



Avrupa Birliği tarafından finanse edilmektedir



# Özel Sektör Eğitim Kurumlarında Adalet

## Özel Okul Öğretmenlerinin Çalışma Koşulları ve Mücadelesi Projesi

Araştırma Raporu

18 Mayıs 2026



**Dizensus**  
research

Bu araştırmanın hazırlanma ve yürütülme sürecinde sundukları değerli katkılar için **zel Sektör ğretmenleri Sendikası'na** teşekkür ederiz. Sendika, araştırma sorularının oluşturulmasından saha çalışmasının yürütülmesine, öğretmenlere ulaşılmasından bulguların değerlendirilmesine kadar araştırmanın farklı aşamalarında önemli destekler sunmuştur. Süreç boyunca paylaştıkları deneyimler, öneriler ve geri bildirimler, özel sektör ğretmenlerinin çalışma koşullarını, hak mücadelelerini ve örgütlenme deneyimlerini daha kapsamlı biçimde anlamamıza katkı sağlamıştır.

Bu alışma, Uluslararası alışma rgt'nün (ILO) desteğiyle yrtlmştir. Raporda ifade edilen bilgi ve görüşlerin sorumluluğu, araştırmayı gerçekleştiren kuruma aittir. Burada yer alan görüşler destekleyici kurumun görüşlerini yansıtmayabilir.

18 Mayıs 2026  
İstanbul

# KISALTMALAR

<b>CİMER</b>	Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi
<b>hYD</b>	Helsinki Yurttaşlar Derneği
<b>IB</b>	Uluslararası Bakalorya (International Baccalaureate)
<b>ILO</b>	Uluslararası Çalışma Örgütü (International Labour Organization)
<b>K-12</b>	Anaokulundan Lise On İkinci Sınıfa Kadar
<b>KPSS</b>	Kamu Personeli Seçme Sınavı
<b>MEB</b>	Millî Eğitim Bakanlığı
<b>SGK</b>	Sosyal Güvenlik Kurumu
<b>TÖMER</b>	Türkçe Öğretim Merkezi

# İÇİNDEKİLER

<b>KISALTMALAR</b> .....	2
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	4
<b>TABLolar</b> .....	5
<b>YÖNETİCİ ÖZETİ</b> .....	6
<b>GİRİŞ</b> .....	10
Sektörel Bağlam: Özel Okul Öğretmenliği Görünürlüğü .....	10
<b>ARAŞTIRMA HAKKINDA</b> .....	11
Nitel Saha ve Görüşmecı Profılı .....	11
Nıcel Saha, Örneklem ve Sınırlılıklar .....	12
Coğrafi Yoğunlaşma ve Demografık Profılı .....	12
Eğıtım, Branş ve Kurum Profılı .....	14
Mesleki Deneyım ve Örneklemın Ağırlığı .....	14
<b>KAMU VE ÖZEL SEKTÖR ARASINDA GEÇİŞLER VE TERCİH DİNAMİKLERİ</b> .....	17
<b>ÇALIŞMA KOŞULLARI</b> .....	19
Belırlı Süreli Sözleşmeler .....	19
Belırsız İş Tanımı ve Sözleşme Şeffaflığı .....	22
Toplumsal Cinsiyet Temelli Ayrımcılık .....	22
Maaş/Ücret Politikaları .....	22
Branşa, Kente ve Kurum Ölçeğine Göre Ücret Farklılaşması .....	23
Kayıt Dışı Ödeme ve Sosyal Güvenlik Açıkları .....	24
Taban Maaşın Kaldırılması ve Gelir Yetersizliği .....	25
Ek Ders Ücretleri ve Yan Haklar .....	28
Ders Dışı İş Yüğü ve Görünmeyen Emek .....	28
Ek Ücretlerin Sınırlılığı ve Ödeme Düzeni .....	32
İş Yüğüünün Cinsiyetlendirilmesi .....	34
Yan Hakların Parçalı ve Kuruma Bağlı Yapısı .....	35
<b>MOBBİNG VE KURUMSAL BASKI</b> .....	37
Yönetim, Performans ve Ticari Okul Mantığı .....	38
Kurumsal Destek Eksikliği ve Öğretmen Yalnızlaşması .....	40
<b>HAKLARA ERİŞİM VE SENDİKALAŞMA</b> .....	42
Hak İhlallerinin Yaygınlığı .....	42
Hak Arama Yolları ve Engeller .....	43
Sendikalaşma, Dayanışma ve Sınırları .....	45
Sendikal Üyelik, Güvence Hissi ve Etki Alanı .....	46
Kararsızlık, Gözetim ve Üyelikten Kaçınma .....	48
<b>ÖNERİ VE TALEPLER</b> .....	50
Ücret, Taban Maaş ve İş Güvencesi Talepleri .....	50
İş Kolu, Toplu Sözleşme ve Yasal Düzenleme İhtiyacı .....	50
Fazla Mesai, Psikolojik İyi Olma Hali ve Destek Personeli .....	51
Örgütlü Mücadele, Veli/STK Rolü ve Kamusal Sorumluluk .....	52
<b>KAYNAKÇA</b> .....	53

# TABLolar

Tablo 1: Türkiye’de Öğretmen İstihdamı: Örgün Eğitim ve Özel Okullar (MEB 2024-2025).....	10
Tablo 2: Nitel Araştırma Görüşmeci Tablosu .....	11
Tablo 3: Anket Katılımcılarının Coğrafi Dağılımı .....	13
Tablo 4: Anket Katılımcılarının Profili .....	13
Tablo 5: Anket Katılımcılarının Deneyim Süreleri .....	15
Tablo 6: Kamuya Başvuru ve Kamuda Çalışma Deneyimi.....	17
Tablo 7: Öğretmenlerin Kurum Değişkenliği.....	19
Tablo 8: Sözleşme Türü.....	20
Tablo 9: Öğretmenlerin İş Güvencesi Algısı .....	21
Tablo 10: Net Maaş .....	22
Tablo 11: Sosyal Güvence Durumu.....	24
Tablo 12: Maaş Gecikmeleri .....	24
Tablo 13: Taban Maaşın Kaldırılmasının Öğretmenler Üzerindeki Etkisi.....	25
Tablo 14: Ankete Katılan Öğretmenlerin Gelir Durumu.....	26
Tablo 15: Mesleki İtibar Algısı.....	26
Tablo 16: Öğretmenlerin İyilik Hali ve Motivasyon Durumu.....	27
Tablo 17: Ders Dışı Mesai Süreleri .....	28
Tablo 18: Ek Ücret Durumu .....	29
Tablo 19: İş-Yaşam Dengesi .....	30
Tablo 20: Ders Dışı Mesailere Dair Ek Ücret Durumu .....	31
Tablo 21: Öğretmenlerin Ek Gelir ve Çalışma Biçimleri.....	33
Tablo 22: İş Yükü Dağılımı.....	34
Tablo 23: Öğretmenlerin Maruz Bırakıldıkları Mobbing Türleri ve Kaynakları .....	37
Tablo 24: Sık Yaşanan Hak İhlalleri ve Öğretmenlerin İhlal Durumundaki İlk Hamleleri .....	42
Tablo 25: Hak Aramayı Engelleyen Nedenler ve Çözüm Öncelikleri .....	43
Tablo 26: Öğretmenlerin İş Kanunu’na Dair Bilgi Seviyesi .....	44
Tablo 27: Öğretmenlerin Sendikaya Üyelik Durumu.....	46
Tablo 28: Sendikaya Üye Olma Nedenleri ve Haberdar Olma Durumu .....	47

## YÖNETİCİ ÖZETİ

- Bu rapor, özel sektör eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin çalışma koşullarını, edindikleri ücretleri, sosyal haklara erişimini, iş güvencesi sorunlarını, ders dışı emek yükünü, mobbing ve kurumsal baskı deneyimlerini, hak arama yollarını ve sendikalaşma eğilimlerini birlikte ele almaktadır.
- Türkiye’de örgün eğitimde çalışan öğretmenlerin yaklaşık %15’i özel okullarda görev yapmaktadır. Ancak resmi veriler, özel sektörün tamamını ve özellikle ücretli, sözleşmeli, ders saati üzerinden çalışan veya MEB’e bağlı olmayan farklı kurumlarda çalışan öğretmenleri tam olarak yansıtmadığı için özel sektör öğretmenliğinin gerçek kapsamı ve çeşitliliği sınırlı biçimde görünür olmaktadır.
- Katılımcı profili, özel sektör öğretmenliğine ilişkin anketten elde edilen verilerin ağırlıklı olarak kadın öğretmenlerden oluştuğunu göstermektedir: ankete katılanların %69,6’sı kadındır. Katılımcıların yaş ortalaması 38’dir; büyük çoğunluğu lisans mezunudur, önemli bir bölümü ise yüksek lisans derecesine sahiptir. Branşlar arasında matematik ve sınıf öğretmenliği öne çıkmaktadır.
- Katılımcıların tamamına yakını araştırma sırasında özel sektörde aktif olarak çalışmaktadır. Öğretmenlerin önemli kısmı özel okul/kolejlerde, bir kısmı ise özel kurs merkezi, dershane veya etüt merkezlerinde görev yapmaktadır. Eğitim verilen kademeler içinde lise ve ortaokul öne çıkmaktadır.
- Özel sektör, birçok öğretmen için gönüllü bir mesleki tercih olmaktan çok zorunlu bir istihdam alanı olarak işlemektedir. Kamuda çalışma deneyimi olmayanların oranı yüksek olmakla birlikte, katılımcıların önemli bölümü fırsat bulması halinde kamu sektörüne geçmek istemektedir. Bu durum, özel sektördeki çalışma koşullarının öğretmenler tarafından giderek daha olumsuz şekilde deneyimlendiğine işaret etmektedir.
- İş güvencesizliği, araştırmanın en güçlü bulgularından biridir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu yıllık veya dönemlik sözleşmelerle çalışmaktadır. Süresiz sözleşmeye sahip öğretmen oranı son derece düşüktür. Sözleşmelerin her yıl yenilenmesi, öğretmenlerin sürekli bir belirsizlik ve işten çıkarılma riski altında çalışmasına neden olmaktadır.
- Mevcut kurumda çalışma süresinin kısa olması ve kariyer boyunca çok sayıda kurum değiştirilmesi, özel sektörde yüksek düzeyde öğretmen sirkülasyonu olduğuna işaret etmektedir. Bu sirkülasyon, bireysel kariyer hareketliliği değil, özel sektör eğitim kurumlarında yapısal bir iş gücü rejimi olarak ortaya çıkmaktadır.
- Sözleşme yenilememe, işverenler tarafından fiili bir işten çıkarma yöntemi olarak kullanılabilir. Nitel bulgular, öğretmenlerin hak talep etmeleri, sendikal faaliyetlere katılmaları, çalışma koşullarına itiraz etmeleri veya kıdemlerinin artması gibi nedenlerle sözleşmelerinin yenilenmemesi riskiyle karşılaşabildiğini göstermektedir.

- İş tanımı ve sorumlulukların sözleşmelerde yeterince açık olmaması, ders dışı işler, hafta sonu çalışmaları, etkinlik görevleri ve ücretsiz ek mesailer gibi uygulamaların öğretmenlere dayatılmasına zemin hazırlamaktadır. Bu belirsizlik, işveren lehine esnetilebilir bir çalışma rejimi yaratmaktadır.
- Çalışma koşullarındaki eşitsizlikler toplumsal cinsiyet boyutuyla da belirginleşmektedir. Kadın öğretmenlerin işe alım, ücret belirleme, hamilelik, doğum izni ve bakım sorumlulukları bağlamında ayrımcılığa uğradıkları aktarılmaktadır. Bekâr veya çocuksuz kadın öğretmenlere daha fazla görev verilmesi, kadın emeğinin okul içinde görünmez biçimde genişletildiğini göstermektedir.
- Ücret politikaları, özel sektörde ciddi eşitsizliklere ve standart dışı uygulamalara yol açmaktadır. Katılımcıların ortalama aylık net geliri yaklaşık 62.000 TL olmakla birlikte, gelir düzeyleri şehir, kurum ölçeği, branş ve sözleşme biçimine göre önemli ölçüde değişmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu aldığı maaşı yaptığı işe göre adil bulmamakta ve gelirin ihtiyaçlarını karşılamaya yetmediğini belirtmektedir.
- Kamu ve özel sektör arasındaki ücret farkı, öğretmenlerin adalet algısını güçlü biçimde etkilemektedir. Katılımcıların önemli bir bölümü maaşını benzer deneyime sahip kamu öğretmenlerine göre daha düşük bulmaktadır. 2014'te taban maaş uygulamasının kaldırılması, öğretmenler tarafından özel sektörde ücretlerin gerilemesinin temel nedenlerinden biri olarak görülmektedir.
- Kayıt dışı ödeme pratikleri ve sosyal güvenlik açıkları önemli bir sorun alanıdır. Katılımcıların bir kısmı maaşının bir bölümünü elden aldığını; bir kısmı ise SGK primlerinin gerçek ücret üzerinden değil, asgari ücret veya ara bir tutar üzerinden yatırıldığını belirtmektedir. Bu durum, yalnızca mevcut geliri değil, uzun vadeli emeklilik ve sosyal güvenlik haklarını da olumsuz etkilemektedir.
- Maaş gecikmeleri ve eksik ödemeler öğretmenlerin ekonomik kırılganlığını artırmaktadır. Katılımcıların yaklaşık üçte biri maaşlarının gecikmeli veya eksik ödendiğini belirtmektedir. Bu bulgu, özel sektör öğretmenliğinde gelir istikrarının da sorunlu olduğunu göstermektedir.
- Ders dışı emek, öğretmenlerin çalışma yaşamında merkezi bir sorun alanıdır. Etüt, nöbet, veli toplantısı, zümre çalışması, sosyal etkinlik, gösteri, tanıtım faaliyeti ve öğrenci takibi gibi görevler çoğu zaman ders saati dışına taşmakta, ancak bu emek çoğunlukla ücretlendirilmemektedir.
- Öğretmenlerin yalnızca okul içinde değil, evde de ciddi bir mesleki hazırlık yükü bulunmaktadır. Ders hazırlığı, materyal geliştirme, sınav/ödev okuma ve ölçme ve değerlendirme gibi işler öğretmenlerin kişisel zamanlarına taşmaktadır. Bu durum, iş-yaşam dengesini belirgin biçimde bozmaktadır.
- Resmî tatiller, ara tatiller, hafta sonları ve yarıyıl tatilleri öğretmenler açısından çoğu zaman gerçek dinlenme zamanları olmaktan çıkmaktadır. Katılımcıların önemli bir

bölümü bu dönemlerde çalışmaya çağrıldığını, tatilde çalıştığında ise çoğunlukla ek ücret almadığını belirtmektedir.

- Okulda yapılan ek işler karşılığı gelir elde edememeleri veya sınırlı bir gelir sağlamaları ve düşük ücretler almaları, öğretmenleri kendi çalıştıkları kurum dışında da ek iş yapmaya yöneltmektedir. Katılımcıların yaklaşık üçte biri mevcut işine ek olarak başka bir iş yaptığını; yarısından fazlası geçmişte ek iş yaptığını belirtmektedir. Özel ders, farklı kurumlarda ders verme ve eğitim dışı işler, öğretmenlerin geçim stratejisinin parçası haline gelmiştir.
- Yan haklar kurumdan kuruma değişmekte ve öğretmenler için standart bir güvence oluşturamamaktadır. Yemek/yemekhane, yol/servis ve özel sağlık sigortası en yaygın sağlanan yan haklar olsa da katılımcıların yaklaşık üçte biri hiçbir ek olanaktan yararlanmadığını ifade etmektedir. Yan hakların kapsamı, özellikle küçük şehirlerde ve küçük ölçekli kurumlarda daha sınırlıdır.
- Mobbing ve kurumsal baskı, özel sektör öğretmenlerinin çalışma deneyiminde yaygın ve çok aktörlü bir olgudur. Mesai saatleri dışında rahatsız edilme, iş yükünün kasıtlı artırılması, sürekli eleştirilme/yetersiz hissettirilme ve olumsuz söylentilerin yayılması öne çıkan baskı biçimleridir.
- Kurum yöneticileri ve kurum sahipleri, öğretmenlerin mobbing ve baskı deneyimlerinde en sık öne çıkan aktörlerdir. Performans değerlendirme sistemlerinin şeffaf olmaması, öğretmenlerin karar alma süreçlerinden dışlanması ve pedagojik özerkliğin sınırlandırılması bu baskıyı güçlendirmektedir.
- Özel okulların ticari mantıkla işlemesi, öğretmenlerin mesleki özerkliğini zayıflatmaktadır. Velilerin ve öğrencilerin “müşteri” olarak konumlanması, öğretmenlerin pedagojik değerlendirmelerinin geri plana itilmesine ve müşteri memnuniyeti odaklı baskıların artmasına yol açmaktadır.
- Veli baskısı, bazı durumlarda öğretmenlerin mesleki kararlarını ve sınıf içi uygulamalarını sınırlandırmaktadır. Öğretmenler, öğrenci davranışlarına veya akademik gelişime dair pedagojik müdahalelerinin yönetim ve veliler tarafından baskı altına alınabildiğini aktarmaktadır. Bununla birlikte, bazı durumlarda velilerin öğretmenlerin yanında konumlanarak okul yönetimi üzerinde destekleyici bir baskı kurabildiği de görülmektedir.
- Hak ihlalleri çok boyutludur. Fazla mesai ücretinin ödenmemesi, resmî tatillerde zorla ve ücretsiz çalıştırma, maaşın geç veya eksik ödenmesi, psikolojik baskı/mobbing, SGK primlerinin eksik yatırılması ve sigortasız çalıştırma en sık görülen ihlaller arasındadır. Bu bulgular, özel sektör öğretmen emeğinin yapısal olarak güvencesiz bir zeminde konumlandığını göstermektedir.
- Öğretmenler, hak ihlaliyle karşılaştıkları durumlarda en sık kurum yönetimiyle konuşmayı tercih etmektedir. Sendikadan destek isteme ve yasal yollara başvurma da öncelikli seçeneklerdir; ancak öğretmenlerin bir bölümü hak ihlallerine karşı hiçbir girişimde bulunmamaktadır. Hak aramama nedenleri arasında sonuç alamama inancı,

işini kaybetme korkusu, sürecin uzun ve masraflı olması ve başvuru yollarını bilmeme öne çıkmaktadır.

- Hak bilgisi ve sözleşme okuryazarlığı sınırlıdır. Katılımcıların yalnızca bir bölümü iş hukuku kapsamındaki haklarına yeterince hâkimdir. Öğretmenlerin SGK primlerinin hangi ücret üzerinden yatırıldığını bilmemesi ya da sözleşme kapsamını yeterince okuyamaması, işveren lehine işleyen güç dengesizliğini artırmaktadır.
- Sendikalaşma, hak arama süreçlerinde kritik bir olanak olarak görünmektedir. Anket örneğinde sendikalı öğretmen oranının yüksek olması, anketin sendikal ağlar içinde yayılmasıyla ilişkili olsa da, nitel bulgular sendikanın öğretmenlere hukuki destek, dayanışma, görünürlük ve caydırıcılık sağladığını göstermektedir.
- Sendika üyeliği her zaman aktif katılıma dönüşmemektedir. Öğretmenlerin önemli bir bölümü sendika üyesi olsa veya sendika faaliyetlerinden haberdar olsa da eylem, toplantı veya basın açıklamalarına düzenli katılım düşüktür. Bu durum, farkındalık ile eylemlilik arasında bir boşluk olduğunu göstermektedir.
- Sendikalaşmanın önündeki başlıca engeller işten atılma riski, işveren baskısı, sendikanın etkisine dair güvensizlik, yasal zorluklar ve bilgi eksikliğidir. Öğretmenler, sendikal görünürlüğün iş güvencesini tehdit edebileceğini düşünmekte; bazıları sendika içi iletişim kanallarının okul yönetimine sızabileceğinden endişe etmektedir.
- Öğretmenler için en acil çözüm gerektiren başlıklar düşük maaşlar, taban maaş uygulamasının olmaması ve iş güvencesizliğidir. Bunlara uzun çalışma saatleri, ödenmeyen fazla mesailer, mobbing ve yönetici baskısı eşlik etmektedir.
- Araştırma bulguları, özel sektör öğretmenlerinin sorunlarının yalnızca bireysel işveren pratiklerinden değil, daha geniş yapısal koşullardan kaynaklandığını göstermektedir. Ücret rejimi, sözleşme biçimleri, denetim eksikliği, toplu sözleşme hakkına erişim engelleri ve özel okul sisteminin piyasalaşmış yapısı birlikte ele alınmalıdır.
- Öğretmenlerin temel talepleri arasında taban maaş hakkının yeniden düzenlenmesi, belirsiz süreli ve güvenceli sözleşmeler, fazla mesai ve tatil çalışmalarının ücretlendirilmesi, SGK primlerinin gerçek ücret üzerinden yatırılması, yan hakların standartlaştırılması, iş kolu düzenlemesi, denetim mekanizmalarının güçlendirilmesi ve sendikal hakların fiilen korunması yer almaktadır.
- Bu sorunların çözümleri okul yönetimlerinin iyi niyetine bırakılamaz. Millî Eğitim Bakanlığı, çalışma hayatını düzenleyen kamu kurumları, sendikalar, sivil toplum kuruluşları ve veliler birlikte sorumluluk üstlenmelidir. Öğretmenlerin çalışma koşullarının iyileştirilmesi, yalnızca öğretmenlerin refahı açısından değil, öğrencilerin aldığı eğitimin niteliği ve öğretmenlik mesleğinin toplumsal itibarı açısından da kritik önemdedir.

# GİRİŞ

Bu araştırma raporu, Yurttaşlık Derneği (hYd) ve Dissensus Araştırma tarafından Uluslararası Çalışma Örgütü'nün (İLO) desteğiyle yürütülen “Özel Eğitim Sektöründe Adalet: Özel Okul Öğretmenlerinin Çalışma Koşulları ve Mücadelesi” başlıklı araştırma projesi kapsamında hazırlanmıştır. Araştırma projesi Türkiye'deki özel sektör öğretmenlerinin karşılaştığı zorlukları araştırmayı ve analiz etmeyi, çözüm önerileri geliştirmeyi; öğretmenlerin sendikal mücadelesi ile çalışma hayatında haklarının korunmasına ilişkin araştırma bulgularından yola çıkarak, sivil toplum ve sendikal örgütlenmelerin veri ve kanıta dayalı savunuculuk çalışmalarına katkı sağlamayı, faaliyetlerini ve kapasitelerini güçlendirmeyi ve sendikalar ile sivil toplum arasındaki işbirliklerini teşvik etmeyi hedeflemektedir. Bu raporda, Türkiye'deki özel sektör eğitim kurumlarında farklı branşlarda ve kademelerde çalışan, farklı mesleki kıdemlere sahip öğretmenlerin deneyimlerini, çalışma koşullarını, yaşadıkları sorunları ve hak mücadelelerini anlamaya yönelik nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma bir araştırma tasarımı benimsenmiştir. Bu kapsamda, hem öğretmenlerin deneyimlerine dair edinilen kapsamlı içgörülerin hem de alanda çalışan sivil toplum kuruluşları, sendikalar ve uzmanların özel sektör öğretmenlerinin çalışma ve yaşam koşullarına, sendikal hareket ve sivil toplum içerisindeki konumlarına ilişkin değerlendirmelerinin kapsamlı şekilde analiz edilmesi amaçlanmaktadır.

