

Eğitime İlişkin Resmi Belgelerde Yer Alan Simgesel Şiddet Unsurları Üzerine Nitel Bir Çalışma

Cem Serkan ATLI* Füsün KÖKALAN ÇIMRIN**

Atf için:

Atlı, C. S. ve Kökalan Çımrın, F. (2023). Eğitime ilişkin resmi belgelerde yer alan simgesel şiddet unsurları üzerine nitel bir çalışma. *Journal of Qualitative Research in Education*, 33, 249-275. doi: 10.14689/enad.33.879

Öz. Bu çalışmanın temel amacı, Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim kurumlarını ilgilendiren yönetmelikler, strateji ve kalkınma planlarındaki simgesel şiddet ve kültürel sermaye unsurlarını görünür kılmaktır. Çalışmada Bourdieu'nün inşa ettiği simgesel şiddet ve kültürel sermaye yaklaşımlarından yola çıkılarak, yönetmelik, stratejik planlarda ve kalkınma planlarında var olan simgesel şiddet unsurlarının öğrenciler açısından ortaya çıkarmış olduğu eşitsizlik biçimleri konu edinilmiştir. Araştırmada nitel metodolojiye uygun olarak durum çalışması deseni kullanılmıştır. Çalışmanın örneklem seçme teknikleri, ilgili alan yazınına bağlı kalınarak ve nitel metodolojinin örneklem seçme prosedürüne uygun olarak amaçlı örneklem doğrultusunda kritik vaka ve tipik örnekleme olarak karşılığını bulmuştur. Elde edilen veriler, MAXQDA yazılımı ile içerik analizi bağlamında çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenlerin pedagojik otoritenin temsilcileri oldukları ve pedagojik eylemin gerektirdiği şekilde görevlerini gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bunun yanında yönetmelikteki maddelerin öğrencileri, makbul ve makbul ol(a)mayan öğrenci olarak iki sınıfa ayırdığı tespit edilmiştir. Makbul öğrenci olmanın koşulunun evrensel ve ulusal değerlere ilişkin davranış kalıplarına sahip olmanın yanında aileden kazanılan kültürel sermaye unsurlarına da bağlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma sonunda sosyal sınıf farklılıklarına dikkat edilerek yönetmeliklerin gözden geçirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kültürel sermaye, Millî Eğitim Bakanlığı yönetmelikleri, maxqda.

Makale Hakkında


Gönderim Tarihi:
07.01.2022
Düzeltilme Tarihi:
23.09.2022
Kabul Tarihi:
22.12.2022

Makale Türü

Araştırma

© 2023 ANI Yayıncılık. Tüm hakları saklıdır.

*  Sorumlu Yazar: Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye, atlicemserkan@gmail.com

**  Dokuz Eylül Üniversitesi, Türkiye, fusun.kokalan@deu.edu.tr

Giriş

Eğitim kurumu, bireyler arasında fırsat eşitliği yaratmak, alt toplumsal sınıfa mensup bireylerin dikey toplumsal hareketliliğine katkı sağlamak ve toplumda var olan değerlerin bireyler tarafından içselleştirmesine yardımcı bulunmak gibi çeşitli işlevlere sahiptir. Eğitim kurumunun açık işlevleri olarak bilinen bu görevlerinin yanında, topluma hâkim olan iktidarın tahakkümünü sürdürmek ve eşitsizliklerin yeniden üretilmesine katkı sağlamak gibi gizil işlevlerinin de olduğunu belirtmek önemlidir. Bourdieu sosyolojisinde eğitim kurumu, gizil işlevlerini simgesel şiddet aracılığıyla gerçekleştirmektedir.

Simgesel şiddet hem şiddeti uygulayanın hem de şiddete maruz kalanın suç ortaklığıyla gerçekleştiği bir formdur (Bourdieu ve Wacquant, 2016:166). Şiddetin bu türüne maruz kalanlar yanlış anlamının gücünden dolayı engellenmektedir (Calhoun, 2016:119). Simgesel şiddetin uygulanmasındaki temel amaç ise toplumsal düzenin keyfiliklerini gizlemektir (Wacquant, 2016:56). Simgesel şiddeti diğer şiddet türlerinden ayıran en önemli fark, bu şiddet türüne maruz kalanın şiddeti kabullenmesinde yatmaktadır. Rız olmanın altında yatan en önemli neden ise faillerin inançlar bütününe dâhil olmak istemeleridir (Jourdain ve Naulin, 2016:63).

Bourdieu'ye göre "simgesel şiddet, şiddetin görünmez ve kibar bir formu" dur (Eagleton'den aktaran Türk, 2016:613). Bourdieu "Pratik Nedenler" eserinde simgesel sistemlerin, insanların beğenilerini belirlerken bile sürece müdahil olduğunu belirtmektedir (Bourdieu, 2015a:24). Bireyin hangi sporu tercih edeceğine veya hangi müzik aletine yöneleceğine -Bourdieu burada piyano ve akordeon örneğini verir- simgesel şiddet karar vermektedir. Buradan hareketle şiddetin bu türü, bireylere farklı toplumsal değer ve ürünler arasından neyin yüksek ve aşağı standarda sahip olduğunu kategorize ettirmektedir (Calhoun, 2016:119). Örnekle açıklamak gerekirse, toplumsal yaşamda tenisin futboldan ya da klasik müziğin rap müziğine göre daha üst kültüre ait olduğu fikri sürekli üretilmektedir. Bunun sonucunda da toplumdaki hiyerarşi türleri ve "insanların düşündükleri, yaptıkları ve değer verdikleri şeylerin gerçek doğasını yanlış-tanımlarını sistematik olarak" pekiştirilmektedir (Calhoun, 2016:119-120). Maruz kalınan, şiddet olarak algılanmadığı için şiddetin bu formu Bourdieu tarafından yanlış tanıma olarak adlandırılmaktadır. Simgesel şiddet, iktidar tarafından yanlış tanıtmaya dayalı olarak üretildiği için algılanması da zor olan bir şiddet türüdür. Simgesel şiddete maruz kalan kişi, son kertede baskıyı -yanlış anlamasından dolayı- doğalmış gibi görmektedir.

Eğitim ve Simgesel Şiddet

Bourdieu, toplumsal yapıdaki iktidarı ve toplumsal eşitsizliği belirleyen dört farklı boyuttan bahsetmektedir: Sosyal, ekonomik, simgesel ve kültürel sermaye. Sosyal sermaye, bireyin sahip olduğu -diğer insanlarla olan- tanışıklıkları,

arkadaşlıkları, bağlantıları ve sosyal derinlik ve eylem gücü veren ilişkiler bütününe içermektedir (Chauviré ve Fontaine, 2003:13). Ekonomik sermaye, mal ve mülk sahipliğine tekabül etmektedir. Simgesel sermaye ise tüm sermaye çeşitlerini içeren ve gösterge değeri olan sermaye çeşididir (Özsöz, 2013: 12). Bourdieu bu üç sermaye türünün önemine değinmekle birlikte asıl vurguyu kültürel sermaye üzerine yapmaktadır. Bilgi sermayesi olarak da adlandırabileceğimiz bu sermaye türü (Bourdieu ve Wacquant, 2016: 108) “eğitim yoluyla bireylere aşılana” kültürel kodlardır (Özsöz, 2013:12). Bireyler, sermayenin bu türünü, sosyalizasyon aracılılarıyla edinirler. Toplumda kültürel sermaye niceliksel olarak kısıtlı sayıda olup, sınıfsal eleme mekanizması olarak belirli kesimlerde bulunduğu için çok değerlidir (Aktay, 2016: 477).

Kültürel sermaye toplumsal yapıdaki her kurumda etkili olduğu gibi eğitim üzerinde de belirleyici olmaktadır. Bourdieu okulda var olan eşitsizlikleri tanımlarken fizikçi Maxwell’in ikinci termodinamik yasasını örnek olarak vermektedir. Maxwell az veya çok sıcak taneciklerin arasında bir cin olduğunu ve bu cinin, taneciklerin en sıcaklarını bir kaba, sıcaklığı daha az olanları ise bir başka kaba koyduğunu varsaymaktadır (Bourdieu, 2015a: 37). Bu doğrultuda okulda da Maxwell’in belirttiği şekilde bir cinin bulunduğu ve kültürel sermaye farklılıkları temelinde öğrencileri sınıflara ayırdığı kabul edilmektedir. Özetle Bourdieu, eğitim sisteminde var olan eşitsizliklerin temelini “servet farklarından çok kültürel farklara” dayandırmaktadır (Jourdain ve Naulin, 2016: 52-53). Ona göre toplumsal köken; cinsiyet, yaş ve dini aidiyet gibi faktörlerden daha çarpıcı bir etkiye sahiptir (Bourdieu ve Passeron, 2015a: 26).

Bourdieu eğitimde gerçekleşen eleme sisteminde dilin önemli bir faktör oluşturduğunu ve akademik eşitsizliklerin temelinde konuşma dilinin yer aldığını belirtmektedir. Burada bahsetmek istediği, “üst sınıflardan” gelen öğrencilerin kullandığı dilin, okulun dilsel kurallarıyla paralel olarak ilerlemesidir. Hâkim sınıftan gelen öğrenciler, okulda başarılı olmak için gerekli olan anlam ve şifreleri önceden içselleştirmiştir (Aktay, 2016: 482). Buna karşılık, alt sınıflardan gelen öğrencilerin kullandığı dil ise sınırlı bir söz dağarcığına sahiptir (Jourdain ve Naulin, 2016: 53-54). Bunun sonucunda dezavantajlı öğrenciler, öğretmenlerin dilbilgisi, aksan, ses tonu ve konuşma tarzındaki anlamları kavramaktan uzak olmaktadır. Sosyal kökenin farklılığından oluşan bu eşitsizlik, son kertede alt sınıftan gelen öğrencilerin başarısızlığını ve öğrenciye ait olmadığı yerde olduğunu hissettirmektedir (Bourdieu ve Passeron, 2015a: 30). Bu nedenle, Bourdieu’e göre eğitimin gerçek amacı, hâkim sermayeye sahip olmayanların elenmesini sağlamaktır. Böylece sistem, kendisini kolayca yeniden ve yeniden üretebilecektir.

Bourdieu ve Passeron “Yeniden Üretim” adlı eserde simgesel şiddete ilişkin bir teori yazma amacındadırlar. Yazarlar, “her pedagojik eylemin kültürel bir iktidar tarafından dayatıldığı için simgesel şiddet” olduğunu belirtmektedir (Bourdieu ve Passeron, 2015b: 35). İktidar, şiddetin bu türünü sınıf ve gruplar arasındaki güç ilişkilerini gizleyerek gerçekleştirmektedir (Bourdieu ve Passeron, 2015b: 35).

Simgesel şiddet içeren eylemler, sadece kurumlar tarafından gerçekleştirilmekte aynı zamanda aile üyeleri ve eğitim işleviyle donatılmış memurlar sistemi (kurumsal eğitim) tarafından da uygulanmaktadır (Bourdieu ve Passeron, 2015b: 35). Dolayısıyla Bourdieu, zihne kazıma işlemi öğretmenlerin önemli bir rol oynadığını belirtmektedir. Ona göre öğretmenler, öğrencileri notlandırırken tarafsız olamamakta ve hâkim sınıfın değerlerine göre not vermektedirler. Eğitim sistemi de öğretmenleri homojen bir eğitime maruz bırakarak öğretmenleri benzer şekilde eğitim vermeye yöneltmektedir. Bu sayede eğitim kurumu, görevli failere sunduğu ders kitapları, programlar ve pedagojik yönergeler sayesinde hem kültürel keyfiyeti zihne kazımakta hem de doğrusal çizgiyi izlemeyen öğrencileri denetim altına almaya çalışmaktadır (Bourdieu ve Passeron, 2015b).

Bourdieu'nün kuramsal katkısı doğrultusunda bu çalışmanın temel amacı, Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim kurumları için düzenlenmiş olan yönetmelikler, strateji planları ve Devlet Planlama Teşkilatı * *** tarafından hazırlanan kalkınma planlarındaki simgesel şiddet ve kültürel sermaye unsurlarını görünür kılmaktır. Çalışmada Bourdieu'nün inşa ettiği simgesel şiddet ve kültürel sermaye yaklaşımlarından yola çıkılarak, yönetmelik, stratejik plan ve kalkınma planlarında var olan simgesel şiddet unsurları ve bu unsurların öğrenciler açısından ortaya çıkarmış olduğu eşitsizlik biçimleri konu edinilmiştir. Özellikle de farklı sosyo-ekonomik kültüre sahip olan öğrenciler açısından gündeme gelen eşitsizlik ve kültürel sermaye rezervi, çalışma açısından temel belirleyici unsur olarak konumlanmıştır. Çalışma kapsamında yönetmeliklerde yer alan belirlenimlerin öğrencilerin mevcut kültürel sermaye birikimleri açısından ne gibi avantaj ve dezavantajları beslediğini ortaya koymak, temel amaçtır.

