

PIERRE BOURDIEU SOSYOLOJİSİ
VE SİMGESEL ŞİDDET

Cihat Özsöz

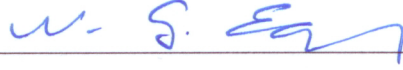
Yüksek Lisans Tezi

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sosyoloji Anabilim Dalı

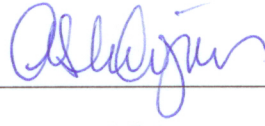
Ankara, 2009

KABUL VE ONAY

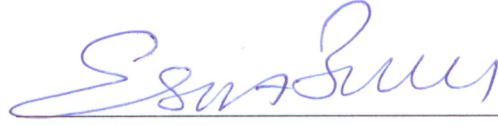
Cihat Özsöz tarafından hazırlanan “Pierre Bourdieu Sosyolojisi ve Simgesel Şiddet” başlıklı bu çalışma, 20.01.2009 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.



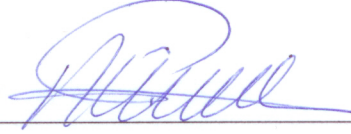
Prof. Dr. Nevin GÜNGÖR ERGAN (Başkan)



Doç. Dr. Aslıhan ÖĞÜN BOYACIOĞLU (Danışman)



Doç. Dr. Esra BURCU



Doç. Dr. Aylin GÖRGÜN BARAN



Doç. Dr. Aslı YAZICI YAKIN

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. İrfan ÇAKIN

Enstitü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim sadece Hacettepe Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

20.01.2009



Cihat Özsöz

ÖZET

ÖZSÖZ, Cihat, *Pierre Bourdieu Sosyolojisi ve Simgesel Şiddet*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2009

Pierre Bourdieu'nün simgesel şiddet kavramı, fiziksel olmayan şiddetin pratikte bir karşılık bulabilmesi anlamında önemli bir kavramdır. Bourdieu teorisine göre çokça uygulama alanı olan bu kavramın eğitimdeki karşılığı, bireylerin kişiliklerinin şekillendirilmesi yoluyla eşitsizliklerin yeniden üretilmesi olarak özetlenebilir. Eğitim kurumu bireylerin toplumsal yaşantıya entegre olmalarını sağlaması açısından bu duruma oldukça elverişlidir. Burada yaşanan tecrübe ve edinilen pratikler, bireyin sonraki yaşantısının da gidişatını belirlemekte olduğundan eğitim sisteminde yaşanabilecek eşitsizlikler toplumsal düzendeki eşitsizliklerin de temel kaynağı olacaktırlar.

İlköğretim düzeyinde uygulanmakta olan yönetmelikler üzerinden yapılan belirlemelere göre, yönetmelik eğitim-öğretimde simgesel şiddeti yansıtan ifadeler içermektedir. Bu durum çalışmanın bir diğer amacı olan simgesel şiddet kavramının sınanmasını da sağlamaktadır. Buna göre; simgesel şiddet kavramı özelinde Bourdieu metodolojisi, eğitimle ilgili araştırmalar için işlevsel bir metodolojidir.

Anahtar Kelimeler: *Simgesel Şiddet, Şiddet, Eğitim, Kültürel Sermaye.*

ABSTRACT

ÖZSÖZ, Cihat, *Sociology of Pierre Bourdieu and Symbolic Violence*, Master's Thesis, Ankara, 2009

Pierre Bourdieu's notion of symbolic violence is important in terms of corresponding practically to the notion of non-physical violence. In accordance with Bourdieu theory, the correspondence of this notion –that has several implementation areas- in education can be summarised as the regeneration of inequalities through shaping individuals' personalities. The education institution is very convenient for this situation so that it provides the integration of individuals to social life. The inequalities within the educational system will also be the basic source of the inequalities in social life so that the gained experiences and practices here, designates the route of the individual's following life.

According to the determinations by using regulations which has been applied to elementary school-grade, regulations are to consist expressions that reflect symbolic violence in education. This case also provides testing the other aim of this work which is symbolic violence notion. Accordingly, Bourdieu methodology within the framework of symbolic violence concept is a functional methodology for the studies on education.

Keywords: *Symbolic Violence, Violence, Education, Cultural Capital.*

İÇİNDEKİLER

ÖZET	I
ABSTRACT	II
İÇİNDEKİLER	III
ŞEKİLLER	V
ÖNSÖZ	VI
GİRİŞ	1
1. BÖLÜM: ARAŞTIRMA TASARIMI	4
1.1. ARAŞTIRMANIN KONUSU VE AMACI	4
1.2. ARAŞTIRMANIN SORULARI VE TEKNİĞİ	6
1.2.1. İncelenen Metinler	8
1.2.2. Temel Kategoriler	8
1.2.3. Kodlama Cetveli	9
2. BÖLÜM: KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE	10
2.1. PIERRE BOURDIEU VE METODOLOJİSİ	10
2.2. BOURDIEU'NÜN ALAN-SERMAYE SİSTEMİ	17
2.2.1. Alan ve Habitus	17
2.2.2. Sermaye	20
2.3. ŞİDDET KAVRAMI VE SİMGESEL ŞİDDET	22
2.3.1. Şiddetin Tanımlanması	22
2.3.2. Şiddetin Önlenmesi veya Simgesel Şiddete Geçiş	30
2.4. EĞİTİM VE İKTİDAR	37
3. BÖLÜM: ARAŞTIRMA VERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ	41
3.1. DİSİPLİNE EDİCİ (KAPSAYICI VE HÜKMEDİCİ) KURALLAR	41
3.2. CİNSİYET VE/VEYA YAŞA GÖRE UYGULANAN KURALLAR	46
3.3. DEĞER YÜKLÜ VEYA UYGULAYICININ YORUMUNA AÇIK İFADELER İÇEREN KURALLAR	47
3.4. GELİR DURUMUNA DAİR İFADELER İÇEREN KURALLAR	50
3.5. BAŞARIYI KRİTER ALAN KURALLAR	51
GENEL DEĞERLENDİRME VE SONUÇ	55

KAYNAKÇA.....	60
EK 1: İNCELENEN METİNLER.....	66
EK 2: KODLAMA CETVELİ.....	94

ŞEKİLLER

Şekil 1 Yeniden Üretim Devresi	21
Şekil 2 Yeniden Üretim ve Değişim	40
Şekil 3 İlköğretimde Puanların Not Değeri ve Derecesi	52

ÖNSÖZ

Bu çalışma, Pierre Bourdieu'ya ait simgesel şiddet kavramının Milli Eğitim Bakanlığı'nca uygulanan İlköğretim Okulları Yönetmeliği üzerinden analiz edilmesini ve bu yolla sınanmasını amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda, çalışmanın başlangıcından sonuçlandırılmasına kadar bana yol gösteren ve sabırla destekleyen danışman hocam Doç. Dr. Aslıhan Öğün Boyacıoğlu'na teşekkürü bir borç bilirim. Ayrıca değerli dostum, lisans ve yüksek lisans arkadaşım Cem Koray Olgun'a yaptığımız ortak çalışmalar, beyin fırtınaları ve manevi desteklerinden dolayı şükranlarımı sunarım.

GİRİŞ

Son yıllarda Türkiye’de Bourdieu’yle ilgili yayınların artması, bu isme duyulan ilgiyi arttırmış ve çeviri faaliyetlerinin de artmasını sağlamıştır. Varolan kabulleri reddetmekten ziyade, kabuller üzerinden yaratılan gerilime eleştiri getiren Bourdieu, öne sürdüğü düşünümsel metodolojiyle var olan tüm kabuller arasında gidişli gelişli bir yol haritası önermektedir. Bu düşünümsellik sosyolojinin en büyük çıkmazlarından olan yapı-fail gerilimini azaltacak alternatifleri bünyesinde barındırmaktadır. Bourdieu ne işlevselci veya yapısalcı kabulleri, ne de sembolik etkileşim veya etnometodolojik kabulleri genel geçer olarak düşünür. O hem yapının hem de bireyin, birbirini biçimlendiren bir süreci tanımladığını hemen hemen her eserinde ve konuşmasında vurgulamaktadır. İşte bu noktada Bourdieu’ye göre sosyologa düşen görev, bu biçimlendirme sürecine aktif olarak katılarak süreci anlamaya çalışması ve bunu yaparken kendisinin de bu biçimlendirmenin bir parçası olduğunu unutmamasıdır.

Bu çalışmada Bourdieu’nün düşünümsel tavrı örnek alınarak, farklı alanlarda birçok çalışma için oldukça işlevsel görünen kavramları arasından *simgesel şiddet* kavramı araştırmanın konusu olarak belirlenmiştir. Simgesel şiddet kavramının seçilmesinin en önemli nedenlerinden birisi, pratikte karşılığını bulabilmek bağlamında analize oldukça uygun bir kavram olduğunun düşünülmesi olmuştur. Bourdieu’nün söz ettiği gibi televizyon (ya da daha genel anlamıyla medya) ve eğitim gibi gündelik hayatta önemli yer tutan ve kişiliğin oluşmasına ve gelişmesine doğrudan etki edebilen olguların ve süreçlerin anlaşılabilmesi açısından simgesel şiddet kavramı sınanmaya ve araştırılmaya değer bir kavramdır. Yapılan literatür taramasında da doğrudan bu kavram üzerine bir çalışma yapılmamış olduğunun görülmesi, belki de bir tartışmayı başlatabilmek adına bu çalışmanın yapılmasını gerekli kılan bir diğer önemli neden olmuştur.

Bu noktalardan hareketle şekillendirilen çalışma süresince simgesel şiddetin betimlenebileceği alanları da gözden geçirme fırsatı bulunmuştur. Bunlar arasından eğitim alanının analize açık bir alan olduğu görülmüş ve bu yüzden çalışmanın pratikteki karşılığı Milli Eğitim Bakanlığı’nın uygulamakta olduğu *İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*’nde aranmıştır. Bourdieu’nün, kültürel sermayenin dağılımında

okulun oynadığı rol üzerine yaptığı belirlemeler, bu noktada oldukça yol gösterici olmuştur. Ailede başladığına inanılan eğitimin, daha sonra aile ve okul işbirliğiyle kurumsallaşması, ve bu sayede çalışmada ayrıntılı olarak açıklanan *habitusun* şekillenmesi ve varolan kültürel sermaye dağılımının yeniden üretilmesi anlamında oynadığı rol, bu çalışmada eğitimin analiz alanı olarak seçilmesinde etkili olmuştur.

Çalışmanın birinci bölümünde, eğitim alanında karşılığı olup olmadığı anlaşılmaya çalışılan simgesel şiddet kavramının, hangi yöntemle ve hangi sebeplerle analiz edileceği ayrıntılı olarak açıklanmaktadır. Bu doğrultuda yukarıda da bahsedildiği gibi İlköğretim Kurumları Yönetmeliği belirlenen kategorilere göre incelemeye alınmıştır. Kategoriler öz olarak, Bourdieu'nün simgesel şiddete dair yaptığı tanımlamalara dayanarak oluşturulmuş ve bu kategoriler ışığında yapılacak araştırmanın tekniğine ilişkin ayrıntılar, birinci bölümde ilgili başlıklar altında açıklanmıştır. Bu noktada Bourdieu'nün metodolojisinin, bu bölümünün şekillenmesinde ufuk açıcı olduğu belirtilmelidir.

İkinci bölümde ise, bu araştırmanın teorik zeminini oluşturan temel kavramların tanımlanmasına çalışılmıştır. Bu doğrultuda öncelikle Bourdieu ve metodolojisine ilişkin kavramlar ilgili başlıklar altında açıklanmıştır. Düşünümsellik anlamında da oldukça tutarlı olan bu durumun, çalışmanın bir bütün halinde ele alınmasını da kolaylaştıracağı düşünülmektedir.

Bu bölümde, çalışmanın ana konusu olan simgesel şiddet kavramı üzerinde ayrıntılı olarak durulmuştur. Öncelikle, farklı disiplinlerden şiddet tanımları bir araya getirilip, şiddetin ne olduğu, hangi durumlarda ortaya çıktığı, meşruiyeti ve sınırları ele alınmaya ve uygun bir çerçevede sunulmaya çalışılmıştır. Daha sonra şiddetin -meşrulaştırılması bağlamında- kurallara bağlanması ve bu meşru şiddeti kullanma tekeli devlet üstlenmesinden yola çıkılarak, fiziksel şiddetten simgesel şiddete geçiş konusu üzerinde durulmuştur. Böylelikle simgesel şiddet tanımlanmış ve araştırma için çizilen metot çerçevesinin arka planı ortaya konmaya çalışılmıştır.

Üçüncü bölümde ise ikinci bölümde açıklanan kavramlara dayanarak yapılan ve birinci bölümde çerçevesi çizilen araştırma sonucunda elde edilen veriler yorumlanmıştır.

Araştırma, daha önce de bahsedildiği gibi, simgesel şiddet kavramının betimlenmesi ve işlevselliğinin tartışılması fikri üzerine inşa edilmiş ve yorumlar da bu mantık çerçevesinde oluşturulmuştur. Yorumlarda yönetmelikte yer alan maddelerde geçen ve kategorilere uygunluk arz eden ifadelere odaklanılmıştır. Analiz için bu ifadelerin seçilmesinin nedeni, bu ifadelerin kategorilerde vurgu yapılan simgesel şiddet dinamiklerini betimlemekte nicel verilerden daha fazla yardımcı olacağının düşünülmesidir.

1. BÖLÜM

ARAŞTIRMA TASARIMI

1.1. ARAŞTIRMANIN KONUSU VE AMACI

Pierre Bourdieu, ileri sürdüğü kavramlarla sosyal bilimlerin her alanında kullanılabilir bir çerçeve çizmiştir. Kendisinin de ifade ettiği gibi bu kavramların hepsi, yaptığı saha araştırmaları sırasında, araştırma kendisine bu kavramları dayattığı için doğmuştur. Ampirik araştırmadan yoksun teorinin boş, teoriden yoksun ampirik araştırmanın kör olduğunu söyleyen Bourdieu'nün genelde sosyal bilim, özelde sosyoloji anlayışı düşünüm (reflexive), yani pratik ile teori arasında, bir süreci önerir. Bourdieu bu anlayışla ortaya koyduğu alan, sermaye, simgesel şiddet ve habitus gibi kavramlarla, kendisinden önce bir çok kuramın eksik kaldığı yerleri tamamlamaya çalışmaktadır. Bourdieu'nün bu düşünüm modelini şu şekilde özetlemek mümkündür;

Bourdieu'nün modelinde ispat mantığı, inşa edilen anlamlı olgular sisteminin (ve bununla ilişkili hipotezler sisteminin) tutarlılığında yatar. Bu sistemde bir olgu bile bütün modeli sorgulamaya yeter, zira sosyolog nesnelere bütün olgular birbirleriyle ilişkide olacak şekilde inşa etmiş olmalıdır; tek bir olgunun bile reddi tutarsızlık anlamına gelecek ve sosyolog epistemolojik hiyerarşinin ilk basamağına geri dönüp baştan başlamak zorunda kalacaktır. Bourdieu'ya göre bu ispat mantığı araştırmacıyı bir yöntemsel döngü içine sokacaktır ve bu, totolojik bir zayıflık olmanın aksine, modelin en kuvvetli yanıdır (Göker 2007: 530)

Bourdieu metodolojisi, Bourdieu'nün sürekli olarak vurguladığı “teori-pratik” işbirliği ışığında oluşmuş bir bütünlüktür. Bu anlamda çalışma gereği ele alınan simgesel şiddet kavramının Bourdieu açısından hem teoride hem de pratikte bir karşılığı mevcuttur. Bu karşılıklara ayrıntılı olarak “Şiddetin Önlenmesi veya Simgesel Şiddete Geçiş” başlığı altında değinilmiştir. Buradan hareketle simgesel şiddet kavramının, Bourdieu metodolojisi temel alınarak inşa edilecek başka çalışmalar için de elverişli olup olmadığı bu araştırmayla sınanmıştır. Burada simgesel şiddet kavramının Bourdieu metodolojisinden uzaklaşmadan ele alınmasının sebebi, bu metodolojinin kendi içerisinde bir bütünlüğe ve tarihselliğe sahip olmasıdır.

Eğitimin simgesel şiddetin uygulanmasında en önemli pratiklerden birisi olduğunu belirten Bourdieu'nün bu belirlemesi çalışma için yol gösterici olmuştur. Bourdieu'ya göre eğitim, kültürel sermayeyi besleyen ve hakim sınıfın yararına olacak şekilde öğrencileri ayırıştırın bir kurumdur. Uzun süren eğitim maratonu sonucunda, hakim sınıfa mensup kişilerin çocukları, yine bu kişilere ait ekonomik, kültürel ve toplumsal sermayenin de gelecekteki sahipleri olurlar. Yönetilen konumundakilerin (ya da başka bir deyişle seçkin olmayanların) çocukları ise varlıklarıyla bu sistemin yeniden üretimine katkı sağlayan kişiler olarak sistem içerisinde yer alırlar. Hakim kültürel sermayeye sahip olmamasına rağmen iş ve eğitim hayatında başarılar elde eden bir birey, her zaman için parmakla gösterilen bir örnek olur ve aslında bir istisnadır. Gerçekte ise hakim kültürel sermayeye sahip olan “zengin” ailelerin çocukları, ekonomik sermayenin de büyük kısmını ellerinde tutarlar. Yazılı kurallar bu anlamda, henüz öğrenciyken bireyleri bazı şeyleri yapmaya ya da yapmamaya zorlar. Bu zorlamalar sonucunda bireyler yönetenlerin istediği biçimde hayata hazırlanmış olurlar. Bourdieu için belirleyici olan ve eğitim yoluyla da uygulanabilen simgesel şiddetin bu alan üzerinden betimlenmesi bu çalışmanın konusunu teşkil etmektedir.

İktidarın, yönettiği kişiler üzerindeki belirleyiciliği sosyolojinin üzerine en çok düşünülen konularından birisi olmuştur. İlgili başlıklarda da bahsedileceği gibi simgesel şiddet kavramı tanımlı gereği sınırlama, belirleme ve çeşitli kategorilere ayırıp bir düzene koyma gibi içeriklere sahiptir. Çünkü bir birey ya da grubu (kısmen kendi rızalarını da kuşatarak) belli bir kalıbın içine iter. Eğitim kurumu bu anlamda önemli bir araçtır. Müfredat, kılık kıyafet ve disiplin gibi belirleyici ve öğrenci tarafından esnetilemeyen kurallar içerir. Simgesel şiddet bağlamında düşününce bu kurallar incelenmeye değer görünmektedir. Bu araştırmanın amacı simgesel şiddet kavramının pratikteki karşılığını, Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilköğretimde uyguladığı yönetmelik üzerinden bulmaya çalışmaktır. Bu yönetmelikler bu çalışmanın yürütüldüğü 2007-2008 ve 2008-2009 eğitim öğretim yıllarında yürürlükte olan “Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği” ile bu yönetmelikle eş zamanlı olarak uygulanan “Millî Eğitim Bakanlığı ile Diğer Bakanlıklara Bağlı Okullardaki Görevlilerle Öğrencilerin Kılık Kıyafetlerine İlişkin Yönetmelik” başlıklı metinlerdir.

1.2. ARAŞTIRMANIN SORULARI VE TEKNİĞİ

Bu araştırma, yukarıda belirlenen amaç çerçevesinde şu sorulara cevap aramaktadır;

1. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanan ilk öğretim yönetmeliğindeki kuralların eğitim-öğretimde simgesel şiddeti yansıttığı söylenebilir mi?
2. Yönetmelikte yer alan bu düzenleyici kurallar Bourdieu'nün simgesel şiddet kavramıyla ifade ettiği durumlara örnek teşkil etmekte midir?

Cole'un tanımına göre nitel bir araştırma, teorik bir hususun ispatı için yapılmaktadır (Cole 1999: 170). Bu doğrultuda, sorular aracılığıyla bir kavramın pratikteki karşılığını yönetmelik metni üzerinden arayan ve betimleyici bir araştırma olan bu çalışmada nitel içerik analizi tekniği kullanılması uygun görülmüştür. Nitel yaklaşımların şu ortak özellikleri, nitel içerik analizi kullanılan çalışmanın da temel karakteristiğini oluşturmaktadır;

- a) Nitel yaklaşımlar görece az miktarda yazılı materyalin daha yakından okunmasına gerek duyar.
- b) Eldeki metinlerin yeni bir anlatı biçimiyle (örneğin analitik, yapıbozumcu, eleştirel vb.) yorumlanmasına gerek duyarlar. Bu anlatı biçimleri kimi zaman araştırmalardaki pozitivist geleneğe karşı çıkan özel bilimsel topluluklardan alıntılanmaktadır.
- c) Nitel araştırmacılar çalışmalarını kendi sosyal veya kültürel yapıları tarafından oluşturulmuş anlama biçimleriyle, yani hermenötik çerçeve içerisinde gerçekleştirirler (Krippendorf 2004: 17).

Bu çerçevede c maddesinde yer alan kültürel yapının, araştırmacının algısını biçimlendirmesi olgusunun doğuracağı öznellik tehlikesi, çalışma boyunca Bourdieu'nün "araştırmacının kendisini nesneleştirilmesi" ifadesiyle desteklenerek giderilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın betimleyici bir araştırma olarak tanımlanmasının sebebi ise belirli bir kavramın tespitini ve tasvirini içermesidir. Bu durum betimleyici araştırmaların karakterine uyan bir durumdur (Cole 1999: 49).

Nitel içerik analizine tabi tutulan veriler 2007-2008 ve 2008-2009 eğitim öğretim yıllarında yürürlükte olan “Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği” ile bu yönetmelikle eş zamanlı olarak uygulanan “Millî Eğitim Bakanlığı ile Diğer Bakanlıklara Bağlı Okullardaki Görevlilerle Öğrencilerin Kılık Kıyafetlerine İlişkin Yönetmelik” başlıklı metinlerden sağlanmıştır. Bu analiz sırasında aşağıda belirtilen kategoriler temel alınmış ve kategorilere uygun düşen ifadeleri içeren yönetmelik maddeleri kodlama cetveline aktarılmıştır. Bu veriler çizilen teorik çerçeve baz alınarak analiz edilmişlerdir. Analizde simgesel şiddet kavramının pratik karşılığı olabilecek, teoride yapılan tanıma uygun düşen ifadeler tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu analiz sırasında dikkat edilen en önemli nokta çalışmanın teorik çerçevesi için kuramına başvuru olan Pierre Bourdieu’nün düşünömselliğini yitirmemek olmuştur.

Araştırmada analize tabi tutulan verilerin metin üzerinden toplanmasının tercih edilmesinin sebebi, metinlerin etkililiğinden kaynaklanmaktadır. Çünkü metinler çok ciddi çatışmalara sebep olabilen veya örneğın eğitim, endüstri gibi alanlardaki dönüşömlere katkıda bulunabilen önemli kaynaklardır. Bu etki mimari değişimler, yapıların biçimleri gibi maddi konuları da kapsayacak kadar önemlidir. Daha genel bir ifadeyle metinler, insanların inançlarını, tutumlarını, eylemlerini, sosyal ilişkilerini ve en nihayetinde fiziksel yapılarını etkileyebilecek nedensel etkilere sahiptirler (Fairclough 2004: 8).

Bir diğer önemli nokta da analiz için seçilen kelime, cümle ya da kelime gruplarının işlevselliklerinden ziyade, anlamlarına dikkat etme gerekliliğidir. Çünkü dilbilgisi gereğı cümlede yer alan ifadelerden ziyade, taşıdığı özel anlamdan dolayı cümlede yer alan ve tekrar eden ifadeler analize uygun ifadelerdir (Salkie 1995: 4). Bu özel anlam bu çalışma için eğitim ve iktidar üzerinden belirleme yapılmasına yardımcı olan ifadeleri kapsamaktadır. Analiz sırasında dikkat edilen hususları ise şu şekilde sıralamak mümkündür;

- Analiz sırasında neye dikkat edilmeli?
- Dikkat edilen şeye niçin dikkat edilmeli?
- Dikkat edilen şey nasıl yorumlanmalı?

- Yorumun doğru yorum olduğunu nasıl bilinebilir? (Hollway ve Jefferson 2000: 55)

Burada sırasıyla yapılması gereken, teori çerçevesinde uygun ifadeleri tespit etmek, bu ifadeleri veri olarak kabul etme gerekçelerini temellendirebilmek ve yine çizilen teorik çerçeveden sapmadan bu verileri yorumlayabilmektir. Yorumlar, araştırmmanın başında yöneltilen sorulara cevap olabildiği ölçüde doğru kabul edilmiştir.

1.2.1. İncelenen Metinler

Araştırmada incelenen metinler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından internet sitesinden bilgilendirme amaçlı sunulan mevzuat arşivindeki 758 farklı doküman ve bu dokümanlara bağlı çok sayıda ek arasından seçilmiştir. Çalışmada bu doküman arşivinden 2007-2008 ve 2008-2009 eğitim öğretim yıllarında yürürlükte olan “Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği”¹ başlıklı yönetmelik, bu yönetmeliğe bağlı 15 ek ve “Millî Eğitim Bakanlığı ile Diğer Bakanlıklara Bağlı Okullardaki Görevlilerle Öğrencilerin Kılık Kıyafetlerine İlişkin Yönetmelik”² başlıklı yönetmelikler analize tabi tutulmuştur (Bkz. Ek-1).

Araştırma için bu metinlerin seçilme sebebi eğitimin henüz başlangıç aşamasının değerlendirilebilmesi isteğidir. İlköğretim bu anlamda kuralların ve kurallara tabi olmanın ilk uygulama alanı bulduğu ve ilk öğrenildiği kurumdur. Bu aşamada uygulanan yazılı kurallar simgesel şiddet bağlamında düşünülerek incelenmeye değer bulunmuştur.

1.2.2. Temel Kategoriler

Araştırmada verilerin sınıflandırılabilmesi için kullanılan kategoriler içerik analizi tekniğinde önemli bir yer tutmaktadır. Simgesel şiddetin alt başlıkları olarak

¹ Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Resmî Gazete: 27.8.2003/25212, Tebliğler Dergisi: EYLÜL 2003/2552, Düzeltme: KASIM 2003/2554

² Millî Eğitim Bakanlığı ile Diğer Bakanlıklara Bağlı Okullardaki Görevlilerle Öğrencilerin Kılık Kıyafetlerine İlişkin Yönetmelik, Bakanlar Kurulu Kararı: 22/7/1981-8/3349, Resmî Gazete: 7.12.1981/17537

nitelenebilecek şiddet uygulama alanları bu araştırmanın kategorilerini oluşturmuştur. Bu kategoriler şu şekilde sıralanabilir;

- Disipline edici (kapsayıcı ve hükmedici) kurallar.
- Cinsiyet ve/veya yaşa göre uygulanan kurallar.
- Değer yüklü veya uygulayıcının yorumuna açık ifadeler içeren kurallar.
- Gelir durumuna dair ifadeler içeren kurallar.
- Başarıyı kriter alan kurallar.

1.2.3. Kodlama Cetveli

Veri çözümlemesini başlatan ve araştırma süresince de etkin şekilde kullanılan kodlama işlemi belirli bir etiketleme faaliyetidir (Punch 2005: 195). Araştırmada Punch tarafından tanımlanan “betimleyici kodlama” aktif olarak kullanılmıştır. Punch’a göre betimleyici kodlama, ilerleyen aşamada yapılacak derinlemesine kodlamaları veya analizleri kolaylaştırıcı ilk kodlamalardır (Punch 2005: 194).

Araştırmada bu bilgiye dayanarak kullanılan kodlama cetveli, simgesel şiddetin tanımlanmasında kullanılan kavramlara ve yönetmelikte geçen kısım başlıklarına göre oluşturulmuştur (Bkz. Ek-2). Cetvelin dikey bölümünde simgesel şiddeti tanımlayan ifadeler yer verilmiştir. Bu ifadeler bir önceki başlıkta temel kategoriler olarak adlandırılmıştır. Cetvelin yatay bölümünü ise yönetmeliğin kısımları oluşturmaktadır. Burada yönetmeliğin 9 temel kısmı ve kılık kıyafet yönetmeliği yer almıştır. Veriler birinci kısımdan başlayarak yönetmelik taranarak kodlama cetveline aktarılmıştır. Burada dikkat edilen husus, yönetmelikteki maddelerin içeriğinin, dikey bölümde yer alan kategorilere uygun olup olmadığıdır. Bu kategorilere uygun olan, yani simgesel şiddetin uygulanmasını mümkün kıldığı düşünülen ifadeleri içeren maddeler, kodlama cetvelinde yer almıştır. Daha sonra bu veriler üzerinden Bourdieu’nün temel kavramları çerçevesinde yorumlara yer verilmiş ve araştırma sorularına cevap aranmıştır.

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. PIERRE BOURDIEU VE METODOLOJİSİ

Sosyoloji bugüne kadar çok sayıda düşünürün, çok sayıda düşünce akımının ve kimi zaman da çeşitli siyasi hareketlerin etkisi altında kalmıştır. Tarihinin farklı dönemlerinde birbirine taban tabana zıt çok sayıda fikir yapısı sosyolojiye hakim olmuşlardır. Bazı sosyolojik araştırmalar toplumsal yapıyı bireyi şekillendiren dinamik olarak ele almış, bazıları da bireyi toplumsalı oluşturan temel dinamik olarak kabul edip onun davranışlarına odaklanmıştır. Sosyoloji kendi tarihsel dönemleri içerisinde, yapı-birey ikiliği gibi çok sayıda ikilikle meşgul olmuş ve bu duruma karşı çıkan bazı düşünürler ortaya çıkmıştır.

Bu düşünürler arasında önemli bir yeri olan Bourdieu (1930) Fransa'nın Béarn taşrasında doğup, bulduğu burs imkanlarıyla seçkin ailelerin çocuklarının okuduğu Ecole Normale Supérieure'de okumuş ve o ortamda hoş karşılanmayan taşralı Fransızca'sıyla dönem arkadaşları arasından sıyrılıp, önemli bir kuramın altına imzasını atarak College de France'da Sosyoloji Kürsüsü'nde profesörlük yapmıştır. Bu çalışmanın teorik zeminine dair başvurulmuş Pierre Bourdieu'ya ait teori öz olarak; askerlik görevini yerine getirdiği ve 1958-1960 yılları arasında asistan olarak çalıştığı Cezayir'de şekillenmiştir. Öğrenciyken Fransa'nın Cezayir politikalarına getirdiği eleştiriler dolayısıyla askerlik görevini yapmak üzere gönderildiği Cezayir'de yaptığı çalışmaları içeren *L'Esquisse D'une Théorie de la Pratique, Précédée de Trois études D'ethnologie Kabyle* (1972) eserinde Bourdieu'nün eserlerinin tümüne yön veren çizgiyi oluşturacak olan kavramlar rahatlıkla görülebilmektedir (Elliott ve Ray 2003; 86). Cezayir tecrübesi sırasında Kabyle yerlileriyle yaptığı birebir görüşmeler, Bourdieu'nün felsefe üzerine aldığı eğitimini pratiğe dökmesi bağlamında teorisinin şekillenmesine önemli bir katkı sağlamıştır.

Öğrencilik döneminde Marx'tan fazlasıyla etkilenmiş olan Bourdieu'nün ilk dönem eserlerinde görülen temel tavır Sartre'da yer alan naif hümanist yaklaşımın

eleştirilmesidir. Bourdieu Marksizmi ise devletin simgesel gücünü anlama konusundaki yetersizliği noktasında eleştirir. Ona göre Marksizm'in buradaki en temel hatası direniş yeteneğinin bilinçlilik yeteneğiyle aynı şey olarak algılanmasıdır. Bu idealizmi hatalı gören Bourdieu, bilişsel yapıların bilinçlilik formları olmadığını, yalnızca fiziksel bir karakter olduğunu belirtir. Özet olarak Bourdieu kapitalizme karşı çok sayıda direniş metodu geliştirmek ve kuvvetli bir iyimserliğe sahip çözümler sunmak suretiyle çokça etkisi altında kaldığı Marksist çalışmalara yönelik yapıcı eleştirilerde bulunmuştur (Wolfreys: 2000).

Macmillan Reference tarafından basılan *Encyclopedia of Sociology*'de ise Michel Foucault, Jürgen Habermas, Niklas Luhmann, Anthony Giddens ve Alfred Schutz'la³ birlikte adı çok boyutlu yaklaşımda bulunan sosyologlar arasında anılan Bourdieu (Sasaki 2000: 1479) yine aynı eserde 1984 yılında dönem arkadaşlarıyla birlikte sınıf ve kültür üzerine yaptığı çalışmalarla anılmaktadır. Bu çalışmalar ağırlıklı olarak egemenliğin hangi dinamiklerle oluştuğu ve nasıl aktarıldığı soruları üzerine inşa edilmişlerdir (Mukerji 2000: 2170).

Bilhassa 68 olaylarından sonra kaleme almaya başladığı *Homo Academicus* eseriyle entelektüel dünyaya sert eleştirilerini dile getiren Bourdieu, 1990 sonrası dönemde ise daha da sertleştirdiği üslubuyla gündeme gelmeye başlamıştır. Çok sayıda görüşmeyi içeren *Dünyanın Ağırlığı* eseri ve yine entelektüeller ile medyaya yönelik ağır eleştiriler içeren *Televizyon Üzerine* çalışması Bourdieu'nün daha fazla tanınmasını sağlayan eserlerdir (Wolfreys: 2000).

Bourdieu sosyolojisi, birbirine zıt görünen birçok kavram ve kuramı bir araya getirme çabasını içerir. Var olan tüm ikiliklere eleştiri getiren Bourdieu, her kavram ve kuramın, incelenen olgu ve olaya göre açıklayıcılığının değişebileceğini, bu yüzden hiçbir kavram ve kuramın dışlanamayacağını, aynı zamanda hiçbirinin de genel geçer kabul edilemeyeceğini ısrarla vurgular. Salt yapıya veya salt özneye vurgu yapan çalışmaların vurgu yapmadığı gerçeklikleri sürekli olarak gözden kaçırdığını belirten Bourdieu'ya göre, incelenen olay veya olgunun tüm tarihsel geri planının bilinmesi gerekir. Teorik ve tarihi altyapının tek başlarına açıklayıcı olmadığını öne süren Bourdieu, kurulan teorinin pratiğe dökülmesi gerektiğini ve pratiği olmayan teorinin doğrulanamaz

³ Bu isimler arasına üniversiteden dönem arkadaşı olan Jacques Derrida da eklenebilir.

olduğunu belirtir. Bourdieu önerdiği yöntemi uygularken tekrara düşmekten de hiçbir zaman çekinmemiştir. Daha önceki eserlerinde söylediği şeylerin bilindiğini varsayarak hareket edemeyeceğini *Pratik Nedenler* isimli eserinde ifade etmektedir. Büyük kısmı Japonya’da verdiği bir konferanstan derlenen bu metinde Bourdieu sık sık daha önceki örneklerine dönerek izleyiciler/okuyucular için hatırlatmalar yapmakta, bu sayede öğrenmeyi de kolaylaştırdığını düşünmektedir (Bourdieu 2006b: 165). Bourdieu’ye göre bu totolojik bir tekrardan ziyade modeli güçlendiren bir durumdur (Göker 2007: 530). Bourdieu bu konuyla ilgili olarak, metinlerini tüm okuyucuları birer dilbilgisi uzmanıymış gibi davranarak kaleme alan Chomsky’yi de eleştirmektedir (Bourdieu 2006b: 207).⁴

Genel olarak var olan kabullere yönelik eleştiriler içeren Bourdieu metodolojisi, öz olarak, kendi saha çalışmaları sırasında şekillenmiştir (kendi ifadesiyle, metot ona kavramları dayatmıştır). Kant’ın “Ampirik araştırmadan yoksun teori boştur, teoriden yoksun ampirik araştırma kördür” sözünden hareketle çalışmalarını şekillendiren Bourdieu’nün eleştirileri yapı-eylem, makro-mikro ve metodolojizm-teorisizm ayrımlarına yöneliktir (Bourdieu ve Wacquant 2003: 159-160). Metodolojizm, yöntemin belirleyici konuma yerleşmesi ve zamanla yöntemin yöntem için kullanılması olarak tanımlanabilir. Yani bunun teknik bir indirgemecilik olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bourdieu teorisinin ampirik analizler içinde geliştirilebileceğini düşünmektedir. Ancak bunu yaparken teoriyi metottan, metodu teoriden ayırmaz ve kendi çalışmalarında da bunun örneklerini sunar. Çalışma süresince kullanılan kavramlar dönüşebilir ve yeniden tanımlanabilir bir kimliğe sahiptir ve bu aynı kavramların farklı durumlara uyarlanmasını mümkün kılmaktadır (Calhoun 2007: 89). Bu şekilde yapılmayan bir araştırmanın, sadece önceden belirlenen kavramların içini doldurmak amacıyla yapılmış ve bilim süsü verilmiş bir çalışma halini alacağından söz edilmektedir (Wacquant 2003: 33).

⁴ Bu duruma Bourdieu’yü ele alan metinlerde de rastlanabilmektedir. Örneğin Bourdieu’nün ileride ayrıntılı olarak ele alınacak olan “Okul Maxwell’in cini midir?” eğretilmesi Aktay’ın çalışmasında da aynen aktarılmaktadır (2007: 481). Çalışmada aynı tanımları içeren metinlerle karşılaşıldığında diğer metin farklı bir yorum içermiyorsa Bourdieu’ya ait olan metinlerin kullanılması tercih edilmiştir.

Bourdieu kuram ve metodolojinin iç içe bir süreç olduğunu sıklıkla vurgular. Ona göre kuram, pratiği olduğu gibi yönlendiren bir süreç değildir. Bourdieu, teorik olarak kusursuz ancak pratiğe dökülemeyen ve/veya dökülme çabası gütmeyen bir kuram oluşturmak çabasında değildir. Kavramlara faydaları nispetinde önem ve yer verir. Bourdieu kuramı ve pratiği önermeler ve ampirik örneklerle şekillendirdiği için sınırsız bir kavram evrenine de sebep olmaz (Wacquant 2003: 35). Bu anlamda her konuyu kendi bağlamında araştırmak, (pratiğin ve kavramların da bu bağlamda şekillenmesi) Bourdieu'nün araştırma ve makalelerinin tutarlılığının kanıtı niteliğindedir.

Burada bahsedilen, teori ve pratik arasındaki dönüşlü metot, Bourdieu'nün yaklaşımının “reflexive” özelliğine denk düşer. “Reflexivity” kavramı Bourdieu’da, hem düşünümsellik, hem de dönüşümsellik anlamlarına gelir (Wallace ve Wolf 2004: 135). Bu düşünümsellik/dönüşümsellik yapı-birey ikiliğinden kaynaklanan uyumsuzluğu gidermeye yönelik bir çabadır. İleride ayrıntılı olarak açıklanacak olan bu düşünümsellik temel olarak araştırma sırasında sorunsalın dönüşebileceğini, hipotezlerin değişebileceğini, değişkenlerin tekrar gözden geçirilebileceğini ifade eder (Ünal 2007: 177). Bourdieu, (Habermas’ta olduğu gibi) bilimsel doğruluğun olasılığına ve gerekliliğine inanır ancak akli başat bir konuma yerleştirmenin tarihsellik içeren bilimlerin düştüğü bir yanılgı olduğunu söyler (Yani Frankfurt Okulu’nu eleştirir). Bu bağlamda Derrida ve Foucault’nun yapıbozumcu tavrına yakınlaşan Bourdieu, bu süreçte bilimin iktidar alanına girmemesi gerektiğini savunur. Son derece siyasi bir eylem olan bilim, kendi siyasetini (bilgisini) toplumun siyasetiyle karıştırdığı takdirde (iktidar) bilimsel alanın tarihsel olarak kurulmuş özerkliğini değersiz kılmış olur (Wacquant 2003: 41). Bourdieu bu noktada post-yapısalcılıktan ayrılır:

“Yapıbozum, kendi kendisini yapıbozuma uğratsaydı kendi tarihsel olasılık koşullarını keşfederdi ve kendisinin de entelektüel evrenin toplumsal yapısında kök salmış akılcı diyalog ve doğruluk ölçütleri varsaydığını kabul etmek zorunda kalırdı” (Akt. Wacquant 2003: 41).

Düşünümsellik⁵ bireydeki yapıyı ve yapıdaki bireyi görme çabasıdır, yani bu iki temel olgudan birini üstün kılma yanılsamasından kurtulma yoludur. Bourdieu’ya göre insanın sosyal yaşantısının yapılandırılmış olduğu doğrudur ancak bu yapılandırmanın

⁵ “Reflexivity” kavramı iki anlama (düşünümsellik ve dönüşümsellik) gelse de incelenen Türkçe kaynaklarda “düşünümsellik” anlamıyla kullanılmaktadır.

tamamlanmamış ya da eksik bir yapılandırma olduğu gözden kaçırılmamalıdır (Calhoun 2000: 2642). Bu anlamda, önemli olduğu halde düşünümselliğin kullanılmamasının temel sebebi toplumsaldır, yani entelektüelin kendisine atfettiği “karizmatik temsili” sorgulamaktan, toplum içindeki yerini tartışmaya açmaktan kaçınma çabasından kaynaklanır (Wacquant 2003: 40 ve Çeğin 2007: 511). Düşünümselliğin araç ya da amaç olarak ele alınması da bir başka tartışma konusudur. Oysa burada temel problem, düşünümsellik içermeyen analizlerin Bourdieu’da sıkça sözü geçen “araştırmacının kendini nesneleştirmemesi” durumuyla karşılaşması anlamına gelir. Bu da incelenen olay ya da olguyla ilgili bazı önkabullerin varlığı anlamına gelir (Karakayalı 2007: 250). Bununla bağlantılı olarak çalışmaların sıhhati açısından “egemen sınıfın tabi kesiminin üyeleri” ve “entelektüel hayat”ın katılımcıları olarak sosyologların elde etmeye çalıştıkları özel çıkarlarının ürettikleri bilgiyi nasıl etkilediğini bilmek gerekir⁶ (Wacquant 2007: 69).

Bu nokta Bourdieu’nün nesneyi araştıran özne için biçtiği rolün farklı bir tanımı gibidir. Bourdieu nesneyi ele alan ya da incelediği şeyi nesneleştiren öznenin, kendisini ne derece nesneleştirdiği sorusu üzerinde ısrarla durur. Burada temel olarak etnografları ele alan Bourdieu için; gözlemcinin konumunu, inşa edilen nesneyle aynı eleştirel çözümlenmeye tabi tutmak daha önemlidir (Bourdieu ve Wacquant 2003: 53).

Araştırmacının yanlılık problemi tam da burada doğan ayrı bir problemdir. Kişisel, akademik ve entelektüelist olarak üçe ayrılan bu yanlılık, sırasıyla kişisel kökene (sınıf, cinsiyet vb.), entelektüel alanın veya iktidar alanının sunduğu konuma ve son olarak da dünyayı pratik çözümler gerektiren somut bir sorunlar bütünü gibi algılamaktan çok, gösteri gibi algılamaya iten yanlılıklardır (Wacquant 2003: 37). Kısaca; sosyolojik söylemin en önemli zorluklarından birisi, nesneleştirme aşamasında bireyin değer yargılarından ve üzerine konuştuğu şeye değer yükleme huyundan arınabilmesidir. Bir sosyolog, örneğin din veya devletle ilgili bir söylem geliştireceği zaman ona değer yüklememeye özen göstermelidir. Yani; onun “ne değerde” olduğunu değil, “ne” olduğunu belirtmeye çalışmalıdır (Bourdieu ve Wacquant 2003: 67). Bourdieu’ya göre

⁶ Sınıf kavramı Bourdieu’da salt ideoloji veya salt ekonomik olarak ele alınmamaktadır. O ortak bir simgesel sermayeye sahip bireyleri bir sınıf olarak adlandırır. İleride ayrıntılı olarak değineceğimiz bu sermaye türlerinden kaynaklanan ortak habitus bireyler için sadece psikolojik değil, biyolojik bir ortaklık da doğurur. Aynı sınıfa mensup bireyler, eş zamanlı olmasa da aynı biyolojik süreçleri ve deneyimleri yaşama eğilimindedirler (Bourdieu 2003: 59).

sosyolog bunu yaptığında “topluların büyüme çemberini” kırmış olur (Akt. Mücen 2007: 422);

Sosyal bilimci, kendi araştırma nesnesini inşa ederken sosyal bilimin araçlarını kendine yönelterek, kaçınılmaz ve görünüşte aşılması imkansız olan bir başka uzlaşmazlıktan, tarihselcilik ve rasyonalizm karşıtlığından kurtulma ihtimalinin kapısını açar. Gerçekten refleksif bir sosyal bilim, böylece, uygulayıcılarına bilimsel bir pratiğin toplumsal ve tarihsel belirlenimlerini kavramak ve bu belirlenimlerle mücadele etmek için uygun saikler ve uygun silahlar sağlar (Bourdieu 2007: 49).