## Sektörel Bağlam: Özel Okul Öğretmenliği Görünürlüğü

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB)<sup>1</sup> tarafından yayımlanan 2024-2025 Eğitim-Öğretim Yılı Örgün Eğitim İstatistikleri'ne göre “Örgün eğitim kapsamındaki okullarda görev yapan” 1 milyon 187 bin 409 öğretmenin 177 bin 738'i özel okullarda çalışmaktadır. MEB 2025 kayıtlarına göre Türkiye'de örgün eğitim kapsamında çalışan öğretmenlerin yaklaşık %15'i özel okullarda görev yapmaktadır, ancak bu veriler özel sektör ve MEB'e bağlı olmayan okullarda kadrolu olan öğretmenlerin sayısını verirken, sözleşmeli/ücretli çalışan öğretmenleri kapsamı bakımından sınırlılık taşımaktadır.

Tablo 1: Türkiye'de Öğretmen İstihdamı: Örgün Eğitim ve Özel Okullar (MEB 2024-2025)

Gösterge	Sayı / Pay	Not
Örgün eğitim kapsamındaki toplam öğretmen sayısı	1.187.409	2024-2025 MEB istatistikleri
Özel okullarda görev yapan öğretmen sayısı	177.738	Örgün eğitim kapsamı
Özel okulların toplam öğretmen istihdamındaki payı	Yaklaşık %15	Rapor taslağında verilen oran

<sup>1</sup> Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). 2025. *Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2024/2025*. <https://sgb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2024-2025/icerik/768>

# ARAŞTIRMA HAKKINDA

## Nitel Saha ve Görüşmeci Profili

Nitel araştırma süreci 11 Mart 2026 – 27 Mart 2026 tarihleri arasında, ağırlıklı olarak İstanbul’da yürütülmüş, buna ek olarak Çanakkale ve İzmir’den öğretmenlere de ulaşılmıştır. Bu kapsamda, dördü sendika üyesi ve dördü sendika üyesi olmayan toplam sekiz öğretmenle bireysel derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin altısı kadın, ikisi erkektir. Buna ek olarak, öğretmenlerin koşullarını ve çözüm önerilerini bir arada tartışabilmeleri için iki ayrı odak grup görüşmesi düzenlenmiştir. İlk odak grup, sendika üyesi olmayan bir kadın ve üç erkek öğretmenle çevrimiçi olarak; ikinci odak grup ise sendika üyesi üç kadın ve bir erkek öğretmenle yüzyüze gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin perspektifinin yanı sıra uzman görüşlerini de dahil etmek amacıyla eğitim alanında faaliyet gösteren üç hak temelli sivil toplum kuruluşu temsilcisi ve iki uzman/akademisyenle görüşmeler gerçekleştirilmiş, özel sektörde çalışan öğretmenlerin örgütlendiği ve hak mücadelesi verdiği iki farklı sendikadan toplam bir kadın ve üç erkek olmak üzere dört temsilci ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Sendika temsilcileriyle yapılan görüşmelere ek olarak, görüşülen öğretmenler arasında da sendikalı öğretmenler olmasına dikkat edilmiş, böylece sendikalı olan ve olmayan öğretmenlerin çalışma ve yaşam koşulları ile yaşadıkları sorunlar, hak ihlalleri, bu sorunlar karşısında başvurdukları hukuki ve fiili mücadele süreçlerinde deneyimlerinin farklılaşıp farklılaşmadığı analiz edilmiştir.

Tablo 2: Nitel Araştırma Görüşmeci Tablosu

Veri Toplama Yöntemi	Katılımcı Grubu	Katılımcı Özellikleri	Görüşme Yöntemi	Katılımcı Sayısı
Derinlemesine görüşme	Öğretmenler	4 sendika üyesi, 4 sendika üyesi olmayan öğretmen	Çevrimiçi	8
Derinlemesine görüşme	Hak temelli STÖ temsilcileri	Eğitim alanında faaliyet gösteren STÖ temsilcileri	Çevrimiçi	3
Derinlemesine görüşme	Uzman/Akademisyen	Eğitim alanında çalışan uzman ve akademisyenler	Çevrimiçi	2
Derinlemesine görüşme	Sendika temsilcileri	1 kadın, 3 erkek sendika temsilcisi	2 yüz yüze, 2 çevrimiçi	4
Odak grup görüşmesi	Öğretmenler	1 kadın, 3 erkek; sendika üyesi olmayan öğretmenler	Çevrimiçi	4
Odak grup görüşmesi	Öğretmenler	3 kadın, 1 erkek; sendika üyesi öğretmenler	Yüz yüze	4

## Nicel Saha, Örneklem ve Sınırlılıklar

Araştırmanın nicel kısmı ise 25 Kasım 2025 – 30 Mart 2026 tarihleri arasında yürütülen anket çalışmasına dayanmaktadır. Anket sürecinde toplam 244 katılımcıya ulaşılmış olmakla birlikte, eksik veya tutarsız doldurulan formlar veri setinden çıkarılmış ve analizler 158 katılımcı üzerinden gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda araştırmada temsili örneklem iddiasından ziyade veri güvenilirliği ve tutarlılığı önceliklendirilmiştir. Veri setinin ön incelemesinde, katılımcı yanıtları değişkenler arası mantıksal uyum ve yanıt örüntülerinin tutarlılığı açısından değerlendirilmiştir. Aynı tematik boyuta karşılık gelen sorulara verilen yanıtlar arasında genel olarak uyumlu bir dağılım gözlenmiş; sistematik veya yaygın bir tutarsızlık tespit edilmemiştir. Bu nedenle veri seti, temsili bir örneklem iddiası taşımamakla birlikte, betimsel ve keşifsel analizler için tutarlı bir ön analiz zemini sunmaktadır.

Anketlerin dijital erişim bağlantısı, çevrimiçi kanallardan, öğretmenlerle çalışan hak temelli kuruluşlar, sendikalar ve özel sektör eğitim kurumlarında çalışan öğretmenler aracılığıyla dağıtılmış; ayrıca katılımcıların kendi ağları ve ilişkileri üzerinden yaygınlaştırılmasıyla erişim genişletilmiştir. Bununla birlikte, nicel veri toplama sürecinde çeşitli sınırlılıklar ve erişim engelleriyle karşılaşmıştır. Öğretmenlerden gelen geri bildirimler, özellikle etiketlenme ve iş kaybı riski gibi kaygıların ankete katılımı ve anketin yaygınlaştırılmasını olumsuz etkilediğini göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin yoğun ders dışı iş yükü ve evrak sorumlulukları, “uzun” bir anketin tamamlanmasını zorlaştıran bir diğer faktör olarak öne çıkmaktadır. Bunun yanında, yapılan derinlemesine görüşmelerde de öğretmenlerin “anket yorgunluğu” yaşadığı; benzer araştırmalara katılma konusunda isteksizlik ve mevcut koşulların değişmeyeceğine dair bir umutsuzluk hissinin yaygın olduğu aktarılmıştır.

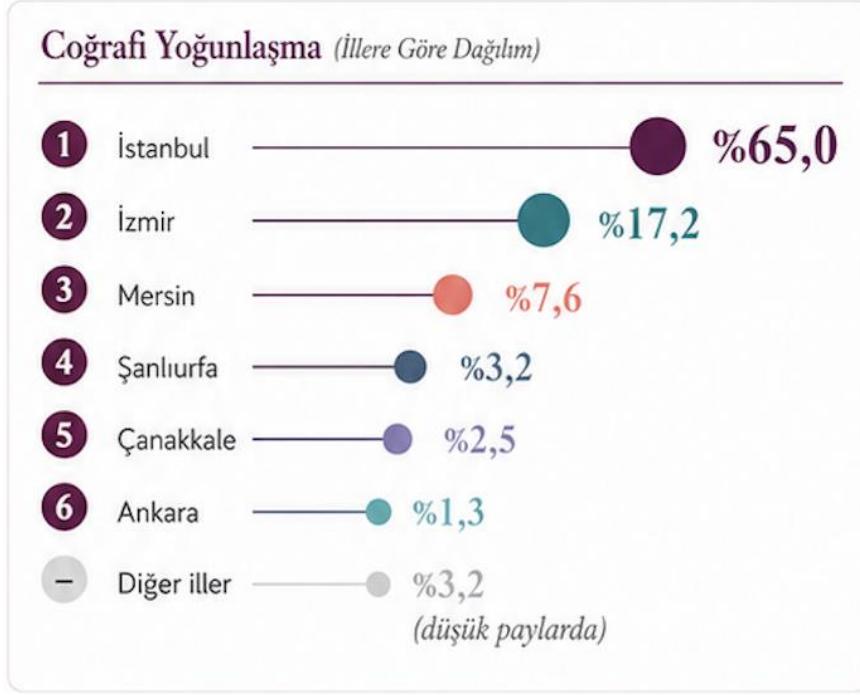
### *Coğrafi Yoğunlaşma ve Demografik Profil*

Nicel araştırmaya katılan öğretmenlerin profili incelendiğinde, katılımcıların %65’inin İstanbul’da, %17,2’sinin ise İzmir’de görev yaptığı görülmektedir. Bunun yanı sıra, Mersin, Şanlıurfa, Çanakkale, Ankara, Aydın, Denizli, Manisa, Şırnak ve Tekirdağ gibi farklı illerden öğretmenler de ankete katılmıştır. İstanbul’un veri toplama sürecinde merkezi bir konumda bulunması, MEB okul sayısı verilerine göre<sup>2</sup> özel okulların en yoğun olduğu şehir olması sebebiyle anlaşılır olmakla birlikte, başta küçük şehirler olmak üzere diğer kentlerde özel sektör eğitim sektöründe çalışan öğretmenlerin farklılaşan koşullarına dair analizlerin daha kısıtlı kalması riskine yol açmaktadır. Bu nedenle elde edilen veriler nitel araştırma ile çeşitlendirilmeye çalışılmıştır.

---

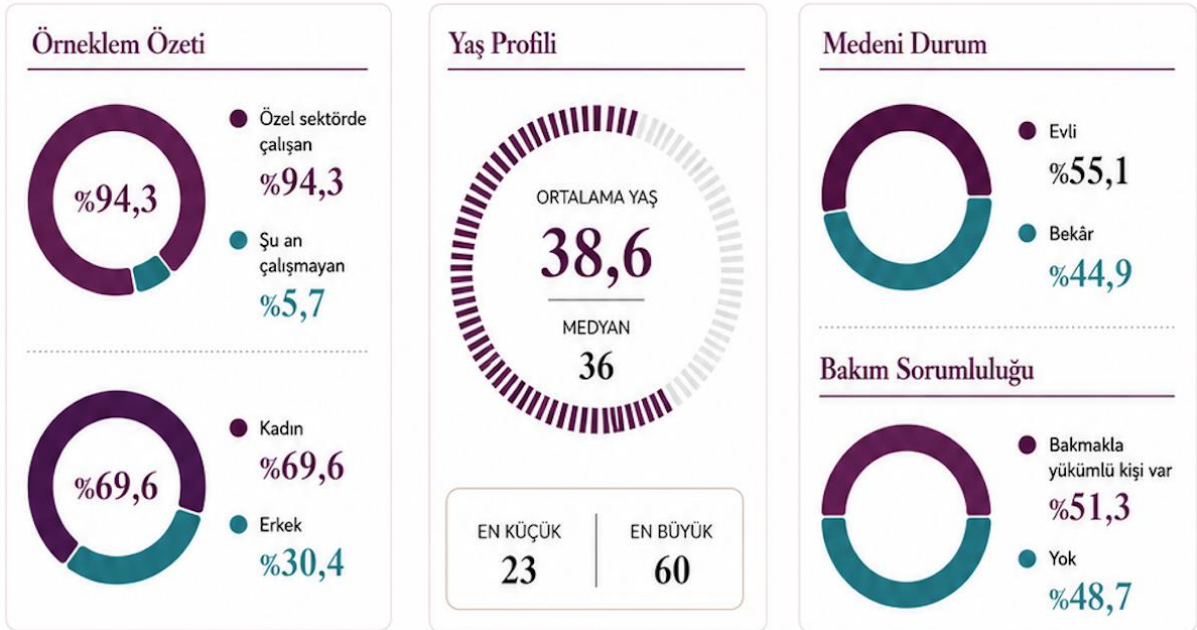
<sup>2</sup> Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). 2025. *Okul Sayısı, 2024-2025*. <https://istatistik.meb.gov.tr/kurumsayisi/index>

Tablo 3: Anket Katılımcılarının Coğrafi Dağılımı



Ankete katılanların %69,6'sını kadınlar, %30,4'ünü ise erkekler oluşturmaktadır. Ankete katılan öğretmenlerin ortalama yaşı 38 olup, katılımcılar 23 ile 60 yaş aralığında dağılmaktadır. Katılımcı profillerine bakıldığında medeni durum açısından dengeli bir dağılım söz konusudur; katılımcıların %55,1'i evli, %44,9'u bekar. Daha önce de bahsedildiği gibi, nicel verilerden genellenebilir sonuçlar üretmekten ziyade tutarlı bir bulgu seti oluşturulması amaçlanmıştır.

Tablo 4: Anket Katılımcılarının Profili



## *Eğitim, Branş ve Kurum Profili*

Eğitim düzeyi bakımından katılımcıların büyük çoğunluğu lisans mezunudur (%78,5); bunların %35,4'  yüksek lisans derecesine sahiptir. Lisans mezunları arasında sınıf  ğretmenliği ve İngilizce  ğretmenliği  ne çıkarırken, yüksek lisans mezunları arasında eğitim bilimleri, sınıf  ğretmenliği ve tarih alanları yoğunlaşmaktadırdır. Branş dağılımı incelendiğinde, matematik (%15,2) ve sınıf  ğretmenlerinin (%15,2) toplam katılımcıların yaklaşık öte birini oluşturduğu; bu branşları İngilizce, psikolojik danışmanlık ve rehberlik ile Türkçe alanlarının izlediği görülmektedir. Bununla birlikte, drama, bilişim teknolojileri ve elektrik gibi farklı alanlardan da öğretmenler ankete katılmış, böylece branşlara dair çeşitlilik sağlanmıştır.

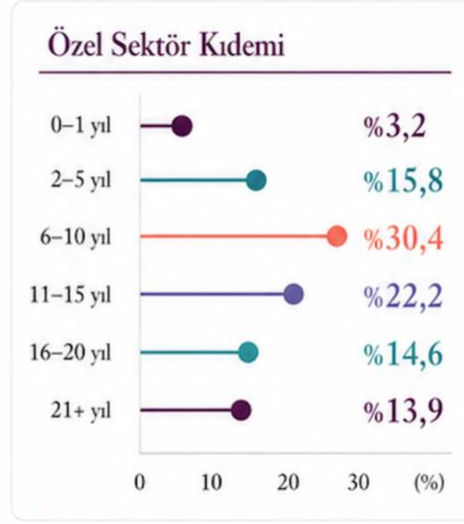
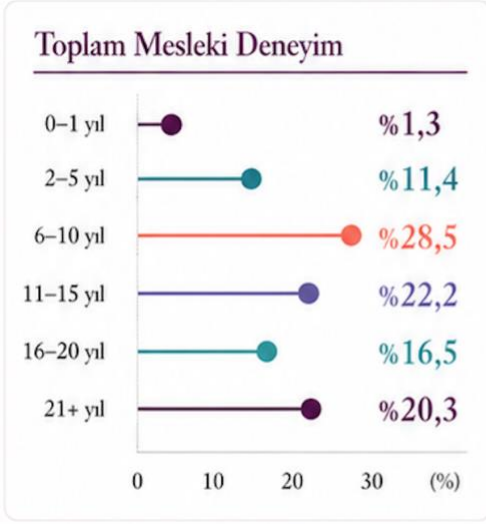
Katılımcıların tamamına yakını (%94,3) anket uygulandığı sırada özel sektörde aktif olarak çalıştığını belirtirken, %5,7'si işsiz olduğunu belirtmiş, ancak önceki deneyimlerine dayanarak ankete katılmışlardır. Ankete katılan öğretmenlerin çalıştığı kurum türlerine bakıldığında, öğretmenlerin %81'inin özel okul veya kolejde, %19'unun ise özel kurs merkezi, dersane veya etüt merkezlerinde görev yaptığı görülmektedir. Daha sınırlı olmakla birlikte, özel ders verenler, kreş, rehabilitasyon merkezi ve T MER gibi farklı kurumlarda çalışan öğretmenler de örneklemde yer almaktadır. Katılımcıların eğitim verdiği kademeler açısından lise (%49,4) ve ortaokul (%43,0) düzeyleri  ne çıkmakta; bunları ilkokul, okul öncesi ve öğretmenlerin farklı seviyelerde hizmet verdiği (K-12) eğitim merkezleri takip etmektedir. MEB<sup>3</sup> verilerine göre toplam anaokulu ve anasınıfı  ğretmenlerinin yaklaşık %36'sının özel sektörde yer almasına karşın, bu kademelerde görev yapan öğretmenlerin temsiliyetinin, ankette sınırlı kaldığı anlaşılmaktadır.

## *Mesleki Deneyim ve  rneklemenin Ağırlığı*

Ankete katılan öğretmenlerin mesleki deneyimleri incelendiğinde, katılımcıların %28,5'inin 6–10 yıl, %22,2'sinin 11–15 yıl ve %20,3'ünün 21 yıl ve üzeri öğretmenlik deneyimine sahip olduğu görülmektedir. Özel sektördeki deneyim süresi de benzer bir dağılım göstermekte; katılımcıların %30,4'  6–10 yıl, %22,2'si ise 11–15 yıl aralığında özel sektörde çalıştığını belirtmektedir. Buna karşılık, mesleğe yeni başlayan (%12,7) veya özel sektörde (%19) 0–5 yıl arası deneyime sahip öğretmenlerin örneklemde daha sınırlı temsil edildiği görülmektedir. Nitekim  zel sektörde öğretmenlik yapmaya yeni başlamış, 0–1 yıl arası deneyime sahip katılımcılar toplam örneklemenin yalnızca %3,2'sini oluşturmaktadır. Bu durum, araştırma bulgularının ağırlıklı olarak  ğretmenlikte ve özel sektörde 6 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenlerin perspektiflerini yansıtığını göstermektedir.

<sup>3</sup> Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). 2025. *Milli Eğitim İstatistikleri,  rg n Eğitim 2024/2025*. <https://sgb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2024-2025/icerik/768>

Tablo 5: Anket Katılımcılarının Deneyim Süreleri



**i**

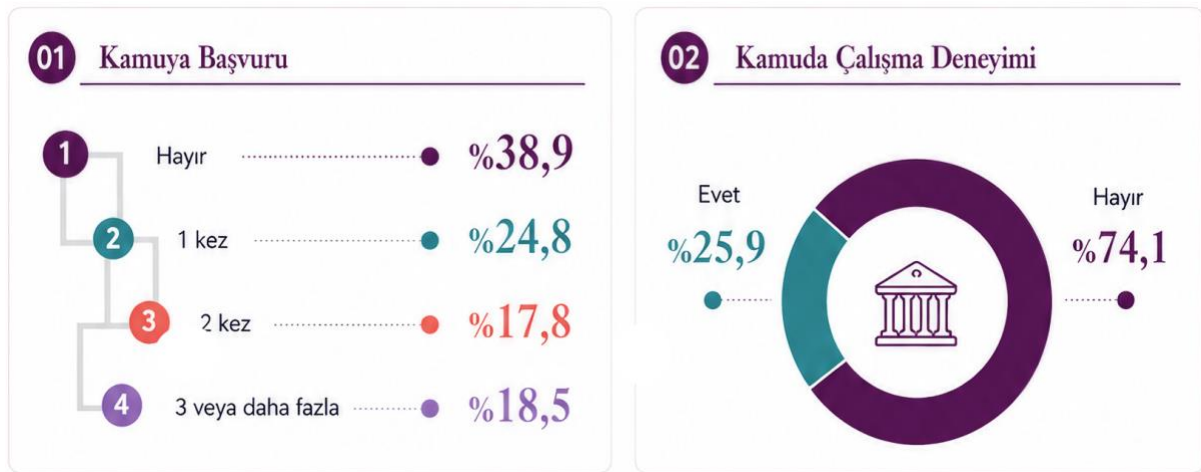
Özel sektörde kıdem dağılımı **6-15 yıl** bandında yoğunlaşıyor.

# ARAŞTIRMA BULGULARI

# KAMU VE ÖZEL SEKTÖR ARASINDA GEÇİŞLER VE TERCİH DİNAMİKLERİ

Nicel ve nitel veriler birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin kamu ve özel sektör arasında yaptıkları tercihin yapısal sınırlılıklar, zorunluluklar ve beklentilerle şekillendiği görülmektedir. Ankete katılan öğretmenlerin %38,9'u kamu sektöründe öğretmenlik yapmak için hiç başvuru yapmadığını belirtirken, dördte biri (%24,8'i) bir kez, %17,8'i iki kez, beşte birine yakını (%18,5'i) ise üç veya daha fazla kez başvuru yaptığını ifade etmiştir. Katılımcıların dördte üçe yakını (%74,1'i) daha önce kamu sektöründe öğretmen olarak çalışmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin kamu sektöründe çalışmamasının arkasında farklı dinamikler bulunmaktadır.

