Toplumsal Güç İlişkileri Bağlamında Okulda Şiddeti Çözümlemeye Yönelik Bir Araştırma (Kastamonu İli Örneği)[1]

Yrd. Doç. Dr. Selda POLAT

Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
spolat@kastamonu.edu.tr

Özet

Bu çalışmada, okulda şiddet toplumsal güç ilişkileri temelinde çözümlenmeye çalışılmıştır. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, okul yöneticileri okulda şiddeti toplumsal güç ilişkileriyle ilişkili görmemektedirler. Okul yöneticileri okul şiddetini bireysel bir dışavurum olarak değerlendirmekte, okulda yaşanan şiddeti de mevcut toplumsal yapının kabul gördüğü yöntemlerle çözmeye çalışmaktadırlar. Okul yöneticilerinin şiddeti çözmek için kullandıkları yöntemler, kapitalist hegemonik yapının yeniden üretime hizmet etmekten başka bir işe yaramamaktadır. Bunun yanı sıra okul yöneticileri, eğitimcilerin öğrenciye şiddet uygulamasını bir öğretim yöntemi olarak doğru bulmaktadırlar.

Anahtar sözcükler: Şiddet, Okul şiddeti, Toplumsal güç ilişkileri.

[1] IV. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi 14 -15 Mayıs 2009, Pamukkale Üniversitesi'nde sunulan bildirinin genişletilmiş halidir.

A Study Intended to Solve Violence at School in the Context of Community Power Relations (Kastamonu Province Sample)[2]

Assist. Prof. Dr. Selda POLAT
Kastamonu University Faculty of Education
Department of Educational Sciences
spolat@kastamonu.edu.tr

Abstract

In this study, it is intended to solve violence at school under the skin of community power relations. According the results of this study which is done by using qualitative research methods, school administrators do not see violence at school related with community power relations. School administrators evaluate violence as an individual expression and try to solve the violence happening at school with methods which are well accepted by the society. The methods that school administrators use to solve the violence at school only serve to the reproduction of capitalist hegemonic structure. Besides, school administrators find correct the usage of violence by the educators as a teaching method.

Keywords: Violence, School Violence, Community power relations

[2] IV. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi 14 -15 Mayıs 2009, Pamukkale Üniversitesi'nde sunulan bildirinin genişletilmiş halidir.

Giriş

Latince 'violentia' sözcüğünden gelen şiddet, bir kişiye güç ya da baskı uygulayarak isteği dışında bir şey yapmak ya da yaptırmak anlamına gelmektedir (Akt, Kaya, 2006,106). Tanımdan anlaşıldığı üzere şiddet kavramında iki yön öne çıkmaktadır. Birincisi, 'güç', ikincisi ise 'zorlama'dır. Gümüş (2006, 15-16), gücü, potansiyel; zorlamayı, eylem olarak adlandırırken, güç ile şiddet arasında, gücün olumlu yönelim ya da salt potansiyel, şiddetin yıkıcı yönelim (zorbalık) olduğu konusunda bir ayrıma gitmektedir. Bu durumda şiddetten söz edebilmek için ortada bir zorbalığın oluşması gerekir.

Zorbalık denildiğinde, bireyin isteğinin dışında bir şey söz konusudur ve bu şey beraberinde başka başka soruları ortaya çıkarır. Örneğin, sınıfta oturmak istemediği halde oturmak zorunda kalan öğrenciyi zorlayan öğretmen zorbalık mı yapmaktadır? Ya da hapishanedeki bir mahkûmu hücresine kapatmak isteyen gardiyan zorba mıdır? İkisi arasındaki ayrımı nasıl yapmamız gerekiyor? İki davranış da birbirinin aynısı olduğu halde neden birini makul kabul edip ötekini kabul edilemez buluyoruz? Şiddetin ne olduğuna yönelik algılarımız neden farklılaşıyor? türünden sorulara verilecek yanıtlar bizi zorbalığın ya da güç kullanımının, şiddettin zorunlu bir sonucu olduğu sonucuna götürebilir mi?

Galtung, şiddeti tanımlarken "doğrudan" ve "yapısal" şiddetten söz eder. Güç ya da zorlamayla ortaya çıkan şiddet, doğrudan şiddettir ve Galtung'a göre, dar anlamda şiddet tanımıdır. Yapısal şiddet, mevcut koşullar ve etkileşim biçimlerinin bireysel potansiyeli kısıtlamasıyla ortaya çıkarken hem mikro ölçekteki ilişkilerin hem de

toplumsal ve toplumlararası ilişkilerin çözümlenmesinde kullanılabilecek bir kavramdır. Galtung, yapısal şiddeti örneklendirirken, tüberküloz örneğini verir. Tüberkülozu tedavi edecek yöntemler mevcutken, insanların tüberkülozdan ölümünü şiddet olarak kabul eder. Böyle bir şiddet doğrudan eyleyicisi olmasa da, şiddeti doğuran içinde bulunulan durum ya da koşullardır (Akt: User vd, 2002, 159; Tepe, 2009, 32). Galtung'a benzer biçimde, Bourdieu yapısal şiddeti dolaylı şiddet olarak adlandırarak, dolaylı şiddeti "açık (overt)" ve "sembolik" şiddet olarak ikiye ayırır. Açık şiddet, ekonomik ya da fiziksel olarak ortaya çıkarken, sembolik şiddet, kabul etmeme (unrecognize), saklama (euphemize), sansürleme biçiminde ortaya çıkmaktadır. (Akt: Herr ve Andersen, 2003, 415-416).