Kendi metodolojisinin sınırlarını bu şekilde çizen Bourdieu, eleştirdiği ya da kendisini eleştiren düşünürlerden ayrıldığı noktayı da bu sınırlar dahilinde sunar; tarihsellik olmadan sosyoloji, sosyolojik bakış olmadan tarih yapılamayacağını ileri süren Bourdieu, kendisinin çağdaş toplumların özgül niteliklerinin tarihsel bir çözümlemesi üzerine kurulu genel bir antropoloji kurma girişimi gördüğü yerde, diğer düşünürlerin sadece -özellikle eğitim sistemi ve kültür üzerine- siyasal savlar gördüğünü söyler⁷ (Bourdieu ve Wacquant 2003: 156). Tarihselliğin önemi, kişilerin pratiklerine yaptığı etkilerden okunabilir. Bourdieu hiçbir metnin mutlaklaştırılmaması gerektiğini söylerken tarihselliğin bu işlevine gönderme yapar. Çünkü Bourdieu’ya göre fikirler de dahil olmak üzere tüm bireysel ortaya çıkışlar içinde bulunduğu sosyal alanlardan beslenir ve bu anlamda tarihsel bir kimliğe sahiptir (Arlı 2007: 155). Tarihselliğin bu etkisinden kurtulmanın yolu da düşünümsel bir metodolojidir.

Bourdieu bu sosyal bilim anlayışını şekillendirirken Husserl, Heidegger ve Merleau-Ponty’nin fenomenolojilerinden ve Wittgenstein’in ikinci dönem felsefesinden de yararlanmış, Descartes’çı varlıkbilimin doğurduğu –özne nesne ayrımı gibi- ikilikleri reddetmiştir. (Wacquant 2003: 29). Sosyal bilimlerde incelenmesi gereken öz ne tamamen birey, ne de somut bireyler kümesi olarak gruplardır. Temel nesne bu iki gerçeklikten doğan ilişkiler bütünüdür. Bu ilişkiler bütünü Bourdieu’nun teorisini oluşturan kavramlara denk düşer (Bourdieu ve Wacquant 2003: 117).

Bourdieu genelde sosyal bilimlerin, özelde ise sosyolojinin etik davranması gerektiğini ancak topluma “ahlak felsefesi” sunmak gibi bir görevi olmadığını belirtir. Sosyolojinin, ahlaki eylemin pratikte nasıl harekete geçirilebileceğini söylemesi

⁷ Kültür kavramı Bourdieu’da sınıfların dağılımının temel kaynağıdır (Mukerji 2000: 2170-2171). Kültürel sermaye bağlamında bu konuya daha ayrıntılı değinilecektir.

gerektiğini, ne yönde olması gerektiğini söyleyemeyeceğini ileri sürer (Wacquant 2003: 43). Bourdieu'nün sosyolojiye (ya da sosyal bilimlere) biçtiği bu düşünümsel rol, basitçe felsefeyi estetize etme çabası değil, eyleme geçişi mümkün kılma çabasıdır. Sık sık yanlış yorumlara maruz kalan ifadelerinden yola çıkarak, sosyal bilimleri felsefenin yerine göz dikmiş bir disiplin olarak görenlere de şöyle seslenmektedir;

“Eğer sosyal bilimler felsefe için bir tehdit oluşturuyorsa, bu, sanıldığı gibi o zamana dek felsefenin tekeline aldığı alanlara el koyduğu için değildir. Daha çok, (sessizce ya da açıkça) profesyonel felsefecinin makamında ve duruşunda söze dökülmeden kayıtlı olan şeyin tam karşısı (tarihselci, yine de akılcı) bir felsefeye kalkıştıkları içindir” (Bourdieu ve Wacquant 2003: 154).

Bourdieu, çok yakın görüldüğü etnometodoloji ve Garfinkel'le ayrı düştüğü noktayı ise şu şekilde tanımlar; etnometodoloji, pozitivizmin mutlak kabullerini reddedip, istatistiğin karşısına video kaydını koyarak nesnelliğin sınırlarını genişlettiğine inanır, ancak hala aralıksız kayda aldığı görüntünün/sesin çizdiği sınırlar dahilinde değerlendirme yapmakta, bu anlamda kendisi dışındaki bazı gerçeklerin ön inşasını yine kabullenmiş olmaktadır. İleride ayrıntılı olarak ele alınacak olan sermaye ve alan ilişkileri her kayıta, ilk elde açık açık görünmeyebilir. Bu anlamda etnometodoloji tarihsellikten küçük bir kopuş sergileyip, o anki ilişkilere odaklanır. Oysa tarihsellik Bourdieu için önemli bir ayrıntıdır, bir ilişkiler ağındaki anlamlar, ancak o ilişkinin tarihsel süreç içerisinde kazandığı şekiller bilinirse, konuyla ilgili her türlü bilgiye sahip olunursa doğru anlaşılabilir (Bourdieu ve Wacquant 2003: 58).

1990'larda büyük bir çeşitliliğe sahne olan kültürel çalışmalara önemli bir katkı sağlayan Bourdieu metodolojisi bu haliyle klasik nesnelliğin kesin ifadelerinden kaçınılmasına imkan tanır (D'andrea ve Robbins 2000: 227). Onun yerine de göreceliği değil incelediği nesneyle, araştırmacının ilişkisel bütünlüğünü koyar. Yani araştırmacı kendisini de yapmakta olduğu araştırmada nesne haline getirdiği zaman gerçekten bilimsel nesneyi tanımış olur. Araştırma konusu olarak bilimsel alan tercih edildiği durumlarda bu durum çok daha net görülür (Bourdieu 2006c: 319). 1968 yılında kaleme almaya başladığı Homo Academicus'ta Bourdieu, bu alanı sorgulamaktadır ve “ilahi bir göreve inanan, sonradan kilisenin yozlaştığını fark eden” biri gibidir. Bourdieu'nün teorisinde önemli bir yer tutan bu eser, bilime ve bilim adamlarına dair karşılaştığı gerçekliklerin yansımalarını içerir (Calhoun 2007: 85).

Bourdieu'nün metoduna dair buraya kadar yapılan tanımlar ışığında bu metodu oluşturan kavramlara değinmek yerinde olacaktır. Çünkü Bourdieu'nün araştırmaları sırasında ortaya çıkan bu kavramlar birbiriyle tarihsel bağlantıları olan bütünlüklü bir yapı arzeder ve düşünömsel metodun daha iyi anlaşılabilmesi için pratiklerle geliştirilmiş bu kavramların da tanımlanması gerekmektedir.

2.2. BOURDIEU'NÜN ALAN-SERMAYE SİSTEMİ

2.2.1. Alan ve Habitus

Bourdieu alan kavramını tanımlarken bu kavramı “hem Weber’e karşı, hem de Weber ile” kurduğunu, yani Weber’den etkilendiğini, ancak yerine göre onu yapı-bozuma uğrattığını belirterek söze koyulur (Akt. Corcuff 2007: 398). Öz olarak alan “incelenen toplumsal uzayın üstüne bina edilen bir kavram/nesnedir” (Göker 2007: 545).

Bourdieu, alan kavramının daha iyi anlaşılabilmesi için oyun metaforunu kullanır (Bourdieu 2006b: 143). Bir oyunda; oyuncular, onların yatırımları, çıkar amaçları, stratejileri, açıkça ifade edilmeyen kurallar (doxa⁸), herkesin sahip olduğu kartlar vardır. Oyuncular, toplumdaki eyleyiciler, yani genel anlamda toplumdur. Yatırımları, oyun sonundaki beklentilerini (illusio⁹) sağlamaya yönelik olarak riske attıkları sermaye parçalarıdır. Asıl sermaye ise, her oyuncunun ellerinde bulundurdukları kartlarıdır. Alan bu oyunun oynandığı yerdir ve kişilerin sermayesine göre alandaki güç ağırlığı, kazanma/kaybetme şansı farklılık gösterir. Oyun sırasında oyuncuların geliştirdikleri

⁸ Doxa Türkçe’ye “sabitfikir” olarak çevrilebilir. “Sabitfikir olageleni, alışılmışı tanımlar; bunların elbette olagelmesi gerektiği düşünölür; hem ortada olan, apaçık olan, hem de görünmeyendir: Gizemli olduğundan değil, doğal olduğundan” (Mücen 2007: 426-427).

⁹ Illusio bireyin oyunu oynanabilir bulması olarak nitelendirilebilir. Birey “benim bu oyunda ne çıkarım var?” diyerek oyunu değerlendirmeye tabi tutar. Bu sorgulama sonucu oyunun oynanabileceğine dair bir inanç oluşur ve bu illusioya tekabül eder. Yani illusio bir nevi oyunu işlevsel hale getiren temel arzudur (Corcuff 2007: 402-403). Bourdieu'nün burada çıkardan kastettiği şey bireyin önemli olduğunu düşündüğü oyunların önemli ve ilginç olduğunu düşünmesi olgusunun da bir şekilde ona dayatıldığıdır. Birey oyuna dahil olurken bunu önemser, çünkü habitusu bu şekilde oluşmuştur. Bourdieu burada Huizinga'nın “ludus” kavramından yola çıkarak yaptığı illusio tanımlamasına ayrıca değinmektedir (Bourdieu 2006b:139).

stratejiler ise habitus kavramına denk düşer. Bu stratejiler, başarıya götüren belli formüller değil, süreç içerisinde şekillenen yetkinliklerdir.¹⁰

Başka bir deyişle bir alan, içinde bulunan bütün olgulara (özne ve nesne) kendi doğrularını dayatan bir ilişkiler bütünüdür, manyetik bir alan gibi tüm olguları kendi ağırlık merkezi etrafında toplar. Eğer bir savaş alanı benzetmesi yapacak olursak, savaşa katılan herkes ilgili alanın iktidar yetkesine sahip olma ve alandaki hiyerarşiyi düzenleme gücünü elde etmek ister. İşte alan bu mücadelenin yapıldığı savaş meydanı gibidir. (Wacquant 2003: 25-26). Ya da daha başka bir deyişle alan kendi belirlenimlerini içine girenlere dayatan bir güç alanıdır. Örneğin bilim insanı olmak isteyen birisi o alandaki bilimsel sermayeyi edinmek ve o bilimsel çevrenin habitusunu kendisi için çıkış noktası kabul etmek zorundadır, yani bu alanın kurallarına bağlı kalmak zorundadır (Wacquant 2007: 63). Buna örnek olarak Calhoun'un "sanatçı, özgürlüğünü genel toplumsal bağlamıyla ilişki içinde, kesinlikle sanatsal alana yatırımların dayattığı belirlenimleri kabul ederek kazanır" cümlesi de eklenebilir (2007: 112). Sosyal alanlar içinde yaratılan etkiler, ne rastgele eylemlerin aritmetik toplamı ne de ortak bir planın bütünleşmiş sonucudur. Sosyal bir aralıkta meydana gelen (yukarıda da bahsedilen) rekabet tarafından üretilirler. Bu aralık, rekabetin genel eğilimlerini etkiler. Bu eğilimler, temel hukukunu oluşturdukları oyunun yapısının içine yazılmış olan varsayımlara (iki alan arasındaki ilişkilere) bağlıdır (Bourdieu 2005: 61).

Bourdieu alanın oluşum evrelerini, *Sanatın Kuralları* isimli çalışmasında ayrıntılı olarak ele alır. Bu evrelere göre bir alan şu şekilde oluşur; ilk olarak özerkliğin kazanılması, daha sonra ikici yapının ortaya çıkması ve son olarak kendine özgü simgesel sermayenin oluşumu. Bahsi geçen eserde Bourdieu bu evreleri yazınsal alanın kopuşunu ele alarak örneklendirir. Burada özerkliğin kazanılması, bir anlamda içinde bulunulan alana direniş göstermektir. Bu direniş halihazırda var olduğu alanın sermayesini kullanarak, ama alışlagelmiş kabullerin dışında göndermeler yaparak başlar. Buna aynı kavramlara farklı anlamlar yükleyerek insanları farklı düşünmeye sevk etmek de denebilir. Bu direniş sayesinde iki cephesi bulunan bir çatışma doğar ve kendi alanına sahip olan (örneğin yazınsal) alan, kendi sermayesini oluşturarak, oluşumunu tamamlar.

¹⁰ Alan-oyun benzetmesinin daha ayrıntılı bir çözümlemesi için; Bourdieu ve Wacquant 2003: 82-83.

Bu süreç, habitusun oluşması ve bu sayede alanın kendisini sürekli yeniden üretmeye başlamasıyla devam eder.¹¹

Bu noktada habitus kavramına açıklık getirmek gerekmektedir. Habitus, hem bireyi şekillendiren hem de bireyce şekillendirilen karşılıklı bir durumdur. Birey habitusu sayesinde farklı ihtimaller karşısında çözüm üretme yeteneği kazanır (Wacquant 2003: 27). Böylelikle habitusu da yeniden üretmiş olur. Başka bir deyişle habitus; eylemi yapan kişinin çok da hesaplama yapmadığı ve özünde toplum tarafından kabul görmek için pratiğe döktüğü bir gerçekliktir. Hesaplamamaktan kasıt, bireyin toplumca kendisinden beklenenin dışında bir şey yapmama eğiliminde olmasıdır. Habitus bu anlamda bireye “kim olsa aynı şeyi yapardı” mantığıyla hareket etme imkanı veren, küçük dönüşümler yaşasa da genel yapısını koruyan bir “yatkınlıklar bütünüdür” (Bourdieu ve Wacquant 2003: 121 ve 125). Yani habitus kişiyi toplumsal düzendeki yerine uygun hale getiren eylem eğilimleri setidir. Bireylerin hem psikolojik hem de biyolojik olarak oyuna dahil olabilecek hale gelmesini sağlar¹² (Calhoun 2007: 104). Habitus bireyin zorunluluklar sonucu vardığı çıkmazlardan kurtulmasına, o bireyin sosyal yapıdaki yerini –hiyerarşideki yerleri, cinsiyetleri, yaş sıralaması açısından ailedeki konumları vb.- göz önünde bulundurarak çözümler sunan bir ilkedir (Bourdieu 2002: 558). Bu anlamda habitusun tarihsel de bir yönü vardır. Tüm bu süreci etkileyebilmesi için habitusun geçmişten gelen ve geleceğe uzanan bir yapısı olması gerekir. Bu durum “tarihe dayanarak bireysel ve kolektif pratiklerin üretildiği bir tarih üretimi” tanımında da ortaya çıkar (Bourdieu 2003: 54). Habitus’un bir diğer işlevine dair Bourdieu şunları söyler;

Aktörler kavramının işlevlerinden biri de eyleyiciler arasında üslup birliği sağlamaktır. Habitus, bir konumun içkin ve bağıntısal özelliklerini birlikçi (üniter) bir yaşam stilinde, yani insanların, malların/varlıkların, pratiklerin tercihindeki birlikçi bir bütünde dile getiren can verici ve birleştirici kökendir (Bourdieu 2006b; 21).

Tüm bu söylenenler ışığında alan ve habitus arasındaki bağıntıyı daha net görmek mümkündür. Alan, varlığını sürdürmek için habitusu şekillendirir. Çünkü bir alan, yeniden üretimini sağlayacak eyleyicilere ihtiyaç duyar ve bu eyleyiciler habitusun

¹¹ Bu evrelerin ve yazınsal alanın kopuşu örneğinin daha ayrıntılı bir çözümlemesi için; Bourdieu 2006c: 93-279.

¹² Habitus kavramı bu tanımıyla Weber’in “sosyal eylem” kavramıyla benzerlikler göstermektedir (Bkz. San 1971: 16-17).

varlığı sayesinde etkin olurlar. Bu anlamda, habitus yeniden üretimi sağlayarak alanın varolmasında etken rol oynar. Bu durum habitus ve alanın birbirine ne kadar bağlı olduğunu kanıtlar;

Bizzat kendisinin bir ürünü olan “alan”la gerçek bir ontolojik suç ortaklığı ilişkisi içinde olan habitus, bilinçlilik gerektirmeyen bir bilme biçiminin, planlı olmayan bir niyetliliğin/yönelmişliğin, kişinin açıkça ifade etmeden de geleceğe yönelmesini mümkün kılan dünyadaki düzenliliklere pratik hakimiyetin bir ilkesidir. ... Habitus ve alan arasındaki iki yönlü ilişki derinlemesine analiz edilebilir: Yapılaşmış bir uzay olarak “alan” habitusu yapılandırma eğilimindeyken, habitus da alana ilişkin algıyı yapılandırma eğilimindedir (Bourdieu 2007: 48).

2.2.2. Sermaye

Bourdieu, alan içerisindeki hakimiyet çabası sırasında elde edilmeye çalışılan sermaye tipleri olduğunu ifade eder. Bunlar ekonomik, toplumsal ve kültürel sermayelerdir. Bu çalışmada daha çok kültürel sermaye üzerinden belirlemeler yapılmıştır.

Ekonomik sermaye, salt ekonomik kaynakların elde bulundurulması anlamına gelir. Toplumsal sermaye ise bir eyleyicinin içinde bulunduğu alanda sahip olduğu ilişki ağına gönderme yapar. Bourdieu'nün çalışmalarında çok temel bir yeri olan kültürel sermaye ise bir alanda gücü elinde bulunduranların (bugünkü anlamıyla devletin) eğitim yoluyla ailelere ve dolayısıyla bireylere aşıladığı yapıdır. Yani bir nevi “bilgi sermayesidir” (Bourdieu ve Wacquant 2003: 108). Başka bir tanıma göre kültürel sermaye, eğitimsel nitelikten, uyumlu tavır ve tarzlardan veya ilgi çeken ürün ve varlıklara hükmedilmesinden anlaşılabilen bir formdur (Crossley 2001: 87).

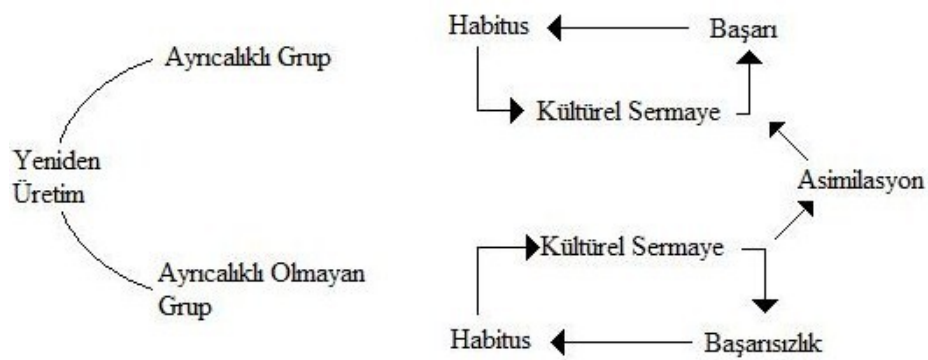
Bourdieu'ya göre kültürel sermaye üç biçimde gözlenir (Nash 1990: 432);

- 1- Akıl ve bedenin durumuna bağlı bir şekilde varolarak
- 2- Kültürel değer olarak nesneleşerek
- 3- Kazandığı kurumsal yapı içerisinde (örneğin eğitimsel nitelikler olarak).

Bu anlamda Bourdieu okulları çok önemli bir konuma yerleştirir. Ona göre eğitim sistemi çoğunlukla seçkinlerin başarılı olduğu bir düzen dayatır, seçkin olmayan aileler ise bu eğitim sisteminde başarının şart olduğuna inanmış olarak (yani böyle bir habitus edinmiş olarak) yer alır ve sistemin yeniden üretimine katkı sağlarlar (Bkz. Şekil 1).

Ailelerin çocuklarına miras bıraktığı, (habitusu şekillendiren) bu kabuller o toplumun kültürel sermayesi haline gelmiştir. Bu konuyla ilgili ayrıntılı betimleme “Eğitim ve İktidar” başlığı altında yapılmıştır.

Burada eklenmesi gereken önemli bir ayrıntı, büyük bir sermayeye sahip olmanın her zaman için bazı ayrıcalıkları kazanmak anlamına geldiğidir. Gündelik yaşamda ulaşılabilecek yeni bir konum olduğunda (örneğin bu bir iş imkanı olabilir), bu konumlardan ilk haberdar olanlar ve bu konumlara ilk yönelenler (hangi sermaye biçimi olursa olsun) sermaye bakımından zengin olanlardır (Bourdieu 2006c: 395)



Şekil 1. Yeniden üretim devresi (Harker 1984: 118)

Bu noktada simgesel sermaye kavramına geçilebilir. İktidar yeniden üretimini sağlamak için, fiziksel şiddet içermeyen bir baskı unsuru kullanır. Bir sonraki başlıkta daha ayrıntılı olarak değinilecek olan simgesel şiddet kavramı, bir toplumsal eyleyici üzerinde kendi suç ortaklığıyla uygulanan şiddet biçimidir (Bourdieu ve Wacquant 2003: 166). Simgesel şiddetin bir diğer özelliği de egemenlik ve boyun eğme ilişkilerinin sevgi ilişkilerine, iktidarın karizmaya ya da duygusal bir hoşnutluk yaratabilecek bir cazibeye, yani gönüllü bir sömürü ilişkisine dönüşmesidir (Bourdieu 2006b: 186). Bu kabul ettirme sürecinde iktidarın elinde bulundurduğu baskı araçları simgesel sermayedir ve kültürel sermaye üzerinden işlemektedir. Farklı bir alanda, (örneğin din alanında) simgesel sermayenin içeriği farklı bir boyut kazanacak, ancak

simgesel şiddeti sağlaması bağlamında yine aynı işlevi görecektir. Çünkü sürekli olarak karşıtlıklar dayatarak simgesel şiddeti teşvik edecektir.¹³

Simgesel sermaye, onu görmelerini, tanımalarını, kabul etmelerini sağlayan algı ve değerlendirme kategorilerine sahip edimciler tarafından algılanarak, gerçek bir sihirli güç gibi simgesel anlamda etkili hale gelen, fiziksel güç, zenginlik, savaşçılık değeri gibi herhangi bir özelliktir. Bir buyruk verilir ve ona uyulur: Bu neredeyse sihirli bir edimdir (Bourdieu 2006b: 175).

Şu ana kadar ifade edilmeye çalışılanlar özetlenecek olursa; Bourdieu'nün dönüşen politika anlayışını ve politikadan kaynaklanan güç ilişkilerini ele aldığı bu durum, fikirlerindeki Weber etkisini göstermektedir (ki bu etkiyi dolaylı olsa da kendisi de kabul eder). Bourdieu sınıflar arasındaki çatışmayı açıklayabilmek için çatışma alanları belirler. Bu alanlar mevkiler arası ilişkilerden oluşur ve güce göre şekillenirler. Bu gücün dağılımı da sermayelerin dağılımına göre değişir. Sermayeler ekonomik, toplumsal, kültürel (ve ilerleyen aşamada simgesel) olmak üzere 3(+1) farklı başlıkta ele alınırlar. Öz olarak ekonomik sermaye, ekonomik kaynaklar anlamına gelir. Toplumsal sermaye, toplum içerisindeki ilişkiler bütünüdür. Kültürel sermaye ise eğitim yoluyla öğrenilmiş tüm kabulleri, davranış kalıplarını, kısacası toplumun özünü içerir. Simgesel sermaye; her sermayenin içerisinde görülebilecek, sahip olunan simgesel değerler bütünüdür. Diğer sermaye tiplerinin herhangi birinin, algı kategorileriyle kavrandığında büründüğü biçimdir. Bir toplumda ekonomik çıkarlar (illusio) önemli konuma gelmişken, bir diğer toplumda kültürel çıkarlar önem kazanabilir. Bu durum simgesel sermayenin, şiddete dönüşmesi noktasında da farklılıklar doğurur; yani simgesel şiddetin boyutunu da belirler. Tüm bu dinamikler aracılığıyla şekillenen sistemin yeniden üretimini sağlayan dinamik ise habitustur.

2.3. ŞİDDET KAVRAMI VE SİMGESEL ŞİDDET

2.3.1. Şiddetin Tanımlanması

Hangi bilim dalı için olursa olsun şiddet kavramının tanımlanması her zaman zor olmuştur. Her bilim dalının ayrı bir noktadan şiddete yaklaşması ve o noktalar

¹³ Dilin simgesel şiddet aracı olarak kullanılması konusunda ayrıntılı bir çözümleme için; Bourdieu ve Wacquant 2003: 135-147

üzerinden farklı yorumlar yapması sonucu uçsuz bucaksız bir tanım evreniyle karşı karşıya kalırız. Şiddetin kişilere ve fikirlerine yönelik fiziksel veya dolaylı baskı ve zor içermesinin yanı sıra, onun kime karşı uygulandığı ve hangi amaca hizmet ettiği sorularının sorulması çok farklı şekillerde ele alınmasını olanaklı kılmıştır. Bir diğer önemli etken de toplumun sürekli değişime uğrayan bir yapıya sahip olması ve bu nedenle şiddetin de sürekli dönüşüme uğramasıdır (Ünsal 1996: 34). Engels'in şiddet tanımını yaparken “günümüzde” ifadesini kullanması bu savı doğrular niteliktedir; “günümüzde şiddet ordu ile donanmadır ve her ikisi de hepimizin bildiği gibi hepimize korkunç pahalıya mal olmaktadır” (Akt. Micaud 1991: 22).

Şiddetle ilgili ilk bakışta dikkat çeken durum onun belli eylemleri gerçekleştirenlere değil, şiddete maruz kalan ya da tanık olan kişilere ait bir kavram oluşudur (Riches 1989: 12). Burada alıntılanan tanımların çok büyük çoğunluğunun da şiddeti bu açıdan yorumlamaya çalıştığını söylemek mümkündür.

Kelime anlamı olarak bakıldığında İngilizce ve Fransızca arasında ilgi çekici bir nüans vardır. İngilizce’de şiddet “fiziksel saldırı ve yasadışı bir haksızlık” olarak tanımlanırken, Fransızca’da buna “rıza göstermesini sağlamak için birisine baskı uygulama” tanımı eklenir, yani fiziksel olmayan bir şiddetin de varolabileceği vurgulanır¹⁴ (Copet-Rougier 1989: 69). Türkçe sözlükte de İngilizce’de olduğu gibi kaba kuvvet uygulama kısmına vurgu yapılmaktadır (TDK).

Yves Micaud tarafından yapılan kapsamlı bir tanım şiddetin “bir karşılıklı ilişkiler ortamında taraflardan birinin veya birkaçının doğrudan veya dolaylı, toplu veya dağınık olarak, diğerlerinin veya birkaçının bedensel bütünlüğüne veya törel (ahlaki, moral, manevi) bütünlüğüne veya mallarına veya simgesel ve kültürel değerlerine, oranı ne olursa olsun zarar verecek şekilde davranması” olduğunu söyler (Micaud 1991: 11). Bu tanım, ulaşılabilen tanımlar içerisinde şiddet kavramı için en kapsamlı çerçeveyi sunan tanımlardandır. Onun maddi ya da manevi birçok noktadan ele alınabildiğini göstermesi açısından da oldukça faydalı görünmektedir. Bu tanıma, ilk akla gelen tanımlardan olması sebebiyle John Keane’in “huzur içinde yaşayan bir kişinin bedenini, bilerek ya da kısmen bilerek, o kişinin istenci dışında fiziksel olarak ihlal etmek” tanımı da

¹⁴ Copet-Rougier’in bu şiddet tanımı benzer ifadelerle “fiziksel zor yoluyla sınırlama veya tahrip ve bu fiziksel yolun hukuk ötesi olarak değerlendirilmesi” şeklinde de aktarılmaktadır (Parkin 1989: 250).

eklenebilir (1998: 16). Burada fiziksel ihlal tanım gereği dile getirilmektedir. Şiddetten bahsederken fiziksel zor kavramından söz etmemek eksiklik olacaktır, ancak şiddeti fiziksel zora indirgemek de uygun bir analiz biçimi değildir (Corbin 1989: 45).

Kimi düşünürler ezilenlerin özgürlüklerini yeniden elde etmek için şiddeti kullanma hakkına sahip olduklarını iddia ederlerken, kimi düşünürler de şiddetin her türünün kötü olduğunu ısrarla vurgulayıp barış ortamının sağlanması gerektiğini ileri sürmektedirler. Şiddetin bir karşı tepki olarak ortaya çıkışına dair belirlemeler araştırmacıların ilgisini şiddetin toplumun yapısında yer aldığı düşünülen gizli şiddete karşı bir tepki biçiminde de ortaya çıkabileceği gerçeğine çevirmektedir (Akt: Keleş ve Ünsal 1996: 102). Örneğin Georges Sorel devrimci şiddete övgüler yağdırdığı *Réflexions sur la violence* (1908) eserinde ideal sivil toplum anlayışıyla (yani başkalarına karşı hoşgörülle) şiddetin (yani başkalarını ortadan kaldırma fikrinin) ne kadar çeliştiğini görmeksizin (ya da göstermeksizin) örgütlü ve tabana yayılmış kitlesel bir hareketle devleti alaşağı etmenin yollarını göstermeye çalışır (Keane 1998: 79-80). Şiddetin burada olduğu gibi kötü olsa dahi görkemli bir şey gibi tanımlanması ona büyüleyici bir anlam katabilmektedir. Oscar Wilde'a göre yapılması gereken şiddetin görkemli olarak değil, aşağılık bir şey olarak görülmesi ve bu sayede hayranlık uyandıran bir olgu olmaktan çıkarılmasıdır (Akt: Hobart 1996: 59). Buradaki karşıtlıktan da, yani şiddetin olumlanması veya olumsuzlanmasından da şiddete dair çok yeni yaklaşımlar ve yorumlar çıkarılmakta ve tanımlanma sorunu yeni boyutlara taşınmaktadır. Tam da bu noktada Sancar'ın iyi ya da kötü, doğru ya da yanlış, şiddetin medenileşmenin kazandırdığı bir veri olarak kabul edilmesinin onun anlaşılması yönünde önemli bir adım olduğunu belirtmiş olması bakış açısının netleştirilebilmesi açısından önemlidir (2000: 36). Bu görüş Keane'nin "şiddet sorununu gözardı etmek ya da marjinalize etmek budalaca olacaktır" görüşüyle de örtüşmektedir (1998: 16). Garry Marvin'ın İspanyol boğa güreşleriyle ilgili araştırması da bu doğrultuda iyi bir örnektir. Marvin çalışmada sürekli üzerinde durduğu şiddet kavramıyla ilgili olarak şunları söyler;

"O halde, boğa güreşini, şiddet edimleri içeren bir şey olarak değerlendirmek, analizi önyargılı kılmaz. Bu daha çok, şiddeti incelemeye açmak için bir önkoşuldur; insanların niçin şiddete angaje olduklarını, boğa güreşinin niçin başka şekli değil de bu şekli aldığını, aktörler için ne anlam taşıdığını anlamak üzere

tasarlanmış sorular hazırlamanın bir aracıdır. Aşağıda “şiddet” teriminin kullanılması, bu açıdan kavramın önemini yansıtır” (1989: 152)

Şiddeti övme fikriyle karıştırılmaması şartıyla burada çatışmacı kuramdan da bahsedilmesi gerekmektedir. Çünkü çatışmacı kuramda çatışma fikri bütünleştirici bir işleve sahiptir. Çatışma her ne kadar her zaman şiddetle sonuçlanan bir olgu olmasa da, şiddetle sonuçlanma ihtimalinin de varlığı sebebiyle burada bu tanıma yer vermek gerekmektedir. Coser’a göre gruplar arası çatışmalarda diğer gruplarla yaşanan çatışma, grup içindeki bağlılığı arttıracak ve bir aradalığı pekiştirecek bir işlev görecektir (Poloma 1993: 99). Aynı fikre E. W. Burgess de katılır ve yine Coser’ın da değindiği bir ayrıntıya dikkat çeker; her ne kadar sürekli diğer gruplarla çatışan (veya buradaki anlamıyla savaşılan) gruplar iç bütünleşmelerini ve istikrarlarını sağlasalar da, dış dünyaya karşı da bir o kadar izole ve uyumsuz hale gelirler (Akt. Micaud 1991: 103). Bu uyumsuzluk ilerleyen aşamada dış dünyaya karşı saldırganlığı da beraberinde getirme riski taşır.

Tüm bunların yanı sıra şiddetin insanın kodlarında yer alan bir davranış mı yoksa öğrenilen bir davranış mı olduğu şiddet kavramının tartışılan bir başka belirsiz boyutudur. Şiddetin insanlığın doğuşundan bu yana varolduğu teziyle tarihsel olarak ortaya çıktığı tezinin karşılaştırmasını Walter Benjamin şu şekilde yapmaktadır; Doğal yasa adil olmayan amaçlar için kötüye kullanılmadığı sürece, kullanımı hiçbir şekilde sorun olmayan şiddet bir hammaddeymiş gibi doğanın bir ürünüdür. Bu durum şiddeti tarihin bir ürünü olarak gören pozitif yasayla çelişir. Çünkü doğal yasa amaçların haklılığıyla araçları haklılaştırırken, pozitif yasa amaçların haklılığını araçların haklılaştırılmasıyla sağlamaya çalışır (2000: 113). Domenach şiddeti insanın doğasında olan bir gerçeklik olarak kabul edenlerdendir. Ona göre insanın avı hürriyettir ve şiddet hürriyeti arayan araçtır. Aşk ve sadizm, demokrasi ve tiranlık, namuslu olma ve safsata, daima eylemin birbirinin zıttı iki formu vardır. Bu durum gösteriyor ki Domenach’a göre şiddet insan tabiatının derinliğinde kök salmıştır. Çünkü, hayatın ilk başlangıcına kadar uzanır ve çoğu kez mistisizm, sanat ve adaletsizliğe karşı ayaklanma, sevgi gibi insanın soylu umutsuzluklarını yansıtır (Akt. Türkoğan 1996: 185). Arendt de hem toplumsal, hem de doğa bilimlerinde şiddetin tahrik olmaksızın ortaya çıkma durumunun doğal kabul edildiğini hatırlatır, ama bu fikre katılmaz (2006: 75). Bu görüşlerin aksine şiddetin öğrenilen bir davranış olduğuna vurgu yapan isim Riches’dir.

Ona göre şiddet eylemi sosyal gerçekliği pratik anlamda dönüştürmeyi hedefleyen ve bunu yaparken de içinde bulunduğu sosyalliğin fikri yapısını sergileyen bir yapıya sahiptir (1989: 39).

Tanımlama çabalarına değindikçe daha da büyüyecek olan bu tanım belirsizliğini/evrenini az da olsa giderebilmenin/daraltmanın bir yolu, şiddetin ne olduğunu sormaktansa, nasıl temsil edildiğini tartışmaya açmak ve onu belli sınırlar dahilinde ele almaktır. Bilimsellikten uzaklaşmadan, yani şiddeti tek bir nedene indirgmeden ve aynı zamanda tümevarım kaygısı olmaksızın yapılan sosyolojik bir araştırmanın tam da böyle davranması metot açısından da daha uygundur¹⁵ (Tezcan 1996: 107). Bu şiddetin anlamının etnografik bir değişken olarak kabul edilmesi fikriyle paralellik gösterir. Sonuçta şiddet olarak tanımlanan her davranış, her kültürde farklı bir değere, farklı bir algıya veya farklı bir tanıma denk düşecektir. Bu sayede A toplumu için şiddet olan davranış, B toplumu için bir saygı göstergesi olabilecektir. Yani “her kültür kendi anlamlarını oluşturur ve yaşatır, her biri kendi şiddetini uygular ve her birinin kendi terimleriyle incelenmesi gerekir” (Corbin 1989: 45 ve 66).

Burada bir üst başlık belirlenmesi ve şiddetin o başlık bağlamında ele alınması, hem yorum çeşitliliğinin sınırlandırılmasına hem de veri olarak örnek olaylar belirlenmesine katkı sağlar. Kadına yönelik şiddet, öğrenci olayları, terörizm, kapatılma kurumlarında şiddet gibi daha da çeşitlendirilebilecek üst başlıklar, şiddetin tanım aralığını işlevsel olarak daraltmaya yardımcı olabilir. Bu çalışmada yazılı kurallar aracılığıyla bireylerin maruz bırakıldığı dolaylı şiddet ele alınacağı için ilerleyen başlıklarda egemen olan kesimin uygulamakta olduğu -bilhassa simgesel- şiddetin tanımlanmasına daha fazla yer verilecektir. Yani yasaları belirleyen, uygulayan ve koruyanların, yasalara tabi olanlara uyguladığı ve yasalar dahilinde meşru sayılan şiddet çalışma için öncelikli olacaktır. Burada da şiddetin “bilinçli ya da yarı bilinçli bir şekilde, bir kişinin ya da (potansiyel) yurttaşların bir grubunun fiziksel olarak inkar edilmesi” şeklinde tanımlanması şiddetin fiziksel tanımı açısından işlevsel görünmektedir (Keane 1998: 86).

Bilhassa antropolojik çalışmaların sağladığı veriler, ulaşılabilen en eski dönemde de şiddetin bir şekilde var olduğunu söylemektedir. Bu açıdan Riches’in *Antropolojik*

¹⁵ Micaud sosyolojik görüşlerin çoğunlukla toplumsal alan hakkındaki düşüncelerimizi biçimlendirip sistemleştirdikten sonra genelleştirdiğinden şikayet eder (1991: 109).

Açıdan Şiddet (1989) isimli derlemesi Mkakolar, Piaroalar gibi çok sayıda kabileden çok sayıda örnek sunar. Bir başka örnek olarak Micaud Sokrates'in yaşadığı dönemde sofistlerin karşılardakini sözlerine inandırmayı başaramadıklarında şiddete başvurduklarından söz eder (1991: 113). Ancak bu bilgi şiddetin insanoğlunun doğasında olduğu iddiasıyla aynı şeyi ifade etmemektedir. Çünkü yine bahsi geçen eserde yer alan bazı antropolojik çalışmalar şiddetten uzak kalabilmiş kabilelerin varlığını da ortaya koymuştur. Şiddetin yaşı belki de insanlığın yaşı kadar eskidir, bunu tam olarak bilmek pek olanaklı gözüküyor. Bu karmaşadan kurtulabilmenin yolu ulaşılabildiği kadarıyla, şiddetin hangi dönemlerde, hangi şekillerde, hangi araçlarla ve hangi amaçlarla uygulandığına dair saptamalar yapmaya çalışmaktır.

Bu açıdan bakıldığında aydınlanmayla birlikte Avrupa'dan yayılan akılcı ve modern düşünce yapısı belirleyici bir dönüm noktasıdır. Aydınlanma sürecinde Fransız İhtilali'yle birlikte yönetim anlayışlarında yaşanan köklü değişim, sivil toplum kavramının da ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Sivil toplumun güncel tanımı onu kamusal alan kavramı çerçevesinde ele alır (Marshall 1999: 512). Oysa "sivil" yani kelime anlamıyla "medeni" toplumun ortaya çıkış aşaması çok daha farklı bir noktaya tekabül eder. Keane sivilleşmenin/medenileşmenin izlerinin 16. yüzyıldan itibaren sürülebileceğini ve o dönemlerde sarayda yaşayan seçkinlerin kendi aralarındaki ilişkilerinde görülebilen medenileşme çabalarını ayrıntılı olarak betimler (1998: 30). "Civil" kelimesi burada, "medenilik" anlamıyla bir kopuşu işaret etmektedir. Çünkü "civil" kelimesinin karşısı olan "uncivil" kelimesi "barbarlık, medeniyetsizlik, kabalık" gibi anlamlara denk düşer ve sivil toplumun bu eski toplum yapısından çok farklı olduğu kelime anlamı bazında da vurgulanır¹⁶ (Keane 1998: 23 ve 29). Ancak madalyonun bir de diğeri yüzü vardır, o da Keane'nin iddia ettiği gibi, ister kamusal alan bazında olsun, ister medeniyet anlamında olsun sivil toplum kavramının ön planda olduğu bu yüzyılın şiddetin en akıl almaz türlerine sahne olduğu bir yüzyıl olduğu gerçeğidir. Baumann *Modernite ve Holocaust* isimli eserinde bu durumu tartışır. Ona

¹⁶ Sancar bu fikri sorgulayanlardandır. O bu duruma; "Barbarlık modernleşmeyle beraber tarihe mi karıştı? Yoksa biçim değiştirip varlığını sürdürdü mü?" sorularını sorar (2000: 29-32).

göre modern medeniyetin şiddetten arınmış hali bir yanılısamadır ve asıl olan şiddetin yeni alanlara yayılıp gözden ırak kılınmasıdır (1997: 131)¹⁷.

Aydınlanmayla birlikte özellikle Fransa'dan yayılan milliyetçilik dalgası, korunması gereken değerler için savaşmanın yolunu sınırsız olarak açmıştır. Ulus devletler bir yandan bağımsızlık çabasına girişmişken bir yandan da aydınlanan bilimin açtığı yolda gelişen teknolojiyi rakip devletlere karşı kullanma yarışına girmişlerdir.¹⁸ Bu durumun en bilinen örnekleri elbette dünya savaşlarıdır. Normalde komşu olmayan ülkelerin belki de hiç yaşamadıkları ve yaşamayacakları topraklar üzerinde çarpışmaları, geliştirilen silahlar, mayınlar ve nihayetinde varılan en korkunç aşama olan atom bombasının kullanımı, geride kalan yüzyılın “medeni” oluşuna dair soru işaretleri doğurmaktadır. Yine aynı süreçte gelişen devlet eliyle suçu tanımlama ve suçluyu cezalandırma konusundaki girişimler, çok sayıda insanın hukuki ve resmi (yani kendince meşru) kararlar aracılığıyla ölümüne neden olmuştur. Bu ağır dönemleri bizzat yaşamış ya da dolaylı olarak etkisini görmüş insanlar bundan sonra artık savaş veya işkence kelimelerinin kendisinden yeteri kadar korkacaklardır. Yani artık savaşlar veya fiziksel müdahaleler olmasa da, tüm bunlar olduğu takdirde neler yaşanabileceğini biliyor olmaları insanları edilgen hale getiren önemli bir etken haline gelmiştir. Tüm bunların sınırları yasalarla çizilmiştir ve kişi, yasaların dışına çıktığı takdirde ne kadar kötü bir muamele göreceğini bilerek normal bir vatandaş olur. Ya da iki devletten birisi aradaki iyi ilişkileri zedelediği takdirde topraklarının tehlikeye gireceğini bildiği için her zaman iyi bir müttefik olur. Tüm bunlar yukarıda da bahsedildiği gibi, daha önce yaşanan tecrübelerin yarattığı gerçeklik hissinden kaynaklanmaktadır. Somersan bu konuda Guatemala ve Filistin'den örnek verir. Bu bölgelerde sürekli “gizli ajan, muhbir, gizli senaryolar ve karşı senaryolar bağlamında” şekillenen hayat, orada yaşayan halkın sürekli bir tedirginlik ve güvensizlik yaşamasına neden olmaktadır (1996: 46). Hiç kimse göz göre göre nükleer başlıklı füzelerin koordinatlarının kendi topraklarına kilitlenmesini istemeyecektir, veya bireysel anlamda hiç kimse sıcak yatağını ve güneşi görebilme özgürlüğünü kaybedip hapisaneyeye kapatılmak istemeyecektir.¹⁹ Schmitt bu

¹⁷ Baumann'ın bu belirlemesine Sancar (2000: 31) ve Keane (1998: 42) de değinmektedir.