Tablo 6: Kamuya Başvuru ve Kamuda Çalışma Deneyimi



Bir yandan atanamama ve KPSS sürecine ilişkin olumsuzluklar öğretmenleri özel sektöre yönlendirirken, diğer yandan bazı öğretmenler özel sektörü başlangıçta daha yüksek ücret ve daha esnek/özerk çalışma alanı sunacağı, kendilerini mesleki anlamda geliştirmeye imkan tanıyacağı beklentisiyle tercih etmektedir. Öte yandan siyasi/ideolojik nedenlerle kamudan uzak duran öğretmenler de özel sektör eğitim kurumlarında çalışmaya yönelmektedir. Bunlara karşın, özellikle alternatif eğitim yaklaşımlarını benimseyen öğretmenlerin özel sektörde daha demokratik ve özgür bir çalışma alanı bulacakları yönündeki beklentilerinin çoğu zaman karşılanmadığı görülmektedir. Ankete katılan öğretmenlerin yaklaşık beşte biri (%21,6) ders içeriği, anlatma biçimi vb. açısından “mesleki özerkliğe sahip olmadığını”, üçte biri (%30,1) ise çalıştıkları kurumların yeterli kaynak, teknolojik donanım ve araçları sağlamadığını belirtmektedir. Bunlar yanında katılımcıların yaklaşık yarısı (%53,6) mesleki gelişimi için eğitim seminer vb. yeterli fırsatların sunulmadığını, mesleki anlamda da desteklenmediklerini vurgulamaktadır. Derinlemesine görüşmelerde, “kâr amacı gütmeyen”, “topluluk”, “aidiyet” ve “alternatif eğitim” söylemleriyle öne çıkan kurumlarda dahi uzun çalışma saatlerinin bulunduğu, yapılan ek işler için ek ücret verilmediği, ve öğretmenlerin hak taleplerini dikkate almayan veya cezalandırıcı yöntemlerle karşı koyan yönetim anlayışıyla karşılaşabildiği

aktarılmaktadır. Bu durum, özel sektörün sunduğu vaatler ile pratikteki çalışma koşulları arasında belirgin bir uyumsuzluk olduğuna işaret etmektedir.

Kamudan özel sektöre geçiş yapan öğretmenlerin deneyimleri de bu çerçevede çeşitlenmektedir. Örneğin, uzun yıllar kamu sektöründe çalıştıktan sonra özel sektöre geçen bir öğretmen, geçiş kararında özel okulların o dönemde devlet okullarına kıyasla daha yüksek ücret vermesinin belirleyici olduğunu, fakat bunun yanı sıra 2014 sonrası başlayan “pilot okul”<sup>4</sup> uygulaması ve genel liselerin İmam Hatip Liseleri’ne çevrilmesi sürecinin de bu tercihinde rol oynadığını belirtmektedir. Ancak zaman içinde özel sektördeki maaşların kamu sektöründeki maaşlara yaklaşması ve özellikle taban maaş uygulamasının kalkmasının ardından kimi okullarda maaşların kamu sektöründekilerin gerisinde kalması nedeniyle maddi avantajın da ortadan kalktığı ifade edilmektedir. Benzer şekilde, kamuda atanamayan öğretmenler özel sektörde çalışmaya yönelmekte; ancak bu öğretmenler özel sektörde daha düşük ücretle daha yoğun çalıştıklarını vurgulamaktadır. Bu durum, özel sektörün önemli ölçüde “zorunlu istihdam alanı” olarak işlev gördüğünü göstermektedir.

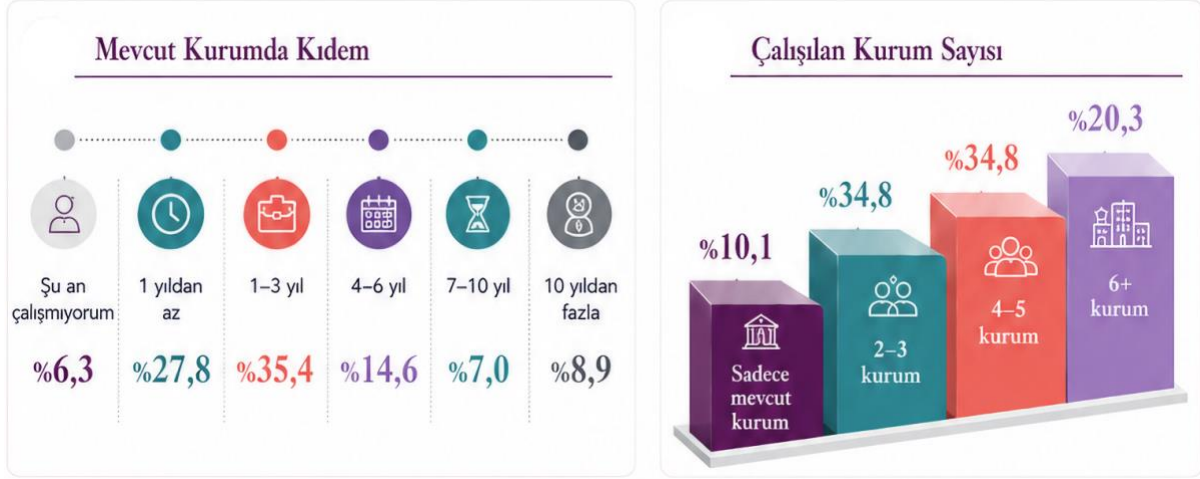
---

<sup>4</sup> Pilot okul uygulaması, MEB’in geliştirdiği yeni proje ve eğitim modellerinin yaygınlaştırılmadan önce yine bakanlık tarafından seçilen sınırlı sayıda okulda denenmesi sürecini ifade etmektedir.

## ÇALIŞMA KOŞULLARI

Öğretmenlerin istihdam sürekliliğine ilişkin veriler, özel sektörde kalıcı istihdamın oldukça sınırlı olduğuna işaret etmektedir. Ankete katılan öğretmenlerin %63,2'si mevcut kurumlarında üç yıl veya daha kısa süredir çalıştıklarını belirtmiştir. Buna paralel olarak, öğretmenlerin %70'e yakını kariyerleri boyunca iki ila beş farklı kurumda çalıştığını, katılımcıların yaklaşık beşte biri (%20,3) ise altı veya daha fazla kurum değiştirdiğini ifade etmiştir.

Tablo 7: Öğretmenlerin Kurum Değişkenliği



Bu bulgular, özel sektörde yüksek düzeyde bir öğretmen sirkülasyonu olduğunu göstermektedir. Derinlemesine görüşmelerde bu durum daha çarpıcı biçimde ortaya konulmakta; bir öğretmen beş yıllık meslek hayatında sekiz farklı kurumda çalıştığını ve özel sektörde iş güvencesinin oldukça sınırlı olduğunu şu sözlerle ifade etmektedir:

*“İş güvencesi anlamında zaten çok kötü, çünkü senelik sözleşmelerle çalışıyoruz. Bu arada, mesela ben kolejde çalıştığım için kurslarda çalışan ya da rehabilitasyon merkezinde çalışan arkadaşlarıma göre daha güvenceliyim aslında. Çünkü işte 12 aylık sözleşmenin altında sözleşme yapamıyorlar zaten, yasak. Ama işte sene sonu geldiğinde o okulda devam edip etmeyeceğinin hiçbir garantisi olmuyor. Beşinci yılımda, sekizinci okulumdayım. Hiçbir yerde iki yıl üst üste çalışamadım. İki yıldır artık dönem ortasında işten çıkarılmaya başladım.” (G10)*

Bu çerçevede, özel sektördeki yüksek sirkülasyonun tesadüfi olmaktan öte özel sektör eğitim kurumlarında yapısal bir iş gücü rejimi olarak örgütlendiği düşünülebilir. Bu iş gücü rejiminin en temel kurucu unsurlarından biri özel sektördeki eğitim kurumlarında oldukça yaygın şekilde uygulanmış belirli süreli iş sözleşmeleridir.

### Belirli Süreli Sözleşmeler

Özel sektörde iş güvencesinin kısıtlı, iş sirkülasyonunun ise yüksek olmasının temel nedenlerinden biri, öğretmenlerin büyük ölçüde yıllık sözleşmelerle çalıştırılmasıdır. Ankete

katılan öğretmenlerin %92,4'ü her eğitim-öğretim yılında yenilenen süreli sözleşmelerle çalıştığını belirtmiştir. Ancak bu sözleşmelerin önemli bir kısmının fiilen 12 ayın altında (örneğin 10 aylık) olduğu ve yasal çerçeveye<sup>5</sup> uyumsuz uygulamaların bulunduğu görülmektedir. Bunun yanında katılımcıların yaklaşık %6'sı yazılı bir sözleşme olmadan çalıştığını ifade ederken, süresiz (belirsiz süreli) iş sözleşmesine sahip olanların oranı yalnızca %1,3'tür.

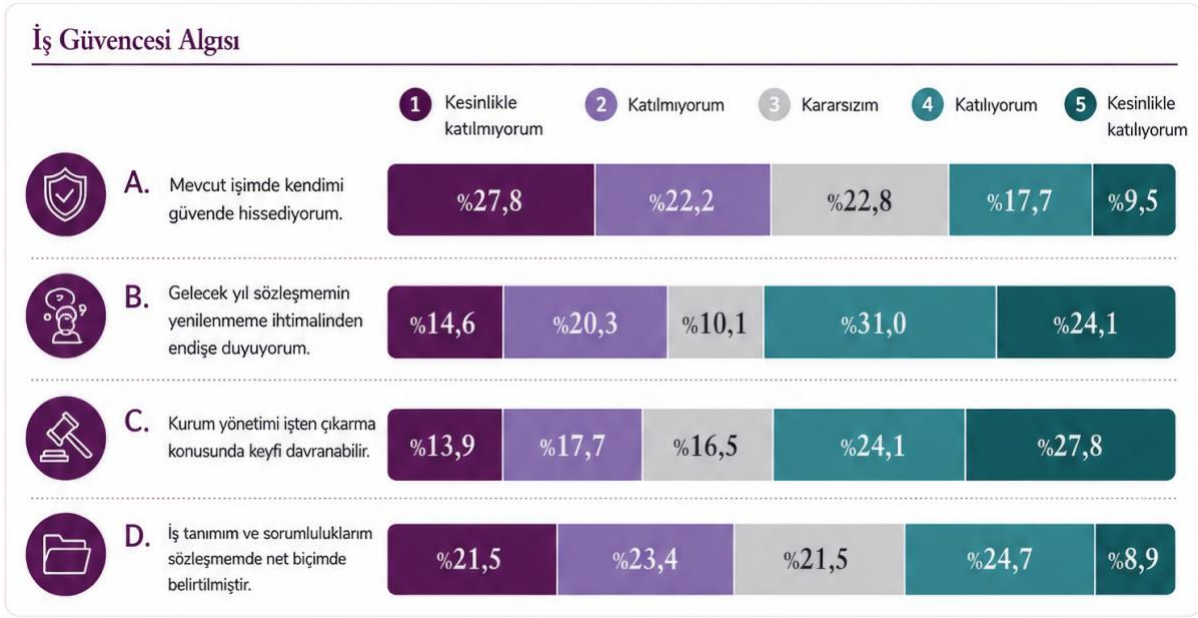
Tablo 8: Sözleşme Türü



İş sözleşmelerinin bu niteliği, öğretmenler açısından sürekli bir belirsizlik ve güvencesizlik yaratmaktadır. Anket çalışmasına göre katılımcıların yarısından çoğu, “uzun vadeli bir iş güvenceleri olmadığını, işlerini kaybetme endişesi” (%67,3) taşıdıklarını, “gelecek yıl sözleşmelerinin yenilenmeme ihtimalinden endişe duyduklarını” (%55,1), ve “mevcut işlerinde kendilerini güvende hissetmedikleri” (%50) belirtmiştir. Nitel bulgular da, sözleşmelerin yalnızca süreli olmasının değil, aynı zamanda işveren tarafından esnek ve tek taraflı yorumlanmasının da önemli bir sorun olduğunu göstermektedir. Öğretmenler, sözleşme yenilememenin fiili bir işten çıkarma yöntemi olarak kullanıldığını; ancak işverenlerin bunu hukuki sorumluluktan kaçınmak için farklı şekilde tanımladığını ifade etmektedir. Bir öğretmenin ifadesiyle, “*Senin sözleşmen zaten bitti, biz yenilemiyoruz diyorlar. Ya bu aslında fiilen ve hukuki anlamda da işten çıkarmak ama işverenler tabii bunu böyle yorumlamıyorlar.*” (G10) Ayrıca bazı kurumlarda kıdem tazminatı yükümlülüğünden kaçınmak amacıyla öğretmenlerin sigorta giriş-çıkışlarının her yıl yenilediği de aktarılmıştır.

<sup>5</sup> 5580 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'nun 9. maddesinde iş sözleşmesinin “en az bir takvim yılı süreli” olması gerektiği belirtilmektedir.

Tablo 9: Öğretmenlerin İş Güvencesi Algısı



Ankete katılan öğretmenlerin %51,9'u kurum yönetiminin “keyfi sebeplerle veya gerekçe göstermeksizin” iş akdini sonlandırabildiğini belirtirken, %55,1'i sözleşmesinin yenilenmemesi konusunda ciddi endişe duyduğunu ifade etmektedir. Sözleşme sürelerinin uzun tutulduğu durumlarda dahi bu sürenin fiilen güvence sağlamadığı görülmektedir. Derinlemesine görüşmelerde iki veya üç yıllık sözleşmelerin dahi her yıl fiilen yeniden değerlendirildiği ve sözleşmenin süre dolmadan feshedilebildiği paylaşılmıştır. Bu durum, sözleşmenin süresinden bağımsız olarak öğretmenlerin sürekli işten çıkarılma riski altında olduğunu göstermekte ve sözleşme yenileme dönemlerinde yaşanan belirsizlik ve kaygı ile somutlaşmaktadır: “Herkes sözleşme gelecek mi gelmeyecek mi diye bekliyor, ciddi bir panik hali var.” (O6) Bu bulgular, iş güvencesizliğinin öğretmenler arasında yaygın ve yapısal bir sorun olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin işten çıkarılma nedenleri yalnızca performansla sınırlı değildir. Görüşmeler, kıdem arttıkça maliyetin yükselmesi nedeniyle deneyimli öğretmenlerin daha düşük ücretle çalıştırılabilecek yeni mezunlarla değiştirilebildiğini göstermektedir. Yapılan derinlemesine görüşmelerde, daha yüksek maaşlar ödemekten kaçınmak adına kıdemli öğretmenlerin işten çıkarılıp daha düşük ücretlerle yeni mezun öğretmenlerin işe alınmasının yaygınlaştığı aktarılmıştır. Bunun yanı sıra, hak arama, sendikal faaliyetlere katılma veya çalışma koşullarına itiraz etme gibi durumların da sözleşmelerin yenilenmemesiyle sonuçlanabildiği görülmektedir. Öğretmenler, en küçük bir hak talebinin “uyumsuzluk” olarak etiketlenilebildiğini ve bunun doğrudan işten çıkarılma riski yarattığını ifade etmektedir. Görüşme yapılan bazı öğretmenler işten çıkarılma sürecinin yalnızca mevcut iş ilişkisiyle sınırlı kalmadığını, sonraki istihdam olanaklarını da etkileyebilecek şekilde genişlediğini belirtmektedir. Görüşmelerde, işverenlerin öğretmenler hakkında olumsuz referans verdiği, yeni iş bulmalarını engellemeye çalıştığı ve hatta bazı durumlarda asılsız iddialarla öğretmenleri itibarsızlaştırdığı örnekler paylaşılmıştır. Bu tür uygulamalar, öğretmenlerin sektördeki konumlarını daha kırılgan, istihdam olanaklarını daha kısıtlı hale getirmektedir.

### *Belirsiz İş Tanımı ve Sözleşme Şeffaflığı*

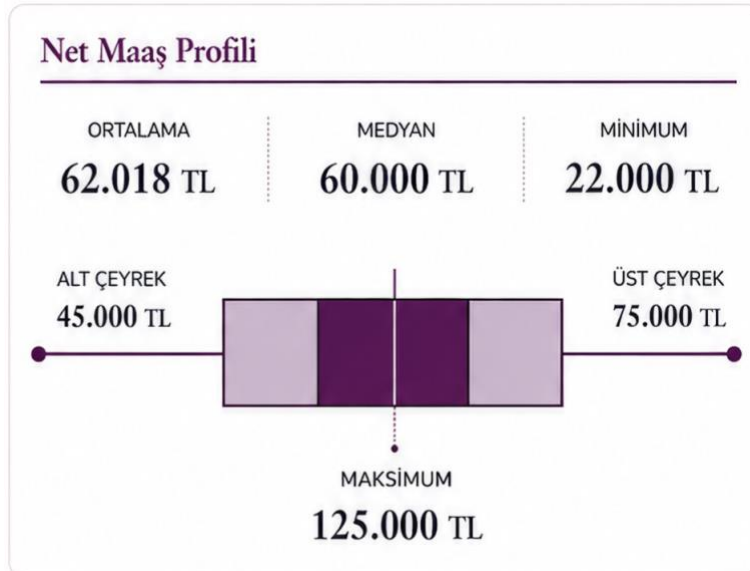
Sözleşme içeriklerine ilişkin bulgular da önemli bir belirsizliğe işaret etmektedir. Ankete katılan öğretmenlerin %44,9'u iş tanımı ve sorumluluklarının sözleşmelerinde net bir şekilde belirtilmediğini ifade etmektedir. Derinlemesine görüşmelerde de öğretmenlerin sözleşme maddelerine ilişkin bilgi düzeylerinin sınırlı olduğu, bazı durumlarda sözleşme içeriğinin kendileriyle şeffaf biçimde paylaşılmadığı da dile getirilmiştir. Bu durum, öğretmenlerin yükümlülüklerinin genişletilmesine ve ders dışı işlerin öğretmenlere bir yasal zorunluluk ya da iş tanımının bir gerekliliği gibi dayatılmasına zemin hazırlamaktadır.

### *Toplumsal Cinsiyet Temelli Ayrımcılık*

Çalışma koşullarındaki eşitsizlikler toplumsal cinsiyet boyutunda da kendini göstermektedir. Kadın öğretmenler, işe alım ve ücretlerin belirlenmesi süreçlerinde ayrımcılığa maruz bırakıldıklarını ifade etmektedir. Görüşmelerde, erkek öğretmenlerin “aile geçindirdiği” gerekçesiyle daha yüksek ücret aldığı; kadın öğretmenlerin ise “bekârsa ev arkadaşı bulabileceği” veya “evliyse eve ek gelir sağladığı” gibi gerekçelerle daha düşük ücretlere razı olmalarının beklendiği aktarılmıştır. Ayrıca evli ve çocuklu kadın öğretmenlerin işe alım süreçlerinde dezavantajlı konumda olduğu belirtilmiştir. Bunun yanında, özellikle hamilelik durumunda kadınların işe alınmadıkları veya halihazırda bir yerde çalışıyorlarsa doğum izni, süt izni gibi yasal hakların yöneticiler veya özel sektör eğitim kurumu sahipleri tarafından “yük” olarak değerlendirilmesi nedeniyle işten çıkarılma risklerinin arttığı ifade edilmektedir. Bu bağlamda, kadın öğretmenlerin hamileliklerini iş güvencelerini kaybetmemek için gizlemek zorunda kaldıkları da görüşmelerde vurgulanmaktadır.

## **Maaş/Ücret Politikaları**

Tablo 10: Net Maaş



Ücret politikalarına ilişkin bulgular, özel sektörde ciddi eşitsizlikler ve standart dışı uygulamalar olduğunu göstermektedir. Ankete katılan öğretmenlerin ortalama aylık geliri yaklaşık 62.000 TL olmakla birlikte, bildirilen en düşük ücretin asgari ücretin dahi altında olduğu, en yüksek ücretin ise 125.000 TL'ye kadar çıktığı görülmektedir. Nitel veriler, özellikle İstanbul gibi büyük şehirlerde ve kurumsallaşmış okullarda ücretlerin görece daha yüksek olduğunu; küçük şehirlerde ve daha küçük ölçekli kurumlarda ise hem ücretlerin önemli ölçüde düştüğünü hem de çalışma koşullarının kötüleştiğini ortaya koymaktadır. 2026 Ocak-Haziran ayı zamlı memur maaşı verilerine<sup>6</sup> göre kamuda çalışan ¼ dereceli öğretmenin 73 bin 368 TL, ¼ dereceli uzman öğretmenin ise 81 bin 219 TL net görev aylığı alacağı belirlenmiştir. Kamuda çalışan öğretmenlere ilişkin verilen bu tutarlara bölgesel ödemeler, ek ders ve vekalet ücreti, döner sermaye ödemesi ve yabancı dil tazminatı gibi ödemeler dahil edilmemiştir. Dolayısıyla, kamuda çalışan öğretmenlerin kazandığı ek ücretler de eklendiğinde farkın büyüyeceği görülmektedir. Anket çalışmasına katılan özel sektör çalışanı öğretmenlerin dörtte üçünden çoğu aldığı maaşın yaptığı işe kıyasla adil bir düzeyde olmadığını (%88,5) ve ihtiyaçlarını karşılamaya yetmediğini (%76,1) ifade etmektedir.

### *Branşa, Kente ve Kurum Ölçeğine Göre Ücret Farklaşması*

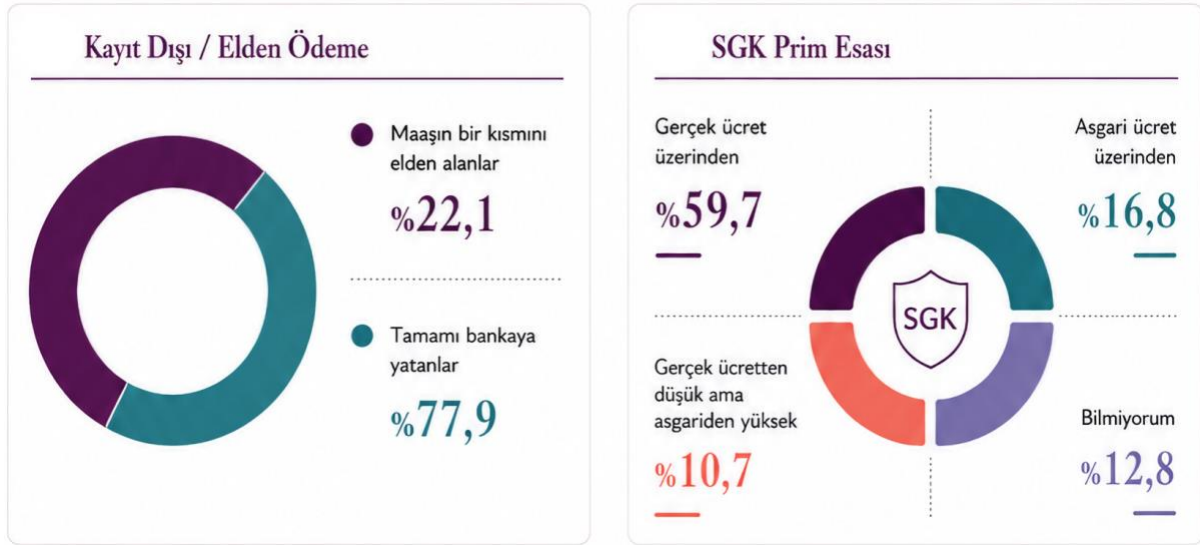
Öğretmenlerin maaşları şehir ve okul ölçeğinden etkilendiği kadar branşlar arasında da değişkenlik gösterir: sınıf öğretmenleri en yüksek ücretleri alırken onları İngilizce öğretmenleri takip etmekte; müzik, beden eğitimi, resim gibi diğer branş öğretmenlerinin daha düşük ücretlerle ve çoğu zaman daha güvencesiz koşullarda çalıştırıldığı görülmektedir. Kadrolu öğretmen sayısını sınırlamak adına okulların ders saati üzerinden ücretli öğretmenlerle çalıştığı derinlemesine görüşmelerde paylaşılmıştır. Özellikle branş öğretmenlerinin ders saati üzerinden ücretlendirildikleri, yaz tatili ve resmî tatillerde herhangi bir gelir elde edemedikleri ve bu nedenlerle asgari ücretin de altında bir ücret karşılığında çalıştıkları aktarılmıştır. Bu ücret politikası, branş öğretmenlerini ekonomik açıdan daha kırılgan hale getirmektedir. Bu nedenle birçok branş öğretmenin birden fazla kurumda çalışmak zorunda kaldığı ifade edilmiştir. Bahsedilen branş öğretmenlerinin yanı sıra, daha yüksek ücret alan İngilizce gibi branşların da iş yükü, özel okulların iletişim stratejileri ve reklamlarını dil öğretimi üzerinden yapmaları dolayısıyla yoğun ders saatleri ve ders dışı yükümlülüklerle (etkinlikler, gösteriler, tanıtım faaliyetleri vb.) beraber oldukça artmaktadır.