Şüphesiz yapısal şiddeti/dolaylı şiddeti, -adına ne dersek diyelim- yaratan koşullar sistemin kendi içerisinde barındırdığı dengesizlikler (kamusal hizmetlere erişememe, yoksulluk, işsizlik) ve bölüşüm/dağıtım mekanizmasının yarattığı ekonomik/sosyal adaletsizliklerle bağlantılıdır.

Hobbes'tan günümüze toplumda adaleti sağlamanın yolu akılcı bir çözümle yasa oluşturmaktır. Yasa oluşturmanın akılcı yanı, toplumsal düzeni devam ettirmek için karşılıklı taleplerin uzlaştırılması esasına dayanır. Talebi belirleyen ve adına devlet denilen mekanizma, iktidarı elinde tutan olmakta, iktidara tabi olan ise belirlenen olarak kalmaktadır. Örneğin, devlet-vatandaş, öğretmen-öğrenci, üst-ast, güçlü-zayıf ilişkisinde olduğu gibi. İktidarın olduğu yerde doğal olarak bir şiddet ilişkisinden söz ediliyorsa, iktidar ve

şiddet arasındaki ayrımı nasıl yapmamız gerekecek? Arendet'a göre, hukukun temelinde, şiddet değil, uzlaşım ve destekle nihayetlenen siyasal eylem bulunur. Bu destek, koşulsuz değildir ve sorgusuz sualsiz tabi olmayı, boyun eğmeyi de içermez. Böyle bir boyun eğme, iktidarla sonuçlanmaz, hukukun üstünlüğü, insanların insanlar üzerindeki hükümranlığını sona erdiren halk iktidarına dayanır. Şiddet gerekçelendirilebilir (insan varoluşu için temel koşulları üretmeye yeterli olduğu sürece akılcıdır) ancak meşruiyet kazanamaz (Akt: Geisen, 2009, 43). Bu tür bir yorumlamadan, şiddetin amaca ulaşmak için araç olarak kullanılabileceği sonucuna gidilir. Marks'a göre de, siyasal şiddet, siyasal araçların hâkimiyet ve şiddetle karakterize edilen farklı toplumsal gruplar arasında varolan yapıların ve ilişkilerin korunması için kullanılmasıdır (Akt: Geisen, 2009, 44). Dolayısıyla şiddet egemen sınıfın, egemenliğini sürdürmek için bir aracı olarak kullanılır ve toplumsal bir ilişki olarak ortaya çıkar. Şiddeti salt bireysel/grupsal bir dışavurum olarak algılamak şiddetin kapitalist toplumsal formasyonda gerçek yanının görülmesini engeller.

Kapitalist ideoloji ya da neoliberalizm şiddetten arındırılmış bir düzen öngörmez. Gambetti'nin belirttiği gibi, neoliberalizmin sürdürebilirliği düzen değil, düzenliliğin, huzur değil, toplumsal çatışmanın, istikrar değil, krizlerin sürekliliğine bağlıdır (2009, 144). Genelde toplumsal yaşamda, özelde okulda yaşanan şiddet, toplumsal karmaşanın doğal ve zorunlu bir sonucu gibi algılanmaya başlanır. Oysa şiddetin kaçınılmaz olduğu söylemi, birbirini besleyen birbirini meşrulaştıran söylemlerin yeniden üretilmesinden başka bir şey değildir. Güvenli toplum/okul yaratma/şiddeti ortadan kaldırma gibi

karşıt söylemler, egemen ideolojilerin toplumsal ilişkilerde tarafsızlığını, haklılığını gerekçelendirebilmelerine, dolayısıyla, "adalet" algılarını güçlendirmelerine dayanak oluşturur. Bu bağlamda eğitimde yaşanan şiddeti, salt bireylerin bireysel bir dışavurumu olarak değil de, toplumsal güç ilişkileri çerçevesinde çözümleyebilme zorunluluk olarak ortaya çıkar.

Okulda şiddet, okul iklimi üzerinde olumsuz sonuçlar üreten, öğrencilerin öğrenme süreçlerine zarar veren, onların gelişimlerini engelleyen saldırgan ve suç benzeri davranışlar (Akt: Kızmaz, 2006, 48) biçiminde tanımlanır. Okul şiddeti çocuklardan çok ergenleri etkilemekte, okulların antidemokratik yapısı, ergenin kimlik karmaşasında olduğu ve özelikle daha özerk, daha eylemli olmak istedikleri bu dönemde taleplerinin eğitim sistemince yanıtlanmaması ergenlerin şiddete kaymasını kolaylaştırmaktadır. Bu bir yandan ergenin gelişimini engellerken, diğer taraftan, birey olamama, kendini ifade edememeye yol açmakta, sıkışan genç, okulda direnç göstermeye başlamakta ve bu durum okuldaki yöneticiler ve öğretmenler için sorun oluşturmaktadır (Değirmencioğlu, 2006,186). Yönetici ve öğretmenlerin öğrencilerin sorunlarına yaklaşımları genelde "şiddet" kullanarak çözüme ulaşma biçiminde olmaktadır. Örneğin, Gözütok ve arkadaşlarının (2007), 1992–2006 yıllarını karşılaştırarak inceledikleri araştırmada, öğretmenlerin öğrenci cezalandırma biçimleri arasında önemli bir değişikliğin olmadığı saptanmıştır (Akt. Pişkin, 2006, 50).