¹⁸ Çok daha ayrıntılı bir çözümleme için Keane'in Şiddetin Uzun Yüzyılı eserinin ilgili bölümü incelenebilir (1998: 29-37)

¹⁹ Moses, bu konuya dair Einstein ve Freud arasındaki mektuplaşmalardan örnekler verir. Freud'un Eylül 1932'de Einstein'a gönderdiği mektuptaki ifadeleri, burada bahsi geçen ifadeleri doğrular niteliktedir;

görüŖe Ŗu sözlerle katılır; savaŖ “insanların davranıŖlarını ve düŖüncelerini kendine özgü biçimde belirleyen ve bu yolla özgül bir siyasal davranıŖa neden olan, gerçek bir olasılık olarak varlığını sürdüren bir önkoŖuldur” (2006: 54). Bu yüzden dile getiril(e)meyen eski korkular Ŗiddetin en ağır Ŗekliyle uygulanıŖına maruz kalırlar. Bireyler için artık bilgi, tartıŖma ve eylem ortak huzur ve barıŖ ortamı bahanesiyle engellenmiŖtir ve bu durumdan kaynaklı sessizlik çarpıtılarak olumlu bir Ŗey gibi lanse edilir. Von Clausewitz’e göre bu suskunluk Ŗiddetin baŖka araçlarla sürdürülmesinden baŖka bir Ŗey değildir (Akt: Hobart 1996: 63).

Son olarak Jean-Claude Chesnais’in Ŗiddetle ilgili olarak Interpol’ün verilerine dayanarak yaptığı sınıflandırmayı aktarmak bu aŖamada yol gösterici olacaktır. Çünkü bu sınıflandırma Ŗu ana kadar bahsedilen fiziksel Ŗiddet türlerini kapsayacak niteliktedir;

I- Özel Ŗiddet

1. Cürümsel Ŗiddet

- a) Ölümle sonuçlanan: cinayetler, suikastler, zehirlemeler (ebeveyn ya da çocuk öldürmeleri de dahil), idamlar v.b.
- b) Bedensel: bilerek darbe ve yaralamalar.
- c) Cinsel: ırza geçmeler.

2. Cürümsel Olmayan Ŗiddet

- a) İntihar (intihar ve intihar teŖebbüsleri)
- b) Kaza (araba kazaları dahil)

II- Kolektif Ŗiddet

1. Vatandaşların İktidara KarŖı Ŗiddeti

- a) Terör
- b) Grevler ve ihtilaller

2. İktidarın Vatandaşlara KarŖı Ŗiddeti

- a) Devlet terörü

“insan aklıyla ve duygularıyla olaylara yaklaŖabildiği ve ilerde kopacak bir savaŖın yaratacağı sonuçlardan korktuğu için, yakın zamanda savaŖlar bitebilir düŖüncesi aslında çok da ütöpik değildir” (Akt. Moses 1996: 24).

b) Endüstriyel şiddet (iş kazaları)

3. Son Kertede Şiddet: Savaş (Akt. Ünsal 1996: 32).²⁰

Bu sınıflandırmada araba kazalarının da hesaba katılması önemlidir. Zira suç ve şiddetten doğan güvensizlik ortamından şikayet edilirken trafik kazalarının günlük yaşamın talihsiz ama olağan bir parçası gibi görülmesi düşündürücüdür. Bu konuda Micaud'nun verdiği istatistikler çarpıcı görünmektedir; 1976 yılında Fransa'da 1599 cinayet ve cinayet girişiminde bulunulmuş, bireylere yönelik 65107 şiddet eylemi gerçekleştirilmişken, sadece trafik kazalarında 13787 kişi ölmüş, 357451 kişi ise yaralanmıştır (1991: 77).

Yukarıda yapılan tüm tanımların ortak paydası, şiddetin bir araç olarak kullanıldığı fikrinde birleşmiş olmalarıdır. Copet-Rougier de Kamerun'da yaşayan Mkako kabilesiyle ilgili antropolojik araştırmasının sonuç bölümünde buna değinir. Ona göre “başlı başına bir kavram olmaktan ziyade, yıkıcı kullanım için de, kurumsal kullanım için de, el altında bir araç olduğu” gerçeği yadsınamaz (1989: 90). Çalışmada bu noktadan itibaren, şiddetin önlenmesi, simgesel şiddetin ortaya çıkışı ve eğitim örneği üzerinden resmi şiddete odaklanılmıştır.

2.3.2. Şiddetin Önlenmesi veya Simgesel Şiddete Geçiş

Bu bölümde öncelikle şiddetin devlet tekeline girmesi ve simgesel şiddet kavramlarıyla ilgili olarak farklı görüşlere yer verilip, daha sonra Bourdieu üzerinden bir belirleme yapılmıştır.

Görünmez şiddet olarak da adlandırılabilen olan “simgesel” şiddetin temellerine dair sorulan sorulara, yani neyin şiddet olduğu veya neyin yasal/yasadışı olduğu sorusuna cevap verebilecek tek bir güç vardır; onu tanımlayan iktidar. (Copet-Rougier 1989: 73). Şiddetin kontrolsüz şekilde ortaya çıkmasını engellemek açısından, yazılı kurallar önemli bir işlev üstlenirler. Yine şiddetin her halükarda var olduğu gerçeğini

²⁰ Bu sınıflandırmaya çok yakın bir tanım Yves Micaud tarafından yapılmaktadır. O şiddeti; dağılık siyasi şiddet, iktidara karşı şiddet, iktidar şiddeti, terörizm ve siyasi topluluğun çökmesini hedefleyen şiddet (yani iç savaş) olarak sınıflandırır (1991: 24).

doğrulayan bu tavır, onu kontrol altında tutma yetkisini devletin eline verir²¹. Savaşma olasılığı ve dolayısıyla insanların yaşamları üzerinde tasarrufta bulunma yetkisi böylece tamamen devlete geçmiş olur²² (Schmitt 2006: 65). Bu anlamda devlet bu yetkiyi kullanma özgürlüğüne sahiptir, ancak genelde şiddeti kullanmaya gerek duymadan çoğunluğa hükmetmeyi başarır. Bourdieu'nun teorik çerçevesi üzerinden bir yorum yapılacak olursa; devlet, fiziksel şiddet uygulayarak kendi vatandaşlarını kendilerine karşı ayaklandırmaktansa, onları uyumlu hale getirmeyi daha makul görür. Böylelikle devlet gücünü “belirli bir düzen ve aynılık içinde ve bilinen kurallar uyarınca” göstermiş olur (d'Entréves'den akt. Micaud 1991: 62).

Burada belki de en çarpıcı örnek polislerdir. Çünkü polislerin temel görevi yasalara göre davranmaktan ziyade, bazı kuralların ve yasaların uygulanmasını kolaylaştırmaktır. Bunu yaparken de başvurduğu yollar çoğu zaman yasal sınırları aşabilmektedir (Micaud 1991: 111). Bu durum meşruluk anlayışının “başlangıçta devlet vardı”dan “her şeyin başı devlettir”e doğru evrilmesinin de göstergesidir. Bu sayede iktidarın birincil görevi asayiş sağlaması olarak belirlenir (Sancar 2000: 39). Bu noktadan hareketle Somersan şiddetin, iktidarın yapışık ikizi olduğunu söyler. Ona göre üniversitedeki polisin varlığı da şiddetin bir türüdür. Öğrenim görülen mekanlarda şiddetin bir temsili olarak şiddet artık görünür haldedir (Somersan 1996: 49).

Foucault bu kurumsallaşmaya dikkat çeken isimlerdendir. O yukarıda bahsedildiği anlamda, devlet eliyle şiddetin tanımlanması ve uygulanması noktasında yasaların belirleyici olduğunu söyler. Ona göre 18. yüzyılın ikinci yarısından itibaren yasal düzlemde yapılan reformlar, hükümlünün insanlığına saygı duyulması temelinde oluşturulmuş, bu sayede şiddetin veya cezalandırmanın ölçütünü de “insan” kavramı oluşturmaya başlamıştır. Bu durum cezaların yumuşamasına sebep olmuş ancak iktidarın topluma çok daha derinden etki etmesinin de önünü açmıştır (Keskin 1996: 119). Foucault'nun kapatılma kurumları ve bio-iktidar kavramına dair yaptığı belirlemelerin özünü de bu iktidar biçimi oluşturmaktadır. Ona göre iktidar “bedenin işlemlerini titiz bir denetim altına almayı mümkün kılan, bedensel güçlerin aralıksız

²¹ Sancar şiddet tekeli olgusunun bir veri olarak kabul görmesinin onun “doğal” bir veri olarak kabul edilmesiyse sonuçlandırdığını ve bu tavrın çok yaygın olduğunu söyler (Sancar 2000: 28).

²² Micaud da şiddetin meşrulaşması ve avamlaşması karşısında devletin güç kullanma yetkisini kendi tekeline almasından söz eder. O siyasi iktidarı oluşturmak, korumak ve işletmek için başvurulan şiddete gönderme yapar (1991: 25 ve 30).

itaatini sağlayan ve bu güçlere bir uysallık-yararlılık ilişkisi dayatan yöntemler” olarak tanımlanan “disipline etme”yi keşfetmiştir (Akt. Keskin 1996:121).

Siyasi otoritenin fiziksel zora dayandığı görüşü bu anlamda çok fazla sözü edilen önermelerdendir²³ (Somersan 1996: 42). Bu noktada Arendt’in söyledikleri anlamlı görünmektedir. Siyaset biliminin “iktidar”, “zor”, “kuvvet”, “otorite” ve “şiddet” kavramları arasında ciddi bir ayırım yapamamış olmasına dikkat çeken Arendt (2006: 55), devletin şiddet uygulama tekeliyle ayakta kaldığı tezinin yanlış olduğunu ileri sürer. O, şiddetin tam da iktidarın elden gittiği zamanlarda ortaya çıktığını ve aslında bir çöküş sürecine tekabül ettiğini söyler. Yönetimdekiler kendi vatandaşlarına yönelik şiddet kullanmayı yeğlediklerinde bu onların ya sonlarının başlangıcıdır, ya da entropiye giden sürecin doğurduğu bir çırpınıştır;

“..İktidardaki her gerilemenin şiddete açık bir davetiye olduğunu biliyoruz ya da bilmeliyiz. Hükümetler olsun yönetilenler olsun iktidarı elinde tutup da ellerinden kaymakta olduğunu hisseden herkes, kaybettiklerinin yerine şiddeti koymanın cazibesine direnmekte zorlanmıştır. Salt bu bile yeterli bir gerekçedir.”(Arendt 2006: 104).²⁴

Bu noktadan sonraki süreç de şiddetin sürekli varolduğu bir kısır döngüye denk düşer. Çünkü “şiddet uygulamak bir sosyal ilişkiye içkin, yıkıcı bir nitelik” vermektedir (Claverie’den Akt. Copet-Rougier 1989: 73).

Şiddetin bu denli belirleyici bir rol üstlenir gibi görünmesinden iktidar ve şiddetin bütünüyle birbirinin yerine kullanılabilecek kavramlar olduğu sonucuna varmak yanlış olacaktır. Arendt bu anlamda şiddetin tek başına belirleyici olduğu tezinin karşısında durur. Ona göre her eylem zaten davranıştan farklı olarak başlı başına etken olmaya çalışma durumudur, şiddet de bu anlamda bir eylemdir, ayrıcalığı yoktur (Arendt 2006: 42). Ancak yine de tüm bu argümanlar şiddet ve iktidar kavramlarının çok iç içe oldukları gerçeğini değiştirmez (Arendt 2006: 59). Kimi kuramcıların birleştiği nokta da tam burasıdır. Örneğin C. Wright Mills “tüm siyaset iktidar mücadelesinden ibarettir; iktidarın nihai biçimi şiddettir” der. Üzerine de Max Weber’in “insanın insan üzerinde meşru, yani meşru olduğu iddia edilen şiddet araçları yoluyla egemenlik kurması”

²³ Burada ifade edilen görüş Radcliffe-Brown’a aittir. Radcliffe-Brown’ın bu ifadesi üzerinden yapılan bir başka yorum Riches’a aittir. Riches Radcliffe-Brown’un şiddeti bir organizasyon olarak tanımladığını düşünmektedir (Riches 1989: 13).

²⁴ Bu konunun daha ayrıntılı bir çözümlemesi için (Bkz. Arendt 2006: 65-70)

tanımını ekler (Akt. Arendt 2006: 47). Ya da başka bir deyişle şiddet “yeni bir topluma gebe bütün eski toplumların ebesi” konumuna denk gelir (Marx’tan akt. Keane 1998: 84). Tilly de bu görüşe, tarihe bakıldığında ilk göze çarpan şiddetin “iktidarın yeniden yapılanmasına yol açan” olaylar olduğu sözleriyle katılmaktadır (Micaud 1991: 19).

Yukarıda da bahsedildiği gibi kapatılma kurumlarının varlığı ve caydırıcılığının yanı sıra gündelik hayatı bile düzenleyen gizil kuralların varlığı, tam da devletin istediği ortamın sağlanması anlamına gelir. Bu, beden kurallara ya da duvarlar içine hapsedilmesi, bir kurumun bir beden üzerinde tasarruf hakkını eline geçirmesi demektir ki bu durum da şiddetin önemli (ve hatta dehşet verici) bir boyutudur (Ergüden 1996: 110).

Kurumlar yoluyla uygulanan şiddet, şiddetin simgeselleşmesi anlamında en önemli kırılma noktasıdır. İnsanın kavramsal düşünme gücü ve dilin simgeselliği yoluyla diğer canlılardan ayrılması, diğer insanlara hükmetmek (ya da en azından hükmetmeye çalışmak) gibi bir durumu doğurmaktadır (Lorenz 1996: 69). Burada ayrıntılı olarak ele alınacak olan simgesel şiddetle ilgili, işlevsel bir tanım olarak not edilebilecek bir diğer belirleme de şiddetin sadece olaylar bütünü olmadığı, onun aynı zamanda olayları dizginleme, yargılama, görme ya da görmezden gelme şekli olarak da anlaşılabilmesi belirlenmesidir (Micaud 1991: 124).

Bourdieu’ya dönülecek olursa, O’nun da simgesel şiddetin tırmanışıyla ilgili belirlemeleri yukarıda yapılan tanımlara eleştiri niteliğindedir. Tarihsel süreç uygarlık süreci gibi tek bir çizgi üzerinde ele alındığı takdirde, bedensel şiddetin gerilemesi ve simgesel şiddetin tırmanışı kaçınılmaz bir durum haline gelmektedir (Bourdieu 2006c: 180-181). Kişilerin silah gücünden değil, yanlış anlamının gücünden zarar görmeleri/engellenmelerinin simgesel şiddet olduğunu belirten Bourdieu’nün düşünümsel teorisi, yukarıda da sözü edildiği gibi, tarihselliği tek bir boyuta indirgeyen yaklaşımları tartışmaya açarak kabul etmeyi yeğler (Calhoun 2007: 119-120).

Simgesel şiddetin dayandığı temel kaynak olarak egemenlik altındakilerin habitusunu oluşturan yapılarla egemenlik ilişkilerinin yapısı arasındaki uyum gösterilebilir. Yani egemenlik altında olan birey, egemen olanı egemenlik ilişkisinin ürettiği ve bundan

dolayı da egemen olanın çıkarına uygun olan kategoriler aracılığıyla algılar (Bourdieu 2006b: 198).

Bourdieu'nün belirlemeleri üzerinden yapılabilecek en net tanım simgesel şiddetin, “şiddetin görünmez ve kibar bir formu olduğu”dur. (Türk 2007: 613). Bu tanım çerçevesinde simgesel şiddeti en iyi anlatan örneklerden birisi Bourdieu ve arkadaşlarının *The Social Structures of the Economy* adlı çalışmasında yaptıkları konut piyasası araştırmasında yer almaktadır. Bu çalışmada müşteri ve konut/konut kredisi satıcısı arasındaki ilişkinin irdelendiği bölüm simgesel şiddetin örneklendirilmesi anlamında önemli veriler sunmaktadır. Satıcının konuşmayı yürütme temposu, diyalog sırasında yaptığı kritik müdahaleler, müşterinin “gerçekten” istediği ev tipini “öğrenme” süreci, müşterinin ev almakta ne kadar kararlı olduğunu anlama taktikleri, ödeme planı konuşulurken satıcının müşteriyi ürkütmemek için gösterdiği özen ve takındığı tavırlar bu ilişki içerisinde irdelenmektedir. Çalışmada, bu diyalog sırasında satıcının kurduğu şu cümleler simgesel şiddetin pratiğe dökülme biçimleri olarak kabul edilmektedir;

- Müşteriyle aynı çıkarlara sahip oldukları hissini vererek özdeşlik kurma: “Size bu öneriyi yapacak son kişi benim aslında, zira ben bayağı eski bir ev satın almıştım...”
- Kurumsal kimlik ağzıyla konuşma: “Biz müşterilerimize her zaman yeni yapılmış bir ev almalarını salık veriyoruz, zira...”
- Resmiyeti aşılıyor görünme: “Annem de buna benzer bir ev satın almıştı...”
- Güya vermemesi gereken bir sırrı veriyor gibi görünme: “Bunu söylememem gerekiyordu ama şu planı seçerseniz...”.

Burada özellikle ilk iki maddede, satıcının iki söylem tarzı arasında gidip gelme ayrıcalığını elinde tuttuğunu ve diyalog boyunca simgesel şiddeti uygulayan taraf olduğunu söylemek mümkün görünmektedir (Göker 2007: 295-296).

Bourdieu'ya göre başta devlet olmak üzere bütün modern kurumlar, kapasitelerinden fazlasını vaat ederek ve toplumsal fayda için çalışıyor gibi görünerek eşitsizlikleri yeniden üretirler. Daha zengin ve özgür bir yaşantı isteyenlere ümit verir ancak

sınırlılıkları dayatarak sebep oldukları simgesel şiddetle toplumu hayal kırıklığına uğrattırlar (Calhoun 2007: 86). Devletin simgesel şiddeti tekeline almasıyla ilgili olarak Bourdieu'nün *Pratik Nedenler* eserinde sözünü ettiği ilan etmenin tekelde tutulması konusu da simgesel şiddetle ilgili önemli bir örnektir. Burada Bourdieu'nün ifade ettiğine göre "ilan etme" pratiği kamunun bilgisine sunmak anlamında devlete özgü bir haktır ve bu hakkın gasp edilme potansiyelinden dolayı devlet kitap basım-yayımları, tiyatro, halka yönelik konuşma, karikatür vb. tüm ilan etme biçimlerini yasalar çerçevesinde kurallara bağlar (Bourdieu 2006b: 115).

Simgesel şiddetle ilgili bilinmesi gereken en önemli ayrıntılardan birisi de onun yasal olabildiğidir. Çeşitli gruplar ya da yapılar arasında belli mantıksal sebeplerle bir anlaşmazlık çıktığında simgesel şiddet bu haliyle görünür hale gelir (Moi 1991: 1023). Ayrıca simgesel şiddetin ne kadar derin ve anlaşılmaz noktalarda ortaya çıkabildiğine dair şu örneği vermek yerinde olacaktır. Birey için piyano veya akordeondan birisini tercih etmek dahi toplumsal alanda bir seçkinlik (ya da kabalık) göstergesi haline gelebilmektedir. Bu durum simgesel şiddet mantığının, hayat tarzı tercihlerinde dahi gözlemlenebileceği anlamına gelir (Bourdieu 2006b: 23). Bourdieu burada simgesel şiddete maruz kalanın da önemli bir rolü olduğunu savunur. O'na göre bu yumuşak sömürü ilişkileri egemenlik altında olanın, sömürde bulunana duyduğu sevgi ya da hayranlıkla yaptığı katkıları da içinde barındırır (Bourdieu 2006b: 186).

Simgesel şiddetin en önemli dinamiklerinden birisi de televizyondur. Bourdieu için de çok önemli bir konu olan televizyon, seçkinlerin, yönetenlerin veya hakim sınıfın kendi lehlerinde kamuoyu oluşturmaları açısından önemli bir şiddet aracıdır. Bourdieu bu şekilde oluşmuş olan kamuoyunun ne derece gerçek olduğunu da ayrıca tartışır.

Televizyon kanallarının kimlerin elinde olduğu ve kanalları elinde bulunduran kişilerin iktidarla olan ilişkileri Bourdieu'nün üzerinde önemle durduğu konulardandır. Simgesel şiddet uygulamaya aracılık eden televizyon kanallarına konuk olan sözde aydınları ve kendi deyimiyle fast-thinker'ları, ne yaptıklarını sorgulamaları konusunda uyarır. Çünkü Bourdieu, kültür endüstrisinden kurtulmanın yolunun kendisini her türlü bağılıktan kurtarmış bir sosyolojiyle mümkün olacağını söyler. Kendisi de bu konudaki görüşlerini profesörlük yaptığı üniversitenin kanalında, kendi belirlediği bir formatta sunar. Bu derslerini daha sonra *Televizyon Üzerine* ismiyle bir kitap haline getirir.

Burada göstermeye çalıştığı şey, kendisinin inisiyatif koyabildiği bir kanalda istediğini söyleyebildiği, ancak belli başlı zenginlerin elinde bulunan kanallara (şayet durumun farkında olmadan) çıkmışsa, inisiyatifin kaybolacağı ve orada bulunan düşünürün fast-thinker konumuna düşeceği. Fast-thinker'lar, Bourdieu'nün tanımlamasıyla, istenilen konuda istenilen şeyleri akademik bir üslupla söyleyen ve medya tarafından sıklıkla tercih edilen popüler (sözde) akademisyenlerdir. Bu yolla simgesel şiddetin yeniden üretildiğini ve bu şiddet biçiminin ona maruz kalanların ve aynı zamanda da, çoğu kez onu uygulayanların sessiz suç ortaklığıyla ve her iki tarafın da onu uyguladıkları ya da ona maruz kaldıklarının bilincinde olmadıkları ölçüde uygulanan bir şiddet biçimi olduğunu söyler (Bourdieu 1997: 21-22).

Televizyon Üzerine eserinde Bourdieu, televizyon ve gazete haberciliğinde, birbirinden farklı davranabilme ya da aynı haberi en önce verebilme hırslarının, zamanla bütün habercileri aynı hale getirdiğini anlatır. Haber bültenlerinde, aslında konuşulması gerekenin değil de, yukarıdan gösterilmesi istenenin gösterildiği ve geçiştirme haberlerle gündemin sürekli bulanıklaştırıldığı konularına değinir. Bourdieu bu haberlere konu ya da önyak olan aydınları düzene bağlılar olarak tanımlar. Bu düzene bağlılar çoğunlukla eski modele göre eleştirenler olarak yaşamayı sürdürürler. Bourdieu tüm bu tekdüzelikten kurtulmak için aydınların kurtarıcı olabileceğini, ancak pazarın güçleriyle suç ortaklığı ve işbirliğinden kaçabildikleri takdirde bunu başarabileceklerini belirtmektedir (2006a: 68).

Kamuoyuyla ilgili olarak da Bourdieu'nün görüşü hayli serttir. Kamuoyu yoktur makalesinde dile getirdiği şey temel olarak kamuoyu yoklamalarının katı bir çözümlemeye tabi tutulması gerektiğidir. Kamuoyu yoklamaları 'cevap yok' yanıtını verenleri yok sayan, sonuçları sadece soruya cevap veren katılımcılar üzerinden değerlendirilen, cevap şıklarında keyfi düzenlemeler yapılan ve katılımcıları beklemedikleri ve belki de istemedikleri soruları cevaplamaya zorlayan (bu anlamda ahlaki olarak sorgulanması gereken) bir yapıya sahiptir (Bourdieu 1995: 177-181).

Ayrıca Bourdieu, kendi araştırmalarından elde ettiği verilerle, kamuoyu yoklamalarına "cevap yok" cevabını veren kesimin, genel seçimlerde sandık başına gitme konusunda en yüksek yüzdeye sahip olan kesim olduğunun altını çizer. Bourdieu; bireylerin farklı eğitim, gelir vb. özelliklere sahip oldukları halde, anketlerde veya sandık başında aynı

söz hakkına sahip olmalarının, sonuçlara nasıl etki edeceğinin önemli bir sorun olduğu ve bu haliyle kabul edilmiş bir kamuoyunun var olmadığını iddia etmektedir. O, kamuoyu yoklamaları yapanların veya yoklamaların sonuçlarından yararlananların gizil bir şekilde kabul ettiği kamuoyunu kabul etmediğini belirtmektedir (Bourdieu 1995: 188). Burada demokratik bir hak olan oy kullanma hakkıyla simgesel iktidarı derinlerine kadar kabullenmiş bir toplum tasviri yapıldığı yorumunu yapabiliriz. Çünkü bu mantığa göre kültürel sermayesi ne olursa olsun sandık başında her birey eşittir. Ancak seçim sonuçlarının etkisi bağlamında bireyler her zaman eşit muamele görmezler. Daha önce de bahsedildiği gibi, yeni bir konum olduğu anda oraya ilk talip olanlar hakim kültürel sermayeye sahip olan (yani bir şekilde iktidarda olduğunun bilincinde olan) kesimdedir, geri kalan bireyler arasından (yani yönetilen /sömürülenlerden) birisi değil.

Simgesel şiddetin var olduğu başka bir alan olan eğitim alanı ise, iktidarın kendini gösterdiği önemli alanlardandır.

2.4. EĞİTİM VE İKTİDAR

Bourdieu Weber'in devlet tanımını biraz değiştirerek okuyucularına şöyle bir tanım sunar; "devlet belirli bir toprak parçası ve buna tekabül eden nüfusun tamamı üzerinde fiziksel ve simgesel şiddetin meşru kullanımını, başarılı bir şekilde talep eden"dir (Bourdieu 2006b: 99). Bu doğrultuda Bourdieu, simgesel şiddetin ve meşru bir simgesel şiddet aracı olarak eğitimin önemine vurgu yapar. O, simgesel şiddet kavramını açıklarken eğitime sosyal yaşantıdaki diğer bir çok durum kadar yer vermiştir (Harker ve May 1993: 172). Bourdieu okulun işlevini anlatabilmek için fizikçi Maxwell'in cin varsayımını kullanır. Maxwell ikinci termodinamik yasasının reddi için cin imgesini ortaya atar. O, az ya da çok sıcak, yani az ya da çok hareketli tanecikler arasında bir cin olduğunu hayal eder. Bu cin tanecikleri ayırır, en hızlılarını ısısı artan bir kaba, en yavaşlarını da ısısı azalan bir kaba atar. Bunu yaparken de, başka türlü yapıldığında ortadan kalkacak olan farklılığı, yani düzeni korumuş olur. Okul sistemi de Maxwell'in cini gibi, miras yoluyla hakim kültürel sermayeye sahip olanları (seçkinleri), bu sermayeden yoksun olanlardan ayırır. Yetenek farklılıkları ise, miras alınan kültürel

sermayenin yarattığı ayırıcı özelliklerden ayrılamayacağından, bu aykırılıklar yeniden üretilmiş olur (Bourdieu 2006b: 36-37).

Bu örnek her ne kadar her zaman kötücül bir üst varlığın mevcudiyetini kabul ediyor gibi görünse de, Bourdieu aslında eyleyicilerin rollerine vurgu yapmak istemektedir. Burada üst varlık aslında, büyük özveri ve çabalar gerektiren oyuna dahil olup sistemi yeniden üretmeye mecbur kalan bireylerden oluşmaktadır (Bourdieu 2006b: 43). Yani burada öz olarak söz edilen şey, okulun kültürel sermayeyi eşitsiz olarak dağıtması, bu dağılımı yasalarla veya kültürel kabullerle meşrulaştırması, bireylerin de sisteme bir şekilde dahil olarak bu hiyerarşik yapıyı her seferinde yeniden üretmesidir (Corcuff 2007: 412). Bu durum eğitim yoluyla sağlanan büyük ayrımın ne kadar derinlere uzanabileceğini gösterir. Mark Twain'in "Sabun ve eğitim, kıyım araçları olarak etkilerini hemen göstermezler oysa uzun vadede daha öldürücü bir etki yaparlar" sözü bu durumu doğrular niteliktedir (Akt. Hobart 1996: 59).

Eğitim sistemi modern demokrasilerde simgesel şiddetin başat uygulayıcılarından birisi ve kişilerin habituslarının oluşumunda çok önemli bir faktördür. Bu sistemin işlevi yönetenlerin aileden gelen veya çevrelerinin onlara bahsettiği bir yetkiyle değil de, nitelikleri ve başarılarıyla yönetici konumuna geldiklerinin düşünülmesini sağlamaktır. Tabiki bu iktidarın yeniden üretiminin sadece eğitimle sağlandığı anlamına gelmemektedir. Burada iktidarın meşrulaştırılması ve doğallaştırılmasına bir katkı söz konusudur²⁵. Buna göre çok önemli bir okulda okuyan iki öğrenciden, babası önde gelen politikacılardan olan biri, babası sıradan bir işçi, öğretmen veya mühendis olan diğerine göre, bir bankaya müdür olma konusunda çok daha yüksek bir şansa sahiptir. Bu gerçeklik, eğitim yoluyla özgürlük ya da başarı elde etme konusundaki yaygın demokratik inancın bir mitem ibaret olduğunu gösterir (Moi 1991: 1024-1026).

Kategorilere bölmek açısından yaş ve cinsiyete dayalı hiyerarşi, en çok dikkat çeken simgesel şiddet kaynaklarından bir diğeridir ve bu kimi zaman eğitimde de ortaya çıkabilmektedir. Bu anlamda bürokratik rutinler, eğitim yapıları ve sosyal ritüeller üzerinden hukuki olarak da tanımlanmış olarak devlet tarafından zihinsel yapılar bir

²⁵ Çünkü okullar habitusun sınırlılıkları içerisinde iş görürler. Bunu yaparken de diğer dışsal etkenlerin (ekonomi, teknoloji, politika vb.) değişimlerine tepki verirler (Harker 1984: 122).

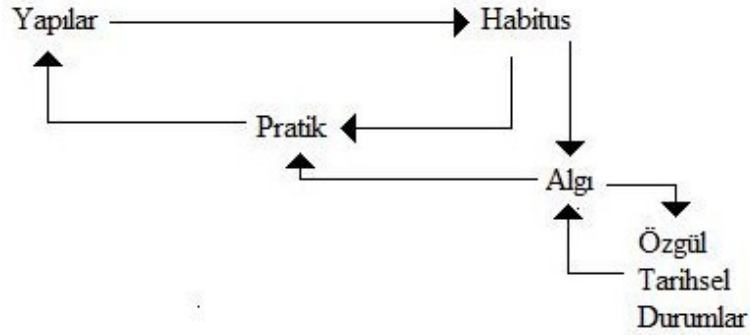
kalıba sokulmaya çalışılır ve medeni bir zihin yapısı haline getirebilmek amacıyla zihinlere çeşitli görüşler ve bölümlene algıları empoze edilir (Bourdieu vd. 1994: 7).

Görüldüğü üzere modern dünyada eğitim oldukça kapsayıcı ve standardize edicidir. Bunu algılayabilmek için bugünün ve yüzyıl öncesinin okur-yazarlık seviyesini karşılaştırmak eğitimin bir araç olarak önemini ortaya koyar (Aktay 2007: 480-481). Bu noktada tekrar görülür ki okul, bilginin resmileşmesi, içeriği ve müfredatın devlet eliyle düzenlenmesi bağlamında kapsayıcı ve sınıfsal ilişkilerin kültürel ve ekonomik anlamda yeniden üretimini sağlayıcı bir rol üstlenir (Apple 2006: 111). Bourdieu'ya göre, orta sınıf genellikle içinde bulunduğu pozisyonu yeniden üretir. Çünkü eğitim sistemi içerisinde başarıya ulaşabilmeleri için kültürel olarak gerekli entelektüel ve sosyal kaynaklara ihtiyaç duyarlar (Nash 1990: 439-440). Bu durum gerekli başarıya ulaşabilmek için hakim sınıfın pratiklerine ulaşma çabası ve dolayısıyla sistemin yeniden üretimiyle sonuçlanır. Eğitim sistemi de kendisini yeniden üretiminin zorunlu yönlendirmeleriyle meydana getirir (Harker 1984: 123).

Kültürel sermayenin dağılımıyla oluşan yapının yeniden üretimi ailevi stratejiler ve eğitim kurumunun özgül mantığıyla sağlanır. Bu kurum sayesinde kültürel sermaye aileler tarafından edinilip sonraki nesillere aktarılır. Aileler bu anlamda kolektif bir yapıya sahiptirler ve eğitim stratejilerinin de içinde önemli bir yer tuttuğu çok sayıda strateji kullanarak sosyal varlıklarını idame ettirirler (Bourdieu vd. 1991: 643-644). Çocuklarının eğitimine büyük yatırımlar yapan aileler, onların daha iyi maddi imkanlara sahip olmasını sağlamak için yatırımın kültürel bir formunun da ardına düşmüş olurlar. Bourdieu bu yolla şunu açıklamaya çalışır; değer biçilmiş maddi olmayan kaynaklar bir sermaye türü olarak düşünüldüklerinde, kâr elde etmek için takas edilebilir, biriktirilebilir veya yatırım aracı olarak kullanılabilir hale gelirler (Swartz 1996: 76). Bu yatırım sürecinde, ihtiyaç duyulan kültürel sermayeyi sağlayamayan öğrenciler (ve dolayısıyla aileleri) ise sapma olarak nitelenirler (Apple 2006: 89).

Buraya kadar bahsedilenleri kısaca özetlemek gerekirse; ailenin varolan sistemden edinmiş olduğu habitus bireye ulaşır. Bu habitus bireyin okul deneyimlerinin temelini oluşturur. Böylelikle habitus, okul aracılığıyla taşınabilir hale gelip çeşitlenerek zamanla daha sonra edinilen tüm deneyimlerin temeli haline gelir. Bunun sonucu da sürekli bir yeniden yapılanmadır (Bourdieu 2000: 87). Ya da başka bir deyişle yeniden

üretim (Bkz. Şekil 2). Böyle bir ortamda da kültürel alanda ilgi göreceği düşünülen hiçbir kültürel yetenek, varolan ekonomik üretimle ve okul-aile işbirliğiyle oluşan sistemle nesnel ilişkiler kurmadan kültürel bir sermayeye dönüşemez (Bourdieu 2000: 186).



Şekil 2. Yeniden üretim ve değişim (Harker 1984: 121).

3. BÖLÜM

ARAŞTIRMA VERİLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu bölümde, yönetmelik üzerinden tespit edilip kodlama cetvelinde sınıflandırılan veriler, yani konuyla ilgili yönetmelik maddelerinin içerikleri, daha önce belirlenen temel kategoriler esas alınarak yorumlanmıştır.

3.1. DİSİPLİNE EDİCİ (KAPSAYICI VE HÜKMEDİCİ) KURALLAR

Bu kategoriye dahil edilen veriler Bourdieu'nün Weber'den alıntıladığı ve dönüştürdüğü devlet tanımı çerçevesinde ele alınmıştır. İkinci bölümde de sözü edilen bu tanıma göre “devlet belirli bir toprak parçası ve buna tekabül eden nüfusun tamamı üzerinde fiziksel ve simgesel şiddetin meşru kullanımını, başarılı bir şekilde talep eden”dir. Teorik çerçeve açıklanırken sözü edilen “simgesel şiddetin yasal olabilmesi” durumu, bu kategorinin değerlendirilmesinde belirleyici olmuştur. Bu kategoriye dahil olan veriler, simgesel şiddetin meşru yollardan yapılması ve meşruiyet bağlamında kapsayıcı olması açısından değerlendirmeye uygun görülmüştür. Örneğin aşağıdaki madde, Bourdieu'nün devlet tanımı için örnek niteliğindedir;

“Madde 2 - Bu Yönetmelik, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ve özel ilköğretim kurumlarının amaç ve ilkelerini, yönetim, personel, eğitim-öğretim, öğrenci, güvenlik, sağlık ve donatım işleri ile bu okullardaki kayıt-kabul, sınıf geçme, sınavlar ve devam-devamsızlık konularına ilişkin yöntem ve ilkeleri kapsar.”

Burada Bourdieu'nün bahsettiği kapsayıcılığın eğitimdeki örneği görülebilmektedir. Eğitimin amaç ve kapsamının tanımlandığı bu ilk kısımda, metin içerisinde sıkça kullanılan bazı ifadeler ayrıntılı olarak açıklanmaktadır. Buna göre okul-aile birliği, “okul ile aile arasındaki bütünleşmeyi, dayanışmayı ve iş birliğini sağlamak amacıyla yönetici, öğretmen ve velilerden oluşan birlik (Madde 4j)” anlamına gelmektedir. Burada eğitim yoluyla habitusun yeniden üretilmesi bağlamında ailenin ve okulun üstlendiği rolün resmiyetteki karşılığı görülebilmektedir.

Aynı maddenin “ş” ve “ü” bentlerinde sırasıyla şube rehber öğretmenin “öğrenci kişilik hizmetlerini” yürütmekle sorumlu olduğu belirtilmekte, yatılı ilköğretim bölge okullarından söz edilirken de öğrenciler için “zorunlu öğrenim çağındaki öğrenciler” ifadesi kullanılmaktadır. Bu yolla öğrencinin kişiliğinin “zorunlu” olarak eğitime tabi tutulduğu dolaylı yoldan ifade edilmiş olmaktadır. Öğrencinin kişiliğinin nasıl olması gerektiğine dair ayrıntılı betimlemeler yönetmeliğin 5. maddesinin her bendinde, ilköğretimin amaçları başlığı altında da tekrarlanmaktadır. Öğrencinin kişiliğine yönelik olarak dile getirilen “zorunluluk” ifadesi simgesel şiddetin yasa üzerinden uygulanmasına örnek teşkil etmektedir.

İlköğretimin amaç, kapsam ve ilkelerinin açıklandığı ikinci kısımda ise 6. maddenin “a”, “d” ve “f” bentleri yine kapsayıcılık belirten ifadeler içermektedir. Sekiz yıllık kesintisiz eğitimin her Türk vatandaşının “hakkı” ve “zorunluluğu” olduğunu belirten “a” bendinden sonra, “d” bendinde tüm din, dil, ırk, felsefi inanç ve cinsiyetlerin kapsandığı belirtilmekte ve “f” bendinde eğitim imkanının sağlanması için her hal ve şartta her öğrenciye burs imkanı sağlanacağı ve özel eğitim gerektiren durumlar için özel önlemler alınacağı belirtilmektedir. Yani “zorunlu bir hak” olması bağlamında eğitim her birey için vazgeçilmez hale getirilmekte, imkanı olmayanlara da her türlü imkan sağlanarak kapsayıcılığın sınırları genişletilmektedir.

Okula kayıt ve devamlılık ana başlığı altında oluşturulan üçüncü kısımda 17. maddenin “d” bendinde yukarıda bahsedilen zorunlu eğitim hakkını elde eden çocukların, okula kayıtları zamanında yapılmamışsa “yıllık çalışma takviminde belirlenen süreye bakılmaksızın okula kaydı”nın yapılacağı belirtilmektedir. Buna göre çocuğun o an içinde bulunduğu elverişlilik durumu ve uyum süreci göz önünde bulundurulmamakta ve uyum sorunu yaşayan öğrenciler için neler yapılabileceği yönetmeliğin ilerleyen kısımlarında ayrıca tartışılmaktadır. Buna göre uyum sorununun çözümü gerekirse özel yardım alınması, yani çocuğun rehabilite edilmesidir. Yönetmeliğin genelinde görülebilen her hal ve şartta tüm çocukların aynı disiplinle eğitim alması mantığına

dayanan bu tür durumlar, istisnai bireysel durumları sapma olarak niteleyerek yine simgesel şiddetin tanımına dair oluşturulan bu kategoriye uygun düşmektedirler²⁶.

Üçüncü kısmın 25 ve 26. maddeleri ise okula devamın zorunlu olduğu, bunun takibinden okul personelinin sorumlu olduğu, devamsızlık halinde de velilerin bu durumdan haberdar edileceği ifadelerini içermektedir. Burada da yine yukarıda sözü edilen okul-aile işbirliğine, yani habitusun yeniden üretiminde bu iki kurumun çocuk üzerindeki yaptırım gücüne vurgu yapıldığını söylemek mümkündür.

Öğrenci başarısının değerlendirilmesine dair kriterleri içeren dördüncü kısım yine kapsayıcılık ve disipline etme anlamında önemli veriler içermektedir. 32. maddenin “c” bendinde yer alan “ölçme ve değerlendirmede okul, il ve ülke genelinde birlik sağlanır” ifadesi bu durumu doğrular nitelikte bir veridir çünkü derslerde başarının ölçülmesi anlamında değişmez ve esnemez bir kurallar bütününe gönderme yapmaktadır.

Öğrencilerin dönem ve yıl sonu notlarının yer aldığı karnelerle ilgili olarak, birinci dönem sonunda verilen karnelerin velilere imzalatılıp geri alınması, yeniden üretim sürecinde okul-aile iş birliğinin rolü olarak ele alınabilir (Madde 45). Öğrenciler böylelikle hem okula hem de aileye karşı sorumlu kılınmakta, bu gerekliliği yerine getirmek zorunda bırakılarak okul ve ailenin eğitimdeki önemi pekiştirilmektedir.

Okul personeline tanınan yetkilerin tanımlandığı beşinci bölümde müdüre verilen yetkiler, eğitim ve iktidar birlikteliği hakkında fikir verecek niteliktedir;

“Madde 60 - İlköğretim okulu, demokratik eğitim-öğretim ortamında diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir. Okul müdürü; ders okutmanın yanında kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, program ve emirlere uygun olarak görevlerini yürütmeye, okulu düzene koymaya ve denetlemeye yetkilidir. Müdür, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirmesinden sorumludur.

Okul müdürü, görev tanımında belirtilen diğer görevleri de yapar.”

Burada müdür, eğitim ve iktidar birlikteliğinin okuldaki yansıması gibi yorumlanabilir. Bu maddeyle birlikte, okulla ilgili maddi ve manevi her türlü tasarrufla bulunabilme

²⁶ 110. madde “g” bendi ile 114. madde “d” ve “h” bentlerinde, tüm tedbirlere rağmen uyumsuzluk ve başarısızlık gösteren öğrencilerin profesyonel yardım almaları ya da yaptırıma maruz bırakılmaları gerektiği belirtilmektedir. Bu durum büyük ölçüde Bourdieu kavramlarıyla gerçekleştirdiği “Eğitim ve İktidar” çalışmasında Apple’ın sözünü ettiği “sapma” belirlemesiyle de örtüşmektedir (2006: 89).

yetkisi meşru bir çerçevede müdüre verilmiş olmaktadır. Bunu ek ders vermek üzere anlaşılan öğreticilerin “öğretmenlerin yetki ve sorumlulukları içinde okul müdürünün düzenleyeceği esaslara uygun şekilde” çalışacağını belirtildiği 72. maddede de görülebilmektedir.

Yönetmeliğin sekizinci kısmında öğrenci davranışları ve bu davranışların değerlendirilmesi ele alınmaktadır. İlgili kısmın 105. maddesinde “öğrencilerin ödüllendirilmesi, davranışlarının izlenmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesine yönelik faaliyetler”in “öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici işbirliğinde” yürütüldüğü ifade edilmektedir. İlerleyen maddelerde görülmektedir ki ödüllendirilecek ya da cezalandırılacak davranışlarıyla öğrenci aslında edilgen bir konumda tutulmakta, bu davranışların değerlendirilmesi yine okul-aile işbirliğiyle yapılmaktadır. Bu noktada da yine habitusun yeniden üretimine katkı yapıldığını söylemek mümkün görünmektedir.

