

KAPATILMANIN KRİZİ VE ZORUNLU EĞİTİMİN SINIRLARI: OKUL ŞİDDETİNDE KURUMSAL ÇARESİZLİK, DİSİPLİN PARADOKSU VE YENİDEN YAPILANMA İHTİYACI

Şenol GÜNECİ

Sosyolog

0000-0003-0837-6419

Öz

Türkiye’de ortaöğretim kademesini de kapsayacak biçimde genişletilen zorunlu eğitim politikası, eğitimde fırsat eşitliği ve beşerî sermaye artışı sağlama iddiasıyla yürürlüğe konulmuştur; ancak bu yapısal dönüşüm, pedagojik hedeflerin ötesinde bir 'kurumsal alıkoyma' ve zoraki kapatılma mekanizmasına dönüşmüş durumdadır. Son dönemde yaşanan Ayser Çalık Ortaokulu ve Turgutlu İnci Üzmez Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi hadiseleri, okul mekanında biriken akran zorbalığının, anomik öfkenin ve adli şiddetin ulaştığı boyutu somutlaştırmaktadır. Bu çalışma; zorunlu eğitimin homojenleştirici dayatmasını, okul idarelerinin ve öğretmenlerin yasal/disipliner araç setlerindeki aşınmayı, %3–5’lik uyumsuz/şiddet eğilimli profilin geniş kitlelerin eğitim hakkı üzerindeki tahribatını sosyolojik bir perspektifle incelemektedir. Foucault’nun gözetleme ve kapatılma kuramı, Durkheim’in anomi kavramı, Bourdieu’nün simgesel şiddet tahlili ve uluslararası alternatif kademelendirme modelleri üzerinden geliştirilen bu metin, niceliksel zorunluluk ile niteliksel güvenlik arasındaki kopuşu görünür kılmayı amaçlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Zorunlu Eğitim, Okul Güvenliği, Akran Zorbalığı, Disiplin Rejimi, Kurumsal İktidarsızlık, Kapatılma Mekanizması.

Abstract

The compulsory education policy in Türkiye, expanded to encompass secondary education, was implemented with the premise of ensuring equal opportunity and cultivating human capital. However, this structural shift has increasingly functioned as an apparatus of institutional detention and compulsory confinement rather than fulfilling pedagogical ideals. Recent school shootings and armed assaults underscore the alarming scale of peer bullying, anomic rage, and physical violence manifesting within educational spaces. This study examines the homogenizing mandate of compulsory education, the systemic erosion of disciplinary authority among administrators and teachers, and the destructive impact of a 3-5% non-compliant, violence-prone demographic on the educational rights of the majority. Drawing on Foucault’s surveillance and disciplinary carceral theory, Durkheim’s concept of anomie, and Bourdieu’s symbolic violence, this article conceptualizes the rupture between quantitative compulsory attendance and institutional safety.

Keywords: Compulsory Education, School Safety, Peer Bullying, Disciplinary Regime, Institutional Impotence, Carceral Confinement.

Modern ulus-devletin bireyi ehlileştirme, tebaadan yurttaş üretme ve sanayi kapitalizminin talep ettiği standart iş gücünü terbiye etme işlevini üstlenen okul kurumu, tarihinin en derin meşruiyet krizlerinden birini yaşamaktadır. Türkiye özelinde 2012 yılında hayata geçirilen ve kademeli 12 yıllık zorunlu eğitimi tesis eden yapısal müdahale, temel bir yurttaşlık hakkının genişletilmesi olarak formüle edilmiş olsa da, sosyolojik gerçeklikte çok farklı bir dinamik üretmiştir: Farklı motivasyon, bilişsel hazırbulunuşluk, psikososyal denge ve mesleki yönelimlere sahip devasa bir gençlik nüfusunun, pedagojik kapasitesi sınırlarına dayanmış dört duvar arasında cebren bir arada tutulması.

Eğitim kurumlarının fiziksel olarak koruma altına alındığı, güvenlik protokollerinin ve giriş kontrollerinin sıkılaştırıldığı yönündeki resmi beyanatlara rağmen cereyan eden hadiseler, krizin boyutunun salt 'güvenlik açığı' kavramıyla açıklanamayacağını kanıtlamaktadır. 2026 yılı nisan ayında Kahramanmaraş Onikişubat'taki Ayser Çalık Ortaokulu'nda bir öğrencinin silahla içeri girerek can kayıplarına yol açması ve Eylül 2026'da Manisa Turgutlu İnci Üzmez Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi çevresinde 15 yaşındaki bir gencin pompalı tüfekte 11 öğrenciyi yaralaması, tekil patolojiler yahut anlık bir cinnet hali olarak okunamaz. Bu vahim eylemler; kurumun içeriden aşıldığını, örtük bir şiddet birikiminin tahliye kanalı bulamadığını ve okulun fiziksel sınırlarının dahi anomik öfkeyi soğurmaya yetmediğini gösteren yapısal semptomlardır.

