitim, formasyon kursları vb.) gibi konular yanında istihdam biçimi ve toplumsal konumuyla ilişkili bir kavram olarak da tartışılmaktadır. Dünyada, eğitim tartışmalarının odağında yer alan öğretmenin profesyonelleş(tiril)mesi meselesi, bu süreci “öğretmenin modernleştirilmesi” çerçevesinde anlamlandıranlar tarafından temel olarak iki gerekçe ile birlikte gündeme taşınmaktadır: Bilişim teknolojisindeki değişimle birlikte öğretmenin eğitim sürecinde değişen (artan ve karmaşıklaşan) rolü; öğretmen sayısındaki artışla birlikte artan öğretmen maliyetleri (Ünal, 2011) dir.

Bu maliyetlerden kurtulmak isteyen devlet kamu okullarında istihdamı oldukça azaltmakta bunun yerine güvencesiz ve düşük ücretle çalışma koşullarını öğretmenlere dayatmaktadır.

Dünyadaki meslektaşları gibi Türkiye’de de öğretmenler, düşük ücret, güvencesiz çalıştırılmaya ve vasıfsızlaştırılmaya itilmekte, proleterleştirilmektedir. Yeni öğretmen yetiştirme programlarından mezun olan ve vasıfsız çalıştırılmayı daha mezun olmadan benimsemiş, düşük ücrete hazırlıklı (merkezi sınavları, atanmanın objektif olmasının koşulu sanan) öğretmenler sayıca artış gösterirken, geleneksel profesyonizm anlayışıyla yetiştirilmiş ve geçmişteki mücadele geleneğinin içinden gelen öğretmenler giderek eğitim sisteminin dışında kalmaktadır. Yeni mezun olan öğretmenlerin önemli bir bölümü, Türkiye’de, düşük ücretli ve 8 saatten fazla çalışma gerektiren özel dersaneler piyasasında işe başlamakta, orada öğretmenlik meslek kültüründen çok farklı değer ve alışkanlıkların geçerli olduğu, parayı merkez alan bir kültürlenmeden geçmektedirler (Ünal, 2011).

Bütün bunların bağlamında, ataması yapılmayan öğretmenler, internet üzerinden örgütlenerek “Ataması Yapılmayan Öğretmenler Platformu”nu (AYÖP) kurmuşlardır. “Öğretmen açığımız yok” söylemleriyle atamaları yapılmayan, kendi eğitim alanı dışında iş bulamayan, tam gün kadrolu iş güvencesinden yoksun, “ücretli öğretmen” adı altında devlet okullarında ve dersanelerde çalıştırılan, kamusal bir hizmet olan eğitimin, neoliberal politikalar doğrultusunda “piyasalaştırılmasının” getirdiği esnek çalışma biçimlerinin (ücretli, sözleşmeli vb) doğrudan etkilenen öğretmenler olarak kendilerini tanımlamaktadırlar. Atamalarının yapılması için dayanışma ve birlik içerisinde örgütlenerek, daha geniş kitlelere ulaşmaya ve çoğalmaya çalışan platform, sorunlarını çözmek için mücadele etmenin en doğru yol olduğunu belirterek kendilerini toplumsal hareket içerisinde tanımlamışlardır (www.ayop.biz).

İlkönce internet ortamında kendiliğinden oluşan ve sorunlarını paylaştıkları bir sanal arkadaşlık grubu olarak başlayan süreç, daha sonra farklı sınıfsal köken, siyasal düşünce ve etnik kökenden ataması yapılmayan öğretmenlerin, aslında aynı sorunları yaşadıklarını fark etmeleri üzerine, ataması yapılmayan bir öğretmen olan Şafak Bay tarafından internet üzerinden sanal ortamı kullanarak sorunlarının daha iyi ve etkili dile getirilmesi için bir platform

kurulması önerisi getirilmiştir. Bu öneri ile sanal ortamda başlayan tartışmalar sonucu arkadaşlık grubu olarak başlayan süreç platforma dönüşmüştür. Daha sonra yine Şafak Bay'ın önerisi ile platformun isminin Ataması Yapılmayan Öğretmenler Platformu (AYÖP) olmasına karar verilmiştir. Platform üzerinden internet aracılığı ile örgütlenen hareket kısa zamanda illerde temsilcilikler kurmuştur. Atanmak için mücadele eden ataması yapılmayan öğretmenler daha çok kendilerini ifade etmek ve hak aramak için sokağı tercih etmişlerdir. Çeşitli eylemler gerçekleştiren (basın açıklaması, açlık grevi, oturma eylemi, çeşitli dernek ve siyasi partilerle görüşmeler vb) öğretmenler (en çok basın açıklaması ve Meclis içerisinde ve dışarısında yer alan siyasi partiler ile görüşmeler yaparak) gündem oluşturmaya ve de mücadelelerini siyasallaştırmaya çalışmışlardır.

Genel işsizlik sorunu hakkında ve ataması yapılmayan öğretmenlerle ilgili yurtiçinde yapılan bazı araştırmalar şunlardır:

Ünal (1987), doktora tezi olarak sunduğu araştırmasında Türkiye'de 50'den fazla işçi çalıştıran metal ve imalat sanayi işyerlerinin işverenlerinin eğitim ve istihdama ve aralarındaki ilişkiye ilişkin görüşlerini değerlendirmiştir. Ünal çalışmasında eğitim ve istihdam ve bu ikisinin arasındaki ilişkiye sadece işverenler perspektifinden ele almıştır. İşçilerin eğitim ve istihdam arasındaki ilişkiye dair düşünceleri belirlenmemiştir.

Kurul Tural, (1993), doktora tezi olarak sunduğu araştırmasında Türkiye'de kimya, petrol ve plastik sanayinde 50'den fazla işçi çalıştıran işyerlerindeki üst düzey yönetici, personel yöneticisi ve üretim yöneticilerinin eleman alımındaki kararlarını etkileyen etmenleri, eğitimin bu etmenler arasındaki yerini, eğitim istihdam ilişkisini hangi kuram ve/veya denence çerçevesinde yorumladıklarını konu edinmiştir. Kurul çalışmasında sadece işyerlerindeki üst düzey yönetici, personel yöneticisi ve üretim yöneticilerinin perspektifinden eğitim istihdam ilişkisini ele almıştır. İşçiler ya da işsizler perspektifinden konu ele alınmamıştır.

Aksoy (1995), doktora tezi olarak sunduğu araştırmasında endüstriyel teknik ortaöğretim okullarının elektrik, elektronik, motor, tesviye ve metal bölümleri mezunlarından eğitimleri ile ilgili işkollarında çalışanların eğitim-

istihdam ilişkileri çerçevesindeki görüşlerinin saptanıp değerlendirilmesini konu edinmiştir. Ankara Sanayi Odasına üye olan 60 işyerinde çalışan 379 mezun ve 52 yöneticiye gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen sonuçlardan bazıları şunlardır: Mezunlar mesleklerini kısa yoldan iş yaşamına geçebilmek için seçmiş, okul sonrası eğitim programlarından çok az yararlanmış, önemli bir kısmı mezun olduktan sonra kısa sürede iş bulamamıştır. Bu araştırmadan eğitim ile istihdam ilişkilerinin özellikle mezunların kolay iş bulamaması nedeniyle, tahmin edildiği kadar kuvvetli olmayabileceği sonucu çıkarılabilir.

Şahin (2011) Öğretmen Adaylarının Öğretmen İstihdamı ve Mesleki Geleceklerine İlişkin Görüşleri adlı çalışmasında, öğretmen adaylarının mesleki geleceklerini nasıl gördüklerini ve öğretmen olarak atanmamaları durumunda yaşamlarının nasıl etkileneceğini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma, Buca Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların yaklaşık % 40'ı okudukları alanı istemeden seçmekte, % 87'si öğretmenlik yapmak istemekte, % 81'i sözleşmeli öğretmenlik uygulamasını yanlış bulmakta, % 34'ü ülkenin her yerinde görev yapmayacağını ifade etmekte, % 81'i mesleki gelecekleriyle ilgili olumsuz düşünceler taşımakta ve % 91'i öğretmen olarak atanmamaları durumunda yaşamlarının çok olumsuz etkileneceğini düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışma eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerine yapılmıştır. Öğretmen adayları işsizlik sorunu ve kendi gelecekleri hakkında farkındalık oluşturmuş olmalarıyla birlikte henüz "işsiz" olma gerçeği ile karşılaşmadıklarından bu düşünceleri daha sonra değişim gösterebilecektir.

Baysan, Ercan, Öztürk (2011). Türkiye'de Öğretmen Yetiştirmede İstihdam Sorunu: Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Örneği adlı çalışmasında, şu sonuçlar ulaşılmıştır. Türkiye'deki üniversitelerin Eğitim Fakültelerinde giderek artan program ve kontenjan sayısına karşılık, söz konusu fakültelerden mezun olan öğretmenlerin önemli bir iş kaynağı olan devlet okullarına atamalarının giderek azaldığını göstermektedir. Bulgular, KPSS sınavı içeriği ile SBÖ program içeriklerinin örtüşmediğini, bu sınavda SB öğretmen adaylarının matematik vb alan dışı soruları da yanıtlamak zorunda olduğunu göstermekte; ayrıca öğretmen yetiştiren kurumların program ve kontenjanlarını belirlerken geleceğe yönelik öğretmen ihtiyacının dikkate alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Çalışma

öğretmen istihdamını ve dolayısıyla öğretmen işsizliğini sadece sosyal bilgiler öğretmenliği perspektifinden incelemiştir. Burada öğretmen işsizliği fakültelerdeki artan program ve kontenjan sayılarına bağlanmış, sadece bütünün bir parçası görülmüştür. Sorun neo-liberal politikalar sonucu eğitim de gerçekleşen büyük dönüşümden bağımsız ele alınmıştır.

Şar, Işıklar ve Aydoğan (2012) Atama Bekleyen Öğretmen Adaylarının Yaşam Doyumunu Yordayıcı Değişkenlerin İncelenmesi adlı makale çalışmasında, atama bekleyen öğretmen adaylarının yaşam doyumlarını yordayıcı değişkenler olarak, umutsuzluk, öğrenilmiş çaresizlik ve belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda farklı branşlardan 300'ü kadın ve 410'u erkek olmak üzere toplam 710 atama bekleyen öğretmen adayı araştırma kapsamına alınmıştır. Atanamama probleminin, öğretmen adayları için ciddi sorun haline geldiği ve yaşam doyumlarını olumsuz yönde etkilediği ifade edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, umutsuzluk ve belirsizliğe tahammülsüzlük atama bekleyen öğretmen adaylarının yaşam doyumunu önemli derecede yordarken, öğrenilmiş çaresizliğin yaşam doyumunu önemli derecede yordamadığı bulunmuştur. Bu araştırma da atanamama probleminin, öğretmen adayları için ciddi sorun haline geldiği ve yaşam doyumlarını olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiş ama bu sürecin değişmesi için ataması yapılmayan öğretmenlerin neler yaptıkları yani mücadele edip etmedikleri ya da bu sorunla nasıl baş ettiklerine dair bir sonuca ulaşılamamıştır.

Demirer (2012) Eğitimde Piyasalaşma ve Öğretmen Emeğinde Dönüşüm adlı çalışmasında öğretmen emeğindeki dönüşüm dinamikleri, küresel düzeyde eğitimin piyasalaştırılması ile ilişkilendirilerek analiz etmiştir. Çalışmada, çeşitli istatistiksel verinin yanında, kişisel gözlemler ve konuyla bağlantılı tarafların deneyimleri de değerlendirilmiştir. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: 2000'li yılların başlarından itibaren, öğretmen olarak atanabilmek için girilen Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS), devlet okullarında sınırlı kadro açılması nedeniyle, çok sayıda öğretmenin açıkta kalmasına yol açmıştır. Buna bağlı olarak işsiz öğretmenler, mesleklerini yapabilecekleri alternatifler aramaya başlamışlar ve esnek istihdamın tüm sorunlarıyla karşılaştıkları yaygın eğitim kurumlarına yönelmişlerdir. Dershane, kurs, etüt merkezi gibi isimler altında

faaliyet gösteren işletmelerde üretim hattını andıran koşullarda çalışan öğretmenler yaptıkları işe yabancılaşma olgusuyla tanışmışlardır. Çalışma da işsiz öğretmenlerin işsizlikle baş etme yolları ve/ve ya atamalarının yapılması için herhangi bir mücadele verip vermediklerine dair sonuca ulaşılmamıştır.

Karakul (2012), Türkiye'de üniversite mezunlarının işsizliğinin eleştirel bir çözümlemesi adlı çalışmasında üniversitede lisans ve lisansüstü düzeyde alınan eğitim yoluyla belirli nitelikler kazanmış olan üniversite mezunu işsizlerin, işsiz olmalarını belirleyen ve etkileyen değişkenler ile işsizlik deneyimlerinin betimlenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre üniversite mezunları çoğunlukla lise ve daha alt düzeyde eğitim gerektiren, düşük ücretli, geçici, kesintili, güvencesiz işleri yapmakta bir yandan da asıl işlerini aramaya devam etmektedir. Dolayısıyla beyaz yakalı çalışanlar olacakları varsayılan üniversite mezunları mavi yakalılaşmıştır. Bu araştırma da üniversite mezunlarının işsizliğini genel olarak ele almıştır. Üniversite mezunu işsizlerin bir parçası olan öğretmen işsizliği ve ataması yapılmayan öğretmenler ile ilgili ayrıntılı bilgi verilmemiştir. İşsiz öğretmenlerin işsizliği ele alışı, işsizlikle baş etme yolları, mücadeleleri vb. hakkında ayrıntılı sonuçlara ulaşılmamıştır.

Gökçe (2014), "Atanamama Nedeniyle Farklı Bir Mesleğe Yönelen İşsiz Aday Öğretmenler Üzerine Bir Çalışma" adlı makalesinde, atanamayan aday öğretmenlerin algılarına göre atanamama ve işsiz olma nedenlerini ve atanamadıkları süreç içinde işsiz kalmanın yarattığı durumla başa çıkmada kullandıkları yöntemleri ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma grubunu İŞKUR tarafından düzenlenen bir meslek edindirme kursuna devam eden 104 işsiz öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, yöneticilerin ve sınav uygulayıcılarının adaletli olmadığını düşündükleri ortaya çıkmaktadır. Genel sınavların adaletli uygulanmadığı ve sosyal ilişkilerinin iş bulmak için yeterli olmadığı görüşündedirler. Kadın ve erkek katılımcılar arasında anlamlı fark vardır. Aday öğretmenler işsizlikle başa çıkmada en çok farklı bir alanda meslek edinmeyi deneme; arkadaşlarıyla sıkıntısını paylaşarak rahatlamaya çalışma; işsiz oluşuyla ilgili rahatsız edici imalar duyacağı kişilerden kaçma yoluna gittiği ortaya çıkmıştır. Son olarak, atanamama nedeniyle işsiz oluşundan dolayı duyduğu öfkeyi sık sık dışa vurmada, işsiz oluşuyla ilgili rahatsız edici sözler duyacağı kişilerle bir araya gelmekten kaçınmada ve intihar etmeyi

denemede cinsiyete göre anlamlı fark bulunmuştur. Çalışma da öğretmen işsizliği sanki sadece bireyin yani atanması yapılmayan işsiz öğretmenin sorunuymuş gibi ele alınmış, eğitimdeki ticarileşme, esnek çalıştırma vb gibi neo-liberal politikaların işsizlik üretip üretmediğine değinilmemiştir. sisteme yeterince eleştirel bakılamamış ve bütün görülememiştir.

Yazıcı ve Altun (2013) öğretmen adaylarında algılanan anksiyete (endişe) adlı çalışmasında, öğretmen adaylarının mezuniyetten sonra iş bulma beklentileri ve anksiyete seviyeleri arasındaki bağlantılarını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Çalışma, üniversite son sınıftaki ve eğitim gördükleri okulda çeşitli programlara kayıtlı 286 öğretmen adayı (180 bayan ve 106 erkek) ile yürütülmüştür. Sonuçlar göstermiştir ki iş bulmaya yönelik kaygılar, anksiyete puanları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmamıştır. Sonuçlar ayrıca, somatik-belirtiler alt envanteri hariç, kadın ve erkek öğretmen adaylarının anksiyete puanları arasında anlamlı farklılıklar olmadığını da işaret etmiştir. Katılımcıların çoğunluğu (79%), atanabilecekleri herhangi bir pozisyonda çalışabileceklerini belirtmişlerdir. Çalışma öğretme adaylarının iş bulma beklentileri ve kaygılarını betimlemek üzerinedir. Adaylar işsizlik sorununun farkında olmakla birlikte henüz “işsiz” olma gerçeği ile karşılaşmadıklarından anksiyete puanları arasında anlamlı farklılıklar çıkmadığı düşünülebilir. Bu çalışmalarda toplum yok birey var, birey ne yaşıyorsa kendi sorumluluğunda. Birey adeta toplumsal yapıdan bağımsız ele alınmaktadır.

Demir, Hiğde ve Uçar (2014),“Atanmamış Öğretmenlerin Mesleki Gelecekleriyle İlgili Görüşleri” adlı çalışmalarında atanmamış öğretmenlerin mesleki gelecekleriyle ilgili ne düşündüklerini belirlemek, hayatlarının bu durumdan nasıl etkilendiğini ortaya koymak ve atanmamış öğretmenlerin görüşleriyle uyumlu olarak olası çözümleri saptamayı amaçlamaktadır. Atanmamış öğretmenlerin intiharlarıyla ilgili son zamanlarda basında yayınlanan haberler, bu araştırmanın önemini ve gerekliliğini göstermektedir. Bu çalışma, Diyarbakır il merkezindeki devlet okullarında ve özel eğitim kuruluşlarında hizmet veren 100 ücretli öğretmenle yürütülmüştür. Araştırmadan elde edilen bazı önemli bulgulara göre, katılımcıların çoğu KPSS uygulamasını yanlış bulduklarını ve atanamadıkları için yaşamlarının kötü etkilendiğini, mesleki gelecekleriyle ilgili negatif düşüncelere sahip olduklarını ve tüm öğretmenlerin

atanabileceği bazı olası çözümleri de önerebileceklerini ifade etmişlerdir. Bu çalışma işsiz öğretmenlerin özel algı ve yönelimleri ile ilgilidir. Özne ve yapı gerilimi üzerinde durulmamıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, verilerin analizi ve araştırma sürecinin diğer aşamaları ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

Araştırma Yaklaşımı

Ataması yapılmayan öğretmenlerin, işsiz olmalarını belirleyen ve etkileyen değişkenler ile işsizlik deneyimlerinin betimlenmesi ve bir toplumsal hareket olarak sorunu aşma konusundaki örgütlenme deneyimlerinin saptanması ve analizini amaçlayan bu araştırma varolanı betimlemeyi amaçladığından tarama modelindedir. “Tarama modelinde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi betimlemeyi amaçlanmaktadır. Olayları, bireyleri ya da nesnelere herhangi bir şekilde değiştirme ya da etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan durumu uygun bir şekilde gözleyip betimlemektir” (Karasar, 2004).

Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve belge analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir. Diğer bir deyişle nitel araştırma, kuram oluşturmayı esas alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Çalışmada görüşme tekniği kullanılmıştır. Stewart ve Cash (1985; akt. Yıldırım ve Şimşek, 2006)’e göre görüşme, “önceden belirlenmiş ve ciddi bir amaç için yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı karşılıklı ve etkileşimli bir iletişim sürecidir. Görüşme, insanların bakış açılarını, deneyimlerini, duygularını ve algılarını ortaya koymada kullanılan, oldukça güçlü bir yöntemdir. Görüşme yönteminde, sorular önceden belirlenip, bireye doğrudan sorulur. Bu yolla elde edilen verinin, anket yoluyla elde edilen veriye oranla geçerliliğin daha yüksek olacağı açıktır. Görüşme yapılan çalışmalar, diğer araştırma tekniklerinden daha fazla derinlik vermektedir. Burgess’e göre bunun nedeni

“bilgi verici ve araştırmacı arasında başından sonuna kadar aynı kalitede sũrdũrũlen bir ilişki olmasıdır (Yıldıırım ve Şimşek, 2006).

Görüşmenin üstünlükleri birkaç noktada ele alınabilir (Marshall ve Rossman, 1994, Mayring, 2000, Yıldıırım ve Şimşek, 2006). İlk olarak görüşme sırasında kullanılan yapılandırılmamıő veri toplama aracının, araştırmacıya rahat etme esnekliği sağlaması ve duruma bağlı olarak yeni sorular sorabilme ya da soruların yerini deęiőtirebilme olanağı vermesidir. İkincisi, araştırmacının veri toplama sürecine doğrudan katılabilmesidir. Bu noktada araştırmacı, görüşülen kişinin konuyu anlayıp anlamadığını sınıyabilmektedir. Aksi durumda belirli bir soru tarzı ile alamadığı yanıtı, soru tipini değiştirerek alabilmektedir. Üçüncüsü, araştırmacı ortama doğrudan müdahale edebilmekte, gerekli düzenlemeleri veya deęiőlikleri yaparak rahat ve sessiz bir görüşme ortamı sağlayabilmektedir. Böylelikle, araştırmacı görüşme sürecini kontrol altında bulundurarak karmaşık bir konu veya probleme ilişkin derinlemesine, zengin bir veri seti oluőturabilme olanağına sahip olmaktadır. Dördüncüsü, görüşülen kişinin, bütün öznel bakış açısı ve algılamalarını yansıtirken, araştırmacının da onun beden dilini okuyabilmesi ve bunu kaydedebilmesidir.

Araştırmada, görüşme tekniğinin türlerinden biri olan yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı, “görüşmeyi gerçekteştirenenden ziyade idare edici, kolaylaőtıracı bir rol üstlenir. Süreç, geleneksel görüşmedeki gibi soru ve yanıtların birbirini izlediği bir tarzda gerçekteşmeyecektir; daha çok araştırmacı görüşmeyi kolaylaőtıracak, idare edecek, gözleyecek ve grup etkileőimini kaydedecektir” (Punch, 2005).

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinde, araştırmacı önceden sormayı planladığı soruları içeren bir görüşme formu hazırlar. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği sahip olduğu belirli düzeydeki standartlığı ve aynı zamanda esnekliği nedeniyle eğitimbilim araştırmalarına daha uygun bir teknik görünümü vermektedir (Türnüklü, 2000). Bu görüşme türünde önceden araştırmacı tarafından belirlenmiş sorular vardır. Sorular her bir katılımcıya sistematik olarak sorulur, ancak katılımcılara ayrıntılara inebilmelerine yetecek kadar özgürlük verilir. Böylece katılımcıların standart sorulara verilen yanıtların ötesine geçmeleri beklenir (Altunışık, Coşkun, Yıldıırım ve Bayraktaroğlu, 2001).

Yarı yapılandırılmış görüşme türünde görüşülen kişilerin gereksinimleri doğrultusunda araştırmacı soruları sorarken sorulara ilişkin ek açıklamalar yapabilir (Berg, 1998). Araştırmada ayrıca istatistikî verilerin elde edilmesinde belge incelemesinden yararlanılmıştır.

Görüşmelerde sorulan sorulara verilen yanıtlar tekrar edilinceye kadar görüşmelere devam edilmiş, ataması yapılmayan öğretmenler platformundan ve platforma katılmayan öğretmenler, kadın, erkek ve atama yapılması için herhangi bir yöneme başvuran ya da başvurmayan öğretmenler dengeli bir şekilde oluşturulmaya çalışılmıştır. Ataması yapılmayan öğretmen 26 sayısına ulaşmış ve görüşme sorularına verilen yanıtlar tekrar etmeye başladığından bu sayıda görüşmeler kesilmiştir.

Görüşme Aracının Geliştirilmesi

Araştırma yarı-yapılandırılmış görüşme formu üzerinden gerçekleştirilmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu geliştirilirken, öncelikle ilgili alanyazın gözden geçirilmiştir. Bunun ardından yarı-yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Bu görüşme formunun kapsam geçerliliğini sağlamak için ilgili alandan 5 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda görüşme sorularına son hali verilmiştir. Bunun dışında uygulamaya geçilmeden bir öğretmenle ön görüşme yapılmıştır. Yapılan bu görüşme sonrasında görüşme formunda yer alan soruların anlaşılmasında ve yanıtlanmasında bir sorun olmadığı gözlenmiştir. Bundan sonra uygulamaya geçilmiştir.

Görüşme sorularında güvenilirliği sağlamak amacıyla görüşme sürecinde ses cihazına kaydedilen konuşmalar raporlaştırılırken tutarlılığı sağlanmıştır.

Konuşmaların çözümlenmesinden sonra sayfalar dolusu verinin belirli ölçütlerle kodlanması sürecinde tutarlılık sağlanmıştır.

Verilerin Toplanması

Ataması yapılmayan işsiz öğretmenlerin, işsiz olmalarını belirleyen ve etkileyen değişkenler ile işsizlik deneyimlerinin betimlenmesine ilişkin bir değerlendirme yapabilmek amacıyla, araştırma verilerinin toplanmasında görüşme yöntemi benimsenmiştir.

Araştırmada ataması yapılmayan işsiz öğretmenlerin, işsiz olmalarını belirleyen ve etkileyen değişkenler ile işsizlik deneyimlerinin betimlenmesine ve bir toplumsal hareket haline gelmelerine ilişkin veri toplamak amacıyla “görüşme” veri toplama tekniği kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek’e göre (2006); görüşme, insanların bakış açılarını, deneyimlerini, duygularını ve algılarını ortaya koymada kullanılan oldukça güçlü bir yöntemdir.

Görüşme verileri “derinlemesine görüşme” yöntemi ile toplanmıştır. Böylece araştırma konusu ile ilgili ayrıntılı bir şekilde bilgi edinilmeye çalışılmış ve toplanan bilgiler nitel araştırma ilkeleri çerçevesinde raporlaştırılmıştır.

Görüşme tekniğinin kullanıldığı çalışmalarda geçerlik, görüşme yapılan kişinin vermiş olduğu yanıtlara ve bu yanıtların analizi sonrasında okuyucuya sunulan bilgilere ve yargılara yönelik bir pozisyon alıştır. Kvale (1996) geçerliği, görüşme tekniği ile elde edilen verilerin toplanmasına, bunların kategorilere kodlanmasına, analiz edilmesine ve en son olarak da sunumunda kullanılan stratejilerin güvenilirliğinin ve kabul edilebilirliğinin sürekli olarak kontrol edilmesi olarak tanımlamaktadır.

Görüşmeye başlarken katılımcı kendisini tanıttıktan sonra kaynak kişiyi güdülemek için ondan beklenenleri anlatmış, görüşmenin amacı (kaynak kişinin bu konudaki bilgisine göre değişen ayrıntılarda), toplanacak bilgilerin kurumsal ya da uygulama yönünden sağlayacağı olası yararlar ile bu oluşumda kaynak kişinin yeri, önemi ve olası kazançları açıklanmıştır. Kaynak kişinin özgeçmişi, ilgi ve inançlarının katılımcı tarafından bilinmesi bu amaca varmayı kolaylaştırmış, güven duygusunun gelişmesine yardımcı olmuştur.

Görüşme sürecinde, bu yöntemi ötekilerden üstün kılan özelliklerden ve sunduğu olanaklardan büyük ölçüde yararlanılmıştır. Görüşme sürecinin başlangıcında görüşülen kişiye yapılan çalışmanın amacı, içeriği ile görüşme süresinin yaklaşık kaç dakika süreceği hakkında bilgi verilmiştir. Bunun ardından görüşme sorularına geçilmiştir. Görüşme sırasında çoğunlukla görüşme formunda yer alan soruların sırasına bağlı kalınmamış olup görüşme serbest söyleyişi havasında gerçekleşmiştir. Bununla birlikte, araştırmacı görüşme sırasında duruma bağlı olarak görüşme formunda yer alan soruların dışında yeni sorular da yöneltebilmiştir. Araştırmacı, görüşmenin o an üzerinde durulan konu

çerçevesinde olmasına dikkat etmiş, aksi durumda tekrar konuya dönülmesine özen göstermiştir.

Görüşmede verilerin kaydedilmesi, katılımcının sorumluluğunda yapılmıştır. Bu amaçla, katılımcı, görüşme anında ses kayıt cihazı kullanmıştır. Böylece, hem görüşme süreci engellenmemiş hem de görüşme sonuçlarını ileride, daha ayrıntılı değerlendirilmesi için, uygun bir belge kazanılmış olur (Kerlinger, 1964; Borg, 1963; Madge, 1965; Kahn ve Cannel, 1957; Rummel, 1970; Özgüven, 1980 aktaran: Karasar, 2004).

Görüşme formlarında, yarı yapılandırılmış açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Böylelikle açık uçlu sorularla, konuya ilişkin bakış açılarını, kendi sözcükleri ile yansıtmalarına (Kümbetoğlu, 2005) olanak sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşmeler sırasında, önceden belirlenen sorular dışında, görüşme sırasında ortaya çıkan ve görüşmeyi derinleştirmek için gerekli görülen yeni sorular da katılımcılara yöneltilmiştir. Böylelikle, araştırmanın amacına bağlı olarak “amaçlı bir sohbet”in gerçekleştirilmesiyle birlikte görüşülen kişilerin doğal olarak, kendiliğinden ortaya çıkacak katkıları sağlanmaya çalışılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada 26 öğretmenle yapılan görüşme kayıtları araştırmacı tarafından çözümlenerek, bilgisayar ortamında görüşme metinlerine dönüştürülmüştür. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, nitel veri analizi tekniklerinden biri olan, betimsel veri analizi kullanılarak değerlendirilmiştir. Betimsel analiz, görüşme çözümlerindeki verilerin özgün biçimlerine bağlı olarak görüşlerine başvuru yapılan kişilerin söylediklerinden doğrudan alıntılar yapılması yoluyla verilerin sunulduğu bir analizdir. Buna göre, betimsel analizde görüşme çözümlerinde yer alan kelimelere, ifadelere, kullanılan dile, diyalogların yapısına ve özelliklerine, kullanılan sembolik anlatımlara ve benzetmelere dayanarak tanımlayıcı bir analiz yapılmaktadır (Kümbetoğlu, 2005). Yapılan bu araştırmada görüşme metinleri üzerinden öncelikle ölçütler saptanmış olup araştırmanın amacına yanıt oluşturacak biçimde çözümlenmiştir.

Ülkemizde her bölgede farklı ağızların kullanıldığı hatta aynı bölgede birden fazla ağız kullanıldığı görülmektedir. Bu bölgelerde doğan kişiler de bu

ağızlara uygun konuşma becerileri kazanmaktadırlar. Eğitim yolu ile konuşmalarını düzeltmiş olsalar dahi günlük yaşamlarında buna çok dikkat etmedikleri ve yöresel ağızlarına göre konuştukları görülmüştür. Bundan dolayı araştırmada katılımcıların söylemleri herhangi bir düzeltme yapılmadan olduğu gibi aktarılmıştır. Bu nedenle cümlelerde eksiklik ve düşüklük bulunmaktadır. Çünkü cümlelerde düzeltme yapıldığında katılımcıların duygu ve samimiyetinin zedeleneyeceği düşünülerek araştırmanın amacına ulaşabilmesi için konuşmalar olduğu gibi yansıtılmıştır.

BOLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu başlık altında tez kapsamındaki bulgular, tez amaçları doğrultusunda verilen altı alt amaca göre sınıflandırılmış ve yorumlanmıştır.

Görüşme Yapılan İşsiz Öğretmenlere Ait Kişisel Bilgiler

İşsiz öğretmenlerin kodları sırası ile cinsiyetleri ile üniversiteden mezuniyet alanlarının büyük harflerle kodlanması ve görüşme sıra sayısından oluşturulmuş, kodlanan katılımcılara ait kimlik bilgileri EK-1’de verilmiştir.

Çizelge 2. Cinsiyetlerine Göre Katılımcıların Dağılımları

Cinsiyet	Sayı
Kadın	12
Erkek	14
Toplam	26

Çizelge 2’ye göre katılımcıların 12’sini kadın işsiz öğretmenler, 14’ünü de erkek işsiz öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmaya katılanlar cinsiyetlere göre dengeli dağılım göstermiştir.

Çizelge 3’te katılımcıların yaşlarına göre dağılımları verilmiştir.

Çizelge 3. Yaşlarına Göre Katılımcıların Dağılımları

Yaş	Sayı
30 yaş ve altı	16
31- 40 yaş arası	10
Toplam	26

Katılımcıların yaş profili işsiz öğretmenlerin hangi yaş grubunda görüldüğü hakkında bilgi vermektedir. Çizelge 3’e göre araştırmaya katılan işsiz 16 öğretmen 30 yaş ve altı aralığında bulunmaktadır. İşsiz 10 öğretmen ise 31-40 yaş aralığındadır.

İşsiz öğretmenlerin büyük bir kısmı 30 yaş ve altında olduğu görülmektedir. Yani iş piyasalarında görülen yaşa dayalı ayrımcılık öğretmenlik

mesleği için de söylenebilir. Üstelik kapitalizmde yaratılan yeni işlerin özellikle esnek çalışma kültürünün de gelişmesi ile deneyimden ziyade “riske” dayalı olması ve özellikle ilerleyen yaşlardaki kişilerin risk almayacağına düşünülmesi de (Sennet, 2005) işverenleri genç çalışanlar aramaya itmektedir. Yaş ilerledikçe bu tür işlere olan istem, işe girme olasılığı daha az görüldüğünden düşmektedir. Bu araştırmada da görüldüğü gibi katılımcıların arasında en yüksek oranı 30 yaş altındakiler oluşturmaktadır ve yaş ilerledikçe oran düşmektedir. Öğretmenlerin kamu okullarından birine atanabilmeleri için KPSS sınavına girmeleri ve bu sınavda yüksek puanlar almaları gerekmektedir. Atanacak bir puan almaları ise genelde uzun bir zaman almaktadır. Bu durum da işsiz öğretmenlerin daha çok 30 yaş ve altında yığılmalarına neden olmaktadır.

Katılımcıların mezun oldukları Üniversiteye göre dağılımları Çizelge 4’te verilmiştir.

Çizelge 4. Mezun Oldukları Üniversiteye Göre Katılımcıların Dağılımları

Üniversiteler	Kadın	Erkek	Toplam
Amasya Üniversitesi	-	1	1
Cumhuriyet Üniversitesi	1	-	1
Çukurova Üniversitesi	-	1	1
Doğu Akdeniz Üniversitesi	-	1	1
Dokuz Eylül Üniversitesi	-	2	2
Gazi Üniversitesi	1	-	1
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	2	2	4
Hacettepe Üniversitesi	1	1	2
İstanbul Üniversitesi	1	-	1
Karadeniz Teknik Üniversitesi	1	-	1
Karaelmas (Bülent Ecevit) Üniversitesi	1	1	2
Mustafa Kemal Üniversitesi	-	1	1
Niğde Üniversitesi	1	-	1
On Dokuz Mayıs Üniversitesi	1	2	3
Rize (RTE) Üniversitesi	-	1	1
Trakya Üniversitesi	1	-	1
Uludağ Üniversitesi	-	1	1
Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi	1	-	1
Toplam	12	14	26

Çizelge 4’e göre katılımcılar çeşitli üniversitelerinden mezun olmuşlardır. Bu üniversiteler devlet ve vakıf üniversiteleri olarak değişmektedir. Katılımcıların 24’ü Türkiye’de bulunan devlet üniversitelerinden mezun olmuşken, bir katılımcı Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde kurulmuş (Doğu Akdeniz Üniversitesi) devlet

üniversitesinden, katılımcılardan biri ise yine Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde kurulmuş (Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi) özel üniversiteden mezun olmuştur.

Katılımcılarının mezun oldukları alanlara göre dağılımları Çizelge 4'te verilmiştir.

Çizelge 5. Araştırmaya Katılanların Mezun Oldukları Alanlara Göre Dağılımları

Alanlar	Kadın	Erkek	Toplam
Türkçe Öğretmenliği	3	1	4
Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği	-	3	3
Okul Öncesi Öğretmenliği	1	-	1
Resim-İş Öğretmenliği	1	2	3
İngilizce Öğretmenliği	-	2	2
Felsefe Öğretmenliği	-	1	1
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	-	1	1
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	2	2	4
Fen Bilgisi Öğretmenliği	1	1	2
Beden Eğitimi Öğretmenliği	1	-	1
Müzik Öğretmenliği	1	-	1
Sınıf Öğretmenliği	1	1	2
Fizik Öğretmenliği	1	-	1
Toplam	12	14	26

Çizelge 5'e göre hemen hemen her öğretmenlik alanından mezun olan ataması yapılmayan öğretmenler ile görüşme alınmıştır.