---

<sup>6</sup> Uylaş, Hülya Ömür ve Davut, Mert. 2026. *Zamlı Memur Maaşları Belli Oldu*. Anadolu Ajansı. <https://www.aa.com.tr/tr/ekonomi/zamli-memur-maaslari-belli-oldu/3789910>

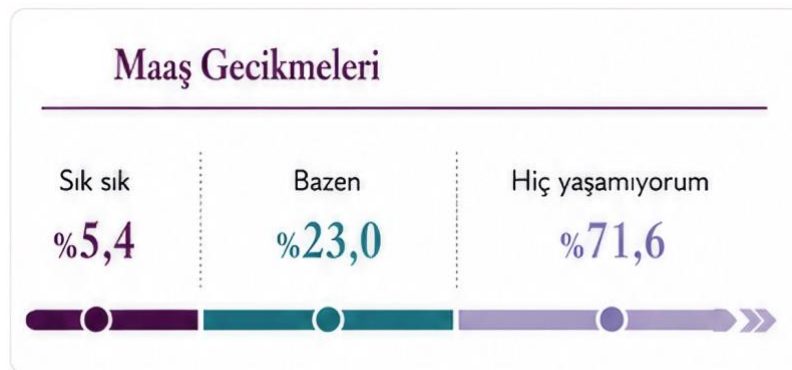
## Kayıt Dışı Ödeme ve Sosyal Güvenlik Açıkları

Tablo 11: Sosyal Güvence Durumu



Özel sektör eğitim kurumlarının öğretmen aleyhine işleyen ücretlendirme pratikleri yalnızca belirledikleri düşük ücretlerle sınırlı kalmamakta, aynı zamanda kayıt dışı uygulamaları da içermektedir. Ankete katılan öğretmenlerin %22,1'i maaşlarının bir kısmının bankaya yatırıldığını, bir kısmının ise elden ödendiğini belirtmiştir. Buna paralel olarak, öğretmenlerin bir kısmının sigortalıların da aldıkları gerçek ücretler üzerinden yatırılmadığı görülmektedir. Ankete katılan öğretmenlerin yaklaşık beşte üçü (%59,7'si) sigortalıların gerçek ücretleri üzerinden yatırıldığını belirtmiştir. Ancak, katılımcıların yaklaşık üçte birinin (%27,5) SGK primleri, aldıkları gerçek ücretler üzerinden değil, asgari ücretten veya asgari ücret ile kendi ücretleri arasında bir tutar üzerinden ödenmektedir. Bu durum, öğretmenlerin uzun vadeli sosyal güvenlik haklarını da olumsuz etkilemektedir. Katılımcıların üçte birinden fazlası (%37,8'i) çalıştıkları kurumların sigorta veya izin gibi sosyal haklar konusunda yükümlülüklerini tam olarak yerine getirmediğini belirtmektedir. Bunların yanı sıra öğretmenler, maaş ödemelerine ilişkin sorunların da yaygın olduğunu ifade etmektedir.

Tablo 12: Maaş Gecikmeleri



Katılımcıların yaklaşık üçte biri (%28,4) maaşlarının gecikmeli veya eksik ödendiğini belirtmektedir. Bu durum, öğretmenlerin yaşadıkları ekonomik güvencesizliği ve eşitsizlikleri daha da derinleştirmekte, geçim koşullarını zorlaştırmaktadır. Daha önce bir özel sektör eğitim kurumunda yöneticilik yapmış olan bir öğretmen de karşılaştığı durumu şöyle anlatmaktadır:

*“Okul kurucuları devleti fırsat buldukça kandırmaktan hiç çekinmiyor. Buna örnek çalışanların maaşlarının yasal olarak değil de işte birazı elden birazı maaş şeklinde olması olabilir. Ben bunu bizzat yaşadım. Ya da işte kurumun bir evraki var, o gerçeği tam yansıtmasa da oradaki öğretmenlerin lehineymiş gibi İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’ne durumu aktardıklarına falan şahit olmuşluğum var.” (O4)*

### Taban Maaşın Kaldırılması ve Gelir Yetersizliği

Tablo 13: Taban Maaşın Kaldırılmasının Öğretmenler Üzerindeki Etkisi

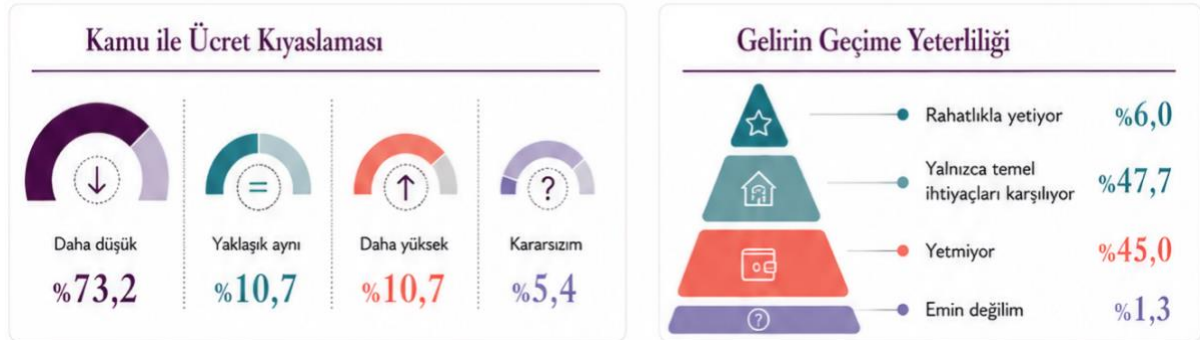


Özel sektör öğretmenlerinin ücretlerinin kamu sektörüyle karşılaştırılması da dikkat çekici bir tablo ortaya koymaktadır. Ankete katılan öğretmenlerin %73,2’si kendi maaşlarını benzer deneyime sahip kamu öğretmenlerine kıyasla daha düşük bulmaktadır. 2026 yılı Ocak-Haziran verilerine göre kamu öğretmenlerinin aldıkları maaşlar ve ek ödemeler dikkate alındığında, taban maaş uygulamasının kaldırılmış olması nedeniyle bu farkın daha da açıldığı düşünülebilir. Bu öngörü ankete katılan öğretmenlerin %64,4’ünün 2014 yılında özel sektör öğretmenleri için uygulanan taban maaş düzenlemesinin kaldırılmasının<sup>7</sup> kendilerini ciddi

<sup>7</sup> 8.6.1965 tarih ve 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'nun 33. maddesinde, “Özel okullarda yöneticilik ve eğitim, öğretim hizmeti yapanlara kıdemlerine göre (emekliler hariç) dengi resmî okullarda ödenen aylık ile sosyal yardım kapsamındaki ek ödemeler tutarından az ücret verilemez. Ayrıca, ek ders ücreti olarak da resmî okullar için öngörülen miktarın altında ödeme yapılamaz.” ibaresi yer alırken bu kanun yerini 8.2.2007 tarih ve 5580 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'nuna bırakmış, yeni kanunda da taban maaş hakkı 9. maddenin 2. fıkrasında saklı tutulmuş ancak 2014 yılında kaldırılmıştır. Çalışma Bakanlığı'nın 2017 yılında yayınladığı Temel Liselerde Çalışma Koşullarının İyileştirilmesi Programlı Teftişi Sonuç Raporu'na göre “5580 Sayılı Kanunun 9. maddesinin 2. fıkrası, 6528 Sayılı kanunun 14. maddesi ile kaldırılmıştır. “Okullarda yöneticilik ve eğitim-öğretim hizmeti yapanlara, kıdemlerine göre (emekliler hariç) dengi resmî okullarda ödenen aylık ile sosyal yardım

biçimde olumsuz etkilediğini ifade etmesiyle desteklenmektedir. Bu nedenle ücret politikalarına ilişkin bu bulgular, mevcut ücret yapısının yalnızca piyasa koşullarının değil, aynı zamanda politika değişikliklerinin de sonucu olduğunu göstermektedir.

Tablo 14: Ankete Katılan Öğretmenlerin Gelir Durumu



Katılımcıların yarısından fazlası (%56,6) bir fırsat olduğu takdirde devlet okullarında çalışmayı isteyeceklerini belirtmektedir. Bu sonucun en önemli nedenleri, aynı işi kimi zaman daha uzun mesai harcayarak yapmalarına karşın, ücret politikaları ve sağlanan hakların ve güvencelerin farklılaşması ve kamu sektöründe çalışan ile özel sektörde çalışan öğretmenler arasındaki eşitsizliğin derinleşmesidir. Katılımcıların çoğunun daha önce kamuda çalışmadığı veya çalışmak için başvurma eğiliminin yüksek olmadığı düşünüldüğünde, anket çalışmasından çıkan bu bulgular özel sektör öğretmenlerinin koşullarının zamanla daha kötüye gittiği şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 15: Mesleki İtibar Algısı

## Mesleki İtibar Algısı

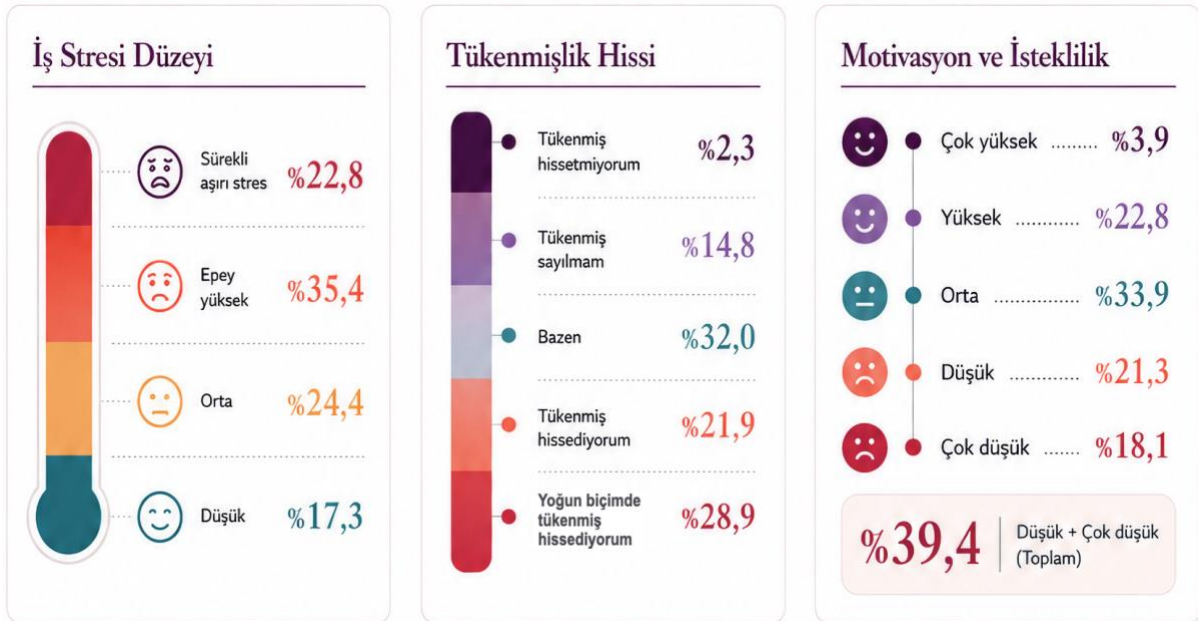
Özel sektörde çalışıyor olmam, mesleki itibarımı kamu sektöründeki meslektaşlarıma kıyasla daha olumsuz etkiliyor.



kapsamındaki ek ödeme tutarlarından az ücret verilemez” şeklindeki hükmün kaldırılmış olması, bu kurumlarda çalışan öğretmen ve öğreticiler için belirlenen asgari ücretin kaldırılması sonucunu doğurmuştur. Özel okul sayısının da artmasına bağlı olarak bu kurumlarda ücret seviyesi düşmüş ve ciddi uyuşmazlıkların doğmasına neden olmuştur”

Buna paralel olarak, “özel sektörde çalışmak, mesleki itibarımı kamudaki meslektaşlarıma kıyasla olumsuz etkiliyor” diyenler (%58,9) ile özel sektörde çalışmaktan memnun olmayanların (%53,6) katılımcıların yarısından fazlasını oluşturması, öğretmenlerin özel sektör çalışma koşullarına ve yaptıkları eşit işe karşın kamuda çalışan öğretmenlerle eşit ücret alamamalarına ilişkin görüşlerini ortaya koymaktadır. Daha önce kamuda çalışan ve 20 yılı aşkın öğretmenlik deneyimi olan bir katılımcı, devlet okullarında çalışan öğretmenlerin kazandıkları maaş, ek ders ücretleri ve yan haklar da eklendiğinde kamu ile özel sektör arasındaki ücret eşitsizliğinin arttığını ve bu durumun husumete yol açtığını belirtmiştir: “Devletteki öğretmene karşı bir düşmanlaşma zaten oluşuyor. Aynı işi yapıyorsun. Ama orada yapan insana karşı çok müthiş bir düşmanlık besliyorsun. Yatıyor o zaten falan. ...[Özel sektörde çalışan öğretmenler] aslında kendilerinin sıkıntıda olduğunu anlayamıyor. Mesela orada kötüde birleşmek istiyor.” (G17)

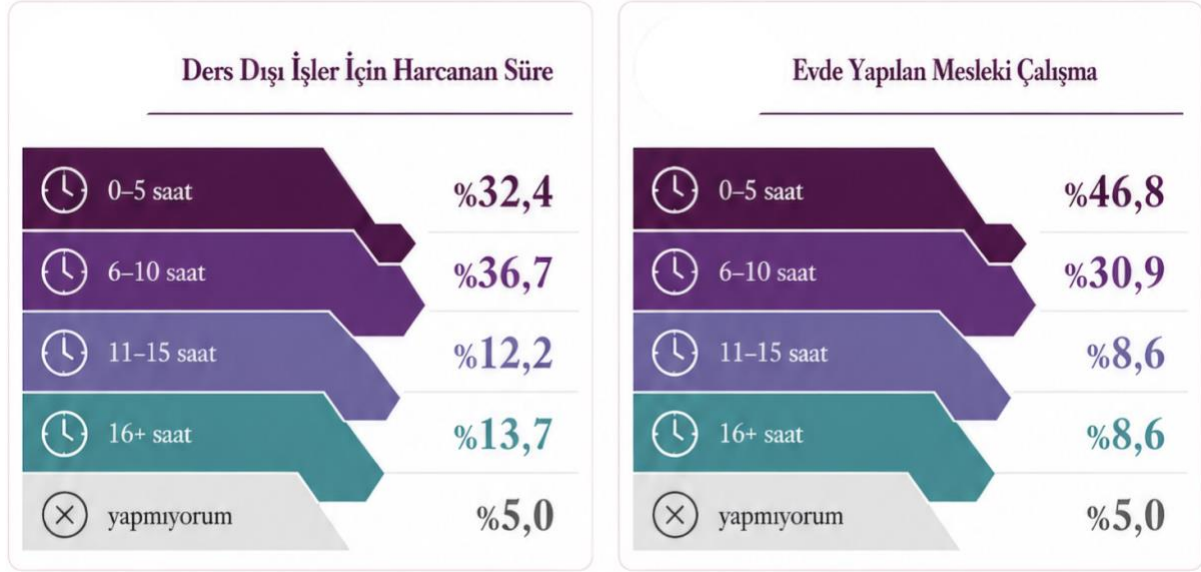
Tablo 16: Öğretmenlerin İyilik Hali ve Motivasyon Durumu



Son olarak, anket verileri, özel sektördeki öğretmenlerin yalnızca maddi bir doyum değil manevi bir doyumdan da uzak kaldığını, bu durumun işe karşı motivasyon ve isteklerini etkilediğini, bu nedenle %40'a yakınının düşük motivasyondan muzdarip olduğunu göstermektedir. Bunun yanında, katılımcıların yarısından fazlasının (%58,2) işten kaynaklı yüksek stresten muzdarip olduğu ve yine katılımcıların yaklaşık yarısının (%50,8) genellikle veya yoğun biçimde tükenmişlik hissettiği göz önüne alındığında, özel sektör öğretmenlerinin insana yakışır koşullarda çalışabilmeleri için öğretmenlerin özlük haklarını koruyacak politik düzenlemelere hız verilmesi gerektiği görülmektedir.

## Ek Ders Ücretleri ve Yan Haklar

Tablo 17: Ders Dışı Mesai Süreleri



Öğretmenlerin çalışma koşullarına ilişkin bulgular, yalnızca temel ücret düzeyinin değil, aynı zamanda ek ders ödemeleri, yan haklar ve ders dışı iş yükünün de önemli eşitsizliklere ve hak ihlallerine yol açtığını göstermektedir. Ders yükü ve çalışma süresine ilişkin bulgular da öğretmenler arasındaki eşitsizlikleri ortaya koymaktadır. Ankete katılan öğretmenlerin %28,5'i sözleşmelerinde haftalık 40 saat ders yükü bulunduğunu belirtirken, bu oran bazı öğretmenler için 30 saat (%15,8) veya 20 saat (%12,7) olarak ifade edilmektedir. Ancak görüşülen öğretmenlerin çoğu, fiili ders yükünün çoğu zaman sözleşmede belirtilenin üzerine çıktığını, öğretmenlerin yüksek ders saatleri ve ders dışı etkinlikler nedeniyle yoğun bir iş yükü altında olduklarını ifade etmektedir. Derinlemesine görüşmeler, haftalık ders saatlerinin 30 saat ve üstüne çıktığına, ayrıca öğretmenlerin ek çalışmalardan da mesul tutulduğuna işaret etmektedir. Etütler, hafta sonu kursları, ders saatleri dışında yürütülen bireysel destek programları, gösteriler ve provalar ile okulun tanıtımına yönelik etkinlikler gibi ek çalışmaların öğretmenlerle istişare edilmeden planlandığı ve ek ücretlendirme yapılmadan yürütüldüğü, bu nedenle mesai sürelerinin önemli ölçüde uzadığı ancak öğretmenler için bir ek getiri sunulmadığı görülmektedir.

### *Ders Dışı İş Yükü ve Görünmeyen Emek*

Öğretmenlerin çalışma süreleri yalnızca mesai saatlerinin çerçevesinde haftalık iş yüküyle sınırlı kalmamakta, tatil olarak değerlendirilmesi gereken bazı günlerin fiilen çalışma gününe dönüştürüldüğü anlaşılmaktadır. Görüşmeler, özel okulların devlet okullarına kıyasla daha geç kapanıp daha erken açılması nedeniyle özel sektörde çalışan öğretmenlerin tatil sürelerinin devlet okullarında çalışan öğretmenlerden daha kısa olduğunu ortaya koymaktadır. Bazı kurumların, öğrenciler için ders dönemi başlamadan iki hafta veya daha önce ek ders veya telafi

programları düzenleyerek öğretmenleri çalışmaya çağırdığı ifade edilmektedir. Bu durum, öğretmenlerin dinlenme sürelerinin de kurumsal ihtiyaçlara göre esnetildiğini göstermektedir.

Tablo 18: Ek Ücret Durumu



Ankete katılan özel sektör öğretmenlerinin büyük çoğunluğu (%76,8) ek ders ücreti, performans primi veya benzeri herhangi bir ek gelir elde etmediğini belirtmektedir. Bu durum, öğretmenlerin gelirlerinin büyük ölçüde sabit maaşla sınırlı kaldığını ve öğretmenlerin ders dışında harcadıkları emeğin önemli ölçüde karşılıksız bırakıldığını göstermektedir. Buna karşın öğretmenlerin ders saatleri dışındaki iş yükü oldukça yüksektir. Katılımcıların %36,7'si haftada 6–10 saatini, %13,7'si ise 16 saat ve üzerini etüt, nöbet, veli toplantısı, zümre çalışmaları ve sosyal etkinlikler gibi ders dışı görevler için ayırdığını belirtmektedir. Bunların yanında bazı okullarda öğretmenlerin, öğrenciler için yükseköğretim sürecinde avantajlar sağlayan IB (Uluslararası Bakalorya) programının gerektirdiği bitirme tezi gibi çalışmaları, program koordinatörlüğü gibi ek sorumluluklar üstlenmeleri ve öğrenci kulüplerinde de görev almaları beklenmektedir. Çalıştıkları kurum içinde kendi branşlarında çalışan tek kişi olduğunu paylaşan öğretmenlerin ise ders yükleri ile üstlenmek zorunda kaldıkları ders dışı görevlerin çok daha uzun saatlere varabildiği görülmektedir.

Anket çalışmasına katılan öğretmenler arasında ders dışı iş yapmadığını ifade edenlerin oranı yalnızca %5'tir. Bu tabloya öğretmenlerin okul dışında yürüttüğü hazırlık süreçleri de eklendiğinde, toplam iş yükü daha da artmaktadır. Ankete katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısı (%46,8) ders hazırlığı, materyal geliştirme ve ölçme-değerlendirme gibi faaliyetler için haftada 0–5 saat; üçte birine yakını (%30,9) ise 6–10 saat zaman ayırdığını belirtmektedir. Neredeyse her öğretmenin (%95) okul dışındaki şahsi vaktinden haftada en az 1 saatini mesleki hazırlığa ayırdığı görülmektedir. İşe ayrılan zaman ile özel hayata ayrılan zaman arasındaki denge değerlendirildiğinde, çalışmaya katılan öğretmenlerin üçte birinden fazlası (%36,2) çalışma sürelerinin özel hayatlarını neredeyse yok ettiğini, kendilerine hiç zaman ayıramadıklarını, üçte birine yakını (%28,3) ise iş-yaşam dengesinin kötü olduğunu ifade etmiştir. İş-yaşam dengesini kurabildiğini söyleyen katılımcıların toplam oranı yalnızca %8'dir.