Son yıllarda artan şiddet olayları karşısında Milli Eğitim Bakanlığı 2006 tarihinde bir genelge yayınlamış, okul yönetimlerini,

şiddeti önlemeye yönelik bir eylem planı yaparak, şiddetle mücadele etmeye çağırmıştır. Okulların, şiddetle mücadele etmek için yapacakları eylem planında, öğrencilerin-öğretmenlerin bilgilendirilmesi, şiddeti ortaya çıkaran risk faktörlerinin araştırılması ve çözümlenmesi, okul-aile işbirliğinin artırılması, okul güvenliğinin sağlanması gibi bir takım uygulamalara yer vermeleri istenmiştir (www. meb.gov.tr).

Okul yöneticilerinin okulda şiddeti önleyebilmeleri, şiddeti algılama biçimleriyle ilişkilidir. Batı toplumlarında, okulda şiddetin herhangi bir biçiminin onaylanmamasına karşın bazı toplumlarda şiddet bir öğretim yöntemi olarak kullanılmaktadır. Örneğin Güney Kore ve Çin'de yapılan araştırmalar, öğretmenlerin askeri yöntemlerle ceza verebildiklerini ortaya çıkarmıştır. Arap ülkelerinin çoğunda geleneksel aile yapısı, fiziksel gücü kontrol etme aracı olarak onaylamakta, çocukların öğretmenler tarafından cezalandırılması bir kültürel norm olarak kabul edilmektedir (Zeira vd.,2004, 151). Türkiye'de de durum farklı değildir. Ataerkil aile yapısı, kan davası, töre-namus anlayışının kabul gördüğü, "dayağın cennetten çıktığı", "dizin dövülmemesi için kızın dövüldüğü", "öğretmenin vurduğu yerde güllerin bittiği", erkekliğin "at-silah-avrat"la özdeşleştiği bir kültürde ya da Dalbudak'ın ifade ettiği ve 3M olarak adlandırılan "milliyetçi-muhafazakâr-militarist" (2008) bir eğitim sistemine sahip olan Türkiye'de şiddetin sıradan bir durum olması kaçınılmaz olmaktadır. Bordieu'un izleğinden gidilirse, sembolik şiddetin doğrudan şiddete dönüşmesi, kültür ya da pedagojiyle tamamlanmış olmaktadır.

Şiddeti, toplumsal, kültürel, ekonomik, psikolojik arka planını görmeden sadece okulda yaşanan saldırganlık, zorbalık olarak algılamak nasıl ki buz dağının görünen yanıyla ilgilenmekse, birebir okulda şiddet uygulayan, uygulanmasına göz yuman, kişilerden çözüm üretebileceklerini beklemek gerçekçi/anlamlı görünmemektedir. Şiddetin toplumsal yaşamda kültürel olarak kabul gördüğü, pedagojiyle de perçinlendiği, bir toplumda, şiddetin olmadığı bir okulu yaratmak kolay olmamakla birlikte, okul yöneticileri ve öğretmenlerin şiddeti yaratan koşulların farkında olabilmeleri, şiddeti yeniden üretmeye yönelik uygulamalara/söylemlere aracı olmamaları, şiddeti besleyen her türlü uygulama/söylemin karşısında durabilmeleri önemlidir. Bu nedenle okul yöneticileri ya da öğretmenlerden beklenen daha barışçıl okul ortamı yaratabilmede öncü bir rolü üstlenmektir.

Bu çalışma toplumsal güç ilişkileri çevresinde, okulda şiddetin nedenleri, okulda yaşanan şiddet türleri ve yönetici/öğretmenlerin şiddet uygulama nedenleri Kastamonu ili ortaöğretim okullarında görev yapan ortaöğretim okulu yöneticilerinin görüşleri temelinde tartışmayı amaçlamaktadır.

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın yöntemi, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi gibi bilgilere yer verilmiştir.

Çalışmanın Yöntemi

Okul yöneticilerinin şiddeti nasıl algıladıkları, kuşkusuz, onların soruna çözüm üretebilme yöntemini de belirlemektedir. Bu bağlamda

araştırmada, Kastamonu ili ortaöğretim okullarında görev yapan okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı olarak, okulda şiddeti toplumsal güç ilişkileri açısından çözümlemek amaçlanmıştır. Araştırmada, şiddetin nedenleri, okulda yaşanan şiddet türleri, yönetici/öğretmenlerin şiddet uygulama nedenleri, ortaöğretim okulu yöneticilerinin değerlendirmeleriyle çözümlenmeye çalışıldığından nitel araştırma yaklaşımı esas alınmıştır. Niteliksel araştırmalarda "güvenirlilik" sözcüğünden çok yöntemin amaçla "uygunluğu"nun dikkate alınması gerektiği ileri sürülmektedir (Akt, Kümbetoğlu, 2005,51). Araştırmanın bu açıdan amacıyla yönteminin uygun olduğu düşünülmektedir. Nitel araştırmalarda geçerlilik temaların ve odaklanan noktaların seçiminin neden önemli olduklarıyla, araştırma için seçilen sosyal ortamın temsil edicilikten uzak olup olmadığı (Kümbetoğlu, 2005, 172) ile ilişkilendirilir. Araştırma, okul şiddeti olgusunu, okul yöneticilerinin görüşleri temelinde incelemeye çalıştığından, seçilen çalışma grubunun araştırma amacına uygun olduğu düşünülmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırma, 2008-2009 öğretim yılında Kastamonu il merkezindeki ortaöğretim okullarında (genel ve mesleki lise)görev yapan okul yöneticileriyle yürütülmüştür. Kastamonu il merkezinde 13 ortaöğretim okulu bulunması nedeniyle, araştırmanın çalışma grubu için herhangi bir örnekleme tekniğinden yararlanılmamıştır. Bu bağlamda, 10 okul yöneticisine ulaşılabilmiş ve okul yöneticileriyle yüz yüze görüşme yapılmıştır.