Eğitim mekanlarında yaşanan bu radikalleşme, buzdağının yalnızca su yüzüne çıkan adli ucudur. Görünmeyen tabanda ise sistematik akran zorbalığı, fiziksel ve psikolojik tehdit, ders ortamının kriminalize olması ve okul idarelerinin cezai/disipliner manevra kabiliyetini yitirmesinden kaynaklanan kolektif bir çaresizlik yer almaktadır. Okulda bulunma arzusu taşımayan, ağır davranış bozuklukları veya psikiyatrik örüntüler sergileyen yaklaşık %3 ila %5'lik bir azınlık grup; zorunlu eğitimin kesintisiz yaptırımı sebebiyle sistem dışına çıkarılamamakta, rehabilite edilememekte ve kurum içinde pasif-agresif bir tortu oluşturmaktadır. Bu tortu, sınıf ortamında ders işleme iklimini imkansız kılmakta; huzurlu bir eğitim ortamı talep eden %95'lik kitlenin anayasal eğitim hakkını fiilen gaspetmektedir. Sorunun kökenini kavramak, okulu salt bilgi aktarılan nötr bir alan değil; iktidar, kapatılma, sınıf çatışması ve mecburi sosyalleşmenin kesiştiği gerilimli bir saha olarak analiz etmeyi zorunlu kılar.

Michel Foucault, Hapishanenin Doğuşu adlı klasikleşmiş eserinde modern disiplinler kurumların (kışla, hastane, fabrika, hapishane ve okul) benzer mimari ve denetimsel şebekeler üzerinden yükseldiğini vurgular. Modern okul; bedeni hizaya sokan, zamanı homojen dilimlere bölen, gözetim (panoptikon) altında norm üretmeyi hedefleyen bir disiplin aygıtıdır. Ancak Foucault'nun betimlediği bu disiplin aygıtı, işlevselliğini 'yaptırım gücünden' ve 'ayıklama/tasfiye etme' kapasitesinden almaktaydı. Bugünün zorunlu eğitim paradigmasında ise mekanik bir zorunluluk devredeyken, bu zorunluluğu terbiye edecek disiplinler otorite çökmüştür.

Birey okula gitmek zorundadır; fakat okul, bu bireyi kurumsal kültüre adapte edecek enstrümanlardan yoksundur. Pierre Bourdieu'nün kavram setiyle yaklaşıldığında, okul meşru kültürel sermayeyi dayatan ve bu sermayeye sahip olmayanları 'simgesel şiddet' ile hizaya getiren bir alandır. Zorunlu eğitim, akademik başarıya veya okulun kurumsal kültürüne hiçbir aidiyet hissetmeyen, habitusu sokakla, çeteyle veya alt-kültür şiddetiyle uyumlu gençleri o sınıflara hapsettiğinde; simgesel şiddet, bizzat öğrencinin karşı-şiddetine toslamaktadır. Okula aidiyeti bulunmayan öğrenci, akademik alanda elde edemediği statüyü ve görünürlüğü, Paul Willis'in

İşçiliği Öğrenmek çalışmasında tarif ettiği türden bir 'karşı-okul kültürü' üreterek, yani zorbaca, yıkıcı ve meydan okuyucu eylemler sergileyerek elde etmeye çalışır.

Emile Durkheim'in anomi teorisi bu noktada belirleyici bir açıklama sunar. Bireyin arzuları, öfkeleri ve hedefleri ile toplumun sunduğu meşru araçlar arasındaki bağ koptuğunda kural tanımazlık (anomi) baş gösterir. Zorunlu 12 yıllık eğitim, toplumun her katmanındaki bireye eşit bir entelektüel veya mesleki vaatte bulunamamaktadır. Mesleki ve teknik liseler ile genel liselerin alt segmentleri, birikimli dezavantajların ve motivasyonsuzluğun tecrit edildiği 'bekleme odalarına' dönüşmüştür. Turgutlu örneğinde görüldüğü üzere, içine kapanık, dışlanmış, akran zorbalığına maruz kalmış veya bunu bir tahakküm aracına dönüştürmüş bir gencin pompalı tüfekte kendi okul çevresine saldırması; salt bir öç alma isteği değil, anomik bir çöküşün ve kurumun o bireyi taşıyamamasının trajik sonucudur.