Tablo 19: İş-Yaşam Dengesi

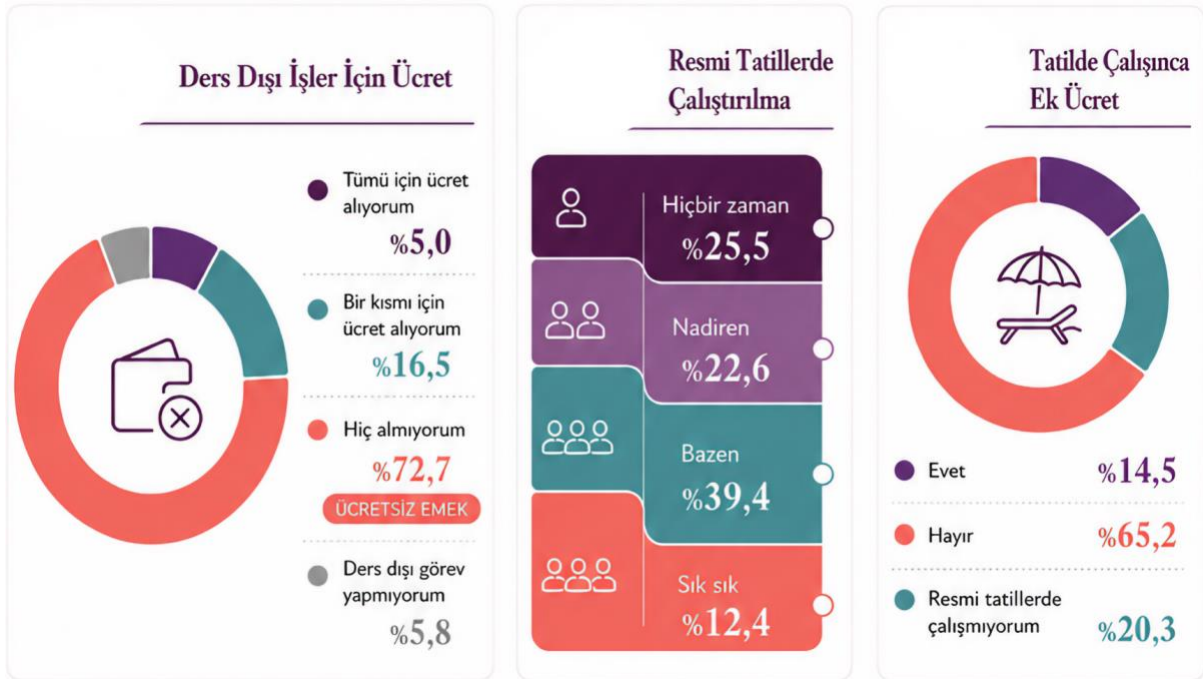


Ek ücretlere ve haklara erişim ile bu hakların korunması konusunda, öğretmenlerin ekonomik ve yasal haklarına dair bireysel bilgi düzeyinin ve bir sendikada örgütlü olup olmamasının belirleyici olduğu görülmektedir. Derinlemesine görüşme yapılan sendikalı öğretmenler, yasal haklarını bilmelerinin ve sendikalı olmalarının ek ücret talep edebilme veya bazı “angarya işleri” reddedebilme konusunda avantaj sağladığını, ancak bu tür davranışların çoğu zaman sözleşmelerin yenilenmemesiyle sonuçlanabildiğini de belirtmektedir. Bu bağlamda, hak talebi ile iş güvencesi arasında doğrudan bir gerilim bulunduğu görülmektedir.

Derinlemesine görüşmelerde, 10 yılı aşkın süredir özel sektörde müzik öğretmenliği yapan bir görüşmeci, konser ve gösteri provaları ile etkinlikler nedeniyle 13-14 saat çalıştığını, geç saatlerde provadan çıktığını, etkinlikler öncesi ve sonrası öğrencileri evlerinden alma ve servisle evlerine bırakma işinin de kendisine verildiğini anlatmaktadır.<sup>8</sup> Bu deneyime paralel olarak, görüşmecilerin çoğu, çalıştıkları okullardaki 29 Ekim, 23 Nisan gibi velilerin de katıldığı ve velilere ikram servisi yapılan etkinliklerde öğretmenlerden garsonluk, çevre düzenlemesi gibi “angarya” olarak görülen ve sözleşmelerin tamamen dışına çıkan ek işleri yapmalarının beklediğini aktarmaktadır. Bu çerçevede, öğretmenlerin artık çalışma rutinlerinin bir parçası görüp normalleştirdiklerini söyledikleri, ancak önemli bir kısmı ücretlendirilmeyen etüt, nöbet, veli toplantısı gibi ek işlerin yanında etkinliklerde ve sene sonu gösterilerinde çalıştıkları veya başka bir öğretmenin yerine derse girdikleri ancak karşılığında bir ücret almadıkları anlaşılmaktadır. Bazı okullarda sekreter, güvenlik görevlisi veya teknik eleman olmadığı, bu görevleri de öğretmenlerin yapmak zorunda bırakıldığı hem anket sonuçlarında hem de derinlemesine görüşmelerde ortaya çıkmaktadır. Buna paralel olarak bir öğretmen de, okul içinde sözleşmede yer almayan çeşitli ek işler yapıp karşılığını alamadıklarının ve evdeki mesailerini de düşünülüğünde yoğun ve “görünmez bir emek” sarf ettiklerinin altını çizmiş; özel okullardaki öğretmenlerden beklentinin yüksek olduğunu fakat karşılığının olmadığını paylaşmıştır.

<sup>8</sup> 4857 sayılı İş Kanunu'nun 63. Maddesine göre, çalışma süresi haftada en çok kırkbeş saattir. Bu maddede günlük çalışma saati, “Aksi kararlaştırılmamışsa bu süre, işyerlerinde haftanın çalışılan günlerine eşit ölçüde bölünerek uygulanır. Tarafların anlaşması ile haftalık normal çalışma süresi, işyerlerinde haftanın çalışılan günlerine, günde onbir saati aşmamak koşulu ile farklı şekilde dağıtılabilir.” şeklinde belirlenir. Görüşmelerde ifade edilen ve günlük 11 saati geçen çalışma süreleri bu maddenin ihlaline işaret etmektedir.

Tablo 20: Ders Dışı Mesailere Dair Ek Ücret Durumu



Ara tatiller, yarıyıl tatilleri, bayramlar gibi MEB tarafından ilan edilen resmî tatiller ve okul saatleri dışındaki zamanlar da bu çerçevede öğretmenlerin ücret almadan çalıştırıldığı zamanlara dönüşebilmektedir. Katılımcıların toplam %62'si resmî tatillerde yılda bir veya birkaç kez, %12,4'ü ise sık sık okulda çalışmaya çağrıldığını ifade etmektedir. Ankete katılan her dört öğretmenden yalnızca biri (%25,5) resmî tatil günlerinde hiçbir zaman çalıştırılmadığını belirtmiştir. Tatil dönemlerinde çalışan öğretmenlerin ise %65,2'si herhangi bir ek ücret almadığını aktarmaktadır. Hafta sonu çalışmaları da öğretmenlerin ders dışı yoğunluğunun önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Görüşmeler, öğretmenlerin cumartesi günü çalışmasının da oldukça yaygın olduğunu göstermektedir. Bir görüşmeci, daha önce çalıştığı bir kurumda her hafta sonu çalıştığını, başka bir kurumda ise sözleşme imzalama sürecinde cumartesi günlerine ilişkin pazarlık yapmak ve ancak ayda bir veya iki kez cumartesi mesaisine çağrılacağını sözünü vermek zorunda kaldığını ifade etmektedir.

Görüşülen öğretmenler, cumartesi günleri mesai yapılmasına ilişkin itirazların artması ve yasal yaptırımların olması nedeniyle çoğu kurumun artık sözleşmeleri haftalık altı gün çalışma üzerinden düzenlediğini, bu nedenle hafta sonu çalışmalarının da fiilen normaleştiğini, işverenler açısından haklı fesih riskini azaltan bir uygulama olarak kullanıldığını aktarmıştır. Sendikacı bir öğretmenin ifadesiyle, cumartesi çalışmalarına karşı öğretmenlerin tepki gösterdiği ve örgütlendiği bir okulda, yönetimin aynı çalışma yükünü hafta içine yayması, işverenin esnek bırakılan sözleşmelere dayanarak iş yükünü öğretmenlerin aleyhine yeniden düzenleyebildiğini göstermektedir.

Görüşülen bazı öğretmenler haklı fesih davaları dolayısıyla özel sektör eğitim kurumlarının eskiye nazaran daha temkinli davrandığını paylaşmıştır. Özel okul yönetimlerinin haklı fesihe yol açacak uygulamaları (hafta sonu ücretsiz çalıştırma, ücretsiz ek işler ve mesailer gibi) sözleşme içine alarak yasal hak arama yollarını ortadan kaldırdıkları belirtilmiştir. Bu tür

uygulamalar, daha önce de bahsedildiği gibi, sözleşmelerdeki iş tanımı ve kapsamın belirsizliğine ve bu belirsizliğin işveren yararına nasıl işlediğine işaret etmektedir. Tatil günlerini çalışma günlerine dahil eden sözleşmelerin ve zorunlu tutulan işlerin çalışma süresini fiilen genişlettiği<sup>9</sup>, ancak bu genişlemenin ücretlendirmeye yansıtılmadığı, öğretmenlerin verdiği emeğin önemli bir bölümünün görünmeyen ve ücretlendirilmeyen bir nitelik taşıdığı görülmektedir.

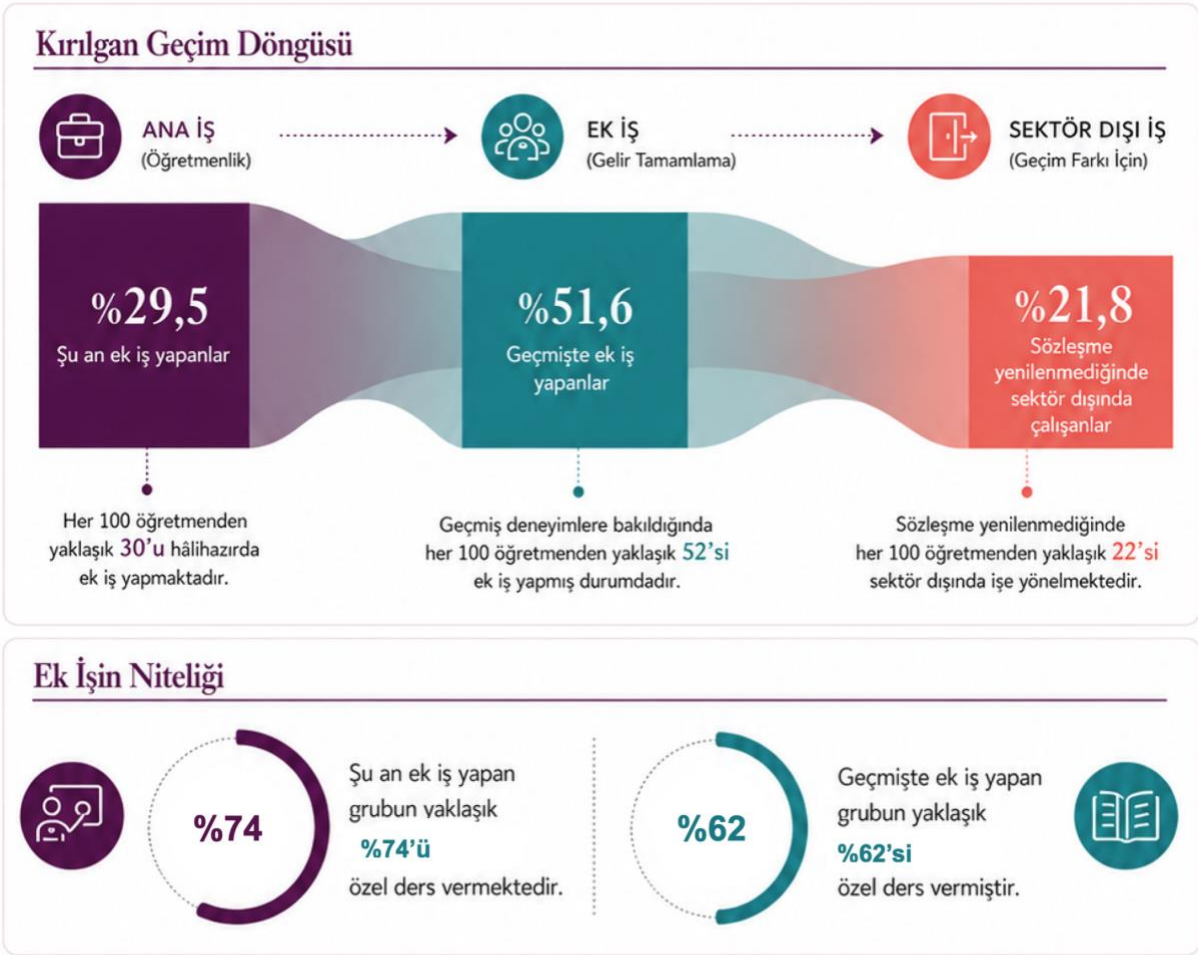
### *Ek Ücretlerin Sınırlılığı ve Ödeme Düzeni*

Katılımcılar arasında ek ücret aldığını belirten sınırlı sayıdaki (%23,2) öğretmen açısından ise ödemelerin görece daha düzenli olduğu görülmektedir. Bu grubun %77,1'i ek ödemelerin tam, %80'i zamanında ve %82,9'u banka üzerinden yapıldığını ifade etmektedir. Bununla birlikte, ek ücret alanların yaklaşık beşte biri ödemelerin eksik (%22,9) veya gecikmeli (%20) yapıldığını belirtmektedir. Ayrıca, öğretmenler kamu sektöründeki öğretmenlerin elde edebildiği, maaşın yatırıldığı bankanın kurum tarafından değiştirilmesi sonucu bankaların dağıttığı promosyon gibi dolaylı gelir kalemlerinden özel sektörde yararlanamadıklarını da ifade etmektedir. Bazı kurumların bu ödemeleri çalışanlarla paylaşmadığı, bunun tamamen işveren inisiyatifine bırakıldığı görüşmelerde öne çıkmaktadır.

---

<sup>9</sup> MEB'in 20.03.2012 tarihinde yayımladığı Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 10. maddesinin 7. fıkrasına göre, "Kurumlarda, 17/3/1981 tarihli ve 2429 sayılı Ulusal Bayram ve Genel Tatiller Hakkında Kanunda belirlenen genel tatil günlerinde eğitim ve öğretim yapılmaz. Sağlık ve diğer zorunlu hâller nedeniyle Bakanlık veya valilikçe alınan kurumların tatil edilmesi kararlarına, dengi özel öğretim kurumları da uymak zorundadır." Ancak yine aynı kanunun 9/B maddesinin 3. fıkrasına göre, "Okulda cumartesi günleri de öğretim faaliyeti yapılması halinde buna ilişkin haftalık çalışma saatlerini gösteren çizelgeler, valilikten izin alınarak uygulanır." Resmî tatillerde eğitim öğretime devam edilmesi 10. maddeyle yasaklanmakta ancak, 9/B maddesi gereğince cumartesi günleri sözleşmeye eklendiği, çalışma saatlerini gösteren çizelgeler valilik izni aldığı takdirde tatil değil çalışma günü olarak sayılmakta, cumartesi çalışmaları hukuka uygun hale gelmektedir. Bunun yanında, özel sektörde çalışan öğretmenlerin de tabii olduğu 4857 sayılı İş Kanunu'nun 46 ve 63. maddelerine göre haftalık 45 saatlik çalışmadan sonraki en az yirmidört saat hafta tatili olarak belirlenmelidir. Bu kapsamda cumartesi günleri sözleşmeye eklense dahi, işverenin pazar günü öğretmenlerden çalışmalarını talep etmesi veya öğretmenlere yirmi dört saatten az bir hafta tatili bırakması bu yasaların ihlaline işaret etmektedir.

Tablo 21: Öğretmenlerin Ek Gelir ve Çalışma Biçimleri



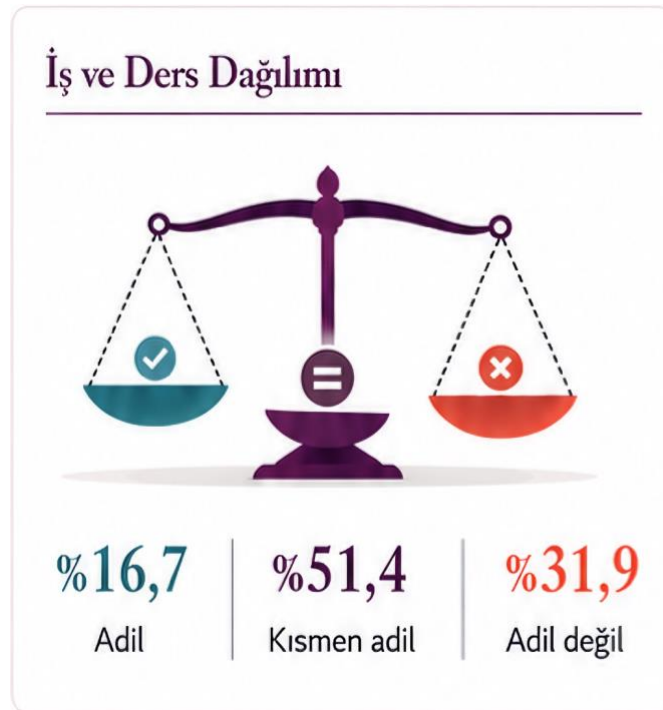
Öğretmenlerin mevcut gelirlerinin geçimlerini sağlamaya yeterli olup olmadığına bakıldığında, öğretmenlerin ekonomik kırılganlıkları daha görünür hale gelmektedir. Katılımcıların %47,7'si toplam gelirlerinin yalnızca temel ihtiyaçlarını karşılamaya yettiğini, %45'i ise temel geçim masraflarını dahi karşılamaya yetmediğini ifade etmektedir. Bu bulgu, düşük ücretin yanı sıra ek gelir mekanizmalarının yetersizliğinin de öğretmenlerin ekonomik kırılganlığını artırdığını göstermektedir. Ankete katılanların yaklaşık üçte biri (%29,5) şu an bir özel sektör eğitim kurumunda çalışmanın yanı sıra eğitim sektörü içinde veya sektör dışı bir iş yaptığını ifade etmiştir. Ek iş yaptığını belirtenlerin yaklaşık dörtte üçü (%73,91) özel ders/ek ders vermekte, farklı okul veya kurs merkezlerinde çalışmaktadır. Geri kalanlar arasında sektör dışı işlerin yoğunlaştığı görülmektedir. Katılımcıların yarısından biraz fazlası (%51,6) ise daha önce bir özel sektör eğitim kurumunda çalışırken kendi çalıştıkları kurum haricinde, eğitim sektörü içinde veya dışında başka bir ek iş de yaptığını ifade etmiştir.

Daha önce ek iş yaptığını belirtenlerin beşte üçünden fazlası (%61,72) özel ders verdiğini veya çeşitli kurs veya kurumlarda öğretmenlik yaptığını belirtmektedir. Eğitim sektörünün dışında garsonluk, barmenlik, anketörlük, inşaat işçiliği, resepsiyon görevliliği, kuryelik, çevirmenlik, çiftçilik, psikologluk, antrenörlük gibi farklı işler yaptığını ifade edenler de bulunmaktadır. Katılımcıların beşte birinden biraz fazlası (%21,8) ise sözleşmelerinin yenilenmediği

durumlarda öğretmenlik dışında garsonluk, müşteri temsilciliği, esnaflık, antrenörlük, şoförlük, kasiyerlik, seyyar satıcılık gibi farklı işler yaptıklarını; bazı katılımcılar ise birden fazla işi aynı ada yaptıklarını ve kendi uzmanlık alanları olmayan mesleklere yönelmek zorunda kaldıklarını belirtmiştir. Özel sektör eğitim kurumlarındaki iş güvencesizliği ve düşük ücretlerin öğretmenleri ek iş aramaya ittiği, kendi uzmanlık alanları haricinde ve sektör dışında da çalışmak durumunda kaldıkları görülmektedir.

### *İş Yükünün Cinsiyetlendirilmesi*

Tablo 22: İş Yükü Dağılımı



Öğretmenlerin emeğinin görünmez kılınması ve ücretlendirilmemesinin yanında ek işlerin “cinsiyetlendirildiği” ve iş dağılımında toplumsal cinsiyet temelli eşitsizlikler yaşandığı, özellikle bekâr kadın öğretmenlere daha fazla görev verildiği de görüşmelerde paylaşılmaktadır. İş yükü dağılımına ilişkin ankete katılan öğretmenlerin algıları da bu tabloyu desteklemektedir. Katılımcıların %51,4’ü iş yükünün kısmen adil olduğunu, bazı öğretmenlere diğerlerinden biraz daha fazla iş düştüğünü, %31,9’u ise iş yükünün dağılımında ciddi bir dengesizlik bulunduğunu ifade etmektedir. Derinlemesine görüşmelerde de bu eşitsizliklerin bir kısmının toplumsal cinsiyet temelli olduğu aktarılmaktadır. Farklı branşlarda eğitim veren ve çeşitli kıdemlerden kadın öğretmenler, çalıştıkları okullarda düzenlenen iftar etkinlikleri, pano hazırlıkları, burs sınavlarında gözetmenlik gibi görevlerin genellikle kadın öğretmenlere verildiğini belirtmiştir. Bunun yanında, ebeveynleri çalıştığı için okuldan geç alınan öğrencilere açılan okul sonrası nöbet sınıflarında, mesailerini bittiği halde “anaç” (G10) oldukları gerekçesiyle kadın öğretmenlerin çalıştığı paylaşılmıştır. 9 yaşında çocuğu olan bir kadın öğretmen, adaletsiz iş dağılımı ve ağır iş yükünün iş-yaşam dengesini kurmasının tamamen

önüne geçtiğini ve sonuç olarak bu dengeyi sağlamak için güvencesiz çalışma koşullarına itildiğini şu sözlerle ifade etmektedir:

*“Bundan 15 yıl önce senelerce çalıştığım kolej artık o kadar iş yüklemişti ki, 37 gün boyunca haftanın 7 günü sabah 07.15'te evden çıkıp, gece 22.30'da eve giriyordum. 38. günün sabahı evden çıkacakken ayakkabılarımın evden yok olduğunu farkettim. 9 yaşındaki çocuğum saklamıştı evden çıkmayayım diye ve bağıra bağıra ağlamaya başladı, 'Okulundan nefret ediyorum! Gitme oraya anne!', diye. Ve o gün karar verdim, bir daha kadrolu hiçbir kurumda çalışmayacağım diye. 15 yıldır bu nedenle ders saati ya da günlük ücretle çalışıyorum. Böylece ek mesai, veli toplantısı vs. yüklerini veremiyorlar. Çünkü ücretini istiyorum, onlar da vermiyor, ben de gitmiyorum. Emekliliğimde bu nedenle toplu para alamadım. Sigortamı kendim ödedim çünkü. Ve yazın da maaşım yok. Bu sektör yasal mevzuatlarla düzenlenmediği, taban maaş geri gelmediği, sendikal düzenlemeler yapılmadığı ve kutsallık dayatmasıyla sindirildiği sürece düzelmez.” (A4)*

Okul kurucuları veya yönetimlerinin kadın öğretmenlerin medeni durumuna göre de farklı tutumlar sergilediği anlaşılmaktadır. Bekâr kadın öğretmenlere çocuğu veya eşi olmadığı için vakit geçireceği bir “ailesi” olmadığı ve evde sorumlulukları olmadığı öne sürülerek tatillerde de daha fazla görev verildiği görüşmelerde aktarılmıştır. Kadınların zamanlarının değerinin bir çocuğa, eşe veya aileye ayrılması üzerinden biçilmesi, aksi takdirde görünmeyecek bir emeği sırtlanmaları gerektiği kabulü özel sektörde çalışan kadın öğretmenlerin yaşadıkları eşitsizlikleri daha da derinleştirmektedir. Bu tür pratikler, iş yükü dağılımının yalnızca kurumsal değil, aynı zamanda toplumsal normlar tarafından da şekillendiğini, iş dağılımına dair adaletsizliklerin okul yönetimlerinin bu ve benzeri anlayışları devam ettirdiği için ortaya çıktığını göstermektedir.