Verilerin Çözümlenmesi

Araştırmada veriler, yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşmelerde, okul yöneticilerine "toplumsal şiddetin olası nedenleri", "şiddetin okula yansıyan boyutu", "okulda, yönetici ve öğretmenleri şiddet uygulamaya iten nedenlerin neler olduğu", "okulda şiddeti önlemeye yönelik çözümlerin neler olduğu" sorulmuştur. Görüşme formunda, okul yöneticilerini tanımak amacıyla, kişisel bilgilere de (cinsiyet, yöneticilik kıdemi, branş gibi) yer verilmiştir. Görüşme yapılan, okul yöneticilerinden biri kadın, dokuzu erkektir. Yine görüşme yapılan okul yöneticilerinin, üçü okul müdür yardımcısıdır. Okul yöneticilerinin, mesleki kıdemleri de 1 yıl ile 28 yıl arasında değişmektedir.

Araştırmacı tarafından kaydedilen veriler, öncelikle metne dönüştürülmüş ve içerik analizi ile çözümlenmiştir. Çözümleme yapılırken toplanan verileri açıklayabilecek kavramlarla ilişki kurulmaya çalışılmıştır. Veriler çözümlenirken, görüşme yapılan okul yöneticileri görüşme numarasıyla kodlanmıştır. Y-1, Y-2 gibi.

BULGULAR ve SONUÇ

Araştırmanın bu bölümünde araştırmadan toplanan veriler ve sonuçlarına yer verilmiştir.

Bulgular

Şiddetin olası nedenleri

Görüşülen okul yöneticileri şiddetin nedenini daha çok eğitim eksikliği temelinde algılamaktadırlar. Yöneticiler, ailenin eğitim eksikliği, ailelerin çocuklarla ilgilenmemesi, çevre gibi durumları da

yine eğitim eksikliği ile ilişkilendirerek şiddetin nedenleri olarak dile getirmişlerdir.

Yöneticilerin bir kısmı, şiddetin nedenini doğrudan ekonomiyle ilişkilendirmektedir. Örneğin, bir yönetici "özellikle ekonomiden kaynaklanan tabakalaşma şiddete yöneltebiliyor insanları. Aile var çocuğuna çok pahalı ve gereksiz hediye alıyor, aile var çocuğun temel ihtiyaçlarını karşılayamıyor. Öğrenciler arasındaki eziklik duygusu onları patlama noktasına getiriyor. Çocuklar okula şiddete eğilimli olarak geliyorlar (Y-8)" derken, şiddetin ekonomik eşitsizliğin bir sonucu olduğuna dikkat çekmektedir. Okul yöneticisinin şiddeti ekonomik eşitsizliğin bir sonucu olarak gördüğü bu nokta şiddetle ilgili literatürde de kabul görmektedir. Örneğin, literatürde, şiddete dayalı suç ile mekân arasında pozitif bir ilişkinin olduğu, getto/gecekondu/varoş/kenar mahallelerde şiddetin bir alt kültürü yansıttığı vurgulanmaktadır (Kaya, 2006,108). Türkiye ve farklı ülkelerde suç ve şiddet arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaya yönelik yapılan araştırmalarda da, suç işleyen çocukların çoğunluğunu yoksul ailelerden gelen çocukların oluşturduğu (Akt: Ada, 2007, 308–309) söylenmektedir. Oysa kapitalist sistemdeki dağıtım adaletsizliğinin kendisi başlı başına bir şiddetken öte yandan, yoksul kıldığı kesimleri şiddete yöneltmektedir.

Bununla beraber, kapitalist toplumlarda kabul gören değerler, "kazanma", "hırs", "rekabet" olduğundan, toplumsal bağlamda dayatılan değerler de bunlar olmaktadır. Okul yöneticileri bu durumu "kültürel yozlaşma" diye adlandırmaktadırlar. Bir okul yöneticisi tam da bu noktada: "ailelerin maddi sıkıntıları çocukların gelecek

hayallerini çalıyor. 'Hayal kurun' dedim bir sınıfa istisnasız hepsi, 'param olursa ev, araba alacağım' dedi. Şimdi bu çocukları yaşamda başka hayallerin kurulabileceğine ben nasıl inandıracağım? (Y-1)" diye sorarken, ideolojinin bireyler/çocuklar üzerinde ne kadar belirleyici olduğunu anlatmaktadır. Kapitalist sistemin değerlerini kitlelere dayatmak için kullandığı araçlardan biri medya olduğundan, okul yöneticileri, "medya şiddeti artırıyor. Medyanın öne çıkardığı lider pozisyonunda olan kişiler, kolay para kazanmayı, vurmayı, kırmayı öğretiyor. Çocuk bakıyor, o kişiler her şeyi yapıyor, bir şey olmuyor, üstelik de zengin oluyorlar. O zaman ben de öyle yapmalıyım diyor ve şiddeti uyguluyor (Y-7) derken, medyanın şiddeti üzerindeki etkisine vurgu yapmaktadırlar.