Çalışmanın amacı doğrultusunda ele alınan araştırma soruları şu şekildedir:

1. MEB tarafından uygulanan ve araştırma temelinde ele alınan yönetmelikler, stratejik planlar ve kalkınma planlarında simgesel şiddet unsurları bulunmakta mıdır?
2. İncelenen resmi belgelerde simgesel şiddet unsurları varsa bu şiddetin uygulanmasında rol oynayan konular neledir?
3. İncelenen resmi belgeler çerçevesinde oluşturulmak istenen makbul öğrenci profili var mıdır? Varsa makbul öğrenci profili hangi özelliklere sahiptir?

Araştırmanın temel problemiği "Millî Eğitim Bakanlığını (MEB) ilgilendiren yönetmelikler, stratejik planlarında ve kalkınma planlarında yer alan unsurların öğrenciler açısından gündeme getirmiş olduğu simgesel şiddet anlayışını görünür kılmak" olarak formüle edilmiştir. MEB tarafından hazırlanmış olan yönetmelik ve stratejik planları konu edinen bu çalışma, taşıdığı dinamikler

*** 1960-2011 yılında faaliyet göstermiş ve 2011-2018 yılı arasında Kalkınma Bakanlığı olarak organize edilmiştir. 2018 yılı itibarıyla kalkınma planları, Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı tarafından hazırlanmaktadır.

dolayısıyla çeşitli özgünlüklere sahiptir. Literatürde hem sosyal bilimler alanında hem de eğitim bilimleri alanında MEB yönetmelikleri ve stratejik planlar üzerine yapılmış olan çeşitli çalışmalar mevcuttur. Ancak bu çalışmalar, genellikle ya özel bir yönetmelik ya da özel bir öğrenci birimi üzerinden yürütülmüştür (Aslanargun, 2011; Külahoğlu ve Küçüksüleymanoğlu, 2021; Seyhan ve Akduman, 2015). Türkiye'de MEB yönetmeliklerinin tümünün ve bütün öğrenciler bağlamında ortaya çıkardığı durumu analiz etmeyi kolaylaştıran bir çalışmanın varlığından söz etmek pek mümkün değildir. Bu doğrultuda çalışmanın özgün yönlerinden ilki, okul kurumunu ilgilendiren on yedi yönetmelik, üç stratejik plan ve üç kalkınma planını analiz etmesidir. Bahsedilen çalışmaların resmi belgeleri simgesel şiddet unsurlarını dikkate almadan analiz etmesi de çalışmanın farklılığını ortaya koyan bir diğer önemli unsurdur. Simgesel şiddet öğelerini yönetmelik bağlamında inceleyen tek çalışmanın Özsöz (2009) tarafından gerçekleştirildiği, bu çalışmanın da sadece ilköğretim kurumlarını ilgilendiren yönetmelikleri dikkate aldığı görülmektedir. Bu nedenle çalışmayı güçlü kılan özelliği, hem okul öncesi hem ilköğretim hem de ortaöğretim kurumlarını ilgilendiren yönetmelikleri araştırma sürecine dahil etmesinde yatmaktadır. Sonuç olarak çalışmanın, yönetmeliklerin öğrenciler bağlamında gündeme getirmiş olduğu kültürel sermaye ve simgesel şiddet unsurlarını görünür kılması bağlamında önemli olduğu düşünülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenmiş olan yönetmelikleri, stratejik planları ve Devlet Planlama Teşkilatı'nca hazırlanan kalkınma planlarının analizi üzerine yapılandırılmış olan çalışmada, nitel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın deseni ise örnek olay (case study) olarak belirlenmiştir. Çünkü durum çalışması deseni, bir olay ya da durum hakkında gereksinim duyulan işlemlerin tam ve bütünlüklü bir kümesini kapsamaktadır (Yin, 2017). Millî Eğitim Bakanlığı'nın yönetmeliklerinin ele alınması ise bir durum olarak konumlanmaktadır Durumun tanımı ve durumu açıklayan kuramsal verilerin yeterliliği ile birlikte, veri kaynaklarının çeşitliliğine rağmen, genellemeden uzak bir metodolojinin ortaya çıkması (Yin, 2017; Creswell, 2017) bu çalışma açısından belirleyici olmuştur.

Nitel araştırmalara bağlı olarak, durum çalışması deseni ile yapılandırılmış olan bu çalışmanın analiz tekniği ise doküman analizidir. Bu doğrultuda, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenmiş olan yönetmelikleri, stratejik planları ve Devlet Planlama Teşkilatı'nca -daha sonra Kalkınma Bakanlığı ve Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı tarafından- hazırlanan kalkınma planlarını içeren dokümanların analizi esastır.

Veri Toplama Teknikleri

Araştırmanın evrenini, farklı temalar ve birimler üzerine MEB tarafından hazırlanmış olan toplam 122 yönetmelik oluşturmaktadır. Mevcut yönetmeliklerin tümü hem araştırmacıların sahip oldukları çeşitli kısıtlar hem de araştırmanın temel problemleri gereği çalışmaya dahil edilmemiştir. Araştırma kapsamında formüle edilen sorular bağlamında toplam on yedi yönetmelik, üç MEB Stratejik Planı (2010-2014, 2014-2019, 2019-2023) ve üç kalkınma planı (2007-2013, 2014-2018, 2019-2023) bu çalışma kapsamında değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmanın kapsamı içerisine alınan yönetmelikler, stratejik plan ve kalkınma planları ise nitel metodolojinin örneklem seçme prosedürüne uygun, amaçlı örneklem yöntemine bağlı olarak kritik vaka ve tipik örnekleme olarak karşılığını bulmuştur. Kritik vaka ve tipik örneklem teknikleri ile çalışmaya dahil edilen yönetmelikler, stratejik planlar ve kalkınma planları ise 20.07.2021 tarihli bakanlığın web sayfasından derlenmiştir.

Kapsam ve Sınırlılıklar

Araştırmanın nitel alan çalışması ve analiz değerlendirmesi 27.07.2021 tarihinde başlamış olup, Kasım 2021 de sonlandırılmıştır. Araştırmacılar yaklaşık dört aylık bir süreç içerisinde örnekleme dahil etmiş oldukları metinlerin doküman analizini gerçekleştirmişlerdir.

Araştırma, yoğun bir içeriğe sahip olduğu için çeşitli kısıtlar taşımaktadır. Özellikle tüm yönetmeliklerin gözden geçirilmesi, çalışma kapsamında ilgili yönetmeliklerin kapsama dahil edilmesi ve analizin gerçekleştirilmesi yoğun emek gerektiren bir sürece dayanmıştır. Araştırmanın taşıdığı sınırlılıklardan bir diğeri ise çalışmanın sadece belgeler üzerinden gerçekleştirilmesinden kaynaklanmaktadır. Tüm bu sınırlılıklar çerçevesinde çalışma kapsamında incelenen yönetmelikler, stratejik planlar ve kalkınma planların dökümü tablo 1 'de verilmiştir.

Tablo 1.

Çalışmada Kullanılan Resmi Belgeler

Yönetmelikler
18 Mart Şehitler Günü ve 19 Eylül Gaziler Gününde Yapılacak Törenler Hakkında Yönetmelik
Galatasaray Üniversitesi'ne Bağlı Galatasaray Lisesi, Galatasaray Ortaokulu ve Galatasaray İlkokulu Yönetmeliği
İstiklal Marşı'nın Kabul Edildiği Günü ve Mehmet Akif Ersoy'u Anma Günü Hakkında Yönetmelik
Millî Eğitim Bakanlığı Açık Öğretim Ortaokulu Yönetmeliği
Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Öğrencilerinin Kılık ve Kıyafetlerine Dair Yönetmelik
Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği
Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği
Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim ve Kültür Yayınları Yönetmeliği
Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği
Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenler Günü Kutlama Yönetmeliği
Millî Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği
Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği

Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği
Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği
Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yönetmeliği
Ortaokul ve Ortaöğretim Kurumları Özel Barınma Hizmetleri Yönetmeliği
Ulusal ve Resmi Bayramlar ile Mahalli Kurtuluş Günler, Atatürk Günleri ve Tarihi Günlerde Yapılacak Tören ve Kutlamalar Yönetmeliği
Kalkınma Planları
Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013)
Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018)
On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023)
Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planları
Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı 2010-2014
Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı 2014-2019
Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı 2019-2023

Araştırmacının Rolü

Yorumlamaya dayalı ve genelleme yapma amacı taşımayan nitel araştırmalarda araştırmacıların rolü büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmada insanlarla yapılan doğrudan görüşmeler yer almasa da araştırmacılar, çalışmanın niteliksel kurgusu bağlamında etik kurallara bağlı olarak çalışmaya özel bir önem göstermişlerdir. Araştırmacıların özellikle de mevcut yönetmelikler içerisinde örnekleme belirlerken kullandıkları örnekleme seçme tekniği ile tüm yönetmelikleri en geniş kapsamda ve objektif olarak içermesine özel önem gösterilmiştir. Diğer yandan veri girişi sürecinde oluşacak etik meseleler hakkında dikkatli davranılmıştır. Örnekleme dahil edilen yönetmelikler, kuramsal alandan derlenen bilgiler vasıtası ile kodlanmıştır.

Çalışmada ele alınan yönetmelikler ve planlar, MEB'in web sayfasında paylaşıldığı için ortaya çıkabilecek olan yasal prosedürlerin de aşılmış olduğu ifade edilebilir. Bu nedenle çalışmada kurum ve ilgili yönetmeliklerin isimlerinin doğrudan paylaşılması, çalışma bağlamında bir sorun teşkil etmemektedir.

Çalışmada MEB'i ilgilendiren tüm yönetmelikler Bourdieu'nün kuramsal çerçevesi temelinde incelenmiş ve simgesel şiddet hakkında geliştirmiş olduğu literatür doğrultusunda kod ve temalar oluşturulmuştur. Bu aşamada, literatüre uygun olan sadece on yedi yönetmeliğin olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle, MEB bünyesinde yer alan tüm yönetmelikler içerisinden analize ve kodlamaya uygun olan on yedi yönetmeliğin olduğu görülmüştür. Kalkınma Planları ve Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planları seçilirken ise tüm planların ele alınmasının zorluğundan dolayı sadece son üç planın alınmasına dikkat edilmiştir. Elde edilen örnekleme bütünlüğü ile döküman analizi gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

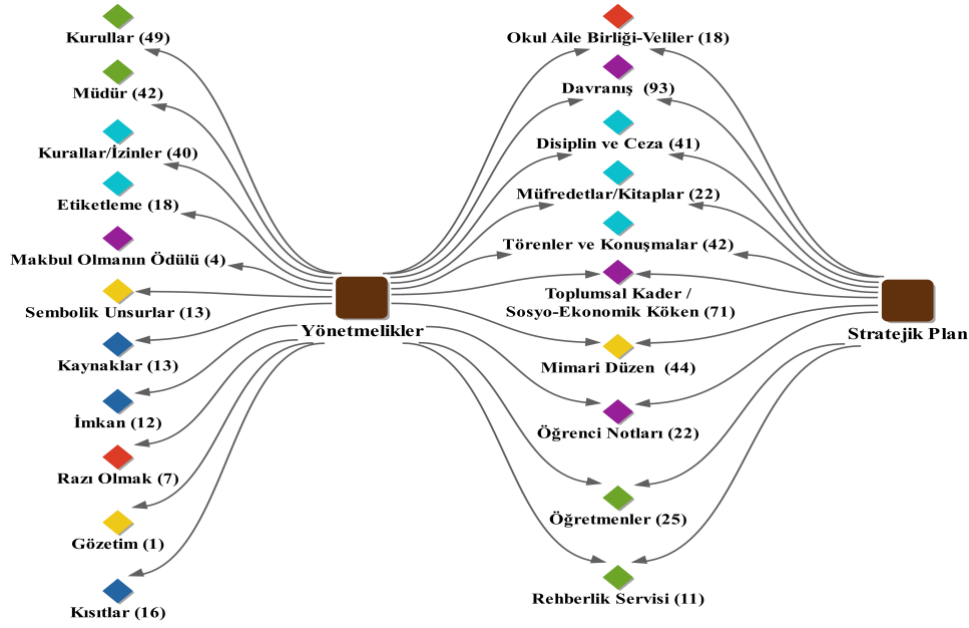
Çalışmanın başlangıç aşamasında bakanlık sayfasında yer alan tüm yönetmelikler araştırmacılar tarafından okunmuş ve ilgili yönetmelikler araştırmaya dahil edilmiştir. Sonrasında tüm araştırmacılar ortak bir çalışma prensibi gerçekleştirerek, çalışmanın kod ve temalarını oluşturup, gerekli kodlamaları yaparak, bir kod haritası oluşturmuşlardır. Araştırmacılar arası kod oluşturma uzlaşısı sağlanarak çalışmaya son hali verilmiştir. Bu anlamda kod sistemi oluşturulurken, birçok kaynakta analitik kodlama olarak da bilinen “kavram kodlama” ve “alan ve sınıflandırıcı kodlama” teknikleri kullanılmıştır (Saldana, 2019).