Üniversitelerin sosyal bilimlere ait öğretmenlik alanlarından mezun olanların sayısı, fen bilimleri öğretmenlik alanlarından mezun olanların sayısından daha fazladır. Bu durumun nedenlerinden birisi fen alanlarının piyasa mekanizmasına daha kolay eklenebilecek özellikte olması olarak düşünülebilir. Böylece kâr amacıyla hareket eden piyasa, teknolojik yeniliklerden etkilenmeye daha açık olan fen alanları mezunlarını daha kolay içine çekmekte, işsizler ordusu içinde sosyal bilim alanları mezunları daha yüksek oranda gözükmektedir.

Katılımcıların lisansüstü eğitim yapma/yapmakta olma durumlarına göre dağılımları Çizelge 6'da verilmiştir.

Çizelge 6. Lisansüstü Eğitim Durumlarına Göre Katılımcıların Dağılımları

Lisansüstü Durumları	Yüksek Lisans			Doktora		
	Kadın	Erkek	Toplam	Kadın	Erkek	Toplam
Yapıyor/yaptı	4	1	5	-	-	-
Yapmadı	8	13	21	12	14	26
Toplam	12	14	26	12	14	26

Diplomalı işsizlerin hem insan sermayesi yatırımına devam etmek hem de işsiz oldukları gerçeğinden 'kaçmak' için lisansüstü eğitime girip girmediklerini belirlemek üzere bu soru sorulmuştur. Çizelge 6'ya göre katılımcıların 5'i yüksek lisans yapmakta veya yüksek lisans mezunudur; bunların 4'ü kadın, 1'i erkektir. Kalan 21'i ise (8'i kadın, 13'ü erkek) yüksek lisans yapmamıştır. Katılımcıların hiç biri doktora yapmamıştır. Lisansüstü eğitim, bilim alanında uğraş isteğinin yanı sıra aynı zamanda işsizlik nedenleri konusunda kişilerin kendilerini sorumlu görmesi durumunda kendi yeterliklerini geliştirmek için başvurdukları bir yoldur. İnsan Sermayesi Kuramı'nın argümanlarından birisi olan sürekli eğitim veya başka bir ifade ile yaşamboyu öğrenme kültürü lisansüstü eğitimi de bir zorunluluk olarak sunmaktadır. Bir başka yandan da işsizlik aşamasında lisansüstü eğitim görmek veya onun için çabalamak işsiz olma durumunu kabullenmeyi erteleyen bir durumdur (Bora ve Erdoğan, 2011).

Çizelge 7. İşsiz Kalma Durumlarına Göre Katılımcıların Dağılımları

İşsizlik Süresi	Sayı
1 yıldan az	-
1-4 yıl arası	14
4 yıldan fazla	12
Toplam	26

Katılımcıların 14'ü 1 ile 4 yıl arasında, 12'si ise dört yıldan daha fazla bir süredir işsiz olduklarını söylemişlerdir. Ayrıca 18'i işsiz kalınan süreler içerisinde her hangi bir işte çalıştıklarını ya da çalışmaya devam ettiklerini, 8'i ise şuna kadar hiçbir işte çalışmadıklarını ve iş aramadıklarını sadece sınavlara hazırladıklarını belirtmişlerdir.

Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılanların anne ve babanın öğrenim düzeylerine göre dağılımları Çizelge 8'de verilmiştir.

Çizelge 8. Anne ve Babanın Öğrenim Düzeyine Göre Katılımcıların Dağılımı

Eğitim Düzeyi	Sayı	
	Anne	Baba
Okuryazar değil	4	-
Okuryazar	2	2
İlkokul mezunu	15	11
Ortaokul mezunu	1	2
Lise mezunu	3	7
Üniversite mezunu	1	4
Lisansüstü eğitim mezunu	-	-
Toplam	26	26

Çizelge 8 incelendiğinde işsiz öğretmenlerin annelerinin 4'ünün okuryazar olmadığı; 2'sinin sadece okuryazar olduğu ama herhangi bir okul bitirmediği; 15'inin ilkokul mezunu olduğu; 1'inin ortaokul mezunu olduğu; 3'nün lise mezunu olduğu; 1'inin üniversite mezunu olduğu görülmüştür.

İşsiz öğretmenlerin babalarının 2'si okuryazar, kalanların 11'inin ilkokul mezunu olduğu; 2'sinin ortaokul mezunu olduğu; 7'sinin lise mezunu olduğu; 4'ünün üniversite mezunu olduğunu görülmüştür.

Katılımcıların anne veya babalarının eğitim durumu sosyoekonomik kökenlerine ilişkin bilgi de vermektedir. Babaların eğitim durumu için lise ve üniversite mezunlarının sayılarını toplayınca 12 çıkmaktadır. Yani katılımcıların babalarının neredeyse yarısı en az lise düzeyinde eğitimlidir. Anne eğitim durumları değerlendirildiğinde ise annesi okuryazar olmayan, sadece okuryazar olan ve ilkokul mezunu olanları toplayınca ise 20 elde edilmektedir. Yani katılımcıların annelerinin üçte ikisinden fazlası en çok ilkokul mezunudur. Bu durum geleneksel aile kültürü içinde çocukların üniversite de dâhil olmak üzere tüm eğitim düzeylerine devam edip etmeyeceğine karar veren asıl unsurun baba olduğu, babaların da kendilerinin eğitimi olması durumunda çocuklarının da eğitim görmesini istediği düşünülerek açıklanabilir. Bir yandan da kendileri eğitim görmeyen annelerin çocuklarının eğitim görmesini isteyerek bunun için aile içi ataerki kültürde mücadele etmiş olabileceği de düşünülebilir.

Çizelge 9. Katılımcıların Anne ve Baba Mesleğine Göre Dağılımı

Meslek Grupları	Sayı	
	Anne	Baba
Yüksek Nitelikli Ücretli (Doktor, mühendis, avukat, hakimvb)	-	1
Beyaz Yakalı Ücretli Astsubay, polis, kamuda memur, hemşire, öğretmen	1	3
Niteliksiz Hizmet İşçisi (Taksi şoförü, uzman çavuş, nakliyecisi, güvenlikçi vb)	-	1
Mavi yakalı işçi	-	2
Çiftçi	-	2
Esnaf	-	2
Ev içi emek	22	
Emekli	3	15
Toplam	26	26

Çizelge 9'a göre anne meslekleri sıralandığında 22'sinin annesi ev içi emekçisi (ev kadını/ev hanımı), 4'ünün annesinin ücretli maaşlı olduğu görülmüştür. Katılımcıların baba meslekleri ele alındığında da 21'inin babası ücretli / maaşlı, 2'sinin babası çiftçi, 2'sinin babası esnaf, 1'nin babası yüksek nitelikli ücretli olduğu görülmüştür.

Anne ve baba mesleğinin sosyoekonomik kökenin belirleyicileri arasında yer aldığı dikkate alınır, katılımcıların büyük çoğunluğunun annelerinin ev içi emekçisi / ya da ücretli, maaşlı grubundan olması; babalarının ise ücretli maaşlı grubundan olması sosyoekonomik kökenin çalışan/orta ve altı sınıflardan olduğunu göstermektedir.

Çizelge 10. Katılımcıların Aile Gelirine Göre Dağılımı

Gelir Grupları	Sayı
1000 TL. kadar	6
1001-1500 TL.	4
1501-2000 TL.	7
2001-3000 TL.	7
3001-4000 TL.	-
4001-5000 TL.	1
5000 TL. ve üstü	1
Toplam	26

Çizelge 10'a göre katılımcıların 24'ünün ailesi Türk-İş'in Aralık 2013'te açıkladığı Açlık ve Yoksulluk Sınırı Araştırmasına" göre belirlenen yoksulluk sınırının altında yaşamaktadır. Diğer 2 ailenin ise yoksulluk sınırının üstünde bir gelire sahip olduğu görülmüştür (www.turkis.org.tr).

Sosyoekonomik yapının göstergesi olan diğer bir değişken katılımcıların gelir düzeyidir. Katılımcıların evlerine giren yıllık gelirlerine göre dağılımları Çizelge 11’de verilmiştir.

Çizelge 11. Evlerine Giren Yıllık Gelirlerine Göre Katılımcıların Dağılımları

Gelir Düzeyi	Sayı
En alt düzey	6
Alt düzey	7
Ortanın altı düzey	5
Orta düzey	5
Ortanın üstü düzey	2
En üst düzey	1
Toplam	26

Eve giren ortalama aylık gelir, katılımcıların işsizliğe katlanma düzeylerine ilişkin veriler sağlamakta ve hangi gelir grubundan oldukları konusunda bilgi vermektedir. “Çizelge 11’e göre aylık gelirlerin on iki (12) ile çarpımı sonucunda elde edilmiş olan yıllık gelir düzeylerine göre katılımcıların 6’sı en alt düzeyde gelire, 7’si alt düzey gelire sahiptir. 5’i ortanın altı düzeyde gelire, 5’i orta düzeyde gelire sahiptir. 2’si ortanın üstü düzey gelir grubundan, 1’i en üst düzey gelir grubundandır.

Buradaki gelir sınıflaması TÜİK’in 2011 Kasım ayında açıkladığı 2010 yılına ait yaptığı Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırmasında belirlediği % 20’lik gruplara göre yapılmıştır. Türkiye’de nüfusun gelire göre % 20’lik gruplara ayrılması ile elde edilen bu grupların gelirlerinin ortalaması sınıflama işleminde uç sınırları oluşturmuştur.

Çizelge 11’deki verilere göre orta, ortanın altı, alt ve en alt düzey gelire sahip olanlar toplanırsa 23 elde edilmektedir. Böylece katılımcıların büyük çoğunluğunun orta ve alt gelir grubundan olduğu görülmektedir.

“Evinize giren ortalama aylık gelir ne kadardır?” sorusu “Evde kaç kişi bu gelirle geçiniyorsunuz?” sorusu ile birlikte değerlendirilerek katılımcıların hanelerinde kişi başına düşen aylık gelir hesaplanmış ve Çizelge 12 elde edilmiştir.

Çizelge 12. Hanelerinde Kişi Başına Düşen Ortalama Aylık Gelirlerine Göre Katılımcıların Dağılımları

Hanedeki kişi başına düşen gelir	Sayı
0-258 TL	5
259-658 TL	15
659-1020 TL	4
1021-2300 TL	2
2301 TL ve üstü	-
Toplam	26

Eve giren gelir birlikte yaşanan kişi sayısından bağımsız düşünüldüğünde gerçekten farklı sonuçlar elde edilebildiğinden “Evinize giren ortalama aylık gelir ne kadardır?” sorusu ayrıca “Evde kaç kişi bu gelire geçiniyorsunuz?” sorusu ile birlikte değerlendirilmiş, katılımcıların evlerinde kendilerine düşen gelir hesaplanmaya çalışılmıştır. Katılımcıların 2’si bu gelire iki kişiyle; 8’i üç kişiyle; 8’i dört kişiyle; 2’si beş kişiyle; 1’isi ise altı kişi ile yaşadığını ve aylık gelir olarak belirttiği miktarla geçindiğini söylemişlerdir. Çizelge 11’de katılımcıların evlerine giren ortalama aylık gelirin, evde geçinen kişi sayısına bölünmesiyle elde edilen hanedeki kişi başına düşen gelire göre 5 kişi 0-258 TL; 15 kişi 259-658 TL; 4 kişi 659-1020 TL; 2 kişi 1021-2300 TL aylık gelire geçmektedir. 2301 TL ve üstü aylık gelire sahip olan ise bulunmamaktadır.

Öğretmenlerin Mezuniyet Sonrası Kişisel Öyküsüne İlişkin Bilgiler

İşsiz öğretmenler, mezuniyetleri sonrasında büyük bir çoğunlukla çalışmak zorunda kalmışlardır. Ağırlıklı olarak kendi ifadeleri ile “yaşamlarını idame ettirme olanakları olmadığı için ailelerine yük olmamak için çalışmak” zorunda kalmışlardır. Mezuniyet sonrası herhangi bir ücretli işte çalışmamış olanların tamamı bir ya da bir yılı biraz aşkın bir süre önce mezun oldukları görülmektedir. Mezuniyetlerinden sonra herhangi bir ücretli işte çalışanların ise çalıştıkları iş yelpazesi oldukça geniş bir alana yayılmaktadır. Ücretli öğretmenlik, dersane öğretmenliği, garsonluk, antika dükkânında temizlik elemanı, güneş enerjisi firmasında sekreterlik, çağrı merkezinde çağrı cevaplama elemanı, kitapçıda satış elemanı vb. bu işlerden bazılarını oluşturmaktadır. Mezuniyetin ardından ücretli bir işte çalışanlar genelde ailelerine yük olmak istemediklerini çünkü ailelerinin ekonomik durumunun buna uygun olmadığını belirtmişlerdir. Katılımcılarından 28 yaşındaki KAYÖ1 ailesinin

ekonomik durumunun iyi olmadığını çalışmak zorunda kaldığını şöyle ifade etmektedir: “Üniversitede okurken de çalışıyordum, ekonomik durum zaten belli, üniversiteyi bitirir bitirmezde hemen dershanede çalışmaya başladım...”

Katılımcıların çoğu ücretli öğretmenlik ve dersane öğretmenliği yaptıklarını bildirmişlerdir (KAYÖ1, KAYÖ2, KAYÖ3, KAYÖ6, KAYÖ7, KAYÖ11, KAYÖ12, EAYÖ2, EAYÖ3, EAYÖ4, EAYÖ6, EAYÖ7, EAYÖ8, EAYÖ9, EAYÖ14). Ayrıca ücretli öğretmenliği ve dersane öğretmenliğini dönüşümlü yaptıkları anlaşılmaktadır. Dersane koşullarının ağırlığını daha fazla kaldıramayan öğretmenler ücretli öğretmenlik başvurusu yapmaktadır (KAYÖ1, KAYÖ2, KAYÖ3, KAYÖ11, EAYÖ2, EAYÖ8, EAYÖ14). Ücretli öğretmenliğin koşulları ya da özellikle ücretini az bulduklarında dersane piyasasında iş aradıklarını ve tekrar dersane de çalıştıkları anlaşılmaktadır (KAYÖ1, KAYÖ2, KAYÖ3, KAYÖ11, EAYÖ2, EAYÖ8, EAYÖ14). Ücretli öğretmenlik ve dersane öğretmenliği yaparlarken kendi mezun oldukları branşlara uygun derslere girdikleri ama bunun yanında kendi branşlarının dışında da derslere girdiklerini söylemişlerdir (KAYÖ1, KAYÖ2, EAYÖ2,). Aynı zamanda kendi branşları hatta öğretmenlik mesleğinin dışında da bazı işlerde çalışmaları yaygın olarak görülmektedir (KAYÖ3, KAYÖ10, KAYÖ12, EAYÖ1, EAYÖ3, EAYÖ4, EAYÖ10, EAYÖ13). Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun çalıştıkları bu işlerin tamamında düşük ücret aldıkları (450-1030 arasında) görülmektedir. İş ararken ve işe başlarken daha çok referansların önemsendiği ortaya çıkmaktadır. Az da olsa başka iş arama kanallarının da kullanıldığı (gazete, elemen aranıyor yazısını görüp iş başvurusu yapma vb.) ve böylece işe başlanıldığı da söylenebilir. Referanslar daha çok siyasi, akrabalık ilişkileri ve arkadaşlık ilişkileri olarak görülmektedir (KAYÖ1, KAYÖ2, KAYÖ3, EAYÖ1, EAYÖ2, EAYÖ4, EAYÖ7, EAYÖ8). Ücretli öğretmenlik kadrolu öğretmen atanması ya da raporlu öğretmenin göreve başlamasına kadar devam etmekte bu da 1 ay ile iki ders dönemi arasında değişmektedir. Dersane öğretmenliği de genellikle iki ders dönemi sonunda bitmekte yani yeni dönem için anlaşma sağlanıp sözleşme imzalanmaz ise sona ermektedir. Diğer işler ise daha kısa sürmekte 1 hafta ile üç ay arasında değişmektedir (KAYÖ1, KAYÖ2, KAYÖ3, KAYÖ11, EAYÖ1, EAYÖ2, EAYÖ4, EAYÖ8, EAYÖ13, EAYÖ14). Ücretli öğretmenlik yapanların genellikle yerlerine kadrolu öğretmen atanması ya da raporlu öğretmenin

raporunun bitmesi ile tekrar göreve dönmesi sonucunda, bazılarının da aldıkları ücretin yol, yemek, ulaşım vb. karşılamayacak kadar düşük olmasından dolayı işten ayrıldıkları (KAYÖ1, KAYÖ2, KAYÖ3, KAYÖ11, EAYÖ2, EAYÖ6, EAYÖ8, EAYÖ14), dershanede öğretmenlik yapanlar ve diğer herhangi bir işte çalışanlar ise daha çok çalışma koşullarının ağır olması ve düşük ücret almalarından dolayı işten ayrıldıkları anlaşılmaktadır (KAYÖ1, KAYÖ2, KAYÖ3, KAYÖ11, EAYÖ1, EAYÖ2, EAYÖ4, EAYÖ7, EAYÖ8, EAYÖ13, EAYÖ14). Bu durumu 34 yaşındaki EAYÖ2 şöyle ifade etmektedir:

“Ücretli öğretmenlikte şöyle yani aslına bakarsanız o bölgede genel bir anlayış bu bir yere bir kuruma özellikle de bir devlet kurumuna başvuruyorsanız siyasi iktidara yakın kişilere hemen aracı yapıyorsunuz... İlçe Milli Eğitime gidiliyo ama İlçe Milli Eğitimden önce Ak Parti il teşkilatından birileri arıyo ya da Ak Parti il teşkilatından tanıdığı olanlar arıyo falan...”

31 yaşındaki KAYÖ2 ise yaşadığı bu durumu şu şekilde ifade etmektedir:

“2004-2005 yılında başladım ama ilk bir yıl hiç ücret almadan çalıştım sadece deneyim kazanmak amaçlı. İlk yıl şey oldu, hani kendimi geliştirmek için hiç bişeye sesimi çıkarmamıştım zaten maaş almıyosun, sigorta almıyosun ve ders dışında bir yığın şey yapıyosun, angaryanın hepsini yatırıyolar öyle bi durum var. Daha sonra ücret aldım, aldım ama az o dönemlerde asgari ücretin altında 2. yılımda 300 aldım, 3. yılımda 400 aldım o şekilde.”

27 yaşındaki KAYÖ3 şöyle ifade etmektedir:

“Altı ay garsonluk yaptım. Beş ay falan antikacıda çalıştım. Daha sonra altı ay çağrı merkezinde çalıştım. Sonra dört ay kitap evinde çalıştım. Hatta bir kitabımı çıkarılmasına yardım ettim yani editörlük yaptım da diyebiliriz. Daha sonra dershane piyasasına atıldım. Dershanelerde çalışmaya başladım. Yaklaşık iki üç yıldır dershane piyasasında çalışıyorum. Bu yıl dershanede çalışırken baya bir TED Koleji için uğraştım, onda da “yedeksin” dediler. Yedekteymişim alacağız dediler kaldı. Şu anda da bir kolejle anlaştım eylülde başlıcam. Ama şu an da işsizim ve gelirim yok. İki ay böyle.”

28 yaşındaki KAYÖ1 durumunu şu şekilde dile getirmekte:

“Şöyle oldu Sıhhiye’de bir dershaneye girdiğim yer yayın evine çevirmişler dershaneyi kapatmışlar orda da patronla aramızda çok güzel bir diyalog geçti duvarda ki Nazım şiirini gösterip bu kime ait diye sordu bana, Türkçe öğretmeniym ya hani bende söyledim aferin falan dedi bana sana bir iş bulalım falan sana güya kayırdı beni felan o sistemin içine atan beni o oldu. Çok ucuza çalıştım o sene stajyerlik kalksın diye....Yan derslere edebiyata giriyordum mesela haddim olmadan 1 sene edebiyat dersine girdim... Mamak Milli Eğitime verdim neyse ki o dönemde bayağı bir öğretmen eksikliği varmış çünkü öğretmenler sınav yaklaştıkça kurumlardan ayrılıp ders çalışmaya başlıyorlar ücretli öğretmenler artık son 3 ay kala falan bırakıyorlar öğretmenliği ben o arada hemen çalışmaya başladım.... 3-4 ay çalıştım sonra yaz tatili yine işsizlik... ücret olarak 600-700 falandı herhalde... Benim bu yandan bu kadar şanslı olmam çevremdeki okullarda görev yapmam sebebi arkamda beni kayıran birinin olması, müdür yardımcısı tanıdığım vardı.”

İş bulamayan öğretmen hem özel sektöre hem de kamuda ucuz iş gücü

olmakta ve çok düşük ücretlere çalıştırılarak sömürüye açık hale getirilmektedir. Ayrıca bu işlere girişte sosyal çevre ve ya referans sisteminin yoğun olarak devreye girmesi ayrıca bir sorun oluşturmaktadır. Sosyal çevre ve ya referans terimi kişilerde ‘torpil’i çağrıştırmakta ve genellikle işsiz öğretmenler “torpilleri olmadığı için iş bulamadıklarını” ifade etmektedirler. 36 yaşındaki EAYÖ4 işsiz olmasının nedenleri arasında sosyal çevresinin ve ya referansının olmayışını şu sözlerle ifade etmiştir:

“Ücretli öğretmenlik yaptım 2 ay kadar (kadrolu öğretmen gelmesinden sonra işime son verildi). Ücretli öğretmenliğin sosyal ve ekonomik güvencesi olmadığını anladıktan sonra artık ücretli olmamak için karar aldım. 8 ay kadar da kuzenimin güneş enerji dükkânında önce sadece telefonlara bakmak, müşterilerle ilgilenmek için sonra onlarla enerji takmak için çatıya çıkarak onlara yardım ederek çalıştım bu işin de geleceğinin olmadığını ve ücreti yeterli olmadığını düşünerek, bu yıl adam akıllı KPSS’ye hazırlanmaya karar verdim ancak alan sınavı vs durumları da eklenince kazanamadım ama yine de bu yıl hazırlanacam. Ücretli öğretmenlik dışında güneş enerji dükkânında çalışmam mesleğimle ilgili değildi ancak maddi ihtiyacımı karşılamak için mecburen çalıştım. Bu işten anlamadığım için zorlandığım da oldu önce belki bir meslek edinirim diye düşündüm ancak yanıldım.... İş için İş-Kur’da başvurum vardı 2 kez mesaj ile arandım ancak verdikleri iş alanımın dışında işlerdi örneğin camide temizlikçi olmak ve bir özel sektörde de tekstil işçisi olarak. Her iki iş de AKP yandaşlarının devreye girmesi ile iptal oldu.”

25 yaşındaki EAYÖ6 ise su şekilde ifade etmiştir:

“2012 mezunuyum. Bugüne kadar bir defa ücretli öğretmenlik yaptım, 1 ay, aylık gelir haftalık 22 saat derse girince aylık 600 TL, ayrılma nedenim maaşımın, yol+yemek masraflarını ancak karşılayabilmesi, yorulmam da cabası.”

30 yaşındaki EAYÖ8 durumunu söyle ortaya koymuştur:

“Okuldan mezun olur olmaz İzmir’de yaşadığım mahallede bir okulda öğretmene ihtiyaç varmış... bilgisayar öğretmenliği üzerineydi, 14 saat üzerinden giriyordum ve ayda elime geçen 350 TL idi... mahalleden arkadaşım haber verdi, öğretmene ihtiyaç var diye, öyle gidip başvurudum... Haziran olduğu için dönem sonunda sözleşmen bitiyö, ertesi yıl tekrar başvuruyordum... Şubattan sonra çalıştığım için 5 ay kadar çalıştım, hazırında bitti. Bir daha ki yıl tekrar başvurudum. İlçeler, illerden daha kolay oluyo, çünkü ilde ücretli öğretmenlikte de torpil oynuyo.”

Katılımcıların tamamı geçici ve güvencesiz işlerde çalışmak istemediklerini, çünkü bu tür işlerde çalışmanın kendilerinde gerçekten bir çalışma duygusu yaratmadığını ve kendilerini tam olarak iş bulmuş ve çalışan statüsünde hissetmediklerini söylemişlerdir. Esnek istihdam genellikle özel sektörde yaygınlaştığından geçici işler de çoğunlukla özel sektördedir ama özellikle ücretli öğretmenlik ile birlikte esnek çalışma ve dolayısıyla geçici işler kamu sektöründe de yaygın olarak istihdam biçimi olarak kullanılmaktadır. Ataması yapılmayan işsiz öğretmenlerin büyük çoğunluğu hem bu tür işlerde çalışmakta hem de iş aramaktadır. Öte yandan kalıcı bir iş bile olsa özel sektörde çalışmanın kamu sektörüne göre daha az tercih edildiği, özel sektörde

çalışanların daha fazla oranlarda başka iş aradığı sonucu da çıkarılabilir. Esnek çalışma biçimlerinin yanı sıra çalışmaya yüklenen anlama göre kamu sektöründe çalışılıyor olsa bile yine de öğretmen olarak çalışma çabası içerisinde olacakları görülmektedir. 23 yaşındaki KAYÖ6 geçici ve güvencesiz işlerde çalışmak konusundaki düşüncelerini şöyle dile getirmiştir: “Ücretli öğretmenlik yapıyorum ve kendimi mevsimlik işçilere gündelik işçilerine joker elemana benzetiyorum. Sistemin modern kölesi olduğumuzu düşünüyorum.”

Sistemin modern kölesi olmak ya da kölesi olmak ile kendi isteği dışında geçici ve güvencesiz işlerde, düşük ücret ile çalışmak kast edilmektedir. Gümüş ve Çetin (2009), yaptıkları araştırmada durumu şöyle ifade etmektedirler; işsiz öğretmenler arasında, eğitim-öğretim alanı dışındaki işlere razı olma oranı yükseliyor. İş güvencesi azaldıkça, yani kadrolu öğretmenlerden, güvencesiz çalışan öğretmenlere doğru gidildikçe, öğretmenler daha fazla ve düzensiz çalışmaya, daha kötü özlük haklarına, daha zor koşullarda çalışmaya ve açıkça “angarya”ya razı oluyor.

36 yaşındaki EAYÖ7 ise görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Baştan beri aslında yaptığım işin sürekli bir tedirginliği her aşamasında var. Hiçbir zaman bir devletteki öğretmen ya da bir kamuda çalışan bir memur gibi hatta daha ileri gidiyim hani bir inşaat firmasında iş alıp çalışan bir işçi gibi güvenli hissetmedim bunu net olarak söyleyebilirim...”

İçinde bulunulan ekonomik koşullar kötüleştikçe ve yoksulluk daha fazla deneyimlendikçe işsizliğe karşı duyulan öfke artmakta, işsizlik nedenleri daha fazla oranda devlete veya sisteme yüklenmeye başlamaktadır.

27 yaşındaki EAYÖ3’de düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

“Üniversitede okurken demir doğrama işinde çalıştım ve bu babadan kalma meslek olarak baktığımdan dolayı eğer öğretmen olmasaydım bu meslekte devam etmeyi düşünüyordum... Çalıştığım diğer güvencesiz işler pek bu etkiyi yaratmazken demir doğrama belki de baba mesleği olduğundan dolayı gelecek planlayabileceğim bir iş olarak algılıyordum veya mecburen böyle algılamak zorunda kalıyordum. Çünkü başka bir işe kendi mesleğimmiş gibi ısınamamıştım... diğer güvencesiz olarak çalıştığım mesleklerde ise günlükü 30 lirayı geçmeyen mesleklerdi bu yüzden insan kendini köle gibi hissediyordu. Belki de diğer mesleklere bu yüzden ısınamamış da olabilirim.”

23 yaşındaki EAYÖ10 ve 34 yaşındaki KAÖY12 kendini şöyle ifade etmektedir:

“Sadece kendimi oyalyor gibi hissediyorum ve bi şekilde harçlık veriyorlarmış gibi hissediyorum bir işte ya da güvencede hissetmiyorum kendimi ya da kendim ifade edemiyorum ya da zaten çalışmış olduğunuz kurumlarda kendinizi çok farklı hissediyorsunuz... Ya insanca birşey değil tabi kişi öyle geçici işçilik bir kere tamamen sorun çünkü hiç bir şekilde birşeye güvenip ya da yarını düşünüp bir şeyler

yapamıyorsun bu gün adına bu günü kurtarma adına hareket etmek zorunda kalıyorsun.”

Katılımcıların, öğretmenlik dışında farklı bir iş için (polislik, bankacılık, ÖYP vb) sınava girmeleri mezun olma yılına göre farklılık göstermektedir. İki yıldan daha kısa bir süre içerisinde mezun olanlar her hangi başka bir kamusal iş için sınava girmediklerini belirtmişlerdir. İki yıldan daha fazla bir süredir mezun olanların büyük çoğunluğunun ise iş sınavlarına girdikleri belirlenmiştir. Bu konuda 27 yaşındaki KAYÖ10 kendini şöyle ifade etmiştir: “İdare memurluğuna girdim, bankacılığa girdim, polisliğe girmedim yaşıma hiç tutmadı, deneyim dediğim anda yaşıma hiç tutmadı yani büyük geldi.”

27 yaşındaki KAYÖ3 durumunu şöyle ifade etmekte: “ÖYP için girdim. Hosteslik için THY sınavına girdim. Onun dışında ya ben aslında tabii ki şey olmak istiyordum. Editör olmak istiyordum.”

23 yaşındaki EAYÖ13 ise kendini şu şekilde ifade etmiştir:

“Henüz girmemişim ama bu yıl polisliğe girmeyi düşünüyorum. Sonuçta bir öğretmen maaşının ulaştığı maksimum (ful ek derslerle birlikte) rakam 2300-2400 civarı iken, yeni başlayan bir polisin aldığı maaş 2500-2800 civarında olması insana “Vay be! Boşuna okumuşuz dirsek çürütmüşüz onca yıl.” dedirtiyor.”

Az da olsa bazıları ise sadece öğretmen olmak istediklerini başka bir iş için sınava girmediklerini söylemiştir. 24 yaşındaki KAYÖ4 bu durumu şöyle ifade etmektedir:

“Öğretmenlik dışında herhangi bir sınava girmedim. Kesinlikle de girmeye düşünmüyorum. Girilmesini de doğru bulmuyorum. Çünkü ben mesleğimi bilerek isteyerek seçtim. Öğretmenlik eğitimi yaptım ve yine yapacağım iş sadece ve sadece öğretmenlik olmalı.”

AYÖP hareketi içerisinde yer alan ve sol liberal ve sosyalist sol bakış açısına sahip olduklarını ifade edenler ise özellikle polislik sınavı dışındaki diğer sınavları denediklerini ama polislik mesleğinin dünya görüşlerine uygun olmadığını söylemişlerdir. 27 yaşındaki EAYÖ3 şu şekilde ifade etmiştir: “.....ama polisliğe girmedim. Polislik dünya görüşüme aykırı bir meslek olduğundan hiç aklıma bile gelmedi.”

25 yaşındaki KAYÖ5 ise şöyle ifade etmiştir: “Araştırma görevlisi olmak için sınava girdim. Ama onun dışındaki seçenekleri tercih etmedim, özellikle polislik bana ters.”

Çizelge 13. Anne-Babanın Yaşayıp Yaşamadıklarına Göre Katılımcıların Dağılımı

	Yaşamıyor	Yaşıyor	Toplam
Anne	-	26	26
Baba	5	21	26
Toplam	5	47	52

Maddi destek sağlamak, işsizliğin finansmanında ve onunla baş etmede çok önemli bir etkidir. Bu etkenin varlığı kişilerin hem işsizlik süresine daha fazla katlanmak sureti ile ideallerindeki işi aramak için uğraş süresinin uzamasına fayda sağlamakta, hem de işsizliğin psikososyal etkileri ile daha kolay baş etmelerine katkı sağlamaktadır. Aile üyelerinin işsizliği finanse etmede üniversite mezunu işsive katkısı büyük olmakta, bu katkı gerek maddi gerekse manevi yönlerden yapılabilmektedir. Ailenin kapitalist düzenin yeniden üretiminde önemli bir etkisi bulunmaktadır. Aile kapitalist pratikleri yeni nesile aktarması açısından önemli bir yeniden üretim kurumu olmaktadır. Ayrıca neo-liberal politikaların aşındırdığı sosyal devlet pratiklerinin yerini aile ve başka dayanışma pratikleri almaktadır. Çizelge13'e göre katılımcıların tamamının annesi; 21'inin babası yaşamaktadır. Dolayısıyla kullanıp kullanmadıkları ayrı bir konu olmakla birlikte çoğunluğun hayatta bir destek kanalına sahip olduğu söylenebilir. Sosyal politikaların tasfiye edilmesi ve işsizliğin etkilerinin ailelerle aşılıma çalışılmasından genellikle memnun olunmaktadır. Katılımcılardan 34 yaşındaki KAYÖ12, ailenin işsizliğe karşı koruyucu etkisini memnuniyetle yaşadığını ifade etmektedir:

“Babam maddi manevi canını sıkma üzüme bi şekilde bulursun, hala bu şekilde, şuan yine ücretli öğretmenliğe başvurduğum mesela çıkıp çıkmıcağı belli değil hala da o şekilde yani üzme kendini sınava hazırlanırsın. Başka şeylerle uğraşırsın diyo...”

24 yaşındaki KAYÖ4 şöyle ifade etmektedir: “İşsiz kaldığım durumlar da ailemden destek aldım. Ailemden harçlık alarak yaşamımı geçirdim hala da destek alıyorum...”

Geleneksel aile düzeni ve somut koşullar anne ve babanın (bazen de diğer aile fertleri) ne pahasına olursa olsun çocuklarını yaşamları boyunca finanse etmeyi görev olarak görmelerine neden olmaktadır. İşsiz öğretmenler ise toplumsal statüleri için bu duruma bazen isteyerek bazen de zorunlu olarak katlanmaktadır.

Aile desteği her ne kadar işsiz için bir güvence kaynağı olsa da ailenin

kişiyi okutmasının bir karşılığı olması gerektiğine inanması (en kısa zamanda işe girmesi ve kendi ücretini kendisinin kazanması düşüncesi) ve ayrıca işsizliğin, işsizler tarafından kendi suçları olarak hissedilmesi durumu, işsiz üzerinde ağır bir psikolojik baskı da yaratmaktadır. Ayrıca ailenin koruyucu etkisi işsiz üniversite mezununun birçok alandaki kararında belirleyici hale gelebilmekte, bir tür baskı mekanizmasına dönüşebilmektedir. Örneğin katılımcılarından 23 yaşındaki KAYÖ6 bu durumu şöyle ifade etmektedir:

“Abilerimden harçlık alıyorum. Ekonomik anlamda hala bağımlı bir insanım. Abimlerden aldığım her kuruş özgürlüğüme vurulmuş zincir gibi geliyor bana. Kendimi ailemin sırtında bir kambur gibi hissediyorum. Abilerimin yanında kaldığım için onlar tersini söylese de sığıntı duygusunu sık sık yaşıyorum.”

22 yaşındaki KAYÖ9 aynı şekilde içinde bulunduğu durumu şöyle ifade etmiştir:

“Bu destek cidden çok ağırıma gidiyor. Çok olumsuz duygular hissediyorum. Bu yaşta hala baba parasıyla hayat geçindirmek çok acı bir şey. Ve hep eksiksin ihtiyaçlarını dilediğin gibi karşılayamıyorsun. Paran bitince para isteyemiyorsun aileden. Harcamaların gözlerine batıyor. Duygusal anlamda hep zorlanıyorum. İki senedir işsizim ve evde oturuyorum. Zaten çalışıyor ve üretiyor olamamak yeterince sıkıntılıyken birde aileden para almak üstüne tuz biber oluyor.”

28 yaşındaki KAYÖ1 ise kendini şöyle dile getirmekte:

“Hani 28 yaşına gelmiş bir insan için ekonomik bir özgürlüğünü elde edememek çok kötü bir duygu devamlı bir başkasına, birilerine ihtiyaç duyuyorsun ve hala ailenin üzerinde bir yük gibisin. Okuturken çok zorlanmışlardı ve hala onlara destek veremiyorum yani o yüzden kendini kötü hissediyorsun genelde....”