Yönetmelikte cezalandırmayla ilgili olarak “yaptırım” ifadesi kullanılmakta, böylelikle ceza sürecinin resmi bir dille ifade edilerek yumuşatılması sağlanmaktadır. Yönetmeliğe göre sırasıyla uyarma, kınama ve okul değiştirme yaptırımları öğrencinin davranışlarının “toplum düzenine” (yani habitusa) uygun hale getirilmesi amacıyla uygulanmakta ve bu amaç 108. maddede dile getirilmektedir. Bu maddeye göre yaptırım sürecinde öğrenci sözleşme imzalamak suretiyle simgesel şiddetin iki taraflılığına katkı sağlamaya mecbur bırakılmaktadır. Bu sözleşmeyle öğrenci, davranışlarının kendi dışında bir dinamik tarafından değerlendirilmesi ve gerekirse yaptırıma maruz bırakılması sürecine ortaklık etmiş olmaktadır. 111. maddenin “j” bendinde yaptırımın bir diğer biçiminden söz edilmektedir; kınama veya okul değiştirme yaptırımı alan öğrenci o yıl içerisinde notları ne kadar iyi olursa olsun, takdir, teşekkür, onur ve üstün başarı belgesi gibi belgeler alamamaktadır. Bu hem disipline etme anlamında önemli bir veri, hem de başarının kimler tarafından hak edilebildiğine dair önemli bir noktadır. Başarının kriter olarak ele alındığı kurallar ilgili kategoride ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

Yine bu kısımda yer alan ve “Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Kurulu”nun görevlerini tanımlayan 114. maddenin “h” bendinde, bu kurulun “bütün tedbirlere rağmen uyumsuzluk gösteren öğrencilerle ilgili olarak uygulanacak yaptırıma yönelik karar almak”la yükümlü olduğu belirtilmektedir. İlgili maddenin diğer bentlerinde bu

karar alma sürecinde kurulun dikkat edeceği yetkiler net olarak çizilmemekte, bu belirsizlik sayesinde kurulun öğrenciler üzerinde kapsayıcı bir tahakküm kurmasına müsaade edilmektedir. Burada sözü edilen hiçbir ceza fiziksel temas içermemektedir ve bu durum simgesel şiddetin tanımı olabilecek bir örnek teşkil etmektedir. İlgili kurul ise bu cezalara karar veren merci olarak simgesel şiddetin meşru uygulayıcısı konumuna denk düşmektedir.

Cezalandırma sürecinde öğrencilere, uyumlu davranışlar sergiledikleri takdirde dosyalarına işlenen yaptırımların silinebileceği hatırlatılmaktadır (Madde 127). Bu durum var olmayan bir yaptırım durumunun, öğrencinin davranışları öne sürülerek ortaya çıkarılması ve daha sonra bu davranıştan kaçınılması yoluyla, ilgili yaptırımın ortadan kalkması, yani süreç sonunda öğrencinin uyumlu hale getirilmesi anlamına gelmektedir. Bu durumun ilgili maddenin kapsayıcılığı ve disipline ediciliği bağlamında simgesel şiddet aracı olarak kullanılabilmesi şeklinde yorumlanabilmesi mümkün görünmektedir.

Bu yönetmelikle eş zamanlı uygulanan kılık-kıyafet yönetmeliğinin ilk 3 maddesinde ise yönetmeliğin kapsayıcılığı ve yasal (yani meşrulaştırıcı) dayanakları ayrıntılı olarak ele alınmakta, kılık kıyafet anlamında birlik ve bütünlüğün tüm personel ve öğrenciler için geçerli olduğu belirtilmektedir. Bahsi geçen kılık-kıyafet yönetmeliğinin geçerli olduğunu belirten madde burada ayrıntılı olarak incelenen ilköğretim yönetmeliğinin 141. maddesidir.

Bu kategoriye dahil edilen ve yukarıda özetlenen tüm ifadeler bir sınıf üzerinde tahakküm kurma anlamında simgesel şiddetin pratikteki bir karşılığı niteliğine sahiptir. Öğrenciler meşru biçimde, yani herkesçe kabul görmesi sağlanan yazılı kurallar üzerinden, belli sınırlılıkların içine dahil edilmekte ve onlara resmi bir dille hükmedilmektedir. Belli yaş aralığındaki herkesi bu sınırlılıklara dahil etmek için oldukça kapsayıcı ifadeler kullanılmakta, olası istisnai durumlar ise, diğer kategorilerde de tartışılacağı gibi, sapma olarak nitelenerek bakanlık tarafından değerlendirme dışı tutulmaktadır. Öğrencinin geleceğine dair bu derece önemli kararların bir üst mekanizma tarafından verilmesi, o mekanizmaya ciddi bir sorumluluk yüklemekte, bu sorumluluk da hükmetme pratiğini karşılıklı olarak yeniden üretmektedir. Öğrencileri kapsadıkça sorumluluğu artan, sorumluluğu arttıkça daha çok öğrenciyi kapsayan bir

karşılıklılığın varlığından söz etmek mümkündür. Bourdieu'nün belirlediği çerçeveden bakılacak olursa, bu durumda öğrenciler kendi belirlemedikleri kriterlere göre bir başarı yarışına girmekte ve henüz başlangıçta kodlanan kültürel sermayelerinden dolayı uzun vadede ortaya çıkacak sonuca etki edememektedirler. Bu durum simgesel şiddetin eğitim ve öğretimdeki karşılığıdır.

3.2. CİNSİYET VE/VEYA YAŞA GÖRE UYGULANAN KURALLAR

Teorik çerçeve oluşturulurken değinilen “kategorilere bölmek açısından yaş ve cinsiyete dayalı hiyerarşi, en çok dikkat çeken simgesel şiddet kaynaklarından ve bu kimi zaman eğitimde de ortaya çıkabilmektedir” ifadesi, bu kategorinin dayandığı noktayı özetlemektedir.

Buna göre öğrenci davranışlarının değerlendirildiği sekizinci kısımda yer alan 110. madde bu kategoriye uygun görülmüştür. Öğrenciye uyumsuz davranışları sonucunda verilen cezanın takdir edilmesinde, onun yaş ve cinsiyetinin de bir kriter olarak ele alınması, yaş ve cinsiyet bağlamında temeli atılan simgesel şiddete örnek teşkil etmektedir. Bu, bireyin yaşına ve cinsiyetine göre daha ağır veya daha hafif cezalar uygulanması anlamına gelmektedir ve bu durum yine teorik çerçevede sözü edilen “..devlet tarafından zihinsel yapılar bir kalıba sokulmaya çalışılır ve medeni bir zihin yapısı haline getirebilmek amacıyla zihinlere çeşitli görüşler ve bölümlene algıları empoze edilir” ifadesi anlam kazanmaktadır. Yani kişinin yaşına ve cinsiyetine dair herkesin benzer algılara sahip olması bu yolla sağlanmaya çalışılmaktadır.

İlköğretim yönetmeliğiyle eş zamanlı uygulanan kılık-kıyafet yönetmeliğinin 10 ve 11. maddeleri ilköğretimde giyilebilecek giysilerin tanımlarını yapmakta, bu tanımlar aracılığıyla kız ve erkek öğrenciler için saç tarama, temizlik gibi özel konularda da cinsiyete göre ayrı direktifler vermektedir. Erkek ve kız öğrenci için ayrı ayrı özel tanımlamalar yapılması da yine bu kategoriye uygun düşen bir durumdur.

Bu ifadeler üzerinden örneklendirmek gerekirse, değerlendirmeye alınan ilk maddeye göre biri kız biri erkek iki çocuğun karıştığı bir olayda kız çocuğunun erkek çocuğa nazaran çok daha sert ya da yumuşak bir dille uyarılmasına olanak sağlanmaktadır. Değerlendirmeye alınan ikinci maddede ise, kılık kıyafet olarak ne giyilmesi gerektiği

ve hatta öğrencilerin saçlarını nasıl taramaları gerektiği yönetmelik tarafından belirlenmekte olduğundan, bu yönetmeliğe uymak durumunda olan öğrenciler ve onları gözlemleyenler için “bir erkek ya da kız nasıl giyinir?” sorusunun artık bir cevabı olacaktır. Bu her iki örnek de hem olayda edilgen konumda olan öğrenciler için, hem de onları dışarıdan gözlemleyenler için cinsiyet ayrımını keskinleştiren ifadeler içermektedirler. Bu durum cinsiyete göre farklı muamelenin mümkün olabileceği sonucunu doğurmakta, bu yolla doğan ayrım ise simgesel şiddete örnek teşkil etmektedir.

3.3. DEĞER YÜKLÜ VEYA UYGULAYICININ YORUMUNA AÇIK İFADELER İÇEREN KURALLAR

Calhoun’un yorumuna göre Bourdieu için simgesel şiddet insanların silah gücünden değil, yanlış anlamamanın gücünden zarar görmeleri ve bu yüzden engellerle karşılaşmalarıdır. Bu çerçevede oluşturulan bu kategoride veriler, uygulayanın yorumuna açık bırakılarak öğrencilerin pratiklerinin değerlendirmesinde olası yanlış anlaşılmanın önünü açan veya kişilere göre değişebilecek değer yüklü ifadelerden seçilerek kodlanmıştır.

Örneğin ikinci kısımda ilköğretimde göz önünde bulundurulmuş ilkeleri içeren 6. maddenin bazı bentleri bu kategoriye uygun veriler sağlamaktadır. İlgili maddenin “ç” bendinde yer alan “evrensel değerler içinde milli kültürün öğrenilmesi”, “g” bendinde yer alan “toplumun ihtiyaçları”, “h” bendinde yer alan “okul, çevre ve ülke ihtiyaçları”, “ı” bendinde yer alan “çevrenin gözetim ve denetimi”, “j” bendinde yer alan “okul ile aile ve çevrenin işbirliği” ve “k” bendinde yer alan “ilköğretimde öğrenciler, oldukları gibi kabul edilerek değer verilir” ifadeleri, bu kategoriye uygun düşmektedirler. Yönetmeliğin çeşitli kısımlarında okul müdüründen kalorifer görevlisine kadar bütün personelin görev tanımları ve metin içindeki kullanımlarıyla ne anlama geldikleri ayrıntılı olarak açıklanmasına rağmen, “çevre” ifadesine dair herhangi bir açıklama yapılmamıştır. Kimi maddelerde okulun fiziksel konumuna göre yakın çevresi ima ediliyorsa da yukarıda belirtilen ifadeler arasında yer alan “çevre ihtiyaçları” ve “çevrenin gözetim ve denetimi” ifadeleri uygulayıcıların yorumlarına açık, dolayısıyla öğrenciler açısından net olarak belirlenmemiş bir konuma karşılık gelmektedir. Bunun

yanı sıra evrensel değer ve toplum ihtiyaçları gibi ifadeler de yine uygulayıcıların algısına göre değişebilecek kavramlar oldukları için bu kategoride değerlendirilmişlerdir.

İlgili maddede “k” bendinde yer alan “ilköğretimde öğrenciler, oldukları gibi kabul edilerek değer verilir” ifadesi ise yönetmelikteki bazı maddelerle çelişen bir yapı arz etmektedir. Çünkü değerlendirmenin şu ana kadarki kısmında veya devamında görülebilecek kimi örneklere göre, bir “hak” ve “zorunluluk” olarak nitelenen eğitim herkes için ortak bir jargon, değerler bütünü, ölçme ve değerlendirme araçları oluşturma çabasıdır²⁷. Bu şekilde oluşan, sınırları belirlenmiş bir bakış açısıyla öğrenciler, yerine göre yaşları, yetenekleri, başarısızlıkları veya uyum düzeyleri baz alınarak eğitim sürecinin dışında tutulabilmektedirler. Bu durum simgesel şiddetin bir türüne dönüşmektedir çünkü ortak bir bakış açısı belirlenmeye çalışılsa da burada sözü geçen “değerlendirme” uygulayıcıların inisiyatifindedir ve öznellik içermesi ihtimali her zaman mevcuttur²⁸. Başka bir açıdan bakılacak olursa; kimi öğrenciler oldukları gibi değerlendirilmeyip, yaptırımlar yoluyla dönüştürülmeye çalışılmakta, başarısız olunursa uzman yardımına başvurulmakta veya son kertede okuldan uzaklaştırılmaktadırlar. Tüm bu muhtemel sonuçlar bu kategorinin çerçevesini çizen “yanlış anlamamanın gücünden” kaynaklanan şiddete, yani simgesel şiddete örnek olmaktadır.

Aynı kısımda yer alan 9. maddede ise dersin süresinin “dersin özelliği ve öğrenci düzeyi dikkate alınarak” değişiklik gösterebileceği ifade edilmektedir. Bu ifade net değildir ve öğrencilerin düzeylerinin öğretmenin algısına göre değişiklik gösterebileceği ihtimalini içermektedir. Eğer öğrenci düzeyi test usulü yapılan salt yazılı sınavlar üzerinden belirleniyor olsaydı ortak bir ölçek alınması mümkün olabilirdi ancak metinde bu şekilde bir belirleme olmaması, uygulayıcılar için öznel hareket edebilecekleri bir alan bırakmaktadır. Bu durum da bu kategorinin teorik çerçevesi gereği simgesel şiddete örnek teşkil etmektedir.

²⁷ Bu ortak bakış açısı oluşturma çabasının aksine yönetmeliğin 50 ve 32g maddelerinde öğrencilerin yaratıcılıklarına vurgu yapılmakta, ama bu yaratıcılığın hangi yönde olması gerektiği net olarak açıklanmamaktadır. Bu durum kimi yaratıcılıklar ödüllendirilirken, kimi yaratıcılıkların da cezalandırılması sonucunu doğurabilecek bir durumdur.

²⁸ Oysa yönetmeliğin 23. maddesinde öğrenciyle ilgili arşiv dosyasında objektif olmayan verilere yer verilmeyeceği belirtilmektedir. İfadeler öznel olmasa bile öğrenciyle ilgili alınan not kararları da yerine göre öznel olabilir.

Aynı gerekçelerle simgesel şiddet örneği olarak ele alınabilecek diğer ifadeler öğrenci başarısının ölçme ve değerlendirilmesindeki esasları içeren 32. maddede yer almaktadırlar. İlgili maddede yer alan;

b) Başarının ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde ders programlarında belirtilen özel ve genel amaçlar, kazanımlar esas alınır.

ğ) Öğrencilerin başarısının ölçülmesinde kullanılacak araçlar geçerlilik, güvenilirlik, kullanılabilirlik özelliklerine sahip olmalıdır. Ölçülecek kazanımın özelliğine göre ölçme ve değerlendirme araçları için cevap anahtarı, dereceli puanlama anahtarı ya da kontrol listeleri kullanılır.

h) Kaynaştırma yoluyla eğitim-öğretimlerine devam eden öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimi tarafından bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanır. Bu öğrenciler, programında yer alan amaçlara göre değerlendirilir.

bentleri yine uygulayıcıların inisiyatifine açık değerlendirme türleri sunmaktadırlar. Burada vurgu yapılan ya da eleştirilebilecek olan bu durumun doğurabileceği öznel değerlendirmelerdir. Uygulama aşamasında öznel değerlendirmeler, öğrenciler açısından süreç içinde farklı başarı düzeyleriyle sonuçlanma ihtimalini içerebilir ve bu durum öğrenciler arasında bir eşitsizliğe, dolayısıyla da simgesel şiddetin başka bir boyutuna dönüşebilir.

Yine başarıların değerlendirilmesine yönelik olarak 35. maddede yer alan öğrencilerin performanslarını belirlemeye yönelik çalışmaların “öğretmen gözlemlerine göre” değerlendirilmesi ifadesi ve 42. maddede dönem puanı belirlenmesinde kullanılan puanların da yine “öğretmen gözlemlerine dayalı” olduğu ifadesi, yukarıda bahsedilen öznellik ihtimalini doğurmakta ve aynı gerekçelerle bu kategoriye uygun düşmektedir.

47. maddenin “b” bendinde yer alan “sınıf seviyesine göre yetersizlikleri görülen öğrenciler için ikinci dönemin ilk ayı içinde sınıf veya branş öğretmenleri, okul rehber öğretmeni, okul yönetimi ve öğrenci velilerince öğrencinin, okulun ve çevrenin durumuna göre alınacak tedbirler kararlaştırılır” ifadesi, “çevre” kavramını ve bu kavramdan kaynaklı yukarıda belirtilen belirsizliği içermesi sebebiyle kodlanmış ve bu kategori altında değerlendirmeye alınmıştır.

Aynı şekilde altıncı kısımda yer alan 95. maddenin “c” bendinde ve 98. maddede yer alan sırasıyla “öğrencilerin çalışma ve eğitim durumları ile çevrenin özellikleri

incelenir” ifadesi ile “yönetici ve öğretmenlerin meslekî çalışmalarından azamî verim elde edilebilmesi amacıyla okulun ve çevrenin ihtiyaçlarına göre” ifadeleri bu kategoriye uygun görülmüştür. Burada “çevre” kelimesinden kaynaklanan belirsizlik bir simgesel şiddet örneği teşkil etmektedir.

Bu kategoriye göre özellikle öznel değerlendirmelerin doğurabileceği eşitsizlik dikkat çekicidir. Çünkü öğrenciler, kendi tercihleri olmayan şartlar altında bir başarı mücadelesine dahil olmakta, ancak bu süreçte zaman zaman nesnel olmayan, uygulayıcının inisiyatifine bağlı yönetmelik maddeleri üzerinden değerlendirilmektedirler. Bourdieu açısından düşünülecek olursa bireyler üzerindeki bu öznel tasarruf hakkı simgesel şiddetin uygulanmasını mümkün kılmaktadır.

3.4. GELİR DURUMUNA DAİR İFADELER İÇEREN KURALLAR

Eğitimin hem hakim kültürel sermayeye sahip olan hem de ekonomik sermayenin büyük kısmını elinde bulunduran kesimin lehine işlev gördüğü iddiası, gelir durumuna dair bir kategori oluşturulmasının temel sebebi olmuştur. Analiz sırasında bu kategoride değerlendirilebileceği düşünülerek kodlanan verilerden yalnızca biri analize tabi tutulmuştur. Bunun sebebi diğer verilerin ilgili kategoriye dair net fikirler sağlamamasıdır.

Yönetmeliğin diğer ve son hükümlerini içeren dokuzuncu kısmında yer alan 147. madde ilköğretim kurumlarında bulunması gereken kitap ve eğitim araçlarına dair düzenlemeyi içermektedir. Burada her hal ve şartta kurumda bulundurulması gereken kitap ve eğitim araçları;

- a) Anayasa
- b) İlgili mevzuat
- c) İlköğretim okulu ders programları
- d) Okul öncesi eğitim programları
- e) Türkçe sözlük ve yazım kılavuzu
- f) Tarih ve coğrafya atlasları

g) Tebliğler dergisi

şeklinde sıralanmıştır. Fakat bu maddenin devamında yer alan “imkanlar ölçüsünde bulundurulması gereken kitap, araç ve gereç” listesi bu kategoriye uygun bir veri sağlamaktadır;

- a) Millî Eğitim Bakanlığı'nca yayımlanan ve eğitim öğretimle ilgili meslekî yayımlar
- b) Eğitimle ilgili incelemeler ve araştırmalar, broşürler, haritalar ve albümler
- c) Öğrencilerin seviyelerine uygun eserler
- d) Okulun tarihçesine ait kayıt ve kaynaklar
- e) Ünitelerle ilgili CD, disket ve kasetler
- f) Meslekî ve teknik eğitimle ilgili CD, disket ve kasetler.

Bulundurulması gerekli görülen kaynaklar ile imkanlar dahilinde bulundurulması gerekli görülen kaynaklar ayrımı, okuldan okula imkanların fark ettiği gerçeğinin yönetmelik üzerinde de kabul edildiği anlamına gelmektedir. Yönetmeliğin çeşitli maddelerinde (6f ve 139c) ekonomik durumu zayıf öğrencilere burs imkanları ve sosyal yardım desteği sağlanması için çalışmalar yapılabileceği belirtilmiş, ancak yukarıda belirtilen kitap, araç ve gereçleri edinecek imkanı olmayan okullara herhangi bir destek sağlanabileceğinden söz edilmemiştir. Bu durum okullar arasında oluşabilecek niteliksel farklılara da etki edebilecek bir durumdur ve uzun vadede ekonomik imkanları zayıf okullarda okuyan (muhtemelen ekonomik durumu zayıf) öğrenciler, daha iyi imkanlara sahip okullarda okuyan öğrencilere nazaran başarıyı elde etmekte zorlanacaklardır. Bu ayrım tam da Bourdieu'nün bahsettiği anlamda sistemin yeniden üretimi ve kültürel sermaye anlamındaki ayrımın keskinleşmesi demektir. Bu durum simgesel şiddetin gözlendiği durumlardan birisidir.

3.5. BAŞARIYI KRİTER ALAN KURALLAR

Bourdieu'ya göre edilgen konumdakilerin hakim kültürel sermayeye sahip olmadan başarıya ulaşma çabası sistemin yeniden üretimine katkı yapan etkenlerdendir. “Çünkü eğitim sistemi içerisinde başarıya ulaşabilmeleri için kültürel olarak gerekli entelektüel ve sosyal kaynaklara ihtiyaç duyarlar” ve bu durum hakim sınıfın pratiklerinin taklidi,

yani yeniden üretimiyle sonuçlanır. Bu kategoriye dahil edilen veriler, başarının önemli bir kriter olarak ele alınmasına bağlı olarak kodlanmıştır.

İkinci kısımdaki ilkeler bölümünde, 6. maddenin “m” bendinde yer alan “öğrencilere temel bilgi, beceri ve değerleri kazandırmak, öğrencilerin davranış, ilgi ve yeteneklerini belirlemek, programlar doğrultusunda başarılarını bir bütün olarak değerlendirmek..” cümlesi, başarıların bir bütün olarak değerlendirilmesi vurgusunu içermesiyle, başarının önemli bir kriter olduğunun birincil göstergelerindedir. Yönetmeliğin diğer kısımlarında da yer alan bu vurgu simgesel şiddetin dinamiklerinden birisi olarak analiz edilmesi açısından işlevsel olmuştur.

Başarının ölçülmesiyle ilgili 33. maddede belirlenmiş olan not çizelgesi, 4 notu başarılı, 1 notu da başarısız kabul etmekte, ancak başarının not dağılımındaki yüzdesi %56, başarısızlığın yüzdesi %44 olarak ifade edilmektedir (Bkz. Şekil 3). Bu tabloya göre beşlik sistemdeki dağılıma nazaran yüzde anlamında daha büyük bir paya sahip olan başarısızlık derecesi, başarının erek olduğu eğitim sisteminde önemli boyutta bir risk oluşturmaktadır.

PUAN	NOT	DERECE
85 – 100	5	Pekiyi
70 – 84	4	İyi
55 – 69	3	Orta
45 – 54	2	Geçer
0 - 44	1	Başarısız

Şekil 3. İlköğretimde puanların not değeri ve derecesi (Milli Eğitim Bakanlığı)

Başarılı olamayan öğrencilerle ilgili olarak ise “zorunlu öğrenim çağı dışına çıkmak” ifadesi yönetmelikte çeşitli yerlerde dile getirilmektedir. 4. maddenin “z” bendinde 6-14 yaş aralığı olarak ifade edilen bu çağda okulu bitirme başarısı gösteremeyen çocuklar, bakanlık tarafından önceden hazırlanmış olan bir belgeyle okuldan uzaklaştırılmaktadırlar. Bununla ilgili belirlemeler 31. maddenin “b” bendinde yer almaktadır. Bahsi geçen belge “Öğrenim Belgesi” olarak adlandırılmakta ve şu metni içermektedir;

“.../.../20.. tarihinde ilk defa/naklen sınıfına kaydedilen sınıfına devam ederken öğrenim çağı dışına çıktığından velisinin / kendisinin isteği üzerine .../.../20.. tarihinde okulumuzdan ayrılmıştır.”

Yönetmelikte gerekli şartları sağlayamadığı için eğitimden uzaklaştırıldığı belirtilen öğrenciyle ilgili hazırlanan bu belgeye göre, öğrenci kendi isteğiyle ya da velisinin isteğiyle okuldan ayrılmaktadır. Yani kuralları yönetmelik koymakta, ancak öğrenci öğrenim çağı dışına çıkınca kendi isteğiyle okuldan ayrılmakta, dolayısıyla başarısızlığın sorumluluğu doğrudan öğrenciye yüklenmektedir. Bu durum başarılı olanın sisteme entegre olabildiği, başarısızlığın ise sapma olarak nitelendirildiği ve Apple tarafından Bourdieu'nün kavramlarıyla oluşturulan bakış açısına göre simgesel şiddet için önemli bir örnek teşkil etmektedir. Aynı belge yaşı kaç olursa olsun okuma yazma bilmiyorsa birinci sınıfa kaydedilen ve yine öngörülen sürede okulu bitiremeyenler için de hazırlanmaktadır. Bu durumla ilgili belirlemeler de 140. maddede yapılmaktadır.

Yönetmeliğin sekizinci kısmında yer alan 106. maddede öğrencilerden beklenen davranışlar madde madde açıklanmaktadır. Burada ahlaklı, tutumlu ve saygılı olmak gibi toplumsal değerler üzerinden yapılan vurguların yanı sıra bazı maddelerde (örneğin “a” ve “i” bentleri) başarılı olmak ve çok çalışmak öğütlenmekte, bir sonraki madde olan 107. maddede ise başarılı oldukları takdirde kazanacakları ödüller açıklanmaktadır. “Derslerdeki gayret ve başarılarıyla üstünlük gösteren öğrenciler” için geçerli olan bu maddede ceza alan öğrencilerin bu ödüllerden faydalanamayacağı “j” bendinde özellikle belirtilmektedir. İstisnai olarak ulusal ve uluslar arası yarışmalara katılarak ilk beş dereceye giren ve çeşitli sosyal, kültürel ve sanatsal etkinliklerde üstün başarı gösteren öğrenciler de bu ödüle layık görülmektedirler. Ancak ilgili maddede bu öğrenciler için “almış olduğu notlarla istenilen başarıyı gösterememesine rağmen” ifadesi kullanılmakta ve yine öncelikli olanın not üzerinden başarı sağlamak olduğu vurgulanmaktadır. Bu tip ödüllendirme ve teşviklerle “Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Kurulu”nun ilgileneceği 114. maddede belirtilmektedir. Kurulun belirlediği ödüllerin en önemlisi olarak sözü edilen onur ödülü 133. madde gereği tüm okul önünde, ilgili öğrencinin adı herkese duyurularak takdim edilmekte ve yine başarılı olmanın önemi bu şekilde ödüllendirileceği ifade edilerek vurgulanmaktadır.

Başarıya ve başarının ödüllendirilmesine dair tüm vurgular yukarıda bahsedilen, Bourdieu'nün ileri sürdüğü tezlerle örtüşmekte, başarıyı bir erek olarak belirleyip tüm öğrencileri bu ereğe yöneltmeye mecbur bırakmaktadır. Bu bakış açısına göre eğitim ve öğretimde başarısız olanlar başarısızlıklarıyla, başarılı olanlar ise başarılarıyla sistemin yeniden üretimine katkı sağlamakta ve kendi kültürel sermayelerinin devamlılığını sağlamaktadırlar. Bu durum simgesel şiddetin pratikteki karşılığı niteliğindedir ve eğitim-öğretimde simgesel şiddet uygulandığına dair önemli ipuçları vermektedir.

GENEL DEĞERLENDİRME VE SONUÇ

Araştırmada Pierre Bourdieu'nün çizdiği teorik çerçevede önemli bir yer tutan simgesel şiddet kavramının, eğitim sistemi üzerinden bir betimlemesi yapılmaya çalışılmıştır. Bu betimleme, Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilköğretim okullarında uyguladığı yönetmelik metninden, belirlenen kategorilere göre kodlanan ifadelerin analizi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Bahsi geçen kategoriler, elde edilen verilerin simgesel şiddetin betimlemesini yapmak üzere kullanılmasını kolaylaştırmak için, teorik kısımda ayrıntılı olarak aktarılan simgesel şiddet tanımlarından yola çıkarak oluşturulmuş ve uygulama Bourdieu metodolojisinin temel karakteristiği olan düşünümsellik ilkesine bağlı kalınarak yapılmıştır. Düşünümsellik burada incelenen olay veya olgunun sürekli geri dönüşler yapılarak incelenmesi anlamıyla ele alınmıştır. Bu durum araştırma tasarımında sözü edilen nitel araştırmaların temel karakteristiğiyle de uygunluk göstermektedir.

Buna göre disipline edici, cinsiyet ve/veya yaşa göre ayırma giden, değer yüklü ve/veya net olmayan ifadeler içeren, gelir durumuna dair vurgu yapan ve başarıyı kriter alan kurallar 5 ana kategori olarak kaydedilmiştir. Kategoriler baz alınarak yapılan kodlamada analize uygun olduğu düşünülen yönetmelik maddeleri cetvelde ilgili yerlerine yazılmıştır. İlk kodlamada ilgili kategorilere uygun olduğu düşünülen bazı ifadelerin, yorumlanma aşamasında araştırma açısından kayda değer olmadığı düşünüldüğünden bu ifadeleri içeren maddeler değerlendirme dışı tutulmuş ve bu durum kodlama cetvelinde de sarı renkle belirtilmiştir. Aynı şekilde kurum içerisindeki defter ve dosyaların kullanım alanlarının açıklandığı yedinci kısımda analize uygun veri bulunmadığından, bu kısım kodlama dışında tutulmuştur (Bkz. Ek-2).

Kodlanmış veriler üzerinden yapılan yorumları yine kategorileri baz alarak özetlemek gerekirse, ilköğretim okulları yönetmeliğinin -birinci kategorinin de içeriğini oluşturan-disipline edici, hükmedici ve kapsayıcı ifadelerle simgesel şiddete örnek teşkil ettiğini söylemek yerinde olacaktır. Bunun sebeplerinin yönetmeliğin öğrenciler üzerinde belli bir otoriteyi tanımlıyor olması, eğitimi belli yaş aralığındaki herkes için (dil, din, ırk, cinsiyet ve felsefi inanç ayırmaksızın) zorunlu tutması ve bu kişilerin devamlılığını ve başarısını sağlamak için her türlü yetkiyi bünyesinde barındırması olduğu söylenebilir.

Bu anlamda yönetmelik, eğitim çağındaki herkes için kapsayıcı ve bağlayıcı bir kurum haline gelmektedir. Başarılı ya da başarısız, istekli ya da isteksiz herkes bir şekilde bu eğitim sürecine entegre olmak durumunda bırakıldığından, bireyler için bir simgesel şiddet durumunun varlığından söz edilebilmektedir. Çünkü yine yönetmelikten kaynaklı bu kapsayıcılık, eğitim süreci boyunca öğrencilerin kişilikleri üzerinde tasarrufta bulunma hakkını da eğitim kurumuna (yani dolaylı olarak devlete) vermektedir.

Bir diğer kategori olan cinsiyet ve/veya yaşa dayalı ayırım yoluyla simgesel şiddete sebebiyet verme durumu, öğrenciler üzerinde yaptırımların uygulanması bağlamında çalışma için yeterli veriyi sağlamıştır. Hem yaptırımların hem de kılık-kıyafet yönetmeliğinin uygulanması konusunda öğrencilerin yaş ve cinsiyetlerine dayalı değişiklikler yapılabileceği ifadeleri, kişilerin cinsiyet algısını biçimlendirici bir yapı arz etmektedir. Bu kategoride yer alan verilere dayanarak bir simgesel şiddet örneğiyle karşı karşıya kalındığı söylenebilmektedir.

Değer yüklü veya net olmayan ifadeler kullanarak, öğrenciler hakkındaki nihai kararları uygulayıcıların tasarrufuna bırakan bazı yönetmelik maddeleri de üçüncü bir kategori olarak araştırmanın verileri arasına dahil edilmiştir. Bu veriler Bourdieu'nun teorisini açıklamaya çalışırken değinilen simgesel şiddetin, insanların “yanlış anlamının gücünden zarar görmesi” tanımına uygun düşmektedir.

Bu bölümle ilgili en dikkat çekici örnek yönetmelik süresince tekrar edilen “çevre” kavramıdır. İlgili kategori yorumlanırken de belirtildiği üzere, kimi yerlerde okulun fiziksel konum olarak çevresini ifade eden bu kavram, öğrencilerle ilgili bazı maddelerde “çevrenin ihtiyaçları” veya “çevrenin denetim ve gözetimi” şeklinde nereyi veya kimi işaret ettiği tam olarak belirtilmeden kullanılmıştır. Yönetmelikte tüm personel ve konumların yetki ve tanımları ayrıntılı olarak yapılmış, ancak “çevre” kavramı hakkında net bir tanımlama yapılmadan yönetmelik içerisinde sıkça kullanılmıştır. Bu tip ifadeler uygulayıcıların öznel yorumuna açık olduğu için, “yanlış anlamının gücü” bağlamında öğrenciler açısından bir simgesel şiddet durumundan söz etmek mümkündür.

Ekonomik gelirin farklılaşması ve sınıflar arasındaki ayırımın bu yolla keskinleşmesi bağlamında, yönetmelikte yer alan ifadeler dördüncü kategori olarak kodlanmıştır. Bu

kategoriye dahil edilen tek veri, okullarda bulundurulması gereken bazı eğitim araçlarının “imkanlar dahilinde” bulundurulabileceği ayrıntısına yapılan vurgu olmuştur. Buna göre ne kadar önemli olsa da bazı eğitim araçları “imkanı olmayan” okullar tarafından edinilemeyecek ve bu durum okullar arasında niteliksel farklılıklar doğmasına sebep olabilecektir. Burada yönetmeliğin genelinde yer alan kapsayıcılığın dışında bir durum oluşmakta, böylelikle okulların ve/veya öğrencilerin ekonomik durumlarına bağlı olarak sosyal yaşantıdaki yerlerine dolaylı yoldan etki edebilecek bu durum, simgesel şiddetin varlığına bir örnek teşkil etmektedir.

Beşinci ve son kategori olan başarının kriter alındığı kurallar ise, başarıyı bir erek olarak belirlemekte ve başarısızlık, uyumsuzluk gibi olumsuz olarak nitelenen durumlarda yaptırım gücü kullanmaktan söz etmektedir. Buna göre başarı –özellikle de puan anlamında başarı- ödüllendirilmenin temel kriteri olarak gösterilmekte, başarısızlık ise uzun vadede okul değiştirme hatta açık ilköğretim okuluna yönlendirme yaptırımlarıyla sonuçlanarak olumsuzlanmaktadır. Başarının öneminden kaynaklanan bu durum öğrenciler açısından simgesel şiddetin başka bir boyutudur çünkü Bourdieu’ye göre hakim kültürel sermayeye sahip olmayan ailelerin çocukları, eğitim sistemi içerisinde başarılı olmanın zorunlu olmasından dolayı hakim sınıfın pratiklerini taklit ederler ve bu durum çoğunlukla onların başarısızlıklarıyla sonuçlanır ve bu başarısızlık (veya hakim sınıfa mensup çocukların başarısı) sistemin yeniden üretimini sağlayan etkenlerden birisidir.

Buraya kadar sözü edilen kategoriler ve bu kategorilerin altında incelenen verilerden yola çıkılarak araştırmanın başında belirlenen soruların cevabını vermek mümkün görünmektedir. Buna göre ilk soru olan Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanan ilköğretim yönetmeliğindeki kuralların eğitim-öğretimde simgesel şiddeti yansıtıp yansıtmadığı sorusuna şu şekilde cevap verilebilir; kategoriler altında ele alınan ifadeler simgesel şiddetin uygulanmasını mümkün kılmakta ve eğitim-öğretimde simgesel şiddetin varlığını yansıtmaktadır. Yönetmelik maddeleri üzerinden uygulanan bu simgesel şiddetin içeriği; öğrencileri belli sınırlara dahil edip bu sınırlar içinde onların okul ve uzun vadede meslek yaşantılarına dair tasarrufta bulunma, onları yerine göre yönetmelik uygulayıcılarının öznel değerlendirmelerine göre sınıflandırma, bazı durumlarda yaş ve cinsiyetlerine göre farklı uygulamalara tabi tutma, kendilerinin veya

okullarının gelir durumlarına göre her hal ve şartta varılması gereken ideal olarak belirlenen başarıya ulaşabilmeleri için kimi öğrencileri kaderine terk etme olarak doldurulabilir. İçeriklerine göre bir araya getirilen bu ifadeler simgesel şiddeti olanaklı kılan ifadelerdir ve teoriyle tutarlı bir yapı sergilemektedirler.

Bourdieu'ya göre eğitimde simgesel şiddet yoluyla sağlanan eşitsizlik toplumsal yaşantı içerisinde yer alan sınıf ayrımlarının da temelini oluşturmaktadır. Hakim kültürel sermayeye sahip olan ve ekonomik sermayeyi elinde bulunduranlar, kendi çocuklarını da eğitim yoluyla bu sisteme entegre ederler. Eğitim aşamasında başarılı olamayan öğrenciler, başarılı olanların omuzlarında yükseldiği kurbanlar olarak ele alınabilirler. Eğitim sistemi içerisinde kendi yeniden üretimini sağlayan bu eşitsizlik, sınıfsal ayrımların yeniden üretiminin de temel dinamiğidir.

İlk soruya verilen olumlu cevap ikinci soru olan yönetmelikte yer alan kuralların Bourdieu'nün simgesel şiddet kavramıyla ifade ettiği durumlara örnek teşkil edip etmediği sorusunun da cevabını içerisinde barındırmaktadır. Verilerin yorumlanması aşamasında ve sonuç bölümünde değinilen örnekler Bourdieu'nün simgesel şiddet tanımıyla örtüşmekte, dolayısıyla bu kavramın eğitim üzerinden yapılan bir belirleme için işlevsel olduğu da buradan anlaşılmaktadır. Bu sayede Bourdieu'nün önerdiği, ve simgesel şiddet örneği üzerinden sınanan, teori ve pratiği bir arada ele alan metodolojinin uygulanabilir olduğunu söylemek mümkündür.

Burada cevaplanan sorular “Araştırmanın Soruları ve Tekniği” başlıklı bölümde sözü edilen tutarlılık ve düşünümsellik ilkeleri göz ardı edilmeden cevaplanmaktadır. Varılan sonuçlara bakarak hangi ifadeye neden dikkat çekildiğine ve yorum aşamasında dikkat edilen hususlara dair bu aşamaya kadar verilen bilgilerin bu tutarlılık ilkeleriyle örtüştüğü söylenebilir.

Çalışmada öz olarak Bourdieu'nün teorisinde önemli bir yer tutan simgesel şiddet kavramının işlevselliği sorgulanmış, bunu yaparken de “eğitim ve iktidar” ilişkisine sıkça değinilmiştir. Bu ilişkide dile getirilmesi gereken ideoloji ve söylem gibi önemli kavramlar, araştırmanın sınırlılığı açısından değerlendirmeye alınmamıştır. Bu konu çok daha geniş kapsamlı bir araştırmanın konusudur ve simgesel şiddetin analizinde

başvurulabilecek bir diğere önemli boyuttur. Metinler üzerinden ideoloji üzerine belirleme yapılması açısından bu çalışma belki yardımcı bir çalışma olabilecektir.