### ***Yan Hakların Parçalı ve Kuruma Bağlı Yapısı***

Maaşlar ve ek ücretlerle beraber öğretmenlerin yararlandıkları yan haklar da kurumların büyüklüğüne, bilinirliğine ve bulunduğu şehre göre değişiklik göstermektedir. Ücret konusunda olduğu gibi, İstanbul'daki büyük ölçekli veya zincir kurumların yan haklar sağladığı, ancak küçük illerde veya butik okullarda yan hakların kısıtlı kaldığı veya sağlanmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin yaklaşık üçte biri (%29,7) çalıştıkları kurumun herhangi bir ek olanak sağlamadığını belirtirken, en yaygın yan hakların yemek (%56,1), yol/servis (%32,4) ve özel sağlık sigortası (%31,8) olduğu görülmektedir.

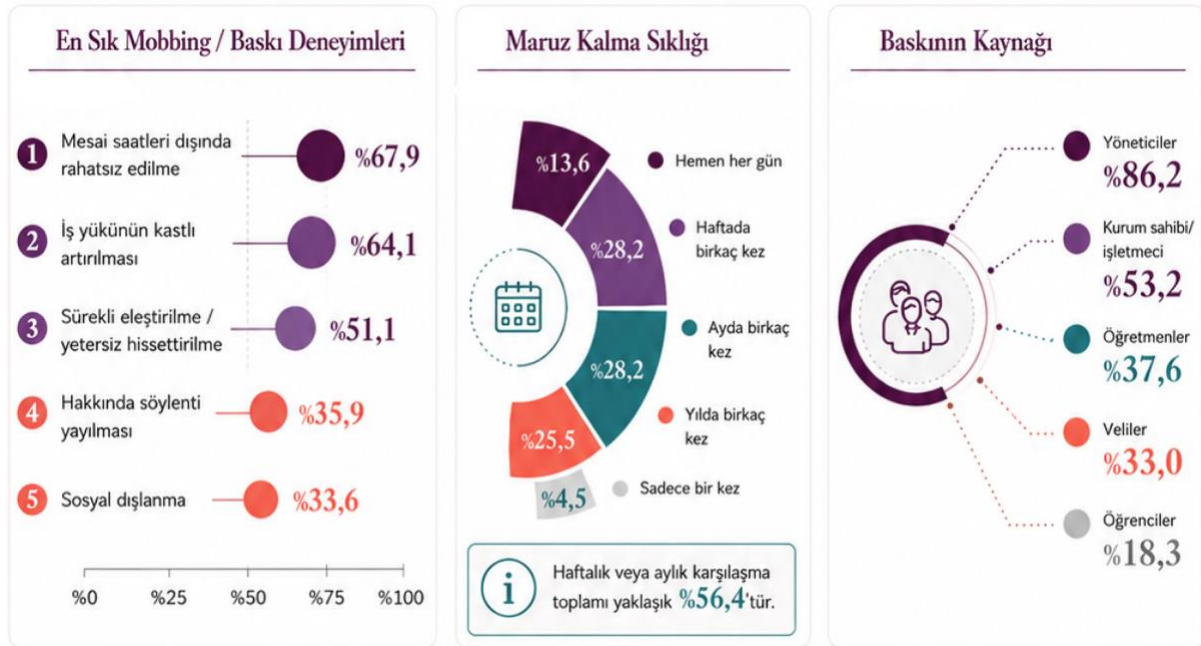
Derinlemesine görüşmeler söz konusu hakların kapsamının ve erişilebilirliğinin sınırlı olabildiğini ortaya koymaktadır. Örneğin, bazı öğretmenler servis hizmeti sağlanmasına rağmen bu hizmetten fiilen yararlanamadıklarını ifade etmektedir. Bir öğretmen, servis güzergâhına dahil edilmediği için sabah saat 06.30'da evden çıkmak zorunda kaldığını ve uzun aktarmalar sonucunda servise binip okula varabildiğini belirtmektedir. Benzer şekilde, öğretmenlerin yalnızca yaklaşık beşte biri (%22,3) çocukları için eğitim indirimini sağlandığını

ifade etmektedir. Nitel bulgular, bu tür desteklerin öğretmenler için önemli bir motivasyon unsuru olduğunu, okulların kendi söylemleri ve vizyonları ile uyumlu olup olmadığına ilişkin “turnusol” işlevi gördüğünü, ancak yaygın ve standart bir uygulama olmadığını ortaya koymaktadır. Özel sektör eğitim kurumlarının izlediği standart bir prosedürün olmamasının ve öğretmenlerin ekonomik ve sosyal haklarının yasal düzenlemeler ve uygulamaya dönük denetimlerle güvence altına alınmamasının, keyfi uygulamalara kapı araladığı görülmektedir.

Öğretmenlerin ek ücretler ve yan haklara ilişkin aktardıklarıyla beraber özel sektör eğitim kurumlarındaki ücret politikası da göz önüne alındığında, öğretmenler arasında haklara erişimde kurumsal düzeyde önemli farklılıklar bulunduğu ortaya çıkmaktadır. Nitel bulgular, bu tür hakların kazanılmasının çoğu zaman kolektif hareket etmeyi gerektirdiğini; ancak örgütlenme girişimlerinin işten çıkarılma riski nedeniyle sınırlı kaldığını göstermektedir.

# MOBBİNG VE KURUMSAL BASKI

Tablo 23: Öğretmenlerin Maruz Bırakıldıkları Mobbing Türleri ve Kaynakları



Anket bulguları ve derinlemesine görüşmeler birlikte değerlendirildiğinde, özel sektör eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin önemli bir bölümünün sistematik baskıya ve mobbinge maruz bırakıldığı görülmektedir. Bu baskı biçimleri tekil bir uygulama veya aktörle sınırlı kalmamakta; okul yönetimi, kurum sahipleri, diğer öğretmenler ve belirli durumlarda veliler ile öğrenciler tarafından farklı şekillerde yeniden üretilmektedir. Öğretmenlerin en sık karşılaştıklarını belirttikleri uygulamalardan biri “mesai saatleri dışında rahatsız edilme”dir. Katılımcıların yaklaşık %68’inin kurumlarıyla mesai saatleri dışında da iş kapsamında görüştikleri, öğretmenlerin kişisel zamanlarının çeşitli görev ve taleplerle kesintiye uğradığı anlaşılmaktadır. Önceki bölümlerde de ortaya konduğu üzere, öğretmenlerin iş yükü çoğu zaman mesai saatlerinin dışına taşmakta ve hatta resmî tatil dönemlerini de kapsamaktadır. Buna paralel olarak katılımcıların yaklaşık %64’ü iş yüklerinin “kurum yöneticileri tarafından kasıtlı olarak artırıldığını” dile getirmekte, yaklaşık yarısı (%51,1) ise “sürekli eleştiriye maruz bırakıldıklarını” ve bu süreçte mesleki olarak “yetersiz hissettirildiklerini” belirtmektedir. Ayrıca, anket çalışmasına katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısı (%47) “yaptıkları işin takdir edilmediğini” düşündüklerini de ifade etmektedir.

Bu bulgular, kurumsal geri bildirim mekanizmalarının destekleyici olmaktan ziyade denetleyici ve baskılayıcı bir karakter taşıdığına işaret etmektedir. Bunların yanında mobbing konusunda da cinsiyetçi pratiklerin işlediği görülmektedir. Söz konusu mobbing türlerine kadın öğretmenlerin daha fazla maruz bırakıldığı nicel verilerde görülmekte; bu durum, işyerindeki güç ilişkilerinin toplumsal cinsiyet boyutunu da görünür kılmaktadır. Öğretmenlerin anlatıları, “anaç” olması beklenen kadın öğretmenlerin bakım emeğinden okulda da mesul tutularak iş yüklerinin kasıtlı olarak artırıldığını göstermektedir. İş yüklerinin artması sonucunda ortaya çıkan yorgunluk ve tükenmişliğin “yetersizlik” olarak adlandırıldığı veya yönetimin artan ve

sözleşme dışına taşan talepleri karşısında bu talepleri karşılayamayan veya karşılamayan öğretmenlerin “yetersiz” olarak kodlandığı düşünülebilir. Sonuç olarak bu veriler, geleneksel toplumsal cinsiyet normları çerçevesinde “sessiz” ve “uyumlu” olması beklenen kadınların artan iş yükleri karşısında sınır koydukları/tepki gösterdikleri durumlarda eleştiriye maruz bırakıldıkları, aksi takdirde görünmez emeğin kadın öğretmenlerin sırtına yüklendiği şeklinde değerlendirilebilir.

Ankete katılan öğretmenlerin yarısından fazlasının haftada en az bir kez mobbinge maruz bırakıldığını belirtmesi, bu uygulamaların istisnai olmadığına, süreklilik arz ettiğine, öğretmenlerin farklı kurumlarda da olsa “çalışma koşulu” veya rutinleri haline geldiğine işaret etmektedir. Mobbingi kimlerin uyguladığına bakıldığında, anket sonuçlarında en yüksek oranda kurum yöneticilerinin öne çıktığı, bunu kurum sahiplerinin ve diğer öğretmenlerin izlediği görülmektedir. Anket çalışmasına katılan öğretmenlerin neredeyse yarısı (%46,3) kurum yöneticilerinin kendilerine “adil ve saygılı davranmadığını” ifade etmektedir. Bu durum, kurumsal hiyerarşinin öğretmenler aleyhine işlediğine ve yönetsel pratikler ile kararların önemli bir bölümünün çalışan haklarını gözetmekten uzak olduğuna işaret etmektedir. Bu görüşü destekleyecek şekilde, ankete katılan öğretmenlerin yarısı (%50) düşüncelerini özgürce ifade edemediklerini ve fikirlerini söyledikleri için baskı gördüklerini aktarmaktadır.

## **Yönetim, Performans ve Ticari Okul Mantığı**

Nitel veriler ile anket çalışmasında paylaşılan görüşler, özel sektör eğitim kurumlarının giderek “ticari” bir mantıkla işlediğine dair öğretmenler arasındaki yaygın bir algıya işaret etmektedir. Görüşmelerde öğretmenler, veli ve öğrencilerin “müşteri” olarak konumlandığı ve okulların “ticarethaneye dönüştüğü”, “mesainin büyük bir çoğunluğunun velinin memnuniyetini sağlamakla geçtiği” bir sistemde, pedagojik önceliklerin yerini müşteri memnuniyetinin aldığını vurgulamaktadır. Kendisi de öğretmen olan bir sendika temsilcisi, “*Öğretmenler şunu söylüyor: ben kendimi öğretmen gibi hissetmiyorum. Ben de hissetmiyorum bu arada. Yani ben kendimi bir robottan farklı görmüyorum, bir dadı gibi hissediyorum çoğu zaman*” (G11) sözleriyle özel sektör eğitim kurumlarındaki öğretmenlerin ortaklaşan bir deneyimini aktarmaktadır. Bu çerçevede, öğretmenlerin mesleki değerlendirmeleri ve pedagojik önerileri kimi zaman geri plana itilmekte, hatta bastırılmaktadır. Bir öğretmen durumu, “*öğretmenliğin saygınlığı tamamen bitti, özel okullar ise tamamen ticarethaneye döndü. Veliler, ‘param veriyorum, dediğimi yapacaksın’ modunda geziyor. Okul yönetimleri ise kayıt olsun da ne olursa olsun, diye öğretmeni ezmeye/ezdirmeye devam ediyor*” (A9) şeklinde açıklamaktadır. Bu yaklaşımın öğretmenlerin mesleki özerkliğini zayıflattığı ve onları daha kırılğan bir konuma ittiği görülmektedir. Bunun yanı sıra, özel okulların pazarlama stratejilerinde çokça bahsedilen ve bazı okullarda öğretmenlere zorunlu tutulan ders anlatım ve uygulama süreçlerinde teknolojik yeniliklerinin kullanılmasının öğretmenlerin iş yükünü arttırdığı anket katılımcılarının yarısından çoğu (%53,7) tarafından ifade edilmiştir.

Bu bağlamda, velilerin de bazı durumlarda mobbing süreçlerinin bir parçası haline geldiği anlaşılmaktadır. Görüşülen öğretmenler, öğrencilerin akademik veya davranışsal gelişimine

yönelik yaptıkları yönlendirmelerin yönetim tarafından sınırlandırılabilirdiğini, bazı velilerin ise bu tür geri bildirimleri reddederek öğretmenleri sorumlu tuttuğunu ifade etmektedir. Örneğin bir sınıf öğretmeni, sınıf içinde diğer öğrencilere ve okul eşyalarına zarar veren bir öğrencinin davranışını dönüştürmeye yönelik çabasının veliler tarafından farklı bir çerçeve içine alınarak, öğrenciye “ağaç düşmanı”, “doğa düşmanı”, “seni nasıl bir aile yetiştirdi” gibi sözler sarf ettiğine dair aslı olmayan ithamlarla yönetime şikâyet edildiğini şu sözlerle aktarmaktadır: *“Yani o kadar içler acısı... Sen iyi bir şey yaptığını düşünüyorsun, çocuğa. Çocuk da çok mutlu mesela. Hani orada gerçekten o davranış sonra değişti, farklı şeyler yaşadık, ettik falan. Ama çok bambaşka yansıdı.”* (O5)

“Her çocuğun özel” olarak tanımlandığı, “hoş tutulmaya” çalışıldığı okullarda öğretmenlerin tanı alabilecek ve bu doğrultuda destek alarak öğrenim güçlükleri üzerine çalışabilecek çocuklar hakkında veliler ile konuşmasının önüne geçildiği, kimi velilerin de öğretmenlerin rehberliğini veya uyarılarını kulak ardı edip öğretmenlere sorumluluğu yüklediği deneyimler aktarılmıştır. Yaklaşık 20 yıldır tarih öğretmenliği yapan bir öğretmen, öğrencilerin her istediklerinin anında yapılmasını talep etmelerinin, velilerin ise sorunların kendilerine yansımada okulda çözülmesini istemesinin ve çocuklarının potansiyeline dair gerçekçi olmayan beklentilerinin öğretmenler üzerinde psikolojik baskı oluşturduğunu paylaşmıştır. Bu tür örnekler, öğretmenlerin pedagojik veya sınıf içi düzeni ve güvenliği sağlamaya yönelik müdahalelerinin veliler ile öğrencilerin görüşleri/talepleri baz alınarak yönetim tarafından baskı altına alınabildiğini göstermektedir. Öğretmenlerin örgütlenecek ücret artışı, yan haklar, sendikalaşma gibi haklarını yönetimden talep ettiği durumlarda da velilerin öğretmenleri suçlayabildiği bazı görüşmeciler tarafından paylaşmıştır. Öğretmenlerin hak taleplerinin sonuçsuz kaldığı durumlarda derslerin aksaması, etkilenmesi veya eylem kararı alınmasının bazı velilerce “meşru” bulunmadığı, bu süreçlerde öğretmenleri suçlayan velilerin olduğu iletilmiştir. Hak mücadelesi yürüten öğretmenlerin bu süreçte en çok zorlandıkları şeylerden birinin velileri ikna etmek, onlara durumu açıklamak olduğu görüşmelerde aktarılmıştır.

Akademik başarı ve performans göstergeleri üzerinden kurulan baskı mekanizmaları da görüşme yapılan öğretmenler tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Görüşülen bazı sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri, öğrencilerin başarı düzeylerinin yüksek görünmesi için öğretmenlerin yazılı ve sözlü sınavları notlandırma süreçlerine müdahale edildiğini, yönetim kademeleri tarafından öğrencilere belli bir puanın altında not verilmemesinin belirtildiğini, öğrencilerin belirlenen notların altında kalmaması için -gerektiği takdirde- öğretmenlerin sınav kağıtlarında değişiklik yapılmasının salık verildiğini ifade etmektedir. Bununla birlikte, başarı beklentisinin yalnızca akademik alanla sınırlı kalmadığı; sanatsal etkinlikler ve gösterilerde de “kusursuz” performans sergilenmesi yönünde okul yönetimleri tarafından baskı uygulandığı görülmektedir. 10 yılı aşkın deneyimi olan bir öğretmenin aktardıklarına göre, velilerin çocuklarının okulda daha başarılı hale geldiğini düşünmeleri için, okul yönetimlerinin farklı branş öğretmenlerinden de öğrenci yerine performans göstermesini bekledikleri, *“resim öğretmeni çocukların resimlerini düzeltirdi. Müzik öğretmeni kuliste playback yapardı. Hani, atıyorum, kemancılar biraz pis çalıyor; mikrofonları kapat, arkadan bir tane keman öğretmeni çalsın. Flütçüler yeterli değil, arkadan flüt öğretmeni çalsın falan gibi şeylere de şahit oldum”* (G4) sözleriyle örneklenmektedir. Bu tür uygulamalar, eğitim süreçlerini

pedagojik nitelikten uzaklaştırarak gösteri ve pazarlama unsurlarına indirgemesi, bu nedenle, çocuğun üstün yararının ikinci plana atılması riskini taşımaktadır.

## Kurumsal Destek Eksikliği ve Öğretmen Yalnızlaşması

Öğretmenlerin kurumsal destekten yoksun bırakıldığı durumların yaygın olduğu da görüşmelerde paylaşılmıştır. Bir görüşmede, üç yıldır aynı kurumda çalışan bir öğretmenin okuldan bir öğrenciyle sorun yaşadığı, okulun rehberlik servisi ve okul yönetiminden destek almaya çalıştığı, hareketleri dolayısıyla çocuğu disipline verdiği ancak yaşanan sorunlarda yönetimin öğretmenin yanında durmak yerine öğretmeni işten çıkarmayı tercih ettiği aktarılmıştır. Bu tür deneyimler sonucunda, öğretmenlerin güvende hissetmedikleri, “hiçbir şey yapamadıkları”, dolayısıyla çaresiz hissettikleri, atılan kişinin ardından diğer öğretmenlerin “güle güle” demek durumunda kaldıkları, bazı öğretmenlerin kendi inisiyatifleri ile birbirleriyle dayanışma gösterdikleri ancak “genel bir örgütlülüğün söz konusu olmadığı” paylaşılmıştır. Güvencesizlik hissinin, baskı ve mobbingin derinleştiği durumlarda öğretmenlerin örgütlü bir yapı kurmasının veya kolektif hareket etmesinin zorlaştığı anlaşılmaktadır.

Performans değerlendirme sistemlerinin de ankete katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (%57,5) tarafından “adil ve şeffaf” olmadığı belirtilmiştir. Velilerin performans değerlendirme süreçlerine dahil edilmesi, yöneticilerin ve zümre başkanlarının ders gözlemleri üzerinden öğretmenleri puanlaması ve öğretmenlerin sözleşme yenilenirken ve maaşları belirlenirken bu değerlendirmelerin baz alınması öğretmenler üzerinde baskı yaratmaktadır. Son zamanlarda giderek yaygınlaştığı belirtilen bu gibi değerlendirme sistemlerinin, öğretmenlerden habersiz şekilde uygulamaya geçirilmesi ve değerlendirme ölçütleri ile değerlendirme sonuçlarının öğretmenlerle paylaşılmaması nedeniyle şeffaf ve adil bir işleyişten uzak olduğu düşünülmektedir.

Bununla birlikte, tüm velilerin baskı unsuru oluşturmadığı; bazı durumlarda öğretmenlerin yanında konumlandıkları da görülmektedir. Öğretmenler, haksız uygulamalara karşı ses çıkardıklarında velilerin destek verdiği, hatta kimi durumlarda toplu biçimde okul yönetimi üzerinde baskı kurarak öğretmenin işine devam etmesini sağladıkları örnekler paylaşmaktadır. Sendikalı bir sınıf öğretmeni velilerin okul üzerinde kurduğu baskıyı şu sözlerle aktarmaktadır: *“İkinci senemde beni de göndermek istemişlerdi. Ben velilerime söyledim durumu. Onlar toplu bir şekilde okula gelip müdüre bunu yaparlarsa kayıtlarını sildireceklerini söylediler. O şekilde okuldan çıkaramadılar mesela. Velilerin desteğiyle işime devam ettim.”* (O7) Bu tür örnekler, velilerin aldıkları tek bir konum olmadığını ve değişkenlik gösterdiğini, öğretmenlerden yana tavır aldıkları durumlarda okul yönetimi üzerinde güçlü bir etkileri olduğunu ortaya koymaktadır.

Öte yandan, öğretmenlerin çalışma koşullarını belirleyen kurumsal düzenlemelerin yalnızca iş yükü ve performansla sınırlı kalmadığı, gündelik pratikleri de kapsadığı görülmektedir. Kılık kıyafet düzenlemeleri (dress code) bu kapsamda öne çıkan bir diğer kontrol alanıdır.