Bu durum kapitalizmin ortak, kamusal dayanışma ağlarını yok etmesi ile hane ya da bireylerin yarattığı küçük dayanışma adacıkları işsizlerin çeşitli kararlarına karışmasına kadar varabilmektedir. Örneğin 35 yaşındaki EAYÖ14 durumu şöyle ifade etmektedir:

“Şimdi sizin artık kazancınızı onlarla paylaşmanız gerekirken, onların kazancına ortak olmak biraz zor. Zaten yaşıyorsunuz ilerlemiş, orda kazanç zaten sınırlı, onlar da büyük bir emek vererek sizleri okutmuşlar falan, aslında beklentiler sizden yana, ama biz hala talep konumundayız. O da tabii, bunları düşündüğünüz zaman üzücü, psikolojik olarak da yıpratıcı. Aynı zaman da laf aralarında neden yeteri kadar puan alıp atanamıyorsun, yaşıyor geçti ne zaman evleneceksin gibi çevreden sorular daha da yıpratıcı oluyor.”

30 yaşındaki EAYÖ8 ise kendini şu şekilde ifade etmektedir:

“Oluyo tabii ki. İstanbul’a kaçtım aslında o duygusal baskıyı azaltmak için. Her akşam annemin yüzüne bakınca üzülüyorum, oğlum 30 yaşına gelmiş hala çalışmıyordiyey üzülüyö. Kardeşlerim evli, bana da evlen diyo ama nasıl evleneyim iş yok. O üzülükçe ben üzülüyorum, o benim üzülüğümü görünce daha çok üzülüyö, bir kısır döngü oluşuyo.”

Aile desteği işsizi koruma ve destek de önemli olmakla birlikte kimi zaman kişilerin yaşamları üzerinde kendi denetimlerini kurabilmelerinin kendi gelirlerini elde etmelerine bağlı olduğu görölmektedir. Aile desteği çoğunlukla barınma, beslenme konularında sınırlı kalmakta, 37 yaşındaki KAYÖ11 ikincil ihtiyaçların ailesinin işsizlik süresince maddi destek olduğunu ancak kendisinin bu konuda çok fazla istekli olmadığını şu sözlerle belirtmiştir:

“Mesela ücretli öğretmenlik yapıyorum 3-4 ay, aldığım para ancak o ay benim ihtiyaçlarımı karşılıyor, birikim yapamıyorsun. Yazın herkes tatile gidiyor ama tatile gitmeyi ben kendim istemiyorum. Bana 300-500 lira ver ben tatile gidiyorum demiyorum yani. Onları zor durumda bırakmamak için. Onu erteliyorum ileride kendi paramla gitmek için.”

Anne ve babanın hayatta oluşu işsiz aile bireyinin işsizliğinin finanse edilmesine katkı sağlarken, maaşlı veya ücretli olarak güvenceli bir işte çalışırken veya böyle bir işten emekli olduktan sonra hayattan ayrılmalrı durumu da işsiz aile bireyinin aile tarafından finanse edilmesine yardımcı olmaktadır. Örneğin görüşülenlerden 38 yaşındaki EAYÖ1 işsiz kaldığı durumlarda evlenene kadar vefat eden babasının maaşı ile geçindiğini belirtmiştir, evlendikten sonra da halen o parayı ihtiyaçları doğrultusunda annesinden dönem dönem alıp kullandığını belirtmiştir. Bir kuşak öncesinin anne ve babalarına özgü olan güvenceli, maaşlı veya ücretli bir işin önemi ortaya çıkmakta, bu kamusal dayanışmanın kendinden sonraki kuşağın bile yaşamına katkı yaptığı görölmektedir. Dolayısıyla üniversite mezunu işsizlerin orta sınıf aileleri işsizliğin finansmanında çok önemli bir faktör olarak durmaktadır.

Katılımcıların İşsizlik Süresince Gündelik Hayatın Nasıl ve Ne İle Doldurulduğuna Dair Bulgular

İşsizlik süresince ve ya geçici ve güvencesiz işlerde tam gün ya da yarı-zamanlı çalışılırken gündelik hayatın nasıl ve ne ile doldurulduğu da önemlidir. Neler ile meşgul olunduğu ataması yapılmayan işsiz öğretmenleri daha rahat anlamamızı sağlayacaktır. Katılımcıların bir kısmı gündelik hayatını sadece iş ve KPSS sınavına hazırlanmakla geçirmektedir. Bu konuda EAYÖ5 kendisini “iş ve ders çalışmak haricinde bir şey yok” şeklinde ifade etmiştir. Aynı şekilde 23 yaşındaki

KAYÖ6 şöyle ifade etmiştir: “Maddi anlamda ücretli öğretmen maaşıyla ancak kitap okuyabiliyorum eğer KPSS kitaplarından sıra gelirse...”

Bazı katılımcılar ise her hangi bir işte çalışmadıkları için günlük hayatlarını KPSS sınavına hazırlanmak ve sosyal aktiviteler ile vakit geçirmektedirler. Bu katılımcıların ve ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine bakıldığında diğerlerine göre göreceli olarak daha iyi bir konuma sahip olduklarını söyleyebiliriz. 24 yaşındaki KAYÖ4 bu durumu şöyle ifade etmiştir:

“Günlük hayatım da kadrolu öğretmenlik yapmak için girmek zorunda olduğumuz KPSS sınavına hazırlanıyorum, ders çalışıyorum, internette zaman geçiriyorum, arkadaşlarımla buluşuyorum, zaman zaman sinemaya gidiyorum, arada bir spor yapıyorum ve yazıyorum hayata dair bir şeyler karalıyorum...”

AYÖP içerisinde örgütlü olanlar ise gündelik hayatlarını daha çok kendi yaşadıkları çevrede ataması yapılmayan diğer öğretmenlere ulaşarak bir nevi örgütlenme çalışması içerisinde olduklarını söylemişlerdir (EAYÖ4, EAYÖ7, EAYÖ8) . 30 yaşındaki EAYÖ8 “AYÖP mücadelesini yükseltmek için ataması yapılmayan öğretmenlere ulaşmaya çalışıyoruz” şeklinde ifade etmiştir. 36 yaşındaki EAYÖ4 ise bu durumu şöyle ifade etmiştir: “Ben ataması yapılmayan öğretmenler platformunun Diyarbakır temsilcisiyim. Bizim sorunlarımızın duyurulması, örgütlenme çalışmaları ile uğraşıyorum ve sivil toplum örgütleriyle de irtibat haline giriyorum.”

Bazıları ise günlük hayatlarını evde internet başında geçirmekte ya da kitap okumakta olduğunu belirtmişlerdir (KAYÖ4, KAYÖ6, KAYÖ11, EAYÖ3, EAYÖ9). Kimileri İnternet yoluyla para kazanmaya çalışmakta kimileri ise sadece sosyal siteleri dolaşmaktadır (KAYÖ12, EAYÖ6, EAYÖ14). Bu durumu 25 yaşındaki EAYÖ6 şöyle ifade etmiştir: “İnternet aracılığıyla para kazanabileceğim yollar arıyorum sürekli. 25 yaşına gelip baba eline bakmak, hele erkek evlat olunca ayrı bir batıyor insana.”

Cinsiyetçi bir bakış açısıyla, erkek olmanın bir gereği olarak ayrıca toplumsal rolüne uygun olarak bir söylem gerçekleştirmiştir. Öğrenilmiş toplumsal rolü gereği 25 yaşına gelmiş bir erkek olarak halen baba eline bakmanın aynı yaştaki bir kadına göre daha istenilmez bir durum olduğunu belirterek toplumsal olarak cinsiyetlere yüklenen anlam ve değer nasıl yeniden üretildiğini ve farklılaştığını göstermektedir.

Cinsiyetçi ideolojilere göre kadın olmak; yaşamın her alanında erkeğe göre tanımlanmaktadır. Varoluşu aile sınırları içinde meşru, yaşam alanları eş ve çocukları üzerinden belirlenen bir varlık. Toplumsal cinsiyet rollerini yeniden ve yeniden üreten kurumlar vardır. Bunların en başında aile, devlet, okul, sokak, medya ve din gelmektedir (Alkan, 2009).

Aile kurumu, toplumsal düzenin temel güvencesi ve toplumsal dengenin temel unsuru olarak kabul edilir. Ailenin mutluluk ve beraberliğini sağlamak birincil derecede kadının görevidir. “Yuvayı dışı kuş yapar” söylemi tam da bu düşünceye karşılık gelen geleneksel bir söylemdir. Toplumun en temel yapı taşı olan aile nasıl kadın ve erkek olacağımızın şekillendiği ilk kurumdur.

Patriarkal geniş ailede yaşlı erkek, genç erkekleri de içerecek biçimde ailenin bütün üyeleri üzerinde otoriteye sahiptir. Bu yapı içinde hem erkekler hem kadınlar evliğin gerekli olduğu inancı içinde sosyalleşirler. Karı koca arasındaki ilişki daha çok görevler ve sorumluluklar temelinde kurulmakta, erkek evin ekmeğini kazanmakla ve ailesinin geçimini sağlamakla yükümlüyken, kadın, annelik, bakım ve beslenme gibi temel ev içi faaliyetlerden sorumludur (Sayılan, Özkazanç, 2009).

Aile, kadın istihdamını şekillendirmede kilit bir konumdadır; çünkü hem kadınların çalışmaya ilişkin kararlar almalarında hem de emek piyasasına sundukları emeğin niteliğinin belirlenmesinde önemli rol oynamaktadır.

27 yaşındaki KAYÖ3 ise gündelik hayatı nasıl doldurduğunu şöyle ifade etmiştir: “İşsizlik var para yok. Mesela tatile çıkmak istiyorum ama çıkamıyorum. Evdeyim yani evde kitap okuyorum. Facebook internet falan o şekilde geçiyor...”

Günlük hayatlarını sadece iş ile doldurduklarını çünkü çok ağır çalışma koşullarında çalışmak zorunda kaldıklarını/olduklarını söyleyen 34 yaşındaki EAYÖ2 durumunu şöyle ifade etmektedir:

“Yani dershanede çalıştığım süre içerisinde aslında çok yoğun oluyo ve boş zaman yaratma konusunda zorlanıyorum. Mesela günde 9 saat 10 saat 11 saat, hafta sonları 12’şer saat derse giriyosunuz. Bu kadar yoğun bi çalışmadan sonra iş çıkışı çok yorgun oluyosunuz kendinizi evinize atıp dinlenmek uyumak istiyosunuz.”

Aynı şekilde çalışma hayatının çok zor olduğunu söyleyen 38 yaşındaki EAYÖ1 günlük hayatını işle doldurduğunu şöyle ifade etmektedir:

“Tabi güvenlikte çalışıyorum sosyal olamıyorum. Hangi gün denk gelirse o gün nöbet tutuyorsun. Cumartesi, Pazar yok. 12 saat çalışıp 36 saat dinleniyoruz. Bir gün sonra tekrar çalışıyoruz. Bayramın yok, bayramda çalışmak zorundasın. Çalışacağın yerde kimse yok ve sonuçta güvenliksin orayı sen bekliceksin. Yanı tiyatrodur sinemadır gitmek istiyoruz tabi tiyatroya gitmeyi de sinemaya gitmeyi de biliyoruz. Sanatçıyız zaten sergileri de dolaşmak istiyoruz. Ama sonuçta sergileri de tiyatroyu da yılda 1-2 defa gidebiliyoruz ancak o kadar.”

Öğretmenlerin Atanmaya Dönük Çabaları ve İşsizliğe İlişkin Bulgular

Katılımcıların tamamı öğretmen olarak atanabilmek için en az iki yıl sınava girdiklerini söylemiştir. KAYÖ2 ve KAYÖ5 2 yıl, KAYÖ7 5 yıl, KAYÖ3 6 yıl, EAYÖ7 8 yıl denedikten sonra sınava çalışmanın ve girmenin, atanmayı sağlayamayacağını düşünerek bir daha atanmak için sınava hazırlanmaktan vazgeçtiklerini ifade etmişlerdir. Diğer katılımcılar ise öğretmen olarak atanana kadar ya da yaş sınırının sonuna kadar sınava girmeyi sürdüreceklerini söylemişlerdir. Bu konuda EAYÖ1 ise yıllardır denemesine rağmen ve 2014 sınavı atanabilmesi için yaş sınırından dolayı gireceği son sınav olmasına karşın bu sınavda da şansını deneyeceğini bildirmiştir. Diğer bir katılımcı KAYÖ6 ise kendisini şöyle ifade etmiştir: “Sonuna kadar devam edeceğim çaba sarf etmeye, her ne kadar sınavın yersiz, geçersiz, güvenilir olmadığına inansam da pes etmeyi düşünmüyorum.”

Çizelge14. Kaç Kez KPSS Sınavına Girildiğine Dair Katılımcıların Dağılımları

Kaç Kez Sınavlara Girdiği	Kişi
1	-
2	10
3	3
4	2
5	1
6	2
7	2
8	2
9	1
10 ve üstü	3
Toplam	26

Katılımcılardan KAYÖ2, KAYÖ4, KAYÖ5, KAYÖ9, EAYÖ3, EAYÖ5, EAYÖ6, EAYÖ10, EAYÖ12, EAYÖ13 iki yıl, KAYÖ6, KAYÖ8, EAYÖ11 üç yıl, KAYÖ10, EAYÖ8 dört yıl, KAYÖ7 beş yıl, KAYÖ3, EAYÖ4 altı yıl, KAYÖ1, KAYÖ12 yedi yıl, EAYÖ9, KAYÖ11 sekiz yıl, EAYÖ7 dokuz yıl, EAYÖ1, EAYÖ2, EAYÖ14 on yıl ve üstü atanabilmek için KPSS'ye girdiklerini söylemişlerdir. Bu

tablo öğretmenlerin atanmak için KPSS'ye sürekli girip şanslarını denediklerini göstermektedir. Bu olgu aynı zamanda başka bir seçeneğin yaratılamamasının sancısını da ortaya çıkarmaktadır.

Çizelge15. KPSS'den Alınan Puanlara Göre Katılımcıların Dağılımları

Puan	Kişi
50-55	2
56-60	6
61-65	12
66-70	32
71-75	18
76-80	9
81-85	-
86-90	-
91-95	-
96-100	-
Toplam	79

*Her öğretmen en az iki kere sınava girdiği için her öğretmen için birden fazla puan tanımlanmıştır.

Katılımcıların daha çok (n=59) 66 ve yukarısında puan aldıkları görülmektedir. Genellikle sınava girdiklerinde bir önceki sınava göre puanlarını yükseltmelerine rağmen yine de atanmaları için gerekli puanı alamamaktadırlar. Her sene bir önceki sınavın atanmak için gerekli taban puanına ulaşmalarına rağmen o yıl taban puanların yükselmesinden dolayı atanamadıklarını ifade etmişlerdir. Hatta bazen 1 puandan daha az bir puan farkıyla atanamadıklarını söylemektedirler. Bu durum, birkaç sınav gerekli puanı alabileceğine dair bir hırsla dönüşse de, daha sonra umut kaybına ve hayal kırıklığına yol açmakta ve sınava artık girmeme kararı aldırılmaktadır. KAYÖ3 yaşadığı durumu şöyle ifade etmiştir: “Ya umudum kalmadı. Ben sınırdaki kaldım, kaç yıldır sınırdaki kalıyorum... mesela geçen sene seksende kaldı, ben yetmiş dokuz aldım...”

Çizelge16. KPSS Kursu ya da Dershanesine Harcanan Paraya Göre Katılımcıların Dağılımları

Harcanan Para (TL)	Kişi
0-500	-
501-1000	1
1001-1500	8
1501-2000	8
2001-2500	2
2501-3000	2
3001-3500	-
3501-4000	2
4001 ve üzeri	-
Toplam	24

Katılımcılardan EAYÖ2 hiç dershaneye gitmediğini, gitmeyi de anlamlı bulmadığını, EAYÖ7 ise dershaneye gitmediğini çünkü ekonomik olarak sınav maliyetini karşılayamadığını söylemiştir. Diğer katılımcıların tamamı en az bir defa KPSS kursuna ya da dershaneye gitmiş olduklarını belirtmişlerdir. Dershane ya da kursa giden katılımcıların oldukça yüklü bir maddi kaynağı dersanelere ve kurslara aktardığı görülmektedir. Katılımcılardan biri, KPSS için dershaneye her yıl ortalama 501-1000 TL arasında para harcadığını (EAYÖ1), sekizi ortalama 1001-1500 TL arasında (KAYÖ2, KAYÖ3, KAYÖ5, KAYÖ11, EAYÖ5, EAYÖ8, EAYÖ11, EAYÖ13), sekizi ortalama 1501-2000 TL arasında (KAYÖ1, KAYÖ8, KAYÖ9, KAYÖ10, EAYÖ3, EAYÖ9, EAYÖ10, EAYÖ14), ikisi ortalama 2001-2500 TL arasında (KAYÖ12, EAYÖ4), ikisi ortalama 2501-3000 TL arasında (KAYÖ6, EAYÖ6) ve ikisi ortalama 3501-4000 TL arasında harcadığını ifade etmiştir. Bu durumda piyasada KPSS sektöründe ciddi bir maddi kaynağın dolaştığını söyleyebiliriz. KAYÖ7 ise dershaneye gittiğini ama ortalama ne kadar masraf yaptığını hatırlamadığını söylemiştir.

Kurul ve arkadaşları (2013) “Kapitalist Sistemde Öğrenme ve Pazar İlişkisi: Metalaşma, Ölçme, Standartlaştırma” adlı makalede Türkiye’deki sınav ekonomisinin büyüklüğünü şöyle görünür kılmaktadırlar:

Sınav sayısındaki artışa paralel olarak Türkiye’de sınav ekonomisi de her geçen gün büyümekte ve buna bağlı olarak ÖSYM’nin geliri her yıl tahmin edilenin üzerine çıkmaktadır. İstanbul Serbest Muhasebeciler ve Mali Müşavirler Odası’nın (İSMMM) (2010) “ Hayatımız Sınav Raporu”na göre ÖSYM, 2006’da 232 milyon 452 bin 123 TL; 2007’de 163 milyon 710 bin TL; 2008 yılında 245 milyon 266 bin TL gelir elde etmiştir.

Katılımcıların tamamı atama duyurularını internetten, memurlar.net'ten, televizyondan, AYÖP'ün sitesinden ve MEB'in sitesinden takip ettiklerini ifade etmiştir. Bu konuda KAYÖ8 kendini şöyle ifade etmiştir: "İnternet üzerinden takip ediyorum ama takip etmek hiç içimden gelmiyor. Çünkü sınav sistemi sürekli değişiyor. Yine değişecek diye korkuyorum."

Katılımcılar, atamalarının yapılma olasılığını düşük görmelerine rağmen bir umut taşımaktadırlar. EAYÖ12 "300 bine yakın öğretmen ve 127 bin açık varken umudumuz doğal olarak yarı yarıya düşüyor. "Umut her zaman vardır ama bu MEB'in politikasından değil Allah'ın varlığından kaynaklanmaktadır" şeklinde ifade etmiştir.KAYÖ4 ise görüşlerini şöyle ortaya koymakta:

"Bana göre önümüzdeki sene atanırım gibi geliyor. Fakat ülkemizde atama olayları hiç belli olmuyor. Her an her şey değişebiliyor. Seneye atanabilirim diyorum ama hiç de belli olmaz durumlar. Atama durumlarında hiç iç açıcı bir durum söz konusu değil. Umut vermek şöyle bir kenarda dursun ataması yapılmayan öğretmenlerin çok ciddi şekilde umutları kırılmış durumda. Bunun nedeni adaletsiz alımların yapılması, sürekli sistemin değişmesi, haksızlıkların olması e tabi her yıl ortaya çıkan torpil skandalları bütün bunlar ataması yapılmayan öğretmenleri yıldırıyor umutlarını kırıyor hayallerini yarım bırakıyor..."

KAYÖ1 atamaların umut ederek ya da bekleyerek olamayacağını yani bu sürecin MEB'in olağan süreçlerine bırakılamayacağını, ancak mücadele edilerek atama hakkının elde edileceğine inandığını söylemektedir. Kendi ifadeleri ile durumu şu şekilde açıklamaktadır:

"Öğretmen olarak atanma olasılığım, AYÖP'ün bakış açısını benimsemiş bir insan olarak, ben bir şekilde mücadele ederek atanacağıma inanıyorum. Ben hani belki bir kaç sene sürecek ama kesinlikle bütün öğretmenlerin atanacağına inanıyorum."

Milli Eğitim Bakanlığı'nın istihdam ve atama politikalarını, katılımcıların tamamı yanlış bulduklarını söylemektedir. Aynı zamanda bu politikaların ileriye dönük umut verici olmadığını belirtmektedirler. Bu konudaki görüşlerini KAYÖ6 şu şekilde açıklamaktadır:

"Bu plansızlık programsızlık devam ederse hoş, edeceğe de benziyor atanma ihtimalimizin daha da düşeceğini düşünüyorum. MEB'in bu durumu düzeltmek için herhangi bir adım atacağına da inanmıyorum. Hatta daha feci hale getirmeye çalıştıklarını bile söyleyebiliriz. Dışarda bu kadar 380 bin civarında öğretmen atama beklerken hala eğitim fakültesi açmakta ısrar eden, ihtiyacı olduğu halde atama yapmayan, bunun yerine bizleri ücretli köleliğe mahkûm eden, ölümü gösterip sıtmaya razı eden bir hükümetin bu durumu çözmekten ziyade daha da derinleştireceğini düşünüyorum."

EAYÖ7 bu durumu şöyle ifade etmektedir:

“... Çünkü atama yapmasındaki temel belirleyici tercihi tamamen piyasa, devlet kendisini eğitim alanından çekilmesine yönelik bir politikanın devamı olarak görüyorum. Çünkü bu konuda da kendisini sürekli ele verdiğini düşünüyorum. Çok meşhur bişey vardır, hani o sıkıştırdıkları konuda bakanlıkların çarpıcı açıklamaları hani mesela nedir işte 30.000 atama yaparken bunun dışında öğretmen alamayız derken ağızlarından bir 120.000 öğretmeni kaçırmaları. Mesela sonra bunun deşifresinden sonra, bugün bakanın falan şeyi çok rahat söylemesi “evet 120.000 civarında bir öğretmene ihtiyacımız var” ama bizim bunu devlet olarak alma durumumuz yok. Burada karşımıza şu çıkıyo ki, bence bütün insanların bunu idrak etmesi lazım. Devleti yöneten erk yada devletin kendisi bir tercih yapıyo ve bu tercihin kendisi çok belli. Dershane öğretmenlerinin bu güne kadar getirdiği çalışmaları devlet örnek alıyo. Hatta bugün dediğim yazıda da ben o noktaya dikkat çektim. Milli eğitime falan entegre etmicek bizi, milli eğitimi bize entegre edicek. Bu çalışma biçimlerini bütün öğretilere yaygınlaştıracak. Çünkü şuna bakıyo devlet aklı, 50.000 öğretmen çalışıyo dershanelerde öğretmen vasfıyla, 20.000 i kayıt dışı çalışıyo. Şimdi bu 70.000 civarındaki öğretmeni bu kadar hakkını ve hukukunu sınırlandırdığı bir biçimde çalıştırabiliyorsanız, bunu devlette yapmak çok kolaydır diye düşünüyö devlet diye düşünüyorum ben. Şimdi diyeceksiniz ki 657’ye güvenmiyor musunuz, zaten çaba sarf etmemin nedeni o biraz. Hani 657 de bir reform ya da bir şey olmadan kapak atarsak diye düşünüyorum. Yoksa ben aslında devlete girsem de devlette de bu işin çok güvenceli olduğunu, güvenceli sürdürüleceğini kabul etmiyorum. Çünkü ortada ücretli öğretmenlik denen bir şeyi savunduğu sürece devlet kendisini çok açık ortaya koyuyo. Yani devlet şunu istiyö, çalışan öğretmenden çok çalışsın, az talepte bulunsun, ne mesleğinin üzerine akademik olarak bir şey yapsın, ne kendisinin emeğini denetiminde söz sahibi olsun, böyle bir öğretmen istiyö işte. Bu nedenle de çok sürdürüle bileceğini sanmıyorum. Gittikçe bu atama meselesini belli bir sayı belirttikten sonrada artık personel yasasının değişimiyle birlikte falan daha güvencesizliğe doğru gideceğini düşünüyorum.”

EAYÖ8 kendini şu şekilde ifade etmekte:

“Sistemin çarkını oturtmaya çalışıyo. Yıllardır dilimizde olan neoliberal politikaların amacı bir işsizler ordusu yaratmak ve güvencesizleştirmektir. Bu eğitime de yansımış durumda. Aslında kadrolu öğretmenler de bu tehlikenin içinde, çoğu kadroluyuz diyo ama güvenceliyiz diyemiyo... çünkü öğretilere değer verilmiyo. Halk için eğitim politikası güdülmüyo. Tamamen piyasalaştırma sermayeleştirme politikaları güdülmüyo. Yani okullar bir bilim yuvasıdır orda hayatı öğrenirsin. Ama amaç bu değil burdan nasıl para kazanabilirim nasıl sömürürüm gibi politikalar yürütüldüğü için umut verici bulmuyorum.”

EAYÖ2 ise durumu şöyle açıklamakta:

“Yani benim düşüncemden ziyade, şu süreci gözlemlediğimiz zaman MEB’in, 657’nin yapısını tamamen değiştirmek istediğini falan, daha az öğretmen istihdam ederek dışarıdaki işsiz öğretmen sayısını artırarak gelecekte de eğitimin topyekün özelleşmesi için de bir altyapı hazırladığını düşünüyorum. Dershaneler çok düşük ücretlere öğretmen çalıştırmalarına rağmen, Özde-Bir ve yöneticilerinin hala Türkiye’de yeteri kadar öğretmen olmadığı kanaatindedeler ve çünkü daha az yani çok düşük ücretlere çalıştırmak istiyolar... Çünkü bu çok büyük bir sektör ve bu sektörden para kazanmak isteyen girişimciler daha ucuz iş gücü istiyolar. Bu anlamda da eğitim fakültelerinin daha da yaygın bir şekilde açılmasını talep ediyolar.”

KAYÖ11 durumu söyle ifade etmekte:

“Çok kötü buluyorum. Umud verici bulmuyorum çünkü her yıl üniversite açmaya devam ediyor sürekli bölüm açmaya devam ediyor, sürekli mezun sayısı artıyor, nereye kadar o mezunları atayacak ki. Yani okul sayısı da belli.”

KAYÖ11'in sözleri, MEB'in istihdam ve atama politikalarını doğru bulmadığını gösterse de, aynı zamanda bu sözlerin ardında durumu sessizce kabul ediş de bulunmaktadır. Sürekli yeni üniversitelerin açılması ve sürekli yeni mezun verilmesi aynı zamanda okul sayısının da belli olması atanmamanın kabulünü göstermektedir.

Katılımcılar, işsizliğin nedenleri olarak, devletin iş olanaklarını sağlamamasını, kapitalist sistemi, hükümet politikalarını, yolsuzluk, plansızlık gibi kamusal alanda doğru olmayan uygulamaları görmektedirler.

Sekiz yıldır ataması yapılmayan EAYÖ9, eril bir dille, ancak plansızlığın müsebbibinin erkekler olduğunu da vurgulayarak işsizliğin plansızlık nedeniyle ortaya çıktığını şu sözleri ile ifade etmektedir: "Demek istediğim, düzgün bir planlama sistemimiz olmadığı için ihtiyaca göre adam yetiştirmek yerine, adam yetişsin de mutlaka bir yerde işi olur mantalitesi hakim..."

Benzer olarak 4 yıldır ataması yapılmayan KAYÖ10 kendi işsizliğinin nedenini yine iyi bir insan gücü ve eğitim planlamasının yapılmamasında görmektedir: "Yine üniversite, öncelikle o. Yani her yere plansız olarak üniversite açılması. Sebep bu yani."

İşsizliğin kaynağının, belli bir devlet anlayışı olduğunu bu nedenle "devletin suçu" olduğunu EAYÖ14 şöyle ifade etmektedir: "İlk olarak ülkemizde yeterli istihdam oluşturulmadığını düşünüyorum. Devlet her yere üniversite açıyor ama üniversiteyi bitirene iş imkânı sunmuyor. İşsizliğimizin tek sebebi devlettir."

İşsizliği kapitalist sistemin bir sorunu olarak gören EAYÖ7 bu durumu şöyle ifade etmektedir:

"Kapitalizmin bir sonucu olan işsizliğin, bence Türkiye'de hep bi oranda sürdürülebildiğini kabul ediyorum. Genelde şöyle yanlış algılar oluyo, benim şahsi görüşüm, sanki eskiden işsizlik yoktu sonra arttı gibi bir şey düşüncesi hakim oluyo, ama şöyle bir ayırım yapayım Türkiye'de son yıllarda artan şey vasıflı emek işsizliği, bu yoğun biçimde. Yani normal işsizlik dağılımında belirli bir eğilimde giderken, üniversite mezunu işsiz kısımda ciddi bir artma var. Çünkü bunun nedeni de şu, çok açık bir nedeni var, kamunun alımı kapatması kısıtlaması dolayısıyla alandan gelen talebin kamuya giremediği için özel sektöre yönelmesi. Özel sektörde de bunun son derece sınırlandırma sınırlandırma alınması."

Aynı şekilde işsizliği kapitalist sistemin uygulamalarına bağlayan EAYÖ2 olayı şu sözlerle açıklamaktadır:

“Türkiye’de işsizliğin bilinçli olarak yaratıldığını düşünüyorum. Bir nüfus artışı, işte yetişmiş insan gücünün istihdam edilememesi, iş imkânlarının sınırlı olmasıyla ilgili bir durum diil. Bilinçli ve istekli olarak daha fazla insanın işsiz bırakılması söz konusu. Ve verimliliğinin yükseltilmesi daha az maliyet, yüksek verim elde etmek kaygısıyla nitelikli ya da kaliteli birçok insanın dışarıda işsiz olarak durdurulması ve çalışanlara karşı bunun bir tehdit olarak kullanılması söz konusu. Benim de öngörüm bu. Bu sağlık sektöründe de böyle bu eğitim sektöründe de böyle, hizmet sektörünün diğer kollarında da böyle olduğunu düşünüyorum.”

Ülkedeki işsizlik sorununu savaşa harcanan bütçe ve yolsuzluğa bağlayan EAYÖ4 ise durumu şu şekilde ifade etmektedir: “Ülkemizdeki işsizliğin temel nedeni, ülkemizdeki savaşa harcanan bütçe ve iktidarların yandaşlara peşkeş çekmesi, ayrıca yolsuzluk ve bazı kurumlardaki harcamaların fazla yapılması.”

Katılımcıların bir kısmı (KAYÖ5, KAYÖ8, KAYÖ11, EAYÖ5, EAYÖ10), işsizlik olgusunu daha mikro bir düzeye ya da sektörel düzeye indirerek ele almış; yanlış eğitim politikaları ve üniversitelerinin çoğunda eğitim fakültelerinin bulunmasını ve bu fakültelerin ihtiyaç fazlası mezun vermesini öğretmen işsizliğinin nedenlerinden bir tanesi olarak görmüştür. EAYÖ5 “eğitim politikasındaki hatalar ve üniversitelerin ihtiyaçtan fazla mezun vermesi” olarak durumu ifade etmiştir.

Ayrıca katılımcılar, öğretmen işsizliğinin nedenlerini, hükümetin neo-liberal politikaları uygulamasının sonucu olduğunda sıklıkla dile getirmişlerdir.

Öğretmen işsizliğinin tamamen liberal politikaların bir sonucu olduğunu söyleyen EAYÖ4 düşüncelerini şöyle ifade etmektedir: “Ücretli öğretmen sistemiyle, bir kadrolu öğretmenin maaşına denk 3 ücretli öğretmen çalıştırarak liberal politika ekseninde eğitim politikasını gerçekleştirilmesidir.”

Benzer olarak KAYÖ12 de öğretmen işsizliğini neo-liberal politikalara bağlamaktadır. KAYÖ4 ise öğretmen işsizliğini neo-liberal politikalara şu sözleri ile bağlamaktadır:

“Bugün öğretmenlerimiz işsiz ama okullarımızda öğretmensiz. Öğretmensiz okullarda eğitim bekleyen öğrencilerimiz var ama devlet atamamızı yapmıyor. Çünkü sermayeden yana. Öğretmenler işsiz bunun nedeni kadrolu atama yapmayıp, öğretmenleri ücretli öğretmenlik, dersane öğretmenliğine yöneltmek. Tamamen, yani ücretli kölelik yaptırmak. Öğretmenler işsiz çünkü devlet öğretmenleri kadroluya almayıp diğer işlere yöneltmekte buda öğretmenlerin çalışma istediğini yok etmekte.”

Benzer olarak EAYÖ2 de öğretmen işsizliğini neo-liberal politikalar bağlamakta ama aynı zamanda devletin kendi okullarına taşeronluk yaptığına ve

sosyal devlet anlayışından vazgeçtiğine vurgu yaparak şu şekilde ifade etmektedir:

“Şimdi devlet bunu daha açık bi şekilde yapamıyo, ama aslına bakarsanız pratikte devlet resmen taşeronluk yapıyo. Ben mesela devletin taşeronu olarak çalıştım. Yani bir taşeronun hizmetinde değil, devlet taşeronluk yaptı ve beni ücretli öğretmen olarak çalıştırdı... Çünkü kadrolu olarak sizin maliyetiniz yüksek, maliyetinizi karşılamak istemiyö. Bunu çeşitli gerekçelerle işte istihdam etme olanaklarından yoksun olduğunu söylüyo... Sosyal devlet anlayışı olarak görmüyo. Benim kendim bununla ilgili görüşüm şu, sosyal devlet anlayışının artık günümüzde genel geçer kabul gören bir görüş olmadığını, sosyal devlet anlayışının bütün kapitalist toplumlarda terk edildiğini, sosyal devlet anlayışı, sosyalist toplumlara karşı bir şeydi, önlemdi aslında. Bu sosyalist devletlerin sosyalist ideolojinin dünyada etki alanının daralmış olması, yaygınlığının popüleritesinin düşmüş olmasından kaynaklı, kapitalizm kendi saldırı alanlarını daha da güçlendirdi ve toplumun tüm alanlarını sermayenin dönüşümü için bir şey, pazar alanı haline getirdi bizim ülkemizde sağlık bu anlamda mesela en orijinal örneklerden bir tanesi. Sağlık büyük bi oranda özelleştirildi, devlet kurumlarında artık yeteri kadar sağlık hizmeti verilmiyor. Her şey özelleştirmeye başlandı, hem çalışanlar üzerinden hem hizmeti alanlar üzerinden ciddi bir özelleştirme söz konusu oldu. Eğitim sektöründe de bu yapılmak isteniyo çünkü Avrupa’da da bu işin böyle olduğunu biliyoruz.”