Literatürde ya da gündelik hayatımızda kendisine bir obje ya da gözlemlenebilir davranıştan çok daha kapsayıcı bir anlam yükleyebilen kavramlar, yaşantımızın derinlikli sembolik unsurları olarak konumlanmaktadır. Böylesi bir gerekçe ile bu çalışmada da Bourdieu'nün geliştirmiş olduğu kavram haritası, oldukça yol gösterici olmuştur. Çalışma kapsamında Bourdieu'nün sermaye ve eğitim terminolojisinde önemli yer tutan “sosyal köken”, “makbul öğrenci”, “suç ortaklığı”, “pedagojik eylem” ve “pedagojik otorite” kod ve temaları ile birlikte alan ve sınıflandırıcı kodlama tekniği vasıtasıyla da “panoptik mimari” ve “eşitsizlik” gibi çeşitli kodlar formüle edilmiştir.

Araştırma kapsamında doküman analizine dayalı olarak gerçekleştirilmiş olan veri analizi, MAXQDA 2022 yazılımı ile değerlendirilmeye tabii tutulmuştur. Çalışma bağlamında Millî Eğitim Bakanlığı yönetmelikleri ve stratejik planlarından elde edilen dokümanlar, öncelikle MAXQDA 2022 yazılımı aracılığıyla kod, tema ve kategorilere ayrılmıştır. Araştırma için hayata geçirilen kod ve temalar, Bourdieu'nün simgesel şiddet ve kültürel sermaye hakkında geliştirmiş olduğu literatür doğrultusunda biçimlendirilmiştir. Araştırmaya dahil olan dokümanların tema ve kodları şekil 1 'de özetlenmeye çalışılmıştır.

Şekil 1.

Yönetmelik ve Stratejik Planın İki Vaka Analizi



Şekil 1'de görüldüğü üzere çalışma bağlamında hem literatür üzerinden geliştirilen kavramsal kodlama hem de alan ve sınıflandırmacı kodlama vasıtasıyla oluşturulmuş ve sıklıkla veri analizinde karşımıza çıkmış olan araştırmanın kod ve alt kodları sunulmuştur.

Bulgular

Türkiye'de MEB Mevzuatındaki Simgesel Şiddet Öğeleri

Pedagojik Otorite ve Pedagojik Eylem

İncelenen MEB yönetmelikleri, okuldaki personelin görevlerini açık bir şekilde belirtmektedir. Bu bağlamda belgeler analiz edildiğinde, okullardaki pedagojik otoriteyi müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenlerin temsil ettiği görülmektedir. Bu temsiliyet doğrultusunda yönetici ve öğretmenlerin okuldaki otoritesi sorgulanamaz nitelikte ve mutlaktır. Müdürler okulların sorumlusu olarak, öğretmenler de yönetim tarafından verilen görevleri uygulamakla yükümlü temsilciler olarak pedagojik otoritenin kurulmasına aracılık etmektedir.

İnceleme sonucunda okul içerisindeki en yetkili makamın müdür olduğu görülmektedir. Bunun en önemli kanıtı, neredeyse tüm kurumları içeren yönetmeliklerde müdürün, yönetimden ve temsilden birinci derece sorumlu eğitim ve öğretim lideri olarak tanımlanmasından kaynaklanmaktadır.

“Okul müdürü, millî eğitimin temel ilkelerine bağlı olarak millî eğitimin genel amaçları doğrultusunda okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek üzere kurumun, yönetiminden sorumlu eğitim lideridir” (Açık Öğretim Ortaokulu Yönetmeliği, madde 11).

Müdür, okuldan sorumlu yetkili olmakla beraber sahip olduğu yetki çerçevesinde her türlü eğitim ve öğretim, taşınır mal, yazışma, sosyal etkinlikler, beslenme, güvenlik, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halka ilişkiler gibi görevlerin yerine getirilmesini sağlamakla da yükümlüdür (Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 39/1). Okul müdürünün tüm bu görevlerinin yanında, pedagojik otoritenin en yetkili sorumlusu olduğunun göstergesi olarak, okulun düzen ve disiplinini sağlamakla görevlidir. Başka bir ifadeyle, müdür hem ödüllendirme hem de cezalandırma mekanizmasından sorumludur.

“Müdür, okulun düzen ve disipliniyle ilgili her türlü tedbiri alır” (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 78/4-f).

Müdürlük makamı; uyarma, kınama ve okuldan kısa süreli uzaklaştırma gibi disiplin cezalarının verilmesinde en üst karar mekanizmasını oluşturmaktadır. Bu görevi doğrultusunda, cezai durum gerektirecek davranışta bulunan öğrenciyi gerektiğinde kurula sevk etmeden geçici süreliğine okuldan uzaklaştırma yetkisine sahiptir (Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 198/1). Müdürün disiplin işlemlerindeki yetkileri bununla sınırlı kalmamaktadır. Bahsedilen yetkilerinin yanında, Okul Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Kurulundan çıkan sonuçları uygun bulmadığında görüş ve önerilerini içeren dosyayı kurula iletip ikinci defa görüşülmesine olanak sağlama yetkisine de sahiptir (Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 60/4). Görüldüğü gibi müdürlük makamının okuldaki pedagojik otoritenin oluşturulmasında önemli bir rol oynadığı gözlenmektedir. Özellikle disiplinin işlerliği konusundaki yetkileri ileriki sayfalarda değinilecek olan pedagojik eylem ve makbul öğrencinin oluşturulması noktasında belirleyici olmaktadır.

Belgelerde, müdürün yanında müdür yardımcılarının da okulun düzeninin sağlanması konusunda pedagojik otoriteyi temsil ettikleri görülmektedir. Okul yöneticilerinin görevleri incelendiğinde; yöneticilerin öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve çevreye eğitim ve öğretimde liderlik yapması, ekip ruhunun oluşturulmasına, okulun çevreyle bütünleşmesine ve kurum kültürünün geliştirilmesine yönelik çalışmalarını gerçekleştirmeleri (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 77/1) bunun önemli kanıtlarıdır.

Eğitim kurumunda pedagojik otoriteyi temsil eden bir diğer önemli figür öğretmenlerdir. Belgeler incelendiğinde öğretmenlerin özellikle görev tanımları çerçevesinde yerine getirmesi gereken kurallar olduğu kendilerine sürekli olarak hatırlatılmaktadır.

Öğretmenler, okulun eğitim-öğretim işlerine etkin bir biçimde katılırlar. Bu konularda; kanun, yönetmelik, yönerge ve emirlerde belirtilen görevlerle okul yönetiminin vereceği diğer görevleri yerine getirmekle yükümlüdürler (MEB Açık Öğretim Ortaokulu Yönetmeliği, madde 14).

Öğretmenlerden beklenen görevler incelendiğinde, derslik içerisinde öğrencilerin gelişimine yönelik görevler ve derslik dışında öğrenciyi koruyucu

davranışları içeren görevler olarak ikiye ayrıldığı görülmektedir. Her iki kategori de öğrencilere yönelik davranışları içermektedir. Bunun yanında öğretmenlerin görevleri, genellikle sosyalizasyon sürecine uygun ve toplumla uyumlu öğrencilerin yetiştirilmesi çerçevesinde oluşturulmuştur. Görüldüğü gibi öğretmenler, öğrencilerin eğitim-öğretim hayatlarında nasıl yetişmeleri gerektiğine yönelik görevlere sahip olmakla birlikte okul dışında da öğrencilerin hayatlarında belirleyici görevler alan aktörler olarak eğitim kurumunda işlevsellik kazanmaktadır. Başka bir ifadeyle öğretmenler, sadece akademik görevlerle değil toplumsal değerlere yönelik yetkilerle de donatılmıştır.

Derslik içerisinde öğretmenlerin “toplumun ihtiyaçları doğrultusunda bireyin yetiştirilmesi, geliştirilmesi, değerlerine bağlı nitelikli bir insan olarak topluma kazandırılmasına yönelik çalışmalar yaparak toplumsal kalkınmada belirleyici ve öncü bir rol üstlenmek”, “öğrencilerin; öğretim programları doğrultusunda kazanım ve becerilerini hedefleyerek, inceleyerek, araştırarak, yaparak ve yaşayarak öğrenmelerini amaçlayan etkinlikleri planlamak ve uygulamak”, “ öğrencilerin; bağımsız ve yaratıcı düşüncelerine, edinilen bilgilerden sonuçlar çıkarmalarına, tartışmalarda görüşlerini özgürce belirtmelerine ve hoşgörülü olmalarına yönelik gerekli ortamı hazırlamakla” yükümlü oldukları görülmektedir (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, Madde 86).

Öğretmenlerin, derslik içerisinde öğrencilerin kültürel sermaye kazanmasına yönelik görevlerinin olduğunu da belirtmek gerekir. Bu bağlamda öğretmenler özellikle “okulda ve çevrede Türkçenin doğru, güzel, etkili ve kurallarına uygun olarak kullanılması” açısından yardımcı olmaktadır (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, Madde 109/7-u). Kültürel sermayenin kazanımında önemli rol oynayan ailenin sağlayamadığı kazanımı bu noktada öğretmenler devralmaktadır.

Öğretmenlerin ayrıca okul dışında öğrencileri koruyucu görevleri de mevcuttur. Örneğin, ‘aile içinde ve dışında şiddete maruz kalan, ilgisizlik nedeniyle veya zorlanarak kanunlarla toplumun etik kurallarına aykırı olan yollara yönelme ihtimali bulunan öğrencilerle ilgili gerekli önlemleri almak; öğrencilerin çevre, okul çalışanları ve diğer öğrenciler tarafından fiziksel ve ruhsal yönden zarar görmemeleri için dedikoduya, zorbalığa, tehdide, sataşmaya ve onur kırıcı her türlü lakap takılmasına karşı korumak” gibi görevlerinin bulunduğu görülmektedir (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 158). Sadece sınıf içerisinde değil sınıf dışında da önemli rol oynayan öğretmen, pedagojik otoritenin önemli aktörlerinden biri olduğunu, yerine getirmesi gereken görevler ile kanıtlamaktadır.

Okul içerisinde yöneticiler ve öğretmenlerin yanında diğer aktörler de, ödüllendirme ve cezalandırma yöntemlerine başvurarak, pedagojik otoritenin meşruiyetine katkı sağlarlar. Bu aktörlerden en önemlilerinden bir tanesi, okul-aile birliğidir. Bu grupta yer alan veliler, okul yöneticileri ile iş birliği çerçevesinde çalışarak, kurum kültürünün gelişmesine ve güçlenmesine katkı sağlarlar.

Belgeler incelendiğinde de aile faktörünün sürekli olarak eğitim yaşamına dahil edildiği gözlenmektedir. Örneğin öğretmenler “öğrencinin davranış ve başarı durumları konusunda velilerle iş birliği” (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 86/4-n) yaparak aileler eğitim sürecinin içerisine sokmaktadır. Görülmektedir ki, sağlanmak istenen habitus için sadece okul içerisindeki personeller değil diğer sosyalizasyon araçları da önemli roller üstlenmektedir. Bu doğrultuda okul-aile birliğin görev ve yetkileri içerisinde, “öğrencilerin, Türk millî eğitim sisteminin genel ve özel amaçları ile temel ilkeleri ve millî manevi değerler doğrultusunda yetiştirilmeleri için okul yönetimi, öğretmenler, veliler ve ailelerle iş birliği yapmak” olduğu görülmektedir (MEB Okul-Aile Birliği Yönetmeliği, madde 6/1-a).