Okul yöneticilerinden biri, şiddetin nedenini "etki tepki meselesi. İnsan şiddete maruz kalıyorsa, tepki veriyor. Zincirleme bu, en üst kademeden, en alt kademeye doğru iniyor. Başbakandan evdeki kediye uzanıyor, şaşırmamak lazım (Y-10) biçiminde açıklarken, devlet otoritesinin, bireyler üzerinde yarattığı etkinin şiddete yol açtığını söylemektedir. Bireylerin devlet otoritesine karşı olan itaati, devletin bireye hizmetini kusursuz/tam/iyi olarak sunmayı garanti etmediği gibi, itaati de meşrulaştırmaktadır. Bu nedenle olsa gerek, okul yöneticileri şiddet nedenleri arasında, "yasalara güvenmeme", "yasaların caydırıcı olmaması" gibi etkileri sayıp, "bir de insanların hakkını elde etme derdi var. Adalete güvenmiyor insanlar, bu nedenle 'kendi hakkımı kendim alırım' deyip şiddete başvuruyor" (Y-3), "yasalar insanları sadece dinlemekle kalıyor. Bir çözüm yaratmıyor, insanlar şiddete yöneliyor"(Y-5) biçimindeki yaklaşımlarıyla, itaat

edip, itaatin karşılığını alamayan bireylerin düştükleri açmazları anlatmaktadırlar.

Bir okul yöneticisi, "geleneklerimizden, göreneklerimizden, tarihimizden gelen bir alışkanlık şiddet. Genlerimizde var galiba. Bir ailede baba eşini dövüyorsa, çocuk ne yapacak? O da büyüyünce dövecek tabii. Böyle öğreniyor şiddeti insanlar. Biz öğrencilere sürekli bilgi yüklüyoruz, yüklüyoruz da, Edison, Einstein bizden mi çıktı? Bu sistemle Einstein değil, ama Frankenstein'lar yetiştirdiğimiz bir gerçek. Bunu düşünmemiz lazım (Y-4) biçimindeki sözleriyle, hem okul yöneticilerinin, eğitim eksikliği diye adlandırarak dile getirdikleri, öğretimin, eğitimden daha ön plana çıkarıldığı gerçeğine vurgu yapmakta, hem de şiddetin nedenini kültürel değerlerle açıklamaktadır. İçine doğdukları toplumun, değerlerini benimseyen, sürdüren, yeniden üreten kişiler olarak, yöneticiler arasında da "geçmişe özlemi(!)" görmek mümkün. Örneğin, bir okul yöneticisinin, "bizim zamanımızda eğitim, aile ve öğretmen merkezliydi. Öğretmen şimdi sadece bilgi aktaran durumunda"(Y-3) sözleriyle, gelinen durumdan memnun olmadığını anlatırken, başka bir yönetici, "yılanın aklına toprağı düşürmemek lazım. Şiddet gelişmiş ülkelerde de var. Bizim bir sorunumuz yok. Bizde ufak çapta tek tük sorunlar yaşanıyor. Dinimiz gereği gibi öğretilse, eğitimciler üstüne düşeni yapsa onlar da yaşanmaz (Y-5)" sözleriyle, hem verili olan kültürden kopamadığını hem de şiddetin konuşulmasını bile yanlış bularak ('yılanın aklına toprağı düşürmeyelim'), öğrenilen kültürün değişmeden sürdürülmesinin ne kadar içselleştirildiği gerçeğini gözler önüne sermektedir.

Eğitimciler neden şiddet uyguluyor?

Okul yöneticileri, "Büyük çoğunluğu öğrenciden kaynaklanıyor. Öğretmen artık taşıyor, kişinin borcu var, derdi var. Çocuğun aileden getirdiği bir durum da söz konusu, çocuğa dayakla yön verilince, çocuk bunu istiyor başka türlü anlamıyor (Y-10), "Asabi olan çocuklar nerde nasıl konuşacağını bilmiyor. Öğretmen kızıyor, sinirleniyor. Ailede şiddet gören çocuk, sizi sinirlendirerek tokat vurmanızı bekliyor" (Y-6), "Çocuk öğretmenin kişiliğine saygısızlık yaparsa, öğretmen orada tepki verebiliyor. Fevri olarak tepki verebiliyor" (Y-2) sözleriyle, öğrenciye şiddet uygulama gerekçelerini genelde öğrenciyi suçlayarak haklı gösterme eğilimindedirler.

Kimi okul yöneticileri, "Kişiliğini kazanamamış kişiler kendini ispat etmek için şiddete başvuruyor. Evde hanımını döven öğretmen okulda çocuğu dövüyor. (Y-5) , "Ruh sağlığı yerinde olan kimse, kendisinden yaş ve statü olarak düşük olana şiddet uygulamaz" (Y-8) derken, şiddet uygulama davranışlarını daha sorgulayıcı bir tavır içerisinde ele almaktadırlar.