Siyasal iktidarın öğretmenlerin işsizliğine ilişkin konuşmalarında, işsizliğin yanlış insan sermayesi yatırımından, kişilerin yanlış programları seçmiş olmalarından kaynaklandığına ilişkin açıklamaları bulunmaktadır. Örneğin Başbakan şu şekilde açıklamalarda bulunmuştur:

"10 yılda 358 bin öğretmen atayarak, özlük haklarını iyileştirerek bu alandaki sorunları büyük ölçüde çözdük. Zaman zaman bazı TV'lerde 'ben öğretmen oldum, atanmıyorum' şeklinde hareket edenler var. Herkes öğretmen olabilir, ama herkesin atanabilmesi için devletin bütçe noktasındaki durumu ve kamu planlamasının buna müsaade etmesi lazım. Biz devlet yönetiyoruz. Bundan önceki iktidarlara bu hesap sorulabildi mi? Bizim yaptıklarımıza bakılınca geçmiş dönemlerden mukayese edilemeyecek derecede fazla. Biz bunu sıfırlayacağız, öğretmen ataması sıkıntılarını gidereceğiz. Bu bir plandır ve neticelendireceğiz" (Memurlar.net 3.11.2012)

Diğer bir örnek ise Milli Eğitim Bakanı Nabi Avcı Haber Türk ekranlarında yayınlanan Doğru Aç programında şöyle bir açıklama yapmıştır:

“Şu anda ihtiyacımız 126 bin ama şu anda bir şekilde öğretmen olmayı isteyen 300 bine yakın gencimiz var. Bütçe imkânlarımız el verse her şey ideale yakın koşullarda olsa bile 126 bin öğretmen alabiliriz. Son 10 yılda 350 bine yakın öğretmen ataması yapıldı. Bu yıl 40 bin 42 bin öğretmen alabiliriz. Bütün branşlarda öğretmen alacağız ama branş çalışmaları devam ediyor. Nerede en çok hangi branşta açığımız var bunu değerlendiriyoruz” (Öğretmenhaberleri 24.08.2013)

Siyasal iktidar sorunu tamamen öğretmenlere ve onların yanlış tercihlerine yüklemektedir. Atamanın yapılmamasının nedenleri kişiden mi, yoksa kişilerin dışındaki nedenlerden mi yoksa mezun olunan bölüm/programın etkilerinden mi kaynaklanıyor sorusuna katılımcıların tamamı kendi dışındaki nedenlerden kaynaklandığını, kendilerinden ya da mezun oldukları bölüm/program ile alakalı

bir durum olmadığını ifade etmektedirler. EAYÖ5, KAYÖ1 ve EAYÖ14 bu durumun eğitim politikasındaki hatalardan kaynaklanmakta olduğunu belirtmişlerdir. KAYÖ8, EAYÖ11 ve KAYÖ11 okul ya da derslik sayısının yeterli olmaması ve oldukça fazla mezun öğretmenin olması olarak belirtmişlerdir. EAYÖ12 sınıf öğretmenliği mezunu olduğunu kendisinin sınıf öğretmenliğini seçerken her yıl 7 bin ile 10 bin arası sınıf öğretmenin atandığını ama şimdi 4+4+4 sistemi ile sınıf öğretmenliği atamalarının 347 gibi komik bir sayıya düştüğünü belirtmiştir. KAYÖ4 ise durumu şöyle ifade etmektedir:

“Atamam yapılmıyor. Çünkü devlet kadrolu öğretmenlik yaptırmak yerine ucuz iş gücü sağlamaya çalışıyor. Benimle ilişkili hiçbir şey olması söz konusu değildir. Çünkü ben zaten dört senelik eğitim fakültesini bitirerek öğretmen olmayı hak kazanmış bir durumdayken önümüze konulan KPSS gibi saçma sapan bir sınavla öğretmen alımı yapılıyor. Bölüm olarak bir değerlendirme yapmıyorum. Çünkü atamayla ilgili sorunları bölümle ilgili düşünmek yerine genel bir sorun olarak bakıyorum.”

KAYÖ6 sorunun kendisinin dışındaki nedenlerden kaynaklandığını şu sözlerle ifade etmektedir:

“Atanmak için girdiğimiz sınavın geçerliliğinin ve güvenilirliğinin olmadığını bile bile bu sınava giriyorum ve bu sınavın öğretmen atama sınavı olduğunu düşünmüyorum, öğretmen eleme sınavı. Bir kalbur misali kalburun altına geçenler iyi öğretmen üstünde kalanlar ise yetersiz kötü öğretmenler. Hoş ücretli köle olursan senden iyi öğretmen yok.”

EAYÖ7 sorunun kapitalist sistemin neo-liberal politikalarından kaynaklandığını şöyle ifade etmektedir:

“Ana neden sistem. Ana neden çok net sistem. Çünkü bunu şeyden de çıkartabiliriz. Teknik olarak sınavın ve öğretmen alımının tarihine bakarak da çıkartabiliriz. Yani önceden sen üniversitelerden mezun olan herkesi öğretmen olarak istihdam ederken mesela sonraki değişen durum ne...”

Benzer şekilde EAYÖ8 ise şöyle ifade etmektedir:

“Bence sistemin kendisinden. Çünkü biz gerekli eğitimi almış öğretmenleriz. İkincisi de sistem kendi işsiz kitlesini yaratacak ki ucuza çalıştırıp zorlayacak. Dışarıda 400 bine yakın işsiz öğretmen var. 650-700 bin kadrolu var. Onlara da yani kadrolulara da senin sonunda böyle olabilir diyo.”

Üniversite mezunu işsizler özellikle 2000’ler sonrasında neo-liberal politikaların etkinliğinin artması ile yaygınlaşan esnek çalışma biçimlerinden etkilenmektedir. Bu politikalardan en çok etkilenenlerden bir de Eğitim Fakültesi mezunlarıdır. Kısa süreli, geçici ve kesintili yapılan işlerin yaygınlaşması, mezuniyetin hemen sonrasında girilebilen ve uzun yıllar sürdürülebilen güvenceli işlerin azalması sonucunda piyasada uzun zaman dilimleri içinde kısa kısa aralıklarla çalışan çok sayıda işsiz olmaktadır. İşsizliği özellikle 2000’lerden

sonra daha çok sayıda kişinin deneyimlediği gerçeğinin yanı sıra işsizlik bir kişinin hayatında da o kişi eğitilmiş bile olsa pek çok kez kısa aralıklarla tekrarlanan bir durum haline gelmiştir.

Ataması yapılmayan öğretmenlerin, işsizlik olgusu ve nedenlerine ilişkin çözümlenmelerin yer aldığı liberal, Keynesyen ve Marksist çözümlenmeler içinden en çok Marksist çözümlenmeyi seçmişlerdir. İşsizliğin nedenlerine ilişkin olarak bilim ve politik çevrelerde bilinen adları verilmeyerek seçeneklerin oluşturulduğu bu soruya diğerlerinden belirgin bir biçimde Marksist çözümlenmenin işsizliğin nedenlerini en iyi şekilde açıkladığını ifade etmişlerdir.

Devletin öğretmen atamaları konusundaki temel sorumlulukları neler olmalıdır sorusuna katılımcıların tamamı sorumluluğun tamamen devlete ait olduğunu söylemektedirler. KAYÖ1, KAYÖ3, KAYÖ4, KAYÖ8, KAYÖ9, EAYÖ1, EAYÖ2, EAYÖ3, EAYÖ4, EAYÖ7, EAYÖ8 devletin bu sorumluluğunu herkesi koşulsuz atamakla yerine getirebileceğini belirtmişlerdir.

EAYÖ7 devletin eğitimi ticarileştirmeden ve verimlilik ve karlılık mantığı gütmeyen kamusal olarak sunması ve her eğitim fakültesi mezununu koşulsuz ataması gerektiği konusundaki görüşlerini şöyle dile getirmekte:

“Bana göre şu olmalı eğitim konusu için genel olarak söyleyeyim kar amacının güdülmediği bir alan olmalı bir. Öğretmen gideri personel gideri olarak görülmemeli yani bir özellikle bu nitelikte hizmet üreten bir kesimin kendisi kar mantığına göre düzenlenemez ve ayrıca herkesi koşulsuz atamalıdır devlet.”

Aynı düşünceye paralel olarak EAYÖ2 ise şu şekilde ifade etmiştir:

“Temel sorumluluğu şu olmalı, kamusal hizmet olarak eğitimin korunmasını desteklemeli, kamusal hizmeti daha da nitelikli hale getirerek çözmeye çalışmalı. Kamusal eğitimi tasfiye ederek değil. Bunu yapar ise herkes atanmış olur zaten.”

Herkesin koşulsuz atanması gerektiğini belirten KAYÖ4 ise şöyle ifade etmektedir: “Bence eğitim fakültesinden mezun olan bütün öğretmenleri kadrolu olarak çalıştırmak zorundadır devlet.”

Devletin plansız üniversite, eğitim fakültesi açtığını ve ihtiyaçtan fazla eğitim fakültesine öğrenci aldığını belirten KAYÖ2, KAYÖ5, KAYÖ6, KAYÖ7, KAYÖ10, KAYÖ12, EAYÖ5, EAYÖE, EAYÖ10, EAYÖ11, AYÖ12, EAYÖ13 ise eğitim fakültelerine öğretmen ihtiyacına göre öğrenci alınmasını, hatta bazı

eğitim fakültelerinin kapatılarak devletin bu sorumluluğu yerine getirebileceğini belirtmişlerdir.

“Devlet, eğitim fakültelerine ğrenci alırken dört yıl sonrasının ğretmen ihtiyacını görerek ve buna uygun plan yaparak ğrenci almalıdır” diyen KAY6 durumu şöyle ifade etmiştir:

“ncelikle niversiteye, eğitim fakültelerine ğrenci alırken, 4 yıl sonra istihdam edebilme kapasitesine göre bölümlerin kontenjanları belirlenmeli. Nitelikli eğitim için sınıf mevcutları azaltılmalı ve daha fazla derslik açılmalı.”

Devletin ancak plansız olarak açtığı niversiteleri, eğitim fakültelerini ve bölümleri kapatarak sorumluluğunu yerine getireceğini söyleyen KAY2 ise şekilde ifade etmiştir: “niversiteleri kapatsınlar, fakülteleri kapatsınlar, bölümleri kapatsınlar ancak bu şekilde sorun düzelebilir.”

İşsizliğin yarattığı gerilim ve acısını derinden hisseden katılımcılar, niversitenin temel işlevini mesleğe inşan yetiştirmeye indirgeyerek tartıştıkları gözlenmektedir. Üniversitelerin diploma, mesleğe giriş ve gelir elde etme işlevine çok fazla vurgu yapan neo-liberal politikalar, katılımcıların bu yönde bir bilinç geliştirmelerine yol açmıştır. Bu konuda üniversitelerin yaşamı anlama, insanı özgürleştirme, kendini ve dış dünyayı keşfetme işlevini ön plana çıkararak açıklamaları olmamıştır.

Öğretmen atamaları zorlaştığı ve uzun zaman ataması yapılmayan ğretmen sayısı arttığı mezun olunan ve eğitim alınan alan da sorgulanmaya başlanmaktadır. Üniversitede ğretmenlik eğitimi görmüş olmanızın değereri konusunda neler düşünüyorsunuz sorusuna, KAY1, KAY8, KAY9, EAY2, EAY7, EAY11, EAY12, EAY13, EAY14 niversitede öğretmenlik eğitimi almış olmayı değerli bulmadıklarını, iyi bir eğitim almadıklarını ve bu eğitimin işe yaramadığını belirtmişlerdir.

Dershane de öğretmenlik yapan ve eğitim fakültesinde iyi bir öğretmenlik eğitimi almadığını söyleyen EAY2 durumu şöyle ifade etmektedir:

“İyi bir öğretmenlik eğitimi aldım diyemiyorum çünkü eğitim fakültesinde öğretmenlik eğitimi aldığıma inanmıyorum. Yani eğitim fakültelerinde çok kötü eğitim veriliyor, iyi bir ğretmen söz konusu değil, yani yetiştirme babında falan, sağlıklı bir eğitim aldığımı düşünmüyorum. Ben mesleğimi sınıfa girdiğimden beri iyi yaptığımı düşünüyorum ve en büyük ğreticilerim de kendi öğrencilerim oldu bu anlamda. Onlarla kurduğum ilişkiler falan bana mesleğimi her geçen gün daha iyi yapmayı öğretti.”

Öğretmenliğin hala toplumda saygın bir yeri olduğuna inanılmakta ve öğretmenlik “kutsal” bir meslek olarak görülmektedir. Türkiye’deki ğretmen

mesleğiyle ilgili kavrayışın, Cumhuriyet'in başlangıcından itibaren, "geleneksel profesyonizm" kavramının profesyonele yüklediği özellikleri içerdiği ileri sürülebilir. Böylece, öğretmenin "öğrenme/öğretme işini bilen" ve "bilgisine güvenilir" bir meslek elemanı olarak görülmüş olduğunu söyleyebiliriz. Modern değerlerin yeni kuşaklara kazandırılması eğitim sistemiyle olacaktır ama bu konuda ne ölçüde başarılı olunacağı öğretmenin iyi yetiştirilmesine ve başarısına bağlıdır. Eğitimin üzerindeki iktisadi baskının artması ile birlikte öğretmenin sorumlulukları artmış, bu kez ülkenin "kalkınması" öğretmenin iyi yetiştirilmesine bağlanmıştır. Modernleşme ve toplumsal gelişme için yeni kuşaklar yetiştirme görevini üstlenmiş olan "Cumhuriyet öğretmeni"nden, "mesleğe adanmışlık" (aslında Cumhuriyet ilkelerine adanmışlık) beklenmiş, öğretmenliğin, içinde bulunulan zor toplumsal koşullar altında fedakârlıkla sürdürülmesi gereken bir meslek olduğuna inanılmıştır (Ünal, 2011). Böylece öğretmenliğin toplum içerisinde "kutsal" bir meslek olduğuna dair bir algı yaratılmıştır ve bu algı günümüzde de etkisini sürdürmektedir. Öğretmenlik mesleğini kutsal olarak gören KAYÖ2, KAYÖ3, KAYÖ4, KAYÖ5, KAYÖ6, KAYÖ7, KAYÖ10, KAYÖ11, KAYÖ12, EAYÖ1, EAYÖ3, EAYÖ4, EAYÖ5, EAYÖ6, EAYÖ8, EAYÖ9, EAYÖ10 bundan dolayı üniversitede öğretmenlik eğitimi almış olmayı değerli bulduklarını söylemektedirler.

Öğretmenlik mesleğini "kutsal gören" ve bu mesleği bilerek seçtiğini söyleyen KAYÖ4 durumu şöyle ifade etmektedir:

"Öğretmenlik kutsal bir meslektir. Ben öğretmenliği bilerek isteyerek seçtim ve okudum üniversitemde okurken de çok büyük keyif aldım ve iddia edebilirim ki çok iyi bir eğitim aldım. Üniversitem de bölümümle ilgili kendimi geliştirecek çok fazlada imkân buldum. Ama gel gör ki atamam yapılmıyor mesleğimi ve branşımı çok seviyorum fakat uygulayamıyorum. Öğretmen olduğum için çok mutluyum bence bu bir aşk işi ve çok kıymetli bir meslek ben değerinin farkında olanlardanım..."

Katılımcıların tamamı, işsizlik sorununun düşünce ve duygu dünyalarını olumsuz etkilediğini ve psikolojilerini bozduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumun sosyal yaşamlarını etkilediğini ve başka insanlar ile ilişkilerini de etkilediğini belirtmişlerdir. Aynı zamanda işsizlikten kaynaklanan gelecek kaygısını yoğunluklu yaşadıklarını da ortaya koymuşlardır.

İşsizlik sorununun psikolojisini çok kötü etkilediğini söyleyen KAYÖ12 kendisini şöyle ifade etmiştir:

“İşsizlik dünyamı alt üst etmiş durumda, çalışmadığım için üretemiyorum, üretmediğim için kendimi işe yaramaz hissediyorum ve bu işe yaramazlık hissi psikolojimi çok bozuyor. Bozuk psikoloji beraberinde insan ilişkilerimin de bozulmasına neden oluyor. Hepsinin sonuncunda hayat tatsız tuzsuz bir hal alıyor...”

İşsiz kalmanın insan psikolojisini çok olumsuz etkilediğini ve bazı işsizleri intihara sürüklediğini söyleyen EAYÖ4 ise bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir:

“Üniversite yıllarımda geleceğimizi garanti altına aldığımızı düşünüyorduk hatta aman bir an önce okul bitirip hayata atılalım dedik. Ancak önümüzde KPSS denilen bir belanın engeline takıldık. Toplum önünde işsiz bir öğretmen olarak çıkmamız ve bu toplumun da bu rezaleti bilmemesinden kaynaklı bizlere karşı olumsuz eleştirileri gelişmeye başladı. Örneğin okudun neden atanmadın? Neden falan kişi atanıyor da sen atanmıyorsun? Bilmedikleri konular hakkında bir nevi mahalle baskısı uyguluyorlar. 39 arkadaşımız bunalıma girip intihar etmek zorunda kalmıştır. Ben de bu arkadaşlarım gibi çevrem, toplum ile karşı karşıya kaldım ancak diğer arkadaşlar gibi çözümü ölümden görmedim ve öncelikle çevremden başlamak üzere herkesin bilinçlenmesi için mücadelenin gerekliliğine olan inancım ile yapılan tüm eleştiri ya da söylemlere karşılık aktif olmayı gerekli gördüm. Geçen yıl atanması yapılmayan ve nişanlı olan Midyat’tan işsiz öğretmen arkadaşım Orhan Akyol’un da bu tür yoğun duygu düşünceler yüzünden intihar ettiğini ailesinden öğrendim. Ayrıca bu yıl da bayram öncesi Siirt’ten bir öğretmen arkadaşımız M.Sait Güneş intihar etti.”

Benzer şekilde işsizlik sorununun intihara götürdüğünü belirten EAYÖ8 ise görüşlerini şöyle ifade etmektedir: “Bazen umutsuzluğa düşürüyo. En büyük umutsuzluğa düşüren noktası da şu oluyo,37 arkadaşımız intihar etti ve bu sayı artıyo ve bu bizi üzüyo. Her geçen gün sesimiz kısılana kadar bağıyoruz ama duvara bağıyoruz.”

Dershanede çalışmakta olan EAYÖ2 ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmekte:

“Ya şöyle söyliyim ekonomik anlamda yaşadığım sıkıntılar dolayısıyla her geçen gün o demokrasinin kılıcı gibi tepemizde sallanan o işte her an işinizden olabilirsiniz bilmem ne gibi o baskılara karşı bazen gergin oluyorsunuz. Yani normal o kendi yapınızın dışında başka bir insana dönüşüyorsunuz, öfkeleniyorsunuz, işinizi sağlıklı bir şekilde yapamıyorsunuz ve hırslı, öfkeli bir ruh haliyle işinizi yapmaya çalışıyorsunuz. Çok sağlıklı bir ruh hali söz konusu değil tabii. Çevrenizle uyumsuzluklar yaşıyorsunuz, sağlığınızla ilgili uyumsuzluklar olabilir, bu anlamda çok büyük problem yaşanıyor aslında.”

Güvenlik görevlisi olarak çalıştığı işyerinde uzun süre eğitim fakültesi mezunu olduğunu söyleyemeyen ve bunu gizleyen EAYÖ1 ise şöyle ifade etmektedir:

“İnsanın bazen zoruna gidiyor. Ufak bir örnek vereyim. Daha önceki iş yerimde üniversite mezunu olduğumu bilmiyorlardı. Yani bir yıl gizledim. Kendimi baskı altında tuttum saklama gereğini duydum. Ama sonra söyledim hatta orda çalıştığım yerde sergi açtım. Hatta şuan çalıştığım yerde de sergi açacağım, herkes bilsin. Ama dün iş yerimde bir memur arkadaşım ya ben senin için çok üzülüyorum derken ben ona kızdım. Bana üzülmesinden değil de yani sanki ya sen ne iş yapıyorsun ne işin var

burada git çalış gibisinden. Anlatamıyorsun karşındakine ya arkadaş bizim mesleğimizin, şu kontenjanımız, şu atama sayımız, şu alanımızdan bir sınava girmiyoruz diyemiyoruz. Anlatamıyorsun kendi arkadaşına, ailene bile anlatamıyorsun bazen.”

İşsiz öğretmenlerin, kamu/devlet okullarında çalışan öğretmenler ile ilgili algılarının ne olduğu sorusuna KAYÖ9, KAYÖ10, KAYÖ11, EAYÖ5, EAYÖ13 ve EAYÖ14, kamu/devlet okullarında çalışan öğretmenlerin çok iş yapmadıklarını, 2000-2500 TL maaş aldıklarını ama bunun hakkını vermediklerine dair bir algının olduğunu ifade etmişlerdir.

İşsiz öğretmenlerin ve kamu/devlet okullarında çalışan kadrolu öğretmenlerin birbirleri hakkında olumlu algılara sahip olmadığını bunun da öğretmenlerin birbirine kırdırılmak için yapıldığını söyleyen KAYÖ6 ise şöyle ifade etmektedir:

“Bizleri birbirimize kırdırmaya çalışıyorlar ve amaçlarına da ulaştılar bir nevi. İki çeşit öğretmen var okulda ücretli ve kadrolu. Ücretli kadroluyla aynı işi yapmasına karşın aynı özlük haklarına sahip olamayınca ister istemez içten içe rahatsızlık duyuyor bu durumdan ve bu düşünceler davranışlara da yansıyor doğal olarak.”

Benzer şekilde işsiz öğretmenlerin ve kamu/devlet okullarında kadrolu çalışan öğretmenlerin birbirlerini anlamadıklarını bu durumun çözülmesi için ise iki tarafın da empati yapması gerektiğini ifade eden KAYÖ4 ise durumu şu şekilde ortaya koymaktadır: “Bence işsiz öğretmenlerle kadrolu öğretmenlerin birbirini anlamak konusunda sıkıntı çektiğini düşünüyorum. Empati yapılmadığını düşünüyorum. Ve birlik olunması destek olunması gerektiğine inanıyorum.”

Kamu/devlet okullarında kadrolu çalışan öğretmenlerin, işsiz öğretmenlerin sorunlarına duyarsız olduğunu bununda kendilerinde olumsuz duygular oluşturduğunu söyleyen EAYÖ4 ise şöyle ifade etmektedir:

“Kadrolu öğretmenlerin biz ataması yapılmayan öğretmenler konusunda duyarsız olduklarını görüyoruz. Ve bizim mücadelelerimizden haberdar olmayan meslektaşlarımızla da karşılaşıyoruz. Onlar artık atandıkları için kendi dünyalarına döndüklerine şahit oluyoruz. Bunu ücretli öğretmenlik yaptığımız zaman da şahit oldum. Biz ücretli öğretmenlere karşı, daha siz ücretli misiniz deyip havalı türden tiplerle de karşılaşmak mümkün. Derdimizi kimi zaman anlatsak KPSS’ye girin iyi puan alın atanırsınız deyip duyarsız tutum sergileyenlere de şahit olmak mümkün.”

Bir dershanede öğretmen olarak çalışmakta olan EAYÖ7, dersane öğretmenlerinin, kamu/devlet okullarında kadrolu olarak çalışan öğretmenlere karşı bir nefret duygusunun oluştuğunu şöyle ifade etmektedir:

“Şimdi dersane öğretmenlerinde ve işsiz öğretmenlerde nasıl bir kavrama oluyo ama bi yerden örnek vereyim, mesela dersane öğretmenlerini milli eğitimdeki öğretmenlere karşı nefret pozisyonuna getiren bir durum var. Özellikle çalışma şimdi bizim ürettiğimiz emeği daha doğrusu harcadığımız emeğin dönüştüğü değer biçimi de farklı. Biz zaman yoğun işler yapıyoruz, hani emek zamanı yoğun biçimde belki ürettiğimiz somut bir meta yok ortada, hani bir hizmet üretiyoruz ama bunu yoğun zaman harcayarak üretiyoruz. Dolayısıyla bu yoğun zaman harcamak öğretmenleri aynı mesleği yapan ve aynı üniversiteden mezun olup sırf devlette olduğu için 15 saat (derse) giren öğretmenle bilinç olarak karşı karşıya getiriyo.”

Bir Toplumsal Hareket Olarak AYÖP Mücadelesinin Başlaması, Dinamikleri, Sonuçlarına İlişkin Bulgular

Ataması Yapılmayan Öğretmenler Platformu (AYÖP) içerisinde aktif yer alan KAYÖ1, KAYÖ2, KAYÖ3, KAYÖ4, KAYÖ6, EAYÖ1, EAYÖ2, EAYÖ3, EAYÖ4, EAYÖ5, EAYÖ6, EAYÖ7, EAYÖ8 ile her hangi bir hareketin içinde yer almayan diğer işsiz öğretmenler KAYÖ5, KAYÖ7, KAYÖ8, KAYÖ9, KAYÖ10, KAYÖ11, KAYÖ12, EAYÖ9, EAYÖ10, EAYÖ11, EAYÖ12, EAYÖ13, EAYÖ14 yani katılımcıların tamamı, atanmayı MEB’in olağan süreçlerine bırakmak yerine atama politikalarını değiştirmek, kontenjan artırımını zorlamak için çaba göstermek ve mücadele etmek gerektiğini ifade etmişlerdir.

Koşulsuz atamalar yapılana kadar mücadelenin gereğine inanan KAYÖ4 kendini şöyle ifade etmiştir: “Kesinlikle düşünüyorum. Ortada ciddi haksızlıklar hukuksuzluklar ve adaletsizlikler var. Bunun için ataması yapılmayan öğretmenlerin talepleri yerine gelene kadar mücadele edilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Sadece atama meselesi üzerinden bir mücadele yapmayı eksik bulan ve daha topyekûn bir mücadelenin gerekliliğine inanan EAYÖ7 ise şu şekilde ifade etmiştir:

“Atama meselesini çok merkeze koyan bir işsizlik mücadelesi çok şey değil bana göre sağlıklı değil. Daha topyekûn şeye yönelmesi gerektiğini düşünüyorum. Hani sistemin yapısal bir durumu olduğunu ve ona böyle bir müdahale edilebileceğini, mesela bu nedenle şeyi önemsiyorum ve bu aralar onları yoğun okuyorum. Hayat durdurucu birtakım eylemler pratikleri. Yani keşke mesela ataması yapılmayan öğretmenlerden birisinin intiharı sonucu keşke Türkiye’de bütün hayatı kitleyen bir öğretmen grevini örgütleyebilsem mesela hani. Ya da keşke bütün hayatı kitleyen bir velilerin öğrenci göndermeme eylemini örgütleyebilsek. Bunlar önümüze konulması gereken eylemler diye düşünüyorum. Aksi takdirde çok daraltılmış çok yalnızlaştırılmış alanlarda yapılan eylemler devleti çok sarsmıyo iktidarı çok sarsmıyo gibi geliyor. Kitlemeli bir yerde hani yani Gezi’deki gibi. Gün Kızılay’ı kitleriz ama devletin şaşırması gibi hani. Ki orda da başbakanın bi lafı vardı. O da yüzüne vurulması gereken bi laftı hani. Bunlar iş için hak için gelmediler. Böyle deyip aşağılamıştır Gezi eylemcilerini. Aslında ben şey düşünmüştüm o zaman tam da işte o zaman örgütlü

olsaydı işsizler ve güvencesiz çalışanlar tam da onun için geliyoruz dediğinde ne diyebilecekti yani acaba hani başka kurtuluş yok...”

Bireysel mücadelenin sonuç vermeyeceğini, örgütlü mücadelenin gerekliliğine inanan ama bu konuda da ataması yapılan öğretmenlerin mücadeleden uzaklaştığını belirten EAYÖ6 ise şöyle demektedir:

“Bireysel mücadelelerin başarı elde edilemeyeceği kesindir. Birlik içinde hareket ederek bir sonuca ulaşılabilir. Ancak bencillik dediğimiz kavram bunu imkânsız kılıyor. Atanan birçok kişi atanır atanmaz “ben atandım kurtuldum” moduna girdiği ve “aman bana dokunmasınlar da nolursa olsun” zihniyetine büründükleri için birlik olma kısmı pas geçiliyor.”

Sınıf mücadelesinin önemine ve gerekliliğine vurgu yapan EAYÖ3 düşüncelerini şu şekilde dile getirmektedir:

“Kesinlikle. Benim mantığıma göre bir ilişki içinde ekonomik çıkar ilişkisi var ise iki grup yani buna sınıf diyebiliriz, biri diğerine kendi isteğiyle hiç bir hak vermez. Bu yüzden diğer taraf da elindeki olanakların her birini kullanarak o hakkı kazanmalıdır. Halkın bir sözü vardır, hak verilmez alınır. O yüzden MEB’e bırakmak acizlik olur.”

Atama ve işsizlik sorununun çözümüne yönelik olarak politik faaliyetlerinin olup olmadıklarını ve bu konuda yapılan bir etkinliğe (eylem, gösteri, imza, boykot, grev, sendika toplantıları vb) katılıp katılmadıklarını sordüğümüz katılımcılardan KAYÖ8, KAYÖ9 ve EAYÖ11 hiçbir politik faaliyetlerinin olmadığını ve dolayısıyla eylem, gösteri, imza, boykot, grev, sendika toplantıları vb. katılmadıklarını ama bu konuda olacak eylemlere katılmak istediklerini ifade etmişlerdir. KAYÖ5, EAYÖ12 ve EAYÖ13 ise politik faaliyetlerinin olduğunu bu konuda internet ortamında başlatılan imza kampanyalarına imza atarak destek verdiklerini söylemişlerdir.

Politik faaliyetlerinin olduğunu ve bu konuda çeşitli eylemlere katıldığını ayrıca yaşadığı şehirde kendisi tarafından organize edilen kitlesel bir basın açıklaması yapıldığını ve bu tür politik faaliyetlerini devam ettireceğini söyleyen KAYÖ4 düşüncesini şöyle ifade etmektedir: “Evet katıldım. Hatta bir basın açıklaması düzenledim yaşadığım şehirde. Ayrıca Ankara da yürüyüşe katıldım. Politik faaliyetlerimi de sürdürmeye devam ettireceğim.”

AYÖP’ün sözcüsü olan ve sürekli politik faaliyetlerin içerisinde olduğunu, bu nedenle her tür eylem içerisinde yer aldığını, eylemlerine çeşitli kitleleri de katarak yapmaya çalıştıklarını ve aynı zamanda birçok eylemlerinin televizyon

programlarının dikkatini çektiğini ve kendileri ile program yapmak istediklerini belirten EAYÖ2 ise şöyle demektedir:

“Tabii ki yani, mesela panellere katıldık, sempozyumlar düzenledik, hem akademisyenlerin katıldığı hem siyasi parti temsilcilerinin katıldığı hem sendikaların katıldığı programlar oldu, paneller, sempozyumlar vs falan. E buna dair çok ciddi eylemlerimiz oldu. Yani 3bin kişilik 5bin kişilik çok ciddi rakamlarla ki çoğu işsiz insanlar bunlar Ankara'ya taşınmak ya da başka kentlerde eylemlere taşınmak pek de kolay bi iş değildi. Bunları yaptık, birçok televizyon programında ya da gazetede bununla ilgili düşüncelerimize dair çok fazla yazı çizgi oldu. Yani çok fazla tartışıldı konu. Sinemaya aktarılması yönünde bize çok fazla başvurular oldu. Senaryolar verilmesi istendi bizden. Yani mesela yapımcılar bize ulaştı ve biz bu konuyu işlemek ve bu konuda film çekmek istiyoruz dediler. Hatta bi tane televizyon dizisinde bizim eylemlerimize dair bi tane kısa bir görüntü dahi verildi.”

Merkezi eylemlere çalıştığı için pek katılamadığını ve daha çok yerel eylemlere katılabildiğini belirten EAYÖ3 ise eylemlere katılma konusundaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

“Evet. AYÖP'ün merkezi eylemleri hariç çünkü onlara da çalıştığım için gidemedim, Amasya'da yapılan toplantılar, masa açmalar veya 1 Mayıs'ta AYÖP adıyla yürümek ve bir kaç kez de İstanbul'daki İstiklal caddesindeki yürüyüş gibi eylemlerine katıldım.”

AYÖP eylemlerine katılmanın yanında intihar eden öğretmen arkadaşlarının taziyelerine de katıldığını belirten EAYÖ4 öğretmen intiharları konusundaki görüşlerini şu şekilde ifade etmektedir:

“Ben Diyarbakır AYÖP temsilcisiyim. Biz ataması yapılmayan öğretmenlerin atanması ve sorunlarımızın duyurulması, tartışılması, çözüm bulunması, dayanışmaların gerçekleştirilmesi için el ilanı, afiş, basın açıklaması yapılması, tüm eğitim sendikalar ile görüşülmesini gerçekleştirdik. Ayrıca intihar eden Diyarbakır'daki Mustafa Kaya ve Mardin Midyat'taki Orhan Akyol arkadaşımızın ailelerine taziyeye ziyaretlerinde bulduk. Ayrıca Siirt'teki M. Sait Güneş'in yakınıyla da telefonla taziyemizi ilettik. Büyük Ankara eylemlerine katılmak için de gerek sendikalar gerekse belediyelerden maddi destek almak koşuluyla görüşmeler yaptık.”

Katılımcıların tamamı çevresinde kendileri gibi ataması yapılmayan kişiler ile işsizlik hakkında tartışmalar yaptıklarını söylemişlerdir. KAYÖ9 “günümüzün çoğu bu konularla ilgili konuşmakla geçiyor” diye kendini ifade etmiştir. EAYÖ4 ise ataması yapılmayan diğer öğretmenlerle işsizlik ile ilgili tartışmalar yapmalarını konusundaki düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

“Gerek KPSS dershanesinde gerekse bulunduğum her ortamda sorunlarımızın duyurulması, mücadele etmemiz gerektiği konusunda birçok arkadaşlarımızla tartışmamız oldu. Bizlerin yaşadıklarımızın aslında bir kader olmadığını işsiz öğretmen olarak ya da başka işlerle uğraşarak hayatı sürdürmemizin mümkün olmadığını konusunda fikir alışverişimiz oluyor.”

Öğretmen atama süreci yaklaştığında işsizlik konusunda muhabbetlerin sıklıklaştığını ama atamalar yapıldıktan sonra bu tür sohbetlerin daha az sıklıkla yapıldığını, çünkü bu tür sohbetlerin can sıkıcı olduğunu belirten KAYÖ5 ise işsizlik ile ilgili yapılan sohbetler konusunda düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir:

“Özellikle sınav dönemi yaklaştığında bu sıklık fazlasıyla artıyor. Her oturmada her muhabbette aynı şey açılıyor, ama sınav dönemi uzaklaştıktan sonra o süreç zaten insanları yıkmış ve yıpratmış olduğu için biraz daha bu konuyu konuşmak istemiyorlar. Çünkü çevresindeki herkes bi fikir sahibi olduğu için bilgili olsun ya da olmasın herkes akıl verdiği için insanlar o süreç içerisinde en azından meslektaşları ile bu konuyu konuşmuyorlar. Çünkü can sıkıcı oluyor.”

Bu tartışmaların yeterince eyleme dönüşmediğini ve bu durumdan rahatsız olduğunu dile getiren KAYÖ6 ise bu konudaki düşüncelerini şöyle ifade etmekte: “Yapıyoruz fakat arkadaşların tepkisi hep kapalı kapılar arkasında kalıyor. Kolektif bir bilinçle “hak verilmez alınır” için mücadele etmek isteyen yok. Korkuyorlar.”

Çevresindeki kendisi gibi ataması yapılmayan kişilerle işsizlik hakkında tartışmalar yaptığını çünkü iş ve çalışma hakkının bir insan hakkı olduğunu bu hakkın da elde edilmesi gerektiğini bunun için ise mücadelenin gerekli olduğunu söyleyen EAYÖ3 bu konudaki görüşlerini şu sözlerle ifade etmektedir: “Bunu daima yaparım. Çünkü iş ve çalışma hakkını insanlığa ait bir hak olarak gördüğümden, her insanın bu hak için mücadele vermesi gerektiğini düşünürüm.”

İşsiz öğretmenler, kendi sorunlarını ve genelde işsizlik sorununu ataması yapılmayan bir öğretmen olmamasına rağmen diğer kişilerle, onları daha duyarlı kılmak için tartıştıklarını dile getirmişlerdir. Toplumun işsizlik konusunda duyarsız olduğunu söyleyen EAYÖ6 her işsizlik konusu dile geldiğinde “daha çok çalış atanırsın” şeklinde tepki aldığını ifade etmiştir.

Çevredeki diğer insanların işsizlik sorununa duyarsız olduğunu ve devletin propagandalarının da toplum üzerinde etkili olduğunu dile getiren KAYÖ1 durumu şu sözlerle ifade etmiştir:

“Evet, genelde heralde yeterince ilgi çekmedik mi diyelim hani duyulamıyoruz medyanın durumundan dolayı heralde insanlar olayların farkında değil. Televizyonlarda bangır bangır 40000 atama 60000 atama 70000 atama göz dolgunluğu yaratılıyor ve bunlarda nasıl oluyor hani kurum arası geçiş yapanları da bu

sayının içine yerleştirip açıklıyorlar. Geçen şey olmuştu sınavdan çıktıktan sonra mühendisin biri şey dedi, konuşuyorduk kendi aramızda, sizden 40000 atama yapılıyor bizde atama bile yapılmıyor daha ne istiyorsun. Artık şükretmemiz gerekiyor bunun için, bizim eksikliğimiz ya, zaten bu 40000'in içine girmemiz için mücadele etmemiz gerektiğini düşünüyorlar. Bana geçen arkadaşlarım bana kitap alıp göndermişler eylemlerle uğraşma otur dersine çalış, adım adım matematik kitabını, benim derdim matematikle olduğu için, kitap yollamışlar oturup kitap çalış çalışmayınca bu iş olmayacak boştan yere uğraşma diye, çevremden böyle tepkiler alıyorum yani.”

KAYÖ4'de toplumun işsizlik sorununa duyarsız olduğunu şu sözleri ile ifade etmektedir:

“Kesinlikle yapıyorum çünkü ataması yapılmayan öğretmenlerin dışındaki diğer insanların birçoğunun ataması yapılmayan öğretmenlerin sorunlarına dair neredeyse hiçbir fikri yok bulunduğum her ortamda sorunlarımıza dair konuşmalar yapıyorum.”