KAYNAKÇA

- AKTAY, Yasin (2007) *Pierre Bourdieu ve Bir Maxwell Cini Olarak Okul*, Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi, Der. Güney Çeğin vd., İletişim Yayınları, İstanbul
- APPLE, Michael W. (2006) *Eğitim ve İktidar*, Çev. Ergin Bulut, Kalkedon Yayınları, İstanbul
- ARENDT, Hannah (2006) *Şiddet Üzerine*, Çev. Bülent Peker, İletişim Yayınları, İstanbul
- ARLI, Alim (2007) *Klasik Sosyoloji'de Derin Revizyon: Pierre Bourdieu Sosyolojisi*, Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi, Der. Güney Çeğin vd., İletişim Yayınları, İstanbul
- BAUMANN, Zygmunt (1997) *Modernite ve Holocaust*, Çev. Sûha Sertabiboğlu, Sarmal Yayınları, İstanbul
- BENJAMIN, Walter (2000) *Şiddetin Eleştirisi*, Conatus, Sayı: 12, Çev. Erol Doğan, Otonom Yayıncılık, İstanbul
- BOURDIEU, Pierre (1995) *Kamuoyu Yoktur, Kamuoyu Kimin Oyu?*, Der. Hülya Tufan, Kesit Yayıncılık, İstanbul
- BOURDIEU, Pierre (1997) *Televizyon Üzerine*, Çev. Turhan Ilgaz, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul
- BOURDIEU, Pierre (2000) *Outline Of A Theory Of Practice*, Çev. Richard Nice, Cambridge University Press, Cambridge
- BOURDIEU, Pierre (2002) *On Marriage Strategies*, Population and Development Review, Sayı: 28/3, Population Council, New York
- BOURDIEU, Pierre (2003) *The Logic Of Practice*, Çev. Richard Nice, Polity Press, Cambridge
- BOURDIEU, Pierre (2005) *Hukukun Gücü: Yasal Alanın Sosyolojisine Doğru*, Çev. Sibel Demir, Kalan Yayınları, Ankara
- BOURDIEU, Pierre (2006a) *Karşı Ateşler*, Çev. Halime Yücel, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul
- BOURDIEU, Pierre (2006b) *Pratik Nedenler: Eylem Kuramı Üzerine*, Çev. Hülya Uğur Tanrıöver, Hil Yayın, İstanbul

- BOURDIEU, Pierre (2006c) *Sanatın Kuralları: Yazınsal Alanın Oluşumu ve Yapısı*, Çev. N. Kamil Sevil, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul
- BOURDIEU, Pierre (2007) *Viva La Crise!: Sosyal Bilimde Heterodoksi İçin*, Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi, Der. Güney Çeğin vd., İletişim Yayınları, İstanbul
- BOURDIEU, Pierre vd. (1991) *Social Space and Symbolic Space: Introduction to a Japanese Reading of Distinction*, Poetics Today, Sayı: 12/4, Duke University Press, N. Carolina
- BOURDIEU, Pierre vd. (1994) *Rethinking the State Genesis and Structure of the Bureaucratic Field*, Sociological Theory, Sayı: 12/1, American Sociological Association, Washington DC
- BOURDIEU, Pierre ve WACQUANT, Loic J.D. (2003) *Düşünümsel Bir Antropoloji İçin Cevaplar*, Çev. Nazlı Ökten, İletişim Yayınları, İstanbul
- CALHOUN, Craig (2000) *Social Change*, Encyclopedia of Sociology Second Edition, Editor: Edgar F. Borgatta, Rhonda Montgomery, Macmillan Reference, New York
- CALHOUN, Craig (2007) *Bourdieu Sosyolojisinin Ana Hatları*, Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi, Der. Güney Çeğin vd., İletişim Yayınları, İstanbul
- COLE, Stephen (1999) *Sosyolojik Düşünme Yöntemi: Sosyoloji Bilimine Giriş*, Çev. Bekir Demirkol, Vadi Yayınları, Ankara
- COPET-ROUGIER, Elisabeth (1989) *'Le Mal Court': Başsız Bir Toplumda Görünen ve Görünmeyen Şiddet: Kamerun'daki Mkakolar*, Antropolojik Açıdan Şiddet, Der. David Riches, Çev. Dilek Hattatoğlu, Ayrıntı Yayınevi, İstanbul
- CORBIN, John (1989) *İspanya'da Ayaklanmalar: Casas Viejas 1933 ve Madrid 1981*, Antropolojik Açıdan Şiddet, Der. David Riches, Çev. Dilek Hattatoğlu, Ayrıntı Yayınevi, İstanbul
- CORCUFF, Philippe (2007) *Habitustan Hareketle: Kolektife Meydan Okuyan Tekil*, Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi, Çev. A. Zeki Ünal, Der. Güney Çeğin vd., İletişim Yayınları, İstanbul
- CROSSLEY, Nick (2001) *The Phenomenological Habitus and Its Construction*, Theory And Society, Sayı: 30/1, Springer, Berlin
- ÇEĞİN, Güney (2007) *Muhaliif Bir Entelektüelin Büyü Bozumu: Bourdieu ve*

- Entelektüeli Sorunsallaştırmak*, Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi, Der. Güney Çeğin vd., İletişim Yayınları, İstanbul
- D'ANDREA, Vaneeta, ROBBINS Peter (2000) *British Sociology*, Encyclopedia of Sociology Second Edition, Editor: Edgar F. Borgatta, Rhonda Montgomery, Macmillan Reference, New York
- ELLIOT, Anthony ve RAY, Larry (2003) *Key Contemporary Social Theorists*, Blackwell Publishing, Oxford
- ERGÜDEN, Işık (1996) *Örnek Bir Şiddet Mekânı: Hapishane*, Cogito, Sayı: 6-7: Şiddet, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul
- FAIRCLOUGH, Norman (2004) *Analysing Discourse: Textual Analysis For Social Research*, Routledge, London
- GÖKER, Emrah (2007) *Ekonomik İndirgemeci mi Dediniz?*, Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi, Der. Güney Çeğin vd., İletişim Yayınları, İstanbul
- HARKER, Richard K. (1984) On Reproduction, Habitus and Education, *British Journal of Sociology of Education*, Sayı: 5/2, Taylor&Francis Group, London
- HARKER, Richard, MAY, Stephen A. (1993) Code and Habitus: Comparing the Accounts of Bernstein and Bourdieu, *British Journal of Sociology of Education*, Sayı: 14/2, Taylor&Francis Group, London
- HOBART, Mark (1996) Şiddet ve Susku: Bir Eylem Siyasetine Doğru, Cogito, Sayı: 6-7: Şiddet, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul
- HOLLWAY, Wendy, JEFFERSON, Tony (2000) *Doing Qualitative Research Differently: Free Association, Narrative And The Interview Method*, Sage Publications, New York
- KARAKAYALI, Nedim (2007) *Bourdieu, Adorno ve Sosyolojik Düşüncenin Sınırları*, Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi, Der. Güney Çeğin vd., İletişim Yayınları, İstanbul
- KEANE, John (1998) *Şiddetin Uzun Yüzyılı*, Çev. Bülent Peker, Dost Kitabevi Yayınları, Ankara
- KELEŞ, Ruşen, ÜNSAL, Artun (1996) *Kent ve Siyasal Şiddet*, Cogito, Sayı: 6-7: Şiddet, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul
- KESKİN, Ferda (1996) *Foucault'da Şiddet ve İktidar*, Cogito, Sayı: 6-7: Şiddet, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul

- KRIPPENDORF, Klaus (2004) *Content Analysis: An Introduction to Its Methodology*, Sage Publications, New York
- LORENZ, Konrad (1996) *Ecce Homo (İşte İnsan)*, Cogito, Sayı: 6-7: Şiddet, Çev. Mustafa Tüzel, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul
- MARSHALL, Gordon (1999) *Sosyoloji Sözlüğü*, Çev. Osman Akınhay ve Derya Kömürcü, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara
- MARVIN, Garry (1989) *İspanyol Boğa Güreşinde Şeref, Haysiyet ve Şiddet Sorunu*, Antropolojik Açıdan Şiddet, Der. David Riches, Çev. Dilek Hattatoğlu, Ayrıntı Yayınevi, İstanbul
- MICAUD, Yves (1991) *Şiddet*, Çev. Cem Muhtaroğlu, İletişim Yayınları, İstanbul
- MOI, Toril (1991) *Appropriating Bourdieu: Feminist Theory and Pierre Bourdieu's Sociology of Culture*, Papers from the Commonwealth Center for Literary and Cultural Change, Sayı: 22/4, The Johns Hopkins University Press, Maryland
- MOSES, Rafael (1996) *Şiddet Nerede Başlıyor*, Cogito, Sayı: 6-7: Şiddet, Çev. Ayşe Kul, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul
- MUKERJI, Chandra (2000) *Popular Culture*, Encyclopedia of Sociology Second Edition, Editor: Edgar F. Borgatta, Rhonda Montgomery, Macmillan Reference, New York
- MÜCEN, Barış (2007) *Sabitfikirlerle Yüzleşen Bilimsel Tutum*, Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi, Der. Güney Çeğin vd., İletişim Yayınları, İstanbul
- NASH, Roy (1990) *Bourdieu on Education and Social and Cultural Reproduction*, British Journal of Sociology of Education, Sayı: 11/4, Taylor&Francis Group, London
- PARKIN, David (1989) *Şiddet ve İrade*, Antropolojik Açıdan Şiddet, Der. David Riches, Çev. Dilek Hattatoğlu, Ayrıntı Yayınevi, İstanbul
- POLOMA, Margaret (1993) *Çağdaş Sosyoloji Kuramları*, Çev. Hayriye Erbaş, Gündoğan Yayınları, Ankara
- PUNCH, Keith F. (2005) *Sosyal Araştırmalara Giriş: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar*, Çev. Dursun Bayrak vd., Siyasal Kitabevi, Ankara
- RICHES, David (1989) *Şiddet Olgusu*, Antropolojik Açıdan Şiddet, Der. David Riches, Çev. Dilek Hattatoğlu, Ayrıntı Yayınevi, İstanbul
- SALKIE, Raphael (1995) *Text and Discourse Analysis*, Routledge, London

- SAN, Coşkun (1971) Max Weber'de Hukukun ve Meşru Otoritenin Sosyolojik Analizi, Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları, No. 47, Ankara
- SANCAR, Mithat (2000) *Şiddet, Şiddet Tekeli ve Demokratik Hukuk Devleti*, Doğu Batı, Sayı: 13: Hukuk ve Adalet Üstüne, Felsefe Sanat ve Kültür Yayınları, Ankara
- SASAKI, Masamichi (2000) *Japanese Sociology*, Encyclopedia of Sociology Second Edition, Editor: Edgar F. Borgatta, Rhonda Montgomery, Macmillan Reference, New York
- SCHMITT, Carl (2006) Siyasal Kavramı, Çev. Ece Göztepe, Metis Yayıncılık, İstanbul
- SOMERSAN, Semra (1996) *Şiddetin İki Yüzü*, Cogito, Sayı: 6-7: Şiddet, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul
- SWARTZ, David L. (1996) *From Critical Sociology to Public Intellectual: Pierre Bourdieu and Politics*, Theory and Society, Sayı: 32/5-6: Special Issue on The Sociology of Symbolic Power: A Special Issue in Memory of Pierre Bourdieu, Springer, Berlin
- TEZCAN, Mahmut (1996) *Bir Şiddet Ortamı Olarak Okul*, Cogito, Sayı: 6-7: Şiddet, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul
- TÜRK, Bahadır (2007) *Bourdieu ve Söylem Tartışmaları*, Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi, Der. Güney Çeğin vd., İletişim Yayınları, İstanbul
- TÜRKDOĞAN, Orhan (1996) Sosyal Şiddet ve Türkiye Gerçeği, Timaş Yayınları, İstanbul
- ÜNAL, A. Zeki (2007) *Rahatsız Eden Bir Adamın Bilimi: Sosyoloji*, Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi, Der. Güney Çeğin vd., İletişim Yayınları, İstanbul
- ÜNSAL, Artun (1996) *Genişletilmiş Bir Şiddet Tipolojisi*, Cogito, Sayı: 6-7: Şiddet, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul
- WACQUANT, Loic J. D. (2003) *Düşünümsel Bir Antropoloji İçin Cevaplar'a Giriş*, Düşünümsel Bir Antropoloji İçin Cevaplar, Çev. Nazlı Ökten, İletişim Yayınları, İstanbul
- WACQUANT, Loic J. D. (2007) *Pierre Bourdieu: Hayatı, Eserleri ve Entelektüel Gelişimi*, Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi, Çev. Ümit Tatlıcan, Der. Güney Çeğin vd., İletişim Yayınları, İstanbul

WALLACE, Ruth ve WOLF, Alison (2004) Çağdaş Sosyoloji Kuramları, Çev. Leyla Elburuz ve M. R. Ayas, Punto Yayıncılık, İzmir

WOLFREYS, Jim (2000) *In perspective: Pierre Bourdieu*, International Socialism Journal, Issue 87, <http://pubs.socialistreviewindex.org.uk/isj87/wolfreys.htm> (03 Ocak 2008)

EK-1: İNCELENEN METİNLER

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI İLKÖĞRETİM KURUMLARI YÖNETMELİĞİ

Resmî Gazete: 27.8.2003/25212

Tebliğler Dergisi: EYLÜL 2003/2552 Düzeltme : KASIM 2003/2554

Ek ve Değişiklikler:

- | | | | |
|---------------------|----|---------------------|------|
| 1) 21.10.2004/25620 | RG | (KASIM 2004/2566 | TD) |
| 2) 24.6.2005/25855 | RG | (AĞUSTOS 2005/2575 | TD) |
| 3) 2.5.2006/26156 | RG | (MAYIS 2006/2584 | TD) |
| 4) 9.6.2007/26547 | RG | (TEMMUZ 2007/2598 | TD) |
| 5) 20.8.2007/26619 | RG | (EYLÜL 2007/2600 | TD) |
| 6) 5.10.2007/26664 | RG | (KASIM 2007/2602 | TD) |
| 7) 26.12.2007/26738 | RG | | |

BİRİNCİ KISIM

Amaç, Kapsam, Dayanak ve Tanımlar

Amaç

Madde 1 — Bu Yönetmeliğin amacı, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ve özel İlköğretim Kurumlarının kuruluş, görev ve işleyişi ile ilgili yöntem ve ilkeleri düzenlemektir.

Kapsam

Madde 2 — Bu Yönetmelik, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ve özel ilköğretim kurumlarının amaç ve ilkelerini, yönetim, personel, eğitim-öğretim, öğrenci, güvenlik, sağlık ve donatım işleri ile bu okullardaki kayıt-kabul, sınıf geçme, sınavlar ve devam-devamsızlık konularına ilişkin yöntem ve ilkeleri kapsar.

Dayanak

Madde 3 — Bu Yönetmelik, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu, 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu, 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname hükümlerine dayanılarak hazırlanmıştır.

Tanımlar

Madde 4 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Bu Yönetmelikte geçen;

- a) Ana sınıfı öğretmeni: Alanı okul öncesi öğretmenliği veya çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenliği olan öğretmeni,
- b) Bakanlık: Millî Eğitim Bakanlığını,
- c) Bakan: Millî Eğitim Bakanını,
- ç) Branş öğretmeni: Alanı bir veya bir grup dersin öğretmenliği olan öğretmeni,
- d) Ders yılı: Derslerin başladığı tarihten, derslerin kesildiği tarihe kadar geçen ve iki (Değişik ibare: 20.08.2007/26619 RG) dönemi kapsayan süreyi,
- e) Ders katılım, ders içi performans: Öğrencinin öğretim etkinliklerine; soru sorma, alıştırmaya yapma, çalışma kâğıtlarını doldurma, görüşleriyle tartışmalara katılma, sorumluluk alma, verilen görevi isteyerek zamanında yapma ve benzeri çabalarıyla katkıda bulunmasını,
- f) Dereceli puanlama anahtarı: Öğrencinin gerçekleştirdiği bir çalışmaya ilişkin performansını, belirlenen ölçütler bakımından yetersizden yeterliye doğru belirleyen puanlama anahtarını,
- g) İlköğretim kurumları: Resmî ve özel ilköğretim okullarını,
- ğ) Millî eğitim müdürlüğü: İlköğretim kurumlarının bağlı bulunduğu il veya ilçe millî eğitim müdürlüğünü,
- h) Müdür: Gündüzlü veya yatılı ilköğretim kurumlarının müdürlerini,
- ı) Müdür yetkili öğretmen: Öğretmenlik ve müdürlük görevini birlikte yürüten öğretmeni,
- i) Okul gelişim yönetim ekibi: Okulun bütün birim temsilcilerinin katılımı ile kurulan ekibi,
- j) Okul-aile birliği: Okul ile aile arasındaki bütünleşmeyi, dayanışmayı ve iş birliğini sağlamak amacıyla yönetici, öğretmen ve velilerden oluşan birliği,
- k) Özel eğitimci: Alanı özel eğitim uzmanlığı olan ve öğrencilerin sorunlarının çözümünde gerekli önlemlerin alınması için yardımcı olan personeli,
- l) Öğrenci ürün dosyası: Öğrencinin bir ya da birkaç gelişim alanındaki çalışmaları arasından öğrenciler tarafından seçilen en iyi ürünleri içeren dosyayı,
- m) Öğretmenler Kurulu: Okulun yönetici, öğretmen ve rehber öğretmeninden veya öğretmenlerinden oluşan kurulu,
- n) Öğretim yılı: Ders yılının başladığı tarihten, sonraki ders yılının başladığı tarihe kadar geçen süreyi,
- o) Proje: Öğrencilerin grup hâlinde veya bireysel olarak istedikleri bir alan veya konuda inceleme, araştırma ve yorum yapma, görüş geliştirme, yeni bilgilere ulaşma, özgün düşünce üretme ve çıkarımlarda bulunmaları amacıyla ders öğretmeni rehberliğinde yapacakları çalışmaları,
- ö) Performans görevi: (Değişik:20.8.2007/26619 RG) Programda öngörülen eleştirel düşünme, problem çözüme, okuduğunu anlama, yaratıcılığını kullanma, araştırma yapma gibi öğrencinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor, alandaki becerilerini kullanmasını, geliştirmesini ve bir ürün ortaya koymasını gerektiren çalışmaları kapsayan ve öğretmen rehberliğinde yaptırılan görevleri,
- p) Rehber öğretmen: Alanı rehberlik ve psikolojik danışmanlık olan öğretmeni,
- r) Sınıf öğretmeni: Alanı sınıf öğretmenliği olan öğretmeni,

- s) Sınavlar: Öğrencilerin ünite, konu ya da tema ve kazanımlara ilişkin hazır bulunuşluk düzeylerini, öğrenme eksikliklerini ve öğrenme düzeylerini belirlemek için kullanılan kısa veya uzun cevaplı, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirmeli ve benzeri sorulardan oluşan ölçme araçlarıyla yapılan ölçmeyi,
- ş) Şube rehber öğretmeni: Alanı rehberlik ve psikolojik danışmanlık olmayan, sadece bir sınıfta rehberlik hizmetlerini ve diğer öğrenci kişilik hizmetlerini yürütmekle görevlendirilen öğretmeni,
- t) Şube öğretmenler kurulu: 4, 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda aynı şubede ders okutan öğretmenlerden oluşan kurulu,
- u) Veli: Öğrencinin annesi, babası veya yasal olarak sorumluluğunu üstlenen kişiyi,
- ü) Yatılı ilköğretim bölge okulu: Nüfusu az, dağınık, okulu bulunmayan yerleşim yerlerindeki zorunlu öğrenim çağındaki öğrencilerin parasız yatılı, bu okulun bulunduğu çevresindeki öğrencilerin gündüzlü olarak eğitim-öğretim gördükleri ilköğretim okulunu,
- v) (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) Dönem: Derslerin başladığı tarihten dinlenme tatiline, dinlenme tatili bitiminden ders kesimine kadar geçen her bir süreyi,
- y) Zümre öğretmenler kurulu: İlköğretim okullarında aynı sınıfı veya aynı dersi okutan öğretmenlerden oluşan kurulu,
- z) Zorunlu öğrenim çağı: 6-14 yaş grubundaki çocukların eğitim-öğretim süresini kapsayan çağı,
- aa) (Ek bent: 5.10.2007/26664 RG) Seviye belirleme sınavı: İlköğretim kurumlarının 6, 7 ve 8 inci sınıflarında, Görsel Sanatlar, Teknoloji ve Tasarım, Müzik ve Beden Eğitimi dersleri dışındaki zorunlu derslerin öğretim programlarından ders yılı sonunda, merkezi düzeyde yapılan sınavı, ifade eder.

İKİNCİ KISIM

İlköğretimin Amaçları, İlkeleri ve Genel Konuları

İlköğretimin Amaçları

Madde 5 — Türk Millî Eğitiminin amaç ve ilkeleri doğrultusunda;

- a) Öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini geliştirerek onları hayata ve üst öğrenime hazırlamak,
- b) Öğrencilere, Atatürk ilke ve inkılablarını benimsetme; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'na ve demokrasinin ilkelerine, insan hakları, çocuk hakları ve uluslar arası sözleşmelere uygun olarak haklarını kullanma, başkalarının haklarına saygı duyma, görevini yapma ve sorumluluk yüklenen birey olma bilincini kazandırmak,
- c) Öğrencilerin, millî ve evrensel kültür değerlerini tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini bu değerlere saygı duymalarını sağlamak,
- d) Öğrencileri, kendilerine, ailelerine, topluma ve çevreye olumlu katkılar yapan, kendisi, ailesi ve çevresi ile barışık, başkalarıyla iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışan, hoşgörülü ve paylaşmayı bilen, dürüst, erdemli, iyi ve mutlu yurttaşlar olarak yetiştirmek,
- e) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine, sosyal, kültürel, eğitsel, bilimsel, sportif ve sanatsal etkinliklerle millî kültürü benimsemelerine ve yaymalarına yardımcı olmak, Öğrencilerin kendilerini geliştirmelerine, sosyal, kültürel, eğitsel etkinliklerle millî kültürümüzü benimsemelerine ve yaymalarına yardımcı olmak,
- f) Öğrencilere bireysel ve toplumsal sorunları tanıma ve bu sorunlara çözüm yolları arama alışkanlığı kazandırmak,
- g) Öğrencilere, toplumun bir üyesi olarak kişisel sağlığının yanı sıra ailesinin ve toplumun sağlığını korumak için gerekli bilgi ve beceri, sağlıklı beslenme ve yaşam tarzı konularında bilimsel geçerliliği olmayan bilgiler yerine, bilimsel bilgilerle karar verme alışkanlığını kazandırmak,
- h) Öğrencilerin becerilerini ve zihinsel çalışmalarını birleştirerek çok yönlü gelişmelerini sağlamak,
- ı) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Öğrencileri kendilerini güvencen, sistemli düşünebilen, girişimci, teknolojiyi etkili biçimde kullanabilen, planlı çalışma alışkanlığına sahip estetik duyguları ve yaratıcılıkları gelişmiş bireyler olarak yetiştirmek,
- i) Öğrencilerin ilgi alanlarının ve kişilik özelliklerinin ortaya çıkmasını sağlamak, meslekleri tanıtmak ve seçeceği mesleğe uygun okul ve kurumlara yönelmek,
- j) Öğrencileri derslerde uygulanacak öğretim yöntem ve teknikleriyle sosyal, kültürel ve eğitsel etkinliklerle kendilerini geliştirmelerine ve gerçekleştirmelerine yardımcı olmak,
- k) Öğrencileri ailesine ve topluma karşı sorumluluk duyabilen, üretken, verimli, ülkenin ekonomik ve sosyal kalkınmasına katkıda bulunabilen bireyler olarak yetiştirmek,
- l) Doğayı tanıma, sevmeye ve koruma, insanın doğaya etkilerinin neler olabileceğine ve bunların sonuçlarının kendisini de etkileyebileceğine ve bir doğa dostu olarak çevreyi her durumda koruma bilincini kazandırmak,
- m) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Öğrencilere bilgi yüklemek yerine, bilgiye ulaşma ve bilgiyi kullanma yöntem ve tekniklerini öğretmek,
- n) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Öğrencileri bilimsel düşünme, araştırma ve çalışma becerilerine yönlendirmek,
- o) Öğrencilerin, sevgi ve iletişimin desteklediği gerçek öğrenme ortamlarında düşünsel becerilerini kazanmalarına, yaratıcı güçlerini ortaya koymalarına ve kullanmalarına yardımcı olmak,
- ö) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Öğrencilerin kişisel ve toplumsal araç-gereci, kaynakları ve zamanı verimli kullanmalarını, okuma zevk ve alışkanlığı kazanmalarını sağlamak, ilköğretim kurumlarının amacıdır.

Genel İlkeler

Madde 6 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) İlköğretimde aşağıdaki ilkeler göz önünde bulundurulur;

- a) İlköğretimde sekiz yıllık kesintisiz eğitim, ilköğretim çağındaki her Türk vatandaşının hakkıdır ve zorunludur.
- b) İlköğretim kurumlarında karma eğitim-öğretim yapılır.
- c) İlköğretimde derslerde ve ders dışı etkinliklerde Türkçe'nin doğru, güzel ve etkili kullanılması temel hedeftir.
- ç) İlköğretim kurumlarının kuruluş ve işleyişi ile her türlü eğitim-öğretim programlarının hazırlanması ve uygulanmasında Atatürk ilke ve inkılaplarına uyulur. Evrensel değerler içinde millî kültürün öğrenilmesine ve geliştirilmesine önem verilir.
- d) İlköğretim kurumları; dil, ırk, cinsiyet, felsefî inanç ve din ayrımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, zümreye veya sınıfa ayrıcalık tanınmaz.
- e) Eğitim-öğretim etkinlikleri; öğretim ilkeleri, öğrenci düzeyi, çevre özellikleri ve programda belirtilen esaslar dikkate alınarak bu Yönetmeliğin 5 inci maddesindeki amaçları gerçekleştirecek şekilde düzenlenir ve uygulanır.
- f) İlköğretim kurumlarında herkese imkân ve fırsat eşitliği sağlanır. Ekonomik durumu iyi olmayan öğrencilere, öğrenimlerini sürdürürebilmeleri amacıyla parasız yatılılık ve bursluluk imkânları sağlanır. Özel eğitim gerektiren ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel önlemler alınır.
- g) Eğitim-öğretim hizmetleri düzenlenirken öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri ile toplumun ihtiyaçları dikkate alınır.
- ğ) Demokrasi bilincinin geliştirilmesi amacı ile öğrenci, öğretmen, yönetici, personel ve velilerce; kuruma iş birliği, iş bölümü, seçme, seçilme, katılma ve düşüncelerini açıklayabilme gibi demokratik kuralların uygulandığı, sevgi, saygı ve hoşgörüyü dayalı bir çalışma ortamı oluşturulur.
- h) İlköğretim kurumlarında uygulanan, programlar, yöntem ve teknikler ile kullanılan eğitim teknolojisi; bilimsel ve teknolojik gelişmelere göre yenilenerek, okul, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli geliştirilir.
- ı) İlköğretim kurumlarında açıklık, güvenilirlik ön planda tutulur. Eğitim-öğretim ve yönetim etkinliklerinin kurul ve komisyonlarca yürütülmesi, öğrenci, öğretmen, veli ve çevrenin gözetim ve denetimine açık tutulması sağlanır.
- i) Kaynakların etkili ve verimli olarak kullanılması, eğitim-öğretimin kalitesinin artırılması ve kurumun rekabet gücünün geliştirilmesi sağlanır.
- j) Okul ile aile ve çevrenin iş birliği sağlanır.
- k) İlköğretimde öğrenciler, oldukları gibi kabul edilerek değer verilir.
- l) Öğretmen, yeri geldikçe günlük olaylara ve fırsat eğitimine yer verir.
- m) Öğrencilere temel bilgi, beceri ve değerleri kazandırmak, öğrencilerin davranış, ilgi ve yeteneklerini belirlemek, programlar doğrultusunda başarılarını bir bütün olarak değerlendirmek, meslek alanlarını tanıtmak ve yönlendirmek için gerekli önlemler alınır.
- n) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin akranları ile birlikte kaynaştırma uygulamaları yoluyla eğitimlerini sürdürmeleri esastır. Bu öğrenciler eğitimlerini akranları ile birlikte aynı sınıfta sürdürebilecekleri gibi okulların bünyesinde açılacak özel eğitim sınıflarında da sürdürebilirler. Kaynaştırma yoluyla eğitim uygulamalarında özel eğitim ile ilgili mevzuat hükümleri uygulanır.

Genel Konular

Madde 7 — Yürürlükten kaldırıldı. (2.5.2006/26156 RG)

Ders Yılı Süresi

Madde 8 — (Değişik birinci cümle: 2.5.2006/26156 RG) İlköğretim okullarında ders yılı süresinin 180 iş gününden az olmaması esastır. (Ek cümle: 9.6.2007/26547 RG) Ancak, 180 inci iş gününün haftanın ilk üç iş gününe rastlaması durumunda ders yılının bitim tarihi, bir önceki haftanın son iş gününe alınarak kısaltılabilir. Kayıt-kabuller ile dinlenme ve yaz tatilinin başlama ve bitiş tarihleri, her yıl düzenlenen çalışma takviminde belirtilir. Öğretim yılının başlaması, (Değişik ibare: 20.08.2007/26619 RG) dönem tatili ve ders kesimi tarihleri Bakanlıkça belirlenir. Bu tarihler göz önünde bulundurularak hazırlanan çalışma takvimi, il millî eğitim müdürlüklerinin önerisi ve valinin onayı ile yürürlüğe girer. Ders yılı iki (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) döneme ayrılır. İki (Değişik ibare: 20.08.2007/26619 RG) dönem arasında dinlenme tatili verilir. Dinlenme tatili Ocak veya Şubat aylarında iki hafta süreyle yaz tatili ise ders yılının bitiminden itibaren yapılır.

Ders yılı süresi, derslerin başladığı günden kesildiği güne kadar okulun açık bulunduğu günler ile öğrencilerin törenlere katıldıkları resmî tatil günleri sayılarak hesaplanır. Resmî tatil günleri ile her ne sebeple olursa olsun okulun açık bulunmadığı günler göz önünde bulundurulmaz. Normal öğretim yapan okullarda sabah ve öğleden sonrası yarımşar gün, ikili öğretim yapan okullarda bu süreler tam gün sayılır.

Ders yılı başında ve sonunda, ilköğretim okulu ile ilgili genel bilgi formu, okul müdürlüğüne doldurularak millî eğitim müdürlüğüne gönderilir. (EK:6)

Ders Etüt ve Dinlenme Süreleri

Madde 9 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Bir ders saati süresi 40 dakikadır. Gerekliğinde dersin özelliği ve öğrenci düzeyi dikkate alınarak blok ders uygulaması yapılabilir. Okul yönetiminin tenefüsler için en az 10 dakika zaman ayrılır. Beslenme yapılan tenefüsün süresi 20 dakikadır.

Normal öğretim yapan okullarda yemek ve dinlenme için en az 40, en çok 60 dakika ara verilmesi esastır. Ancak bu süre, valiliklerce okulun ve çevrenin şartlarına göre de düzenlenebilir. Yatılı ilköğretim bölge okullarında etüt için günde iki ders saati ayrılır. Ayrıca ilköğretim okullarında ders dışı zamanlarda düzenlenecek isteğe bağlı etütler ile kurslardaki ders saati süresi ve tenefüsler de aynı yolla belirlenir.

Özendirici önlemlerle ilköğretim kurumlarında ana sınıfı açılması ve öğrenci sayısının artırılması sağlanır. Okulun öğretim şekline bakılmaksızın ana sınıflarında ikili eğitim yapılır. Ancak, ikili eğitim için grup oluşturacak sayıda çocuk bulunmadığı takdirde yarım gün eğitim de yapılabilir.

Olağanüstü Hâller

Madde 10 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Eğitim-öğretimi aksatacak nitelikte olağanüstü durum, sel, deprem, hastalık, aşırı sıcak veya soğuk gibi nedenlerle mülkî amirlerin ve il veya ilçe sağlık kurulunun gerekli gördüğü durumlarda okullarda öğretime ara verilebilir. Bu gibi durumlarda öğrencilerin yetiştirilmesi amacıyla millî eğitim müdürlüklerince gerekli önlemler alınır.

Resmî Tatil Günleri

Madde 11 — Resmî tatil günleri şunlardır:

- Cumhuriyet Bayramı (28 Ekim öğleden sonra başlar, 29 Ekim günü tören yapılır ve akşamı sona erer).
- Yılbaşı tatili (1 Ocak günü).
- Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı, (23 Nisan günü törenden sonra başlar. 24 Nisan akşamı sona erer).
- Atatürk'ü Anma ve Gençlik ve Spor Bayramı (19 Mayıs günü törenden sonra başlar ve 20 Mayıs günü akşamı sona erer.).
- Zafer Bayramı (30 Ağustos günü).
- Ramazan Bayramı (Arife günü saat 13.00'te başlar 3,5 gündür).
- Kurban Bayramı (Arife günü saat 13.00'de başlar 4,5 gündür).
- Mahalli kurtuluş günü (1 gün).

Öğrenci Andı

Madde 12 — İlköğretim okullarında öğrenciler, her gün dersler başlamadan önce öğretmenlerin gözetiminde topluca aşağıdaki "Öğrenci Andı" nı söylerler.

"Türküme, doğruyumu, çalışkanımı,

İlkem; küçüklerimi korumak, büyüklerimi saymak, yurdumu, milletimi özümde çok sevmektir.

Ülküm; yükselmek, ileri gitmektir.

Ey Büyük Atatürk! Açtığın yolda, gösterdiğin hedefe durmadan yürüyeceğime ant içerim.

Varlığım Türk varlığına armağan olsun.

Ne mutlu Türküme diyene!"

Yabancı uyruklu öğrencilerin "Öğrenci Andı" nı söyleme zorunluluğu yoktur.

Rehberlik Hizmetleri ve Sosyal Etkinlikler ⁽¹⁰⁾

Madde 13 — (Değişik birinci fıkra: 2.5.2006/26156 RG) Öğrenci rehberlik hizmetleri ile sosyal etkinlikler ilgili mevzuatına göre yürütülür.

Eğitim bölgesindeki okulların salonları, özel derslikleri ve atölyeleri koordinatör müdürün yapacağı plân dahilinde diğer okullar tarafından da kullanılabilir.

ÜÇÜNCÜ KISIM Kayıt-Kabul ve Devam

Kayıt Zamanı

Madde 14 — İlköğretim okullarında kayıt işlemleri, il millî eğitim müdürlüklerince düzenlenen ve valilikçe onaylanan yıllık çalışma takviminde belirtilen süre içinde yapılır.

Okula Kayıt Yaşı

Madde 15 — İlköğretim okullarının birinci sınıfına, o yılın 31 Aralık tarihinde 72 ayını dolduran çocukların kaydı yapılır. Yaşça kayıt hakkını elde eden ancak bedenlen yeterince gelişmemiş olan çocuklar, velisinin yazılı isteği üzerine okul öncesi eğitim kurumlarına devam edebilir veya kayıtları bir yıl ertelenebilir.

Okul Tespitinin Plânlanması

Madde 16 — Öğrencilerin oturdukları yere en yakın ilköğretim okuluna kaydedilmeleri esastır.

Öğrencilerin, yerleştirilecekleri okulları belirlemek üzere il/ilçe merkezlerinde, mayıs ayı içinde "Öğrenci Yerleştirme Komisyonu" kurulur.

Komisyon, millî eğitim müdürünün görevlendireceği müdür yardımcısı veya şube müdürünün başkanlığında, eğitim bölgesindeki okulların özelliklerine göre seçilen en çok beş okul müdüründen oluşur.

Komisyon üyeleri, millî eğitim müdürü tarafından belirlenir.

Ayrıca, ilgili yerleşim birimlerinin belediye başkanları, köy/mahalle muhtarları ile kamu kurum ve kuruluşlarının yetkilileri de görüşleri alınmak üzere toplantıya davet edilebilir.

Komisyonun Görevleri:

a) İl/ilçe merkezlerindeki okulların kapasitelerini dikkate alarak öğrenci alacakları çevreyi belirler.

b) Yürürlükten kaldırıldı. (21.10.2004/25620 RG)

c) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Yatılı ilköğretim bölge okullarına yerleştirilmesi gereken öğrenci sayısını belirler.

İl/ilçe millî eğitim müdürleri, yapılan plânlamayı ilköğretim okulu müdürleri ile muhtarlara yazılı olarak bildirir. Okul müdürleri plânlamaya ilişkin komisyon kararını, velilerin görebilecekleri bir yere asar ve uygulanmasını sağlar.

(Değişik sekizinci fıkra: 2.5.2006/26156 RG) Fizikî kapasitesi dolmayan okullara bölge dışından da kayıt yapılabilir. Kapasitenin üstünde başvuru olması durumunda kur'a ile öğrenci alınır.

Yeni Kayıt

Madde 17 — İlköğretim okullarının birinci sınıflarına kayıt-kabul işlemleri aşağıdaki esaslara göre yapılır:

- a) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Öğrenci kayıtlarında velinin beyanı esastır. Ancak, gerektiğinde nüfus cüzdanı ve ikamet belgesi istenebilir. Çocuklar öncelikle öğrenci geçici kayıt defterine, kasım ayının sonuna kadar da öğrenci kayıt defterine kaydedilir. Kayıtlar elektronik ortamda da yapılabilir.
- b) Yabancı uyruklu olup Türk vatandaşlığına kabul işlemleri devam edenlerin çocuklarının kayıtları, oturma belgesi veya pasaportlarındaki bilgilere göre yapılır. Öğrenim belgesi bulunmayanlar hakkında okul müdürünün başkanlığında iki öğretmen ve varsa rehber öğretmenin yapacağı gelişim seviyesi tespitine ve gelişim yaşına göre işlem yapılır.
- c) Okula kaydı yapıldığı hâlde nüfus kaydı bulunmayan çocukların nüfus cüzdanının çıkarılması, nüfusa gerçek yaşından büyük veya küçük yazılmış olanların yaşlarının düzeltilmesi okul yönetimince velilerinden istenir. Veli bu işleri, bir yıl içinde yapmadığı veya girişimde bulunmadığı takdirde gereği yapılmak üzere millî eğitim müdürlüğü kanalıyla nüfus müdürlüğüne bildirilir.
- d) Zorunlu öğrenim çağında olup herhangi bir sebeple okula kaydı yapılmamış çocukların, yıllık çalışma takviminde belirlenen süreye bakılmaksızın okula kaydı yapılır.
- e) Zorunlu öğrenim çağına gelen ve özel eğitim tanısı konulmamış ve yerleştirme kararı alınmamış olanların da kaydı ilköğretim okullarına yapılır.
- f) (Değişik: 21.10.2004/25620 RG) Kayıt sırasında varsa çocuğun aşılmasının yapıldığına dair belge istenir.
- g) (Ek: 21.10.2004/25620 RG) Özel ilköğretim kurumlarında kayıt, kabul ve nakillerle ilgili iş ve işlemler, özel öğretim kurumları mevzuatında belirtilen esaslara göre yapılır.
- ğ) (Ek:20.8.2007/26619 RG) Durumlarını belgelendirmeleri şartıyla şehit ve muharip gazi çocuklarının yeni kayıt ve naklen kayıtları, ikamet adreslerine bakılmaksızın istedikleri ilköğretim okuluna yapılır.

Nakil⁽¹¹⁾

Madde 18 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Okullar arası nakillerde, öğrenci kaydı aşağıdaki şekilde yapılır;

- a) Nakillerde velinin beyanı esastır. Velinin başvurusu üzerine öğrenci, kesin kaydı yapıncaya kadar beyan edilen sınıfa devam ettirilir. Gerekli durumlarda ikametgâh ve öğrenci belgesi de istenebilir. Okul müdürlüğü, öğrencinin geldiği okuldan en geç bir hafta içinde nakil belgesini ister. Nakil belgesi okula ulaştığında kayıt işlemi tamamlanır. Nakiller elektronik ortamda da yapılabilir.
- b) Nakil belgesine öğrencinin sınıfı, aldığı puanı/notları, 4, 5, 6 ve 7 nci sınıflara ait ağırlıklı yılsonu ortalaması ile yabancı dili ve devamsızlık durumu yazılır. Nakil belgesini müdür ve müdür yardımcısı, müdür yardımcısı yoksa sınıf öğretmeni imzalar. Bu belge, öğrenci dosyası ile birlikte gittiği okula en geç onbeş gün içinde gönderilir. Nakil belgesi ve dosyanın bu süre içinde gönderilmemesi hâlinde okul müdürlüğüne ikinci kez istenir. Gelmemesi hâlinde izlenmesi için durum, bağlı bulunduğu millî eğitim müdürlüğüne yazılı olarak bildirilir. İller arası nakillerde en çok beş günlük süre devamsızlıktan sayılmaz.
- c) Taşınmalı ilköğretim kapsamına alınan okulun öğrencilerinin nakilleri, taşıma merkezi olarak belirlenen ilköğretim okuluna yapılır. Öğrencisi taşınan okullardaki defter, dosya, kayıtlar ve her türlü resmî belge, taşıma merkezi ilköğretim okuluna teslim edilerek saklanır ve durum, millî eğitim müdürlüğüne yazılı olarak bildirilir.
- ç) Nakil belgelerinin hatalı düzenlenmesi veya okula geç ulaşması nedeniyle bir alt veya üst sınıfa devam eden öğrencilerin durumları tespit edildiğinde, okul müdürlüğüne olması gereken sınıfa devam ettirililer.

Nakillerde aşağıdaki esaslara uyulur;

- a) Nakil, (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) dönemin bitimine yirmi gün ve daha az süre kala yapılıyorsa, öğrencinin o (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) döneme ait notları da tespit edilerek nakil belgesine işlenir. (Ek-2)
- b) Nakil, (Değişik ibare: 20.08.2007/26619 RG) dönemin bitimine yirmi günden daha fazla süre kala yapılıyorsa, öğrencinin nakil belgesine o yarıyıl içinde yapılan sınavlar, proje çalışmaları, performans ödevleri ve ders içi performans olarak aldığı puanları yazılır. Naklen gittiği okulda öğrenciye (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) dönem notu verilirken bu puanları da dikkate alınır.
- c) İkinci (Değişik ibare: 20.08.2007/26619 RG) dönemde nakiller, yarıyıl başından onbeş gün sonraya kadar yapılır. Doğal afet, sağlık ve ailenin başka bir yere nakli gibi zorunlu nedenler dışında, bu tarihten derslerin bitimine kadar nakil yapılmaz.

Madde 19 — Yürürlükten kaldırıldı. (2.5.2006/26156 RG)

Denklik ile Kayıt

Madde 20 — Denkliği kabul edilmiş olan özel Türk okulları ile azınlık veya yabancı okullardan resmî okullara naklen gelen öğrenciler, öğrenim belgelerinde gösterilen sınıflara sınavsız alınırlar.

Yabancı ülkede okumakta iken yurdumuza gelen öğrencilerin öğrenim belgeleri il millî eğitim müdürlüğüne incelenerek öğrenime devam edecekleri sınıflar belirlenir.

Sınavla Kayıt

Madde 21 — (Değişik birinci fıkra: 21.10.2004/25620 RG) Zorunlu öğrenim çağında olup yurt dışında bulunması, tutuklu olması, oturduğu yerde okul bulunmaması ve sağlık durumu nedeniyle hiç okula gitmemiş veya öğrenime ara vermiş çocuklardan özel bir şekilde kendini yetiştirmiş olanlar, sınavla tespit edilecek bilgi düzeyine ve yaşlarına göre uygun sınıflara kaydedilirler.

Bu sınavlar; 1, 2, 3, 4 ve 5 inci sınıflarda okul müdürünün başkanlığında en az iki öğretmenin ve okul rehber öğretmenin, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda ise branş öğretmenin ve okul rehber öğretmenin katılacağı bir komisyon tarafından yapılır. Okulda komisyon oluşturulacak sayıda öğretmenin bulunmaması durumunda il veya ilçe millî eğitim müdürlüğüne başvurulur. Gerekli işlem bu makamlarca tespit edilen okullarda yapılır.

Yatılı İlköğretim Bölge Okuluna Öğrenci Kaydı⁽¹²⁾

Madde 22 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Yatılı ilköğretim bölge okuluna kayıta aşağıdaki esaslara uyulur;

a) Yatılı ilköğretim bölge okulunun öğrenci alacağı bölge ve öğrenci sayısı, kayıtlar başlamadan en az bir ay önce il millî eğitim müdürü veya görevlendireceği müdür yardımcısının başkanlığında; ilçe millî eğitim müdürleri ve yatılı ilköğretim bölge okulu müdürlerinden oluşan bir komisyon tarafından bu Yönetmeliğin 16 ncı maddesinde belirtilen planlama da dikkate alınarak tespit edilir.

b) Okulu bulunmayan, öğrenci yetersizliği nedeniyle okulu kapatılan yerleşim birimlerindeki öğrenciler ile birleştirilmiş sınıfları bulunan okullarda 5 inci sınıfı tamamlayan ve taşınabilir ilköğretim kapsamına alınamayan zorunlu eğitim çağındaki öğrenciler de yatılı ilköğretim bölge okullarına alınır. Bulunduğu ilde yatılı ilköğretim okulu bulunmayan öğrenciler, kontenjanlarının bulunması durumunda diğer illerdeki yatılı ilköğretim bölge okullarına yerleştirilir.

c) Olağanüstü durumlarda ve özel durumu olan öğrencilerin kayıtları ise millî eğitim müdürlüklerince belirlenen yatılı ilköğretim okullarına yapılır.

Öğrenci Dosyası

Madde 23 — Her öğrenci için örneğine uygun bir dosya tutulur. Bu dosyada öğrencinin kayıt ve okul değiştirme belgeleri, velisiyle yapılan yazışmalar, rehberlikle ilgili gerekli kayıtlar yer alır. Dosyada gizliliği gerektiren belgeler ile objektif olmayan görüşlere yer verilmez.

Öğrenci dosyası, öğrencinin okul değiştirmesi veya okulu bitirmesi hâlinde gittiği okula gönderilir.

Okulu bitiren ve üst öğrenime devam etmeyen öğrencilerin dosyaları okul arşivinde öğrenci numara sırasına göre beş yıl saklanır.

Öğrenci dosyalarının zamanında işlenmesinden ve saklanmasından ilgili öğretmenler, müdür yardımcıları ve okul müdürü sorumludur.

Veli Zorunluluğu

Madde 24 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Her öğrencinin bir velisinin olması zorunludur. Veli öğrencinin; anne, baba veya yasal sorumluluğunu üstlenen kişidir. Öğrenciler için, okulun bulunduğu yerde oturan, öğrencinin eğitim-öğrenim durumu ile yakından ilgilenebilecek, anne, baba veya yasal sorumluluğunu üstlenen kişi tarafından yazılı olarak bildirilen ve 18 yaşından büyük olan bir kişi de veli olabilir. Veli gösteremeyen yatılı öğrencilerin veliliğini okul müdürü üzerine alır."

Devam Zorunluluğu

Madde 25 — İlköğretim kurumlarına kaydedilen zorunlu öğrenim çağındaki öğrencilerin velileri öğrencilerin okula devamını sağlamakla yükümlüdürler. Okul yönetimleri, millî eğitim müdürlükleri, müfettişler, muhtarlar ve mülki amirler 222 sayılı Kanunun ilgili hükümleri gereğince çocukların okula devamını sağlamakla yükümlüdürler.

Derse Devamsızlık

Madde 26 — Normal ve ikili öğretim yapan okullarda ilk derse girdiği hâlde sonraki bir veya daha fazla derse özürsüz olarak girmeyen öğrencinin durumu velisine ivedilikle bildirilir ve devamsızlığı yarım gün sayılır.

Devamın İzlenmesi

Madde 27 — İlköğretim kurumlarında okula devam zorunludur.

İlköğretim okullarındaki öğrencilerden, okulun bulunduğu yerleşim biriminin dışına çıkan, adresi bulunamayan, okulsuz bir yere veya yabancı bir ülkeye gidenlerin durumu, okul müdürü tarafından belgelendirilerek millî eğitim müdürlüğüne bildirilir. Millî eğitim müdürlüğü yurt dışına gidenlerin adreslerini, takipleri yapılmak üzere Bakanlığa bildirir. Diğer devamsız öğrencilerin takip işlemleri millî eğitim müdürlüğüne yapılır. Sonuçtan okul müdürlüğüne bilgi verilir. Bunların kaydı, yaşları zorunlu öğrenim çağı dışına çıkıncaya kadar silinmez. Geri dönenlerin okula devamları sağlanır.

Özürü Devamsızlık

Madde 28 —

Okula devam ederken, yangın, deprem, sel ve benzeri doğal afet veya ana, baba, kardeş gibi yakınlarından birinin ağır hastalığı, ölümü gibi önemli nedenlerle kendilerine izin verilen, tedavi yahut ameliyatı gerektiren bir hastalıktan dolayı okula özürü olarak devam edemeyen öğrencilerin özürlerinin bitiminde okula devamları sağlanır.

(Değişik ikinci fıkra: 2.5.2006/26156 RG) Velisinin yazılı izni ile yurt içi ve yurt dışı sanatsal, sosyal, sportif, kültürel ve benzeri etkinlikler ile yarışmalara katılacak öğrenciler, hazırlık çalışmaları ve etkinliklerin devamı süresince izinli sayılır. İzinleri, 13/1/2005 tarihli ve 25699 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği hükümlerine göre verilir.

Bu durumdaki öğrencilerin yetiştirilmesi için veli, öğretmen, okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri servisi ve okul yönetiminin iş birliği ile gerekli önlemler alınır.

İzin Verme

Madde 29 — Öğrencinin ailesi yanında kalmasını gerektiren hastalık, ölüm, aileden birinin askerlik durumu, tarımsal çalışmalar gibi nedenlerle velisinin yazılı bildirimini üzerine bir ders yılında en çok on beş güne kadar izin verilebilir.