Kimi okul yöneticilerine göre, şiddet, bir "eğitim yöntemi" olarak değerlendirilmelidir. Örneğin, bir okul yöneticisi, "Hem öğretmeniz, hem anne-babayız. Kendi çocuğumuzda yanlış davranış yaptığında dövüyoruz. Bu bir eğitim metodu. Biz böyle, eğitmek amacıyla yaptık. Bunun yüzünden mahkemeye gittim. Niye gidelim, zorumuz ne? Eğer kendi çocuğumuza yaptığımızın fazlasını bir başka çocuğa yaparak aşırıya kaçarsak, kastımız farklı olur (Y-3) derken, bir başka okul yöneticisi, "Bir öğretmen, öğrencisine bir tokat atmışsa ve

bir tokatla kalmışsa, çocuğu uçurumun kenarından çekmiştir. Bunu bir şiddet olarak görmüyorum" (Y-7) diyerek, şiddeti, hem bir "eğitim yöntemi" olarak gördüğünü, hem de şiddetin şiddet sayılabilmesi için illa ki, "aşırı olması" gerektiğini dillendirmektedir. 'Aşırı olmak'tan ne kastedildiği anlaşılmamakla birlikte, galiba temel sorun, bir başkasına zarar vermeyi şiddetle ilişkili görmemek gibi duruyor. Birine göre, tokat atmak şiddetten sayılmazken, ötekine göre, "kulak çekmek" şiddet davranışının dışındadır. Çünkü, bir yöneticiye göre, "Herkes evladı gibi bakıyor. Evladına nasıl davranıyorsa, öğrencisine de öyle davranıyor. Öğretmen çocuktan hiç ummadığı bir davranış olursa, kulağını çekip uyarabilir (Y-9). Burada dikkat çeken bir nokta, yöneticilerin kendilerini eğitimci rollerinden önce, okulda ana-baba rolünde görmeleri. Bu nedenledir ki, "çocuğuma yaptığımı yapıyorum", "evladım gibi davranıyorum" diyerek, öğrenciye karşı şiddet uygulama davranışlarını meşru bir zemine taşımaktalar.

Şiddet, "eğitim yöntemi" olarak "sınıf yönetimini sağlamak", öğrenciyi "adam etmek", "yola getirmek" için kullanılmaktadır. Örneğin, bir okul yöneticisi, "Ben adam olmayacak adama tokat atmam derdi bir öğretmenim. Demek ki çocuğun yanlış olduğunu görünce uyarmak için atılması gerekiyor, tokatın. Sınıfta ders işlenirken, sınıfın huzuru bozulduğunda, sınıfın kontrolünü nasıl sağlayacağız derdini yaşayan öğretmen şiddete yöneliyor. Kendisi de öğretmen olan bir velim bana, kendi çocuğu için, 'sen tokat atmadığın için, bu çocuk yola girmiyor' diyor. Arada başvurmak gerekiyor (Y-1) derken, okul yöneticilerinin şiddeti terbiye için uyguladıklarını da anlatmış olmaktadır. Kısaca, okul yöneticileri şiddeti bir eğitim

yöntemi, öğrenciyi adam etmenin, yola getirmenin bir parçası olarak görmektedirler.

Çalışmadan elde edilen bu bulgu, Gazi Üniversitesi tarafından yapılan "Ortaöğretim Kurumlarında Fiziksel Ceza Uygulamaları" araştırmasıyla benzerlik göstermektedir. Anılan araştırmada, araştırmaya katılan fakülte 1.sınıf öğrencilerinin % 60'ı ortaöğretim yıllarında fiziksel şiddete maruz kaldıklarını, şiddette en çok kullanılan yöntemlerin sırasıyla, %52.6 ile tokatlama, % 17,9 ile kulak çekme, % 14.8 ile sopayla vurma olduğunu belirtmişlerdir (Mahiroğlu ve Buluç, 2003).

Okulda şiddeti önlemek için neler yapılıyor?

Görüşülen okul yöneticilerinin tamamı, okulda yaşanan şiddet türlerinin "kız-erkek arkadaşlığı", "itme-kakma", "ağız dalaşı", "niye yan baktın?", "niye ters baktın" gibi durumlardan kaynaklandığını söylemektedirler.

Okulda yaşanan şiddeti çözmek için okul yöneticilerinin hepsi, bir okul yöneticisinin deyimiyle, "resmi ve gayri resmi önlemler" (Y-1) aldıklarını ifade etmektedirler. Resmi önlemler "rehberlik servisine öğrenciyi yollamak", "ödül ve disiplin yönetmeliği çerçevesinde işlem yapmak", "ceza vermek", "okuldan kısa süreli uzaklaştırmak", "şiddet eylem planı çerçevesinde öğrencilere şiddetin olumsuzlukları konusunda bilgi vermek" olmaktadır.