EAYÖ2'de toplumun işsizlik sorununa duyarsız olduğunu ve özellikle toplumun bir kesiminin öğretmenlerin neden kamu okullarında istihdam edilmek için çaba gösterdiklerini anlayamadığını şu sözleri ile ifade etmektedir:

“Size ilginç bir örnek vereyim. Geçen yaz telefonum çaldı, İzmir'den bir bankacı beni aradı. İzmir'deki eylemlerimizi de takip etmiş genel anlamda. Türkiye'deki eylemlerimizi de basından takip ettiğini söylüyor. Benim dedi, size şöyle bir, yani yanlış anlamayın ama ben öğretmen değilim dedi, bir bankacıyım, mücadelenizi de yakından takip ediyorum. Fakat mücadelenizin haklılığına inanmıyorum. Ben de bir işletme mezunuyum, devlete geçmek için özel bir çabam söz konusu olmadı. Ben devlete geçmem gerektiğini de düşünmüyorum işin açıkçası. Fakat öğretmenlerin neden özellikle devlete geçmek istediğini anlayabilmiş değilim. Haksız olduğunuzu bildiğim halde bu kadar kamuoyundan destek almanızı bir türlü anlayamıyorum. Neden bu kadar tartışılan bu kadar kamuoyuna öne çıkan bir topluluk olduğunuzu merak ediyorum. İsterseniz kızıp kapatabilirsiniz ama falan dedi ama merak ediyorum gerçekten, anlayabilmiş değilim. Yani böyle bir şey, tepkiyle de, farklı bir meslek grubu, olayın sadece bir gözlemcisi. Yani öğretmenlerin devlete atanmak istediğini bir türlü anlamamış. Çok farklı değişik kesimlerle buna dair tartışmalar var.”

Katılımcıların tamamı, atamaların yapılabilmesi ve sorunun çözümü için sivil toplum kuruluşları, sendikalar, üniversiteler, veliler, öğrenciler ve ataması yapılmış ve kadrolu çalışan öğretmenler ile dayanışma yapılması gerektiğini söylemişlerdir.

Öğretmen, öğrenci, veli ve sendikaların dayanışma içerisinde olması gerektiğini belirten EAYÖ8 şu sözlerle kendini ifade etmiştir:

“Bu sadece ataması yapılmayan öğretmenlerin sorunu değil. Saç ayağı diyoruz ya öğrenci, öğretmen, veli. Burada velilerin, işsiz öğretmenlere sahip çıkması, kadrolu öğretmenlerin sahip çıkması lazım. Sendikalar bu işin başını çekmelidir.”

KAYÖ6'da sorunun sadece ataması yapılmayan öğretmenlerin sorunu olmadığını, bu sorunun herkesi ilgilendirdiğini dolayısıyla herkes ile dayanışma yapılması gerektiğini şu sözler ile ifade etmektedir:

“Bu sorun sadece ataması yapılmayan öğretmenlerin sorunu değil. Eğitim ise herkesin girmek zorunda olduğu bir süreç bu herkesin sorunu bu soruna sahip çıkmak isteyen herkesle dayanışma yapılabilir. Tabi insanca onurlu yaşam isteyen herkes.”

Sendikalar ile dayanışmanın önemine vurgu yapan EAYÖ3 ise şu şekilde ifade etmektedir:

“Bu konuda önceliği sendikalara veririm. Sendikal mücadelenin her ne kadar gücünü yitirdiğini düşünsem de bu konuda ataması yapılmayan öğretmenlere en çok yardımı sendikalardan beklerim. Bununla beraber sivil toplum kuruluşları halk cephesi gibi ve bazı derneklerle dayanışma yapabileceğimizi düşündüğüm diğer yapılarıdır.”

KAYÖ4’de öncelikle ataması yapılmayan öğretmenlerin tamamının bir arada ortak bir çatı altında birleşerek mücadele etmesi gerektiğini şu sözler ile ifade etmektedir:

“Tabi öncelikle ataması yapılmayan öğretmenler bir arada olup ortak bir çatı ki bence bunun için en uygunu AYÖP’tür ortak faaliyetlerde bulunmak gereklidir. Tabi kadrolu öğretmenlerin ve sendikalarında kesinlikle bize destek olması lazım gelir.”

Sendikalar ve velilerin kendileri ile dayanışma içerisinde olması gerektiğini söyleyen EAYÖ4 ise bu konudaki düşüncesini şöyle ifade etmektedir:

“Ülkenin eğitim sistemiyle uğraşan ve bu konuda örgütlenen tüm eğitim sendikaların ortak bir tutum sergileyerek bizleri sendikalarına gerek doğal üye yapma konusunda gerekse onların bizler için grev, miting yapmaları için dayanışma içinde olmalarını gerekli görüyorum. Ayrıca velilerin de destek olmalarını, çocuklarının okullarında öğretmensiz kalmamaları için, ayrıca çocuklarının eğitimlerinin aksamaması için ücretli öğretmenlik sistemine karşı olmaları için bizimle olmalarını bekliyoruz.”

Bütün sivil toplum kuruluşları, sendikalar ve siyasal partiler ile dayanışmanın gerektiğini EAYÖ2 şu şekilde ifade etmekte:

“Biz şöyle yaptık aslına bakarsanız, bu anlamda AYÖP kurulduğunda Türkiye’deki bütün sendikaları bir araya getirebilen ilk şey oldu, topluluk oldu. Yani en iktidar yanlısı sendikayla en muhalif sendikayı da bir televizyon programında yan yana getirmeyi başardı. İşte bu Abbas Güçlü’nün bir programında hepsini bir araya getirdi AYÖP’ün kurulduğu ilk sene. Tabi sonra orda anlaşamadılar kavga ettiler, biri ayrıldı bilmem ne falan oldu ama sendikalar bizim en önemli müttefikimiz. Dayanışma anlamında en önemli müttefikimiz. Sorunun çözüm yoluna duyarlık gösteren her sivil toplum örgütü her sendikaya bu anlamda ortaklaşmayı, onlarla birlikte hareket etmeyi kabul ediyoruz. Buna siyasi partiler de dahil.”

Ataması Yapılmayan Öğretmenler Platformu (AYÖP) içerisinde aktif yer alan katılımcılar, ilk önce internet siteleri üzerinden tepkilerini ortaya koyduklarını daha sonra ise AYÖP ile tanıştıklarını ve AYÖP’ün ulusal ve yerel bütün eylemlerine katıldıklarını belirtmişlerdir (KAYÖ1, KAYÖ2, KAYÖ3, KAYÖ4, KAYÖ6, EAYÖ1, EAYÖ2, EAYÖ3, EAYÖ4, EAYÖ5, EAYÖ6, EAYÖ7, EAYÖ8). Her hangi bir hareketin içinde yer almayan diğer işsiz öğretmenler ise sadece

internet siteleri üzerinden bazı örgütlenmelere destek verdiklerini söylemişlerdir (KAYÖ5, KAYÖ7, KAYÖ8, KAYÖ9, KAYÖ10, KAYÖ11, KAYÖ12, EAYÖ9, EAYÖ10, EAYÖ11, EAYÖ12, EAYÖ13, EAYÖ14).

Sadece internet üzerinden forumlara imza atmak yoluyla Tokat'tan destek veren KAYÖ5 eylemlere katılma konusundaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir:

“Branş öğretmenleri ile ilgili açılmış olan bir site vardı ve bu branş öğretmenlerinin en çok sanatla ilgili olan kısmında daha çok katıldım. Branş öğretmenlerinin yapmış olduğu çalışmalar ve seslerini duyurmak için topladıkları imzaları bu kısımlarda internet üzerinden destekledim.”

İnternet üzerinden araştırmalar yaparak AYÖP ile tanıştığını ve eylemlere katıldığını anlatan KAYÖ4 AYÖP ile tanışması ve eylemlere katılması konusunda düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

“AYÖP içerisindeyim, tanıdığım biri tarafından yönlendirildim önce internet sitesi üzerinden araştırma yaptım, daha sonra AYÖP'ten genel bir temsilciyle telefonla iletişimde bulundum. Daha sonra Ankara'ya eyleme gittim. Eylem günü diğer AYÖP'lü arkadaşlarla tanıştım. Ardından AYÖP il temsilcisi oldum. Temsilciliğimle beraber şehrimde basın açıklaması gerçekleştirdim.”

İlkönce internet üzerinden tepki veren bir foruma üye olduğunu ve bu forumun Diyarbakır temsilciliğini yürüttüğünü daha sonra ise AYÖP ile tanışıp AYÖP'e katıldığını ve AYÖP Diyarbakır temsilciliğini yürüttüğünü belirten EAYÖ4 ise bu süreç hakkındaki düşüncelerini şöyle ifade etmektedir:

“Üç yıl önce sanal ortamda bir ataması yapılmayan öğretmenler sitesi ile tanıştım. Daha sonra onlarla irtibata geçtim. Sonra il temsilciliğini üstlendim. Bu sanal ortamdaki arkadaşlarla bir yıl beraber olduktan sonra, daha önce Şafak Bay'ın kurduğu AYÖP ile tanıştım. Bir toplantıda var olan platformun yani AYÖP'ün tekrar faaliyet yürütmesi için teklif geldi, olumlu cevap verdim. Gerek sanal ortamdaki temsilcilik, gerek AYÖP ile yürüttüğüm temsilcilikte ilimdeki örgütlenme çalışmaları yürüttüm. Öncelikle sanal ortamdan Diyarbakır AYÖP sitesi kurdum. Oradan duyurular yaparak, ayrıca AYÖP eski temsilcisinin de katkıları ile ataması yapılmayan öğretmenlere ulaştım. Önce birkaç ataması yapılmayan öğretmen ile Eğitim-Sen'de toplantı gerçekleştirdik. Daha sonra konumumuzu, sorunlarımız tartıştık. Örgütlenmenin gerekliliğine inanarak daha etkin olmak için basın açıklaması yapmayı uygun gördük. Ankara merkezli eylemler için arkadaşları toplamaya çalıştık. Ankara için yeterli sayıyı bulurken, bu sefer araç için maddi sorunla karşılaştık. Bunun için de gerek Eğitim-Sen, gerek yerel belediyelerden de destek isteyerek ve iş camiasından maddi destek alarak ilk Ankara eylemini gerçekleştirdik. Bu ilk deneyimizden sonra artık ilimizde daha aktif olmak için basın açıklaması, atamaları protesto için Milli Eğitim Müdürlüğüne yürüyüş gerçekleştirdik. İntihar eden öğretmen arkadaşlarımızın ailelerine taziyeye ziyareti gerçekleştirdik. Sonra ölümlerin gerçekleşmemesi için ve kamuoyunun oluşması için AKP il başkanlığına yürüyüş gerçekleştirmek istedik, ancak polisin engeli ile karşılaştık. Sonra siyah çelenk bırakmak isteğimize izin vermiyen AKP polisine karşı çelenği attık. Gerek yerel gerekse ulusal basın ile röportaj gerçekleştirdik. Özellikle CNN Türk ve İMC kanalı ile röportajımız oldu. Bu etkinliğimizin yanında 1 Mayıs Emekçi Bayramlarında sorunlarımız anlatan ve intihar eden öğretmenlerin resmini

taşıyan pankartlarla alanlara girdik. En son ise KESK'in düzenlemiş olduğu 4 koldan yürüyüşe Diyarbakır'dan katıldım. Urfa, Antep, Hatay, Adana, Mersin yürüyüşlerine katıldım. Ayrıca Mersin yürüyüşü sonrası foruma katılarak kısa bir konuşma yaptım. Son yürüyüş Ankara'ya da gelerek AYÖP'ün emekçilerle olan dayanışma eylemine ve Ankara forumunda yer aldım.”

Öğrencilik dönemlerinde de eylemlere katıldığını ve sendikal faaliyetlere destek verdiğini daha sonra ise AYÖP içerisinde mücadele etmeye devam ettiğini belirten EAYÖ2 ise bu konudaki düşüncesini şöyle ifade etmektedir:

“Yani şöyle söyleyeyim, yani öğrenciliğim döneminde de öğretmen sendikalarına karşı bir şeyimiz vardı, yani sonuçta bu mesleği bitirdiğimizde bu sendikalardan birinin üyesi olacaktık. O sendikaların yürüttüğü faaliyetler içerisinde yer aldım. Eylemlerine katıldım, destek verdim. Bu tür çalışmalarım Zonguldak'ta da oldu, Ankara'da da oldu, Adıyaman'da da oldu. Bu üç ilde de bu sendikaların yaptığı eylemlere filen katıldım.... Yani bireysel anlamda destekler falan. Yani sonuçta bir işsiz öğretmen olduğum için o sendikalara üye olmam söz konusu değildi. Yani yasal bir alt yapısı yok. Fakat işsiz öğretmen olmamdan kaynaklı ya da işte bir dersane öğretmeni olmamdan kaynaklı daha sonraları devlette kadrolu ve güvenceli çalışabilmek amacıyla sadece devlete değil genel anlamda kadrolu ve güvenceli çalışabilmek amacıyla AYÖP'ün içinde örgütlendim.”

Ataması yapılmayan öğretmenler platformu (AYÖP) içerisinde yer alan katılımcıların AYÖP ile ilişkilerinin genelde internet, gazete, sendika ve arkadaşlık ilişkileri sonucunda başladığını belirtmişleridir. Ataması yapılmayan öğretmenler platformunun kurucusu Şafak Bay'ın Ankara Abdi İpekçi Parkı'ndaki açlık grevinin AYÖP'ü tanımlarında ve ilişki kurmalarında önemli bir etken olduğunu da söylemişlerdir. Ayrıca AYÖP'lü katılımcıların tamamı AYÖP'ün mücadelesini gördükten ve içerisinde yer almaya başladıktan sonra bu mücadelede yalnız olmadıklarını ve umutlarının arttığını dile getirmişlerdir.

AYÖP'ün kurucularından olan EAYÖ1, AYÖP'ün kuruluş sürecini ve AYÖP ile ilişkisini şöyle ifade etmiştir:

“2009'da kopya skandalı olduktan sonra memurlar-net form sayfasında böyle başlıklar açıldı. Haydi, eylem yapalım, haydi çadır kuralım falan. Herkes birbirine gaz vermeye başladı. Ordan bir arkadaş, Mersin'de bu, Şafak hocamız değil onu söyleyeyim de, Mersin'den beden eğitiminden mezun bir arkadaş, bir başlık açmış, Ankara'ya gelelim hadi çadır kuralım hakkımızı arayalım falan diye. Ama o arkadaş formun başında durmadı, yani sahip çıkmadı. Sonra Şafak hocamız olaya sahip çıktı. Şafak hocamız form sayfalarına birçok şey yazdı sahiplendi, bizde giriyorduk form sayfalarına bizde sahiplendik birbirimizi tanımıyorduk. Tarihi hatırlamıyorum, ilk eylemimiz YKM'nin önünde oldu 10, 15 kişiyle. Hatta orada bir eylem daha vardı. Emekliler eylem yapıyordu. Onlarda geldi onlarda bizi destekledi, sanki aile gibi olduk, anne, baba gibi kalabalık oldu. Orda duyulduk biz, ilk eylemimizde orda oldu.”

EAYÖ4'te AYÖP ile ilişkisinin, yaşadığı ildeki AYÖP ile daha önceden ilişki kurmuş arkadaşları sayesinde olduğunu ama daha çok arkadaşlarından AYÖP kurucusu Şafak Bay hakkında bilgi sahibi olması ve Şafak Bay'ın

mücadelesi ve mücadele azminin, kendisinde mücadele inancını artırdığını, böylece AYÖP'le ilişki kurduğunu şu sözleri ile ifade etmektedir:

"AYÖP ile önceden irtibat içinde olan ilimdeki bazı arkadaşlar sayesinde tanıştım. Onlardan AYÖP kurucusu Şafak Bay hakkında ve mücadelesi, ölümü hakkında bilgi sahibi oldum. Şafak'ın Abdi İpekçi parkındaki açlık grevi eylemini, mücadele azmini, koşulsuz atamanın gerekliliği temel felsefesi bende mücadele inancımı artırdı. Ayrıca ataması yapılmayan öğretmenlerin sesi olan bu oluşumun mücadele deneyimi bende bu mücadeleye katılmanın gerekliliğine ve artık yalnız olmadığının duygu ve düşüncesini kazandırdı."

KAYÖ2'de 2010 yılında KPSS'de kopya çekilmesinden sonra yapılan eylemlere katıldığını böylece AYÖP ile ilişkisinin başladığını şöyle ifade etmekte:

"İşte 2010 yılında KPSS'de kopya çekilmesinden sonra eylemler gerçekleştirildi, o eylemlere katıldım. 2009 yılında da AYÖP'ün kuruluşundan haberdar oldum. Şafak Bay'ın başlattığı açlık greviden de haberim oldu. Ona destek vermek amacıyla da Abdi İpekçi'ye gittim ama yerlerinde bulamadım. Doğrudan ilişkiye geçmem biraz uzun sürdü. Sonra basından takip ettim. Bir müddet sonrada doğrudan onlara ulaştım."

KAYÖ6'da benzer bir şekilde AYÖP ile tanıştıktan sonra duygusal, düşünsel ve mücadele anlamında yalnız olmadığını şöyle ifade etmektedir:

"AYÖP ile ilişkim 2012 yılında başladı. AYÖP'ün sayfasında gördüğüm bir eyleme katıldım. Ankara'daydı eylem. İstanbul temsilcisiyle irtibata geçtim. AYÖP'le tanıştığımdaya duygusal, düşünsel ve mücadele anlamında yalnız olmadığını hissettim."

KAYÖ4'de AYÖP'ün mücadelesini gördüğünde kendisindeki mücadele gücünün arttığını şu sözlerle ifade etmektedir: "AYÖP'ün mücadelesini gördüğümde, mücadele etme gücüm arttı. Ve iyi işler başaracağımızı düşündüm, mutlu oldum. Hala hakkını arayan öğretmenlerin olması bana güç kattı."

Şafak Bay'ın yaptığı açlık grevi ile birlikte AYÖP'ü tanıdığını ve eylemler üzerinden bu ilişkinin sürekli devam ettiğini EAYÖ7 şöyle ifade etmekte:

"İlk ağustos ayında yaptıkları bir açlık grevi var. Şafak Bay buraya geldiğinde, hatta oda çok enteresan bir şeydir, bizde bir sendika sürecine başlamıştık. İşte o sendika sürecinden kaynaklı bizi aradılar destek olabileceğimizi düşünerek, hatta battaniye istediler bizden. Abdi İpekçi'de açlık grevi başlıcağı. Bizde gittik falan tanıştık. Konuştuk bir arada olabileceğimizi gördük sonra hep eylemler üzerinden devam etti. Daha sonra o içlerinden bazı arkadaşlarla şeyi konuşacak noktaya geldik acaba bu işsiz ve güvencesiz kaderi aynı olan öğretmenleri biz ortak çatı altında bir örgütlenmeye götürebilir miyiz. Tabi burda bizim pratik ciddi yetersizliğimiz çokta bizi o anlamda büyük buluşmalara götürmedi. Ama benim ilişkim hep devam etti."

Ataması yapılmayan öğretmenler platformu (AYÖP) içerisinde yer alan katılımcıların tamamı AYÖP'ün yürüttüğü süreci kendileri için gayet makul olduğunu ama devlet ve hükümet adına aykırı olabileceğini belirtmişler

(KAYÖ1, KAYÖ2, KAYÖ3, KAYÖ4, KAYÖ6, EAYÖ1, EAYÖ2, EAYÖ3, EAYÖ4, EAYÖ5, EAYÖ6, EAYÖ7, EAYÖ8).

KAYÖ6, AYÖP'ün bir hak arama mücadelesi sürdürdüğünü ve bunun makul bir durum olduğunu şöyle ifade etmektedir: “İnsanın hakkını aramasından sömürülmek istememesinden daha makul ne olabilir hiçbir zaman aykırı olduğu fikrine kapılmadım. Zalimin zulmü varsa bizim AYÖP'ümüz var.”

EAYÖ2'de benzer biçimde AYÖP'ün makul bir süreç yürüttüğünü ancak bunun hükümet için aykırı olabileceğini şu şekilde ifade etmektedir: “Aslına bakarsanız son derece meşru bir mücadele. Siyasi iktidar nezdinde tabii ki aykırı olabilir.”

KAYÖ4 ise bu sürecin zorlu olduğunu ve daha kitlesel bir mücadeleye dönüştürülmesi gerektiğini şöyle ifade etmektedir: “Bu zorlu bir süreç ve cesaret isteyen bir süreç. Bu süreci daha kitlesel ve daha verimli çalışmalarla ilerletmek gerektiğini düşünüyorum.”

Katılımcıların ilk katıldıkları eylem ve bu eylem sonrasında neler hissettikleri önemli görülmektedir. Çünkü katıldıkları bu ilk eylemde hissettikleri duygular, daha sonra yapılacak eylemlere de katılıp katılmayacaklarını önemli ölçüde belirlemektedir. AYÖP'lü katılımcılar (EAYÖ1, EAYÖ2, EAYÖ3, EAYÖ4, EAYÖ5, EAYÖ6, EAYÖ7, EAYÖ8, KAYÖ1, KAYÖ2, KAYÖ3, KAYÖ4, KAYÖ6) ilk eylemlerden sonra kendilerinin yalnız olmadıklarını gördüklerini ve daha güçlü hissettiklerini, örgütlenmeye ve AYÖP hareketine inançlarının arttığını ve mücadeleyi kazanabileceklerine dair hislerinin arttığını belirtmişlerdir. Bu konudaki görüşlerini 23 yaşındaki KAYÖ6 şöyle ifade etmektedir: “AYÖP Ankara eylemine katıldım ilk olarak... Mutluluk, mücadeleme olan inancım kat be kat arttı.”

Katıldığı ilk eylem sonucunda örgütlü mücadelenin önemini kavradığını ve örgütlü mücadele sonrasında kazanımlar elde edilebileceğine inancının arttığını söyleyen 36 yaşındaki EAYÖ4 ise örgütlü mücadele ve kazanımları konusundaki düşüncesini şöyle ifade etmiştir:

“Bu mücadele platformu içinde katıldığım ilk eylem, Diyarbakır'da yaptığımız Milli Eğitim Bakanlığı'nın yaptığı atamaları protesto için basın açıklamasıdır. Bu eylem sonrası AYÖP'e katılımların olması ve basının bizi takip etmesi bende artık bu

mücadelenin bir kazanımın olduğu ayrıca örgütlü davranarak sesimizin mutlaka duyurulabileceği inancım idi.”

Benzer bir şekilde 36 yaşındaki EAYÖ7 ise düşüncesini şu şekilde ifade etmektedir:

“Katıldığım ilk eylem açlık greviydi. Bir kere inanmadım çok fazla o açlık grevinin sonuna katıldım ben. Bu meşhur bir eylemdir. AYÖP’ünde kurulduğu bir yürüyüşdür o. Bir anda 2000 kişiği görünce bende şok oldum. Helal olsun dedim yani hani. Beni o kadar umutlandırdı ki, demek ki yaşanan sorunun politikleşmesi böyle bişeymiş dedirtti bana.”

30 yaşındaki EAYÖ8 ise aynı konu hakkında düşüncesini şöyle ifade etmektedir: “Ankara’da bir yürüyüş yapmıştık, önceden de çok yürüyüşe katıldım ama kendim ve aynı sorunlara sahip insanlarla yürüdüğüm için çok değerliydi.”

AYÖP hareketine ve onun verdiği mücadele ve yarattığı politik bilince inancının artığını ifade eden 34 yaşındaki EAYÖ2 ise konu hakkında kendisini şöyle ifade etmektedir:

“Yani ilk olarak, AYÖP’ün işte kopyaya karşı 2010 yılında başlattığı eylemlere katıldım. İşin açıkçası ilk defa bu işte yıllardır atama bekleyen arkadaşların kendi haklarıyla ilgili böyle örgütlenmiş olması, 1500 kişiyle başlayan bir eylemin çok büyük bir umut verdi işin açıkçası. Geleceğe dair de evet bu mücadele yürüyebilir, sağlıklı bir politik bilinçle bu mücadele MEB’e de siyasi iktidara da ciddi bir darbe vurabilir, politik hamlelerini geri çekmesini sağlayabilir diye düşünmüştüm işin açıkçası.”

AYÖP içerisinde yer alan katılımcıların tamamı AYÖP’ü hak arama mücadelesi içerisinde önemli bir yere sahip olduğunu belirtmişlerdir. İstemlerini dile getirmenin ve seslerinin duyurmanın önemli bir aracı olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. Dolayısıyla bu hareket işsizlik sorununu sistemin içerisinde çözmeye çalışmaktadır. Atama politikalarını belirleyen siyasal güçten bazı haklar elde ederek, öğretmen işsizliğini kısmen ya da tamamen çözebilmenin mücadelesini vermektedir.

AYÖP’ün güçlü bir hak arama sürecini başlattığını ve bu mücadelenin de iktidarları korkuttuğunu, bu nedenle iktidarın sürekli bu hareketi dağıtmak için AYÖP’e saldırdığını ve AYÖP’ü parçalamaya çalıştığını ifade eden 30 yaşındaki EAYÖ8 şöyle demektedir:

“2009’dan beri faaliyet sürdürüyoruz. İlk yıllarda çekim merkeziydi ama son yıllarda farklı gruplar çıktı. Şubatçılar, sosyalciler gibi. Bunlar siyasetin yarattığı gruplar. Çok büyük bir güç olarak gördükleri için parçalamaya çalıştılar. Bir nebze başardılar çünkü marjinalleştirdiler.”

AYÖP'ün işsiz öğretmenlerin örgütlenmesi için önemli bir platform olduğunu ve bu işlevi yerine getirdiğini söyleyen 36 yaşındaki EAYÖ4 ise bu konu hakkında kendisini şöyle ifade etmektedir:

“AYÖP bu ülkede biz ataması yapılmayan öğretmenlerin öncelikle örgütlenmesi için bir boşluğu doldurduğunu, bizlerin sorunlarını, yaşadıklarımızın duyurulması konusunda işlev gördüğüne inancım gelişti. Ülkemizdeki eğitim sorununda diğer sivil toplum örgütleri ile paylaşılması, tüm siyasi partilere bu konuda sorunlarımızın yansıtılması için güçlü bir misyon üstlenmiştir.”

23 yaşındaki KAYÖ6 ise aynı konuda düşüncesini şöyle ifade etmektedir: “Her ne kadar son zamanlarda meydanlarda sayıca az gözüksük de verilen mücadelelerin ses getirdiğini, eğitim sistemindeki çarpıklıkların ortaya çıkmasına bir nebze ışık tuttuğuna inanıyorum.”

AYÖP'ün hak arama mücadelesi için önemli olduğunu ancak yeterli olmadığını, siyasal iktidar ve egemen güçler üzerinde bir baskı oluşturabilmek için daha güçlü (sendikal türden bir örgütlenme olabilir) mücadeleye ihtiyaç duyulduğunu 34 yaşındaki EAYÖ2 ise daha güçlü bir mücadeleye ihtiyaç olduğunu şöyle ifade etmektedir:

“Yani bir platform, kurumsallaşması, örgütlediği insanlarla ciddi bir organik bağ kurmadığı zaman dönemlik tepkilerle MEB'in bu yöndeki saldırılarına karşı kamuoyunda ciddi bir algı yaratmış olmasına rağmen son adım, son hamle olarak yani politik adımlarını geri çekmelerini yani eğitimin özelleştirilmesinden vazgeçmelerini beklemek pek mümkün değil AYÖP'le. Çok daha ciddi bir sendikal mücadeleye ihtiyaç var. Bence AYÖP'ün çok daha popülerliği var. Pratikte siyasal iktidar üzerinde güçlü bir baskı unsuru olduğunu düşünmüyorum işin açıkçası. Sendikaların atacağı sağlıklı adımlar, güçlü politik hamlelerle, ben siyasal iktidarın bu konudaki adımlarını geri çekebileceğini düşünüyorum. Ama AYÖP'ün bu anlamda güçlü bir etki yaratabileceğine dair benim bir öngörüm yok.”

AYÖP'ün bir ideolojik hareket olarak ortaya çıkmadığı görülmektedir. Çıkar ortaklığı koşulu sonucunda bir araya gelmiş ve atanmayı bir hak olarak gören çeşitli düşünce ve siyasal görüşlere sahip işsiz öğretmenlerin oluşturduğu bir hareket olduğu söylenebilir. AYÖP içerisinde yer alan (EAYÖ1, EAYÖ2, EAYÖ3, EAYÖ4, EAYÖ6, EAYÖ7, EAYÖ8, KAYÖ1, KAYÖ2, KAYÖ3, KAYÖ4, KAYÖ6) katılımcıların bu farklı siyasal yaklaşımları fark ettikleri görülmektedir. Yine AYÖP'lü katılımcıların birbirinden farklı siyasal yaklaşımlar gösterdikleri de görülmektedir.

31 yaşındaki KAYÖ2 AYÖP içerisindeki farklı siyasal grupların varlığı konusundaki düşüncesini şöyle ifade etmektedir:

“Bana normal geliyor. Hani siyasi gruplaşmalar olabilir, farklı yaklaşımlar olabilir, farklı düşünceler olabilir, bu gayet normal. Bizim amacımız, ataması yapılmayan öğretmenler hakkında birşeyler yapabilmek. Amacımız aynı olduktan sonra siyasi görüşlerimiz farklı olsun hiç önemli değil. Dışarıdan bakınca beni komünist olarak görüyorlar, ama ben hümanistim, yani insancıl olarak yapılan her şeyin arkasında duruyorum. Yani yeri gelsin bunu ülkücü bir grup yapsın onun arkasında da dururum yani.”

Kendisini Barış ve Demokrasi Partisi'nin (BDP) siyasal çizgisinde olduğunu söyleyen, AYÖP içerisinde BDP'ye olumsuz yaklaşan grupların olduğunu, bu grupların AYÖP hareketinden kopmamaları için AYÖP'ün BDP ile kurduğu ilişkilerde hassas davrandıklarını söyleyen 36 yaşındaki EAYÖ4 ise bu durumu şu şekilde ifade etmektedir:

“Her ortamda mutlaka birçok düşüncede olan insanlar vardır. Ama AYÖP içerisinde ziyade Türkiye'nin genel algısının bir yansıması oluyor. Örneğin bir eylem ve etkinlikte aman filan davranış ya da falan şahsın olması kitlede bölünme yaratır kaygısı olur. Mesela BDP ile görüşme olduğunda farklı görüşteki öğretmen arkadaşlarım, bu konuda dikkat etmem gerektiğini ya da eylem etkinliklerde BDP vekillerin davet edilmesi konusuna sorun olmaması için dikkat etmem gerektiğini belirtirler... Çünkü hakikatten BDP'li bireylerin destek için miting alanlarda yer alması sağ ya da ulusalcı kesim öğretmenlerin sonradan AYÖP'e yönelik ön yargıya neden olabiliyor. Ama bu gerçek, AYÖP'te herkesin bir düşüncesi var. Ancak parti düşüncesi yansıtılmaz. Ben BDP'liyim ama bunu hiçbir zaman bu platforma yansıtmam. Ayrıca MHP, CHP, AKP gibi partilere de gidip gelirim bizim sorunlarımız için.”

Kendisinin sosyalist düşüncede olduğunu söyleyen 36 yaşındaki EAYÖ7 ise ayı konuda kendini şöyle ifade etmektedir:

“AYÖP'te siyaset yelpazesi oldukça geniş. Yani sol da var, İslami, dindar, muhafazakâr nitelendirenlerde var. Kendini ülkücü, MHP'li nitelendirenlerde var, kendini liberal olarak değerlendirenlerde var, apolitik olarak değerlendirenlerde var. Ben bir sosyalist olarak kendimi düşünürüm.”

Benzer şekilde kendini sosyalist olarak niteleyen 34 yaşındaki EAYÖ2 ise şu şekilde ifade etmektedir:

“Tabii ki şimdi ben 42 kişilik bir sınıftan mezun oldum. O sınıfta çok farklı kesimlerde insanlar vardı. Ve bugün böyle bir mücadele var ve mücadelenin içine baktığım zaman da sınıfımda gördüğüm insanların bir benzerini o alanda da gördüm. Şimdi ortada bir hak gaspı söz konusu ve o hak gaspına karşı, mağdur olmuş birçok meslektaşım da alana gelmiş durumda. Fakat hani insanlar haklarını talep ederken hangi siyasal ya da ideolojik düşünceye uygun olarak adımlar atacağına dair kafaları çok karışık. Doğru hamlenin hangisi olduğu konusunda insanlar şaşırıyorlar. Yani dediğim gibi milliyetçi, muhafazakâr düşünceler var, sol düşünceler var. Ben tabii ki sol. Ben sol görüşlü, sosyalist bir öğretmenim. Böyle bir öğretmen de olaya şöyle bakardı, bir emek sömürüsü söz konusu ve dışarıda bırakılan işsizlerin de genel gayesi Türkiye'de eğitim sektörünün özelleştirilmesidir. Ve buna bağlı olarak da çeşitli branşlar, çeşitli işte değişik meslek gruplarından insanlar bunun mağduru olacak. Bu anlamada bunu hani, din üzerinden vesaire falan tartışmak, bunlar sadece siyasal iktidarın saldırı araçlarından sadece bir tanesi olduğunu söylüyordum genelde. Ve hiçbir zaman hani insanların siyasal görüşleri üzerinden değil, doğrudan işimizi yapamama nedenleri üzerinden tartıştım. Ve o şekilde de bugün yürütme

kurulumuzdaki üyelerden bir tanesi hala MHP'li olduğunu söyler fakat inanılmaz bir politik dönüşümü sağladı. Ve ciddi bir aydınlanma yaşadı.”

30 yaşındaki EAYÖ8 ise farklı siyasal grupların varlığı konusundaki düşüncesini şöyle ifade etmektedir: “Kendimi Marksist sosyalist olarak tanımlıyorum. MHP’lisi, başı kapalı da var. Kimse empoze etmeye çalışmıyor fikirlerini.”

Kendisinin liberal düşünceye daha yakın olduğunu belirten 38 yaşındaki EAYÖ1 ise bu konudaki düşüncesini şu şekilde ifade etmektedir:

“Farklı düşünceleri fark ettim ama hiç bir zaman hiç birimize, sen şu partisin, sen şu düşüncedesin demedik. Çünkü sorumluluğumuz aynıydı. Ben buradaki arkadaşlarıma demiyorum bile, senin düşüncen ne, demiyorum çünkü sıkıntı aynı. AYÖP’ü kurduğumuzda internet sitemizde vardır, orda açıklıyoruz, hiç bir siyasi partiye yakın değiliz, hiç bir sendikaya yakın değiliz. Ortadayız, derdimiz kendi mesleğimizi yapmak diyoruz.”

İdeolojik bir temele ya da siyasal bir yapıya dayanmayan bir hareketin uzun süreli kendini var edemediğini tarihsel süreç içerisinde görmekteyiz. Belirli bir ya da tek bir ideolojik temele ve siyasal yapıya dayanmayan AYÖP’ün uzun süredir varlığını devam ettirmesi ve dönem dönem de iktidarı zorlaması karşısında son dönemdeki sessizliği ve eylemsizliği“bu hareket bitti ya da sönümlendi mi” diye sormamıza neden olmuştur. Bunu sorduğumuz AYÖP içerisinde yer alan bütün katılımcılar (EAYÖ1, EAYÖ2, EAYÖ3, EAYÖ4, EAYÖ6, EAYÖ7, EAYÖ8, KAYÖ1, KAYÖ2, KAYÖ3, KAYÖ4, KAYÖ6), bu hareketin kesinlikle bitmediğini ve de sönümlenmediğini ifade etmişlerdir.

AYÖP’ün bitmediğini ve de sönümlenmediğini, haksızlık ve hukuksuzluk devam ettiği sürece de bitmeyeceğini dile getiren 24 yaşındaki KAYÖ4 AYÖP’ün bitmediğini ve de sönümlenmediğini şöyle ifade etmektedir: “Bence kesinlikle bitmedi ve sönmedi. Çünkü yeni başladığını düşünüyorum. Bunun sebebi ise haksızlığın hukuksuzluğun en tavan yaptığı dönem bana göre.”