Bu izinler, en az yarım gün olmak üzere parça parça veya bütün olarak okul müdürü veya yetkili kılacağı müdür yardımcılığı tarafından verilir.

Özüre bağlı izinler devamsızlıktan sayılmaz.

Okula Geç Gelme

Madde 30 — Okula geç gelmeyi veya izinsiz olarak sınıftan ya da okuldan ayrılmayı alışkanlık hâline getiren öğrencilerin bu durumlarının önlenmesi için veli, öğretmen, okul rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri servisi ve okul yönetiminin iş birliği ile gerekli önlemler alınır.

İlişik Kesme

Madde 31 — İlköğretim kurumlarına kayıtlı öğrencilerden;

a) Resmî sağlık kurullarından, "Sağlık durumu, zorunlu öğrenim çağı süresince okula devam etmesi uygun değildir. "hükümünü taşıyan raporu alanlar için devam zorunluluğu aranmaz. Bunlar, "Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği"ne göre yönlendirilirler. Haklarında kovuşturma yapılmaz.

b) (Değişik:20.8.2007/26619 RG) Zorunlu öğrenim çağını bitirdiği öğretim yılı sonuna kadar ilköğretim okulunu bitiremeyen öğrenciler, ilköğrenimlerini tamamlamak üzere en çok iki öğretim yılı daha okula devam edebilirler. Bu iki yıllık uzatma sonunda da okulu bitiremeyen öğrencilere öğrenim durumunu gösterir Öğrenim Belgesi verilir (EK-1).

c) Yürürlükten kaldırıldı. (21.10.2004/25620 RG)

ç) (Değişik:20.8.2007/26619 RG) Ancak zorunlu öğrenim çağı dışına çıkan ve iki yıl daha öğrenim görmesine imkân verilen 8 inci sınıftaki öğrencilerin o öğretim yılı sonuna kadar okula devamları sağlanır. Ders yılı sonunda başarılı olanlara ilköğretim diploması düzenlenir. Başarısız olan 8 inci sınıf öğrencileri ile ara sınıflarda öğrenim çağı dışına çıkan ve iki yıl uzatma hakkını kullanan öğrencilerin, ders yılı sonunda öğrenim belgesi düzenlenerek okulla ilişkileri kesilir. Bu durumdaki öğrenciler Açık İlköğretim Okuluna yönlendirilir.

Son fıkra yürürlükten kaldırıldı. (21.10.2004/25620 RG)

DÖRDÜNCÜ KISIM
Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi

BİRİNCİ BÖLÜM

Ölçme ve Değerlendirmenin Genel Esasları

Madde 32 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Öğrenci başarısının ölçme ve değerlendirilmesinde aşağıdaki esaslar gözetilir;

a) Ders yılı, ölçme ve değerlendirme bakımından birbirini tamamlayan iki (Değişik ibare: 20.08.2007/26619 RG) dönemden oluşur.

b) Başarının ölçülmesinde ve değerlendirilmesinde ders programlarında belirtilen özel ve genel amaçlar, kazanımlar esas alınır.

c) Ölçme ve değerlendirmede okul, il ve ülke genelinde birlik sağlanır.

ç) (Değişik:20.8.2007/26619 RG) Öğrencilerin başarısı; sınavlar, varsa proje ve öğrencilerin performanslarını belirlemeye yönelik çalışmalardan alınan puanlara göre tespit edilir.

d) Öğrencilerin ders, uygulama ve değerlendirme etkinliklerine katılmaları zorunludur.

e) (Değişik:20.8.2007/26619 RG) Öğrencilerin performansını belirlemeye yönelik çalışmalar; ders ve etkinliklere katılım ile performans görevlerinden oluşur.

f) Öğrencilerin başarısının değerlendirilmesinde bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psikomotor özellikleri bir bütün olarak ele alınır.

g) Öğrencilerin başarısını belirlemek için kullanılan her türlü ölçme araç ve yöntemlerinde, eleştirel ve yaratıcı düşünme, araştırma, sorgulama, problem çözme ve benzeri becerileri ölçen hususlar öne çıkarılır.

ğ) Öğrencilerin başarısının ölçülmesinde kullanılacak araçlar geçerlilik, güvenilirlik, kullanılabilirlik özelliklerine sahip olmalıdır. Ölçülecek kazanımın özelliğine göre ölçme ve değerlendirme araçları için cevap anahtarı, dereceli puanlama anahtarı ya da kontrol listeleri kullanılır.

h) Kaynaştırma yoluyla eğitim-öğretimlerine devam eden öğrenciler için bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme birimi tarafından bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlanır. Bu öğrenciler, programında yer alan amaçlara göre değerlendirilir.

ı) Yürürlükten kaldırıldı. (20.8.2007/26619 RG)

Puan, Notla Değerlendirme⁽¹³⁾

Madde 33 — (Değişik:20.8.2007/26619 RG) Öğretmenler, ölçme ve değerlendirmenin genel esaslarını, derslerin öğretim programlarında yer alan genel amaçlar ile kazanımları dikkate alarak öğrencilere sınav uygulamaları, proje ve performansını belirlemeye yönelik çalışmaları yaptırır.

Özel eğitim kapsamındaki öğrencilerin başarıları, sınav ve performansını belirlemeye yönelik çalışmalar, bireyselleştirilmiş eğitim programları dikkate alınarak değerlendirilir.

Sınav ve öğrencinin performansına yönelik çalışmalar 100 tam puan üzerinden değerlendirilir. Değerlendirme sonuçları, öğretmen not çizelgelerine puan olarak yazılır ve beşlik sisteme göre nota çevrilerek karneye işlenir.

Puanların not değeri ve derecesi aşağıda gösterilmiştir.

PUAN	NOT	DERECE
85-100	5	Pekiyi
70-84	4	İyi
55-69	3	Orta
45-54	2	Geçer
0-44	1	Başarısız

Dönem puanı, yıl sonu puanı, yıl sonu başarı puanı ve diploma puanı 100 tam puan üzerinden; dönem notu ile yıl sonu notu ise beşlik not sistemine göre Yönetmelik hükümlerince belirlenir. Beşlik not sisteminde başarı dört, başarısızlık bir notla değerlendirilir.

İKİNCİ BÖLÜM

Sınavlar

Sınavlar

Madde 34 — Yürürlükten kaldırıldı. (2.5.2006/26156 RG)

Ölçme ve Değerlendirmenin Niteliği ve Sayısı⁽¹⁴⁾

Madde 35 — (Değişik:20.8.2007/26619 RG) 1, 2 ve 3 üncü sınıflarda öğrencilerin gelişimi, ilerleme ve çabaları, öğretmen rehberliğinde gerçekleştirilecek olan projeler ve performanslarını belirlemeye yönelik çalışmaları, öğretmen gözlemlerine göre belirlenir.

4, 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda haftalık ders saati üç ve üçten az olan derslerde en az iki, üçten fazla olan derslerde ise en az üç sınav yapılır.

Öğrenciler, bir ders yılında istedikleri ders veya derslerden bireysel ya da grup çalışması şeklinde öğretmen rehberliğinde en az bir proje hazırlar. Öğrencilerin başarılarının belirlenmesinde ders ve etkinliklere katılımı ve performans görevleri de dikkate alınır.

Projeler ve performans görevleri, önceden belirlenen ölçütlere göre hazırlanan değerlendirme ölçeği veya dereceli puanlama anahtarına göre değerlendirilir. Öğrenciler, çalışmalarında yararlandıkları kaynak veya kişileri de belirterek öğretmenin belirleyeceği süre içinde çalışmalarını verirler. Projeler verildikleri dönemde değerlendirilir.

Öğrencilere bütün derslerden her dönemde en az bir ders ve etkinliklere katılım puanı verilir.

Sınavlar⁽¹⁵⁾

Madde 36 — (Değişik:20.8.2007/26619 RG) Sınavların zamanı, en az bir hafta önceden öğrencilere duyurulur. Bir sınıfta/şubede bir günde yapılacak sınav sayısı ikiye geçemez. Sınavların süresi bir ders saatini aşamaz.

Derslerin özelliğine göre;

a) Klasik (Essay) sınav türünde soru sayısının üçten az olmaması,

b) Çoktan seçmeli, eşleştirmeli, kısa cevaplı, açık uçlu, doğru/yanlış, tamamlamalı ve benzeri sınav türlerinden soru sayısının çok ve soruların kısa cevaplı olması,

c) Soruların konulara göre dağılımı yapılırken ağırlık bir önceki sınavdan sonra işlenen konulardan olmak kaydıyla geriye doğru azalan bir oranda ve dönem başından beri işlenen konulardan seçilmesi esastır.

Sınavlardan önce sorularla birlikte cevap anahtarı da hazırlanır ve sınav kağıtları ile birlikte saklanır. Cevap anahtarında her soruya verilecek puan, ayrıntılı olarak belirtilir. Sınav soruları, imkânlar ölçüsünde çoğaltılarak öğrencilere dağıtılır.

Görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi, teknoloji ve tasarım dersleri dışındaki derslerden, öğretmenlerin iş birliği ve ortak değerlendirme yapabilmelerine imkân vermek üzere her dönemde en az bir sınav birlikte düzenlenir. Bu ortak sınavların sorularıyla birlikte cevap anahtarları da okul zümre öğretmenlerince hazırlanır ve cevap anahtarlarında her soru için verilecek puan belirtilir.

Görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi, teknoloji ve tasarım derslerinde öğrencilerin başarıları, öğretim programında yer alan ölçme ve değerlendirme etkinlikleri esas alınarak belirlenir. Seçmeli yabancı dil dersi dışındaki seçmeli dersler ile rehberlik/sosyal etkinlikler ve ilgili öğretim programında belirtilmeyen seçmeli dersler notla değerlendirilmez. Ancak, öğrencilerin hangi seçmeli dersi aldıkları karne ve diğer kayıtlarda belirtilir.

Kopya çeken öğrencinin sınavı geçersiz sayılır ve notla değerlendirilmez. Ancak, dönem notunun hesaplanmasında aritmetik ortalama alınırken sınav sayısına dâhil edilir. Ayrıca bu durum, ders öğretmenince okul yönetimine bildirilir.

(Ek fıkra: 05.10.2007/26664 RG) Yıl içinde yapılan sınavların dışında, ortaöğretim kurumlarına öğrenci yerleştirmede değerlendirilmek üzere ilköğretim kurumlarının 6, 7 ve 8 inci sınıflarında Görsel Sanatlar, Teknoloji ve Tasarım, Müzik ve Beden Eğitimi dersleri dışındaki derslerin öğretim programlarından ders yılı sonunda Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğüne Seviye Belirleme Sınavı yapılır.

(Ek fıkra: 5.10.2007/26664 RG) Bu sınavlarla ilgili usul ve esaslar Yönerge ile belirlenir.

Sözlü Notu Verilmesi

Madde 37 — Yürürlükten kaldırıldı. (2.5.2006/26156 RG)

Ölçme ve Değerlendirmeye Katılmayanlar⁽¹⁶⁾

Madde 38 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Herhangi bir nedenle sınavlara katılmayan, proje ve performans (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) görevini zamanında teslim edemeyen öğrencinin durumu velisine bildirilir. Veli, öğrencinin bunlara katılmama veya zamanında teslim edememe gerekçesini, en geç beş iş günü içinde okul yönetimine yazılı olarak bildirir.

Okul yönetiminin özürlü uygun görülen öğrenciler, ders öğretmeninin belirleyeceği bir zamanda önceden öğrenciye duyurularak dersin niteliğine göre yapılacak değerlendirme etkinliğine alınır. Bu ölçme değerlendirme etkinliği, sınıfta diğer öğrencilerle ders işlenirken yapılabileceği gibi ders dışında da yapılabilir. Öğrenciler, proje ve performans (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) görevini ise öğretmenin belirleyeceği süre içinde teslim eder.

Geçerli özürlü olmadan sınava katılmayan veya proje ve performans (Değişik ibare: 20.08.2007/26619 RG) görevini teslim etmeyen öğrencilerin durumları puanla değerlendirilmez. Ancak aritmetik ortalama alınırken sayıya dâhil edilir.

Sağlık Durumu Engeline Göre Dersler

Madde 39 — (Değişik birinci fıkra :20.8.2007/26619 RG) Sağlık durumları veya bedensel engelleri nedeniyle uygulamalı derslere giremeyecek durumda olan öğrenciler, bu durumlarını sağlık kurum ve kuruluşlarından alacakları raporla belgelendirmek zorundadır.

Raporda, sağlık durumları veya bedensel engelleri geçici bir süre ya da sürekli olarak beden eğitimi, görsel sanatlar, müzik, teknoloji ve tasarım derslerinin tümüne ya da hangi faaliyetlerine engel oluşturduğu açıklanır. Bu durumdaki öğrenciler, rapor süresince bu derslerde raporda belirtilen faaliyetlerden sorumlu tutulmazlar. Dersin özelliğine ve katıldıkları etkinliklere göre değerlendirilerek gerekli yerlerde raporlu oldukları belirtilir.

Uygulamalı derslerle ilgili özür başvurusu, öğrencilerin velileri tarafından dilekçe ile okul müdürlüğüne yapılır. Usulüne uygun olarak alınmayan raporlar kabul edilmez. Alınacak raporlarda süre belirtilmemiş ise yalnız o öğretim yılı için geçerli sayılır.

Ölçme ve Değerlendirme Sonuçlarının Duyurulması⁽¹⁷⁾

Madde 40 — (Değişik :20.8.2007/26619 RG) Öğretmenler; sınavların yapıldığı, proje ve performans görevlerinin ise teslim edildiği tarihten başlayarak en geç on gün içinde sonuçlarını öğrencilere bildirir. Varsa yapılan ortak hataları sınıfta açıklar. Ölçme ve değerlendirme araçları, incelenmek üzere öğrencilere dağıtılır ve inceleme sonrasında geri alınarak bir öğretim yılı saklanır. Projeler, öğrencileri bu çalışmalara özendirme amacıyla sınıfın veya okulun bir yerinde sergilenir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Sınıf Geçme

Öğretmen Not Çizelgesi⁽¹⁸⁾

Madde 41 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Her öğretmen, bir not çizelgesi tutar. Bu çizelge öğretim yılı başında okul yönetimi tarafından sağlanır, çizelge mühürlendikten sonra imza karşılığında öğretmene verilir.

Puanlar ve notlar, mürekkepli kalemle silinti ve kazıntı olmamasına dikkat edilerek yazılır.

Her öğretmen not çizelgesini okul yönetimine vereceği not cetvelleri için esas olarak kullanmak ve istendiği zaman okul müdürüne veya denetim yetkisi olanlara göstermekle yükümlüdür.

Öğretmen not çizelgeleri ders yılı sonunda, öğretim yılı içinde çeşitli nedenlerle okuldan ayrılanlar ise ayrıldıklarında tutanak karşılığında okul yönetimine teslim ederler. Bu çizelgeler bir öğretim yılı saklanır.

Bir Dersin Dönem Puanı ve Notu⁽²²⁾

Madde 42 —(Değişik :20.8.2007/26619 RG) Bir dersin dönem puanı;

a) 1, 2 ve 3 üncü sınıflarda öğrencilerin proje, ders içi başarılarını belirlemeye yönelik çalışmalarını temel alan öğretmen gözlemlerine dayalı olarak belirlenen puanların aritmetik ortalaması,

b) 4, 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda, öğrencilerin performanslarını belirlemeye yönelik yaptıkları çalışmalar ve varsa projeden aldıkları puanların ayrı ayrı ortalamaları ile sınavlardan alınan puanların toplamının aritmetik ortalaması ile belirlenir.

Aritmetik ortalama hesaplanırken bölme işlemi virgülden sonra iki basamak yürütülür. Dönem puanının nota çevrilmesiyle de dönem notu tespit edilir. Dönem puanı, dönem notuna çevrilirken yarım ve yarımdan büyük kesirler, bir üst tam puan olarak değerlendirilir. Dönem puanında bir değişiklik yapılmaz.

Dersteki gelişimlerini yansıtmak amacıyla öğrenciler ürün dosyası hazırlar. Bu dosyalar, öğrencinin gelişim düzeyini belirlemek, öğretim sürecinde gerekli önlemleri almak ve öğrencinin başarısına ilişkin öğrenciye, öğretmene, veliye ve okul yönetimine geri bildirimde bulunmak amacıyla kullanılır.

Birinci ve ikinci döneme ait not cetvelleri, dönem sona ermeden beş gün önce okul yönetimine verilir.

Davranışlar⁽²⁶⁾

Madde 43 — (Değişik: 26.12.2007/26738 RG) İlköğretim okullarının 1 ve 2 nci dönemlerinde her öğrencinin davranışları, belirlenen ölçütler dikkate alınarak 1, 2, 3, 4 ve 5 inci sınıflarda aynı sınıfta ders okutan diğer öğretmenlerin de görüşleri alınarak sınıf öğretmeni tarafından, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda ise şubede ders okutan ders öğretmenlerince değerlendirilir. Bu değerlendirmede EK-6/3-A'da verilen ölçütler ve ölçek kullanılır.

Öğrenci davranışları 1, 2, 3, 4 ve 5 inci sınıflarda "(1) Geliştirilmeli", "(2) İyi", "(3) Çok iyi" şeklinde; 6, 7 ve 8 inci sınıflarda ise "(1) Yetersiz", "(2) Geliştirilmeli", "(3) Orta", "(4) İyi", "(5) Çok iyi" şeklinde değerlendirilir.

Davranış ölçütlerine göre öğretmenler tarafından verilen notlar, e-okul sistemine aktarılır. Davranış notu ve puanı hesaplamaları bu sistemde yapılır.

6, 7 ve 8 inci sınıflarda tüm dersler için, ders okutan öğretmenlerin her bir ölçüte vermiş oldukları notların aritmetik ortalaması alınarak öğrencinin o ölçüte ait dönem notu elde edilir. Her bir ölçütün iki döneme ait notlarının aritmetik ortalaması alınarak ölçütün yıl sonu davranış notu bulunur. Tüm ölçütlerin yıl sonu notlarının aritmetik ortalaması alınarak davranış notu; davranış notu 20 (yirmi) ile çarpılarak davranış puanı bulunur. Dönem notu ve davranış notu belirlenirken bölme işlemi virgülden sonra iki basamak yürütülür.

1 ve 2 nci döneme ait öğrenci davranışlarını değerlendirme sonuçları EK- 6/3-B'ye işlenir, sonuçlar e-okul sistemine girilerek sistemden çıktısı alınan çizelge, öğretmen tarafından dönem sona ermeden 5 (beş) gün önce okul yönetimine teslim edilir.

1, 2, 3, 4 ve 5 inci sınıflarda davranış ölçütlerine göre öğrencilerin gelişim düzeyleri; 6, 7 ve 8 inci sınıflarda ise davranış ölçütleri, ölçütlerin dönem notları ile davranış notu ve davranış puanı öğrenci karnelerinde belirtilir. E-okul sisteminde davranış ölçütlerinin dönem notu ve yıl sonu notu hesaplanırken kesirli sayılar tama dönüştürülmez. Ölçütlerin dönem notları karneye yazılırken yarım ve yarımdan büyük kesirler bir üst tam nota çevrilir.

Öğrencilerin davranışları;

- Okul kültürüne uyum,
- Öz bakım,
- Kendini tanıma,

- c) İletişim ve sosyal etkileşim,
- d) Ortak değerlere uyma,
- e) Çözüm odaklı olma,
- f) Sosyal faaliyetlere katılım,
- g) Takım çalışması ve sorumluluk,
- ğ) Verimli çalışma,
- h) Çevreye duyarlılık

ölçütlerine göre değerlendirilir.

Öğretmenler, öğrencilerin davranışlarını belirlenen ölçütlere ait açıklamaları da dikkate alarak gözlem yoluyla değerlendirir (Ek-6/3-A). Öğrencilerin davranış ölçütlerine ait değerlendirme sonuçları çizelgeye işlenir ve onaylanır (Ek-6/3-B).

Okul yönetimince, 6, 7 ve 8 inci sınıflara ait öğrencilerin davranış ölçütlerine ait dönem notu, yıl sonu notu ile davranış notu ve davranış puanlarının işlendiği çizelgenin, e-okul sisteminden çıktısı alınır, ders öğretmenlerine imzalatılarak saklanır

Notların Okul Yönetimine Verilmesi

Madde 44 — Yürürlükten kaldırıldı. (2.5.2006/26156 RG)

Öğrenci Karnesi

Madde 45 — (Değişik birinci fıkra: 20.8.2007/26619 RG) Öğrencilere, her dönem sonunda karne verilir. Karnede, öğrencinin derslerdeki başarısı ile (Değişik ibare:26.12.2007/26738 RG) davranışlarına ilişkin değerlendirme sonuçları, sosyal etkinlik çalışmaları ve okula devam durumu gösterilir.

(Ek ikinci fıkra: 20.8.2007/26619 RG) Velileri bilgilendirmek ve öğrenci gelişimlerini takip etmek amacıyla ilköğretim 1, 2 ve 3 üncü sınıf öğrencilerine, kasım ve nisan aylarının ikinci haftasının son iş gününde Öğrenci Gelişim Raporu verilir (EK-15).

Sınıf veya şube rehber öğretmeni ile ilgili müdür yardımcısı öğrencilerin karnelerini doldurur ve öğrenci sınıf geçme defterine işler. Karne, birinci (Değişik ibare: 20.08.2007/26619 RG) dönem sonunda velilere imzalatılır ve geri alınır. Ders yılı sonunda dağıtılan karneler geri alınmaz.

Bir Dersin Yıl Sonu Puanı ve Notu⁽²³⁾

Madde 46 —(Değişik: 20.8.2007/26619 RG) Bir dersin yıl sonu puanı, birinci ve ikinci dönem puanlarının aritmetik ortalamasıdır. Bir dersin yıl sonu notu ise birinci ve ikinci dönem notlarının aritmetik ortalamasıdır. Dönem puanlarının aritmetik ortalaması hesaplanırken bölme işlemi virgülden sonra iki basamak yürütülür. Yıl sonu notu hesaplanırken yarım ve yarımdan büyük kesirler tama yükseltilir.

Öğrencilerden;

- a) Kurumdan veya geçerli özürlerinden kaynaklanan nedenlerle ders/derslerden yalnız bir dönem puanı/notu alanların bu puan/notu,
- b) 4-8 inci sınıflarda iki dönemde de notu olmayanların yetiştirme kursunda aldığı puanı/notu,
- c) Uygulamalı derslerden birinci dönem notu aldıktan sonra özrünü belgelendirenlerin bu dersleri dinleme, izleme ve sözel etkinliklere katılma boyutu değerlendirilerek o dersin yıl sonu puanı/notu sayılır. Birinci dönemde özrünü belgelendiren öğrencilerden ikinci dönemde verilen dönem notu uygulamalı dersleri okuyan öğrencilerin sınıf geçme durumları ikinci dönemdeki uygulama notu da katılarak belirlenir."

Öğrenci Başarısının Değerlendirilmesi

Madde 47 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) İlköğretimde öğrenci, kendi yaş grubu içinde bir bütün olarak yetiştirilir ve değerlendirilir. İlköğretim, öğrencilerin derslerdeki başarısızlığına bakılarak elenecekleri bir dönem değil, programda öngörülen derslerin ve sosyal etkinlik çalışmalarının ortak katkısıyla ilgi ve yeteneği ölçüsünde yetiştirilecekleri bir dönem olarak değerlendirilir.

Buna göre;

- a) Öğrencinin yıllık başarısı, her dersten ayrı ayrı değil, tüm derslerde ve sosyal etkinlik çalışmalarındaki durumu, sınavlar, projeler, performans (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) görevleri, ders içi performans ve Türkçe'yi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen tüm davranışlardaki etik değerleri benimsemesi de dikkate alınarak, bir bütün olarak değerlendirilir. Başarılı öğrenciler doğrudan bir üst sınıfa geçirilir.
 - b) Sınıf seviyesine göre yetersizlikleri görülen öğrenciler için ikinci (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) dönemin ilk ayı içinde sınıf veya branş öğretmenleri, okul rehber öğretmeni, okul yönetimi ve öğrenci velilerince öğrencinin, okulun ve çevrenin durumuna göre alınacak tedbirler kararlaştırılır. Gerektiğinde ilköğretim müfettişlerinin rehberliğinden de yararlanılarak kararlaştırılan önlemler tutanakla tespit edilir ve uygulama sonuçları rapora bağlanır.
 - c) Alınan bütün önlemlere rağmen bir üst sınıfta güçlüklerle karşılaşabilecek öğrencilerin sınıf geçmesine veya sınıf tekrarına; 1, 2 ve 3 üncü sınıflarda okul müdürünün veya görevlendireceği müdür yardımcısının başkanlığında sınıf öğretmeni ile varsa okulun rehber öğretmeni, 4, 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda ise şube öğretmenler kurulunda, 4 ve 5 inci sınıflarda şube öğretmenler kurulunun oluşmaması hâlinde okul müdürünün veya görevlendireceği müdür yardımcısının başkanlığında sınıf öğretmeni ile varsa okulun rehber öğretmeni tarafından karar verilir. Bu kararda, oyların eşit olması hâlinde başkanın bulunduğu tarafın görüşü kabul edilir.
 - ç) Alınan gerekçeli karar, tutanakla belirlenir ve sınıf geçme defterine işlenir. Tutanağın bir örneği öğrenci dosyasına konur, bir örneği de karar defterine yapıştırılır ayrıca veli de bilgilendirilir. (Ek- 9)
- Birleştirilmiş sınıflarda, 3 üncü ve 5 inci sınıflar dışındaki öğrencilere sınıf tekrarı yaptırılmaz. Kaynaştırma yolu ile eğitimlerine devam eden özel eğitim gerektiren öğrencilere, başarısızlıklarından dolayı sınıf tekrarı yaptırılmaz.

(Değişik beşinci fıkra: 20.8.2007/26619 RG) Yurt dışında bulunması, tutuklu olması, oturduğu yerde okul bulunmaması ve sağlık durumu nedeniyle okula devam edemeyenler ile 5/1/1961 tarihli ve 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu gereğince okula devamları sağlanan öğrencilerin başarı durumları belirlenirken, en az bir dönem puanı ve notu almış olmaları kaydıyla devam eden öğrenciler gibi işlem yapılır. Bu puan ve not, aynı zamanda yıl sonu puanı ve notu olarak değerlendirilir.

Devlet konservatuvarlarına bağlı ilköğretim okullarından naklen gelen öğrenciler, meslek dersleri dışındaki diğer derslerinden başarılı olmaları hâlinde bir üst sınıfa devam ettirilir.

Bir Dersin Ağırlığı, Ders Yılı Sonunda Başar ve Yıl Sonu Başarı Puanı ⁽²⁴⁾

Madde 48 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) İlköğretim kurumlarında bir üst sınıfa devam etmek veya mezun olabilmek için öğrencinin iki (Değişik ibare: 20.08.2007/26619 RG) dönem notunun aritmetik ortalaması bütün derslerden 2'den aşağı olamaz. Ders yılı sonunda başarısız dersi veya dersleri olan öğrencilerin durumu, öğrenci başarısının değerlendirilmesi esaslarına göre şube öğretmenler kurulunda görüşülür. Kurul kararıyla sınıf geçen öğrencilerin notları değiştirilmez. Okul kayıtlarına "Şube Öğretmenler Kurulu Kararıyla Geçti" veya "Sınıf Tekrarına Karar Verildi" ifadesi yazılır. Bu durum öğrencinin karnesinde de belirtilir.

(Değişik ikinci fıkra: 20.8.2007/26619 RG) 4, 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda bir dersin ağırlığı, o dersin haftalık ders saati sayısına eşittir. Dersin yıl sonu puanı ile o dersin haftalık ders saati sayısının çarpımından elde edilen puan o dersin ağırlıklı puanıdır. Dersin yıl sonu notu ile o dersin haftalık ders saati sayısının çarpımından elde edilen not ise o dersin ağırlıklı notudur."

(Değişik üçüncü fıkra: 20.8.2007/26619 RG) Yıl sonu başarı puanı, dersin ağırlıklı puanları toplamının haftalık ders saati toplamına bölümü ile elde edilen puandır. Yıl sonu başarı puanı hesaplanırken bölme işlemi virgülden sonra iki basamak yürütülür. Bu puanlar; öğrenci karnesi, sınıf geçme, diploma ve öğrenci kayıt defterine işlenir. Yıl sonu başarı puanı, diploma puanının hesaplanmasında esas alınır.

Sınıf Yükseltme

Madde 49 — (Değişik: 20.8.2007/26619 RG) İlköğretimde 1-5 inci sınıflara devam eden öğrencilerden beden ve zihince gelişmiş olup bilgi ve beceri bakımından sınıf düzeyinin üstünde olanlar, sınıf/şube rehber öğretmeni ve varsa okul rehber öğretmenin önerisi ile velinin görüşü alınarak öğretim yılının ilk ayı içinde sınıf yükseltme sınavına alınırlar. Başarılı olanlar bir üst sınıfa yükseltirler.

Bu sınav, okul müdürünün başkanlığında sınıf öğretmeni ve bir üst sınıfın öğretmeniyle varsa okul rehber öğretmeninden oluşan komisyon tarafından yapılır. Okulda bu komisyonu oluşturacak sayıda öğretmen bulunmaması durumunda, sınavın yapılacağı yer ile sınav komisyonu, okulun bağlı bulunduğu il/ilçe millî eğitim müdürlüğüne belirlenir.

Sınav sonucu tutanakla tespit edilir ve bu tutanağın bir örneği öğrencinin dosyasında bir örneği de öğrenci işleri dosyasında saklanır. Başarılı olanların durumu, okul kayıtlarına ve nakil belgelerine de işlenir.

Sınıf yükseltme sınavına değişik sınıflarda olmak üzere birden fazla da girilebilir. Ancak sınıf yükseltme bir kez yapılır

Yetiştirme Kursları

Madde 50 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) İlköğretim kurumlarının 4, 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarında, ders yılı içinde öğretmensizlik, salgın hastalık ve doğal afet gibi nedenlerle boş geçen dersler için öğretim yılının ikinci (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) döneminde yetiştirme programları uygulanır.

Boş geçen dersler için açılacak yetiştirme programlarında aşağıdaki esaslara uyulur:

- Bir dersin program süresi, o dersin bir (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) dönemindeki ders saati toplamının yarısından az olamaz.
- Bu programların düzenlenmesinde derslerin aksatılmamasına özen gösterilir.
- Programlarda görevlendirilecek öğretmenler, millî eğitim müdürlüklerince belirlenir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM⁽¹⁾

Öğrenim Belgelerinin Düzenlenmesi

Öğrenim Belgesi

Madde 51 — Zorunlu öğrenim çağı dışına çıkmadıkça, öğrencinin okulla ilişkisi kesilmez.

Zorunlu öğrenim çağı dışına çıkan ve 8 inci sınıfı bitiremeyen öğrenciye durumunu gösterir öğrenim belgesi düzenlenir. (Ek-1)

Öğrenim belgesi ile okulla ilişkisi kesilen öğrenci Açık İlköğretim Okuluna yönlendirilir.

Nakil Belgesi⁽²⁰⁾

Madde 52 — (Değişik birinci fıkra: 20.8.2007/26619 RG) Velinin yer değiştirmesi veya diğer aile sorunları nedeniyle okul değiştirecek öğrenciler için nakil belgesi düzenlenir. Bu belgeye; öğrencinin öğretim yılı içinde aldığı puanlar ve notlar, devam-devamsızlık durumu, 4, 5, 6 ve 7 nci sınıflara ait yıl sonu başarı puanları ve varsa sınıf yükseltme durumu yazılır (EK-2).

Bu belge, öğrencinin nakledeceği okul müdürünün yazılı isteği üzerine öğrenci gelişim dosyasına konularak posta ile gönderilir.

Dış ülkeye gideceğini belgelendiren velilerin başvurması hâlinde öğrencinin sınıf düzeyi ile her sınıfa ait sınıf geçme notlarını gösteren bir belge verilir.

Öğrenci Belgesi

Madde 53 — Velinin isteği üzerine öğrencilere öğrenci belgesi düzenlenir. (Ek- 3)

Diploma

Madde 54 — İlköğretim okullarına devam ederek 8 inci sınıfı bitirenlere ilköğretim diploması verilir.

Diplomaların Düzenlenmesi

Madde 55 — Diplomalar, sınıf geçme defteri esas alınarak yazılan diploma defterine göre düzenlenir. Kimlik bilgilerinde nüfus cüzdanı esas alınır. İlköğretim okullarından ders kesiminde mezun olanların

diploma tarihi, derslerin kesildiği tarihtir. Şube öğretmenleri kurulu kararı ile mezun olanların diplomasına, şube öğretmenleri kurulunun kararının tarihi diploma tarihi yazılır. Her diplomaya, okulun ilk mezun verdiği tarihten itibaren düzenlenen diplomaların sırasını gösterir numara verilir. İlköğretim diploması, ilgili müdür yardımcısı ile okul müdürü tarafından imzalanır.

Diplomalar, iki nüsha hâlinde düzenlenen diploma defterlerinin bir örneği ve mezun olanların isimlerini gösterir bir liste okulun bağlı bulunduğu il, ilçe millî eğitim müdürlüğüne gönderilir. Diplomalar, millî eğitim müdürlüğüne soğuk damga yapılarak okula gönderilir. Diploma defterlerinin birer örneği millî eğitim müdürlüklerince saklanır.

Diplomalar, diploma defterinin ilgili bölümü imzalatılarak öğrencinin kendisine veya velisine verilir.

Yazılı başvurma hâlinde diploma, taahhütlü olarak da gönderilebilir. Diploma defterinin imza bölümüne de yazının tarihi ve sayısı yazılır.

(Ek beşinci fıkra: 2.5.2006/26156 RG) Yabancı uyruklu olup mezun duruma gelen öğrencilerin diplomaları, nüfus cüzdanı yoksa pasaport veya oturma belgesindeki bilgilere göre düzenlenir.

Diploma Puanı⁽²⁵⁾

Madde 56 — (Değişik : 20.8.2007/26619 RG) Diploma puanı; 4, 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflardaki yıl sonu başarı puanlarının aritmetik ortalamasıdır. Diploma puanı tespit edilirken bölme işlemi virgülden sonra iki basamak yürütülür. Bu puan diplomada belirtilir.

Öğrenimlerinin bir kısmını yurt dışında yaparak yurda dönenlerin diploma puanı;

a) Ülkemizde öğrenim gördükleri yıllara ait yıl sonu başarı puanları ile yurt dışında öğrenim gördükleri yıllara ait yıl sonu puanları/notlarına,

b) Yurt dışında öğrenim gördükleri okullardan yıl sonu puan/notlarının sağlanamaması durumunda, ülkemizde öğrenim gördükleri öğretim yıllarına ait yıl sonu başarı puanlarına göre tespit edilir.

Diplomalarını Zamanında Alamayanlar

Madde 57 — Önceki yıllarda mezun olanların çeşitli nedenlerle zamanında düzenlenememiş veya verilememiş olan diplomaları, mevcut kayıtlara göre düzenlenir.

Belgesini Kaybedenler

Madde 58 — Okuldan aldığı öğrenim belgesini, nakil belgesini⁽²⁾ veya diplomasını kaybedenler, okul müdürlüğüne bir dilekçe ile başvururlar. Okul müdürlüğüne, kayıtlara göre dilekçe sahibinin aldığı belge ve diploma ile başka bir okula yazılmadığı belirlendikten sonra, dilekçenin altına veya arkasına, örneğine uygun onaylı bir belge verilir. Durum, öğrenci kayıt defterine de işlenir. (Ek-4)

Aldıkları bu belgeleri kaybedenlere, aynı yöntemle yeniden belge verilir.

Savaş, sel, deprem, yangın gibi nedenlerle okul kayıtlarının yok olması hâlinde, belgelerini kaybedenlere öğrenim durumlarını kanıtlamaları şartıyla örneğine uygun belge verilir. (Ek-5)

Diploma ve Belgelerin Düzenlenmesi

Madde 59 — Diploma ve nakil belgeleri ile okulda sürekli olarak saklanması gereken defter ve belgeler silintisiz ve kazıntısız olarak düzenlenir.

Ancak, diploma ve nakil belgeleri ile diğer kayıt ve belgelerin düzenlenmesi sırasında sehven yapılan yanlışlıklar silinti ve kazıntı yapılmaksızın, yanlışlık okunacak şekilde üzeri tek çizgi ile çizilip üst kısmına doğrusu yazılır. Mahkeme kararı ile diploma ve belgelerdeki bilgilerde yapılan değişiklikler, mevcut bilgiler değiştirilmeden diploma ve belgenin arkasına yeni şekliyle yazılıp düzeltmenin okul yönetimince yapılmadığına ilişkin açıklama, düzeltme tarihi, düzeltmeyi yapanın adı, soyadı yazılır ve imzalanarak onaylanır.

BEŞİNCİ KISIM

Personelin Görev, Yetki ve Sorumlulukları

Okul Müdürünün Görev, Yetki ve Sorumluluğu

Madde 60 — İlköğretim okulu, demokratik eğitim-öğretim ortamında diğer çalışanlarla birlikte müdür tarafından yönetilir. Okul müdürü; ders okutmanın yanında kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, program ve emirlere uygun olarak görevlerini yürütmeye, okulu düzene koymaya ve denetlemeye yetkilidir. Müdür, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirmesinden sorumludur.

Okul müdürü, görev tanımında belirtilen diğer görevleri de yapar.

Müdür Başyardımcısı

Madde 61 — Müdür başyardımcısı, ders okutmanın yanında müdürün en yakın yardımcısıdır. Müdürün olmadığı zamanlarda müdüre vekâlet eder.

Müdür başyardımcısı, okulun her türlü eğitim-öğretim, yönetim, öğrenci, personel, tahakkuk, ayniyat, yazışma, eğitici etkinlikler, yatılılık, bursluluk, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, nöbet, halkla ilişkiler gibi işleriyle ilgili olarak okul müdürü tarafından verilen görevleri yapar. Bu görevlerin yapılmasından ve okulun amaçlarına uygun olarak işleyişinden müdüre karşı sorumludur.

Müdür başyardımcısı, görev tanımında belirtilen diğer görevleri de yapar.

Müdür Yardımcısı

Madde 62 — (Değişik birinci fıkra: 2.5.2006/26156 RG) Müdür yardımcısı ders okutmanın yanında okulun her türlü eğitim-öğretim, yönetim, öğrenci, personel, tahakkuk, ayniyat, yazışma, sosyal etkinlikler, yatılılık, bursluluk, güvenlik, beslenme, bakım, nöbet, koruma, temizlik, düzen, halkla ilişkiler gibi işleriyle ilgili olarak okul müdürü tarafından verilen görevleri yapar. Müdür yardımcısı bu görevlerin yapılmasından ve okulun amaçlarına uygun olarak işleyişinden müdüre karşı sorumludur.

Müdür yardımcısı, görev tanımında belirtilen diğer görevleri de yapar.

Müdür Yetkili Öğretmen

Madde 63 — Bağımsız müdürlüğü bulunmayan ilköğretim okullarında sınıf öğretmenlerinden biri, müdür yetkili öğretmen olarak görevlendirilir. Müdür yetkili öğretmen, müdürün görev, yetki ve sorumluluklarını üstlenir.

Öğretmenler

Madde 64 — İlköğretim okullarında dersler sınıf veya branş öğretmenleri tarafından okutulur.

Öğretmenler, kendilerine verilen sınıfın veya şubenin derslerini, programda belirtilen esaslara göre plânlamak, okutmak, bunlarla ilgili uygulama ve deneyleri yapmak, ders dışında okulun eğitim-öğretim ve yönetim işlerine etkin bir biçimde katılmak ve bu konularda kanun, yönetmelik ve emirlerde belirtilen görevleri yerine getirmekle yükümlüdürler.

İlköğretim okullarının 1-5 inci sınıflarında sınıf öğretmenliği esastır. Sınıf öğretmenleri, okuttukları sınıfı bir üst sınıfta da okuturlar. Ancak istekleri yönetimce uygun görülmesi hâlinde başka bir sınıfı da okutabilirler. Herhangi bir sınıfta başarı gösteren öğretmenler, isteklerinin yönetimce uygun görülmesi hâlinde aynı sınıfı okutmaya devam edebilirler.

(Değişik dördüncü fıkra: 2.5.2006/26156 RG) İlköğretim okullarının 4 üncü ve 5 inci sınıflarında özel bilgi, beceri ve yetenek isteyen; beden eğitimi, müzik, görsel sanatlar, din kültürü ve ahlâk bilgisi, yabancı dil ve bilgisayar dersleri branş öğretmenlerince okutulur. Ancak, ihtiyacın branş öğretmenlerince karşılanamaması hâlinde bu dersler, yüksek öğrenimlerini söz konusu branşlarda yapan sınıf öğretmenleri veya sınıf öğretmeni olup bu alanda hizmet içi eğitim sertifikası almış öğretmenler tarafından ders değişimi yolu ile okutulabilir. Bunun da mümkün olmadığı durumlarda bu dersler, sınıf öğretmenince okutulmaya devam edilir.

Beşinci fıkra yürürlükten kaldırıldı. (21.10.2004/25620 RG)(3)

Derslerini branş öğretmeni okutan sınıf öğretmeni, bu ders saatlerinde yönetimce verilen eğitim-öğretim görevlerini yapar.

Yazılı Emirlerin Okunması

Madde 65 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Yönetici ve öğretmenler; Resmî Gazete, Tebliğler Dergisi, genelge ve duyurulardan elektronik ortamda yayımlananları Bakanlığın web sayfasından takip eder. Elektronik ortamda yayımlanmayanları ise okur, ilgili yeri imzalar ve uygularlar.

Özür Bildirme

Madde 66 — Okulun açılma tarihinde ve ders yılı içinde hastalık veya önemli bir özürü nedeni ile görevine gelemeyenler, özürlerini iki gün içinde haber vererek yedi gün içinde belgelendirirler.

İzin Alma

Madde 67 — Öğretmenler, yaz ve dinlenme tatilleri dışında, görev yerinden izinsiz ayrılamazlar. (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) Dönem ve yaz tatiline ayrılırken adreslerini okul yönetimine bildirirler.

Ek Görev Verilmesi

Madde 68 — Öğretmenler, eğitim- öğretim ve yönetim görevlerinden başka bir görev alamazlar, ancak kendi okulundan başka bir okulda mülkî amirin onayıyla ek ders görev alabilirler.

Toplantıya Katılma

Madde 69 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Öğretmenler, komisyon üyesi ve gözcü olarak görevlendirildikleri sınav komisyonlarında, okulda yapılan her türlü resmî toplantılar ve yerel kurtuluş günleri ile millî bayramlarda bulunmak zorundadırlar. Öğretmenlere görevlendirme ve toplantıların zamanı, en az beş gün önceden bir yazı ile duyurulur. Toplantının gündemi öğretmenlerin görüşü alınarak hazırlanır. Toplantılar, dersleri aksatmamak üzere çalışma günlerinde yapılır.

Araç-Gereç Kullanma

Madde 70 — Öğretmenler dersleri ile ilgili araç-gereç, lâboratuvar ve işliklerdeki eşyayı, okul kütüphanesindeki kitapları korur ve iyi kullanılmasını sağlarlar. Okulda aynı dersi okutan birden fazla öğretmen varsa lâboratuvar, işlik, bilgisayar, resim, müzik derslikleri, spor salonu gibi yerlerin kullanımı bir plâna bağlı olarak yürütülür. Bu alanların öncelikle ilgili derslerde kullanılması esastır.

Öğretmenlerin Nöbet Görevi

Madde 71 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Okulun bina ve tesisleri ile öğrenci mevcudu, yatılı-gündüzlü, normal veya ikili öğretim gibi durumları göz önünde bulundurularak okul müdürlüğünce düzenlenen nöbet çizelgesine göre öğretmenlerin, normal öğretim yapan okullarda gün süresince, ikili öğretim yapan okullarda ise kendi devresinde nöbet tutmaları sağlanır. Öğretmen, birden fazla okulda ders okutuyorsa aylığını aldığı okulda, aylık aldığı okulda dersi yoksa en çok ders okuttuğu okulda nöbet tutar. Okuldaki öğretmen sayısının yeterli olması durumunda, bayanlarda 20, erkeklerde 25 hizmet yılını dolduran öğretmenlere nöbet görevi verilmez. İhtiyaç duyulması hâlinde bu öğretmenlere de nöbet görevi verilir. Hamile öğretmenlere ise doğuma üç ay kala ve doğumdan sonra bir yıl nöbet görevi verilmez.