Görüşmelere katılan öğretmenler, bazı okullarda belirli renklerin zorunlu tutulduğu, kişisel görünümün sıkı biçimde denetlendiği veya öğretmenlerin kılık kıyafetini düzenleyen yasal çerçeveyi çiğnememesine karşın bireysel tercihlere müdahale edildiğinden bahsetmektedir. Kurumsal kimliği güçlü ve eğitime yatırımı yüksek olan okullarda da bu uygulamaların yaygın olduğu paylaşılmıştır. Böylesi bir okulda çalıştığı süreçteki deneyimini paylaşan bir öğretmen bu durumu, *“İlk çalıştığım okul müthiş kurumsal, her şeyin yasak olduğu, böyle baskının, mobbingin gerçekten had safhada olduğu bir okuldu. ... Okulda siyah, beyaz, gri, lacivert dışındaki her renk yasaktı. Etek giymek yasak, saten etek kesinlikle yasak... Saçımı açık bıraktığımda, hocam, çok dağınık görünüyor, lütfen toplar mısınız, diyorlardı,”* (G10) sözleriyle ifade etmektedir. Başka bir görüşmeci ise, daha önce başka bir okulda da bir öğretmenin okulun belirlediği rengin dışında bir kıyafetle okula geldiği için herkesin içinde azarlanarak evine gönderildiğini paylaşmıştır. Bu tür uygulamalar, öğretmenlerin yalnızca mesleki değil, kişisel alanlarının veya tercihlerinin de kurumsal denetime tabi olduğunu göstermektedir. Görüşmecilerin bir kısmı öğretmenlerin bu tür uygulamaları zamanla normalleştirdiğine dair değerlendirmeler de yapmaktadır: *“Kimse de çıkıp ‘gün sonunda neden toplantı yapıyoruz?’ demiyor. İşte dress code’lar... Bugün böyle giyineceksiniz. Ama niye giyineceğiz?”* (O6) Öğretmenlerin değerlendirmeleri de mobbing ve baskı pratiklerinin sürekliliğini veya kabul edilmesini sağlayan temel etmenlerden biri olarak görülebilir.

# HAKLARA ERİŞİM VE SENDİKALAŞMA

## Hak İhlallerinin Yaygınlığı

Yapılan anket ve derinlemesine görüşmeler, diğer bölümlerde de irdelendiği gibi özel sektörde çalışan öğretmenlerin çalışma yaşamları boyunca yaygın ve çok boyutlu hak ihlalleriyle karşı karşıya kaldığını göstermektedir. Ankete katılan öğretmenlerin yalnızca bir başlık altında değil, farklı türde hak ihlallerine maruz bırakıldıkları anlaşılmaktadır. Nicel bulgulara göre öğretmenlerin en sık deneyimlediği hak ihlalleri arasında fazla mesai ücretinin ödenmemesi (%71,2), resmî tatillerde zorla ve ücretsiz çalıştırılma (%64,8), maaşların geç ya da eksik ödenmesi (%60,8), psikolojik baskı/mobbinge maruz bırakılma (%59,2) ve SGK primlerinin eksik yatırılması (%51,2) ön plana çıkmaktadır. Bunlara ek olarak sigortasız çalıştırılma (%32), sözleşmenin haksız yere feshedilmesi (%30,4), kıdem tazminatının ödenmemesi (%36) ve yıllık izin hakkının kullanılmaması (%16,8) gibi ihlallerin de önemli bir yaygınlığa sahip olduğu görülmekte, önceki bölümlerde ele alınan nitel ve nicel bulgular ile tutarlılık göstermektedir. Bu veriler, özel sektörde öğretmen emeğinin yapısal olarak güvencesiz bir zeminde konumlandırıldığına işaret etmektedir.

Tablo 24: Sık Yaşanan Hak İhlalleri ve Öğretmenlerin İhlal Durumundaki İlk Hamleleri



## Hak Arama Yolları ve Engeller

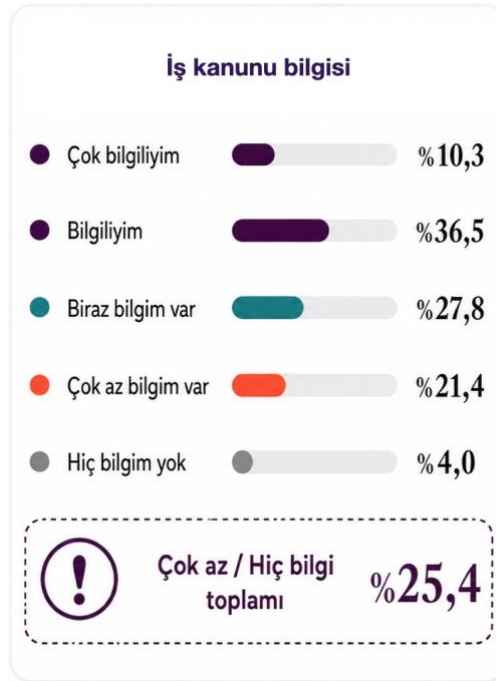
Hak ihlalleri karşısında öğretmenlerin başvurduğu yollar incelendiğinde, katılımcıların yarısının (%50) öncelikle kurum yönetimiyle görüşmeyi tercih ettiği, yaklaşık üçte birinin (%33,9) sendikal destek aradığı ve yine benzer bir oranın (%29) dava açma, CİMER ya da ALO 170 gibi resmî kanallara başvurma yolunu seçtiği ve katılımcıların birden fazla yolu izlemeyi tercih edebildikleri görülmektedir. Bununla birlikte, dikkat çekici bir bulgu öğretmenlerin %21'inin hiçbir girişimde bulunmamış olmasıdır.

Tablo 25: Hak Aramayı Engelleyen Nedenler ve Çözüm Öncelikleri



Hak aramama nedenleri arasında en sık dile getirilen yanıtlar, sonuç alınamayacağına dair inanç, işini kaybetme korkusu, süreçlerin uzun ve masraflı olması ve çalıştığı kurumla ilişkilerin zarar görmesi endişesidir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin beşte biri (%20), hak arama süreçlerine dair bilgi eksikliği nedeniyle nasıl ve nereye başvuracağını bilmediğini ifade etmektedir.

Tablo 26: Öğretmenlerin İş Kanunu'na Dair Bilgi Seviyesi



Anket bulguları katılımcıların yalnızca %36,5'inin iş kanunu kapsamındaki haklarına (kıdem tazminatı, ihbar süresi, fazla mesai ücreti vb.) yeterince hâkim olduğunu, yaklaşık üçte birinin (%27,8) kısıtlı bilgiye sahip olduğunu, %25,4'ün ise neredeyse hiç bilgi sahibi olmadığını göstermektedir. Öğretmenlerin kendi sözleşmelerine dair de detaylı bir bilgi sahibi olmadığı, örneğin, ankete katılanların %12,8'inin SGK'larının hangi ücret üzerinden yatırıldığını bilmedikleri görülmektedir. Hak arama süreçlerine dair bilgi eksikliği nitel bulgularla da desteklenmektedir. Görüşmelere katılan bazı öğretmenler kendi haklarına ve iş hukukuna ilişkin bilgi düzeylerinin sınırlı olduğunu, bunun da işverenler tarafından istismar edilebildiğini belirtmektedir. Bir öğretmenin, mesleğe ilk başladığında sözleşme kapsamını bilmediği için tazminat talep edemediğini ve kurumun bundan faydalandığını ifade etmesi, bu bilgi eksikliğinin somut sonuçlarını göstermektedir. Buna karşılık, daha önce yöneticilik yapmış bir katılımcının okul kurucularının yaptıkları usulsüzlükleri ve haksızlıkları gördükten sonra gerekçeli istifa yoluyla hem tazminatını alabildiğini hem de kurumu İlçe Milli Eğitim'in denetimine tabi kılabildiğini aktarması, hak bilgisi ile hak arama kapasitesi arasındaki doğrudan ilişkiye işaret etmektedir.

Öğretmenlerin çalıştıkları kurumlar içinde söz sahibi olmamaları nedeniyle de ihlal ve sömürüye açık hale geldikleri görülmektedir. Ankete katılan özel sektör öğretmenlerinin yaklaşık %45'i "kurumdaki eğitim-öğretimle ilgili önemli kararlara (program planlama, kaynak seçimi vb.) öğretmenler olarak dahil edilmediklerini" ifade etmektedir. Görüşmelerde, "kâr amacı gütmeyen" veya "alternatif" olarak sunulan özel sektör eğitim kurumlarında da tablonun çok farklı olmadığı paylaşılmıştır. Öğretmenler, bu kurumlarda yaygın olduğu vurgulanan "biz bir aileyiz" söyleminin öğretmenlerin ücret artışı taleplerinin ya da hak arama girişimlerinin bastırılmasında bir "duygusal istismar" aracına dönüştüğünü ifade etmektedir. Böylesi kurumların demokratik olmaya ve farklı bir okul ortamı kurmaya yönelik söylemler benimsemesine karşın öğretmenler, bu kurumlarda da söz sahibi olmadıklarını, ekonomik ve

demokratik hakları konusunda ciddi sorunlar yaşadıklarını ve baskıya uğrayabildiklerini, haklarını alamadıklarını aktarmıştır.

## Sendikalaşma, Dayanışma ve Sınırları

Sendikalaşma ve örgütlenme pratikleri hak arama süreçleri bağlamında kritik bir tartışma alanı olarak ortaya çıkmaktadır. Görüşmeler, öğretmenlerin önemli bir kısmının sendikalaşmaya mesafeli durduğunu, anket bulguları ise sendikalaşma önündeki yapısal engeller değerlendirildiğinde, öğretmenlere göre en kritik üç unsurun işten atılma riski (%79,5), işveren baskısı ve güvensizlik (%50,8) ile yasal zorluklar (%45,1) olarak belirlendiğini göstermektedir. Bu tablo, bireysel düzeyde hak arama pratiklerinin sınırlı kaldığını, yapısal ve yasal koşulların belirleyici olduğunu göstermektedir. Bir öğretmen bu durumu “*Öyle bir sendikalaşma olayı ben görmedim yani. Veya insanlar korkuyor. ‘Bana dokunmayın, ben işime gideyim geleyim.’ Çok sessiz kalınabiliyor yani. ... Asıl sorunumuz da bu zaten. İnsanların yaşadığı sorunu veya kendini ifade edemeyişi... Bu da zaten yaşadığınız ülkenin hayat şartlarından kaynaklanıyor diye düşünüyorum*” (O8) sözleriyle ifade etmektedir.

Özellikle işverenler arası informel dayanışma ağlarının varlığı, bir kurumda hak arayan öğretmenin başka bir kurumda iş bulmasının zorlaşabileceği yönündeki kaygıyı pekiştirmektedir. Bu nedenle bazı öğretmenler dava açmaktan vazgeçmekte ya da baştan hukuki yollara başvurmamayı tercih etmektedir. Nitekim birkaç görüşmecinin açtığı davadan, yeni işini kaybetmemek adına vazgeçmek zorunda kaldığını veya dava açma yoluna hiç girmediğini aktarması bu riskin somut örneklerini sunmaktadır. Doğum iznini kullandıktan sonra yönetimle arasında gerilimler çıktığı ve sonucunda sebep gösterilmeksizin işten çıkarıldığını paylaşan bir öğretmen ise, işten çıkarılmasına karşı dava açtığını, bu süreçte yeni bir okul bularak işe alındığını, ancak eski okulun çıkardığı prosedürel sorunlar nedeniyle yeni okuluna başlamasının engellendiğini aktarmıştır. Eski okulunun, davadan vazgeçmesi veya tazminatsız istifa etmesi karşılığında bu durumu çözebileceğini kendisine iletmesi üzerine, öğretmen de yeni işini kaybetmemek adına davadan vazgeçmek zorunda kaldığını aktarmıştır. Okulların dava süreçlerini engellemek adına işverenler arası kurulan bağları kullandıkları, öğretmenleri tehdit ederek veya karalayarak hukuki süreçlerden, hak arama süreçlerinden caydırmaya çalıştıkları görülmektedir.

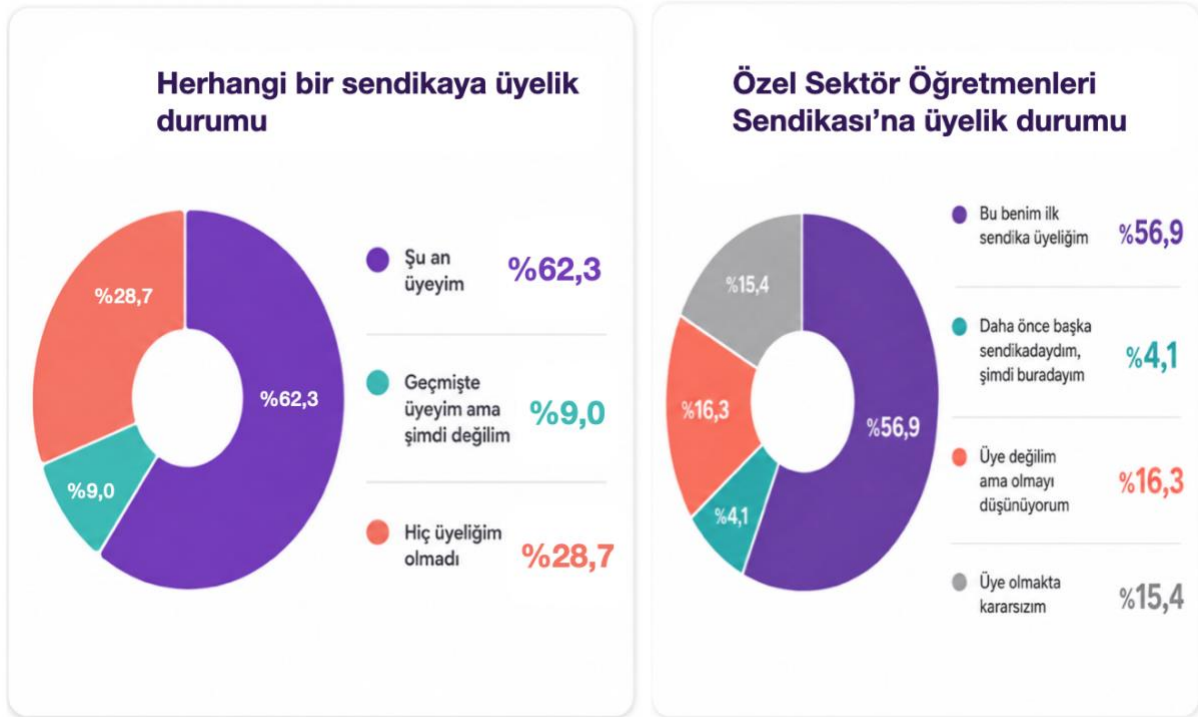
Bununla birlikte, bazı kurumlarda oluşturulan öğretmen kurulları ya da dayanışma yapıları, görüşmelere katılan bazı öğretmenler tarafından sendikalaşmaya yeterli bir alternatif olarak görülebilmekte, bu kurulları tercih etmek yerine sendikalaşma yoluna gidilmesi yöneticilerin “iyi niyeti”nin suistimali olarak değerlendirilebilmektedir. Ancak bu yapıların çoğunlukla kurumsal sınırlar içinde kaldığı ve sendikal güvenceden yoksun olduğu için kalıcı çözüm üretmekten ziyade şikâyetlerin “soğurulduğu” alanlara dönüşebildiği de görüşmelerde ifade edilmiştir. Bir öğretmenin ifadesiyle bu yapılar “dertleşme alanı” yaratmakta, ancak yapısal değişim üretme kapasitesi sınırlı kalmakta; bu kurulları oluşturan ve destekleyen yöneticilerinin de “aslında istediklerinin” bu olduğu görüşü paylaşılmaktadır.

Bu tür kurullarda çalışmış ve bulunmuş bir katılımcı deneyimini, “*Bu sendikaya dönüşse oradaki öğretmenlerin ne kadar katılım göstereceği tartışmalı. Şimdi o şeydi, nasıl denir?*”

*Risksiz bir şey. Öbürü riskli. Risk almak istemediklerini sezdiğin zaman da ister istemez geri adım atıyorsun*” (G17) sözleriyle ifade ederken, öğretmenler arasında hak temelli güçlü bir dayanışma oluşmaması nedeniyle kuruldaki çalışmalardan çekildiğini aktarmaktadır. Anketlere verilen yanıtlarda da “Meslektaşlarım arasında güçlü bir dayanışma ve iş birliği vardır” ifadesine katılımcıların yaklaşık %43’ünün katılmaması, öğretmenler arası dayanışmanın zayıf olduğunun düşünüldüğüne işaret etmektedir. Nitel bulgular da öğretmenlerin özel sektör çalışma koşullarına ve yaşadıkları eşitsizliğe ilişkin yaşadıkları sıkıntıları, özellikle kamuda çalışanlar ile özel sektörde çalışanlar arasındaki dayanışma başta olmak üzere öğretmenler arası iletişim ve dayanışmanın da bu bu koşullardan etkilendiğini göstermektedir.

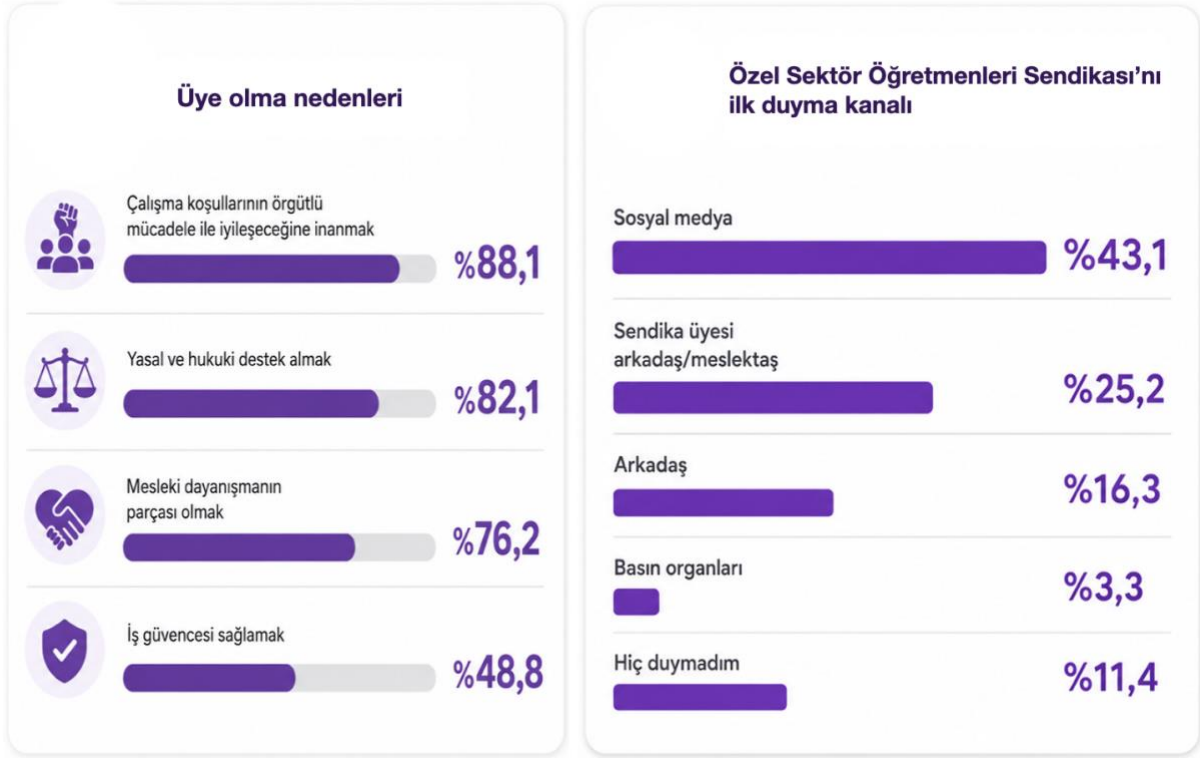
### Sendikal Üyelik, Güvence Hissi ve Etki Alanı

Tablo 27: Öğretmenlerin Sendikaya Üyelik Durumu



Öte yandan, nicel bulgular ankete katılanlar arasında sendikalaşmaya yönelik ilginin tamamen zayıf olmadığını ortaya koymaktadır. Katılımcıların %62,3’ü bir sendikaya üye olduğunu belirtirken, Özel Sektör Öğretmenleri Sendikası’na üyeliği bulunmayanların önemli bir kısmı da (%41,66 - katılımcıların ise %16,3’ü) üye olmayı düşündüğünü ifade etmektedir. Katılımcılar arasında sendikalı öğretmen oranının yüksek olması, anketin sendika grupları içinde yayılması ve sendikalı öğretmenlerin de yaygınlaştırma çalışmalarına destek olmasından kaynaklanmaktadır. Ankete katılan öğretmenlerin yarısından fazlası (%56,9) için Özel Sektör Öğretmenleri Sendikası ilk sendika deneyimini oluşturmaktadır. Sendikaya üye olma motivasyonları arasında en çok hak ihlallerine karşı hukuki destek arayışı, çalışma koşullarını kolektif mücadeleyle iyileştirme inancı ve mesleki dayanışmanın bir parçası olma isteği öne çıkmaktadır.

Tablo 28: Sendikaya Üye Olma Nedenleri ve Haberdar Olma Durumu



Bunun yanında, sendikanın resmî bir güvence sağlamasa da işverenler üzerinde ihlallere karşı caydırıcı bir etki yarattığı ve öğretmenlerde bir “güvence hissi” oluşturduğu ifade edilmektedir. Bir öğretmen bu konuda, sendikanın varlığının çalışma koşullarını ve maaşını iyileştirdiğini, hatta daha önce baskıcı tutum sergileyen yöneticilerin geri adım atmasına neden olduğunu aktarmaktadır. Farklı branşlardan bazı sendikalı katılımcılar, okullarındaki sendikalı öğretmen sayısı arttıkça yan haklardan maaşlara ve izinlere dek haklarını daha kolay elde edebildiklerini, yönetime karşı ellerinin daha güçlü olduğunu ifade etmektedir. Buna ek olarak, sendika üyeliğinin karşılaşılan zorluklara, baskıya, mobbinge ve haksızlıklara karşı “umut” olduğunu, buradaki çalışmalar sonucunda değişimin sağlanacağını düşünenler de bulunmaktadır. Sendikalı bir öğretmen sendikanın etkisini şöyle tasvir etmektedir:

*“Sendika ilk kurulduğunda mesela ara tatilde, kış tatillerinde, sömestr tatillerinde gruplara biz form atıyorduk işte ihbar formu ve yüzlerce, binlerce ihbar geliyordu bize. Öğretmenler zorla çalıştırılıyordu. Ama son iki senedir mesela İstanbul’da gelen ihbar sayısı 10’u, 20’yi geçmez. Çünkü bu bir alışkanlık da yarattı patronlarda. Patron artık kar tatilini ya da yaz tatil hakkını, sömestr hakkını gasp ederken şeyi düşünüyor, ‘Ya beni sendikaya şikâyet ederlerse ya sendika kuruma gelirse, beni teşhir ederse, ya başım ağrırsa’... Artık bu tatillerde hiç ders yapmıyor ya da işte 10 aylık sözleşmeler de öyle mesela... Bir sürü üyemizden duyuyoruz: mesela, iş görüşmesine gidiyor üyemiz. Orada deniyor ki, normalde 10 aylık yapıyorduk ama sendika başımıza bela oldu. O yüzden 12 aylık yapacağız falan diyorlar.” (G10)*

### *Kararsızlık, Gözetim ve Üyelikten Kaçınma*

Ancak sendikal üyeliğin her zaman aktif katılıma dönüşmediği de görülmektedir. Öğretmenlerin %58,5'i sendikal eylem, toplantı veya basın açıklamalarına hiç katılmadığını belirtirken, yalnızca %7,3'ü düzenli katılım göstermektedir. Bu durum, sendikal farkındalık ile eylemlilik arasında bir kopukluk olduğuna işaret etmektedir.