Alınan önlemlerin gayri resmi yanını ise, "öğüt verme", "telkinde bulunma", "okuldan atılırsın biçiminde çocuğu tehdit etme", "aileyi okula çağırma" gibi uygulamalar oluşturmaktadır. Görüşmelerde, "öğüt verme", "telkinde bulunma" ya da "tehdit

etmenin" derecesinin/ne olduğu anlaşılmamakla birlikte, ailenin okula çağırılması uygulamasından bahsedilirken, bir okul yöneticisinin, "anne-babasını çağırıyoruz. Anne-babanın yanında çocuk daha fazla rencide oluyor" (Y-9) sözleriyle, bir başka okul yöneticisinin, "ailelerini çağırıyoruz. Çocuğa zaten 'babanı çağır' dediğimde sorun çözülüyor. Baba çocuğa zaten evde, 'beni okuldan çağırmasınlar sakın' diye tembihte bulunduğundan, çocuk yaptığı olumsuz davranışı bir daha kolay kolay yapmıyor (Y-10) sözleri, şiddete çözüm üretmesi beklenen okul yöneticilerinin, ailede çocuğa karşı uygulanan şiddetin sürdürülmesinde aracı rol üstlendiklerini de göstermektedir. Okul yöneticileri ataerkil zihniyetin başat otorite figürü babaya, çocuğu teslim etmekle bir yandan ataerkil toplumun yeniden üretilmesine hizmet etmekte, diğer yandan "Yeri geliyor anne, abla, öğretmen oluyoruz. Bu rolleri oynadığınızda fazla bir problem yaşamıyoruz" (Y-6) biçimindeki yaklaşımla, kadın olmadan gelen ikincil rol (ailede baba-çocuk arasındaki arabulucu rol bakımından), yani toplumsal cinsiyetçi rol pekiştirilmektedir.

Şiddete okul ortamında çözüm üretmesi beklenen okul yöneticilerinin, bilinen yöntemlerin dışına çıkamadıkları, var olan kültürel kodlarla soruna çözüm aramaya çalıştıkları görülmektedir. Okul yöneticileri bir yandan, öğrenciler arasında yaygınlaşan şiddete karşı önlem almaya çalışmakla birlikte, öte yandan kendileri şiddet uygulayarak, toplumsal şiddeti besleyerek şiddeti önlemeye çalışmaktadırlar.

Deveci ve Açık'ın (2007,68-69) 2002 yılında Elazığ il merkezinde 63 ilköğretim okulunda öğrenim gören toplam 3829

öğrenciye uyguladıkları "İlköğretim Öğrencilerinin Fiziksel Şiddete Maruziyetleri ve Yaklaşımları" araştırmalarında, öğrencilerin % 17.3'ünün anneleri, %13,9'u babaları, %10,1'i abla veya kardeşleri, % 4,9'u arkadaşları, % 19,8'i öğretmenleri, % 0,1'i ustaları, % 4.7'si müdür veya idarecileri, % 0,3'ü akraba veya sokak çocukları tarafından dövüldüklerini söylemektedirler. Aynı araştırmada, fiziksel şiddete maruz kalan öğrencilerin % 2,1'i her gün, % 33,1'i haftada en az 1-2 kez, % 28,9'u ayda en az 1-2 kez, % 35,7'si yılda en az 1-2 kez dayak yediklerini belirtmişlerdir.

Sonuç

Toplumsal güç ilişkileri bağlamında, okulda şiddetin nedenleri, okulda yaşanan şiddet türleri, yönetici/öğretmenlerin şiddet uygulama nedenlerini Kastamonu ortaöğretim okullarında görev yapan ortaöğretim okulu yöneticilerinin değerlendirmeleriyle çözümlenmeye çalışılan bu araştırmada, okul yöneticilerinin şiddeti, toplumsal güç ilişkilerinin yeniden üretimi olarak algılayamadıkları söylenebilir. Araştırmaya katılan okul yöneticileri, şiddeti ekonomik eşitsizliklerin bir sonucu olarak değerlendirerek, okula yansımasını bireysel bir dışavurum olarak görmektedirler. Benzer biçimde okul yöneticileri kendilerinin ya da öğretmenlerin şiddet uygulama nedenlerini de bireysel bir dışavurum olarak adlandırmaktadırlar.

Okul yöneticileri, okulda yaşanan şiddeti, disiplin yönetmeliği, ceza verme, okuldan uzaklaştırma, öğrenciye öğüt verme, öğrencinin babasını okula çağırma, şiddet eylem planı hazırlama, öğrencileri şiddet konusunda bilgilendirme gibi geçici yöntemlerle çözmeye

çalışmaktadırlar. Üstelik okul yöneticilerinin çözüm olarak benimsedikleri tüm bu pratikler "öğretim yöntemi" olarak da kabul görmekte, toplumdaki ataerkil kodların ve okuldaki militarist pedagojinin yeniden üretiminden öte bir anlam taşımamaktadır. Şiddet toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerle ve kültürel dayatmalarla iç içe bir olgudur ve temelde toplumsal bir sorundur. Okul, şiddete şiddetle yanıt verdiği sürece, şiddetin yeniden üretilmesine hizmet etmekten öteye geçemeyecektir.

Kaynakça

Ada Ş. (2007). Suçlu Çocukların Türkiye Profili. **Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu**. Ed. A.Solak. Ankara: Hegem Yayınları, Anı Yayıncılık, s.297-319.

Dalbudak M. (2008). Ders Kitaplarındaki 3-M Problemi. Milliyetçilik, Muhafazakârlık, Militarizm. **Tarih Vakfı Eğitim Bülteni Toplumsal Tarih Dergisi Eki.** Sayı:177.

Değirmencioğlu S. M.(2006). Toplumsal, Kültürel ve İnanca Dayalı Kökenleri Işığında Okulda Şiddeti Anlamak ve Çözüm İçin Öğrencilerin Okuldaki Rollerini Değiştirmek. **Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet Sempozyumu.** Ankara: Eğitim-Sen Yayınları, s.169-208.