Türkiye'deki okullarda güvenliğin fiziki olarak sağlanamamasının en kritik ayağı, disiplin mevzuatında ve idari pratiklerde yaşanan krizdir. Tarihsel süreçte okul idareleri ve disiplin kurulları; okulun düzenini bozan, şiddete başvuran veya eğitim süreçlerini sabote eden öğrencilere karşı 'tasdikname ile uzaklaştırma', 'örgün eğitim dışına çıkarma' veya 'okul değiştirme' gibi net yaptırımlar uygulayabilmekteydi. Bu yaptırımlar sadece cezalandırıcı değil, aynı zamanda caydırıcı bir sınır çizgisi vazifesi görmekteydi.

Zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılmasıyla birlikte, devletin her çocuğu örgün eğitim sınırları içinde tutma yönündeki katı bürokratik refleksi, disiplin mekanizmalarının içini boşaltmıştır. Bir lise öğrencisinin okuldan ilişkisinin kesilmesi, yasal zorunluluk duvarına çarpmaktadır. Ceza alan bir öğrencinin açık liseye geçişinin dahi sınırlandırıldığı son yasal düzenlemeler neticesinde, disiplin cezaları işlevsiz bir 'yer değiştirme kısırdöngüsüne' evrilmiştir. Problemli öğrenci okul A'dan okul B'ye gönderilmekte; sorun çözülmemekte, yalnızca coğrafi olarak yer değiştirmekte ve yeni okulun iklimini de zehirlemektedir.

Eğitim çalışanları; veli baskısı, CİMER şikayet mekanizmalarının popülist ve denetimsiz kullanımı, adli ve idari soruşturma tehditleri nedeniyle öğrenciye sınır koyamaz hale getirilmiştir. Bir disiplin sürecini işletmek isteyen okul yöneticisi, kendisini savunma makamında bulmaktan çekindiği için olayları örtbas etme, 'arayı bulma' veya 'idare etme' refleksine sığınmaktadır. Bu 'sahte barış' ortamı, şiddet uygulayan ve antisosyal eğilimler gösteren marjinal gruba mutlak bir dokunulmazlık hissi bahşetmektedir. Sonuçta; öğretmen otoritesini, idare caydırıcılığını, kurum ise kutsiyetini yitirmektedir.

Eğitim sosyolojisinin en temel ilkelerinden biri, sınıf ikliminin kırılğan bir denge üzerine kurulu olmasıdır. Bir sınıftaki 30 öğrencinin 28'i öğrenme, kendini geliştirme ve sosyalleşme gayreti içindeyken; okula tamamen karşıt, ders düzenini baltalayan, akranlarına sözel, fiziksel ya da siber zorbalık uygulayan 1 veya 2 öğrencinin mevcudiyeti, tüm pedagojik süreci rehin almaya yeterlidir.

Burada göz ardı edilen temel insan hakları meselesi şudur: Eğitim hakkı, salt okula kayıtlı olma hakkı değildir; nitelikli, güvenli ve huzurlu bir ortamda ders alabilme hakkıdır. Zorunlu eğitim doktrini, okula uyum sağlayamayan ve açıkça şiddet üreten azınlık bir grubun 'okulda tutulma hakkını', çoğunluğun 'güvenli ortamda eğitim görme hakkının' önüne koymaktadır. Şiddet eğilimli bu marjinal grubun sınıflarda yarattığı tahribat şu katmanlarda gerçekleşmektedir:

Öğretmen Tükenmişliği: Ders saatlerinin önemli bir kısmı müfredat aktarımı yerine, problemli öğrencileri zapt etme, yatıştırma ve sınıf çatışmalarını engelleme çabasıyla heba edilmektedir. Bu durum öğretmende mesleki yabancılaşma ve tükenmişlik sendromu (burnout) yaratmaktadır.

Akran Travması ve Gizli Terör: Okul tuvaletleri, koridorlar ve okul bahçeleri; çeteleşmelerin, haraç kesmelerin, bıçak veya muşta gibi kesici aletlerle yapılan tehditlerin, uyuşturucu/uyarıcı madde denemelerinin mekanına dönüşmektedir. Nitekim Turgutlu vakasında saldırganın öncesinde akran zorbalığı iddialarının bulunması, okul içindeki bu gizli terörün nasıl ölümcül bir karşı-şiddet patlamasına evrilebildiğini somutlaştırmaktadır.