Kararsızlık ve sendika üyeliğine mesafeli durma pratikleri incelendiğinde, öğretmenlerin sendikalaşmaya ilişkin tutumlarının tek boyutlu olmadığı, aksine bilgi eksikliği, güvensizlik, risk algısı ve kurumsal bağlamın etkisiyle şekillenen çok katmanlı bir yapı sergilediği görülmektedir. Özel Sektör Öğretmenleri Sendikası'na üye olmakta kararsız olan ancak sendikalar için potansiyel bir taban olan öğretmenler arasında, halihazırda başka bir sendikaya üyelik, sendikanın faaliyetlerine dair yeterli bilgiye sahip olmama ya da daha önce sendikayı hiç duymamış olma gibi bilgi eksikliğiyle veya bilgiye erişimle ilgili nedenler öne çıkmaktadır. Bunun yanı sıra, sendika üyeliğinin çalıştıkları kurum tarafından öğrenilmesi halinde yöneticilerle sorun yaşama ihtimali, gelecekte bu üyeliğin nasıl sonuçlar doğuracağına dair belirsizlik ve gelecek kaygısı da önemli etmenler arasındadır. Bazı öğretmenler ise sendikal faaliyetlerin somut bir sonuç üretmeyeceğine inandıklarını, bu nedenle sendikaların işlevselliğine dair tereddüt yaşadıklarını ve "Türkiye'de sendikacılığın şeffaflık ve samimiyetine güvenmedikleri" için mesafeli durduklarını ifade etmektedir. Bunlar haricinde, sektör değiştirme planı ya da zaman kısıtı gibi daha farklı gerekçeler de kararsızlık nedenleri arasında yer almaktadır.

Sendikaya üye olmayı düşünmeyen öğretmenlerin gerekçeleri ise büyük ölçüde kararsız kalanların öne sürdüğü nedenlerle örtüşmekle birlikte, daha keskin bir tutum da içermektedir. Bu grupta yer alan bazı öğretmenler, sendikalaşmayı işten çıkarılma riskini artıran "tehlikeli" bir adım olarak değerlendirmekte; bazıları ise sendikaların etkisiz olduğunu düşündükleri için üyeliği "gereksiz" görmektedir. Sendikaların ideolojik ve siyasi bir angajman içerdiği algısı da üyelikten kaçınma nedenleri arasında öne çıkmaktadır. Bunun yanı sıra, bireysel olarak haklarını koruyabileceğine inanan, sendikal mücadeleye ihtiyaç duymadığını düşünen ya da çalıştığı kurumda haklarının güvence altında olduğunu ifade eden öğretmenler de bulunmaktadır. Buna paralel olarak bir öğretmen bu durumu, "*Bunun için yeterince zamanım yok... çalıştığım kurumda yasal haklar güvence altında tutulur*" (A17) sözleriyle dile getirmektedir.

Öte yandan, sendika içi iletişim kanallarına dair güvensizlik de dikkat çekici bir bulgudur; bir öğretmenin, sendika gruplarındaki yazışmaların okul yönetimine ulaştığını, yöneticilerin sendika gruplarında yer aldığını gözlemlediğini ve bu nedenle üyelikten kaçındığını belirtmesi, gözetim ve ifşa edilme kaygısının sendikaya üye olma üzerindeki caydırıcı etkisini göstermektedir. Sendikalı olmanın doğrudan risk üretebildiğine dair deneyimler ise öğretmenlerin çekincelerini somutlaştırmaktadır. Bir sendikalı öğretmenin aktardığı örnek, sendikal görünürlüğün dahi iş güvencesini tehdit edebildiğini ortaya koymaktadır: "*Biz sendika panosu yaptık... indirdiler. Sonra ben bunun yasal olmadığını söyledim, (...) geri taktılar... En sonunda şöyle bir şey öğrendim ... patron, 'bu kadının direkt üstünü çizin, ben bunu istemiyorum her sıkıntıda bir mail atıyor, insan kaynakları artık bundan bıktı direkt gönderiyorsunuz' (demiş) ... Hani sendikalı olduğumuzu dahi söyleyemediğimiz bir*

zamandayız.” (O6) Bu anlatı, sendikal faaliyetlerin ve hak arama süreçlerinin hukuki olarak meşru olmasına rağmen, pratikte işveren baskısı ve dolaylı yaptırımlar yoluyla sınırlandırılabilirdiğini, yasal olmamasına karşın işten çıkış gerekçesi olarak kullanılabildiğini göstermektedir.<sup>10</sup>

Sendika üyesi olmayan öğretmenlere dair nicel veriler de bu eğilimleri desteklemektedir. Sendika üyesi olmayan öğretmenler arasında en sık ifade edilen nedenler, sendikaların etkili olduğuna inanmama, işten atılma veya fişlenme korkusu ve bireysel olarak haklarını koruyabileceğine dair inançtır. Bunlara ek olarak, sendikayı daha önce duymamış olma, konuya ilgi duymama, zaman ayıramama ve “hangi sendikaya üye olunacağını bilememe” gibi daha farklı gerekçeler de dile getirilmektedir. Bazı katılımcılar ise sendikal alanın kendisinin de sınırlı ve baskı altında olduğunu, “sarı sendikalar dışındakilere nefes alanı bırakılmadığını” ifade ederek daha geniş bir yapısal güvensizliğe işaret etmektedir. Derinlemesine görüşmeler, bu bulguları daha geniş bir bağlama yerleştirmektedir. 6 seneyi aşkın deneyimi olan bir öğretmenin aktarımı, özellikle pandemi sonrası dönemde özel okul öğretmenlerinin koşullarının belirgin biçimde kötüleştiğine, ancak buna rağmen örgütlenme pratiğinin henüz yeterince gelişmediğine işaret etmektedir: *“Pandemiyle birlikte özel okullardaki öğretmenlerin durumu çok kötüye gitmeye başladı... Ama sendikalaşalım, örgütlenelim diye bir pratik yok kimsede henüz. Bunu dile getirdiğinde de yanında olacak insan bulamıyorsun... Çünkü herkesin o okula bir bağımlılığı var”* (G1) ifadesi ekonomik ve sosyal bağımlılık ilişkilerinin sendikal örgütlenmenin önünde önemli bir engel oluşturduğunu göstermektedir.

Bununla birlikte, sınırlı sayıda da olsa çalışma koşullarından memnun olduğu için sendikalaşmaya ihtiyaç duymadığını belirten bir grup da mevcuttur. Bir katılımcının “mutlu azınlık” olarak tanımladığı bu kesim, çalıştıkları kurumlarda öğretmen haklarının görece daha iyi korunduğunu belirtmekte, ancak bu tür kurumların oldukça sınırlı sayıda olduğunu da altını çizmektedir. Bu durum, sektör içindeki eşitsizliklerin öğretmenlerin sendikaya yönelik tutumlarını da farklılaştırdığını göstermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin sendikalaşmaya yönelik tutumlarının bilgi eksikliği, güvensizlik, işten atılma riski/korkusu ve sektörel yapısal koşullar ile sendikalaşmaya dair politikaların kesişiminde şekillendiği söylenebilir. Bu nedenle sendika üyeliğinin kimi zaman yüksek maliyetli bir karar olarak deneyimlendiği ancak sistematik ihlaller ve süregelen sorunlar karşısında bazı katılımcılar tarafından temel ve en etkili çare olarak nitelendirildiği görülmektedir. Öğretmenlerin aktarımları sendikalaşmanın yalnızca bir hak arama aracı değil, aynı zamanda mesleki itibarın yeniden inşası açısından da merkezi bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Bir öğretmenin ifadesiyle, “sendikalı olmadan bir şeyin çözülecek gibi durmaması”, mevcut koşullar altında bireysel çabaların yetersizliğine ve kolektif mücadelenin gerekliliğine işaret etmektedir

---

<sup>10</sup> 4857 sayılı İş Kanunu’nun 18. maddesinin a ve b bendine göre, “Sendika üyeliği veya çalışma saatleri dışında veya işverenin rızası ile çalışma saatleri içinde sendikal faaliyetlere katılmak, işyeri sendika temsilciliği yapmak” iş sözleşmesinin feshi için geçerli sebep oluşturmaz. Ancak belirli süreli sözleşmelerin her senede yeniden değerlendirilmesi, öğretmenlerin çalışma hakları ile sendikal haklarını da tehlikeye atmaktadır.

# ÖNERİ VE TALEPLER

## Ücret, Taban Maaş ve İş Güvencesi Talepleri

Araştırma kapsamında öğretmenlere özel sektörde çalışma koşullarının iyileştirilmesi için en acil çözüm gerektiren üç sorunun neler olduğu sorulduğunda, en sık dile getirilen başlıklar sırasıyla düşük maaşlar, taban maaş uygulamasının olmaması ve iş güvencesizliği olmuştur. Nicel veriler ve nitel görüşmeler birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin mevcut çalışma rejimini yalnızca ekonomik açıdan değil, aynı zamanda mesleki itibar, psikolojik iyi olma hali ve temel sendikal haklar bakımından da güvencesiz bir yapı olarak deneyimledikleri görülmektedir.

Görüşmelerde özellikle taban maaş uygulamasının kaldırılmasının sektördeki ücretlerin hızla düşmesine neden olduğu sıklıkla vurgulanmıştır. Bir öğretmen, bu süreci şu sözlerle açıklamaktadır: “İlki taban maaş. Çünkü 2014'e kadar aslında taban maaş hakkımız vardı. [...] Taban maaş hakkımız gasp edildikten sonra özel okulluluk çok fazla büyüdü. Maaşımızı koruyan bir yasa olmadığı için de maaşlar çok düştü.” (G10) Öğretmenler, taban maaş uygulamasının yeniden hayata geçirilmesini yalnızca ekonomik bir talep olarak değil, aynı zamanda öğretmenlik mesleğinin değersizleşmesine veya itibarını kaybetmesine karşı koruyucu bir mekanizma olarak değerlendirmektedir. Öğretmenlerin aldığı düşük ücretlerin öğrenci ve velilerin nazarında öğretmenlik mesleğini itibarsızlaştırdığı da görüşmelerde belirtilmiştir. Bu doğrultuda bazı öğretmenler özel okulların velilerden aldığı eğitim ücretlerinin belirli bir oranının öğretmen maaşlarına ayrılmasını zorunlu kılan düzenlemelerin yapılması gerektiğini ifade etmiştir. Böylece kurumların yüksek ücret politikalarına rağmen öğretmenlere düşük maaş vermesinin önüne geçilebileceği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin önemli bir kısmı çalışma rejiminin giderek daha güvencesiz hâle geldiğini ve kısa süreli sözleşmelerin yaygınlaştığını aktarmaktadır. Özellikle kurs merkezlerinde 9-10 aylık sözleşmelerle çalışmanın yaygın olduğu, öğretmenlerin yaz aylarında geçimlerini sürdürebilmek için farklı işlerde çalışmak zorunda kaldıkları belirtilmiştir. Bu nedenle belirsiz süreli iş sözleşmesi talebi, öğretmenlerin temel taleplerinden biri olarak öne çıkmaktadır. Bir katılımcı, öğretmenlerin güvencesiz çalışma koşullarını tarif etmek için “Bugün öğretmenler gerçekten mevsimlik işçi gibi çalışıyor” (G10) demiş, sürekli yenilenen kısa süreli sözleşmelerin iş güvencesini ortadan kaldırdığını, hak arama süreçlerini zorlaştırdığını ve işveren karşısındaki kırılganlığı artırdığını vurgulamıştır.

## İş Kolu, Toplu Sözleşme ve Yasal Düzenleme İhtiyacı

Görüşmelerde öne çıkan bir diğer önemli talep, özel sektör öğretmenlerinin mevcut 10 No'lu “Ticaret, Büro, Eğitim ve Güzel Sanatlar” iş kolu yerine ayrı şekilde tanımlanacak bir “eğitim, kültür ve bilim iş kolu” altında yer almasıdır. Görüşmelerde mevcut iş kolu düzenlemesinin öğretmenlerin grev ve toplu iş sözleşmesi haklarından etkin biçimde yararlanmasını engellediği sıklıkla dile getirilmiştir. Öğretmenler, farklı okullarda Özel Sektör Öğretmenleri Sendikası'nda örgütlü öğretmenlerin çoğunluğu oluşturmasına rağmen 10 no'lu iş kolunun

genel toplamı içinde sendikalı öğretmen sayısının düşük kalması nedeniyle toplu iş sözleşmesi hakkında yararlanamadıklarını ifade etmektedir. Sendikalı bir öğretmen mevcut durumu şu sözlerle açıklamaktadır: “*Biz 10 No’lu iş kolundayız. Burada 4-3 milyona yakın bir çalışan var. Biz sendika olarak şu an 11 bin üyeye sahibiz. Toplu sözleşme elde edemiyoruz.*” (O7) Öğretmenler, farklı meslek gruplarıyla bir arada olduğu 10 No’lu iş kolu içinde diğer meslek gruplarıyla bir araya gelemedikleri, ancak aynı barajlara tabi tutuldukları için toplu sözleşme hakkını elde edememelerini hak gaspı olarak görmektedir. Dolayısıyla özel sektör çalışanı öğretmenlerin “torba” iş kolu içinde yer alması, sendikanın öğretmenlerin çalışma koşulları ve maaşları üzerinde doğrudan müzakere yapmasını engellemektedir. Öğretmenlerin “torba” iş kolu içinde yer alması öğretmenlerin yalnızca bireysel haklarını değil, kolektif hak mücadelelerini de sınırlayan yapısal bir sorun olarak değerlendirilmekte, özel sektörde çalışan öğretmenler için ayrı bir iş kolunun tanımlanması gerektiğinin altı çizilmektedir.

## **Fazla Mesai, Psikolojik İyi Olma Hali ve Destek Personeli**

Öğretmenlerin çalışma koşullarına ilişkin talepleri yalnızca ücret ve sözleşme meselesiyle sınırlı değildir. Fazla mesai, ek görevler ve ücretsiz emek yükü de önemli sorun alanları arasında yer almaktadır. Görüşmelerde ders dışı toplantılar, ek nöbetler, hafta sonu çalışmaları ve tatil dönemlerinde sürdürülen görevlerin çoğu zaman ücretlendirilmediği belirtilmiştir. Bir görüşmeci, öğretmenlerin “*20 artı 20 çalıştığını*” (O7), buna ek olarak nöbetler, ders doldurmalar ve mesai dışı toplantılar nedeniyle çalışma sürelerinin daha da uzadığını, ancak bu emeklerin karşılığının verilmediğini ifade etmektedir. Benzer şekilde, başka bir görüşmeci öğretmen hafta sonu, tatil dönemi ve mesai dışındaki zorunlu çalışmaların öğretmenlerin hem fiziksel hem psikolojik iyi olma halini olumsuz etkilediğini vurgulamaktadır. Bu nedenle temel taleplerden bir diğeri mesai saatlerinin ve ek mesai saatlerinin düzenlenmesi, hafta sonu ve resmî tatil dönemlerindeki zorunlu çalışmaların engellenmesi, ek çalışmalar için ek ücretlerin düzenli bir şekilde ödenmesidir.

Çalışma koşullarına dair öneriler arasında öğretmenlerin psikolojik iyi olma haline ilişkin talepler de yer almaktadır. Öğretmenler, veli ve öğrencilerden gelen taleplerin ve bunların yarattığı baskının yanı sıra okul yönetimlerinin performans ve memnuniyet odaklı yaklaşımının ciddi bir psikolojik yük yarattığını ifade etmektedir. Katılımcılar, öğretmenlerin yaşadığı güvenlik sorunlarının yalnızca fiziksel değil, psikolojik boyutları da olduğunu vurgulamakta, öğretmen otoritesinin zayıfladığını ve disiplin mekanizmalarının işlevsizleştiğini belirtmektedir. Bir katılımcıya göre öğrencilerin disiplin süreçlerinde yaptırımsızlıkla karşılaşması, öğretmenin sınıf içindeki otoritesini ve mesleki itibarını zedelemektedir. Bu nedenle disiplin kurullarının daha işlevsel hale getirilmesi ve alınan kararların uygulanabilir olması, öğretmenin mesleki onuru yanında can güvenliğinin de korunması gerektiği ifade edilmektedir.

Görüşmeye katılan öğretmenler tarafından öğretmenlerin mesleki yüklerini hafifletecek yapısal düzenlemeler de önerilmiştir. Bir katılımcı, özellikle büyük okullarda her branş için en az iki öğretmenin bulunmasının iş yükünü azaltacağını, bunun yanında teknik işler, etkinlik organizasyonları, sosyal medya yönetimi veya materyal temini gibi görevler için destek

personeli istihdam edilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmenler, pedagojik faaliyetlerin dışında kalan işlerin giderek artmasının mesleki tükenmişliği artırdığını ifade etmektedir.

## **Örgütlü Mücadele, Veli/STK Rolü ve Kamusal Sorumluluk**

Derinlemesine görüşmelere katılan öğretmenlerin önemli bir bölümü çözümün temel olarak örgütlü mücadeleden geçtiğini düşünmektedir. Sendikalaşma ve örgütlenme öğretmenlerin hem haklarını öğrenmeleri hem de iş güvencesi elde edebilmeleri açısından temel bir araç olarak görülmektedir. Ancak öğretmenler, mevcut koşullarda sendikal mücadelenin de ciddi yapısal engellerle karşılaştığını belirtmektedir. Görüşmelerde sendika temsilcilerinin taban maaş hakkı için çeşitli bakanlıklarla görüşmeler gerçekleştirdiği, ancak bu görüşmelerde sözü verilen yasal düzenlemelerin hayata geçirilmediği aktarılmıştır. Bu nedenle öğretmenler, kalıcı iyileşme için yalnızca okul yönetimlerinin değil, Millî Eğitim Bakanlığı başta olmak üzere ilgili kamu kurumlarının doğrudan sorumluluk üstlenmesi gerektiğini düşünmektedir.

Bunun yanında öğretmenler, çözüm sürecinde yalnızca sendikaların değil velilerin ve sivil toplum kuruluşlarının da aktif rol üstlenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bazı görüşmeciler, velilerin yalnızca çocuklarının akademik başarısına değil, öğretmenlerin çalışma koşullarına ve iyi olma hallerine de duyarlı olması gerektiğini, öğretmenlerin çalışma koşullarının öğrencilerin aldığı eğitimi de etkilediğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, yalnız öğretmenlerin değil, velilerin de örgütlenmesine ve halihazırdaki örgütlenmelerin öğretmenlerin mücadelesiyle daha yakından temas etmesine dair öneriler paylaşılmıştır. Aynı şekilde sivil toplum kuruluşlarının öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik çalışmalar yürütürken ekonomik ve özlük hakları konusundaki savunuculuğu da güçlendirmesi gerektiği ifade edilmektedir. Öğretmenlere göre ekonomik güvencesizlik devam ettiği sürece mesleki gelişim odaklı politikaların tek başına yeterli olması mümkün görünmemektedir.

Son olarak, bazı öğretmenler ise özel okul sisteminin genel yapısına yönelik daha kapsamlı eleştiriler dile getirmiştir. Daha önce de belirtildiği gibi, öğretmenler özel okullarda velinin “müşteri”, öğretmenin ise müşteri memnuniyetini sağlamakla yükümlü bir çalışan olarak konumlandığını, bu durumun öğretmen üzerinde yoğun baskı yarattığını ifade etmişlerdir. Bu nedenle bir katılımcı devlet okullarının güçlendirilmesi, özel okulların kapatılması ve öğretmenlik mesleğinin kamusal niteliğinin yeniden ön plana çıkarılması gerektiğini savunmuştur. Bu görüşler, öğretmenlerin yaşadığı sorunların yalnızca tek tek kurumlarla sınırlı değil, eğitim sisteminin piyasalaşmasıyla ilişkili daha geniş yapısal dönüşümlerin sonucu olarak değerlendirildiğini göstermektedir. Görüşmelerde dile getirilen talepler yalnızca bireysel hak kayıplarına değil, öğretmenliğin dönüşen toplumsal konumuna ilişkin daha geniş bir memnuniyetsizliğe işaret etmektedir.

## KAYNAKÇA

4857 Sayılı İş Kanunu. (2003). *Resmî Gazete* (Sayı: 25134).

<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=4857&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5>

5580 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu. (2007). *Resmî Gazete* (Sayı: 26434).

<https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=5580&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5>

625 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu (Mülga). (1965). *Resmî Gazete* (Sayı: 12026).

Çalışma Bakanlığı. (2017). *Temel Liselerde Çalışma Koşullarının İyileştirmesi Programlı*

*Teftişi Sonuç Raporu*. <https://www.csgeb.gov.tr/Media/ezalh2fl/temel-liselerde->

[%C3%A7al%C4%B1%C5%9Fma-ko%C5%9Fullar%C4%B1n%C4%B1n-](https://www.csgeb.gov.tr/Media/ezalh2fl/temel-liselerde-%C3%A7al%C4%B1%C5%9Fma-ko%C5%9Fullar%C4%B1n%C4%B1n-)

[iyile%C5%9Ftirilmesi-programl%C4%B1-tefti%C5%9Fi-sonu%C3%A7-raporu.pdf](https://www.csgeb.gov.tr/Media/ezalh2fl/temel-liselerde-iyile%C5%9Ftirilmesi-programl%C4%B1-tefti%C5%9Fi-sonu%C3%A7-raporu.pdf)

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2025). *Millî Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2024/2025*.

<https://sgb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-istatistikleri-orgun-egitim-2024-2025/icerik/768>

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2025). *Okul Sayısı, 2024-2025*.

<https://istatistik.meb.gov.tr/kurumsayisi/index>

Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği. (2012). *Resmî Gazete* (Sayı: 28239)

[https://ookgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2020\\_02/20133926\\_Ozel\\_Ogretim\\_Kurumlari\\_Yonetmeligi\\_19022020.pdf](https://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_02/20133926_Ozel_Ogretim_Kurumlari_Yonetmeligi_19022020.pdf)

Uylaş, Hülya Ömür ve Davut, Mert. 2026. *Zamlı Memur Maaşları Belli Oldu*. Anadolu Ajansı. <https://www.aa.com.tr/tr/ekonomi/zamli-memur-maaslari-belli-oldu/3789910>