İşsiz sokağa çıkararak ilk hareket olması ve sınıf mücadelesini artırmasından dolayı AYÖP’ün önemli olduğunu ve de bundan dolayı bu hareketin bitmediğini 36 yaşındaki EAYÖ7 şu şekilde ifade etmektedir: “Sınıf mücadelesini arttıran bir çentiktir aslında AYÖP. Türkiye’de işsiz sokağa çıktığı ilk eylem AYÖP tarafından yapıldı, hem de mesleki işsiz.”

AYÖP'ün dönemsel olarak eylemliliklerinin yükseldiğini, dönemsel olarakda eylemliliklerinin sönümlendiğini ama hiçbir zaman hareketin bitmediğini 27 yaşındaki KAYÖ3 şöyle ifade etmektedir:

“Bizim hareket sönümlenmedi, sönümlenmez. Bizim hareket her yıl KPSS'den sonra tekrar alevlenir, dönemsel bir yükselişi var. Kış döneminde insanlar ders çalışmaya başladığından biraz sönümlenir. İşte yaz olur sınav biter atama olayları başlar insanlar haydi bizde atanalım diye çıkarlar biz tam o zamanı kollarız atamalardan önce mutlaka büyük bir eylem yapmaya çalışırız. Geçen sene de 4 Ağustosta yapmıştık yine 5000'e yakın kişi vardı. İnsanlar evet atanmak istiyorum, bu yüzden buradayız diye gelirler, sonra yarısı atanır gider, bir daha AYÖP'ün yüzüne bakmaz. Yarısının yarısı da ders çalışacağına moduna girer. Bize de kalır şöyle bi 10-12 kişi falan öyle devam ederiz. Yani bu şekilde her yıl aynı şey tekrar olur. Biz artık bu durumu alıştığımız için, bu durumu kullanmaya başladık. Hani bunu kendimize nasıl evriltebiliriz diye. Bundan yakınmanın bir manası yok. Bunun böyle olacağı ortada, o zaman biz de bu zamanları kullanırız. Yani tam yükseldiği dönemlerde eylem yaparız.”

Kolektif bilincin gelişmediği ortamlarda hareketlerin dönem dönem güç kaybedeceğini, AYÖP'te de aynı durumun yaşandığını, çünkü işsiz öğretmenler arasında kolektif bilincin yeterince gelişmediğini bu durumun da AYÖP'ün eylem sürekliliğini etkilediğini 23 yaşındaki KAYÖ6 şu şekilde ifade etmektedir:

“Bitmedi fakat başlangıcındaki kadar da sürekliliği olan bir mücadele yok. Bunun sebebi de insanların kolektif bilinçten yoksun olmaları. Eğer öğretmen arkadaşlar birlikte hareket etmenin faydasını bir anlasalar tüm sorun çözülecek. Ama herkes kendi derdine düşmüş, ne kaparsa onun derdinde. Bu da ister istemez mücadeleyi sekteye uğrattıyor. Bunun dışında da eğitim sistemi yetiştirdiği meyveleri topluyor. Biat eden baş kaldırmayan hakkını aramayan bir nesil isteniyordu, hoş hangi sistem ister, yetiştirdiği bireyler baş kaldırsın. Bu sebeple insanlar üzerlerindeki o baskıyı kıramıyoruz. Ama yine de umutluyum mücadele adına.”

AYÖP hangi durumlarda güçlenirdi sorusuna, mağduriyetlerin daha da artacağını, bunun da hareketi güçlendireceğini 34 yaşındaki EAYÖ2 şöyle ifade etmiştir: “Bu hareket, MEB'in özelleştirme adımlarını daha güçlü atmaya başladığı, daha fazla öğretmenin dışarıda işsiz kaldığı, buna dair mağduriyetlerin çok daha güçlü yaşandığı dönemlerde, doğal olarak daha fazla büyüyecektir.”

Aynı şekilde 36 yaşındaki EAYÖ7 ise şu şekilde ifade etmektedir:

“Türkiye'de güvencesizliğin bilgisi çok üretilmiş değil. Hani biz güvencesizliğe nasıl bakıyoruz nerden politik imkân sunuyo bunu bilmiyoruz. Bu yüzden de biz eylemlerimizi ve taleplerimizi örgütlerken çok sistemin sınırı içerisinde kalıyoruz. Çok anlamı olmayan talepler sınır içerisinde kalıyor ya da çok uçuk şeyler talep edebiliyoruz. Politik birşey koymuyoruz, hani ben süreci öyle görüyorum. AYÖP daha da politikleşmeyi önüne koyan bir süreç olursa iyi gider diye düşünüyorum. Bu yüzden, hareketin kadrolarının iyi olması gerektiğini düşünüyorum.”

İşsiz öğretmenlerin örgütlenmekten ve eylemlere katılmaktan korktuklarını, eğer bu korkuyu aşmalarına yardım edilebilir ise AYÖP'ün daha da güçleneceğini 30 yaşındaki EAYÖ8 şöyle ifade etmektedir: “İnsanlar yani işsiz öğretmenler korkuyorlar, ya sicilime işler öğretmen olamasam diye. Eğer biraz daha emek sarf edilebilirse ve korkularını aşmalarına yardım edebilirsek AYÖP daha da güçlenebilir.”

AYÖP içerisinde yer alan katılımcıların tamamı (EAYÖ1, EAYÖ2, EAYÖ3, EAYÖ4, EAYÖ6, EAYÖ7, EAYÖ8, KAYÖ1, KAYÖ2, KAYÖ3, KAYÖ4, KAYÖ6) herhangi bir kamu okuluna atamalarının yapılması durumunda da platformla ilişkilerinin süreceğini ve maddi/manevi desteklerinin devam edeceğini belirtmişlerdir. Katılımcıların tamamı bu süreci, hukuksuzluk ve adaletsizliğe karşı bir mücadele olarak algıladıkları ve onur meselesine dönüştürdüklerini, o nedenle bu sorun herkes için ortadan kalkana kadar platform ile birlikte, mücadele içerisinde olacaklarını ve destekleyeceklerini söylemişlerdir. Bu mücadeleyi adaletsizliğe karşı bir dava olarak gördüğünü 36 yaşındaki EAYÖ4 şöyle ifade etmektedir:

“Benim AYÖP’le bağlantım kolay kopmaz. Çünkü bu dava artık ataması yapılmayan yüz binlerce öğretmenin, adaletsizliğe karşı verdiği bir davadır. Atansam bile geride bıraktığım arkadaşlara maddi ve manevi destek sunmak için yardımcı olurum, ta ki herkes koşulsuz atanana kadar.”

Platform ile ilişkisinin devam etmesini bir onur ve insanlık meselesi olarak algılayan 23 yaşındaki KAYÖ6 ise şu şekilde ifade etmektedir: “Elimden geleni yapmaya çalışırım tabi ki. Ayrıca tanıdığım değerli insanlarla irtibatımı atandım diye kesersem, insanlığımdan şüphe ederim.”

Artık devlet okullarında da güvenceli iş olanaklarının yavaş yavaş kaldırıldığını dolayısıyla devlet okullarından birine atanmış olmak bile artık güvenceli bir işe ulaşmak anlamına gelmediğini bu nedenle mücadeleye devam edilmesi ve platforma destek olunması gerektiğini 36 yaşındaki EAYÖ7 şöyle ifade etmektedir:

“Ben platformun yaşaması için desteğimi sunarım. Çünkü ben, artık devlete de atansak güvencesizlik kaygısından uzaklaşamayız diye düşünüyorum. Sistemi ve gidişatı öyle görüyorum. Ben devlete atanmayı bir kurtarıcı olarak görmüyorum. Sadece şu anda iş imkânları içinde daha tırnak içinde, güvenceli gibi duran bir çalışma biçimi olarak görüyorum. Dolayısıyla mücadeleyi bıraktığımız an bırak kazanmayı, elimizdekileri de kaybederiz.”

Bu mücadeleyi genel işsizlik sorununun bir parçası olarak gören ve tek derdinin kendisinin güvenceli bir iş sahibi olmasının olmadığını, her kesin güvenceli bir işe sahip olana kadar mücadeleye ve platforma desteğe devam edeceğini 28 yaşındaki KAYÖ1 şu şekilde ifade etmektedir:

“Kesinlikle sürer. Çünkü ben bunu yalnız kendi sorunum olarak algılamıyorum. Ben bunu bütün insanları ilgilendiren bir işsizlik sorunu olarak algılıyorum. Özelde de öğretmenlik mesleğinde olan tüm insanları ilgilendiren bir süreç olduğunu düşünüyorum. Zaten tek derdim AYÖP’te değil, hani AYÖP bu derdlerimden sadece biri. O yüzden bu platformu takip etmeye devam edeceğim. Eğer atanırsam diğer arkadaşlarımı da atanması için elimden geleni maddi, manevi yapacağım.”

AYÖP’ün kendilerine mücadele etme inancını, direnmeyi, arkadaşlığı, dayanışmayı, umudu, birlikteliği vb. öğrettiğinin altını çizen AYÖP içerisinde yer alan işsiz öğretmenler (EAYÖ1, EAYÖ2, EAYÖ3, EAYÖ4, EAYÖ6, EAYÖ7, EAYÖ8, KAYÖ1, KAYÖ2, KAYÖ3, KAYÖ4, KAYÖ6), bu platforma çok şey borçlu olduklarını belirtmişlerdir. Bu konuda 24 yaşındaki KAYÖ4 kendini şöyle ifade etmektedir:

“AYÖP güven ve inanç aşılardı bana. Mücadele etme ruhumu zenginleştirdi. AYÖP sayesinde bugüne kadar yaşanmış sorunları, yapılan eylem ve etkinlikleri öğrenmiş oldum. Yeni insanlar tanıdım ve onlarla etkileşimde bulundum. AYÖP’lü olmaktan çok memnunum mücadelemizin de büyüyeceğine inanıyorum.”

AYÖP öncesinde de politik olduğunu bu neden ile platformun kendisine politik olarak bir şey katmadığını ancak devletin eğitim alanındaki ticarileştirme çabalarını daha iyi görmesini sağladığını 34 yaşındaki EAYÖ2 şu şekilde ifade etmektedir:

“Politik anlamda bana pek bir katkısı olmadığını söyleyebilirim. Buna dair fazlasıyla pratiklerim var, hem öğrenciliğim döneminde, hem de yaşadığım coğrafya dolayısıyla yani ordaki mücadeleler dolayısıyla, çok daha fazla tecrübem var. Kendi meslektaşlarımı çok daha yakından tanıdım. Bu alanın yani eğitim alanının özelleşmesine yönelik saldırıları daha iyi görmemi sağladı.”

Birlikte mücadelenin önemini AYÖP içerisinde ve AYÖP sayesinde öğrendiğini 28 yaşındaki KAYÖ1 şöyle ifade etmektedir:

“AYÖP bana sıkı dostluklar kazandırdı. Onun dışında mücadele etmenin bir yolunun olduğunu, benim tek başıma bir şeyler yapmamın çok zor olduğunu öğretti. Burada hep beraber bir şeyler yapmanın çabası içindeyiz o yüzden beni rahatlatıyor duygusal anlamda. Birlikte olmak güzel oluyor, sorunları birlikte dile getirmek güzel oluyor ve kendimi daha güçlü hissediyorum.”

Benzer şekilde EAYÖ1 ise şunları söylemektedir: “Bana insan ilişkileri olsun, sosyalleşme olsun, birlik beraberlik olsun ve en önemlisi belki de mücadele etmeyi öğretti. Bana çok şey kattığını düşünüyorum.”

EAYÖ4 ise aynı konuda düşüncesini şöyle ifade etmektedir: “AYÖP sayesinde ataması yapılmayan öğretmen gerçekliğiyle tanıştım ve bu uğurda mücadele eden bir gerçekliği gördüm. Biz öğretmenlerin artık bir mücadele ekseninde var olmamız gerektiğine inancım artı.”

Doğru bir zamanda doğru bir hamle yapıldığında bir mücadelenin oldukça büyüyebildiğini AYÖP ile gördüğünü söyleyen 36 yaşındaki EAYÖ7 şöyle ifade etmektedir:

“AYÖP bana, en sokağa dökülmesi zor olabilecek kişilerin sokağa dökülebileceğini gösterdi. Aynı zamanda doğru hamleler yerinde yapıldığında, insanların yaşadığı şeyleri çok yakından yakalandığında karşılık bulabileceğini gösterdi.”

Bir sosyal hareketin analizini yapmak için üstünden zaman geçmesi gerekir. Çünkü toplumsal gerçeklik oldukça karmaşıktır. Ortada ayıklanması gereken bir faktörler yumağı vardır. Titizlikle her bir faktörü ortaya çıkarıp, sonuçlara anlamlı bir şekilde bağlamak gerekir. Öte yandan, sosyal hareketlerin ekonomik, siyasi ve sosyal sonuçları da bir anda ortaya çıkmadığından itidalli olup, beklemek gerekir. Gezi Parkı direnişi beklenmedik bir anda ortaya çıktı ve çığ gibi büyüdü. Sosyal hareketler literatüründe kabul gören ortak tanım şudur:

Birbirleriyle dayanışan, ortak bir fikri ve duyguyu paylaşan, haksızlık veya eşitsizlik olarak gördükleri bir meseleyi çözmek için seferber olup sorunlarının kaynağı olarak belirledikleri aktör ve/veya kurumlara yöneltilmiş protestolar düzenleyen, süreklilik kazanmış enformel toplumsal ağlar (Uncu,2013).

Bu kapsamlı tanıma göre, sosyal hareketler bir amaç uğruna stratejik kararlar vererek hareket eden grup, örgüt ve bireylerden oluşur. Yani, yönünü yitirmiş, mağduriyetlerinin nedenlerini bilemeyen “üç-beş çapulcunun” başıbozuk davranışları değildir. Aynı Gezi Parkı direnişinde olduğu gibi, çeşitli konularda haklarını arayıp, genel anlamda siyasal karar alma mekanizmalarına katılarak demokratik bir düzenin kurulmasını hedefleyen oluşumlardır. Bir hak arama mücadelesi veren AYÖP içerisinde yer alan katılımcı işsiz öğretmenlerin tamamı Gezi olaylarını bu şekilde kavradıkları ve yaklaştıkları böylece eylemlere katıldıkları görülmektedir. Gezi olaylarına katılan 28 yaşındaki KAYÖ1 bu konudaki düşüncesini şöyle ifade etmektedir:

“Tabi ki o Gezi eylemi sadece o parktaki ağaçlar değildi. Artık insanların canına yetmişti, yani birçok konuda, onun için bir patlama, son nokta oldu. O yüzden herkes canını sıkı bir durumdan, bir derdinden dolayı oradaydı. Benimde devletle, hükümetle bir derdim vardı. Onun için orda bulundum. Orada gidip kendi derdimi anlatmak, duyurmak istedim. Artık orda da bir rahatlamak istedim, o yüzden

oradaydım. Hani ağaçtı, AVM'ydi, şuydu, buyduydan ziyade, benimde kendime göre biriktirdiklerim vardı, onları aktarmaya gittim. Yani herkes gibi, ordaki herkes gibi.”

Benzer bir şekilde 23 yaşındaki KAYÖ6 ise Gezi Parkı eylemleri konusundaki düşüncesini şu şekilde ifade etmektedir:

“Bence canına tak eden herkes bu eylemlere katılmıştır. İnsanların boğazına kadar borca battığı şu günlerde “eh” yetti be diyerek eylemlere katıldığını düşünüyorum. Ben de atanamadığım için yaşadığım ildeki eylemlere katıldım, kendi derdimi haykırmak için oradaydım.”

25 yaşındaki EAYÖ6 ise aynı konuda kendini şöyle ifade etmektedir:

“Gezi parkı eylemleri bu iktidarın uyguladığı ben bilirim mantığına karşı çıkan bir halk ayaklanmasıdır. Elbette ki bu durumun ataması yapılmayan öğretmenlerle de ilgilidir. Atama işlerinin iki üç kişinin dilinde olması ve kadrolaşmayı sağlamak için saçma sapan bölümlere binlerce kontenjanın verilmesi, gerekli alanlarda atama yapılmıyorsa bizleri de direkt etkilemektedir.”

34 yaşındaki EAYÖ2 Gezi eylemleri konusunda düşüncesini şu şekilde ifade etmektedir:

“Tabii eylemlere aktif olarak katılanlardan bir tanesiyim. İlk günden son gününe kadar da katıldık. Yani Gezi’de, herkesin bir derdi vardı ve biz de kendi derdimizle olaya dahil olduk. Yani tabii ki olay 3 tane ağaç değildi, toplumun birçok kesiminde ciddi mağduriyetler vardı, ciddi yaşam alanlarına saldırılar vardı ve herkes de bu saldırılara karşı bir tepki olarak sokağa çıktı. Doğal olarak bizimkiler de çıktı. Hatta bu eylemlere katılımı dolayısıyla gözaltına alınan AYÖP üyeleri de var. Bildiğim kadarıyla İzmir’de tutuklu olan da var. Ha, AYÖP’lü olduğu için tutuklanmış değiller tabii ki, ama oraya çıkarken yıllardır bu insanlar işsiz, çok ciddi sıkıntılar yaşamışlar bunu görmek gerekir. Dolayısıyla sıkıntılarının kaynağı olarak da siyasi iktidarı görüyorlar ve doğal olarak da bugün bir toplumsal refleks ortaya çıkmış durumda. Bu toplumsal refleksin bir parçası olarak, onlar da kendilerini orda ifade ediyorlar.”

İşsiz Öğretmenlerin Geleceğe Dönük Amaç ve İstihdamla İlgili Beklentilerine İlişkin Bulgular

İşsizlik önemli bir sorun olarak varlığını sürdürmektedir. Uzun süre işsiz kalan birey ekonomik, sosyal, psikolojik vb sorunlar yaşamakta ve çoğunlukla kalıcı izler bırakmaktadır. Katılımcı işsiz öğretmenler, gelecekte öğretmen işsizliğinin ortadan kalkıp, kalkmayacağına dair farklı görüşler ifade etmişlerdir. AYÖP içerisinde yer alan ve görüşme yapılan işsiz öğretmenlerin 3’ü ve AYÖP içerisinde yer almayan görüşme yapılan işsiz öğretmenlerin tamamı, işsizliğin mücadele edilerek ortadan kaldırılabilirliğini belirtmişlerdir (EAYÖ4, EAYÖ8, EAYÖ9, EAYÖ10, EAYÖ11, EAYÖ12, EAYÖ13, EAYÖ14, KAYÖ4, KAYÖ5, KAYÖ7, KAYÖ8, KAYÖ9, KAYÖ10, KAYÖ11, KAYÖ12). AYÖP içerisinde yer alan katılımcılardan 9’u (EAYÖ1, EAYÖ2, EAYÖ3, EAYÖ6, EAYÖ7, KAYÖ1, KAYÖ2, KAYÖ3, KAYÖ6) ise bu kapitalist sistemde işsizliğin ortadan

kalkmasının imkânsız olduğunu ancak bir devrim sonrasında bunun mümkün olabileceğini söylemişlerdir.

İşsizliğin eninde sonunda ortadan kalkacağına inanan, işsizliği, sistem ile bağıny kurmayan ve hükümet politikalarına bağlayan 24 yaşındaki KAYÖ4 şöyle ifade etmektedir: “Bu hükümetle zor olduğunu düşünüyorum. Ama elbet bir gün kalkacaktır. Çünkü hiçbir sorun sonsuza kadar sürmez sadece uzun bir süreç olabilir.”

Benzer şekilde sistem ile işsizliğin bağıny kuramayan 36 yaşındaki EAYÖ4 ise hükümetin orta vadeli bir planlamasıyla öğretmen işsizliğini ortadan kalkacağını şöyle ifade etmektedir: “Eğer eğitim fakültelerine alım sınırlandırılıp ve belli bir plan dâhilinde bizleri mağdur etmeden kademeli de olsa atarsalar 4 yıla kadar bu sorun bence biter.”

İşsizliğin ortadan kalkmasının ancak bir devrim ile yani sistem değişikliği ile mümkün olacağını aksi taktirde kapitalist sistemde bunun mümkün olmadığını 36 yaşındaki EAYÖ7 şöyle ifade etmektedir:

“Devrim olmadığı sürece mümkün değil, şöyle söyleyeyim, ben hizmet alanındaki emeğin yaşadığı dönüşümün kendisi de artık sermayede uzlaşmaz bir konuma girdiğini düşünüyorum. Hani eskiden öğretmenlik mesleğinin hep bir kamu tarafı olduğu için sanki hep rahata çıkabilir bu hükümetlerin geçici politikalarıdır diye düşünülüyordu ya ben çok açık söylediğim şey şudur, dersane patronlarının bütün yaptıkları bütün uyguladıkları işler kendi sınıfsal konumlarının son derece rasyonel gereklilikleridir. Burada irrasyonel olan tek şey karşı sınıfın o emek kesimindekilerin bu kadar yoksul bilinç seviyesinde olmasıdır. Ben öyle bakıyorum.”

Benzer bir şekilde 25 yaşındaki EAYÖ6 ise işsizliğin ortadan kalkması konusunu şu şekilde dile getirmektedir: “Var olan sistem yani kapitalizm değişmediği sürece bu sorunun ortadan kalkacağını değil, bir kaosa dönüşeceğini düşünüyorum.”

Aynı şekilde bu konu hakkında 27 yaşındaki EAYÖ3 ise düşüncesini şöyle ifade etmektedir: “İşsizliğin özelde de öğretmen işsizliğinin bu düzende ortadan kalkacağına inanmıyorum.”

Katılımcıların önemli bir kısmı, öğretmenliğin kutsal ve de kamusal bir meslek olduğuna dair sosyal devlet anlayışının ve Cumhuriyetin öğretmenlere yüklediği inanış ile sadece kamuda ve öğretmen olarak istihdam edilmek istediklerini belirtmişlerdir. 24 yaşındaki KAYÖ4 sadece öğretmenlik yapmak

istediğini ve bunu sadece kamusal alanda istihdam edilerek yapacağını söylemiştir.

Benzer şekilde EAYÖ11 ise düşüncesini şöyle ifade etmektedir: “Benim yapmak istediğim tek meslek öğretmenlik, ama bunu özel sektörde sömürülerek değil devlet okulunda çalışarak yapmak istiyorum.”

28 yaşındaki KAYÖ1 ise aynı konudaki düşüncesini şöyle ifade etmektedir: “Öğretmen olarak çalışmak istiyorum. Kamuda öğretmen olmak istiyorum, özelde çalışmak istemiyorum, zaten o yüzden özelden ayrılıp kötüde olsa devletin bir ucundan ücretli öğretmenlik yapmaya gittim.”

Öğretmen olmak için eğitim fakültesinde eğitim aldığını ve bunu da bilinçli tercih ettiğini 25 yaşındaki KAYÖ5 şu şekilde ifade etmektedir:

“Ben öğretmen olmak için okudum üniversiteyi. Bunu bilerek ve isteyerek tercih ettim. Ayrıca ilk günden beri öğretmen olacağım diye yetiştirildim. Kadromun olduğu güvenceli bir yerde iyi bir maaşla çalışmak istiyorum. Bu da ancak devlet okullarında mümkün olabilir.”

Çizelge17. Günlük Çalışma Süresi Talebine Dair Katılımcıların Dağılımları

Günlük Çalışma Süresi	Kişi
1-2 saat	1
3-4 saat	-
5-6 saat	9
7-8 saat	16
9 -10 saat	-
11 saat ve üzeri	-
Toplam	26

Katılımcıların tamamı çalışmak istedikleri iş olarak öğretmenlik mesleğini tarif etmişlerdir. Günlük çalışma süresi konusunda, katılımcılardan biri (EAYÖ2) 1-2 saatlik, dokuzu (KAYÖ1, KAYÖ5, KAYÖ7,KAYÖ8, KAYÖ12, EAYÖ3, EAYÖ7, EAYÖ10, EAYÖ12) 5-6 saatlik, on altısı (KAYÖ2, KAYÖ3, KAYÖ4, KAYÖ6, KAYÖ9, KAYÖ10, KAYÖ11, EAYÖ1, EAYÖ4, EAYÖ5, EAYÖ6, EAYÖ8, EAYÖ9, EAYÖ11, EAYÖ13, EAYÖ14) 7-8 saatlik/günlük çalışma süresinin yeterli olduğunu ifade etmiştir.

Katılımcıların çoğu, sosyal devlet anlayışının kazanımlarından biri olan sekiz saatlik çalışma süresini doğru bulmakta ve bunun korunması gerektiği algısı ile hareket etmektedir. Katılımcıların 9'u ise daha insani ve verimli

olacağını düşündükleri beş-altı saatlik bir çalışma süresi ile çalışanların yeni bir kazanım elde edilmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır.

Çizelge 18. Aylık Ücret Talebine Dair Katılımcıların Dağılımları

Aylık Ücret	Kişi
0-1000	-
1001-1500	-
1501-2000	2
2001-2500	9
2501-3000	11
3001-3500	2
3501-4000	1
4001 ve üzeri	1
Toplam	26

Aylık ücretin ne kadar olması gerektiği konusunda ise, katılımcılardan ikisi (KAYÖ1, EAYÖ13) 1501-2000 TL arasında, dokuzu (KAYÖ3, KAYÖ5, KAYÖ8, KAYÖ9, KAYÖ11, KAYÖ12, EAYÖ2, EAYÖ4, EAYÖ11) 2001-2500 TL arasında, on biri (KAYÖ4, KAYÖ6, KAYÖ7, KAYÖ10, EAYÖ1, EAYÖ3, EAYÖ5, EAYÖ7, EAYÖ9, EAYÖ10, EAYÖ12) 2501-3000 TL arasında, ikisi (EAYÖ6, EAYÖ8) 3001-3500 TL arasında, birisi (EAYÖ14) 3501-4000TL arasında ve birisi de (KAYÖ2) 4001 TL ve üzerinde aylık ücretin olması gerektiğini belirtmiştir.

Katılımcıların çoğu günümüz öğretmenlerinin aldığı iki bin-üç bin TL arası ücreti yeterli bulmuşlardır. Bunun nedeni ise, daha çok kadrolu ve güvenceli bir işe sahip olma isteği olduğu görülmektedir. Katılımcıların çoğu kadrolu olarak atanmayı öncelikli gördüklerini ücret konusunun şuanda bir öneminin olmadığını beyan etmişlerdir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Tartışma

KPSS sonuçları ile atamalar karşılaştırıldığında, en son yapılan 2013 KPSS'nin verilerine göre şu anda 305 binden fazla öğretmen adayı işsiz durumdadır veya farklı işlerde çalışmaktadır. Esnek emek konusunda salt işsizlik değil, aynı zamanda öğretmenlik mesleği de neredeyse uygulama alanı özelliği taşımakta; öğretmenler adaylıktan, ücretli, sözleşmeli, normal, uzman, başöğretmen ve yönetici gibi çeşitli sınıflara ayrıştırılmaktadır. Özel okullar teşvik edilmekte, özel okullarda çalışanların özlükleri birbirinden farklılaşabilmektedir. Dershanede çalışan öğretmen sayısı 50 binleri geçmekte, bir kısmı stajyerlik altında tamamıyla ücretsiz istihdam edilmektedir. Bununla birlikte her yıl 40 binden fazla mezun verilmektedir. Ayrıca yeni Eğitim Fakülteleri açılmakta, mevcut fakültelelere de yeni birinci ve ikinci öğretim programları eklenmektedir. Kapitalizmin kuruluşu ile eğitilmiş işgücüne olan ihtiyaç sonrasında pratikte görülen üniversite eğitiminin istihdama etkisi, eğitim bilimleri alanındaki insan sermayesi kuramının gelişimi ile birlikte eğitim ekonomisi teorisinde de kendine yer bulmuştur. Özellikle 1960 ve 1970'li yıllarda eğitimin ekonomik değerine ilişkin yapılan araştırmalarda bu değer işgücü piyasalarında iş bulmaya etkisini gösteren bulgular elde edilmiştir. Ancak 1980 sonrası uygulanan politikaların işgücü piyasalarına etkisi ile istihdamın karakteristiği değişmiş, eğitimin istihdamla bağları zayıflamıştır. Bu durum öğretmen istihdamında da aynı özelliği göstermektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlarda da görüleceği gibi öğretmenlerin her geçen gün kamusal istihdam alanı daralmakta ve özel sektörde esnek ve güvencesiz olarak çalıştırılmaya ya da başka işlerde aynı şekilde çalışmaya mahkûm edildiklerini söylemek çok iddialı olmayacaktır.

Araştırmanın kuramsal kısmında verilen farklı iktisadi akımların işsizlik konusuna bakışı bağlamında araştırma bulguları ele alınırsa, işsizliğin önlenabilir bir durum olduğunu ileri süren akımlar için henüz bunun gerçekleşmediği görülmekte, işsizliğin yapısal özelliklerine değinen akımların

saptamalarının geçerliliği görülmektedir.

“Daha çok ders çalış KPSS’ye iyi hazırlan atanırsın” söyleminin yapılan görüşmeler sonrasında çok anlamlı olmadığı görülmekte çünkü araştırmada da görüldüğü gibi katılımcılar her yıl bir önceki yılın atanma puanının üstüne çıkmış olmalarına rağmen atanamamaktadırlar. Bu durum kişilere “hiçbir iş ile uğraşma sadece KPSS’ye çalış” yolu ile işsizlikten kaçınılabileceği ve atanılabileceği söylemine dönüşmüştür. Elde edilen bulgulardan özellikle belirli toplumsal kesimlerden gelen işsiz öğretmenlerin sadece KPSS’ye çalışmak gibi koşullarının olmadığı bu süreci aynı zamanda ekonomik gelir sağlayacak bir iş ile birlikte yürütmek zorunda olduğudur. Böylece hem işi hem KPSS çalışmasını birlikte yürüten daha doğrusu yürütmek zorunda olanlar diğerlerine göre göreceli olarak yukarıdaki söylemede bağlı olarak dezavantajlı olmaktadır.

Kuramsal kısımda verilen eğitim ile istihdamı ilişkilendiren insan sermayesi kuramının, diplomalı işsizlerin artan işsizlik karşısında lise ve daha alt düzey işleri yapmakta oldukları veya bu işlere talip oldukları bulgusu ile birlikte düşünülürse geçerliliğini sorgulatacak öğelerin varlığının arttığı söylenebilir. Üniversite diploması sayesinde beden gücü yerine zihinsel emeğe dayalı işlerin seçkinleşmekte olduğu bu durumun, bireylerin varlığı ve çabası dışında ekonomik sistemin ve üretim biçiminin getirdiği bir sonuç olduğu görülmüştür.

Öğretmenler içinde oluşturulan farklı kategoriler, genel olarak tüm öğretmenler arasında bir rekabet ortamı oluşturmaktadır. Piyasanın hâkimiyetinin gittikçe arttığı koşullarda pek çok öğretmen, iş ve gelecek kaygısıyla asıl sorunun makro sisteme içkin olduğunu gözden kaçırabilmektedir. Bununla birlikte, tüm bu deneyimler, örgütlenme bilinci ve emek mücadelesini de çeşitli düzeylerde ve biçimlerde etkilemektedir.

İşsiz öğretmen sayısının son on yılda 900 bine yakın olması örgütlenme bilincini ve mücadele kararlılığını da etkilemektedir. Yıllarca sınava girip atanamayan ya da politik bir geçmişe sahip olan ataması yapılmayan öğretmen sorunun çözümünü örgütlenmekte ve mücadele etmekte buldukları görülmüştür.

AYÖP, örgütlenmesini ve büyümesini büyük ölçüde sosyal medya üzerinden gerçekleştirmiştir. Diğer bir deyişle sosyal medya AYÖP tarafından bir araç olarak kullanılmıştır. Bu anlamda sosyal medya var olanı reddeden

yabancılaşmaya mahkûm edilmiş emekleri korumak isteyen sorgulayan paylaştan dayanışma isteyen özgürlükçü bir anlayış içinde bilişim ve enformasyon teknolojilerini örgütlenmek ve nihayetinde atanmak için kullanmak isteyen platform üyeleri tarafından çok etkin olmasa da kullanılmaktadır. AYÖP'ün bir internet sitesi, facebook hesabı ve tiwetter hesabı bulunmaktadır.

2009'da yapılan Kamu Personeli Seçme Sınavında (KPSS) soruların çalınması ile birlikte bir kopya skandalı ortaya çıkmıştır. Çalınan sorular çeşitli illerde yaşayan kişilere verilmiş ve bu kişilerin KPSS'den tam ya da tam puana yakın puan almaları sağlanmıştır. Bu skandalın ortaya çıkmasıyla memurlar.net forum sayfasında çeşitli başlıklarla açılan sayfalarda, bu skandalı protesto etmek ve haklarına sahip çıkmak için çağrılar yapılmıştır. Mersin'de yaşayan ve beden eğitimi öğretmenliği mezunu biri, 'hadi Ankara'ya gidelim, çadır kuralım ve hakkımızı arayalım' diye forumda bir başlık açmıştır. Çeşitli paylaşımlarla destek gören bu başlık daha sonra sahipsiz kalmıştır. Ardından bu başlığı ve sayfayı Şafak Bay adında yine Mersin'de yaşayan ataması yapılmayan bir öğretmen sahiplenmiş ve o sayfadan çeşitli yazılar paylaşarak işsiz öğretmenleri örgütlemeye çalışmıştır. Bu çaba sonucunda, forum sayfasına giren yüzlerce öğretmen ile birlikte Ankara'da Yeni Karamürsel (YKM)'in önünde eylem kararı alınmış ama eyleme sadece 15 kişi katılmıştır. Eylem sonrası Karanfil sokakta bir kafe de toplantı yapılmış ama bu toplantıya, eyleme katılan 15 kişiden sadece 5'i katılmıştır. Bu toplantıda foruma isim konulması tartışmaları sonucu karar alınmış ve foruma "Ataması Yapılmayan Öğretmenler Platformu (AYÖP)" adı konulmuştur.

AYÖP'ün ilk eylemi yukarıda da bahsettiğimiz gibi Ankara'da YKM'nin önünde 15 kişi ile gerçekleşmiştir. Yine internet üzerinden platform aracılığı ile hep birlikte bir eylem kararı daha alınmış ve bu platformun ikinci eylemini oluşturmuştur. AYÖP'ün ikinci eylemi yine Ankara'da Yüksel caddesinde 5 kişi ile gerçekleşmiştir. Üçüncü eylem yine Ankara Abdi İpekçi Parkında ve Şafak Bay önderliğinde oturma eylemiyle başlamıştır. Çadır kurularak ve açlık grevi kararı ile devam eden eylem altıncı gününde 2000 kişinin yürüyüşüyle daha kitlesel bir destek bulmuştur. Bu destek oluştuktan sonra, polisin sert müdahalesi gerçekleşmiş, bu müdahale ile eylem dağıtılmış, parktaki çadırlar sökülmüş ve nihayetinde açlık grevine son verilmiştir.

Şafak Bay'ın kanser hastalığına yakalanması ile birlikte eyleme katılım sayısı daha da artmıştır. Ulusal düzeydeki yazılı ve görsel medyanın da ilgi göstermesi ile geniş halk kitleleri tarafından duyulan platform, biraz da duygusal bir boyut kazanarak eylemci sayısını arttırmıştır. İnternet üzerinden platform aracılığı ile örgütlenen hareket, kısa zamanda illerde temsilcilikler kurmuştur.

Bütün eylemlerini sanal ortamda internet aracılığı ile örgütleyen AYÖP son dönemlerde sadece atama dönemi ve sonrasında eylem koyabilmiştir. 2009 yılından 2013 yılının sonuna kadar yaptığı bütün eylemler sadece atanma ile ilgilidir. Yani eylemlerinin içeriği iktisadi talep olan atanmak ile ilgilidir. AYÖP eğitimin sorunlarıyla ilgili bir öğretmen hareketi değildir, AYÖP bir işsiz hareketidir. Hareketin eğitim alanının can alıcı sorunlarına yönelik ilgisi sınırlıdır.

AYÖP dünyada bilinen ilk ve şu ana kadar da iktisadi alana dönük atanmayı talep eden ve diğer siyasal alanlarla ilgili sorunlara sınırlı bir refleks veren bir işsiz öğretmen hareketidir. Aynı zaman da uluslararası hareketlerle ilişkisi bulunmamakta ve sadece yerel düzeyde internet aracılığı ile platform üzerinde örgütlenmektedir.