Akademik Başarının Aşınması: Huzurun kalmadığı bir sınıfta ders konsantrasyonu sıfırlanmakta, başarılı ve öğrenmek isteyen öğrenciler kendi kabuklarına çekilmekte ya da imkanı olan aileler çocuklarını özel okullara kaçırmaktadır. Bu dinamik, devlet okullarını alt sosyo-ekonomik tabakanın denetimsiz şiddetle baş başa bırakıldığı bir tasfiye alanına dönüştürmektedir.

Zorunlu eğitimin sınırları ve okul güvenliği meselesi küresel bir tartışma alanıdır. Dünyadaki farklı kurumsal modeller incelendiğinde, Türkiye'deki 'herkesi aynı çatı altında lise sonuna kadar tutma' inadının aksine, çok daha işlevsel ve rasyonel modellerin uygulandığı görülmektedir.

Ülke	Zorunlu Eğitim Yaşı	Kademelendirme / Ayrıştırma Mekanizması	Davranış Sorunlu Öğrencilere Yönelik Yaklaşım
Almanya	16-18 (Eyaletlere göre)	İlkokul sonrası (10 yaş) üçlü hat: Gymnasium (Akademik), Realschule, Hauptschule (Pratik/Mesleki). Erken yönlendirme.	Alternatif destek okulları (Förderschule), yoğunlaştırılmış sosyal hizmet uzmanı denetimi, mesleğe erken entegrasyon.
Birleşik Krallık	16 (18'e kadar eğitim/çıraklık)	Kapsamlı okullar (Comprehensive), 16 yaş sonrası mesleki kolej veya çıraklık opsiyonu.	Pupil Referral Units (PRU): Düzenli okuldan uzaklaştırılan davranış bozukluğu olan öğrenciler için özel ihtisas merkezleri.
ABD	16-18 (Eyaletlere göre)	Genel Lise modeli; katı 'Sıfır Tolerans' (Zero Tolerance) disiplin politikaları geçmişi ve alternatif liseler.	Alternative Schools: Şiddet veya suç eğilimli öğrencilerin gönderildiği, güvenlik seviyesi yüksek, terapi ve davranış odaklı okullar.
Türkiye	12 Yıl Kesintisiz (18 Yaş)	Kağıt üzerinde 4+4+4; pratikte lise sonuna kadar herkesi örgün sistemde tutma zorunluluğu, zayıf mesleki filtre.	Disiplin yetkileri zayıflatılmış idareler; cezaların okul değiştirme döngüsüne hapsolması; rehabilite edici ara kurum eksikliği.

Almanya örneğinde görülen erken kademelendirme modeli, öğrencinin bilişsel kapasitesine ve pratik yatkınlığına göre yönlendirme yaparak okul ortamında birikecek anomik öfkeyi erkenden tahliye etmektedir. Akademik eğilimi olmayan çocuk, 10-12 yaşından itibaren mesleki beceri kazanacağı, üretim sürecine dahil olacağı bir hatta aktarılmakta; böylece anlamsız bir akademik dayatmanın içinde hırçınlaşması engellenmektedir. Birleşik Krallık'taki Pupil Referral Units (Öğrenci Yönlendirme Birimleri) ise Türkiye için kritik bir model sunmaktadır. Normal okulun huzurunu ve güvenliğini tehdit eden öğrenci, sınıftan izole edilmekte; ancak sokağa terk edilmek

yerine psikiyatristlerin, adli pedagogların ve özel eğitim uzmanlarının gözetiminde davranış rehabilitasyonuna tabi tutulmaktadır.

Okulları potansiyel cinnet ve saldırı mekanları olmaktan çıkarıp yeniden güvenli pedagojik sığınaklara dönüştürmek, palyatif asayiş önlemleriyle (turnikeler, dedektörler, güvenlik kulüpleri) mümkün değildir. Çözüm, eğitim felsefesini ve yasal çerçeveyi kapsayan yapısal bir dönüşümü gerektirmektedir:

Zorunlu Eğitimin 8+X Esnek Modeline Evrilmesi: İlköğretim ve ortaokul kademesi (8 yıl) temel yurttaşlık eğitimi olarak korunmalı; ortaöğretim (lise) kademesi ise kesintisiz zorunluluk olmaktan çıkarılmalıdır. Akademik eğilimi bulunmayan ve okula aidiyet geliştiremeyen gençler, 14 yaşından itibaren denetimli mesleki eğitim merkezlerine (MESEM), çıraklık okullarına veya açık öğretim modellerine yönlendirilerek sınıflardaki zoraki kapatılma gerilimi giderilmelidir.