Uzman ve Usta Öğreticiler

Madde 72 — "Sözleşmeli veya Ek Ders Göreviyle Görevlendirilecek Usta Öğreticiler Yönetmeliği"ne göre, eğitim-öğretim hizmetlerinde görev verilen uzman ve usta öğreticiler, öğretmenlerin yetki ve sorumlulukları içinde okul müdürünün düzenleyeceği esaslara uygun şekilde çalışırlar.

Eğitim Şefi

Madde 73 — Yürürlükten kaldırıldı. (2.5.2006/26156 RG)

Belletici Öğretmen

Madde 74 — (Değişik birinci fıkra: 2.5.2006/26156 RG) Yatılı öğrencilerin ders saatleri dışında eğitimleri ile ilgilenmek, öğrencilerin çalışma zamanı ve çalışma yerlerinde, etütlerde ders çalışmalarını sağlamak ve çalışmalarını sırasında karşılaştıkları güçlüklerin çözümüne yardımcı olmak üzere, okulun sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenleri veya ilköğretim ve orta öğretim kurumlarında öğretmenlik yapanlar arasından okul müdürünün önerisi, millî eğitim müdürünün uygun görmesi ve mülkî amirin onayı ile belletici öğretmenler görevlendirilir.

Belletici öğretmenler, görevlerinden dolayı ilgili müdür yardımcısına, müdür başyardımcısına ve okul müdürüne karşı sorumludurlar.

Belletici öğretmenler, haftada en çok üç gün nöbet tutarlar. Nöbetçi belletici öğretmenler, gece yatakhane de yatarlar. Diğer belletici öğretmenler de okul yönetimince uygun görülmesi hâlinde yatakhane de kalabilirler.

Okul Rehber Öğretmeni

Madde 75 — "Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğine" göre ilköğretim okullarında oluşturulan rehberlik ve psikolojik danışma servislerinde yeterli sayıda rehber öğretmen görevlendirilir.

Rehber öğretmen, okul müdürüne ya da ilgili müdür yardımcısına karşı sorumludur. Rehber öğretmen, öğrencilerin durumları ile ilgili olarak diğer öğretmenlerle iş birliği yapar.

Şube Rehber Öğretmeni

Madde 76 — Okul müdürlüğünce öğretim yılı başında 6, 7 ve 8 inci sınıfların her şubesinde bir şube rehber öğretmeni görevlendirilir. 1, 2, 3, 4 ve 5 inci sınıflarda bu görevi sınıf öğretmeni yürütür.

Şube rehber öğretmenleri "Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği"nde⁽⁴⁾ sınıf rehber öğretmeni için belirtilen görevler ile bu Yönetmelikte kendilerine verilen görevleri yaparlar.

Şube rehber öğretmeni, müdür ve ilgili müdür yardımcısına karşı sorumludur.

Yönetim İşleri ve Büro Memuru

Madde 77 — Yönetim İşleri ve büro memurları, müdür veya müdür yardımcıları tarafından kendilerine verilen yazı ve büro işlerini yaparlar. Gelen ve giden yazılarla ilgili dosya ve defterleri tutar, yazılanların asıl veya örneklerini dosyalar ve saklar, gerekenlere cevap hazırlarlar. Memurlar, teslim edilen gizli ya da şahıslarla ilgili yazıların saklanması ve gizli tutulmasından sorumludurlar. Öğretmen, memur ve hizmetlilerin özlük dosyalarını tutar ve bunlarla ilgili değişiklikleri günü gününe işlerler. Arşiv işlerini düzenlerler. Bu memurların birden fazla olması hâlinde okul müdürlüğünce aralarında iş bölümü yapılır.

Müdürün vereceği hizmete yönelik diğer görevleri de yaparlar.

Hesap İşleri Memuru

Madde 78 — Okulun yönetici, öğretmen, memur ve hizmetlilerine ait aylık, ücret, sosyal yardım, yolluk, sağlık, vergi iadesi gibi özlük haklarının zamanında hak sahiplerine verilmesini sağlar. Bunlarla ilgili belgeleri dosyalarında saklar.

Okulla ilgili malî işleri izler, iş ve işlemleri yapar ve bunlarla ilgili yazı, belge, defter ve dosyaların düzenlenmesini ve saklanması sağlar.

Hesap işleri memuru bulunmayan okullarda, bu hizmetler okul müdürlüğünce görevlendirilecek memurlardan biri tarafından yürütülür.

Müdürün vereceği hizmete yönelik diğer görevleri de yaparlar.

Ambar memuru

Madde 79 — Satın alınan yiyecek, yakacak, temizlik ve diğer maddelerin muayene ve kabulü ile ilgili işlemleri yapar ve kabul edilenleri teslim alarak gerektiğinde kullanılmak üzere ambarda saklar.

Ambar ayniyat mutemetliğini "Ayniyat Talimatnamesi" ne uygun olarak yapar.

Nöbetçi öğretmen, aşçı (...)⁽⁶⁾ ile birlikte tabelâya göre günlük erzak, yakacak ve temizlik maddelerini tartarak veya sayarak ambardan çıkarır ve ilgililere teslim eder.

Müdürün vereceği hizmete yönelik diğer görevleri de yapar.

Ayniyat ve Depo Memuru

Madde 80 — Okulun bütün demirbaşından sorumlu olan ayniyat ve depo memuru, demirbaş eşya ve tüketim maddeleri ile ilgili her türlü işlemin, "Ayniyat Talimatnamesi"ne uygun olarak yürütülmesini sağlar.

Ayniyat memuru, ayniyat ve demirbaş sayım komisyonu üyesidir.

Müdürün vereceği hizmete yönelik diğer görevleri de yapar.

Döner Sermaye Memurları

Madde 81 — Döner sermayeli okullarda döner sermaye saymanı, döner sermaye ambar memuru ve döner sermaye veznedarı görevlendirilir.

Döner sermaye saymanı, döner sermayenin iş ve işlemlerini, ilgili mevzuat hükümleri ile Bakanlık emirlerine göre yürütür.

Döner sermaye, ambar memuru, döner sermaye ambarına giren ve çıkan malların ve eşyanın kaydını tutar, korunmasını sağlar.

Müdürün vereceği hizmete yönelik diğer görevleri de yaparlar.

Kütüphane Memuru

Madde 82 — Kütüphane memuru okul kitaplığını, "Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği" ne göre düzenler. İş ve işlemlerini yürütür.

Müdürün vereceği hizmete yönelik diğer görevleri de yapar.

Sağlık Personeli

Madde 83 — Sağlık personeli, okuldaki öğrenci ve diğer personelin sağlıkla ilgili işlerini yapmakla yükümlüdür.

Ayrıca, yatılı okullardaki sağlık personeli, görevlerini "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Pansiyonları Yönetmeliği" ne göre yürütür.

Müdürün vereceği hizmete yönelik diğer görevleri de yaparlar.

Şoför

Madde 84 — Okula tahsis edilen okul taşıtının zimmetini üzerine alır, taşıtın kullanılmasından ve bakımından sorumlu olur.

Müdürün vereceği hizmete yönelik diğer görevleri de yapar.

Aşçı

Madde 85 — Aşçı "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Pansiyonları Yönetmeliği"nde belirtilen görevleri yapar.

Aşçı, müdür, ilgili müdür yardımcısı, nöbetçi öğretmen, okul doktoru, (...) ⁽⁶⁾ ve varsa diyet uzmanına karşı sorumludur.

Müdürün vereceği hizmete yönelik diğer görevleri de yapar.

Aşçı Yardımcısı

Madde 86 — Aşçı yardımcısı, "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Pansiyonları Yönetmeliği"nde belirtilen görevleri yapar.

Aşçı yardımcısı, müdür, ilgili müdür yardımcısı (...) ⁽⁶⁾ ve aşçıya karşı sorumludur.

Müdürün vereceği hizmete yönelik diğer görevleri de yapar.

Kaloriferci

Madde 87 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Kaloriferci, kalorifer dairesi ve tesisleri ile ilgili hizmetleri yapar.

Kaloriferin kullanılmadığı zamanlarda okul yönetimince verilecek işleri yapar.

Kaloriferci, okul müdürüne, müdür yardımcısına ve nöbetçi öğretmene karşı sorumludur.

Müdürün vereceği hizmete yönelik diğer görevleri de yapar.

Bahçıvan

Madde 88 — Bahçıvan, yapılacak plâna uygun olarak, okulun bahçe ve parkını düzenler, tarım öğretmeni ile iş birliği içinde çalışır.

Müdürün vereceği hizmete yönelik diğer görevleri de yapar.

Gece Bekçisi

Madde 89 — Gece bekçisi veya nöbetle gece bekçiliği yapan hizmetli, nöbeti süresince okul bina ve eklentilerinin güvenliğini sağlar.

Bu görevleri yaparken müdüre, ilgili müdür yardımcısına, nöbetçi öğretmene (...) ⁽⁶⁾ karşı sorumludur.

Hizmetli sayısı iki ve daha az olan okullarda gece bekçiliği görevi yürütülmez. Durum en yakın emniyet birimine 6 ayda bir yazılı olarak bildirilir.

Teknisyenler

Madde 90 — Okulun imkân ve özelliklerine göre elektrik, elektronik, bilgisayar, makine onarımı, su, doğalgaz, kalorifer tesisatı, marangozluk ve benzeri işleri yapmak üzere teknisyenler çalıştırılır.

Müdürün vereceği hizmete yönelik diğer görevleri de yaparlar.

Diğer Yardımcı Personel

Madde 91 — Yardımcı hizmetler sınıfı personeli, okul yönetimince yapılacak plânlama ve iş bölümüne göre her türlü yazı ve dosyayı dağıtmak ve toplamak, başvuru sahiplerini karşılamak ve yol göstermek, hizmet yerlerini temizlemek, aydınlatmak ve ısıtma yerlerinde çalışmak, nöbet tutmak, okula getirilen ve çıkarılan her türlü araç-gereç ve malzeme ile eşyayı taşıma ve yerleştirme işlerini yapmakla yükümlüdürler.

Bu görevlerini yaparken okul yöneticilerine ve nöbetçi öğretmene karşı sorumludurlar.

Duyurma

Madde 92 — Okulun yardımcı hizmetler ve genel idare hizmetleri sınıfındaki personelin, görevleri ile ilgili Yönetmelik maddeleri görülebilecek bir yere asılır. Görev dağılımları yazılı olarak bildirilir.

Personelin Haftalık İzni

Madde 93 — Yatılı ilköğretim kurumlarında bütün hafta çalışanların haftalık izinleri, görevlerini aksatmayacak şekilde toplu olarak veya belli süreler hâlinde verilir.

ALTINCI KISIM

Kurullar, Meslekî Çalışmalar ve Komisyonlar

Öğretmenler Kurulu

Madde 94 — Öğretmenler kurulu, okul müdürünün başkanlığında müdür yardımcıları ile bütün öğretmenler ve okul rehber öğretmenleri ile ilköğretim kurumunun özelliği dikkate alınarak kurumda görevli uzman ve usta öğreticilerden oluşur. Müdürün bulunmadığı zamanlarda öğretmenler kuruluna varsa müdür başyardımcısı, yoksa görevlendireceği müdür yardımcılardan biri başkanlık eder.

Öğretmenler kurulu; ders yılı başında, ikinci (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) dönem başında, ders yılı sonunda ve okul yönetimince gerek duyulduğunda toplanır.

Kurulun toplantı günleri ve gündemi, müdür tarafından iki gün önceden yazılı ve imza karşılığı ilgililere duyurulur.

İlk toplantıda önceki yılın değerlendirilmesi ile yeni öğretim yılı çalışma esasları belirlenir ve iş bölümü yapılır.

Ders yılı içinde yapılan toplantılarda çalışmalar gözden geçirilip değerlendirilir, eksiklik ve aksaklıkların giderilmesi için alınacak önlemler görüşülür ve kararlaştırılır.

Ders yılı sonunda yapılan toplantıda öğrencilerin devam-devamsızlık ve başarı durumları gözden geçirilir, üst makamlarca ve okul yönetimince verilen konular görüşülür ve kararlaştırılır.

Öğretmenler kurulu toplantılarında alınan kararlar tutanakla tespit edilir ve toplantıya katılanlar tarafından imzalanır, katılmayanlar tutanakta belirtilir. Tutanakların aslı, toplantı tutanakları dosyasında saklanır. Alınan kararlar, karar defterine yazılır. Uygulanmak üzere yönetici ve öğretmenler tarafından imzalanır.

Toplantıların ders saatleri dışında yapılması esastır. Ancak, ikili öğretim yapan okulların tüm öğretmenlerinin aynı anda toplanmalarına gerek duyulduğunda, okul yönetimince bağlı bulunduğu millî eğitim müdürlüğüne bilgi vermek şartıyla toplantı günlerinde yarım gün öğretim yapılır.

Zümre Öğretmenler Kurulu

Madde 95 — Zümre öğretmenler kurulu, 1, 2, 3, 4 ve 5 inci sınıflarda aynı sınıfı okutan sınıf öğretmenleri ve varsa branş öğretmenlerinden, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda branş öğretmenlerinden oluşur.

Zümre öğretmenler kurulu, okul müdürlüğüne yapılacak plânlamaya uygun olarak öğretim yılı başında, ortasında, sonunda ve ihtiyaç duyuldukça toplanır. Toplantılar, okul müdürünün görevlendireceği bir müdür yardımcısının veya branş öğretmenleri arasından seçimle belirlenen öğretmenin başkanlığında yapılır.

(Değişik üçüncü fıkra: 2.5.2006/26156 RG) Bu toplantılarda, programların ve derslerin birbirine paralel olarak yürütülmesi, ders araçlarından, laboratuvar, spor salonu, kütüphane ve işliklerden planlı bir şekilde yararlanılması ile proje ve performans (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) görev konuları belirlenir.

Bu toplantılarda, programların ve derslerin birbirine paralel olarak yürütülmesi, ders araçlarından, lâboratuvar, spor salonu, kütüphane ve işliklerden plânlı bir şekilde yararlanılması, öğrenci ödevleri ve derslerin değerlendirilmesi, derslerde izlenecek yöntem ve teknikler ile benzeri konularda kararlar alınır.

Zümre öğretmenler kurulunda:

a) Eğitim-öğretim programları incelenir ve ortak bir anlayış oluşturulur.

b) Uygulamalarda karşılaşılan güçlükler üzerinde durulur ve bunların çözüm yolları aranır.

c) Öğrencilerin çalışma ve eğitim durumları ile çevrenin özellikleri incelenir ve alınacak önlemler kararlaştırılır.

d) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Eğitim-öğretim faaliyetleri ile ilgili olarak hazırlanacak planların uygulamasında birlik sağlanır.

e) Meslekî eserler ve eğitim alanındaki yeni gelişmeler incelenir.

f) Uygulamak ve değerlendirmek üzere ortak ölçme ve değerlendirme araçları hazırlanır.

g) (Ek: 2.5.2006/26156 RG) Ders yılı sonunda zümre öğretmenler kurulu; ders programları, ilgili mevzuatı, ders araç-gereci, öğretim yöntem ve teknikleri, okul ve dersliklerdeki fizikî durum ve öğrenci başarı düzeyini değerlendiren bir rapor hazırlar ve okul müdürlüğüne sunar.

Şube Öğretmenler Kurulu

Madde 96 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Şube öğretmenler kurulu, 4, 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda aynı şubede ders okutan öğretmenler ile okul rehber öğretmeninden oluşur. Kurula, gerek görülürse öğrenci velileri, sınıfın başkanı ve öğrencilerce seçilen öğrenci temsilcileri de çağrılabilir.

Şube öğretmenler kurulu, okul yönetimince yapılacak planlamaya göre birinci (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) dönemin ikinci ayında, ikinci yarıyılın birinci veya ikinci haftasında ve yıl sonunda okul müdürü ya da görevlendireceği müdür yardımcısı veya şube rehber öğretmenin başkanlığında toplanır. Ayrıca, gerektiğinde şube rehber öğretmeni veya okul rehber öğretmenin önerisinin okul yönetimince uygun görülmesi hâlinde de toplanabilir.

Şube öğretmenler kurulunda; şubedeki öğrencilerin kişilik, beslenme, sağlık, sosyal ilişkilerin yanı sıra bu Yönetmeliğin 47 nci maddesi hükmünce başarıları ile ailenin ekonomik durumu değerlendirilerek alınacak önlemler görüşülür ve alınan genel karar, uygulanmak üzere şube öğretmenler kurulu karar defterine yazılır.

Öğrenci Kurulu

Madde 97 — Öğrenci kurulu, okulun 1-8 inci sınıf öğrencileri tarafından 6, 7 ve 8 inci sınıf öğrencileri arasından seçilen bir başkan; 4 ve 5 inci sınıflar arasından seçilen ikinci başkan ve 1-8 inci sınıf şubelerinden seçilen birer temsilciden oluşur. Bu kurula öğretmenler kurulu tarafından seçilen bir öğretmen rehberlik eder.

Okul öğrenci kurulu rehber öğretmenin veya öğrenci başkanının çağrısı ile toplanır. İlk toplantıda yıllık çalışma programını hazırlar, okul müdürünün onayına sunar. Çalışma programında eğitim-öğretim ortamının daha uygun duruma getirilmesi, verimin artırılması, öğrenci sorunlarının giderilmesi ve sosyal etkinliklerin düzenlenmesi gibi çalışmalara yer verilir.

(Ek fıkra: 21.10.2004/25620 RG) Okul meclisleri temsilcisi de öğrenci kurul başkanının katıldığı kurullara katılır.

Meslekî Çalışmalar

Madde 98 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) İlköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon alanlarında, bilgi ve görgülerini artırmak, yeni beceriler kazandırmak, eğitim-öğretimde karşılaşılan problemlere çözüm yolları bulmak, öğrencinin ve çevrenin ihtiyaçlarına göre plan ve programları hazırlamak ve uygulamak amacıyla derslerin kesiminden temmuz ayının ilk iş gününe, eylül ayının ilk iş gününden derslerin başlangıcına kadar; yıl içinde ise yıllık çalışma programında belirtilen sürelerde meslekî çalışma yapılır.

Yönetici ve öğretmenler meslekî çalışmalarda;

a) İlköğretim ders programlarında, mevzuatında ve uygulamalarında yapılan değişiklikleri inceler ve değerlendirir.

b) Birbiri ile ilişkili alanlarda zümre öğretmenleri iş birliği yapar.

c) Yeni öğretim yılında uygulayacakları yıllık çalışma programları, iş takvimini planlar ve iş bölümü gibi hazırlıkları yapar.

ç) Kayıt işlemleri ile ilgili olarak veli görüşmelerini gerçekleştirir.

Yönetici ve öğretmenlerin meslekî çalışmalarından azamî verim elde edilebilmesi amacıyla okulun ve çevrenin ihtiyaçlarına göre, bunların dışındaki konularda belirlenebilir.

Birleştirilmiş sınıflı ilköğretim okullarında görevli öğretmenler, derslerin kesiminden 1 temmuza kadar yapılacak meslekî çalışmalarını, okul yönetimi veya millî eğitim müdürlüğünün bilgisi dâhilinde yaz tatilini geçirecekleri yerdeki bir ilköğretim okulunda yapabilirler. Meslekî çalışmalarını tatil adreslerinde tamamlayan öğretmenler, çalışma yaptıkları okul müdüründen aldıkları bu çalışmalara katıldıklarını gösterir yazıyı, eylül ayının ilk iş gününde bağlı buldukları millî eğitim müdürlüğüne teslim ederler. Bir örneği de okul müdürlüğüne saklanır.

Okul Gelişim Yönetim Ekibi

Madde 99 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) İlköğretim okullarında; paylaşımcı ve iş birliğine dayalı yönetim anlayışıyla eğitim-öğretimin niteliğini ve öğrenci başarısını artırmak, okulun fizikî ve insan kaynaklarını geliştirmek, öğrenci merkezli eğitim yapmak, eğitimde planlı ve sürekli gelişim sağlamak amacıyla "Okul Gelişim Yönetim Ekibi" kurulur. Ekip, çalışmalarını ilgili Yönerge hükümlerine göre yerine getirir.

Ayrıca, zümrelerden gelen raporları birleştirir, projeleri inceler ve okulun yılsonu raporunu hazırlar. İki nüsha hazırlanan raporun biri, hizmetin kalitesini artıracak düşünülen projelerle birlikte millî eğitim müdürlüğüne gönderilir. Diğer nüsha da meslekî çalışma dosyasına konur.

Satın Alma Komisyonu

Madde 100 — Satın alma komisyonu, okul müdürlüğüne satın alma işlerini düzenlemek ve yürütmek üzere müdür yardımcılarında birinin başkanlığında öğretmenler kurulunca seçilecek en az bir öğretmen, tahakkuktan sorumlu müdür yardımcısı, ihale işlerinden sorumlu bir memur ve maliyeden bir kişinin katılımıyla oluşturulur.

Satın alma komisyonu görevlerini, yürürlükteki mevzuat hükümlerine göre yürütür.

İlköğretim okullarında ana sınıfı ile ilgili ödentiler, okul öncesi mevzuatına göre yürütülür.

Muayene ve Teslim Alma Komisyonu

Madde 101 — Muayene ve teslim alma komisyonu, her okulda müdür başyardımcısının veya müdür tarafından görevlendirilecek bir müdür yardımcısının başkanlığında öğretmenler kurulunca bir yıl için seçilen bir öğretmen, ambar memuru, (...) ⁽⁶⁾ ayniyat memuru (mutemet), varsa sağlık elemanı ve nöbetçi öğretmenden oluşur.

Bu komisyon, şartname ve sözleşmeler uyarınca satın alınan eşya ve gereçleri muayene ve kontrol ederek kabulü veya geri çevrilmesi hakkında gereken işlemi yapar. Pansiyonlu/yatılı okullarda, dışarıdan gelecek yiyecek ve başka maddelerin muayenesinde nöbetçi öğretmen, öğrenci temsilcisi ve açığı da hazır bulunur.

Ayrıca "Ayniyat Talimatnamesi" hükümlerine göre her yıl sonunda demirbaş eşya, yoğaltılan madde ve malzemeler ile kullanılmayan eşya ve gereçlerin sayım ve denetlenmesi ile ilgili işleri yapar.

Bu komisyonun muayene, teslim alma ve sayım işleri ile ilgili kararları okul müdürü tarafından onaylanır. Bu komisyona ihtiyaç duyulmayan okullarda, komisyonun görevi okul yönetimi ve görevlendireceği öğretmenlerle yapılır.

YEDİNCİ KISIM

Defter ve Dosyalar

Defter ve Dosyalar

Madde 102 — İlköğretim kurumlarında, kurumun özelliğine ve kullandığı teknolojiye göre EK 14'te yazılı defter, çizelge ve dosyalar tutulur.

Bütün defterlerin, sayfalarının birleştiği yer, okul mührü ile mühürlenir. Defterlere ilk sayfadan başlayarak sayfa numaraları yazılır ve defterin kaç sayfa olduğu belirtilerek onaylanır.

(EK üçüncü fıkra: 2.5.2006/26156 RG) Okulda tutulması gereken defter, çizelge ve dosyaların saklanması ve imhası ilgili mevzuatına göre yapılır.

Öğrenci Kayıt Defteri

Madde 103 — Her okulda öğrencileri kayıt etmek için örneğine uygun öğrenci kayıt defteri tutulur.

Her sayfaya bir öğrenci kaydedilir. Ancak, herhangi bir nedenle okuldan ayrılan öğrencinin durumu deftere işlenerek kaydı silindikten sonra aynı sayfaya yeni bir öğrenci kaydedilebilir.

Herhangi bir nedenle yıpranan öğrenci kayıt defteri, okulun bağlı bulunduğu il/ilçe millî eğitim müdürlüğünden onay alınarak yeni deftere işlenir ve eski defter saklanır.

Sınıf Geçme Defteri

Madde 104 — Birinci ve ikinci (Değişik ibare: 20.8.2007/26619 RG) dönem notları ile not ortalamalarının yazıldığı sınıf geçme defterleri, ilgili müdür yardımcısı ile müdür, tek öğretmenli okullarda sadece müdür, müdür yardımcısı bulunmayan okullarda ise müdür ile uygun göreceği bir öğretmen tarafından imzalanır.

SEKİZİNCİ KISIM

Öğrenci Davranışlarının Değerlendirilmesi

BİRİNCİ BÖLÜM

Öğrenci Davranışlarının İzleme, Değerlendirme ve Geliştirme

Ödüllendirme

Madde 105 — Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ve özel ilköğretim kurumlarında öğrencilerin ödüllendirilmesi, davranışlarının izlenmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesine yönelik faaliyetler; öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici iş birliğinde yürütülür.

Öğrenci davranışlarının kaynağının belirlenmesi için gerektiğinde rehberlik araştırma merkezi ve ilgili diğer kurumlarla iş birliği yapılır.

Öğrencilerden Beklenen Davranışlar

Madde 106 — Öğrencilerden;

- a) Okula ve derslere düzenli devam etmeleri ve başarılı olmaları,
- b) Bütün okul arkadaşlarının kendisi gibi Türk toplumunun ve Türkiye Cumhuriyetinin bir bireyi olduklarını unutmamaları, onur ve haklarına saygı göstermeleri,
- c) Öğretmenlerine, okul yöneticilerine, görevlilere, arkadaşlarına ve çevresindeki kişilere karşı saygılı ve hoşgörülü davranmaları,
- d) Doğru sözlü, dürüst olmaları, yalan söylememeleri,
- e) İyi ve nazik tavırlı olmaları, kaba söz ve davranışlardan kaçınmaları,
- f) Okulda yapılacak sosyal ve kültürel etkinliklere katılmaları,
- g) Kitapları sevmeleri, korumaları, okuma alışkanlığı kazanmaları,
- h) Çevrenin doğal ve tarihi güzelliklerini, sanat eserlerini korumaları ve onları geliştirmek için katkıda bulunmaları,
- ı) İyi işler başarmak için çok çalışmaya ve zamana muhtaç olduklarını unutmamaları, geçen zamanın geri gelmeyeceğinin bilincinde olmaları,
- i) Millet malını, okulunu ve eşyasını kendi öz malı gibi korumaları,
- j) Sigara, içki ve diğer bağımlılık yapan maddeleri kullanmamaları ve bu maddelerin kullanıldığı ortamlardan uzak durmaları,
- k) Ülkenin birliğini ve bütünlüğünü bozan bölücü, yıkıcı, siyasî amaçlı etkinliklere katılmamaları, siyasî amaçlı sembol kullanmamaları, bunlarla ilgili amblem, afiş, rozet ve benzerlerini taşımamaları, bulundurmamaları ve dağıtmamaları, siyasî amaçlı davranışlarla okulun huzurunu bozmamaları,
- l) Fiziksel, zihinsel ve duygusal güçlerini millet, yurt ve insanlık için yararlı bir şekilde kullanmaları,
- m) Atatürk İlke ve İnkılâplarına bağlı kalmaları, bunun aksi davranışlarda bulunmamaları,
- n) Yasalara, yönetmeliklere ve toplumun etik kurallarına, millî, manevî ve kültürel değerlere uymaları, beklenir.

Ödüllendirilecek Davranışlar ve Ödüller

Madde 107 — Okul Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Kurulunca, örnek davranışları ile derslerdeki gayret ve başarılarıyla üstünlük gösteren öğrenciler;

- a) (Değişik alt bent : 5.10.2007/26664 RG) 4, 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarda puan ortalaması Türkçe dersinden 55.00, diğer derslerin her birinden 45.00 puandan aşağı olmamak şartı ile tüm derslerin dönem ağırlıklı puan ortalaması 70. 00-84 .99 olanlar "Teşekkür,"
- b) (Değişik alt bent : 5.10.2007/26664 RG) 85.00 puan ve yukarı olanlar "Takdirname,"
- c) (Değişik alt bent : 5.10.2007/26664 RG) Üç öğretim yılının her döneminde üst üste Takdirname alanlar "Üstün Başarı" (EK-7),
- ç) (Ek alt bent : 05.10.2007/26664 RG) Üç öğretim yılının her döneminde üst üste Teşekkür ya da dönemlerin herhangi birinden veya bir kaçından takdirname, diğerlerinden teşekkür alanlar "Başarı" (EK-7/1)

belgesi ile ödüllendirilir.

Ayrıca, ilköğretim okullarının 4, 5, 6, 7 ve 8 inci sınıflarında almış olduğu notlarla istenilen başarıyı gösterememesine rağmen aşağıdaki şartlardan en az birini taşıyan öğrencilere; öğretmenlerin veya okul yönetiminin önerisi üzerine "Onur Belgesi" (EK-8) ile ödüllendirilir. Bu ödüller öğrencinin dosyasına işlenir.

- a) Ulusal ve uluslar arası yarışmalara katılarak ilk beş dereceye girmek.
- b) Çeşitli sosyal, kültürel ve sanatsal etkinliklerde üstün başarı göstermek.
- c) Yürürlükten kaldırıldı. (2.5.2006/26156 RG)
- d) Yürürlükten kaldırıldı. (2.5.2006/26156 RG)

Öğrencilerin Olumsuz Davranışları ve Uygulanacak Yaptırımlar

Madde 108 — İlköğretim Okulu 6, 7 ve 8 inci sınıf öğrencilerine; gelişim özellikleri dışındaki olumsuz davranışlarının özelliğine göre uyarma, kınama ve okul değiştirme yaptırımlarından biri uygulanır.

Bu yaptırımların uygulanmasındaki amaç caydırıcı olması, toplum düzeninin korunması, öğrencinin yaptığı davranışlarının farkına vararak bu davranışlarının olumlu yönde düzeltilmesini sağlamaktır. Öğrencilerin gelişim dönemleri de dikkate alınarak, bilinçlendirme ile düzeltilebilecek davranışlar için "Uyarma" süreci uygulanır. Uyarma bir süreç olup bu süreç aşağıdaki şekilde işler.

a) Uyarma:

- 1) Sözlü uyarma; öğretmenin öğrenciyle görüşme sürecini oluşturur. Olumsuz davranışın neden yapılmaması gerektiği, öğrenciden beklenen davranışın neler olabileceğini anlaması sağlanmaya çalışılır. Olumsuz davranışların devamı hâlinde kendisine uygulanabilecek yaptırımların neler olabileceği konusunda uyarılır.
- 2) Öğrenci ile sözleşme imzalama; öğrencinin sözlü uyarılmasına rağmen olumsuz davranışlarını sürdürmesi hâlinde öğrenci ve öğretmenler arasında bir görüşme gerçekleştirilir. Bu görüşme sonucunda öğrenci sergilediği olumsuz davranışlarını değiştirmeyi kabul edeceğine ilişkin sözleşmeyi imzalar. (Ek-10)
- 3) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Veli ile görüşme; öğretmen, öğrencinin bu olumsuz davranışları sürdürmesi hâlinde veliyi okula davet eder. Okul yöneticilerinden birinin de katılımı ile yapılan görüşmede öğrencinin olumsuz davranışları ve uygulanabilecek yaptırımları veliye bildirilir. Velinin toplantıya gelmemesi durumunda tutanak tutulur. Bu aşamalardan sonra öğrencinin olumsuz davranışlarını sürdürmesi durumunda; öğretmen, yazılı belgelerin bulunduğu dosyayı hazırlayacağı raporla birlikte görüşülmek üzere öğrenci davranışlarını değerlendirmeye kuruluna verir.
- b) Kınama; öğrenciye, yaptırım gerektiren davranışta bulunduğunu ve tekrarından kaçınmasının, okul yönetimince yazılı olarak bildirilmesidir.

c) Okul değiştirme; öğrencinin, bir başka okulda öğrenimini sürdürmek üzere bulunduğu okuldan naklen gönderilmesidir.

Yaptırım Gerektiren Davranışlar

Madde 109 — Yaptırım gerektiren davranışlar aşağıda belirtilmiştir.

a) Uyarı yaptırımını gerektiren davranışlar:

- 1) Derse ve diğer etkinliklere vaktinde gelmemek ve geçerli bir neden olmaksızın bu davranışı tekrar etmek.
- 2) Okula özürsüz devamsızlığını, özür bildirim formu ya da raporla belgelendirmemek, bunu alışkanlık hâline getirmek, okul yönetimi tarafından verilen izin süresini özürsüz uzatmak.
- 3) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Yatılı okullarda öğrenci dolaplarını farklı amaçlarla kullanmak, yasaklanmış malzemeyi dolapta bulundurmak ve yönetime bilgi vermeden dolabını bir başkasına devretmek.
- 4) Okula, yönetimce yasaklanmış malzeme getirmek ve bunları kullanmak.
- 5) Yalan söylemeyi alışkanlık hâline getirmek.
- 6) Duvarları, sıraları ve okul çevresini kirliletmek.
- 7) Görgü kurallarına uymamak.
- 8) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Okul kütüphanesinden veya laboratuvarlardan aldığı kitap, araç-gereç ve malzemeyi zamanında teslim etmemek veya geri vermemek.

b) Kınama yaptırımını gerektiren davranışlar:

- 1) Yöneticilere, öğretmenlere, görevlilere ve arkadaşlarına kaba ve saygısız davranmak.
- 2) Okulun kurallarını dikkate almayarak, kuralları ve ders ortamını bozmak, ders ve ders dışı etkinliklerin yapılmasını engellemek.
- 3) Okul yönetimini yanlış bilgilendirmek, yalan söylemeyi alışkanlık hâline getirmek, kopya çekmek, resmî evrakta değişiklik yapmak.
- 4) Okulda bulunduğu hâlde törenlere özürsüz olarak katılmamak ve törenlerde uygun olmayan davranışlarda bulunmak.
- 5) Kılık ve kıyafet kurallarına uymamak.
- 6) Okulda ya da okul dışında sigara içmek.
- 7) Okulda kavga etmek.
- 8) Okulun araç-gerecine zarar vermek.
- 9) Başkasının malını haberi olmadan almak.
- 10) Öğrencilerin eşya ve araç-gerecine kasıtlı olarak zarar vermek.
- 11) Dersin veya ders dışı faaliyetlerin akışını ve düzenini bozacak davranışlarda bulunmak.
- 12) Okul ile ilgili mekân ve malzemeyi izinsiz ve eğitimin amaçları dışında kullanmak.
- 13) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Yatılı okullarda gece izinsiz olarak dışarıda kalmak.

c) Okul Değiştirme yaptırımını gerektiren davranışlar:

- 1) Anayasanın başlangıcında belirtilen temel ilkelere dayalı millî, demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti niteliklerine aykırı davranışlarda bulunmak veya başkalarını da bu tür davranışlara zorlamak.
- 2) Sarkıntılık, hakaret, iftira, tehdit ve taciz etmek veya başkalarını bu gibi davranışlara kışkırtmak.
- 3) Okula yaralayıcı, öldürücü aletler getirmek ve bunları bulundurmak.
- 4) Okul ve çevresinde kasıtlı olarak yangın çıkarmak.
- 5) Okul ile ilgili mekân ve malzemeyi izinsiz ve eğitim amaçları dışında kullanmayı alışkanlık hâline getirmek.
- 6) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Okul içinde ve dışında; siyasi parti ve sendikaların propagandasını yapmak ve bunlarla ilgili eylemlere katılmak.
- 7) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Herhangi bir kurum ve örgüt adına yardım ve para toplamak.
- 8) Kişi veya grupları dil, ırk, cinsiyet, siyasi düşünce ve inançlarına göre ayırmak, kınamak, kötülemek ve bu tür eylemlere katılmak.
- 9) Başkasının malına zarar vermek, haberi olmadan almayı alışkanlık hâline getirmek.
- 10) Okulun bina, eklenti ve donanımlarını, taşınır ve taşınmaz mallarını kasıtlı olarak tahrip etmek.
- 11) Okula, derslere, sınavlara girilmesine ve bunların sağlıklı yapılmasına engel olmak.
- 12) Okul içinde ve dışında okul yöneticilerine, öğretmenlere ve diğer personele karşı saldırıda bulunmak, bu gibi hareketleri düzenlemek veya kışkırtmak.
- 13) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Yatılı okullarda gece izinsiz olarak dışarıda kalmayı alışkanlık hâline getirmek.

14) Okul ile ilişiği olmayan kişileri okulda veya okula ait yerlerde barındırmak.

15) Kendi yerine başkalarını sınava katmak, başkasının yerine sınava girmek.

16) (Değişik alt bend: 20.8.2007/26619 RG) Başkalarını, alkol veya bağımlılık yapan maddeleri kullanmaya teşvik etmek.

17) Kılık ve kıyafet yönetmeliğine uymamakta ısrar etmek.

Yaptırım Takdirinde Dikkat Edilecek Hususlar

Madde 110 — Yaptırım takdir edilmesinde öğrencinin;

- a) Davranışın niteliği, önemi ve ne gibi şartlarda gerçekleştiği, o andaki psikolojik durumu ve kişisel özellikleri,
- b) Okul içinde ve dışındaki genel durumu,
- c) Yaş ve cinsiyeti,
- d) Derslerdeki ilgi ve başarısı,
- e) Okuldaki sosyal ve kültürel faaliyetlerdeki başarı durumu,
- f) Öğrencinin aynı öğretim yılı içinde daha önce yaptırım uygulanıp uygulanmadığı,

- g) (Ek: 20.8.2007/26619 RG) 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu hükümleri, göz önünde bulundurularak olumsuz davranışına uygun yaptırım veya bir alt yaptırım takdir edilebilir. Öğrencinin olumsuz davranışının psikolojik bir nedene bağlı olabileceği durumlarda sağlık merkezine yönlendirilmesi, Rehberlik ve Araştırma Merkezlerince yapılır ve velisi bilgilendirilir.
- Uygulama ile İlgili Açıklamalar
- Madde 111 — Yaptırım uygulanmasında aşağıdaki açıklamalara uyulur:
- a) Olumsuz davranışlar ile bu davranışların karşılığı olan yaptırımlar uyumlu bir şekilde tespit edilir.
- b) Tutuklu ve gözetim altında bulunan öğrencilerin savunmaları, ilgili makamlara müracaat edilerek alınır.
- c) Okul yöneticileri, öğrencilerin okul içinde ve okul dışında olup doğrudan okul yönetimine duyurulan, yasal soruşturmayı gerektiren bir suç işlemleri hâlinde ilgili makamlara bilgi verir.
- d) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Uyarma ve kınama yaptırımı, öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu tarafından verilir.
- e) Aynı olumsuz davranıştan dolayı birden fazla yaptırım uygulanamaz.
- f) Yaptırımlar öğrencinin dosyasına işlenir.
- g) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Uyarma ve kınama yaptırımı okul müdürünün, okul değiştirme yaptırımı ise ilçe öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulunun onayından sonra uygulanır.
- h) (Değişik: 21.10.2004/25620 RG) İlçe öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulunda⁽⁵⁾ görüşülmesi gereken dosyalar en geç bir hafta içinde bu kurullara gönderilir.
- i) Okul değiştirme yaptırımı uygulanan öğrenci, ilgili okul müdürlüğü ve il/ilçe millî eğitim müdürlüğünün olumlu görüşlerinin alınması şartıyla öğretim yılı sonunda eski okuluna dönebilir.
- ı) Okul müdürü gerektiğinde yazılı savunmasının alınması şartıyla öğrenciye doğrudan "Kınama" yaptırımı verebilir.
- j) Kınama ve okul değiştirme yaptırımlarından birini alan öğrenciye o öğretim yılı içinde takdir, teşekkür, onur ve üstün başarı belgesi verilmez.
- k) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Öğrenci velisi, öğrenci hakkında verilen kararlara karşı tebliğ tarihinden itibaren beş işgünü içinde okul müdürlüğüne itirazda bulunabilir. Okul müdürlüğü uyarma ve kınama yaptırımı ile ilgili itirazları inceler. Okul değiştirme yaptırımı ile ilgili dilekçeyi ve dilekçede belirtilen itiraz gerekçeleri hakkındaki görüşlerini bu Yönetmeliğin 134 üncü maddesindeki belgeler ile birlikte dilekçenin okul yönetimine verildiği tarihten itibaren beş iş günü içinde ilçe öğrenci davranışlarını değerlendirme kuruluna gönderir. İtiraz işlemleri sonuçlanıncaya kadar yaptırım uygulanmaz.

İKİNCİ BÖLÜM

Kurullar ve Görevleri

Kurullar

Madde 112 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) İlköğretim okullarında öğrencilerin ilgi, istek, yetenek ve ihtiyaçlarını belirleyerek olumlu davranışlar kazanmaları ve olumsuz davranışların önlenmesi için Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Kurulu oluşturulur.

Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Kurulu

Madde 113 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu; müdür başyardımcısı, müdür başyardımcısı bulunmayan okullarda müdür yardımcısının başkanlığında öğretmenler kurulunca seçilen birer sınıf ve birer şube rehber öğretmeninden bir asil, bir yedek üye, bir okul rehber öğretmeni ile okul-aile birliği başkanı ve öğrenci kurulu başkanından oluşturulur.

Seçimlerde oyların eşit olması hâlinde kıdemi en fazla olan öğretmen üye seçilir. Asil ve yedek üyelerin boşalması durumunda, açık bulunan üyelikler için yeniden seçim yapılır. Yeterli sayıda öğretmen bulunmaması hâlinde okulda görevli diğer öğretmenler, oylamaya katılabilir ve üye seçilebilirler. Kurul üyelikleri, yeni kurul üyeleri seçimleri yapıncaya kadar devam eder. Özürlü nedeniyle toplantıya katılamayan veya kuruldan ayrılan asil üyenin yeri sıraya göre yedek üyelerle tamamlanır. Okul müdürlüğüne kabul edilebilecek bir özrü bulunmadıkça üyeler görevden ayrılamazlar.

İkili öğretim yapılan okullarda, ayrı ayrı öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu oluşturulabilir.

Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Kurulunun Görevleri

Madde 114 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu aşağıdaki görevleri yapar;

- a) Okul düzenini sağlamak üzere okul yönetimi, öğretmen, okulun diğer personeli, öğrenci ve veli tarafından getirilen olumlu veya olumsuz davranış ve uygulamalara ilişkin önerileri görüşmek ve aldığı kararları okul müdürüne bildirmek.
- b) Okulda örnek davranışlarda bulunan, derslerde başarılı olan, bilimsel, sanatsal, sosyal, kültürel ve sportif etkinliklere katılarak üstün başarı gösteren öğrencileri belirleyerek ödüllendirilmelerine karar vermek.
- c) Özel yeteneği belirlenen öğrencilerin alanlarıyla ilgili gelişmelerini sağlayacak tedbirleri almak.
- ç) Uyum sağlamakta güçlük çeken öğrencinin davranışlarını incelemek, nedenlerini araştırmak, değerlendirmek ve bu konuda uygun görülen rehberlik çalışmalarının yapılmasını sağlamak ve gerektiğinde ailesi, rehberlik ve araştırma merkezleri ile iş birliği yapmak.
- d) Öğrencilerin gösterdikleri olumsuz davranışlarıyla ilgili olarak sağlık kurum ve kuruluşlarına sevklerini önermek.
- e) Öğrencilerde görülen olumsuz davranışların, olumlu hâle getirilmesinde; eleştiri, öz eleştiri bilincini geliştirmek, yanlış davranışların farkına varılmasını sağlamak ve doğruyu kavramalarına yardımcı olmak amacıyla yaptırım yerine, ikna sürecinin işletilmesi ile olumlu davranışlarının ödüllendirilmesi için gerekli önlemleri almak.

f) Öğrencilerin sorumluluk almalarına, dürüst, güvenilir, saygılı ve başarılı olmalarına katkıda bulunmak, zararlı alışkanlıklar edinmelerini ve uygun olmayan yerlere gitmelerini önlemek için girişimlerde bulunmak ve bu amaçla veli-çevre iş birliğini sağlamak.

g) Okul düzeninin olumlu işleyişini sağlamak amacıyla çeşitli etkinlikler için programlar hazırlamak ve uygulanmasını sağlamak.