Pedagojik otoritenin figürleri olarak karşımıza çıkan müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenler yönetmelikler çerçevesinde kendilerine sunulan hak, olanak ve görev tanımları ile birlikte pedagojik eylemi hayata geçirirler. Bu doğrultuda öğrenciler, eğitim sistemi içerisine girdikleri zaman, yönetmeliklere bağlı kalmayı doğrudan kabul ederler. Uymayanlar ise çeşitli disiplin suçları ile cezalandırılmayla karşı karşıya kalmaktadır. Bourdieu'nün yaklaşımına göre ortaya çıkan bu durum bir çeşit razı olmak anlamına gelmektedir. Zaten simgesel şiddeti diğer şiddet türlerinden ayıran en önemli fark da hem şiddeti uygulayanın hem de şiddete maruz kalanın hayata geçirdiği bu suç ortaklığıdır. Ortaklığın en somut göstergesi, öğrencinin ortaöğretime başlarken imzaladığı sözleşmedir:

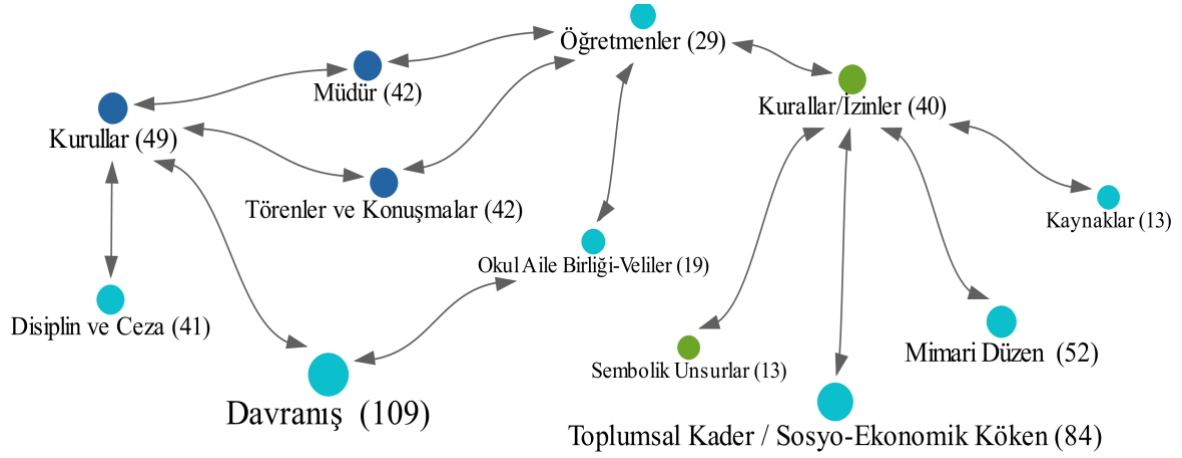
Okul yönetimi; okula yeni başlayan öğrencilerle eğitim ve öğretim yılının başında, nakil gelenlerle ise nakil geldikleri hafta içinde okul ile öğrenci ve velisi arasında sözleşme imzalar. Okul ile öğrenci ve velisi arasında imzalanan sözleşmede; öğrencilerin uyacakları kurallar ve öğrencilerden beklenen davranışlarla bunlara uyulmaması durumunda öğrencilerin karşılaşılabilecekleri yaptırımlara yer verilir. Okul yönetimi, öğrencilerin uyacakları kurallar ve öğrencilerden beklenen davranışlarla bunlara uyulmaması durumunda öğrencilerin karşılaşılabilecekleri yaptırımlar konusunda kendilerini ve velilerini ayrıca bilgilendirir (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 157/4).

Şekil 2’te yer alan kod haritasının da gösterdiği üzere okullarda pedagojik otorite ve pedagojik eylemin yerleşmesi için okul yöneticileri, öğretmenler ve okul-aile birliği nerdeyse bir ortaklık geliştirmiştir. Okul yöneticisi olan müdür, özellikle de öğretmenler ve kurullar aracılığı ile disiplin ve ceza mekanizmasını işletmektedir. Diğer yandan yönetici ve öğretmenlerin öğrencilere karşı yönetmeliklerde uyguladıkları görevler ve okulda gerçekleştirilen tören konuşmaları ile de pedagojik otorite bir simgesel şiddet aracı olarak öğrencilere sunulmaktadır.

Öğrencilerden beklenen davranışların; derslerde, törenlerde, toplantılarda, rehberlik çalışmalarında, veli görüşme ve toplantılarıyla diğer sosyal etkinliklerde öğrencilere kazandırılmasına çalışılır ve uyulması gereken kurallar hatırlatılır (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 157/3).

Şekil 2.

Kod Haritası



Öğretmenler ve okul-aile birliği adeta panoptik mimari, semboller ve öğrencilerin kültürel sermayesi arasında bir tampon görevi üstlenmektedirler. Bu anlamda öğretmen ve okul-aile birliğinin pedagojik otoritenin yönetim mekanizmalarından öğrencilere aktarım sürecinde önemli bir görev üstlendiklerini söylemek mümkündür. Pedagojik otorite olarak nitelendirdiğimiz öğretmenler, müdür ve okul yöneticileri eğitim sisteminin belirli bir düzen içerisinde olmasını sağlayan unsurlar olarak göze çarpar. Onlar sayesinde okul düzeni sağlanmakta, kuralları uygulayan öğrenciler ödüllendirilmekte ve aynı kuralları uygulamayanlar cezalandırılmaktadır. Böylece, eğer istenilen habitusun oluşturulmasını aile başaramamışsa, eğitim kurumu bu açıklığı pedagojik otorite ve eylemler aracılığıyla kapatabilmektedir.

Oluşturulmak İstenen Öğrenci Profili: Makbul Öğrenci

Yönetmelikler ve stratejik planlar incelendiğinde iki tür öğrenciye vurgu yapıldığı görülmektedir: Kurallara uyan ve uymayan öğrenciler. Bu yaklaşım, çalışmanın terminolojisinde makbul olan/olmayan öğrenci olarak kendisine bir karşılık bulmaktadır. Bu bağlamda oluşturulan kodlar; başarılı olan öğrencilere yönelik maddeler ve başarılı olamayan öğrencilere yönelik maddeler olarak ikiye ayrılmaktadır. Makbul öğrencinin nasıl olması gerektiği hem kurumları içeren maddelerde hem de öğrenci davranışlarını içeren maddelerde sürekli olarak tekrar edilmektedir. Bu bağlamda MEB stratejik planları ve kalkınma planlarında Türk millî eğitiminin genel amaç ve temel ilkelerinin neler olduğu açıklıkla belirtilmiştir:

Türk milletini mutlu kılma ve onu çağdaş uygarlık düzeyinin üzerine çıkarma azim ve kararlılığında çalışmak; cumhuriyete ve demokratik değerlere bağlılık; insan haklarına saygılı olmak; toplumsal sorumluluk bilincinde olmak; katılımcı, hoşgörülü, yapıcı olma;; kendisiyle ve çevresiyle barışık olmak;; ulusal ve evrensel değerleri benimsemek ve bunları davranış hâline getirmek; dünyadaki değişim ve gelişimi iyi algılayıp doğru yorumlayabilmek;; yetkinlik, üretkenlik ve girişimcilik ruhuna sahip olmak; özgür düşünceli ve yüksek iletişim becerileriyle donanımlı olmak (MEB Stratejik Plan 2010-2014).

Toplumsal gelişmenin sağlanması amacıyla; düşünme, algılama ve sorun çözme yeteneği gelişmiş, Atatürk ilkelerine bağlı, demokratik, özgürlükçü, milli ve manevi değerleri özümsemiş, yeni fikirlere açık, kişisel sorumluluk duygusuna sahip, çağdaş uygarlığa katkıda bulunabilen, bilim ve teknoloji kullanımına ve üretimine yatkın, sanata değer veren, beceri düzeyi yüksek, üretken ve yaratıcı, bilgi çağı insanı yetiştirilecektir (Dokuzuncu Kalkınma Planı 2007-2013).

Görüldüğü gibi her iki planda da hedeflenen öğrenci tipi hem ulusal hem de uluslararası değerlere önem veren öğrencidir. Bu özelliklerin yanında ahlaki değerlerin de makbul öğrencinin sahip olması gereken özellikler arasında olduğu görülmektedir. Stratejik ve kalkınma planları kadar bakanlık tarafından hazırlanan kitaplar bağlamında da makbul öğrencinin yaratılması konusundaki izleri takip etmek mümkündür.

Milli, manevi ve evrensel değerler esas alınarak küresel gelişmelere ve ihtiyaçlara uygun eğitim içerikleri ve öğretim programları hazırlanacaktır (On Birinci Kalkınma Planı 2019-2023).

Tüm bunların yanında, farklı eğitim kurumlarının yönetmeliklerinde öğrencilerin davranışlarının nasıl olması gerektiği, dolayısıyla makbul öğrencinin görevlerinin neler olduğu maddeler halinde sıralanmıştır. İlköğretim kurumuna değinilecek olursa; bu eğitim kurumuna devam eden öğrencilerin okul personeline, arkadaşlarına ve çevresindeki kişilere karşı saygılı ve hoşgörülü davranmaları; doğru sözlü ve dürüst olmaları, iyi ve nazik tavırlı olmaları; fiziksel, zihinsel ve duygusal güçlerini millet, yurt ve insanlık için yararlı bir şekilde kullanmaları; yasalara, yönetmeliklere ve toplumun etik kurallarına, millî, manevi ve kültürel değerlere uymaları beklenmektedir (MEB Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 52/1). Görüldüğü gibi, ikincil sosyalizasyon araçlarından olan okul, aileden edindiği habitus ile okula gelen öğrencinin belirli özelliklere sahip olmasını beklemektedir. Bu bağlamda eğitim sistemi, öğrencilerden okul personeline saygılı olmaları gibi okul içerisinde geçerli olan davranışlarla birlikte, toplum içerisinde geçerli olan doğru sözlü ve dürüst, iyi ve nazik tavırlı olmaları gibi ahlaki değerleri içeren davranışları da beklemektedir. Başka bir ifadeyle belirtilecek olursa, öğrencilerin hem okul hem de toplum içerisindeki değerlere uyumlu birer birey olarak yetiştirilmeleri hedeflenmektedir. Bu hedefler doğrultusunda mezun olan öğrenci, okulda elde ettiği habitus ile son kerte de topluma uyum sağlayabilecektir.

Yukarıda belirtilen kapsamda değinilmesi gereken bir başka husus ise ilköğretim kurumlarında her ders yılı döneminde verilen ve “davranış puan ölçütleri” kullanılarak sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilen öğrenci davranışlarıdır (MEB Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 29/1). Bahsedilen davranış puan ölçütleri; “okul kültürüne uyum”, “öz bakım, kendini tanıma”, “iletişim ve sosyal etkileşim”, “ortak değerlere uyma”, “çözüm odaklı olma”, “sosyal faaliyetlere katılım”, “takım çalışması ve sorumluluk”, “verimli çalışma” ve “çevreye duyarlılık” gibi kategoriler çerçevesinde değerlendirilmektedir. “Okul kültürüne uyum” maddesi; “karar alma süreçlerine katkı sağlama ve kararlara uyma”, “grupça alınan kararlara katkı”, “okul çalışanlarına karşı sorumlu

davranma" ve "belirlenen okul kurallarına uyma" gibi ifadeler kapsamında ele alınmaktadır. Bu davranış ölçütleri görüldüğü gibi, öğrencilerin okul kurallarına olan uyumu ve bu kurallara uyma derecesine odaklanmaktadır. "İletişim ve sosyal etkileşim" maddesi ise; "iletişimde nezaket kurallarına uyma", "çevresinde kabul görececek olumlu davranışlar gösterme", "sosyal ilişkilerinde grup içinde rol alma" gibi daha çok kültürel ve sosyal sermayeyi ilgilendiren ifadeleri içermektedir. Bu davranışların genellikle aile içerisinde kazanıldığı düşünülürken, bu sermayelerden yoksun olan öğrencilerin yüksek puan almalarında zorluk yaşayabileceği kolaylıkla söylenebilir. Son olarak, "ortak değerlere uyma" ve "toplumun ortak değerlerine saygı gösterme" ölçütlerinin öğrencilerin topluma uyum sağlamaları yönündeki davranışları içermesi bakımından değerlendirmek anlamlı olacaktır. Özetle, oluşturulmak istenen habitusun aktarılmasında rol oynayan okul, davranış ölçütleri ile birlikte öğrencilerin davranışlarını da notlandırmaktadır. Puan ölçütleri, okulun sadece akademik başarıyı hedeflemediğini, bunun yanında öğrencilerin belirli kurallar çerçevesinde nasıl davranması gerektiğini kontrol eden bir mekanizma olduğunu göstermesi bakımından önemlidir.