Deveci E.S; Açık Y. (2007) Okullarda Şiddet ve Saldırganlık. İlköğretim Öğrencilerinin Fiziksel Şiddete Maruziyetleri ve Yaklaşımları-II. Okullarda Şiddet" Ankara Milli Eğitim Müdürlüğü,Haz.N. Bilgiç.Ankara:Altan Matbaacılık

Gambetti Z. (2009). İktidarın Dönüşen Çehresi: Neoliberalizm, Şiddet ve Kurumsal Siyasetin Tasfiyesi. **İstanbul Üniversitesi Siyasal bilgiler Fakültesi Dergisi.** No:40, s. 143-164

Geisen T. (2009). İktidar ve Şiddet: Zorunlu Bir Ayrım mı? **Felsefelogos**. İstanbul: Fesatoder Yayınları. Yıl 13, Sayı: 37, s.41-46

Gözütok D.; Karacaoğlu C.; Er O.K.(2007). Çocuklar Evde de Okulda da Dövülüyor. **Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu**. Ed. A.Solak. Ankara: Hegem Yayınları, Anı Yayıncılık, s.133-149.

Gümüş A. (2006). Şiddet Türleri. **Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet Sempozyumu**. Ankara: Eğitim-Sen Yayınları, s.13-37

Herr K.; Anderson G.L. (2003). **"**Violent youth or violent schools? A critical incident analysis of symbolic violence". Int. **J. Leadershıp In Educatıon,** cilt. 6, No. 4, 415–433.

Kaya Ç.N. (2006). Şiddetin Sosyal Dinamikleri. Yoksulluk İşsizlik Göç. **Toplumsal Bir Sorun Olarak Şiddet Sempozyumu**. Ankara: Eğitim-Sen Yayınları, s.105-119

Kızmaz Z. (2006). Okullardaki Şiddet Davranışının Kaynakları Üzerine Kuramsal Bir Yaklaşım. **C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi,** Cilt : 30 No:1 47-70

Kümbetoğlu B. (2005).**Sosyolojide ve Antropolojide Niteliksel Yöntem ve Araştırma.** İstanbul:Bağlam Yayıncılı.Birinci Basım

Mahiroğlu A.; Buluç B. (2004). Şiddet Araştırmasında Trajikomik Sonuçlar.Web:www.haberturk.com

Pişkin M. (2006). Okul Şiddeti: Tanımı, Yaygınlığı ve Önleme Stratejileri. **Kamuda Sosyal Politika**. Ankara: Memur-Sen Yayınları.Cilt 1, sayı: 2,s.45-62.

Tepe H. (2009). Şiddetsiz Bir Dünya Olanaklı Mıdır:Şiddetin Antropolojik ve Etik Temelleri. **Felsefelogos**. İstanbul: Fesatoder Yayınları. Yıl 13, Sayı: 37, s.29-40

User İ.; Kümbetoğlu B.; Kolankaya T (2002). Şiddete İlişkin Bir Bilinç Yükseltme Çalışması. **Yoksulluk, Şiddet ve İnsan Hakları.** Ed.Y.Özdek, Ankara: TODAİE Yayınları No:311, Birinci Baskı, s.157-174

Zeira A.; Astor A.R.; Bebbenıshty R. (2004). School Violence in Israel.Perceptions of Homeroom Teachers. **School Psychology International** London: SAGE Publications. Cilt. 25(2), s. 149–166.

Görüşme Yapılan Okul Yöneticilerinin Kişisel Bilgileri

Y-1 Okul yöneticisi, erkek, lisans mezunu, fizik öğretmeni, 6 yıldır yöneticilik yapıyor, mesleki kıdemi 14 yıl.

Y-2 **O**kul yöneticisi, erkek, ön lisans mezunu, Türk dili ve edebiyatı öğretmeni, 28 yıldır yöneticilik yapıyor, mesleki kıdemi 28 yıl.

Y-3 **O**kul müdür yardımcısı, erkek, lisans mezunu, meslek dersi öğretmeni, 17 yıldır yöneticilik yapıyor, mesleki kıdemi 32 yıl.

Y-4 **O**kul yöneticisi, erkek, lisans mezunu, elektrik teknik öğretmeni, 12 yıldır yöneticilik yapıyor, mesleki kıdemi 20 yıl.

Y-5 Okul yöneticisi, erkek, lisans mezunu, tarih öğretmeni, 26 yıldır yöneticilik yapıyor, mesleki kıdemi 29 yıl.

Y-6 **O**kul yöneticisi, kadın, lisans mezunu, resim öğretmeni, 28 yıldır yöneticilik yapıyor, mesleki kıdemi 31 yıl.

Y-7 Okul müdür yardımcısı, erkek, lisans mezunu, coğrafya öğretmeni, 22 yıldır yöneticilik yapıyor, mesleki kıdemi 28 yıl.

Y-8 Okul müdür yardımcısı, erkek, lisans mezunu, ingilizce öğretmeni, 1 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 9 yıl.

Y-9 Okul yöneticisi, erkek, lisans mezunu, matematik öğretmeni, 19 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 27 yıl.

Y-10 Okul yöneticisi, erkek, lisans mezunu, resim öğretmeni, 24 yıldır yönetici, mesleki kıdemi 17 yıl.