Disiplin Kurullarına İdari Yaptırım Gücünün İadesi: Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, öğretmenin ve okul idaresinin saygınlığını koruyacak biçimde revize edilmeli, sürekli zorbalık yapan, can güvenliğini tehdit eden veya okul iklimini sabote eden öğrencilere yönelik 'örgün eğitim dışına çıkarma' yaptırımı bürokratik engellerden arındırılmalı; okul yöneticileri CİMER ve veli baskısına karşı adli/idari koruma zırhına kavuşturulmalıdır.

Davranış Odaklı 'Ara Rehabilitasyon Merkezleri' (PRU Modeli): Örgün eğitimden ilişkisi kesilen öğrencilerin doğrudan sokak suçlarına ve çeteleşmeye yönelmesini önlemek amacıyla, bünyesinde adli pedagogların, klinik psikologların ve rehberlik uzmanlarının görev yaptığı ara merkezler tesis edilmelidir. Birey davranış modifikasyonundan geçmeden ve risk düzeyi düşürülmeden genel sınıflara entegre edilmemelidir.

Bireysel Silahlanma Denetimi ve Ebeveyn Sorumluluğu: Kahramanmaraş ve Manisa vakalarında görüldüğü üzere, çocukların ev ortamındaki silahlara veya pompalı tüfeklere ulaşabilmesi ciddi bir kamusal güvenlik açığıdır. Çocuğun evdeki ateşli/kesici silaha erişimini engelleyemeyen ebeveynlere yönelik Türk Ceza Kanunu kapsamında ağırlaştırılmış yaptırımlar getirilmelidir.

Okul, yalnızca bilginin aktarıldığı fiziksel bir mekan değil; bireyin toplumla ilk temasını kurduğu, adaleti, sınırları ve güvenliğini tecrübe ettiği bir mikrokosmostur. Bir toplum, okullarının içini ve çevresini güvenli kılamıyorsa, sokaklarını ve geleceğini koruma altına alması imkansızdır.

12 yıllık kesintisiz ve zorlayıcı eğitim modeli; toplumsal talepleri, psikolojik gerçeklikleri ve kurumsal kapasiteyi ıskalayan bir biçimcilikten ibaret kalmıştır. Okumak istemeyen, davranışsal olarak sınıfta barınamayan ve şiddet eğilimi gösteren marjinal bir azınlığı 'sistemde tutma' uğruna; milyonlarca masum öğrencinin can güvenliği, ruh sağlığı ve nitelikli eğitim hakkı feda edilemez. Okulu bir 'zorunlu kapatılma ve oyalama kampı' olmaktan çıkarıp, liyakate, yeteneğe ve isteğe dayalı dinamik bir kuruma dönüştürmek; Türkiye'nin maarif davasının en acil ve kaçınılmaz sosyolojik ödevidir.

Kaynakça

- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2015). Yeniden üretim: Eğitim sistemine ilişkin bir teorinin ilkeleri (A. Sümer, Çev.). Herba Yayınları.
- Durkheim, E. (2016). İntihar: Toplumbilimsel bir inceleme (Ö. Ozankaya, Çev.). Cem Yayınevi.
- Foucault, M. (2013). Hapishanenin doğuşu (M. A. Kılıçbay, Çev.). İmge Kitabevi.
- Giddens, A. (2008). Sosyoloji (C. Güzel, Haz.). Kırmızı Yayınları.
- Illich, I. (2018). Okulsuz toplum (Ş. Gözel, Çev.). Şule Yayınları.
- Kelly, E. V., Newton, N. C., Stapinski, L. A., Slade, T., Barrett, E. L., Champion, K. E., & Teesson, M. (2015). A systematic review of the impact of school-based bullying prevention programs on psychological distress and alcohol use. *Psychological Medicine*, 45(16), 3371-3385.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell Publishing.
- Willis, P. (2019). İşçiliği öğrenmek: İşçi sınıfı çocukları nasıl işçi sınıfı işler ediniyor? (K. Emiroğlu, Çev.). Dipnot Yayınları.