İlköğretim kurumlarından sonra ortaöğretim kurumları ile ilgili yönetmelik incelendiğinde, öğrencilerden beklenen davranışların farklılaşmadığı görülmektedir. Bu kurumları kapsayan yönetmelikte öğrencilerin hukuka, toplum değerlerine ve okul kurallarına uymaları, doğru sözlü, dürüst, yardımsever, erdemli, saygılı ve çalışkan olmaları; güzel ve nazik tavır sergilemeleri; kaba söz ve davranışlarda bulunmamaları; barış, değerlilik, hoşgörü, sabır, özgürlük, eşitlik ve dayanışmadan yana davranış göstermeleri; sosyal medyayı kişisel, toplumsal ve eğitsel yararlar doğrultusunda kullanmaları; genel ahlak ve adaba uygun davranışları ve okul kurallarına uymaları beklenmektedir (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 157/2). Aynı maddenin hem "b" bendinde hem de "ş" bendinde öğrencilerden okul kurallarına uymaları gerektiği tekrar edilmiştir. Bu tekrar, öğrencilere kuralların üstünlüğünü hatırlatması açısından önem taşımaktadır. Fakat öğrencilerden sadece kurallara uymaları beklenmemekte aynı zamanda sosyal medyayı kullanırken bile dikkatli olmaları istenmektedir. Bunun yanında öğrencilerin ahlaki değerler kapsamında dürüst, saygılı, çalışkan, nazik, genel ahlak ve adaba uygun davranışlar sergilemeleri de önem taşımaktadır. Kültürel sermayeye tekabül eden ve aileden elde edilen bu davranış tarzlarına sahip ol(a)mayan öğrenciler, makbul öğrenci olma fırsatını kazanamayacaktır.

Öğrencilerin uzun davranış listesine uyduğu takdirde ise ödüllendirilmesi kaçınılmazdır. Bu doğrultuda, MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği'nin 4. maddesinin 1. fıkrasının "n" bendinde ödül kavramı yer almakta ve bu ödül için "öğrencilerin kendilerinden beklenen davranışları göstermeleri, kurallara uymaları, sosyal, kültürel ve sportif faaliyetlere aktif olarak katılmaları ve derslerdeki başarılarına göre teşvik edilmesi" gerektiği ifade edilmektedir. Eğitim kurumu bu noktada öğrencilere kuralların üstünlüğünü hatırlatmakta ve öğrencilerin bu kurallara uyduğu takdirde elde edeceği kazanımları

belirtmektedir. Öğrencilerin akademik olarak ödüllendirilmesi; takdir, teşekkür ve üstün başarı belgeleriyle gerçekleşmektedir. Akademik başarı haricinde ortaöğretim kurumlarında onur belgesi verilmektedir. Bu kurumları kapsayan yönetmeliğin 161.maddesinde hangi öğrencilerin onur belgesi alabileceği açık bir şekilde belirtilmektedir:

- a) Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanarak örnek olmak,
- b) Bilimsel projelerle sosyal etkinliklere katılmak, bu çalışmalarda liderlik yapmak, yapılan etkinliklerde eğitime katkıda bulunmak ve üstün başarı göstermek,
- c) Okul araç-gereç ve donanımlarıyla çevreyi koruma ve gözetmede davranışlarıyla örnek olmak,
- ç) Görgü kurallarına uymada ve insan ilişkilerinde örnek olmak,
- d) Trafik kurallarına uymada örnek davranışlar sergilemek,
- e) Bilişim araçlarını kullanmada iyi örnek olacak davranışlar sergilemek,
- f) Okula ve derslere düzenli olarak gelmek, bu yönde arkadaşlarına iyi örnek olmak,
- g) Zorunlu göç mağdurları, mülteci ve sığınmacılar, gazi ve şehit yakınları, doğal afetlerden etkilenenler, yaşlı, yetim, öksüz, güçsüz, engelli ve benzeri durumda olanlar ile diğer yardıma ihtiyaç duyanlara yönelik yürütülen toplum hizmetlerinde görev almak,
- ğ) Alınan sağlık ve güvenlik tedbirlerine uyararak konuyla ilgili örnek davranışlar sergilemek gibi davranışlardan örnek oluşturacak bir ya da birkaçını gösteren davranış puanı indirilmemiş öğrencileri; öğretim yılı içinde herhangi bir ödül alıp almadığına bakılmaksızın öğrenci, öğretmen veya okul yönetiminin teklifi, onur kurulunun uygun görüşü doğrultusunda onur belgesiyle ödüllendirir. Bir öğretim yılı içinde iki ve daha fazla onur belgesi alan öğrencilere okulun onur listesinde yer verilir''.

Onur belgesi sahibi olabilmenin, Bourdieu'nün kültürel sermaye olarak adlandırdığı sermayeye tekabül eden "Türkçeyi doğru ve etkili kullanmak", "bilşim araçlarını kullanmada iyi örnek olacak davranışlar sergilemek" ve "görgü kurallarına uymak" gibi davranışlara bağlı olduğu görülmektedir. Türkçeyi doğru kullanmanın ve görgü kurallarına uymanın, öğrencinin ait olduğu toplumsal kökene göre değişiklik göstereceği tartışılmazdır. Bu nedenle öğrencinin aileden edindiği kültürel sermayesi, hâkim kültürel sermayeye ne kadar yakınsa, öğrenci o kadar fazla onur belgesi kazanma şansına sahip olacaktır. Aynı şekilde bilişim araçlarını kullanabilme kapasitesi de ailenin sosyal kökenine göre farklılık taşıyacağından yine onur belgesine ulaşma açısından bir eşitsizlik yaratabilecektir.

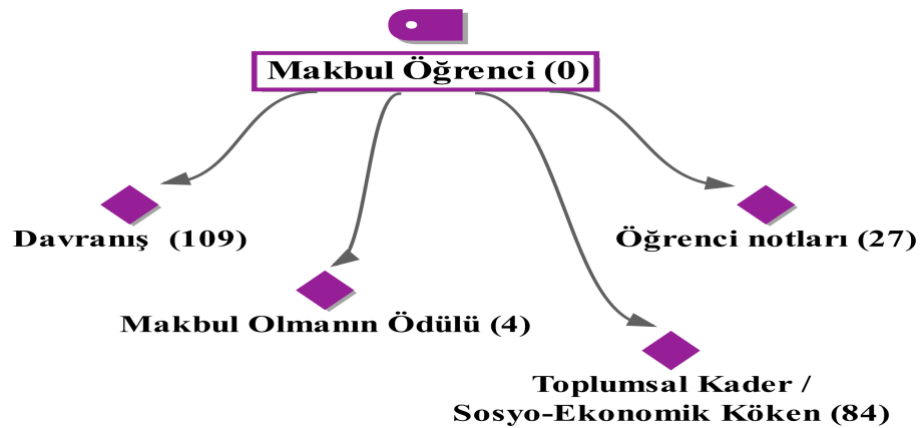
Ödül belgesi verilirken de belgenin öğrenci, veli, öğretmen ve yöneticilerin katıldığı bir ortamda öğrencilere ya da velilerine verilmesi ve onur ve iffithar listelerinin, okulda herkesin görebileceği bir yere fotoğraflı olarak asılması uygulaması mevcuttur (MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 162/3). Uygulamanın, öğrenciler arasında bir sınıflandırma oluşturması kaçınılmaz olacaktır: Bir tarafta okulun istediği habitusa uygun davranış gösterip onur

belgesi sahibi olanlar, öteki tarafta arzu edilen habitusa ulaşamayıp belgeden yoksun kalanlar. İlköğretim kurumlarında da ödül alan öğrenciler, arkadaşları önünde yapılacak olan bir törenle diğer öğrencilere duyurulmakta ve bu öğrencilerin adları ve fotoğrafları, okulun uygun bir yerine asılmaktadır. Uygulama sonunda, öğrenciler örnek almaları gereken “makbul öğrencilerin” kimler olduğunu kolaylıkla görebilmektedir.

Değnilmesi gerekli görülen bir başka yönetmelik ise MEB'e bağlı Okul Öğrencilerinin Kılık ve Kıyafetlerine Dair Yönetmeliği'dir. Bu yönetmeliğin üçüncü maddesinin üçüncü fıkrası ele alındığında “okul öncesi, ilköğretim, ortaokul ve lise öğrencileri, yaş grubu özelliklerine uygun, temiz ve düzenli bir kıyafet giyer” ifadesi dikkat çekmektedir. Burada kullanılan “yaş grubu özelliklerine uygunluk” ifadesi kültürel bağlam açısından düşünüldüğünde farklı şekillerde yorumlanabilmektedir. Bununla birlikte temiz ve düzenli kıyafet açıklaması da öğrenciler arasındaki sosyo-ekonomik duruma göre yorumlanma ihtimalini bulundurmaktadır. Buna ek olarak, yönetmeliğin 4.maddesinin 1.fıkrasının “c” bendinde de öğrenciler “yırtık veya delikli kıyafetler ile şeffaf kıyafetler giyemez” ifadesi yer almaktadır. Burada, ekonomik nedenlerden ötürü yırtık veya delikli kıyafetler giyen öğrencilerin nasıl değerlendirileceği (cezalandırılıp/cezalandırılmayacağı) önem taşımaktadır. Belirtilen tüm ifadelerde yasakoyucunun maddeyle ilgili şerh düşmemesi kafa karışıklığı yaşanmasına neden olmaktadır. Özetle, kıyafet yönetmeliğinin yoruma açık ifadeler barındırdığı ve farklı sosyal sınıflara ait öğrenciler arasında farklı yorumlamalar getireceği şüphesizdir.

Şekil 3.

Makbul Öğrenci Hiyerarşik Kod-Alt Kod Modeli



Yönetmelik ve planlarda, makbul öğrencinin nasıl olduğu ve bu doğrultuda öğrencilerden beklenen davranışların neler olduğu uzun bir şekilde maddelenmiştir. Burada yer alan maddelerin, öğrenci davranışlarını hem toplumsal değerler üzerinden hem de başarı bazlı ele alınması dikkat çekicidir. Öğrenciler makbul olan ve olmayan olarak değerlendirildiğinde ortaya çıkan

duruma öğrencilerin davranışları, öğrenci notları ve öğrencinin sahip olduğu ve bir anlamda toplumsal kader olarak kabul edebileceğimiz sosyo-ekonomik kökeninin etkide bulunduğunu söylemek mümkündür. Bu noktada dikkat çekici olan ve yukarıdaki sayfalarda da değinilen, öğrencilerin davranışlarını düzenleme konusunda okul yönetimi ve öğretmenlerin diğer paydaşlarla iş birliği içerisinde çalışmasıdır. Burada öğrencilerin davranışlarının istenilen düzeyde olması için birincil ve ikincil sosyalizasyon araçlarının birlikte bulunarak davranış kalıplarının oluşturulmasına çaba sarf ettikleri görülmektedir.

Makbul Ol(a)mayan Öğrenciler

Yönetmeliklerde davranışının nasıl olması gerektiği uzun bir şekilde anlatılan makbul öğrencinin kurallara uymadığı takdirde yaptırımlarla karşılaşması kaçınılmazdır. İlköğretim kurumlarında öğrencilere olumsuz davranışlarının özelliğine göre uyarma, kınama ve okul değiştirme cezalarından biri uygulanmaktadır. Yönetmelikte yaptırımların verilmesindeki amaç açıklanırken, toplum düzeninin korunması ve eylemin caydırıcı olmasına yönelik olduğu belirtilmektedir (MEB Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 54/1). Burada, toplum düzeni öğrenciye tekrardan hatırlatılmış ve öğrencinin davranışlarını düzeltme noktasında önemli bir neden oluşturmuştur. Uyarma cezası gerektiren davranışların (MEB Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 55-a) bazıları incelendiğinde aralarında; derslere vaktinde gelmemek ve bu davranışı tekrar etmek, yalan söylemek, duvarları, sıraları kirletmek, görgü kurallarına uymamak gibi davranışların olduğu görülmektedir. İlköğretim çağındaki bir öğrencinin ait olduğu sosyal sınıfa göre listede yer alan davranışlardan birkaçını gerçekleştirmesi kaçınılmazdır. Davranışlar arasında görgü kurallarına uymayanların ceza alması ise en dikkat çekici kısmı oluşturmaktadır. Konuşma, selamlaşma, giyinme, yeme-içme gibi alanlarda geçerli olan bu kuralların, öğrencinin sahip olduğu toplumsal kökene bağlı olarak değiştiği göz önüne alındığında, kültürel sermayesi hâkim sermayeye yakın olan öğrencinin görgü kurallarını uygulama konusunda sorun yaşamayacağı açıktır. Çünkü öğrenci okulda başarılı olmasını gerektirecek olan bu kuralları, ailesi tarafından okula gelmeden içselleştirmiştir. Fakat temel sorun, kültürel sermayesi okulun sağlamak istediği habitusla uyuşmayan toplumsal sınıflara ait öğrencilerin karşılaşacağı muhtemel problemlerdir. Bu sınıftan gelen öğrenciler, okulda başarılı olmak için gereken kuralları içselleştiremediği için disiplin cezası ile karşılaşma ihtimali -diğer sosyal sınıflara göre- daha fazla olacaktır. Bunun yanında uyarma cezasına neden olabilecek davranışlar arasında yer alan yalan söylemenin hangi kıstasa göre ölçüleceği yine tartışılması gereken başka bir durumdur.