AYÖP sosyal medya üzerinden buluşmuştur. Ayrıca hareketin itici dinamik özneleri olan az sayıda öğretmenin motivasyon artırmaya dönük çabalarıyla yürütülen bir mücadele biçimi bulunmaktadır. AYÖP'ün gevşek örgütlenme biçimi onu büyütme, genişletme, uzak kılma, hareketin siyaset tarzı pür iktisadi alana odaklandığından diğer bir deyişle "çalışma hakkı, öğretmen olarak atanmak" talepleri olduğundan, siyaset tarzı da tüm siyasal partiler ve hareketlere yaklaşmak ama eşit mesafede durmak eğilimi ile betimlenebilir.

Siyaset tarzı noktasında netleşmemek, hareketin yoğunlaşmasını ve bağların sıklaşmasını engelleyen bir nitelik olarak da değerlendirilebilir. Hareketin siyasetlere eşit mesafede durma çabası, birleşik alanlar yaratma imkânını artırmakla birlikte farklı görüşten ve siyasetlerden insanların birlikte durma, yoğunlaşmayı engellediği için bu büyüme gerçekleşmemiştir. Her ne kadar sosyal medya üzerinden ve zaman zaman merkezi düzeyde yüz yüze buluşma ve ortak eylemler gerçekleştirmiş olmalarının yanında AYÖP'ün örgütlenme tarzı gevşek ve tüm siyasetlere eşit durma çabası nedeniyle stratejik

ittifaklar oluşturmamıştır. Yine de hareketin önderleri işsizliğin giderek yükseleceği beklentisine dayanarak AYÖP'ün son yıllarda zayıflamış olsa da ortadan kalkmayacağını ileri sürmektedirler.

Hareketin kullandığı dil ve söylem, kamuda güvenceli bir iş olan öğretmen olarak atanmak üzerine kurulmuştur. Hareketin bunun dışındaki talepleri sınırlıdır. Hareket kendi sorunu ve kendi talebi dışındaki diğer taleplere daha az duyarlılık göstermektedir. 1 Mayıs İşçi ve Emekçiler Bayramı ya da Gezi Direnişi gibi büyük eylemlerde hareket, buradaki ezilenlerin yanında kendini de ezilen bir toplumsal güç olarak gördüğü için katılmakta ve güç vermekte, esasta kendi görünürlüğüne sağlamak gibi bir amacı bulunmaktadır. Bunun anlamı tüm emekçiler ve ezilenlerin mücadele ortaklığını henüz AYÖP'ün sınırlı bir düzeyde kavradığını göstermektedir.

Sonuçlar

Bu başlık altında bir alt amacın bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçlara yer verilmiş, araştırmanın kuramsal kısmı ile analiz kısmında elde edilen sonuçlar ilişkilendirilmeye çalışılmıştır.

Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmen işsizliği, hem kadın hem de erkek öğretmenler arasında yaygın olarak görülmektedir.

Öğretmen işsizliği daha çok 30 yaşın altında görüldüğü ancak 30 yaşın üzerinde de öğretmen işsizliğinin azımsanmayacak düzeyde devam ettiği saptanmıştır. 30 yaş üzerindeki öğretmenlerin 30 yaş altındaki öğretmenlere göre görece daha az işsiz olmaları yaş ilerledikçe, öğretmen olarak kadrolu ve güvenceli istihdam edilmekten vazgeçilmesi ile ilişkili olduğu söylenebilir. İşsiz öğretmenler ülkenin çeşitli üniversitelerinden mezun oldukları bu da hangi üniversiteden mezun olduklarının kadrolu ve güvenceli olarak kamu okullarına atanmalarını belirlemediği sonucuna ulaşılmıştı.

İşsizliğin üniversitelerin sosyal bilimlere ait öğretmenlik alanlarından mezun olanlarda daha çok görüldüğü sonucu elde edilmiştir. Buna göre fen bilimleri alanlarının piyasaya eklenmesinin daha kolay olması ve

neoliberal politikaların artışı ile piyasa mekanizmasının daha fazla güçlenmesiyle bu mezunlara yönelik işlerin niteliği ve çalışma koşulları kötüleşse bile sayısının diğerine göre fazla olduğu sonucu çıkarılabilir.

İşsiz öğretmenlerin çok azının yüksek lisans yapmakta veya yüksek lisans mezunu olduğu ve hiç birinin doktora yapmadığı görülmüştür. İnsan Sermayesi Kuramı'nın argümanlarından birisi olan sürekli eğitim veya başka bir ifade ile yaşamboyu öğrenme kültürü lisansüstü eğitimi de bir zorunluluk olarak sunmaktadır. Bir başka yandan da işsizlik aşamasında lisansüstü eğitim görmek veya onun için çabalamak işsiz olma durumunu kabullenmeyi erteleyen bir durum olarak yaygınlaşmakta olduğu görülmüştür.

Öğretmen işsizliği lisansüstü eğitim görenlerle birlikte değerlendirilince lisansüstü eğitim görmek işsizliği azaltıcı ya da kamu okullarına atanmayı kolaylaştırıcı bir unsur olmadığı görülmektedir. Ancak lisansüstü eğitime devam eden ya da mezun olan nüfus akademisyenliğe yönelme eğilimi gösterdikleri görünmemektedir.

Üniversite mezunu işsizlerin sosyo ekonomik kökenleri bu araştırmada ele alınan üç değişken olarak anne-baba mesleği, eğitim durumu ve hane gelirine göre değerlendirilmiştir. Üniversite mezunu işsizlerin annelerinin en çok oranda ev içi emek, babalarının en çok oranda ücretli maaşlı, anne veya babalarının en çok oranda ilkokul mezunu olduğu, ailelerinin gelir grubunun en çok oranda orta gelir grubundan olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gelir grubuna göre baktığımızda işsiz öğretmenlerin daha çok alt sosyo ekonomik düzeydeki ailelerin çocukları olduğu sonucunu ulaşılmıştır.

İşsizliğin aile bireyleri arasında sıkça görülen bir durum olması ailenin sosyo ekonomik kökeni, sosyal ve kişisel ağları ile ilişkili olmasından kaynaklı olabilir. Bu durum Bourdieu'nun tezlerinde ileri sürdüğü gibi işsizliğin kuşaklara damgalanarak aktarıldığına ilişkin veriler sağlamaktadır. Günümüzde iş bulmada sosyal ağlar ve aile akrabalık ilişkilerinin rolü düşünülürse bir ailede birden fazla işsiz olması durumundan istihdama götürücü sosyal ağlar ile ailenin sahip olduğu kültürel sermayenin benzeşik olmadığı düşünülebilir.

İşsiz öğretmenler mezuniyetlerinden sonra iş aramaya başladıkları görülmektedir. Çok çeşitli güvencesiz işlerde çalışmalarına rağmen daha çok

dershane öğretmenliği ve devlet okullarında ders ücretli öğretmen olarak çalıştıkları görülmektedir. İşsiz öğretmenler özellikle 2000'ler sonrasında neoliberal politikaların etkinliğinin artması ile yaygınlaşan esnek çalışma biçimlerinden etkilenmektedir. Kısa süreli, geçici ve kesintili yapılan işlerin yaygınlaşması, mezuniyetin hemen sonrasında girilebilen ve uzun yıllar sürdürülebilen güvenceli işlerin azalması sonucunda piyasada uzun zaman dilimleri içinde kısa kısa aralıklarla çalışan çok sayıda işsiz olmaktadır. İşsizliği özellikle 2000'lerden sonra daha çok sayıda kişinin deneyimlediği gerçeğinin yanı sıra işsizlik bir kişinin hayatında da o kişi eğitilmiş olsa pek çok kez kısa aralıklarla tekrarlanan bir durum haline gelmiştir.

İşsiz öğretmenlerin önemli bir kısmı işsizliğe ilişkin açıklamaların yer aldığı liberal, Keynesyen ve Marksist açıklamalardan en çok Marksist olanını, işsizliği açıklamada daha doğru bulmuşlardır. İsmi verilmeyerek sorulan bu durum sorusuna diğerlerinden belirgin bir sayıda (21 kişi) ,işsizliğin Marksist kuramsal/pratik önermesini daha doğru bulunması eğitilmiş nüfusun işsizliğe ilişkin yaklaşımının bir göstergesi olup neoliberalizmin yaratabildiği karşı etkiye ilişkin bir örnektir.

Katılımcıların Mezuniyetten Sonra Kişisel Öyküsüne ve İşsizliği Finanse Etme Yollarına İlişkin Sonuçlar

İşsiz öğretmenlerin, mezuniyetleri sonrasında büyük bir çoğunlukla kendi alanları dışındaki geçici ve güvencesiz işlerde çalışmak zorunda kaldıkları görülmektedir. Sosyal sermayeleri gereği işsiz yaşamlarını idame ettirme olanakları olmadığı için ailelerine yük olmamak için çalışma yaşamında yer almaktadırlar. Mezuniyetlerinden sonra herhangi bir ücretli işte çalışanların ise çalıştıkları iş yelpazesi oldukça geniş bir alana yayılmaktadır.

İşsiz öğretmenlerin çoğunluğu, orta sınıflardan olan ailelerinin bu sınıflara özgü korumacı aile yapısıyla işsizliğin finanse edilmesinde önemli bir kaynak olduğu sonucu elde edilmiştir. Aile, işsiz üyesine verdiği maddi desteğin yanı sıra manevi destekle de işsiz hayatında önemli bir yer tutmaktadır. Finansman sağlanan bir kurumun varlığı işsizliğin işsizliği deneyimleme biçimini ve şiddetini de etkilemekte, durumun kötü sonuçlarının daha az şiddetle hissetmesini sağlamaktadır.

Türk-İş'in Aralık 2013'te açıkladığı Açlık ve Yoksulluk Sınırı Araştırması'nı dikkate alındığında işsiz öğretmenlerin çoğunun ailesinin (24 aile) belirlenen yoksulluk sınırının altında (Türk-İş'in belirlediği yoksulluk sınırı: 3523,09 TL) yaşamakta olduğu belirlenmiştir. Kalan 2 ailenin ise yoksulluk sınırının üstünde bir gelire sahip olduğu görülmektedir.

İşsiz öğretmenlerin evlerine giren ortalama aylık gelir ile evde kaç kişinin bu gelire geçindiğine bakıldığında; 2'si iki kişiyle; 8'i üç kişiyle; 8'i dört kişiyle; 2'si beş kişiyle; 1'isi ise altı kişi ile yaşadığı ve aylık gelir olarak belirtilen miktarla geçindiği görülmektedir. İşsiz öğretmenlerin evlerine giren ortalama aylık gelirin, evde geçinen kişi sayısına bölünmesiyle elde edilen hanedeki kişi başına düşen gelire göre 5 kişi 0-258 TL; 15 kişi 259-658 TL; 4 kişi 659-1020 TL; 2 kişi 1021-2300 TL aylık gelire geçmektedir. Her işsiz yaşamını aile dayanışması ile sürdürüyor, bu azalan kişi başına gelir anlamına da geliyor. Öğretmenlerin işsizliği sorunu, orta sınıf ailelerin dayanışması ve bu sınıfların azalan gelirleri sorunudur aynı zamanda.

İşsiz öğretmenlerin ailelerinin çoğunlukla memur veya işçi aileleri gibi sosyal güvenceleri olan aileler olmaları en azından anneleri veya babaları üzerinden sağlık güvenceleri olmasını sağlamaktadır. İşsiz öğretmenlerin ailelerinin sınıf kategorisinin alt ve orta katmanında olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu durum bir kuşak öncesinin genellikle güvenceli, maaşlı veya ücretli bir işleri olmuş olduğunu göstermekte, bu kuşakların günümüzde üniversiteden mezun olmuş işsiz çocuklarının bile kendilerinin zamanında geliştirilmiş olan kamusal destekten yararlanabildiğini göstermektedir. Öte yandan işsiz öğretmenlerin kendileri de işsizliğin finansmanın aile tarafından üstlenilmesini beklemektedir. Aileler ekonomik gücünü zorlayarak üniversitede okuttuğu çocuklarının mezuniyet sonrasında, yıllarca bekledikleri iyi koşullardaki iyi ücretli işlere girmeleri için bir süre daha onlara destek olmaya gönüllü olmaktadır. Ancak bu finansmanın aile tarafından sağlanması işsiz tarafından kimi durumlarda aradığı ve yıllarca hazırlandığı iyi koşullardaki iyi ücretli işler için "bekleme fırsatı" olarak algılandığı gibi kimi durumlarda da hayatındaki bazı karar alanlarına aile tarafından bir baskı unsuru oluşturması olarak da algılanabildiği sonucu elde edilmiştir. Aile diplomalı işsizlerin yaşamındaki yeme içme barınma gibi temel ihtiyaçlarda destek olmakta ancak tatil, gezme, sanatsal

faaliyetler gibi ikincil ihtiyaçlar konularında kısıtlamalar yapmakta, işsiz öğretmenler evliliğe başlama, ayrı evde yaşama gibi önemli ölçüde finansmana dayalı konularda ailenin kendilerine sunduğu kadarı ile yetinmek durumunda kalmaktadır.

Katılımcıların İş Deneyimlerine İlişkin Sonuçlar

İşsiz öğretmenler, neoliberalizmin etkisi ile esnek çalışma biçimlerinin yaygınlaşması sonucu genellikle geçici, sözleşmeli, güvencesiz, düşük ücretli ve vasıf gerektirmeyen işlerde kısa sürelerde çalışmaktadır ve bunun sonucu olarak da sık sık işsiz kalmaktadırlar.

Katılımcıların çoğunun ücretli öğretmenlik ve dersane öğretmenliği yaptıkları görülmektedir. Ayrıca ücretli öğretmenliği ve dersane öğretmenliğini dönüşümlü yaptıkları anlaşılmaktadır. Dershane koşullarının ağırlığını daha fazla kaldıramayan öğretmen ücretli öğretmenlik başvurusu yapmaktadır. Ücretli öğretmenliğin koşulları ya da özellikle ücretini az bulduklarında dersane piyasasında iş aradıklarını ve tekrar dersane de çalıştıkları anlaşılmaktadır. Ücretli öğretmenlik ve dersane öğretmenliği yaparlarken kendi mezun oldukları branşlara uygun derslere girdikleri ama bunun yanında kendi branşlarının dışında da derslere girdikleri söylenebilir. Aynı zamanda kendi branşları hatta öğretmenlik mesleğinin dışında da bazı işlerde çalışmalarını yaygın olarak görülmektedir. Bu çalıştıkları işlerin tamamında düşük ücret aldıkları (450-1030 arasında) görülmektedir. Bu durumun üniversite eğitiminin İnsan Sermayesi Kuramında bahsedilen geliri artırıcı etkisinin olduğu vaadiyle çelişki yarattığı söylenebilir. Son çalışılan işteki veya şu an çalışılan işteki gelirleri Türk-İş tarafından hazırlanan 2011 yılı Kasım ayı Açlık ve Yoksulluk Raporu'na göre belirlenen tek kişinin yoksulluk sınırı olan 1020 TL'nin altındadır. Üniversite mezunu işsizlerin çoğunlukla yoksulluk sınırının altında ücretlerdeki işlere razı oldukları sonucu elde edilmiştir. İşsizliği deneyimleme süreleri ve sıklıkları arttıkça lise ve daha alt düzey eğitim gerektiren veya hiç eğitim gerektirmeyen işlere razı olarak bir yandan iş aramaya devam etmektedirler.

İş ararken ve işe başlarken daha çok referansların önemsendiği ortaya çıkmaktadır. Az da olsa başka iş arama kanallarının da kullanıldığı (gazete, elemen aranıyor yazısını görüp iş başvurusu yapma vb.) ve böylece işe

başlanıldığını da söyleyebiliriz. Referanslar daha çok siyasi, akrabalık ilişkileri ve arkadaşlık ilişkileri olarak görülmektedir. Ücretli öğretmenlik kadrolu öğretmen atanması ya da raporlu öğretmenin göreve başlamasına kadar devam etmekte bu da 1 ay ile iki ders dönemi arasında değişmektedir. Dershane öğretmenliği de genellikle iki ders dönemi sonunda bitmekte yani yeni dönem için anlaşma sağlanıp sözleşme imzalanmaz ise sona ermektedir. Diğer işler ise daha kısa sürmekte 1 hafta ile üç ay arasında değişmektedir. Ücretli öğretmenlik yapanların genellikle yerlerine kadrolu öğretmen atanması ya da raporlu öğretmenin raporunun bitmesi ile tekrar göreve dönmesi sonucunda, bazılarının da aldıkları ücretin yol, yemek, ulaşım vb. karşılamayacak kadar düşük olmasından dolayı işten ayrılmaktadırlar. Dershanede öğretmenlik yapanlar ve diğer herhangi bir işte çalışanlar ise daha çok çalışma koşullarının ağır olması ve düşük ücret almalarından kaynaklı işten ayrıldıkları anlaşılmaktadır.

Genellikle alt orta ve orta sınıflardan olan üniversite mezunu işsizlerin ilköğretim, ortaöğretim ve kimi zaman bunların içinde bunlarla sarmal halinde ilerleyen dershane dönemlerinde ve üniversitede geçirdikleri yıllar içinde eğitim yolu ile 'altın bilezik' sağlama çabaları oluşmuştur. Bu dönemlerde aileleri tarafından öğrenim hayatlarına yapılmış olan harcama ile sınıfsal dezavantajlarını çok fazla hissetmemişlerdir. Bu durum dış dünyanın gerçekliğine karşın bir cam fanus içinde büyütüldükleri metaforu ile ifade edilebilir. Ancak üniversiteden mezuniyetleri sonrasında iş arama, işsiz kalma, kötü koşullardaki düşük ücretli işlere razı olmak zorunda kalma ile yaşantılarında oluşan bu deneyimlerin eğitimlerinin kendilerine sağlayacağı toplumsal hareketlilik vaadinin geçerliliğini sorgulattığı da bir gerçektir. Yine bu koşullarda da aile desteği sayesinde işsizliği vasıfsız işgücünün işsizliğine göre daha az zararla yaşamış oldukları sonucu elde edilmiştir.

İşsiz öğretmenler çalışma alanı tercihlerinde ise öncelikle kamu kurumlarında işe girme yollarını kullanmakta, özel kurumlarda işe girme yollarını ikincil olarak tercih etmektedir. Kendi işini kurmak, yurtdışında iş aramak ise en az kullanılan ya da hiç kullanılmayan yollardır.

Katılımcıların İş Arama Yollarına İlişkin Sonuçlar

İşsiz öğretmenler kamu sektöründe çalışmayı hedeflemekte bu hedefe ulaşmak için ise genellikle lisans eğitimlerinin son senesinde başlayarak KPSS kurslarına gitmektedir. Lisans eğitimlerinin son senesinde ve mezuniyetlerinin hemen sonrasında KPSS'den iyi bir puan alıp atanacaklarına ilişkin inançları yüksek olmaktadır. Bu inançla KPSS'ye hazırlanmakta, ancak işsizlik süreleri ve sıklığı arttıkça bu beklentilerin düştüğü, kullandıkları iş arama kanallarının farklılaştığı sonucu elde edilmiştir. Sonraki zamanlarda işsizliğin çok boyutlu karakterine ilişkin daha geniş açılardan değerlendirmeler yapmaları ve eğitimlerinin kendilerine bir altın bilezik sağladığına yönelik inançlarının azalışı ile hemen her türlü iş arama yolunu kullanmaya başlamaktadırlar.

Mezuniyetin hemen sonrasında kendilerinde oluşan uzun süreli, öğretmen olarak bir devlet okulunda kadrolu ve güvenceli olarak çalışma beklentisi gerçekleşmediği sürece işsiz öğretmenlerin bir kısmının kendilerini ve sistemi daha fazla sorgular hale geldiği, bir kısmının ise işsizlik gerçeği ile yüzleşmenin geciktirilmesi işine de yarayan lisansüstü eğitime yöneldiği sonucuna ulaşılabilir.

Katılımcıların tamamı geçici ve güvencesiz işlerde çalışmak istemedikleri, çünkü bu tür işlerde çalışmanın kendilerinde gerçekten bir çalışma duygusu yaratmadığı ve kendilerini tam olarak iş bulmuş ve çalışan statüsünde hissetmedikleri söylenebilir. Esnek istihdam genellikle özel sektörde yaygınlaştığından geçici işler de çoğunlukla özel sektördedir ama özellikle ücretli öğretmenlik ile birlikte esnek çalışma ve dolayısıyla geçici işler kamu sektöründe de yaygın olarak istihdam biçimi olarak kullanılmaktadır. Ataması yapılmayan işsiz öğretmenlerin büyük çoğunluğu hem bu tür işlerde çalışmakta hem de iş aramaktadır. Öte yandan kalıcı bir iş bile olsa özel sektörde çalışmanın kamu sektörüne göre daha az tercih edildiği, özel sektörde çalışanların daha fazla oranlarda başka iş aradığı sonucu da çıkarılabilir. Esnek çalışma biçimlerinin yanı sıra çalışmaya yüklenen anlama göre kamu sektöründe çalışılıyor olsa bile yine de öğretmen olarak çalışma çabası içerisinde olacakları görülmektedir.

Katılımcıların, öğretmenlik dışında farklı bir iş için (polislik, bankacılık, ÖYP vb) sınava girmeleri siyasal görüşleri, mezun olma yılına göre farklılık göstermektedir. İki yıldan daha az bir süre içerisinde mezun olanlar her hangi

başka bir kamusal iş için sınava girmedikleri görülmektedir. İki yıldan daha fazla bir süredir mezun olanların büyük çoğunluğu ise iş sınavlarına girdikleri belirlenmiştir. Kendini sağ dünya görüşü içinden ya da muhafazakâr olarak tanımlayan işsiz öğretmenler polis olmak için çaba sarf ederken, AYÖP hareketi içerisinde yer alan ve kendini sosyal demokrat, sosyalist ya da Marksist olarak tanımlayanlar ise polis olmayı yeğlemedikleri, polislik mesleğinin dünya görüşlerine uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların bir kısmı gündelik hayatını sadece iş ve KPSS'ye hazırlanmakla geçirdikleri, bazı katılımcılar ise çok ağır çalışma koşullarında çalışmak zorunda kaldıkları için günlük hayatlarını sadece iş ile doldurdukları görülmektedir.

AYÖP içerisinde örgütlü olanların ise gündelik hayatlarını daha çok kendi yaşadıkları çevrede ataması yapılmayan diğer öğretmenlere ulaşarak örgütlenme çalışması içerisinde geçirdikleri söylenebilir.

Bazıları ise günlük hayatlarını evde internet başında geçirmekte ya da kitap okumakta olduğu, kimileri ise internet yoluyla para kazanmaya çalıştığı ya da sadece sosyal siteleri dolaştıkları görülmektedir.

Bazı katılımcılar ise her hangi bir işte çalışmadıkları için günlük hayatlarını KPSS sınavına hazırlanmak ve sosyal aktiviteler ile vakit geçirdikleri görülmektedir. Bu katılımcıların ve ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine bakıldığında diğerlerine göre daha iyi bir konuma sahip oldukları ifade edilebilir.

Öğretmenlerin Atanmaya Dönük Çabaları ve İşsizlik Nedenleri Konusunda Algılarına İlişkin Sonuçlar

Görüşülen işsiz öğretmenlerin tamamının, bir devlet okuluna öğretmen olarak atanabilmek için en az iki yıl sınava girdikleri görülmüştür. Bazı katılımcıların uzun süre denedikten sonra sınava çalışmanın ve girmenin, atanmayı sağlayamayacağını düşündükleri ve bir daha atanmak için sınava hazırlanmaktan vazgeçtikleri belirlenmiştir. Bazıları ise öğretmen olarak atanana ya da yaş sınırının sonuna gelene kadar sınava girecekleri görülmüştür.

İşsiz öğretmenlerin daha çok 66 ve yukarısında puan aldıkları (n=59) görülmektedir. Genellikle sınava girdiklerinde bir önceki sınava göre puanlarını yükseltmelerine rağmen yine de atanmaları için gerekli puanı alamadıkları

söylenbilir. Katılımcıların, her yıl puanlarını yükselttiği hatta bir önceki sınavın atanmak için gerekli taban puanına ulaşıldığı ama o yıl taban puanın da yükseldiği dolayısıyla atanamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bazı katılımcıların de birkaç sınav üst üste 1 puandan daha az bir puan farkıyla atanamadıklarını söylenbilir. Bu durum, başlarda birkaç sınav gerekli puanı alabileceğine dair bir hırsla dönüştüğü, ama daha sonraları umut kaybına ve hayal kırıklığına yol açtığı görülmektedir.

Katılımcıların büyük bir kısmının (24 kişi) en az bir defa KPSS kursuna ya da dershaneye gittiği söylenbilir. Dershane ya da kursa giden katılımcıların ortalama 1858 TL dersanelere ve kurslara aktardığı görülmektedir. Bir katılımcının hiç dershaneye gitmediği, gitmeyi de anlamlı bulmadığı da görülmektedir. Başka bir nedenle katılımcılardan birinin ise dershaneye gitmediği, çünkü ekonomik olarak gitme koşulunun hiç oluşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İşsiz öğretmenlerin, MEB atama duyurularını internetten, memurlar.net' ten, televizyondan, AYÖP'ün sitesinden ve MEB'in sitesinden takip ettikleri görülmektedir.

Katılımcılar, bir devlet okuluna kadrolu ve güvenceli olarak atanma olasılığını düşük görmektedir; ama buna rağmen bazılarının yinede atanma olasılığına dair bir umut taşıdıkları saptanmıştır. Bazı katılımcıların ise atamaların umut ederek ya da bekleyerek olamayacağı yani bu sürecin MEB'in olağan süreçlerine bırakılamayacağı ancak mücadele edilerek atama hakkının elde edileceğine inandığı görülmektedir.

Katılımcıların tamamının Milli Eğitim Bakanlığının istihdam ve atama politikalarını yanlış buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda katılımcılar bu politikaları ileriye dönük umut verici bulmadıkları saptanmıştır.

İşsiz öğretmenlerin, genel olarak işsizliğin nedenlerini, devletin iş olanaklarını sağlamaması, kapitalist sistem, hükümet politikası, yolsuzluk, plansızlık olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcılar, yanlış eğitim politikaları ve üniversitelerinin çoğunda eğitim fakültelerinin bulunmasını ve bu fakültelerin ihtiyaç fazlası mezun vermesini, öğretmen işsizliğinin nedenlerinden biri olarak gördüklerini söyleyebiliriz. Ayrıca AYÖP içerisinde yer

alan diğerlerine göre daha politik olanlar ise işsizliğin nedenlerini neo-liberal politikalara ve bu politikaların Türkiye'deki uygulayıcısı olarak gördükleri AK Parti hükümetine bağladıklarını belirtebiliriz.

Katılımcıların tamamı, atamalarının yapılmamasını kendi dışındaki nedenlerden kaynaklandığını, kendilerinden ya da mezun oldukları bölüm/program ile bir alaka kurmadıkları görülmüştür.

Öğretmen atamaları konusunda temel sorumluluğun devlete ait olduğu konusunda fikir birliğinin olduğu saptanmıştır. Devletin bu sorumluluğu, eğitimi ticarileştirmeden ve kar mantığı gütmekten kamusal olarak sunması ve her eğitim fakültesi mezununu koşulsuz ataması ile yerine getirebileceği ifade edilmektedir.

Katılımcıların, üniversitede öğretmenlik eğitimi almış olmalarını değerli bulmadıkları, iyi bir eğitim almadıkları ve bu eğitimin işe yaramadığı görüşünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen atamaları zorlaştıkça ve uzun zaman atanamayan öğretmenlerin sayısı arttıkça mezun olunan eğitim alanı da sorgulanmaya başlamıştır.

İşsizlik sorununun katılımcıların tamamının düşünce ve duygu dünyalarını olumsuz etkilediği ve psikolojilerini bozduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu durumun sosyal yaşamlarını ve başka insanlar ile ilişkilerini etkilediği görülmektedir. Aynı zamanda işsizlikten kaynaklanan gelecek kaygısının da yoğunluklu yaşandığını söylenebilir.

İşsiz öğretmenlerde, kamu/devlet okullarında çalışan öğretmenlerin çok iş yapmadıkları, aldıkları maaşın hakkını vermediklerine dair bir algının olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda işsiz öğretmenler, kamu/devlet okullarında çalışan kadrolu öğretmenlerin de, kendileri hakkında (işsiz öğretmenler hakkında) olumlu algılara sahip olmadıklarına inandıkları görülmektedir. Bu durum eğitim emekçilerinin kendi içlerinde bölünmelerine yol açmakta, bunun bir sonucu olarak da mücadeleyi ortaklaştıramamalarına neden olmaktadır.

Bir Toplumsal Hareket Olarak AYÖP Mücadelesinin Başlaması ve Dinamiklerine İlişkin Sonuçlar

Katılımcıların tamamının, atanmayı MEB'in olağan süreçlerine bırakmak yerine atama politikalarını değiştirmek veya en azından kontenjan artırımını

sağlamak için çaba göstermek ve mücadele etmek gerektiği fikrinde birleştikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bazılarının devlet okullarına koşulsuz atamalar yapılana kadar mücadele edilmesi gerektiğine inandıkları görülmüştür. Bazılarının ise sınıf mücadelesinin önemine vurgu yaptıkları ve örgütlü mücadelenin sonucunda devlet okullarına kadrolu ve güvenceli atanmanın sağlanabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca sadece atama meselesi üzerinden bir mücadele yapmanın eksik olduğu daha topyekûn bir mücadelenin gerektiği saptanmıştır.

Bazı katılımcılar atama ve işsizlik sorununun çözümüne yönelik hiçbir politik etkinlik olmadığını ve dolayısıyla eylem, gösteri, imza, boykot, grev, sendika toplantıları vb. katılmadıklarını ama bu konuda yapılacak eylemlere katılma isteklerinin olduğu görülmüştür. Bazı katılımcıların ise sadece internet ortamında başlatılan imza kampanyalarına imza atarak politik etkinlik buldukları saptanmıştır. Diğer katılımcılar ise (20 kişi) atama ve işsizlik sorununun çözümüne yönelik politik etkinliklerde (eylem, gösteri, imza, boykot, grev, sendika ve ya dernek toplantıları vb) buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların tamamı, çevresinde kendileri gibi ataması yapılmayan öğretmenler ile işsizlik hakkında tartışmalar yaptıklarını ifade etmişlerdir. Genellikle bu durumun öğretmen atama süreci yaklaştığında sıklaştığı, atamalar yapıldıktan sonra ise bu tür tartışmaların azaldığı görülmüştür.

İşsiz öğretmenler, kendi sorunlarını ve genelde işsizlik sorununu ataması yapılmayan bir öğretmen olmamasına rağmen diğer kişilerle de, onları daha duyarlı kılmak için tartıştıkları görülmüştür. Ancak katılımcıların tamamı, toplumun işsizlik konusunda duyarsız oldukları fikrinde birleşmişlerdir. Ayrıca bazı katılımcıların, bu duyarsızlığın nedenini devletin propagandalarının toplum üzerinde etkili olmasına bağladıkları da saptanmıştır.

Katılımcıların tamamı, atamaların yapılabilmesi ve sorunun çözümü için sivil toplum kuruluşları, sendikalar, üniversiteler, veliler, öğrenciler ve ataması yapılmış ve kadrolu çalışan öğretmenler ile dayanışmak gerektiğini ifade etmişlerdir.

Ataması Yapılmayan Öğretmenler Platformunun (AYÖP), ulusal ve yerel bütün eylemlerini sosyal medya üzerinden örgütledikleri ve hatta bu eylemlere katılmayanların da sosyal medya üzerinden eylemlere destek vermelerini

sağladıkları görülmektedir. Bu durumda etkili kullanılan sosyal medyanın, eylem ve etkinliklerin örgütlenmesinde güçlü bir araç olduğu söylenebilir.

Ataması yapılmayan öğretmenler platformu (AYÖP) içerisinde yer alan katılımcıların, AYÖP ile ilişkilerinin medya, sendikalar ve arkadaşlık ilişkileri aracılığı ile başladığı, ataması yapılmayan öğretmenler platformunun kurucusu Şafak Bay'ın Ankara Abdi İpekçi Parkı'nda başlattığı açlık grevinin AYÖP'ü tanımlarında ve ilişki kurmalarında önemli bir etken olduğu görülmüştür. Ayrıca AYÖP'lü katılımcıların tamamı, AYÖP'ün mücadelesini gördükten ve içerisinde yer almaya başladıktan sonra bu mücadelede yalnız olmadıklarını ve umutlarının arttığını dile getirmişlerdir. Ortak mücadele ve dayanışmanın hakları elde etmede etkili bir araç olduğu söylenebilir.

Ataması yapılmayan öğretmenler platformu (AYÖP) içerisinde yer alan katılımcıların tamamı, AYÖP'ün bir hak arama mücadelesi sürdürdüğünü ve bunun makul bir durum olduğunu, ancak bu durumun devlet ve hükümet için aykırı olabileceğini ifade ettikleri görülmüştür.

AYÖP içerisinde yer alan katılımcıların tamamı, AYÖP'ü hak arama mücadelesi içerisinde önemli bir yere sahip olduğunu belirtmiş, sitemlerini dile getirmenin ve seslerinin duyurmanın önemli bir aracı olduğunu düşündüklerini ifade etmişlerdir. AYÖP'ün işsizlik sorununu sistemin içerisinde çözmeye çalışan bir hareket olduğu görülmektedir. Atama politikalarını belirleyen siyasal güçten bazı haklar elde ederek, öğretmen işsizliğini kısmen ya da tamamen çözebilmenin mücadelesini verdiği söylenebilir.

AYÖP'ün bir ideolojik hareket olarak ortaya çıkmadığı görülmektedir. Bu hareket, çıkar ortaklığı koşulu sonucunda bir araya gelmiş ve atanmayı bir hak olarak gören çeşitli düşünce ve siyasal görüşlere sahip işsiz öğretmenlerin oluşturduğu bir harekettir. AYÖP'ün öğretmen atamalarındaki haksızlık ve adaletsizlik devam ettiği sürece bitmeyeceği ve sönümlenmeyeceği görülmektedir. İşsizlik ve işsizliğin yarattığı mağduriyetler arttıkça, AYÖP'ün daha da güçleneceği görülmektedir. AYÖP içerisinde yer alan katılımcıların, atamalarının yapılması durumunda platformla ilişkilerinin süreceği ve desteklerinin devam edeceği saptanmıştır.

AYÖP'ün, AYÖP içerisinde yer alan bireylere mücadele etme inancını, direnmeyi, arkadaşlığı, dayanışmayı, umudu, birlikteliği ve devletin eğitim alanındaki ticarileştirme çabalarına karşı durmayı kazandırdığı görülmüştür.

Ataması yapılmayan öğretmenler platformu içerisinde yer alan öğretmenlerin, sadece kendi sorunlarına yani öğretmen işsizliğine karşı duyarlılık göstermedikleri aynı zamanda başka toplumsal olaylara karşı da duyarlılık gösterdikleri görülmüştür.

İşsiz Öğretmenlerin Geleceğe Dönük Amaç ve İstihdamla İlgili Beklentilerine İlişkin Sonuçlar

AYÖP içerisinde yer almayan görüşme yapılan işsiz öğretmenlerin tamamı, işsizliğin mücadele edilerek ortadan kaldırılabileceğine inanmaktadırlar. Ancak AYÖP içerisinde yer alan işsiz öğretmenlerin çoğu (9 kişi) ise kapitalist sistemde işsizliğin ortadan kalkmasının imkânsız olduğunu, işsizliğin kapitalizmin bir sonucu, doğrudan kapitalizmin yeniden üretimini sağlayan önemli bir parçası olduğunu düşündükleri saptanmıştır.

Katılımcıların tamamı, eğitimin kamusal olması ve devletin tüm öğretmenleri istihdam etmesi gerektiği görüşünde birleşmektedir.

Katılımcıların çoğu, sosyal devlet anlayışının kazanımlarından biri olan sekiz saatlik çalışma süresinin yeterli olduğu, azımsanamayacak bir kısmının ise (9 kişi) günlük beş-altı saatlik bir çalışma süresinin daha insani olduğu kanısındadır.

Katılımcıların istihdam beklentileri söylemi içinde kadrolu ve güvenceli çalışma ilkeleri ön plana çıkmaktadır. Katılımcılar kadrolu ve iş güvenceli olarak çalışmayı ücrete göre daha önemli görmektedirler.

Öneriler

Bu başlık altında araştırmaya ilişkin öneriler sunulmuştur.