ğ) Çalışmalarını okul rehberlik ve psikolojik danışma servisi ile eş güdüm içinde yürütmek.

h) Bütün tedbirlere rağmen uyumsuzluk gösteren öğrencilerle ilgili olarak uygulanacak yaptırıma yönelik karar almak.

Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Kurulunun Çalışması

Madde 115 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu, başkanın ya da üyelerin yarısından bir fazlasının isteği üzerine toplanır.

Kurula iletilen konulara ilişkin kararlar oy çokluğuyla alınır. Üyeler çekimser oy kullanamazlar. Okul yönetimince kabul edilebilecek bir özürlü bulunmadıkça kurul üyeleri kurula katılmaktan kaçınmazlar. Yaptırıma ilişkin davranıştan şikâyetçi olan, zarar gören veya olumsuz davranışta bulunanın ikinci dereceye kadar akrabalık ilişkisi olan üyeler kurula katılamaz, yerine yedek üye katılır.

Kurul, kendisine ulaştırılan görüş ve önerileri en geç beş iş günü içinde inceleyip değerlendirir. Alınan kararlar, karar defterine kayıt edilir ve uygulanmak üzere en geç iki iş günü içinde okul müdürlüğüne bildirilir.

Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Üst Kurulu

Madde 116 — Yürürlükten kaldırıldı. (2.5.2006/26156 RG)

Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Üst Kurulunun Görevleri

Madde 117 — Yürürlükten kaldırıldı. (2.5.2006/26156 RG)

Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Üst Kurulunun Çalışması

Madde 118 — Yürürlükten kaldırıldı. (2.5.2006/26156 RG)

İfadelerin Alınması ve Kanıtların Toplanması

Madde 119 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Öğrenci davranışlarını değerlendirme kuruluna sevk edilen öğrenci ile tanıkların, kurul başkanı tarafından olayla ilgili ifadeleri yazılı ve gerektiğinde sözlü olarak alınır ve tutanağa geçirilir.

Olay, sınıfta veya topluluğun bulunduğu yerde gerçekleşmiş ise o toplulukta bulunanların ifadesine başvurulur. İfade vermekten kaçınan, savunmada bulunmayan veya çağrıldığı hâlde gelmeyen öğrencilerin durumu bir tutanakla tespit edilir.

Çağrıya özürsüz gelinmemesi durumunda dosyada bulunan bilgi ve belgelere göre işlem yapılır.

Kurula Çağırılma ve Savunma Alınması

Madde 120 — Yürürlükten kaldırıldı. (2.5.2006/26156 RG)

Kurula Tekrar Çağırılma

Madde 121 — Yürürlükten kaldırıldı. (2.5.2006/26156 RG)

İfade ve Savunma Vermek İstemeyenler

Madde 122 — Yürürlükten kaldırıldı. (2.5.2006/26156 RG)

Kararların Yazılması

Madde 123 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Kararlar gerekçeli olarak karar defterine yazılır veya yazılan karar bu deftere yapıştırılır. Kararda, yaptırım takdirinde esas alınan hususlar özetlenir. Dayanılan Yönetmelik maddeleri belirtilir ve karara katılan üyeler tarafından imzalanır. Karara katılmayan üye veya üyeler gerekçelerini yazarak imza ederler. Kararlar, Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Kurulu Karar Örneğine uygun şekilde yazılır. (Ek-11) Kararların yazılmasından, imzalatılıp okul müdürüne sunulmasından, karar defterinin saklanmasından ve diğer yazma işleminden kurul başkanı sorumludur.

İlçe Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Kuruluna Gönderme

Madde 124 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Okul müdürü, kurulun kararını uygun bulmazsa kendi itirazını içeren görüş ve önerisini de ekleyerek dosyayı görüşülmek ve karara bağlanmak üzere en geç beş iş günü içinde ilçe öğrenci davranışlarını değerlendirme kuruluna gönderir.

Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Üst Kurulu Kararına İtiraz

Madde 125 — Yürürlükten kaldırıldı. (2.5.2006/26156 RG)

Kararların Uygulanması

Madde 126 —(Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Kurulca verilen uyarma ve kınama yaptırımları, okul müdürünün onayı ile sonuçlandırılır.

Okul değiştirme yaptırımı, ilçe öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulunun onayından sonra veli okula çağırılarak uygulanır. Yaptırımlar, velilere Tebligat Kanunu'na göre bildirilir ve tebellüğ belgesi öğrenci dosyasında saklanır.

Yaptırımların Dosyalara İşlenmesi ve Silinmesi

Madde 127 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Uygulanan yaptırım, öğrencilerin dosyalarına işlenir. Bu davranışları bir daha tekrarlamamaları ve iyi hâllerinin görülmesi durumunda, öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu, ders yılı sonunda yapılacak toplantıda alacağı kararla yaptırımlar, öğrencilerin dosyalarından silinebilir. Ancak, ders yılı sonu itibarıyla yaptırımın kaldırılmaması durumunda karar, ileriki dönem veya ders yılı sonunda da alınabilir.

İlçe Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Kurulunun Kuruluşu

Madde 128 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) İlçe öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu; ilçe millî eğitim müdürünün görevlendireceği bir şube müdürünün başkanlığında, ilçe merkezindeki resmî ve özel ilköğretim okulu öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu başkanlarının arasından seçilecek iki üyenin katılımı ile oluşur. İllerin merkez ilçelerinde ise ilçe öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu, il millî

eğitim müdürünün görevlendireceği bir şube müdürünün başkanlığında yukarıda belirtilen esaslar doğrultusunda oluşur.

Bir ilköğretim kurumu bulunan ilçelerde ise ilçe millî eğitim müdürünün görevlendireceği biri başkan olmak üzere iki şube müdürü ile ilköğretim okulu öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu başkanından oluşur.

İlçe Öğrenci Davranışlarını Değerlendirme Kurulunun Görevleri

Madde 129 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) İlçe öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu;

a) Okullardan onaylanmak üzere gönderilen öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu kararlarını inceleyerek karara uyar veya değiştirerek karar alır.

b) Okul değiştirilmesine karar verilen öğrencinin naklen gidebileceği okulu belirler.

c) Öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulunun kurulamadığı veya karar veremediği durumlarda kurulun görevlerini yapar. Gelen dosyaları, geliş tarihini izleyen beş iş günü içinde karara bağlar.

ç) İtirazları inceleyerek verilen kararı değiştirir ya da itirazı reddeder.

Toplantıya Çağrı

Madde 130 — İlçe öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu, başkanın çağrısı üzerine toplanır. Toplantı gündeminin belirlenmesi, ilgililere duyurulması ve kurul çalışmalarının düzenli bir şekilde yürütülmesi başkan tarafından sağlanır. Bu kurul, üye tam sayısının çoğunluğu ile toplanır. Kararlar çoğunlukla alınır, oylama açık oy yöntemiyle yapılır, oylamada çekimser oy kullanılmaz. Oyların eşitliği hâlinde başkanın olduğu taraf çoğunluk kabul edilir.

Karar Süresi ve İşlemler

Madde 131 — İlçe öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu, yaptırım dosyasının kurula bildirilmesinden sonra en kısa sürede konuyu görüşmek üzere toplanır. Dosyada eksik gördüğü hususları ilgililere tamamlattırır. Gerektiğinde ilgili yerlerden bilgi isteyebilir. Görüşme tamamlandığında alınan kararın özeti, üyeler tarafından bir tutanakla saptırılır. Kurulun karar verme süresi onbeş günü geçemez. Kararların oy birliği veya çoğunlukla alındığını belirtir, başkan ve üyelerce imzalanır. Karşı görüşte olanlar nedenlerini yazar ve imzalarlar.

Zararın Ödetilmesi

Madde 132 — Okulun ve öğrencilerin mallarına verilen maddî zararlar, o öğrencinin velisine ödettilir.

Ödül Verilmesi

Madde 133 — (Değişik birinci fıkra: 2.5.2006/26156 RG) Öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulunca ödüllendirilen öğrencilerin adları, özel olarak yapılacak bir toplantıda veya Bayrak töreninde kurul üyelerinin ve diğer öğretmenlerin önünde öğrencilere duyurulur. Teşekkür, Takdir, Onur ve Üstün Başarı belgeleri velilere ulaştırılmak üzere ilgili öğrencilere verilir.

Yılın her iki döneminde "Takdirname" ile ödüllendirilenler, okulun yıllık onur listesine alınırlar. Bu liste, okul yönetiminin uygun göreceği bir günde bütün öğrenciler önünde müdür tarafından okunur.

Düzenlenecek Belgeler

Madde 134 — Onaylanmak için veya itiraz üzerine ilgili kurullara gönderilecek dosyada aşağıdaki belgeler bulunur:

a) Yazılı ifadeler, savunma, varsa mahkeme kararı ve soruşturma ile ilgili diğer belgeler.

b) (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Öğrenci davranışlarını değerlendirme kurulu kararı onaylı örneği (Ek-11)

c) İtiraz edilmişse buna ilişkin belgeler.

d) Kararların bildirildiğine ilişkin tebellüğ belgesi.

Bilgi Formu

Madde 135 — Dönem ve ders yılı sonlarında okul müdürlükleri; "Öğrenci Davranışları Bilgi Toplama Formu (Ek-13)'nu ilçe millî eğitim müdürlüğüne, ilçe millî eğitim müdürlükleri ilçedeki okulların toplu sonuçlarını, il millî eğitim müdürlüklerine, il millî eğitim müdürlükleri de ildeki okul türlerine göre gelen sonuçları birleştirerek İlköğretim Genel Müdürlüğüne gönderirler. Gelen formlar ilgili genel müdürlükçe değerlendirilir.

İlköğretimde Yöneltilme⁽²¹⁾

Madde 136 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) İlköğretim kurumlarında yöneltilme, ilgili mevzuatına göre yürütülür.

DOKUZUNCU KISIM Çeşitli ve Son Hükümler

BİRİNCİ BÖLÜM Çeşitli Hükümler

Sınıf Başkanı

Madde 137 — Her sınıfın bir başkanı olması esastır. Sınıf başkanı, ders yılı başında, sınıf öğretmenin rehberliğinde öğrenciler arasından seçimle belirlenir. Sınıf salt çoğunluğunun imzalı önerisi ile seçimler aynı yöntemle yenilenebilir.

Öğrencilerin Nöbet Hizmetleri

Madde 138 — Küçük yaşlardan itibaren görev ve sorumluluk duygularını geliştirmek, okulun yönetim işlerinde görev almalarını sağlamak amacıyla 5, 6, 7 ve 8 inci sınıf öğrencileri, okul yerleşim alanı içinde nöbet görevlerini yürütürler. Öğrencisi yeterli olmayan okullarda 4 üncü sınıf öğrencilerine de nöbet görevi verilebilir.

Yatılı/pansiyonlu okullarda yemekhane ve yatakhane nöbeti tutulur. Nöbetle ilgili görev ve sorumluluklar, okul yönetimince yazılı olarak belirlenir ve nöbetçi öğrencilere duyurulur.

Nöbetçi öğrenciler yazılı ve uygulamalı sınavlara katılırlar.

Öğrenci Sağlığı ve Güvenliği

Madde 139 — İlköğretim kurumlarında öğrenci sağlığı ve güvenlik hizmetleri, aşağıdaki esaslara göre yürütülür:

- Öğrencilere okul ve çevresinde sağlıklı, güvenli bir eğitim-öğretim ortamı sağlanması esastır.
- Öğrencilerin sağlık muayeneleri ve gerekli aşıları, periyodik olarak yürürlükteki mevzuat hükümlerine göre yapılır.
- Gündüzlü ve sosyal güvencesi olmayan öğrencilerin sağlık ocağı veya sağlık eğitim merkezlerine sevkleri yapılır. Ekonomik durumu yetersiz olanların ilaç giderlerinin Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı tarafından karşılanması sağlanır.
- Okulun temizlik ve düzeninin sağlanması, derslik, lâboratuvar, işlik, yemekhane, yatakhane gibi yerlerde ısı, ışık ve havalandırmanın sağlık şartlarına uygun olması, öğrencilerin kılık-kıyafetlerinin sağlıklı ve düzenli olması için gerekli önlemler alınır.
- Öğrencilerin sağlıklı beslenebilmeleri için kullanılacak sofraya gerekli, masalar ve diğer araçlar sağlık koşullarına uygun olarak bulundurulur. Mutfak veya yemek odası bulunmayan okullarda sınıflar, temizlik ve bakımı yapılmak koşuluyla bu amaç için kullanılabilir.
- (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Okulda, ilk yardım dolabı ile ilk yardım çantası ve bunlara ait araç ve malzeme bulundurulur.

Dolapta doktor reçetesi ile alınmayan ve doktor tavsiyesine göre kullanılması gereken ilaçlar bulundurulamaz ve öğrencilere kullanıdırılmaz.

Nüfus Kayıtlarında Gerçek Yaşı Yazılmamış Öğrenciler

Madde 140 — Nüfusa gerçek yaşlarından küçük veya büyük yazılmış olanların yaşları; okul müdürlüğünce, çevrenin imkân ve şartlarına göre veli, muhtar, müdür yardımcısı, öğretmen ile rehber öğretmenden oluşan bir komisyon tarafından çocuklar görülerek belirlenir. Bu komisyonca yapılacak belirleme işlemi, belirtilen kişilerin bulunmaması hâlinde, okul müdürü ve komisyon üyelerinden herhangi birisiyle yapılır. Mümkün olduğu takdirde bu konuda doktorun da görüşü alınır.

(Değişik ikinci fıkra: 2.5.2006/26156 RG) Zorunlu öğrenim çağında olup da okuma yazma bilmeyenler, yaşlarına bakılmaksızın birinci sınıfa kaydedilir. Bu durumdaki öğrencilerin zorunlu öğrenim çağını doldurmaları hâlinde bu Yönetmeliğin 31 inci maddesi hükümlerine göre işlem yapılır.

Kılık-Kıyafet

Madde 141 — Okullarda görevli yönetici, öğretmen, memur, sözleşmeli, geçici ve diğer personel ile işçilerin giyiminde sadelik, temizlik ve hizmete uygunluk esastır. Kılık- kıyafetlerde "Millî Eğitim Bakanlığı ile Diğer Bakanlıklara Bağlı Okullarda Görevlilerle, Öğrencilerin Kılık-Kıyafetlerine İlişkin Yönetmelik" esaslarına uyulur.

Okul-Çevre İlişkileri

Madde 142 — Okulun kültürel gelişim ve eğitim merkezi olduğu ilkesine uyularak, yakın çevre ile ilişki kurulmasına ve velilerle sıkı bir iş birliğinin sağlanmasına önem verilir.

Bunun için okul-aile birliği, (...) (7) okul gelişim yönetim ekibi kurulur ve işlerliği sağlanır. Köylerdeki ilköğretim okullarında da bunlardan olabilenleri kurulur.

Son fıkra yürürlükten kaldırıldı. (2.5.2006/26156 RG)

Yardımlar

Madde 143 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Okulun genel işleyişi, eğitim-öğretim hizmetlerinin yürütülmesi ile ilgili yardımlar, okul-aile birliği ve köy muhtarlıkları gibi kuruluşlar yoluyla sağlanır ve gerekli harcamalar yapılır. Bu kuruluşlar aracılığı ile toplanan yardımlar ve yapılacak harcamalara ilişkin iş ve işlemler ilgili mevzuatına göre yürütülür.

Binanın Kullanılması

Madde 144 — Ana sınıfı, dershaneler, işlik, lâboratuvar, teknoloji derslikleri, kütüphane, müze, mutfak ve yemek odası, salon, müdür odası, müdür yardımcısı odası, öğretmenler odası, rehberlik servisi, memur ve hizmetli odaları, koridor, depo, tuvalet, lâvabo gibi yerler imkânlar ölçüsünde projesine uygun olarak kullanılır. Okulda binanın onaylı bir yerleşim projesi bulundurulur. Yapılacak her türlü tadilat ve proje değişikliği valilik onayına bağlanır.

(Değişik ikinci fıkra: 2.5.2006/26156 RG) Okul binası; okul-aile birliği etkinlikleri, halk eğitimi çalışmaları, sosyal etkinlikler kapsamındaki öğrenci kulübü ve toplum hizmeti faaliyetleri dışında amaçlarına aykırı olarak kullanılamaz. Aynı eğitim bölgesi içinde bulunan okullar, fizikî kapasitesi yeterli olan okulların imkânlarından yararlanır. Fizikî mekânları yeterli olan ve kaynaştırma eğitim-öğretim yapılan okullarda kaynak odasına yer verilir.

Dershane Araçları

Madde 145 — Dershane öğrenci sayısına göre sıra ve masa bulundurulur. Sıralar, öğrencilerin yaşları, fizikî gelişmeleri ve çalışma şekline göre yerleştirilir.

Dershanelerde yazı tahtasının üst kısmına Atatürk'ün portresi, onun üstüne ay yıldız sağa bakacak şekilde Türk Bayrağı, Atatürk'ün portresinin duruşuna göre sağına İstiklâl Marşı, soluna Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi asılır. Öğretim yılı süresince öğrenci-öğretmen iş birliği ile geliştirilen ve güncelleştirilen Atatürk Köşesi oluşturulur.

(Değişik üçüncü fıkra: 2.5.2006/26156 RG) Sınıf seviyesine ve programa uygun ders araçları bulundurulur.

(Değişik dördüncü fıkra: 2.5.2006/26156 RG) Gerektikçe kullanılan araçlar, çalışma sonucunda yerine kaldırılır. Millî bayramlar, belirli gün ve haftalarda okullarda süsleme yapılır.

(Değişik beşinci fıkra: 2.5.2006/26156 RG) Dersliklerde duyuru ve öğrenci etkinlikleri panosu yer alır.

Son fıkra yürürlükten kaldırıldı. (2.5.2006/26156 RG)

Okul Kütüphanesi ve Sınıf Kitaplıkları

Madde 146 — İlköğretim kurumlarının uygun bir yerinde, okul kütüphanesi ve bütün sınıflarında sınıf kitaplığı kurulur. Kütüphane ve kitaplıklar, yardım toplamaya yetkili kuruluşlardan ve kişisel bağışlar yoluyla sağlanan kitaplarla zenginleştirilir. Okul kütüphanesi ve sınıf kitaplıkları "Okul Kütüphaneleri Yönetmeliği"nin hükümlerine göre düzenlenir ve işletilir.

(Değişik ikinci fıkra: 2.5.2006/26156 RG) Sınıf kitaplığındaki kitaplar sınıf kitaplık defterine, ansiklopedi gibi eserler ise okulun (C) demirbaş defterine kaydedilir.

Öğretmenin kişisel çabasıyla sağlanmış kitap ve araçlar sınıfın malı sayılır. Öğretmenin okul veya sınıf değiştirmesi durumunda aynı sınıfta bırakılır.

Bulundurulacak Kitaplar

Madde 147 — İlköğretim kurumlarında, kurumun özelliğine göre bulundurulması gerekli kitaplar ve eğitim araçları şunlardır:

- Anayasa.
- (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) İlgili mevzuat.
- İlköğretim okulu ders programları.
- Okul öncesi eğitim programları.
- Türkçe sözlük ve yazım kılavuzu.
- Tarih ve coğrafya atlasları.
- Tebliğler dergisi.

(Değişik ikinci fıkranın birinci cümle: 2.5.2006/26156 RG) İmkânlar ölçüsünde bulundurulması gereken kitap, araç ve gereç:

- Millî Eğitim Bakanlığı'nca yayımlanan ve eğitim öğretimle ilgili meslekî yayımlar.
- Eğitimle ilgili incelemeler ve araştırmalar, broşürler, haritalar ve albümler.
- Öğrencilerin seviyelerine uygun eserler.
- Okulun tarihçesine ait kayıt ve kaynaklar.
- Ünitelerle ilgili CD, disket ve kasetler.
- Meslekî ve teknik eğitimle ilgili CD, disket ve kasetler.

Atatürk Köşesi

Madde 148 — Atatürk köşesi, okul binasının girişinde, uygun bir yerde temiz, düzenli, Atatürk'ün hayatını, inkılâplarını yansıtacak ve anlamlı bir kompozisyon oluşturacak şekilde düzenlenir ve zamanla geliştirilir.

Koridorun Düzeni

Madde 149 — Okul koridorlarında Atatürk'ün eğitim ve diğer konularla ilgili düşüncelerini açıklayan söz, yazı ve resimlerle Talim ve Terbiye Kurulunca önerilmiş Türk büyüklerine ait resimler ile Türk tarih ve kültürüne ait levhalar ve haritalar, eğitici ve sanat değeri olan resimler, saat ve takvim ile okul gazetesi bulundurulur.

Öğrencilerin; resim, şiir, kompozisyon gibi etkinlikleri ile tiyatro, müzik, halk dansları, bayram törenleri ve kutlama günlerine ait çekilmiş fotoğrafları okul koridorlarındaki panolarda uygun sürelerde sergilenir.

Ders Araçları Odası-Okul Müzesi

Madde 150 — Öğretim programlarında belirtilen ders araç- gereci, imkân bulunduğu takdirde ayrı bir odada düzenli bulundurulur ve kullanılmaya hazır tutulur. Bir oda da okul müzesi olarak kullanılabilir. Okul müzesi için ayrı bir oda bulunmayan okullarda, tarihî değerdeki araçlar ve belgeler millî eğitim müzesine verilir. Ders araçları odası veya okul kütüphanesi, okul müzesi olarak da kullanılabilir.

Mutfak ve Yemek Odası

Madde 151 — Beslenme programının uygulanması ve öğle yemeklerini okulda yemek zorunda kalan öğrenciler için, imkânlar ölçüsünde bir mutfak ve yemek odası ayrılır.

İçme Suyu ve Deposu

Madde 152 — Okullarda su tesisatının sağlam olmasına dikkat edilir. Su depoları, periyodik olarak temizlenir ve klorlanır. Suyun kesilmesi hâlinde veya su tesisatı bulunmayan okullarda temizlenmesi kolay, kapağı sağlam musluklu kaplarda su bulundurulur.

Oyun Yeri

Madde 153 — (Değişik: 2.5.2006/26156 RG) Okulda, öğrencilerin gezip oynamaları ve sportif faaliyetlerde bulunmaları için çevre imkânlarından yararlanılarak; kum havuzu, voleybol, basketbol sahaları gibi yerler ile asılma, tırmanma, denge, atlama gibi araçlar sağlanır. Bu araçların düzenli olarak bakımı ve onarımı yapılır.

Uygulama Bahçesi

Madde 154 — Bahçesi elverişli okullarda tarım çalışmaları ve denemeleri yapılır. Süs bitkileri ve ağaçlar dikilir. Çim alanları düzenlenir. Köy ilköğretim okullarının uygulama bahçelerinde uygun olan yerlere meyve ağaçları dikilir. Arıcılık ve tavukçuluk yapılabilir.

Okul Lojmanları

Madde 155 — Okul çalışanına, "Kamu Konutları Yönetmeliği"ne göre lojman tahsis edilir ve kullanılır.

Yatılı/Pansiyonlu Okullar

Madde 156 — Yatılı/ pansiyonlu okullarda iş ve işlemler "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul Pansiyonları Yönetmeliği"ne göre yürütülür.

İlköğretim Kurumlarının Denetimi

Madde 157 — İlköğretim kurumlarının denetimi, "İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği ve İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Rehberlik ve Teftiş Yönergesi" esaslarına göre yapılır.

Son Hükümler

Yürürlükten Kaldırılan Mevzuat

Madde 158 — 7/8/1992 tarihli ve 21303 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği ile değişiklikleri yürürlükten kaldırılmıştır.

Geçici Madde 1 — (Ek : 24.6.2005/25855 RG) Birleştirilmiş sınıf uygulamasına son verilmeye kadar, Yönetmeliğin 64 üncü maddesinin dördüncü fıkrası hükümleri birleştirilmiş sınıf uygulaması yapan ilköğretim okullarında uygulanmaz."(9)

Geçici Madde 2 — (Ek:20.8.2007/26619 RG) 2007-2008 Öğretim Yılından önce beşlik not sistemine göre belirlenen ağırlıklı not ortalamaları, 100'lük sisteme çevrilirken ağırlıklı not ortalamasına 1.00 eklenir ve çıkan sayı elli bölü üç (50/3) ile çarpılır. Bölme işlemi virgülden sonra iki basamak yürütülür.

Yürürlük

Madde 159 — Bu Yönetmelik yayımı tarihinde yürürlüğe girer.

Yürütme

Madde 160— Bu Yönetmelik hükümlerini Millî Eğitim Bakanı yürütür.

NOT : Aynı Yönetmeliğin ekinde yer alan (Ek-1), (Ek-2), (Ek-11), (Ek-13), ve (Ek-14) ektaki şekilde değiştirilmiş, (Ek-9/1) ile (Ek-9/2), (Ek-9) olarak ektaki şekilde değiştirilmiş ve (Ek-6/3) eklenmiştir.

⁽¹⁾ Bu bölüm başlığı "BEŞİNCİ BÖLÜM" iken, 21/10/2004 tarihli ve 25620 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmeliğin 15 inci maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.

⁽²⁾ Yönetmeliğin 52 ve 58 inci maddeleri ile EK-2'de geçen "Okul Değiştirme Belgesi" ibaresi, 21/10/2004 tarihli ve 25620 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmeliğin 14 inci maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.

⁽³⁾ Yönetmeliğin 16 ncı maddesinde yapılan değişiklik ve yürürlükten kaldırma 1/9/2005 tarihinde, yürürlüğe girer. Söz konusu tarihe kadar aşağıdaki dördüncü ve beşinci fıkralar yürürlükte. İlköğretim okullarının 4 üncü ve 5 inci sınıflarında özel bilgi, beceri ve yetenek isteyen beden eğitimi, müzik, resim-iş, din kültürü ve ahlak bilgisi, yabancı dil, iş eğitimi ve bilgisayar dersleri, branş öğretmenleri tarafından okutulabilir. Hangi derslerin branş öğretmenlerince okutulacağı Bakanlıkça belirlenir.

Ancak yeterli sayıda branş öğretmenin bulunmaması durumunda, beden eğitimi, müzik, resim-iş, din kültürü ve ahlak bilgisi, yabancı dil, iş eğitimi ve bilgisayar dersleri, bu alanlarla ilişkilendirilmiş ek branş olan sınıf veya branş öğretmenlerince okutulabilir.

⁽⁴⁾ Bu fıkrada geçen "Okul Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği" ibaresi, 21/10/2004 tarihli ve 25620 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmeliğin 17 inci maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.

⁽⁵⁾ Bu ibare "ilçe öğrenci disiplin kurulu" iken, 21/10/2004 tarihli ve 25620 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmeliğin 23 üncü maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.

⁽⁶⁾ Bu maddede geçen "İç Hizmetler Şefi" ibaresi 21/10/2004 tarihli ve 25620 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmeliğin 21 incinci maddesiyle yürürlükten kaldırılmıştır.

⁽⁷⁾ Bu maddede geçen "okul koruma derneği " ibaresi 21/10/2004 tarihli ve 25620 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmeliğin 26 ncı maddesiyle yürürlükten kaldırılmıştır.

⁽⁸⁾ Bu maddede geçen "vakıflar" ibaresi 21/10/2004 tarihli ve 25620 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmeliğin 26 ncı maddesiyle yürürlükten kaldırılmıştır.

⁽⁹⁾ Yönetmeliğin 64 ncü maddesinin dördüncü fıkrasında yapılan değişiklik ile Geçici 1 nci Madde 1/9/2005 tarihinde yürürlüğe girer.

⁽¹⁰⁾ Bu bölüm başlığı "Eğitici Çalışmalar" iken, 2/5/2006 tarihli ve 26156 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmeliğin 13 üncü maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.

⁽¹¹⁾ Bu bölüm başlığı "Okul Değiştirme " iken, 2/5/2006 tarihli ve 26156 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmeliğin 10 uncu maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.

⁽¹²⁾ Bu bölüm başlığı "Yatılı İlköğretim Bölge Okulu ile Pansiyonlu İlköğretim Okuluna Öğrenci Kaydı" iken, 2/5/2006 tarihli ve 26156 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmeliğin 11 inci u maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.

⁽¹³⁾ Bu bölüm başlığı "Değerlendirme ve Not Verme" iken, 20/08/2007 tarihli ve 26619 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmeliğin 5'inci maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.

⁽¹⁴⁾ Bu bölüm başlığı "Sınav Sayısı " iken, 2/5/2006 tarihli ve 26156 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmeliğin 17 inci maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.

⁽¹⁵⁾ Bu bölüm başlığı "Yazılı ve Uygulamalı Sınavlar" iken, 2/5/2006 tarihli ve 26156 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmeliğin 18 inci maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.

⁽¹⁶⁾ Bu bölüm başlığı "Sınavlara Katılmayanlar" iken, 2/5/2006 tarihli ve 26156 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmeliğin 19 uncu maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.

⁽¹⁷⁾ Bu bölüm başlığı "Sınav Sonuçlarının Duyurulması" iken, 2/5/2006 tarihli ve 26156 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmeliğin 21 inci maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.

⁽¹⁸⁾ Bu bölüm başlığı "Öğretmen Not Defteri " iken, 2/5/2006 tarihli ve 26156 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmeliğin 22 inci maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.

⁽¹⁹⁾ Bu bölüm başlığı "Davranışların Değerlendirilmesi" iken, 2/5/2006 tarihli ve 26156 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmeliğin 23 üncü maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.

⁽²⁰⁾ Bu bölüm başlığı "Nakil Belgesi" iken, 2/5/2006 tarihli ve 26156 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmeliğin 30'ncü maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.

⁽²¹⁾ Bu bölüm başlığı "Yönetme Yönergesi Düzenlenmesi" iken, 2/5/2006 tarihli ve 26156 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan yönetmeliğin 60'ıncı maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.

- ⁽²²⁾ Bu bölüm başlığı "Yarıyıl Notu" iken, 20/08/2007 tarihli ve 26619 sayılı Resmî Gazete'de yayınlanan yönetmeliğin 10'uncu maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.
- ⁽²³⁾ Bu bölüm başlığı "Bir Dersin Yıl Sonu Notu" iken, 20/08/2007 tarihli ve 26619 sayılı Resmî Gazete'de yayınlanan yönetmeliğin 12'nci maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.
- ⁽²⁴⁾ Bu bölüm başlığı "Ders Yılı Sonunda Başarı" iken, 20/08/2007 tarihli ve 26619 sayılı Resmî Gazete'de yayınlanan yönetmeliğin 14'üncü maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.
- ⁽²⁵⁾ Bu bölüm başlığı "Diploma Notu" iken, 20/08/2007 tarihli ve 26619 sayılı Resmî Gazete'de yayınlanan yönetmeliğin 17'nci maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.
- ⁽²⁶⁾ Bu bölüm başlığı "Kişisel ve Sosyal Beceriler" iken, 26/12/2007 tarihli ve 26738 sayılı Resmî Gazete'de yayınlanan yönetmeliğin 1'inci maddesiyle metne işlendiği şekilde değiştirilmiştir.

**MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI İLE DİĞER BAKANLIKLARA BAĞLI OKULLARDAKİ GÖREVLİLERLE
ÖĞRENCİLERİN KILIK KIYAFETLERİNE İLİŞKİN YÖNETMELİK**

Bakanlar Kurulu Kararı: 22/7/1981-8/3349
Resmî Gazete: 7.12.1981/17537

Ek ve Değişiklikler:

1) 26/11/1982-8/5663 B.K.K. (24.12.1982/17908 RG)

**I. BÖLÜM
GENEL HÜKÜMLER**

AMAÇ:

Madde 1 - Bu Yönetmeliğin amaçları, her derece türdeki okullarda;
a. Yönetici, öğretmen ve diğer görevlilerle, öğrencilerin, Atatürk İnkılap ve ilkelerine uygun, uygar, aşırılıklara kaçmayan ve sade bir kılık kıyafette olmalarını sağlamaktır.
b. Kılık kıyafette birlik, bütünlük, uyum ve düzen sağlamaktır.
c. Öğrencilere kılık kıyafet yönünden toplumumuzun özelliklerine uygun tavır, tutum ve alışkanlıklar kazandırmaktır.

KAPSAM:

Madde 2 - Bu Yönetmelik her derece ve türdeki resmi ve özel okulların (askeri okullar, Polis Kolejleri gibi resmi üniforması bulunan okullar hariç) öğrencileri ile bu kurumlarda görevli yönetici, öğretmen ve diğer personelin kılık kıyafetlerinin düzenlenmesine ilişkin esasları kapsar.

DAYANAK:

Madde 3 - Bu Yönetmelik 2413 sayılı "Bilumum Devlet Memurlarının Kıyafetleri ile ilgili Kararname" ile; 2596 sayılı "Bazı Kisvelerin Giyilemeyeceğine Dair Kanun"un 6. maddesine göre hazırlanan 1958 sayılı "Bazı Kisvelerin Giyilemeyeceğine Dair Kanununun Tatbik Suretini Gösterir Nizamname" ye dayalı olarak hazırlanmıştır.

Madde 4 - Aksi belirtilmedikçe bu yönetmelikte geçen "Bakanlık" sözünden, bünyelerinde okul bulunan Bakanlıklardan herbiri; "Okul" sözünden, her derece ve türdeki okullar; "Yönetici personel" sözünden, okullarda görevli müdür, müdür yardımcıları ve diğer yöneticiler;

"Öğretmen" sözünden, okullarda kadrolu ve ücretli olarak öğretmenlik yapanlarla, asistanlar;

"Eğitime yardımcı görevliler" sözünden, uzman, uzman yardımcısı, rehberlik görevlisi, usta öğretici, laborant vb.;

"Memur" sözünden, 657 sayılı Devlet Memurları Kanununa tabi olup bu kurumların genel idari hizmetleri sınıfından olanlar;

"Hizmetli" sözünden, bu kurumların yardımcı hizmetler sınıfında bulunanlar;

"Öğrenci" sözünden, her derece ve türdeki okullarda öğrenim görenler; anlaşılır.

BAŞLIKLAR:

Madde 5 - Bu Yönetmeliğin kenar başlıkları ilgili oldukları maddelerin konusunu ve maddeler arasındaki sıralama ile bağlantıyı göstermekte olup madde metnine dahil değildir.

**II. BÖLÜM
ANA İLKELER**

Madde 6-(Değişik: 26.11.1982 - 8/5663 B.K.K.)

Okullardaki görevli yönetici, öğretmen, memur, sözleşmeli personel, geçici personel hizmetli ve işçilerin giyimlerinde sadelik, temizlik ve hizmete uygunluk esastır.

Madde 7 - (Değişik: 26.11.1982 - 8/5663 B.K.K.)

6 nci maddede sözü edilen personel, kılık ve kıyafetlerinde 16/7/1982 tarihli ve 8/5105 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile yürürlüğe konulan "Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışan Personelin Kılık ve Kıyafetine Dair Yönetmelik" esaslarına uyarlar.

Madde 8 - (Mülga: 26.11.1982 - 8/5663 B.K.K.)

Madde 9 - Bakanlığa bağlı okullarda öğrenim gören sürekli ve beklemeli öğrencilerin giyimlerinde sadelik, temizlik ve uyum esastır. Öğrencilikle bağdaşmayan giyime yer verilmez.

Madde 10 - İlkokullarda ⁽¹⁾

a. Kız öğrenciler:

Siyah önlük giyerler, beyaz yaka takarlar. Okul içinde baş açık saçlar temiz olup düzgün taranır. Saçlar, uzatılması halinde, örülür, imkan varsa beyaz kordela takılır. Öğrencilerin mevsime göre giyecekleri çorap, ayakkabı gibi diğer giyim eşyası 14. maddeye uygun olarak düzenlenir.

b. Erkek Öğrenciler:

Siyah önlük giyerler, beyaz yaka takarlar. Okul içinde başı açık, saçlar kısa kesilmiş ve temiz olur. Mevsime göre giyecekleri pantolon, çorap, ayakkabı gibi diğer giyim eşyası 14. maddeye uygun olarak düzenlenir.

Madde 11 - Ortaokullarda ⁽¹⁾

a. Kız Öğrenciler:

Siyah önlük giyerler, beyaz yaka takarlar. Okul içinde başı açık, saçlar temiz, düzgün taranmış olur. Saçlar, uzun olması halinde örülür veya arkaya toplanarak bağlanır. Öğrencilerin mevsime göre

giyecekleri çorap, ayakkabı gibi diğer giyim eşyası 14. maddeye uygun olarak düzenlenir. Zincir, kolye, yüzük, küpe, bilezik vb. ziynet eşyası takılmaz.

b. Erkek Öğrenciler:

Ceket, gömlek ve pantolon giyerler; kravat takarlar. Ancak, okul yönetimince uygun görülmesi halinde, sıcak mevsimde sadece gömlek ve soğuk mevsimde ceket altına kapalı yakalı kazak giyilebilir. Okul içinde baş açık, saçlar kısa ve temiz olur. Zincir, kolye vb. ziynet eşyası takılmaz.

Madde 12 - Lise ve dengi okullarda ⁽¹⁾

a. Kız Öğrenciler:

Okulca seçilen bir renkte vücut hatlarını belli etmeyecek şekilde, yırtmaçsız, kolsuz ve diz kapağını örtecek boyda bir forma giyerler. Bu forma içine, mevsimin özelliklerine göre formayla uyum sağlayacak şekilde, kapalı yakalı uzun veya yarım kollu bluz veya kazak giyerler. Okul içinde baş açık, saçlar temiz ve düzgün taranmış olup uzun olması halinde örülür veya arkaya toplanarak bağlanır. Makyaj yapılmaz, kaşlar alınmaz, tırnak uzatılmaz ve cilalanmaz. Yüzük, küpe, kolye, iğne ve bilezik gibi süs ve ziynet eşyası takılmaz.

Çorap, ayakkabı gibi diğer giyim eşyası 14. ve 15. maddeye uygun olarak düzenlenir.

b. Erkek öğrenciler:

Ceket, gömlek ve pantolon giyerler; kravat takarlar. Okul yönetimince uygun görülmesi halinde, sıcak mevsimde sadece gömlek ve soğuk mevsimde ceket altına kapalı yakalı kazak giyilebilir.

Okul içinde baş açık, saçlar kısa ve temiz olur. Ense düz ve açık olup favori, sakal ve bıyık bırakılmaz. Zincir, kolye, yüzük vb. ziynet eşyası takılmaz.

c. Kız ve Erkek Öğrenciler;

(1) Atelye, ışık, laboratuvar ve iş yerlerinde önlük veya tulum giyerler.

(2) Beden eğitimi dersleriyle, spor faaliyetlerinde okul yönetiminin uygun göreceği kıyafeti giyerler.

(3) İmam-Hatip liselerinde kız öğrenciler yalnız Kuran-ı Kerim ders saatlerinde başlarını örtebilirler.

Madde 13 - Yüksek Öğretim Okullarında:

a. Kız Öğrenciler:

Kılık kıyafetlerinde, bu yönetmeliğin 7/a maddesinde, okullarda görevli, yönetici, öğretmen, eğitime yardımcı görevliler ve memurlar için konulan kurallara aynen uyarlar.

b. Erkek Öğrenciler:

Kılık kıyafetlerinde, bu yönetmeliğin 7/b maddesinde, okullarda görevli yönetici, öğretmen, eğitime yardımcı görevliler ve memurlar için konulan kurallara aynen uyarlar.

III. BÖLÜM DİĞER HÜKÜMLER

Madde 14 - Bu yönetmeliğin, okullardaki giyimle ilgili hükümlerinde belirlenen, diğer tamamlayıcı türdeki giyeceklerin tipi, modeli ve rengi okul yönetimince, varsa okul aile birliği görüşleri alınarak tesbit edilir.

Madde 15 - Sağlık özürü bulunan ve bunu resmi doktor raporu ile belgelendiren personelin ve öğrencilerin giyimlerinde bu özürlerin ve mevsim şartlarının gerektirdiği değişiklikler yapılabilir.

Madde 16 - Giyecek yardımı yapılması veya imkan bulunması halinde okullarda hizmetlilere yaptırılacak giyeceğin tip, model ve rengi okul yönetimince belirlenir.

Madde 17 - (Değişik: 26.11.1982 - 8/5663 B.K.K.) 6 ncı maddede sayılan personel görev yaptığı yerin veya mezun olduğu okulların rozetleri ile Hükümetçe özel günler için çıkarılan rozetler (Atatürk'ün doğumunun 100 üncü yılı gibi) dışında rozet, işaret, nişan ve benzeri şeyler takamaz. Öğrenciler ise öğrenim gördükleri okulların rozetleri dışında rozet, işaret, nişan ve benzeri şeyler takamaz.

Madde 18 - Diplama ve her türlü resmi belgelere yapıştırılacak fotoğrafların, bu yönetmelik hükümlerine uygun kılık kıyafetlerle çekilmiş olması esastır.

Madde 19 - (Değişik: 26.11.1982 - 8/5663 B.K.K.) 6 ncı maddede sayılan görevlilerden bu Yönetmeliğe aykırı hareket edenlere 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun disiplin cezalarına ilişkin hükümleri uygulanır.

Madde 20 - (Değişik: 26.11.1982 - 8/5663 B.K.K.) Ortaokul öğrencileriyle, lise ve dengi okulların öğrencilerinden bu Yönetmelikle getirilen kurallara uymayanlara, "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Ortaokul, Lise ve Dengi Okulların Disiplin Yönetmeliği"nde yer alan "Disiplin Cezalarına İlişkin Hükümler" uygulanır.

Madde 21 - (Değişik: 26.11.1982 - 8/5663 B.K.K.) Bu Yönetmelik hükümleri ilkökul, ortaokul, lise ve dengi okullar için daha önceki Yönetmeliklerde giyimle ilgili olarak getirilmiş olan hükümlerin yerine geçer.

Madde 22 - Bu Yönetmelik yayımı tarihinde yürürlüğe girer.

Madde 23- Bu Yönetmeliği Bakanlar Kurulu yürürtür.

.....
(1) Maddenin bu ibaresi, 26.11.1982 tarih ve 8/5663 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile bu şekilde değiştirilmiştir.

EK-2: KODLAMA CETVELİ

Disipline edici (kapsayıcı ve hükmedici) kurallar ve cinsiyet ve/veya yaşa göre uygulanan kurallar	1. Eğitimin tanımlanması bağlamında	2. İlköğretim amaç ve ilkeleri bağlamında	3. Okula kayıtlılığa ve okula devam edebilme bağlamında	4. Başarının değerlendirilmesi bağlamında	5. Personelle tanınan yetkiler bağlamında	6. Okul içi bürokrasi bağlamında	7. Kısım İptal	8. Öğrenci davranışlarının değerlendirilmesi bağlamında	9. Diğer Hükümler	EK- Kırık Kıyafet Yön. 141 ve 138 (1-2-3)	
											2, 4f, 4g, 4ü
Değer yüküklü veya uygulayıcının yorumuna açık ifadeler içeren kurallar		6c, 6d, 6g, 6h, 6i, 6j, 6k, 9		32b, 32g, 33h, 35, 42, 43, 47b		95c, 98c, 99		110, 111a, 112	140		
Gelir durumuna dair ifadeler içeren kurallar								109b5, 114e	147		
Başarıyı kriter alan kurallar		6m	31 (ve 51 ve 109c ve 140)				33	106a (ve devamı), 107 (ve devamı), 133, 110, 111j, 114b, 114f	139c		
Dikkat çeken diğer maddeler	Madde No.	İçerik	Notlar	Okuldaki bütün görevlerin açıklanması var, ancak "gevre" ifadesi açıklanmamasına rağmen diğer görevlerle birlikte etken olarak anılıyor (Örn. görevinin ihtiyaçlarına "Fırsat eğitimi" nin araştırma için gerekli veriyi sağlayacak bir kavram olmadığı anlaşıldı.	Siyah	Değerlendirmeye alındı	Sarı	Değerlendirmeye alınması düşünüldü ancak sonra vazgeçildi	50	Yaratıcılık vurgusu	
									6g	meşguliyet	
									23	objektiflik vurgusu	
									32c	istisnai durumları gözarda etme sebebi	
									32g	yaratıcılık vurgusu	
									110e, 114d, 114h	öğrencinin sapsına olarak	
									6k, 32c, 32h	göz at	
141	kılık kıyafet										