Kınama cezası gerektiren davranışlardan bazıları; yöneticilere, öğretmenlere, görevlilere ve arkadaşlarına kaba ve saygısız davranmak, okul yönetimini yanlış bilgilendirmek, yalan söylemeyi alışkanlık haline getirmek, törenlere özürsüz katılmak, okul içinde izinsiz görüntü ve ses kaydetmek gibi davranışların olduğu

görülmektedir (Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 55-b). Bu ceza türünde, görgü kurallarının kaba ve saygısız davranmaya dönüştüğü gözlenmektedir. Burada dikkat çekici olan, kaba ve saygısız davranışların neler olduğunun tam olarak belirtilmemesi ve bu tarz davranışların hangi sınırlar çerçevesinde değerlendirileceğinin açıklanmamasıdır. Bourdieu açısından düşünüldüğünde, öğretmenin ait olduğu sosyal köken, saygısız davranışların tespiti noktasında belirleyici olacaktır. Başka bir ifadeyle, öğretmenin sahip olduğu habitusa yakın davranışlar sergilemeyen öğrencilerin davranışlarının, saygısız ve kaba olarak değerlendirilebilme ihtimali doğacaktır. Son olarak, okul ile ilgili mekân ve malzemeyi izinsiz ve eğitim amaçları dışında kullanmayı alışkanlık haline getirmek ve kılık ve kıyafetle ilgili kurallara uymamakta ısrar etmek gibi davranışlar sonucunda öğrencilere okul değiştirme cezası verilmektedir (Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 55-c). İlkokul çağındaki öğrencilerin, ailenin habitusuna bağlı olarak, bu maddelerdeki davranışlara uyma konusunda sıkıntı yaşayabilecekleri görülmektedir. Kılık Kıyafet Yönetmeliği'nden alınabilecek cezanın ait olunan sosyal kökene göre farklılıklar oluşturabileceği önceki sayfalarda yazarlar tarafından belirtilmiştir.

Ortaöğretim kurumlarında, öğrencinin yaşının artması gereği yaptırımların sayısı da artmaktadır. Bu bağlamda öğrenciler, dört farklı yaptırımla karşılaşmaktadır: Kınama cezası, okuldan kısa süreli uzaklaştırma cezası, okul değiştirme cezası ve örgün eğitim dışına çıkarma cezası. Kınama cezası almayı gerektirecek davranışlar arasında; okulu ve eşyasını kirletmek, kılık-kıyafete ilişkin mevzuat hükümlerine uymamak, yalan söylemek, okula geldiği hâlde özürsüz eğitim ve öğretim faaliyetlerine, törenlere, sosyal etkinliklere katılmamak, kaba ve saygısız davranmak, bilişim araçlarını amacı dışında kullanmak gibi davranışlar yer almaktadır (Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 164/1). Buradaki davranışların çoğunun yoruma açık ifadeler taşıdığı görülmektedir. Bu nedenle öğrenci, öğretmenin yanlış anlaması sonucunda kolaylıkla kınama cezası alabilecektir. En basit örneğiyle kınama cezası verilecek davranışlar arasında yer alan yalan söylemek eyleminin hangi kıstaslar çerçevesinde ölçüleceği belirlenmemiştir. Bunun yanında, yukarıdaki sayfalarda da belirtildiği üzere yırtık veya delikli kıyafet giyen öğrencinin de kınama cezası alabileceği görülmektedir. Bir ve beş gün arasında kısa süreli uzaklaştırma cezası gerektiren davranışlar arasında en dikkat çeken madde, genel ahlak ve adaba uygun olmayan tutum ve davranışlarda bulunmayan öğrencilerin bu ceza türü ile karşılaşmasıdır (Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 164/2). Bu noktada, akıllara birden fazla soru gelmektedir: Genel ahlak ve adaba uygun olmayan davranışların sınırı nasıl ve kim tarafından çizilmektedir? Ceza verilirken öğretmen veya müdürün ait olduğu toplumsal sınıfta olan ve olmayan öğrenciler arasında farklılıklar görülmekte midir? Burada, sosyal kökene göre farklılık gösterebilecek olan genel ahlak ve adaba uygun olmayan davranışlar, öğrencinin tekrardan karşısına çıkmaktadır. Genel anlamda yaptırım gerektiren davranışlara bakıldığında, aralarında yorum getirilebilecek ve sınırları keskin bir şekilde çizilmeyen maddelerin olduğu görülmektedir. Bunun yanında, öğrencinin sahip

olduğu sosyal kökenin de ceza alma konusunda önemli bir faktör olarak belirleyici olabileceği gözlenmektedir.

Öğrenci istenilen habitusa sahip olmadığında, öğrencinin bu “eksikliğini” tamamlamak için kurullar devreye girmektedir. Bu bağlamda, ilköğretim çağındaki öğrencilerin olumsuz davranışlarının önlenmesini amaçlayan ‘öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu’ görev yapmaktadır. Bu kurul; müdür yardımcısı, üç öğretmen ve okul-aile birliğinin kendi üyeleri arasından seçeceği bir öğrenci velisinden oluşmaktadır (Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 57/2). Burada dikkat çeken konu, aile kurumunun disiplin süreci içerisine eklenerek, görüşüne başvuru bir yapı haline gelmesidir.

Kurulun; “okul düzenini sağlamak üzere önerileri ve alınan kararları okul müdürlerine bildirmek”, “üstün başarı gösteren öğrencileri belirleyerek ödüllendirilmelerine karar vermek” ve “uyum sağlamakta güçlük çeken öğrencinin davranışlarının nedenlerini araştırmak” gibi görevleri olduğu görülmektedir (Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 58/1). Okulun düzen ve kurallarının uygulanmasına yardım eden ve simgesel şiddetin aracı durumuna gelen öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu, öğrencilerin cezalandırma ve ödüllendirme işlemlerini gerçekleştirmektedir. Bu kurul ayrıca dönem sonunda yaptığı toplantıda, yaptırıma neden olan davranışın bir daha tekrarlanmaması durumunda iyi halleri görülen öğrencilerin yaptırımını ortadan kaldırmaktadır (Okul Öncesi ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 62/3). Başka bir ifadeyle, ‘sorun oluşturan’ öğrenci, dönem sonunda uyumlu davranış gösterdiği takdirde, cezasının ortadan kalkacağı belirtilerek makbul hale getirilebilmektedir. Bu nedenle, makbul öğrenci profilinin yaratılmasında öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu önemli bir rol oynamaktadır.

Ortaöğretim kurumlarında da okul öğrenci ödül ve disiplin kurulu, müdür başyardımcısı veya müdürün görevlendireceği müdür yardımcısı, iki öğretmen, onur kurulu ikinci başkanı ve okul aile-birliğinin kendi üyeleri arasından seçeceği bir öğrenci velisinden oluşmaktadır (Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 185/1). Bu kurulda da hem öğrenciler hem de aileler ödüllendirme ve cezalandırma süreci içerisine dahil edilmektedir. Kurul “okulda düzen ve disiplinin sağlanmasıyla ilgili görüşmeler yapmak ve kararlar almak”; “disipline aykırı davranışların nedenlerini incelemek ve bunları ortadan kaldırma yollarını aramak”; “okul içinde ve dışında millî ve insani bakımdan erdem olarak kabul edilen iyi davranışlarda bulunan ve derslerdeki gayret ve başarılarıyla üstünlük gösteren öğrencilerin ödüllendirilmesine karar vermek” gibi görevlere sahiptir (Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 189/1). Görevleri bağlamında düşünüldüğünde okul öğrenci ödül ve disiplin kurulunun makbul öğrencinin ödüllendirilmesi ve makbul olamayan öğrencilerin cezalandırılması konusunda aracılık ettiği söylenebilir.

Şekil 4.

Pedagojik Eylem Kod Matrisi

Kod Sistemi	Yönetmelikler	Stratejik Plan	Kalkınma Planları
▼ Pedagojik Eylem			
Kurallar/İzinler	●		
Etiketleme	●		
Müfredetler/Kitaplar	●	●	●
Disiplin ve Ceza	●	●	
Törenler ve Konuşmalar	●	●	

Okul içerisinde pedagojik otoritenin yerleşmesi ve güçlenmesini sağlayan en önemli unsurlardan biri, disiplin ve ceza yöntemidir. Kurullar aracılığı ile öğrencilerin pedagojik eylemi hayata geçirmeleri bağlamında, yukarıdaki görselden de anlaşılacağı üzere, disiplin ve ceza mekanizmasının en az resmî tören ve kurullar kadar etkin olduğu görülmektedir. Bu anlamıyla aslında disiplin ve ceza, pedagojik eylemin bir yansıması olarak okunabilir.

Öğrenciler, yaptıkları ya da yapmadıkları davranışlar üzerinden ceza ve ödül mekanizması doğrultusunda pedagojik otoriteye tabii tutulurlar. Bu bağlamda öğrenciler arzu edilmeyen bir davranışı gerçekleştirdiklerinde kınamadan, okuldan uzaklaştırmaya kadar uzanan geniş bir yelpazede birçok yaptırım maruz kalabilirler. Ancak yaptırımların hayata geçirilmesi konusunda bazı farklılıkların olduğunu belirtmek bu noktada önemlidir. Örneğin yaptırım takdir edilmesinde öğrencinin; "davranışın niteliği, önemi ve ne gibi şartlarda gerçekleştiği, o andaki psikolojik durumu ve kişisel özellikleri, okul içinde ve dışındaki genel durumu, yaş ve cinsiyeti, derslerdeki ilgi ve başarısı, okuldaki sosyal ve kültürel faaliyetlere katılım ve başarı durumu, aynı eğitim ve öğretim yılı içinde daha önce yaptırım uygulanıp uygulanmadığına" dikkat edilmektedir (Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, madde 56/1). Görüldüğü gibi, öğrencilerin kuralları ihlal ettikleri durumlarda karşılaştıkları pedagojik eylem repertuarlarının da öğrencinin "makbul" olarak kabul edilip edilmemesine göre farklılık gösterdiğini ifade etmek oldukça mümkündür. Dolayısıyla gerek pedagojik otorite gerekse pedagojik eylem yolu ile asıl yaratılmak istenenin "makbul öğrenci" olduğu söylenebilir.

Panoptik Mimari

Araştırmada okulların mimari oluşumunun simgesel unsurlar taşıdığı görülmektedir. Bu bağlamda, çalışmada panoptik mimari olarak tanımlanan bu mimari oluşumun sınırları yönetmelikler çerçevesinde belirlenmiştir. Bu düzen, personelin odalarının nasıl olması gerektiğinden okul eşyalarının nerede bulunması gerektiğine kadar belirli sınırlar çerçevesinde oluşturulmuştur. Bu düzende Türk tarihi ve kültürü, Türk Bayrağı, Atatürk ve İstiklal Marşı gibi sembolik unsurların önem taşıdığı ve panoptik mimari düzenin oluşmasına katkı sağladığı görülmektedir.

Şekil 5.

Kod Matrisi/Panoptik Mimari

Kod Sistemi	Yönetmelikler	Stratejik Plan	Kalkınma Planları
▼ Panoptik Mimari			
Sembolik Unsurlar	●		
Mimari Düzen	●	●	●
Gözetim	●		

Şekil 5'de görüldüğü üzere panoptik mimarinin eğitim kurumlarında üç temel öge üzerinden inşa edilmiş olduğu görülür. Bunlar sembolik unsurlar, düzen ve gözetimdir. Özellikle okul binalarının denetim ve gözetim mekanizmaları üzerinden inşa edilmesi ve okulların her coğrafi bölgedeki standart olan büyüklüğü karşısında öğrenciler daha eğitim sistemine girmeden bu simgesel öğelerle karşılaşarak eğitim sisteminin üstünlüğünü öğrenmektedirler. Bu doğrultuda eğitim kurumları birbirinden kesin sınırlarla ayrılmış, okulun soğuk yüzünü öne çıkarmak için bina, koridor ve sınıflar; mavi, gri veya donuk sarı gibi renklerden oluşmaktadır (Zencirkıran, 2017:198). Bunun yanında "okul bahçelerinin zemini genellikle betondur ve yeşillendirme çok azdır. Öğrenci ve öğretmen girişleri ayrıdır ve bina giriş kapıları ağır metaldendir. İlk kat pencereleri dışardan/içerden görmeyi, görülmeyi engelleyecek biçimde boyanmıştır. Bu düzenlemeler kaçınılmaz bir kapatılma duygusu uyandırmaktadır" (Konuk, 2016: 324-325). Zencirkıran'a göre okulların mimarisindeki bu büyüklük, devletin birey karşısındaki üstün tutumunu gösterme amacını taşımaktadır (Zencirkıran, 2017:192).