Araştırma İle İlgili Öneriler

1. İşsizliğin nedenlerini işsiz öğretmenler perspektifinden ele alan bu araştırmaya ek olarak, öğretmenlerin işsizliği olgusu, devlet politikaları, siyasal iktidarların söylem ve uygulamaları, memur sendikaları ve

demokratik kitle örgütleri gibi sosyal politikadaki dinamikler açısından da inceleyen araştırmalara da gereksinme vardır.

2. Emekçi, sınıfların orta ve alt katmanlarının eğitim ve işsizlik ilişkisine bakışlarını ve eğitimin ekonomik değerini ele alan bu araştırmadan farklı olarak emeğin toplumsal kesimlerin eğitimin ekonomik değerine ilişkin bakışına genişletilebilir.
3. İşsiz öğretmenlerin aldıkları üniversite eğitimlerinin, işe girmelerinde yarattığı etkiye dair görüşlerinin incelendiği bu araştırma diğer lisans alanlarından mezunların görüşlerine genişletilebilir.
4. Eğitimin istihdamla bağlarının zayıfladığı günümüz koşullarında toplum nezdinde eğitime verilmekte olan değer azalıp azalmadığını araştıran çalışmalar yapılabilir.

Uygulama İle İlgili Öneriler:

1. Öğretmen istihdamı ve işgücü piyasalarında, ekonomik alanda ve eğitim alanında yapılacak düzenlemelerde sosyal tarafların yarar ve dengesini gözeten politikaların hayata geçirilmesi, işsizliğin makro düzeyde etkilerinin azaltılmasını sağlayabilir.
2. Üniversitelerin sayıları, bölümleri ve kontenjanları arttırılırken işgücü piyasalarında buralardan mezun olacak kişiler için uygun işlerin olup olmadığı göz önüne alınmalıdır.
3. Her branştaki öğretmen gereksinimi belirlenmeli ve buna göre uzun vadeli öğretmen istihdamı planlaması yapılmalıdır.
4. Yeni eğitim fakülteleri açılmamalı ayrıca hâlihazırda var olan eğitim fakültelerindeki kontenjanlar ihtiyaca göre azaltılmalıdır.
5. İşsiz öğretmenlerin tamamı kadrolu ve güvenceli olarak istihdam edilmeli ve daha sonra öğretmen istihdamı, yapılan planlama çerçevesinde gerçekleştirilmelidir.
6. Öğretmen işsizliğini ortadan kaldıracak önlemler alınmalı ve böylece öğretmen işsizliği toplumsal bir sorun olmaktan çıkarılmalıdır.
7. İşsiz öğretmenlerin gelecek kaygısını ortadan kaldıracak önlemler alınmalı ve

insanca yaşayabilecekleri ekonomik güç ve çalışma saati sağlanmalıdır.

8. Eğitim fakültelerindeki nitelik artırılmalı ve öğretmenlerin lisans eğitiminden doyum almaları sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akkaya, Y. (2004). Teknoloji, Esneklik, Çalışma İlişkileri ve Sendikacılık. *Toplum ve Hekim Dergisi*, C.19, S.3, s.176-189.
- Aksoy, H, H. (1995) “Genç ve Eğitimli Olmak İş Bulmaya Yetmiyor” Siyah Beyaz Gazetesi. Kasım Sayısı.
- Aksoy, H,H. (2001). İşsizlik-Eğitim İlişmesine Genel Bir Bakış ve Gelecekte İzlenecek Politikalara İlişkin Bir Değerlendirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt 32.
- Aksoy, H.H. (2007). Yeni Ekonomi Düzeninde Kariyer ve Eğitim: Ankara Ostim Organize Sanayi İşyerlerinde Gerçekleştirilen Bir Araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. Cilt: 7. Sayı: 3
- Akşin, S. (1996). *Ana Çizgileriyle Türkiye'nin Yakın Tarihi*. İmaj Yayınları.
- Aktan, C.C. (1999). *Talep Yönlü İktisat Teorisi*. Eskişehir. T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Alkan, A. (2009). *Cins Cins Mekân*. İstanbul. Varlık Yayınları.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Yıldırım, E., Bayraktaroğlu, S. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, SPSS Uygulamalı*. Ankara. Sakarya Kitabevi.
- Ansal, H., Küçükçiftçi, S., Onaran, Ö., Orbay, Z, B. (2000). *Türkiye Emek Piyasasının Yapısı ve İşsizlik*. (1. Basım). İstanbul. Türkiye Ekonomik ve Toplumsal Tarih Vakfı Yayını.
- Ansal, H. (1996). “Teknolojik Gelişmelerin İşgücü Niteliğine Etkileri”, *İnsan, Toplum, Bilim*, 4. *Ulusal Sosyal Bilimler Kongresi Bildirileri* (Derleyen: Kuvvet Lordoğlu), İstanbul. Kavram Yayınları, 11-24.

- Apple, M. W.(2004), *Neoliberalizm ve Eğitim Politikaları Üzerine Eleştirel Yazılar*, Çev. F. Gök ve Arkadaşları, Ankara. Eğitim Sen Yayınları.
- Ataman, C, B. (1999). *İşgücü Piyasası ve İstihdam Politikalarının Temel Prensipleri*. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Yayınları.
- Ataman-Ceylan, B. (2000). Esnek Çalışmada Uzlaşma Arayışları. *Mülkiyeliler Birliği Dergisi*, Kasım-Aralık, Cilt:24. Ankara, s. 125-144.
- Aydoğanoğlu, E. (2011) *Emek Sürecinin Dönüşümü*. Ankara. Kültür Sanat Sen Yayınları.
- Ayman Güler, B. (2005). *Devlette Reform Yazıları*. Ankara. Paragraf Yayınları.
- Aytaç, Ö İlhan, S. (2013). *Kentsel Yoksulluğu Yeniden Düşünmek*. Ankara. Birleşik Yayınevi.
- Bağcı, E. (2010). Neoliberalizm ve Yaşamboyu Eğitim. Gerçeği Gizleyen Büyülü Sözler. *Eğitim Bilim Toplum* Cilt: 8 Sayı: 30.
- Bahçe, S. (2008). *Şikago Oğlanları*. Fikret Başkaya ve Aydın Ördek (Editörler). Ekonomik Kuramlar ve Kavramlar Sözlüğü Eleştirel Bir Giriş. İstanbul. Maki Basın.ss 1065-1075.
- Baysan, S, Ercan, B, Öztürk, A. (2011).Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede İstihdam Sorunu: Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Örneği. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Bahar 2011 Sayı 26.
- Belek. İ. (1997). *Postkapitalist Paradigmalar*. İstanbul. Sorun Yayınları.
- Berg, B. L. (1998) *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*. Boston: Pearson/Allyn& Bacon.

- Bessant, J. (2002). Risk And Nostalgia: The Problem Of Education And Youth Unemployment In Australia—A Case Study. *Journal of Education and Work, Vol. 15, No. 1.*
- Bora, T. ve Erdoğan, N. (2011). *Cüppenin, Kılıcın ve Kalemin ve Mahcup Yoksulları. Yeni Kapitalizm Yeni İşsizlik ve Beyaz Yakalılar. Boşuna mı Okuduk? Türkiye’de Beyaz Yakalı İşsizliği.* İstanbul. İletişim Yayınları.
- Bora, T. (2011). *Herkes İşsiz Ama Seninki Farklı. Boşuna mı Okuduk? Türkiye’de Beyaz Yakalı İşsizliği.* İstanbul. İletişim Yayınları.
- Bourdieu, P. (2009). Sınırsız Sömürü Ütopyası Neoliberalizmin Özü. (Editörler: Gülsüm Akalın, Selçuk Akalın.). *Neoliberal İktisadın Marksist Eleştirisi.* İstanbul. Kalkedon Yayınları. Makalenin aslı Le Monde Diplomatique’de Aralık 1998 de yayınlandı. İngilizceden çeviren: Uğur Selçuk Kalın s. 23-31.
- Bourdieu, P (1998) *Utopia of Endless Exploitation: The essence of Le Monde Diplomatique. December,*
- Bourdieu, P.(2006). *Pratik Nedenler.* Çev: Hülya Uğur Tanrıöver. İstanbul: Hil Yayınları.
- Bowles ve Gintis (1995). Agency and Efficiency Wage Theory. *International Encyclopedia of Economics of Education.* Second Edition. Oxford: Pergamon Press. ss. 52-58.
- Braverman, H. (2008). *Emek ve Tekelci Sermaye: Yirminci Yüzyılda Çalışmanın Değersizleştirilmesi.*(Çeviren: Çiğdem Çidamlı). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Charlotte, L. (2005). *Education and Labour Market Outcomes.* Mannheim: ZEW Economic Studies Publication.

- Coşkun, M. K. (2007). *Demokrasi Teorileri ve Toplumsal Hareketler*. Ankara. Dipnot Yayınları.
- Demir, C, Hiğde, E, Uçar, M. B. (2014). Views of not Assigned Teachers about Professional Future. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* Volume 116, 21 February 2014, Pages 3276–3280.
- Demirer, D. K. (2012). Eğitimde Piyasalaşma ve Öğretmen Emeğinde Dönüşüm. *Çalışma ve Toplum*, 2012/1
- Dikmen, A.A.(2000).Küresel Üretim, Moda Ekonomileri ve Yeni Dünya Hiyerarşisi. *Toplum Bilim*. Sayı:86. s 281-301. --en/index.htm.) (Erişim Tarihi: 24.07.2012).
- Dobb, M.(1992). *Kapitalizmin Gelişimi Üzerine İncelemeler*. Çev: F. Akar, İstanbul. Belge Yayınları.
- Engels, F. (1997). *İngiltere’de Emekçi Sınıfın Durumu*. Ankara. Sol Yayınları.
- Giddens, A. (1990). *The Consequences of Modernity.*, Stanford CA: Stanford University Press.
- Giddens, A. (2000). *Sosyoloji*.(Çevirenler: Hüseyin Özel, Işıl Bayar, Zeynep Mercan, Şebnem Pala, Talip Kabadayı, Mine T. Kara, İren Dicle Aytaç, Muttalip Özcan). Ankara. Ayraç Yayınları.
- Gorz, A. (2001). *İktisadi Aklın Eleştirisi: Çalışmanın Dönüşümleri / Anlam Arayışı*. İstanbul. Ayrıntı Yayınları.
- Gorz,A. (2001). *Yaşadığımız Sefalet*, (Çev: N. Tural). İstanbul. Ayrıntı Yayınları.

- Gökçe, A. T. Atanamama Nedeniyle Farklı Bir Mesleğe Yönelen İşsiz Aday Öğretmenler Üzerine Bir Çalışma. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Yıl: 2, Sayı: 1, Mart 2014, s.191-208.
- Groot, W. ve Hartog, J. (1995). Screening Models and Education. *International Encyclopedia of Economics of Education*. Second Edition. Oxford: Pergamon Press. ss. 34-39.
- Gümüş, A. Çetin, İ. (2014). *Öğretmen İşsizliği Ve Dershane Öğretmenliği: Atanan Ve Atanmayan Öğretmenlerin Uyarlanma Biçimleri*. İstanbul. Ayrıntı Yayınları.
- Harvey, D. (2005) *A Brief History of Neoliberalism*, Oxford, England: Oxford University Press.
- Harvey, D. (1993). Esneklik: Tehdit Mi, Fırsat Mı? *Toplum ve Bilim* (56-61), 83-93.
- Harvey, D. (2001). Sınıf İlişkileri, Sosyal Adalet ve Farklılık Politikası. *Praksis* Sayı:2, S: 173-203.
- Harvey, D. (1999). *Postmodernliğin Durumu. Kültürel Değişimin Kökenleri*. (Çeviri: Sungur Savran). İstanbul. Metis Yayınları.
- Hincliffe, K. (1987). Education and Labour Market. (Ed:George Psacharopoulos) *Economics of Education Research and Studies*. Oxford: Pergamon Press ss.141-146.
- Huws, U. (2006). Ne İş Yapacağız? 'Bilgi Temelli Ekonomi 'de Mesleki Kimliklerin Yıkımı. *Montly Review*. Sayı:2.
- İlhan, S. (2008). Yeni Kapitalizm ve Meslek Olgusunun Değişen Anlamları Üzerine. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Sayı: 21.

- Jallade, J.P. (1987). Youth Unemployment and Education. (Ed:George Psacharopoulos) *Economics of Education Research and Studies*. Oxford: Pergamon Press.
- Karakaya, G., Plasman, R. ve Rycx, F. (2007). Overeducation On The Belgian Labour Market: Evaluation And Analysis Of The Explanatory Factors Through Two Types Of Approaches. *Compare*. Vol. 37, No. 4. pp. 513– 532.
- Karakul, A. K. (2012). Türkiye’de Üniversite Mezunlarının İşsizliğinin Eleştirel Bir Çözümlemesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, K. (1996) *Genç İşsizliği: Ekonomik, Toplumsal ve Ruhsal Sonuçları*. Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi, Yayın No: 2.
- Kurul, Tural, N. (1993). Kimya, Petrol ve Plastik Sanayinde Eğitim, İnsan Gücü, İstihdam İlişkileri ve Buna İlişkin İşveren Görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. Cilt: 26. Sayı:2.
- Kurul, Tural, N. (2002). *Eğitim Finansmanı*. Ankara. Anı Yayıncılık.
- Kurul, Tural, N. (2004). *Küreselleşme ve Üniversiteler*. Ankara. Kök Yayıncılık
- Kurul, N. (2011). Neo-Klasik Eğitim Planlamasına Karşı Özyönetim Deneyimi Olarak Demokratik Eğitim Planlaması. 21.Yüzyılda Planlamayı Düşünmek, Planlama Kurultayı, 13-14 Mayıs 2011, Ankara üniversitesi Rektörlüğü.
- Kurul, N. (2013). “Sunuş: Kamusal Eğitim Toplantısının Ardından Kamusallığın Dışladıkları Üzerine.” *Kamusal Eğitim, Eleştirel Yazılar*. Ankara. Siyasal Kitapevi.

- Kurul, N. ve diğ erleri (2013). *“Kapitalist Sistemde Öğrenme ve Pazar İlişkisi: Metalaşma, Ölçme, Standartlaştırma.” Kamusal Eğitim, Eleştirel Yazılar.* Ankara. Siyasal Kitapevi.
- Kuzel, A.J. (1992). Sampling Qualitative Inquiry in B.F. Crabtree and W. I. Miller(eds) *Doing Qualitative Research.* Newbury Park, CA: Sage. 31-44
- Kümbetoğ lu, B. (2005). *Sosyolojide ve Antropolojide Niteliksel Yöntem ve Araştırma.* Bağ lam Yayıncılık.
- Kvale, S. (1996). *Inter Views: An Introduction to Qualitative Research Interviewing.* Sage Publications
- Lordoğ lu, K. ve Törüner, M. (1995). *Çalışma Ekonomisi.* İstanbul: Beta Yayıncılık.
- Marks, K. (1993). *1844 El Yazmaları.* (Çeviri: K. Somer). Ankara. Sol Yayınları.
- Marks, K. (1997). *Kapital I.* (Çeviri: A. Bilgin). Ankara. Sol Yayınları.
- Marks, K. (1986). *Ekonomi Politiğ in Eleştirisine Katkı.* (Çeviri: S. Belli). Ankara. Sol Yayınları.
- Marshall, C. ve Rossman, B. Gretchen .(1994). *Designing Qualitative Research. Second Edition.* Printed in the United States of America.
- Marshall, G. (1998). *Sosyoloji Sözlüğü.* (Çevirenler: Osman Akınhay, Derya Kömürcü). İstanbul. Bilim Sanat Yayınları.
- Martin, W. G. (2008). *Toplumsal Hareketler 1750-2005 Dipten Gelen Dalgalar.* (Çeviren: Deniz Keskin). İstanbul. Versus Kitap.
- Mayring, P. (2000). *Nitel Sosyal Araştırmaya Giriş.* Çev: Adnan Gümü ş, M. S. Durgun. Adana. Baki Kitabevi.

- Mcguinness, S. (2003). Graduate overeducation as a sheep skin effect: evidence from Northern Ireland. *Applied Economics*, 35, pp:597–608.
- Onaran, Ö. (2000). Türkiye’de Yapısal Uyum Sürecinde Emek Piyasasının Esnekliği. *Toplum ve Bilim*. Sayı:86.
- Öngen, T.(2003). „Yeni Liberal“ Dönüşüm Projesi ve Türkiye Deneyimi”, *Küresel Düzen: Birikim, Devlet ve Sınıflar, İktisat Üzerine Yazılar I*(der.A.H. Köse;F.Şenses;E.Yeldan). İstanbul. İletişim Yayınları.
- Özar, Ş. ve Ercan, F. (2000). Emek Piyasası Teorileri Ve Türkiye’de Emek Piyasası Çalışmalarına Eleştirel Bir Bakış. *Toplum ve Bilim*. Sayı: 86.
- Özügurlu, M. (2010). *Tekel Direnişinin Işığında Gelenekselden Yeniye İşçi Sınıfı Hareketi*. Ankara. Nota Bene Yayınları.
- Parasız, İ. (2000). *İktisada Giriş*. Altıncı Baskı. Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş/ Nicel ve Nitel Yaklaşımlar*. Çev: Dursun Bayrak/ H. Bader Arslan/ Zeynep Akyüz. Ankara. Siyasal Kitabevi.
- Robertson, S. Bonal X. and Dale R. (2002) GATS and the Education Services Industry. *Comparative Education Review*.46 (4), pp 472-96.
- Sayılan, F. Özkazanç, A. (2009). İktidar ve Direniş Bağlamında Toplumsal Cinsiyet: Bir Okul Etnografisi. *Toplum ve Bilim* Sayı: 114 s. 51-73.
- Sapancalı, F. (2005). *Sosyal Dışlanma*. İzmir. Dokuz Eylül Yayınları.
- Scherrer, C. (2005) “GATS: Long-Term Strategy for the Commodification of Education”, *Review of International Political Economy*, 12

- Schultz, T, W. (1966). Beşeri Sermayeye Yapılan Yatırım. M. Berk., F. Gönün. ve S. İlkin. (Editörler). *İktisadi Kalkınma Seçme Yazılar*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi İdari İlimler Fakültesi Yayınları. Ankara. s.406-424'deki makale.
- Sennett R. (2002). *Kamusal İnsanın Çöküşü*, (Çev.Serpil Durak-Abdullah Yılmaz), İstanbul. Ayrıntı Yayınları.
- Sennett, R. (2005). *Otorite*. İstanbul. Ayrıntı Yayınları.
- Serin, N. (1979). *Eğitim Ekonomisi*. İkinci Baskı. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.
- Şahin, İ. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmen istihdamı ve mesleki geleceğine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1167-1184.
- Şar,A.H, Işıklar, A, Aydoğan, İ. (2012). Atama Bekleyen Öğretmen Adaylarının Yaşam Doyumunu Yordayıcı Değişkenlerin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Yıl 12, Sayı 23, Haziran 2012, 257 - 271
- Şenel, A. (1982). *İlkel Topluluktan Uygur Topluma Geçiş Aşamasında Ekonomik Toplumsal Düşünsel Yapıların Etkileşimi*. Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Yayınları, N:504.
- Şenses, F. (2006). *Küreselleşmenin Öteki Yüzü: Yoksulluk*.Dördüncü Baskı. İstanbul. İletişim Yayınları.
- Şimşek, H. (1995). Economics of Education Theories, Sources of Inequality and Youth Unemployment. *Eğitim Yönetimi*. Yıl 1, Sayı: 3.
- Süral, N. (2005). *Esnekliğin İşgücü Piyasalarına Yansımaları*. 'AB Yolunda

Esneklik ve İstihdam' Uluslararası Semineri. TİSK Yayını. Yayın No 259.

Talas, C. (1997). *Toplumsal Ekonomi Çalışma Ekonomisi*, 7. Baskı. Ankara. İmge Yayınları.

Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Kütüphanesi.

Toksöz, G. (1999). *Gelişmiş Ülkelerde İşsizlik Üzerine Güncel Tartışmalar*. Ankara. İmaj Yayıncılık.

Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme. Kuram ve Uygulamada *Eğitim Yönetimi Dergisi*. Sayı:24. Ankara. Pegem A Yayıncılık.

ÜİS. (2012). Ulusal İstihdam Stratejisi 2012 Taslağı. <http://bloknor.sosyalkoruma.net/index.php/isquecue-piyasas> adresinden 20.10.2012 tarihinde alınmıştır.

Uncu, B. A. Gezi Parkını Nasıl Okumalı? <http://kitap.radikal.com.tr/Makale/gezi-parkini-nasil-okumali-364722> (Erişim Tarihi: 23.12. 2013).

Ünal, I. (1987). Türkiye'de Teknik Ara İnsangücünün Eğitimin Ekonomik Değeri Kapsamındaki Nitelikler Açısından Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ünal, L. I (2005). Öğretmen İmgesinde Neoliberal Dönüşüm. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*. Cilt: 3, Sayı: 11, 4-16. Ankara.

Ünal, L. I (2011). *Öğretmenliğe ve Öğretmen Yetiştirmeye İlişkin Ekonomi Politik Bir Çözümleme*. (Ed. Songül Aynal Kilimci). Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Kitabı. Ankara. Pegem Akademi Yayınları.

Woodhall, M. (1995). Human Capital Concepts. Carnoy, M. (Ed.) *International Encyclopedia of Economics of Education*. Second Edition. Oxford: Elsevier Science Ltd. 24-28.

Yazıcı, H., Altun, F. (2013). Conditions of beginning teaching and anxiety perceived in teacher candidates. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 93 (2013) 974 – 977

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara. Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, G. (2006). Marx'ın Yedek İşgücü Ordusu Kavramına, Günümüz Kapitalizmi Tarafından Getirilen "Bilimsel" Gerekçe: NAİRÜ. *Toplum ve Hekim Dergisi*. Cilt 21. Sayı 2.

www.ayop.biz

www.turkis.org.tr

www.tbmm.gov.tr

osym.gov.tr

Ek-1. Görüşülenlere Ait Kimlik Bilgileri

KAYÖ1: 28 yaşında. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi Türkçe öğretmenliği mezunu. Anne ve baba ilkokul mezunu. Annesi ev kadını, babası emekli işçi.

EAYÖ1: 38 yaşında. Uludağ Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi Resim-iş öğretmenliği mezunu. Evli, eşi de ataması yapılmayan resim iş öğretmeni. Anne ve baba ilkokul mezunu. Anne SSK emeklisi, baba büyük şehir belediyesinde hizmetli olarak emekli.

KAYÖ2: 31 yaşında. Trakya Üniversitesi mezunu, Gazi Üniversitesinde yüksek lisans yapmış, şuan Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği okuyor. Anne okuryazar değil, baba ortaokul mezunu. Anne ev kadını, baba emekli.

EAYÖ2: 34 yaşında. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler öğretmenliği mezunu. Anne okuryazar değil, baba okuryazar ama herhangi bir okul bitirmemiş. Anne ev kadını, baba çiftçi.

KAYÖ3: 27 yaşında. Ondokuzmayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe Öğretmenliği mezunu. Ankara Üniversitesi Halk Eğitim bölümünde yüksek lisans yapıyor. Anne ilkokul, baba üniversite mezunu. Anne ev kadını, baba valilikte planlama müdürü.

KAYÖ4: 24 yaşında. Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, Okul öncesi öğretmenliği mezunu. Anne ve baba üniversite mezunu. Anne ve baba öğretmen.

KAYÖ5: 25 yaşında. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Resim-iş öğretmenliği mezunu. Gazi Üniversitesi Grafik alanında yüksek lisans yapıyor. Anne ve baba lise mezunu. Anne ev kadını, baba emekli.

EAYÖ3: 27 yaşında. Amasya Üniversitesi, Fen Bilgisi öğretmenliği mezunu. Anne okuryazar değil, baba ilkokul mezunu. Anne ev kadını, baba emekli.

KAYÖ6: 23 yaşında. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Türkçe Eğitimi Bölümü Türkçe Öğretmenliği mezunu. Anne okuryazar değil, baba okuryazar ama herhangi bir okul bitirmemiş. Anne ev kadını, baba çiftçi.

EAYÖ4: 36 yaşında. Doğu Akdeniz Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği mezunu. Anne ilkokul, baba lise mezunu. Anne ev kadını, baba emekli.

KAYÖ7: 35 yaşında. Niğde Üniversitesi, Beden Eğitimi öğretmenliği mezunu. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Beden Eğitimi alanında yüksek lisansı var. Anne ilkokul mezunu, baba öğretmen okulu mezunu. Anne ev kadını, baba öğretmen.

KAYÖ8: 25 yaşında. Gazi Üniversitesi Fen Bilgisi öğretmenliği mezunu. Anne okuryazar ama herhangi bir okul mezunu değil, baba ilkokul mezunu. Anne ev kadını, baba nakliyecisi.

EAYÖ5: 24 yaşında. Çukurova Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği mezunu. Anne ortaokul, baba ilkokul mezunu. Anne ev kadını, baba emekli.

EAYÖ6: 25 yaşında. Mustafa Kemal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce öğretmenliği mezunu. Anne ve baba lise mezunu. Anne ve baba emekli.

KAYÖ9: 22 yaşında. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilgiler öğretmenliği mezunu. Anne ilkokul, baba üniversite mezunu. Anne ev kadını, baba devlet memuru.

EAYÖ7: 36 yaşında. Hacettepe Üniversitesi Felsefe mezunu. Ankara Üniversitesi Yetişkin Eğitimi alanında yüksek lisans yapıyor. Anne ilkokul, baba lise mezunu. Anne ev kadını, baba işçi.

KAYÖ10: 27 yaşında. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilgiler öğretmenliği mezunu. Annesi lise, babası üniversite mezunu. Annesi ev kadını, babası emekli memur.

EAYÖ8: 30 yaşında. Dokuz Eylül Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri öğretmenliği mezunu. Anne ilkokul, babam ortaokul mezunu. Anne ev kadını, baba emekli.

KAYÖ11: 37 yaşında. Cumhuriyet Üniversitesi Müzik öğretmenliği mezunu. Annesi ve babası ilkokul mezunu. Annesi ev kadını, babası emekli işçi.

KAYÖ12: 34 yaşında. Hacettepe Üniversitesi Sınıf öğretmenliği

mezunu. Annesi ve babası ilkokul mezunu. Annesi ev hanımı, babası esnaf.

EAYÖ9: 36 yaşında. Samsun 19 Mayıs Üniversitesi Resim-iş öğretmenliği mezunu. Anne ve baba ilkokul mezunu. Anne ve baba emekli.

EAYÖ10: 23 yaşında. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık mezunu. Anne okuryazar, baba ilkokul mezunu. Anne ev kadını, baba işçi.

EAYÖ11: 24 yaşında. Samsun 19 Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilgiler öğretmenliği mezunu. Anne ve baba ilkokul mezunu. Anne ev kadını, baba emekli.

EAYÖ12: 23 yaşında. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sınıf öğretmenliği mezunu. Anne ilkokul, baba lise mezunu. Anne ev kadını, baba esnaf.

EAYÖ13: 23 yaşında. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri öğretmenliği mezunu. Anne ilkokul, baba lise mezunu. Anne ev kadını, baba emekli.

EAYÖ14: 35 yaşında. Dokuz Eylül Üniversitesi İngilizce öğretmenliğimezunu. Annesi ve babası ilkokul mezunu. Annesi ev kadını, babası emekli işçi.

**Ek-2. ÖĞRETMEN İŞSİZLİĞİ VE ATAMASI YAPILMAYAN ÖĞRETMENLER
ARAŞTIRMASI GÖRÜŞME FORMU**

Görüşme No:

Görüşme Yapılan Kişi:

Görüşme Yeri:

Görüşme Tarihi:

Başlama / Bitiş Zamanı:

Sayın Katılımcı

Çalışmamın amacı ataması yapılmayan öğretmenlerin işsizliği, bir toplumsal hareket olarak AYÖP mücadelesinin başlaması, dinamikleri ve sonuçları ile yaşanan bu süreci nasıl değerlendirdiklerinin ortaya çıkarılmasıdır. Yapılacak görüşmede istemediğiniz soruyu cevaplamaya bilirsiniz, istediğiniz zaman görüşmeye son verebilirsiniz ya da istediğiniz zaman görüşmeye ara verebilirsiniz.

Katılımınız için teşekkür ederim.

Zafer Kiraz
Ankara Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve
Politikası Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi
kirazzafer@gmail.com

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Yaşınız:

2. Cinsiyetiniz:

3. Lisansta mezun olduğunuz üniversite ve bölüm:

4. Yüksek lisans yaptıysanız hangi üniversite ve bölümde yaptınız:

5. Doktora yaptıysanız hangi üniversite ve bölümde yaptınız:

6. Anne ve babanız yaşıyor mu?

Anne:

Baba:

7. Annenizin ve babanızın eğitim durumunu belirtir misiniz?

Anne:

Baba:

8. Kendiniz ile anne ve babanızın yaptığı işi belirtir misiniz?

Kendim:

Annem:

Babam:

9. Evinize giren ortalama aylık gelir ne kadar?

10. Evde kaç kişi bu gelirle geçiniyorsunuz?

11. Medeni durumunuzu, çocuklarınız varsa sayısını ve eğitim durumlarını belirtir misiniz?

Medeni durum:

Evli Olanlar için Çocuk sayısı:

Çocukların Eğitim Durumları:

12. Bir sosyal güvenlik kuruluşuna kayıtlı mısınız? Kayıtlı iseniz kimin üzerinden? Özel bir sağlık ya da sosyal güvenlik hizmeti satın alıyor mu? (Özel emeklilik, özel sağlık sigortası gibi)

GÖRÜŞME SORULARI

Öğretmenin mezuniyet sonrası kişisel öyküsüne ilişkin bilgiler

1. Üniversiteden ne zaman mezun oldunuz? Mezuniyetten bugüne ne tür işlerle uğraştınız? Üniversiteden mezun olduktan sonra hiç ücretli bir işte çalıştınız mı? Çalıştıysanız bu işi/ işleri tarif eder misiniz? (Birden fazla ise aşağıdaki sorular hepsi için ayrı ayrı sorulacak) Bu iş, üniversitede eğitim aldığınız alanla (program/branş) ilgili miydi? Hangi sektöre aitti (Kamu-özel-kendi işi)? Bu işe girerken hangi iş arama kanallarını kullandınız? Aracılık eden oldu mu? Hangi seçme yolu ile girdiniz? Aylık geliriniz ne kadardı? Statünüz neydi? Ne kadar süre bu işte çalıştınız? Ayrılma nedeniniz/ nedenleriniz nelerdi?

2. "Geçici ya da güvencesiz işlerde çalışma" konusunda ne düşünüyorsunuz? Bu tür işler sizde bir çalışma duygusu yaratıyor mu? Başka bir deyişle, kendinizi tam olarak iş bulmuş ve çalışan statüsünde hissediyor musunuz?

3. Öğretmenlik dışında farklı bir iş için (polislik, bankacılık, ÖYP vb) sınava girdiniz mi?
4. İşsiz kaldığınız dönemde size kim ya da kimler destek verdi, ya da halen destek vermektedir? Bunlar ne tür desteklerdir? İşsiz biri olarak ya da geçici işlerde çalışan biri olarak, destek aldığınızda neler hissediyorsunuz? Duygusal anlamda zorlandığınız zamanlar oluyor mu?
5. Gündelik hayatınızı ne ile dolduruyorsunuz? Nelerle meşgul oluyorsunuz? (master, hobiler, seyahat,vb.)

Öğretmenlerin atanmaya dönük çabaları ve işsizliğe ilişkin görüşleri

6. Öğretmen olarak atanmak için çaba sarf etmeye devam edecek misiniz? Ne kadar süredir atama bekliyorsunuz? Bu süre içinde bu amaca dönük olarak neler yaptınız(Örneğin KPSS için)? Kaç kez KPSS sınavına girdiniz? Kaç puan aldınız? Dershaneye gittiniz mi? Toplam olarak, ortalama dershane için kaç lira harcadınız?
7. Atama duyurularını nereden ve nasıl takip ediyorsunuz?
8. Size göre öğretmen olarak atanma olasılığınız nedir? MEB'in öğretmen istihdamı ya da ataması politikalarını umut verici olarak değerlendiriyor musunuz? Neden?
9. Genel olarak işsizliğin nedenleri hakkında ne düşünüyorsunuz?
10. Öğretmen işsizliğinin nedenleri hakkında ne düşünüyorsunuz?
11. Atamanızın yapılmamasının nedenleri sizden mi, sizin dışındaki nedenlerden mi yoksa mezun olduğunuz bölüm/programın etkilerinden mi kaynaklanıyor?
12. Sizce devletin öğretmen atamaları konusundaki temel sorumlulukları neler olmalıdır?
13. Üniversitede öğretmenlik eğitimi görmüş olmanızın değeri konusunda neler düşünüyorsunuz?
14. Yaşadığınız işsizlik sorunu düşünce ve duygu dünyanızı nasıl etkilemektedir?
15. İşsiz öğretmenlerin, kamu/devlet okullarında çalışan öğretmenler ile ilgili algıları sizce nasıldır?

Bir toplumsal hareket olarak AYÖP mücadelesinin başlaması, dinamikleri, sonuçlarına ilişkin görüşleri; AYÖP'un ekonomipolitliği

16. Atanmayı MEB'in olağan süreçlerine bırakmak yerine atama politikalarını değiştirmek, kontenjan artırımını zorlamak için çaba göstermek ve mücadele etmek gerektiğini düşünüyor musunuz?

17. Atama ve işsizlik sorununun çözümüne yönelik olarak politik faaliyetleriniz oluyor mu? Bu konuda yapılan bir etkinliğe (eylem, gösteri, imza, boykot, grev, sendika toplantıları vb) katıldınız mı?

18. Çevrenizde sizin gibi ataması yapılmayan kişilerle işsizlik hakkında tartışmalar yapıyor musunuz?

19. Ataması yapılmayan bir öğretmen olmamasına rağmen diğer kişilerle atama ve işsizlik hakkında tartışmalar yapıyor musunuz?

20. Atamaların yapılabilmesi ve sorunun çözümü için kimlerle dayanışma yapılabilir?

21. Öğretmen olarak atanmak için herhangi bir muhalif örgütlenmenin/yapının (platform, dernek, inisiyatif, kolektif, forum) içinde yer aldınız mı? Katıldıysanız, hangi şehirde nasıl bir yapılanma idi? Bu yapılanma hakkında ilk bilgilenmeniz hangi kanalla oldu? Ne tür iletişim kanalları kullanıldı/kullanılmaktadır (Sosyal medya, yüz yüze buluşmalar, forum siteleri)? Bu muhalif yapılar ne tür (gösteri, protesto, yürüyüş, oturma eylemi vb.) eylemler düzenledi? Bu eylemlerin etkin katılımcısı oldunuz mu?

22. Ataması yapılmayan öğretmenler platformu (AYÖP) ile ilişkiniz nasıl başladı ve bugüne kadar nasıl devam etti? İlk kimler kanalıyla ya da nasıl tanıştınız? Görüşlerini ve mücadelelerini gördüğünüzde neler hissettiniz?

23. Bu süreci aykırı ya da makul olarak, nasıl değerlendirdiniz?

24. Katıldığınız ilk eylem neydi, neler hissettiniz?

25. AYÖP sürecini genel olarak nasıl değerlendiriyorsunuz?

26. AYÖP içinde farklı siyasal yaklaşımlar fark ettiniz mi? Hangisine kendinizi daha yakın hissettiniz?

27. Bu hareket size göre bitti mi veya sönümlendi mi? Bitti ya da sönümlendiyse neden? Sizce hangi durumlarda güçlenirdi?

28. Atamanızın yapılması durumunda, platformla ilişkiniz sürer mi ve platforma desteğiniz devam eder mi? Ederse niçin?

29. AYÖP size neler kazandırdı ya da öğretti?

30. İşsizlik sorunu yaşayan bir öğretmen olarak, sizin sorun ile Gezi parkı eylemleri arasında bir ilgi kurabiliyor musunuz?

31. Eylemlere katıldınız mı?

İşsiz öğretmenlerin geleceğe dönük amaç ve istihdamla ilgili beklentileri

32. Gelecekte öğretmen işsizliği sorununun ortadan kalkacağına inanıyor musunuz?

33. Gelecekte öğretmen olarak mı istihdam edilmek istiyorsunuz yoksa başka bir işte de istihdam edilseniz olur mu?

34. Kamuda mı yoksa özel sektörde mi istihdam edilmek istersiniz?

35. Çalışmak istediğiniz işi tarif eder misiniz? Çalışmak istediğiniz iş için ne kadar aylık ücret talep edersiniz? Sizce günlük çalışma süresi kaç saat olmalıdır?