Panoptik mimaride mimari düzen yönetmelikler çerçevesinde biçimlendirilmiştir. Hem kurumların nasıl olması gerektiğine ilişkin hem de okul içerisinde yer alan personelin odalarına ilişkin maddeler bulunmaktadır.

Okulda müdür, müdür başyardımcısı, müdür yardımcıları, öğretmen, rehberlik servisi, memur ve diğer personel için uygun odalar ayrılır. Bu odalar, hizmetin gerektirdiği şekilde standardına uygun ve sade olarak düzenlenir" (Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları, madde 81/4).

Panoptik mimaride önem taşıyan bir diğer özellik, okul içerisinde yer alan sembolik unsurlardır. Bu bağlamda, okullarda Türk tarihi ve kültürü, Türk Bayrağı, Atatürk ve İstiklal Marşı ile ilgili çeşitli düzenlemelerin yapıldığı görülmektedir. Bu düzenlemeler bayrak, büst, tablo ve levhaların nerede ve ne şekilde durması gerektiği ile ilgili maddeleri içermektedir. Örneğin okul koridorları veya uygun yerlerde "Atatürk'ün eğitim ve diğer konularla ilgili düşüncelerini açıklayan söz, yazı ve resimler ile Talim ve Terbiye Kurulunca önerilmiş Türk büyüklerine ait resimler, Türk tarih ve kültürüne ait levhalar ve haritalar, eğitici ve sanat değeri olan resimler, saat, takvim ve okul gazetesi" bulundurulmaktadır (Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları, madde 88/1). Bunun yanında, sembolik unsurlar çerçevesinde değerlendirilecek olan Atatürk köşesinin oluşturulduğu görülmektedir.

Panoptik mimari ile ilgili değinilmesi gereken önemli bir konu da, öğrencilerin ait oldukları sosyo-ekonomik sınıfa göre gittikleri okulun büyüklüğü ve buna bağlı olarak olanaklarının farklılık göstermesidir. Bu bağlamda örnek olarak özel okul ve devlet okulu arasındaki farklılıklar akla gelmektedir. Özel okulların mimari yapısının ve bu yapının içinde bulundurduğu alanların devlet okullarının olanaklarına göre daha geniş olduğu görülmektedir. Bu tür okullarda spor sahası, yüzme havuzu ve laboratuvar gibi öğrencilerin bilimsel, sosyal ve sportif anlamda gelişimine katkı sağlayacak yapılar bulunmaktadır. Bu farklılıklar öğrenciler arasında eşitsizliklerin pekiştirilmesine neden olmaktadır.

Sonuç olarak, pedagojik otorite ve eylemin yanında okullarda oluşturan panoptik mimarinin de simgesel unsurlar taşıdığı gözlenmektedir. İncelenen belgelerde, panoptik mimarinin kurallı bir düzen çerçevesinde oluşturulduğu görülmektedir. Bu düzen, hem kurumların hem de kurumda çalışan personelin odalarının yerleşim düzenlerine kadar belirli ilkeler doğrultusunda oluşturulmaktadır. Ayrıca bu düzen de, ulusal sembolik unsurların önem taşıdığı ve bu doğrultuda bu unsurlara ait sembollerin okul içerisinde yer aldığı görülmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Türkiye'de eğitim sisteminin en önemli argümanı, okuma yaşına gelmiş her öğrenciye fırsat eşitliği sunmasıdır. Fırsat eşitliği ile anlatılmak istenen ''toplumsal sınıf, cinsiyet, etnik grup ya da din ayrımı yapılmaksızın, toplumda herkesin kapasitesini geliştirmek ve daha iyi bir yaşama kavuşmak için eşit hakkının olmasıdır'' (Gönç-Şavran,2009:83). Eşit eğitim demek, bireylere eşit bir şekilde kaynaklara ulaşma ve onlardan yararlanma imkanının verilmesi anlamına gelmektedir (Öztürk ve Akdoğanolu, 2016:80). Eğitim kurumunun çıktılarına bakıldığında ise Türkiye'de eğitim sisteminin aynı derecede başarılı öğrenci yetiştiremediği görülmektedir. Bu olguyu akademik başarı bazlı değerlendirmek, sorunun ardında yatan ekonomik, toplumsal, coğrafi gibi nedenleri tamamıyla görmezden gelmemize neden olmaktadır. Bourdieu öğrenciler arasındaki bu farklılığı sağlayan temel faktörün sosyal köken olduğunu belirtmektedir (Fournier, 2008: 20). Çünkü toplumsal sınıf, öğrencinin okulda başarılı olmasına yardımcı olacak olan kültürel sermayesine doğrudan katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle Bourdieu'e göre öğrencinin ait olduğu toplumsal sınıf, onun akademik olarak başarılı olup/olmamasının en önemli belirleyicisidir. Ona göre, sosyal kökenler arasındaki eşitsizliklerin yeniden üretilmesi simgesel şiddet aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Bu doğrultuda egemen kültür, görünmez şiddet yoluyla herkesin uyacağı bir habitusun oluşturulmasını sağlamaktadır. Oluşturulan bu

ortak habitus ise son kertede, toplumda var olan eşitsizliklerin yeniden üretilmesine katkı sunmaktadır.

Şüphesiz, simgesel şiddetin en görünür olabileceği yer yazılı MEB'e bağlı yönetmelikler/stratejik planlar ve kalkınma planları dikkate alınarak simgesel şiddet ve kültürel sermaye unsurları analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenlerin pedagojik otoritenin temsilcileri oldukları tespit edilmiştir. Bunun en önemli dayanağını, pedagojik otoriteyi temsil eden personelin görev ve yetkileri bakımından mutlak ve sorgulanamaz nitelikte olması oluşturmuştur. Bu bağlamda müdür okulun sorumlusu olarak okulun tüm işlerinden sorumlu yetkilidir. Öğretmenler ise öğrencilerin hem okul içinde hem de okul dışında topluma uyumlu birer birey olarak yetişmelerine aracılık eden personeldir. Başka bir ifadeyle, müdür görev yaptığı okulun en üst yetkilisi olarak, öğretmenler de yönetim tarafından uygulamasını beklediği görevlerle pedagojik eyleme katkı sunmaktadır. Pedagojik otorite sahipleri ayrıca, disiplin ve ceza sistemini kurullar aracılığıyla işletmektedir. Bu bağlamda otoritenin uyguladığı pedagojik eylemler, beklenen davranışlara uymayan öğrencileri uyumlu hale getirmeye yönelik olarak gerçekleştirilmektedir.

Pedagojik otoritenin temsilcileri olan müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenler dış aktörler ile ortak sorumluluklar alıp pedagojik eylemin uygulanmasına yönelik davranışlarda bulunmaktadır. Bu paydaşlardan en önemlisi okul-aile birliğidir. Birliğin temel unsuru olarak veliler de eğitim sürecinin içerisine dahil edilmektedir. Disiplin cezalarının verilmesinden öğrenci davranışlarının ödüllendirilmesine kadar iş birliği yapılan paydaşların görevleri yönetmeliklerde sürekli tekrarlanmaktadır. Simgesel şiddetin en önemli özelliği, şiddete maruz kalanın rıza göstermesinde yatmaktadır. Bu bağlamda veliler eğitim kurumuna adımını atarken, öğrencilerin uyması gereken davranışlar sözleşmesini imzalamaktadır. Bu imza ile veliler pedagojik otorite sahipleriyle ortaklık içerisinde olduğunun ve makbul öğrenci için çizilen sınırlara razı olduğunun beyanını vermektedir.

Araştırmada ortaya çıkan bir diğer önemli sonuç, yönetmeliklerin öğrencileri makbul olan ve makbul ol(a)mayan olarak ikiye ayırmasıdır. Öğrencilerden ulusal ve uluslararası değerlere bağlı birer yurttaş olması hedeflenmektedir. Fakat bunun yanında makbul öğrenci ödüllendirilirken kendisinden belirli beklentiler mevcuttur. Onur belgesine sahip olabilmek için "Türkçeyi doğru ve etkili kullanmak", "bilşim araçlarını kullanmada iyi örnek olacak davranışlar sergilemek" ve "görgü kurallarına uymak" gibi aileden edinilen kültürel sermaye kazanımları önem taşımaktadır. Öğrenci bu kültürel sermayeyi daha önce içselleştirmişse eğer, onur belgesine sahip olması çok da zor olmayacaktır. Sorun, yeterli kültürel sermayeye sahip olamayan öğrencilerin yaşayacağı uyumda ortaya çıkmaktadır.

Makbul ol(a)mayan öğrencilerin ise genellikle yoruma açık ve sosyal kökene göre farklılık oluşturabilecek maddelerle ceza alabilme ihtimalleri vardır. Görgü kurallarına uymamak, kaba ve saygısız davranmak, genel ahlak ve adaba

uygun olmayan tutum ve davranışlarda bulunmak gibi sınırları tam olarak çizilmeyen davranışların cezalandırıldığı görülmektedir. Bu davranışlar, Bourdieu literatürü kapsamında düşünüldüğünde pedagojik otoritenin ait olduğu sınıf temeli üzerinden bir değerlendirme yapacağı anlamına gelmektedir. Dolayısıyla da alt sınıftan gelen öğrencilerin sıkıntı yaşayabileceği sonucunu doğurmaktadır. Bunun yanında Millî Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okul Öğrencilerinin Kılık ve Kıyafetlerine Dair Yönetmeliği'nde yer alan ‘‘okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise öğrencileri, yaş grubu özelliklerine uygun, temiz ve düzenli bir kıyafet giyer’’ ve ‘‘yırtık veya delikli kıyafetler ile şeffaf kıyafetler giyemez’’ ifadeleri ait olduğu ekonomik sınıftan dolayı bu şekilde giyinen öğrencilerin akıbetinin ne olacağı sorusunu uyandırmaktadır. Görüldüğü gibi pedagojik otorite araçlarının öznel değerlendirmeler sonucunda öğrencilerin simgesel şiddete maruz kalabileceği görülmektedir. Bu doğrultuda, aileden edinilen kültürel sermaye, bireyin geleceğinin ne şekilde olacağını (makbul veya makbul olmayan) belirlenmesi konusunda belirleyici olmaktadır. Böylece toplumsal düzenin keyfilikleri kolaylıkla gizlenebilmekte ve var olan inanç sistemine dahil olmak isteyen öğrenciler, toplumsal sınıflar arasındaki güç ilişkilerinin içselleştirilmesine katkı vermekte ve toplumsal eşitsizlik biçimleri eğitim yolu ile yeniden üretilmektedir. Yönetmeliklerin dönemin siyasal anlayışına bağlı olarak değiştiğini belirtmek bu noktada önemlidir. İktidarların bağlı oldukları ideolojik anlayışa göre yönetmelikleri şekillendirmeleri ve değişiklik yapmaları dönemselsel anlamda farklılıklar yaşanması ile sonuçlanmaktadır.

Yönetmelik üzerinden gerçekleştirilen çalışmaların, genellikle ya özel bir yönetmelik ya da özel bir öğrenci birimi üzerinden yürütüldüğü daha önceki sayfalarda belirtilmiştir. Bu noktada, çalışmamızla ortak özellikler taşıyan Özsöz'ün (2009) ilköğretim düzeyinde uygulanan yönetmelikler üzerinden gerçekleştirdiği çalışmasında, yönetmeliklerin simgesel şiddeti yansıtan ifadeler içerdiğini bulguladığını belirtmek önemlidir. Benzer amacı taşıyarak ileride yapılacak olan çalışmaların, yönetmelik ve planların daha adil bir şekilde hazırlanmasına sunacakları katkı tartışılmazdır.

Öneriler

Çalışmadan elde edilen veriler aracılığı ile Türkiye'de eğitim alanında hayata geçirilmiş olan ilgili resmi düzenlemelerin öğrenciler arasındaki eşitsizlik biçimlerinin yeniden üretilmesine katkı sağlamayacak biçimde güncellenmesi gerekmektedir. Özellikle de alt sınıftan gelen öğrencilerin dezavantajlı sosyal köken koşullarının telafi edilmesi için belki de pozitif ayrımcılığa dayalı sosyal politikaların güçlendirilmesi mümkün olabilir. Farklı sosyal köken ve kültürel sermaye alanlarından gelen öğrencileri eşit koşullarda yaşıyorlarmış gibi kabul ederek, onlar için bağlayıcı resmi düzenlemelerin hayata geçirilmesi, esasen var olan eşitsizlik biçimlerinin yeniden ve daha derin bir biçimde yapılandırılmasına katkı sağlamaktadır. Ortaya çıkan böylesi adaletsiz yapıların önüne

geçmek üzere resmi kurumlar yolu ile üretilen ve tüm öğrenciler açısından oldukça bağlayıcı olan düzenlemelerin kültürel sermaye ve sosyal köken farklılıklarını da göz önünde bulundurarak oluşturulması gerekmektedir. Aksi takdirde simgesel şiddet yolu ile eşitsizliği, eğitim kurumları yolu ile yeniden üretmek, toplumsal yapıda büyük bir krize yol açmaktan başka bir işleve sahip olmayacaktır.

Çalışmanın geline son aşamasında araştırmanın sahip olduğu sınırlılıklardan söz etmek gerekir. Bu çalışma öncelikle resmi düzenlemeler üzerine yapılandırılmış olduğu için pratikteki uygulamaların nasıl gerçekleştiği algısından uzaktır. Bu sebeple araştırmanın daha sağlıklı bir biçimde tamamlanması ve elde edilen verilerin gündelik yaşamda hangi ölçülerde karşılığını bulduğunu görünür kılmak üzere bizzat eğitim kurumları ve öğrenciler üzerinden de bu çalışmanın tekrarlanması gerekmektedir. Dolayısıyla çalışmanın araştırmacıları, resmi dokümanlar yolu ile elde edilen bu bulguların pratik eğitimsel yaşamda nasıl karşılık bulduğuna dair bir araştırmanın yapılması gerekliliğinin de bilincindedirler. Aktif eğitim yaşamında var olan öğrencilerin uygulanmakta olan resmi prosedürler karşısında verdikleri tepkilerin de görünür kılınması önemlidir. Özellikle de alt sınıftan gelen ve göreceli olarak kültürel sermayelerinin daha zayıf oldukları varsayılan grubun algıladıkları simgesel şiddet unsurları üzerine ayrı bir çalışmanın yürütülmesinin faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Etik Kurul Onayı: Belgeler analiz edildiğinden etik onay başvurusu yapılmamıştır.

Bilgilendirilmiş Onam: Belgeler üzerinde çalışılmıştır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış hakem değerlendirmesi.

Yazarların Katkısı: Fikir- C.S.A.; Tasarım-C.S.A.; F.Ç.K.; Verilerin Analizi- F.K.Ç.; Verilerin Yorumu-C.S.A.; F.Ç.K.; Alanyazın Taraması-C.S.A.; Yazma-C.S.A.; F.Ç.K.; Eleştirel Değerlendirme-C.S.A.; F.K.Ç.

Çıkar Çatışması: Yazarlar herhangi bir çıkar çatışması beyan etmemişlerdir.

Finansal Açıklama: Yazarlar bu çalışmada herhangi bir finansal destek almadığını beyan etmişlerdir.

Kaynaklar

- Aktay, Y. (2016). Pierre Bourdieu ve bir maxwell cini olarak okul. Çeğin, G., Göker, E., Arlı, A. ve Tatlıcan, Ü. (der.) *Ocak ve zanaat: Pierre Bourdieu derlemesi* (s.473-498). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Aslanargun, E. (2011). Türkiye'de okul yönetimi ve atama yönetmelikleri. *Education Science*, 6(4), 2646-2659.
- Bourdieu, P. (2015). *Pratik Nedenler* (H. U. Tanrıöver, çev.). İstanbul: Hill Yayınları.
- Bourdieu, P. ve Passeron (2015a). *Varisler, öğrenciler ve kültür* (A. Sümer, çev.). Ankara: Heretik Yayınları.
- Bourdieu, P. ve Passeron (2015b). *Yeniden üretim. Eğitim sistemine ilişkin bir teorinin ilkeleri* (A. Sümer, çev.). Ankara: Heretik Yayınları.
- Bourdieu, P. ve Wacquant, L. (2016). *Düşünsel bir antropoloji için cevaplar* (8.baskı). (N. Öktem, çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Calhoun, C. (2016). Bourdieu sosyolojisinin ana hatları. Çeğin, G., Göker, E., Arlı, A. ve Tatlıcan, Ü. (der.) *Ocak ve zanaat: Pierre Bourdieu derlemesi* (s.77-129). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Chauviré, C. ve Fontaine, O. (2003). *Le vocabulaire de Bourdieu*. Paris: ellipses.
- Creswell, J. (2017). *Araştırma Deseni. Nitel, Nicel ve Karma Yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir, çev. ed.). Ankara: Eğiten kitap.
- Fournier, M. (2008). Les Héritiers. Bedin V. (Ed.) *Pierre Bourdieu, son œuvre, son héritage*. Auxerre : Editions Sciences Humaines.
- Gönç-Şavran, T. (2009) Türkiye'de eğitim kurumu ve sorunları. Sungur, Z. (ed.) *Türkiye'nin Toplumsal Yapısı* (s.86-117). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Jourdain, A. ve Naulin S. (2016). *Pierre Bourdieu'nun kuramı ve sosyolojik kullanımları* (Ö. Elitez, çev.). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Konuk, O. (2016). Bir sorun ve çözüm kaynağı olarak Türk Eğitim Sistemi. Zencirkıran, M. (ed.) *Türkiye'nin Toplumsal Yapısı* (s. 323-332). Bursa: Dora Yayıncılık.
- Külahoğlu, Ş. ve Küçüksüleymanoğlu, R. (2021). Okul PDR hizmetleri yönetmeliklerinin beş yıllık kalkınma planları ve MEB Şura kararlarına uyumunun incelenmesi. *Yaşadıkça Eğitim*, 35(1), 173-191. doi: 10.33308/26674874.2021351242.
- Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı (2009). *Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı 2010-2014*, Ankara. ERIŞİM: 20.07.2021.
- Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı (2015). *Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı 2015-2019*, Ankara. ERIŞİM: 20.07.2021.
- Millî Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı (2019). *Millî Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı 2019-2023*, Ankara. ERIŞİM: 20.07.2021.
- Özsöz, C. (2009). *Pierre Bourdieu sosyolojisi ve simgesel şiddet. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özsöz, C. (2013). Pratik, kültür, sermaye, habitus ve alan teorileriyle Pierre Bourdieu sosyolojisi. Suğur, S. ve Görgün Baran, A. (ed.) *Sosyolojide Yakın Dönem Gelişmeler* (s.3-20). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Öztürk, A. ve Akdoğanlı, E. (2016). Küresel problem: Eğitim, sosyal problemler sosyolojisi. Adak N. (ed.) *Sosyal problemler sosyolojisi: Dünyadan ve Türkiye'den örnekler* (s.67-98). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Resmî Gazete, (05.05.2012), Sayı: 28283. *Ulusal ve Resmi Bayramlar ile Mahalli Kurtuluş Günleri, Atatürk Günleri ve Tarihi Günlerde Yapılacak Tören ve Kutlamalar Yönetmeliği*, Ankara. ERIŞİM: 20.07.2021.
- Resmî Gazete, (25.09.2019), Sayı: 30899. *İstiklal Marşı'nın Kabul Edildiği Günü ve Mehmet Akif Ersoy'u Anma Günü Hakkında Yönetmelik*, Ankara. ERIŞİM: 20.07.2021.

- Resmî Gazete, (24.08.2003), Sayı: 25209. 18 Mart Şehitler Günü ve 19 Eylül Gaziler Gününde Yapılacak Törenler Hakkında Yönetmelik, Ankara. ERİŞİM: 20.07.2021.
- Resmî Gazete, (15.10.2019), Sayı: 30919. Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenler Günü Kutlama Yönetmeliği, Ankara. ERİŞİM: 20.07.2021.
- Resmî Gazete, (20.03.2012), 28239. Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği, Ankara. ERİŞİM: 20.07.2021.
- Resmî Gazete, (06.02.2015), Sayı 29259. Galatasaray Üniversitesine Bağlı Galatasaray Lisesi, Galatasaray Ortaokulu ve Galatasaray İlkokulu Yönetmeliği, Ankara. ERİŞİM: 20.07.2021.
- Resmî Gazete, (22.10.2001), Sayı 24561. Millî Eğitim Bakanlığı Açık Öğretim Ortaokulu Yönetmeliği, Ankara. ERİŞİM: 20.07.2021.
- Resmî Gazete, (12.09.2012), Sayı 28409. Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği, Ankara. ERİŞİM: 20.07.2021.
- Resmî Gazete, (08.06.2017), Sayı 30090. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği, Ankara. ERİŞİM: 20.07.2021.
- Resmî Gazete, (11.04.2018), Sayı 30388. Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Kurumları Yönetmeliği, Ankara. ERİŞİM: 20.07.2021.
- Resmî Gazete, (26.07.2014), Sayı 29072. Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Ankara. ERİŞİM: 20.07.2021.
- Resmî Gazete, (07.09.2013), Sayı 28758. Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, Ankara. ERİŞİM: 20.07.2021.
- Resmî Gazete, (11.09.2020), Sayı 31241. Ortaokul ve Ortaöğretim Kurumları Özel Barınma Hizmetleri Yönetmeliği, Ankara. ERİŞİM: 20.07.2021.
- Resmî Gazete, (03.10.2014), Sayı 31241. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim ve Kültür Yayınları Yönetmeliği, Ankara. ERİŞİM: 20.07.2021.
- Resmî Gazete, (09.02.2012), Sayı 28199. Millî Eğitim Bakanlığı Okul-Aile Birliği Yönetmeliği, Ankara. ERİŞİM: 20.07.2021.
- Resmî Gazete, (27.11.2012), Sayı 28480. Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Öğrencilerinin Kılık ve Kıyafetlerine Dair Yönetmelik, Ankara. ERİŞİM: 20.07.2021.
- Resmî Gazete, (12.09.2012), Sayı 28409. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Yönetmeliği, Ankara. ERİŞİM: 20.07.2021.
- Resmî Gazete, (01.07.2006), Sayı 26215. Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013), Ankara. ERİŞİM: 20.07.2021.
- Resmî Gazete, (06.07.2013), Sayı 26215. Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018), Ankara. ERİŞİM: 20.07.2021.
- Resmî Gazete, (23.07.2019), Sayı 26215. On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023), Ankara. ERİŞİM: 20.07.2021.
- Saldana, J. (2019). *Nitel araştırmacılar için kodlama el kitabı* (A. Tüfekçi Akcan ve S. N. Şad, çev. ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Seyhan, B. ve Akduman, G. (2015). Ulusal yasalar ve yönetmelikler ile uluslararası sözleşmeler açısından engelli çocukların eğitim hakkı. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1, 153-160.
- Türk, B. (2016). Sihirden nefret eden bir ilüzyonist: Bourdieu, gelenek ve ideoloji. Çeğin, G., Göker, E., Arlı, A. ve Tatlıcan, Ü. (der.) *Ocak ve zanaat: Pierre Bourdieu derlemesi* (s. 605-626). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Wacquant, L. (2016). Pierre Bourdieu: Hayatı, eserleri ve entelektüel gelişimi. Çeğin, G., Göker, E., Arlı, A. ve Tatlıcan, Ü. (der.) *Ocak ve zanaat: Pierre Bourdieu derlemesi* (s. 53-76). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması araştırması* (İ. Günbayı, çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Zencirkıran, M. (2017). *Sosyoloji*. Bursa: Dora Yayıncılık



Yazarlar

İletişim

Cem Serkan ATLI
Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyoloji Bölümünde
araştırma görevlisi olarak görev yapmaktadır.

Ar. Gör. Cem Serkan ATLI, Dokuz Eylül
Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji
Bölümü Buca/İzmir

E-posta: atlicemserkan@gmail.com

Füsun KOKALAN ÇİMRİN
Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyoloji Bölümünde
doçent olarak görev yapmaktadır.

Doç. Dr. Füsun KÖKALAN ÇİMRİN, Dokuz Eylül
Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Sosyoloji
Bölümü, Buca/İZMİR

E-posta: fusun.kokalan@deu.edu.tr