

Pedagojik Sınıftan Sosyolojik Sınıfa: Toplumun ve Toplumsallığın Yapay İnşası*

Büşra TOMBAK İLHAN¹
Mustafa GÜNDÜZ²

Özet

İnsanın toplum halinde yaşama ihtiyacı, farklı yapı ve mekanizmalarda kurumların oluşturulmasını sağlamıştır. Bu kurumların üstünde yer alan modern devlet, toplumsal kurumları ve toplumsallaşma biçimlerini de şekillendiren bir mekanizma haline gelmiştir. Okullar aracılığıyla toplumsallaşma süreçleri kontrol altına alınırken, sınıflar bu kontrol mekanizmasının en küçük üniteleri olmuştur. Toplumsal bir grup olarak sınıflar, toplum özelliği gösteren sosyal birlikteliklerdir. Bu birlikteliğin kendine özgü özellikleri ve yapısı bulunmaktadır. Kültür, bu özelliklerden biridir. Bu çalışma, pedagojik anlamda sınıfın kültürünü ve onun toplum-toplumsallıkla bağını anlamaya çalışmıştır. Çalışma, etnografi yöntemiyle Zeytinburnu'nda yer alan bir okulda 1.sınıfta yürütülmüştür. Katılımcılar 9 kız ve 7 erkek öğrenciden oluşmaktadır. Çalışmanın verileri döküman analizi, öğretmen ve öğrenci görüşmeleri ve gözlem yöntemleriyle elde edilmiştir. Tüm veriler içerik analizi yöntemiyle incelenmiş ve sonuçlar aktarılmıştır. Sınıfın toplumla bağını ele alan çalışma, sınıf kültürün milli eğitim hedefleriyle nasıl paralel biçimde oluşturulduğunu açıklamaktadır.

Anahtar Kelimeler

Sınıf kültürü
İlköğretim birinci sınıf
Etnografi
Norm, rutin ve ritüel
Toplumsallık

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi: 18.08.2022

Kabul Tarihi: 07.12.2022

Elektronik Yayın Tarihi: 29.12.2022

DOI: 10.54979/turkegitimdergisi.1163899

* Bu çalışma, ilk yazarın doktora tezinden üretilmiştir.

¹ Arş. Gör. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, btombak@yildiz.edu.tr, ORCID: 0000-0002-3732-5103

² Prof. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, gunduz@yildiz.edu.tr, ORCID: 0000-0003-1706-9920

From Pedagogical Classroom to Sociological Classroom: The Construction of Social and Society

Abstract

Humans need to live in societies made up of different institutions in different structure and mechanisms. Modern state is situated at the top of these institutions and it shapes socialization processes. Schools are a form of these institutions shaped by the modern state. In schools, classrooms are the smallest units where socialization processes are brought under control. Classes as social groups are social togetherness with social characteristics. This group has its own features and structure. Culture is one of these features. This study tries to understand classroom culture and its relationship with society and social phase. The study was conducted as an ethnography in a 1st grade classroom in Zeytinburnu, İstanbul. The participants are 1 male teacher, 9 female and 7 male students. The data of the study was collected through document analysis, teacher and student interviews and observation. The data is analysed through content analysis and reported. The study explains how classroom culture was created in parallel to national education goals.

Keywords

Classroom culture
Elementary first grade
Ethnography
Norm, routine and ritual
Social

About Article

Sending Date: 18.08.2022
Acceptance Date: 07.12.2022
Electronic Issue Date: 29.12.2022

DOI: 10.54979/turkegitimdergisi.1163899

GİRİŞ

İnsan topluluklarının toplum haline gelebilmesi insanlık tarihinin çok uzun bir zamanını almıştır. Toplum, tıpkı devlet gibi insanlığın ortak icadı soyut, sun'î bir sosyal birlikteliktir. İnsanın diğer canlılardan farkı somut gerçekliklerin ötesinde soyut kurumlar inşa etmesi, bunlara inanması, kurallar/ilkeler koyması ve bu soyut ortam içinde yaşayabilmesidir. Devlet, para, kültür, milliyet, vatan gibi kavramlar insanın ürettiği soyut realitelerdir. İnsan, bahsedilen soyut kurumlar içerisinde toplumsallaşarak hayatını sürdürür. Toplumun ve onun üst yapısı devletin teşekkülü son derece karmaşık bir oluşum ve süreçtir. Üstelik çalışma mekanizması birbirine benzemekle birlikte tarih boyunca farklı coğrafyalarda çok farklı devlet ve toplum biçimleri meydana gelmiştir. Yüzyıllar içinde sürekli değişen ve dönüşen devlet ve toplum yapılarının belki de en radikal dönüşümü 17. Yüzyıldan sonra batı dünyasında ortaya çıkan modern batı medeniyetiyle gerçekleşmiştir. Modern hayat, ya da modernite en başta devleti olmak üzere toplumu, toplumsal kurumları ve olguları derinden etkilemiş bir tecrübedir. Pre-modern devletler meşruiyetini metafizik ve teolojik meşruiyet otoritelerine yaslarlarken, modern devletler meşruiyetini halktan alan ve halk ile ilişkisini bu meşruiyeti sağlayacak biçimde düzenleyen (Machiavelli, 2008) bir yapıya bürünmüştür. Vestfalia barışıyla ana formu oluşan ulus-devlet ya da modern devlet "tebaasının sadakati üzerine tekeli hak iddia eden" (Bayly, 2008, s. 322), merkeziyetçi, laik ve seküler bir yapı kurmuştur. Bayly (2018, s.33)'nin "modernite devrimi" olarak adlandırdığı bu süreç bilimden siyasete, ekonomiden toplumsal kurumlara geniş bir etki alanı yaratarak yaşam biçimlerinde ve toplumsal hayat formlarında köklü değişiklikler getirmiştir. Yerel bağlamlar işlevsizleşmiş ve toplumsal yaşam hiç olmadığı kadar, daha önceki durumundan (gelenek) uzaklaştırmıştır (Giddens, 2020). Yeme, içme, eğlenme gibi

toplumsal eylemler ve sağlık, hukuk, eğitim gibi kurumlar standart, senkronik ve merkezi yapıya bürünmüştür. İnsanlar aynı zamanlarda benzer eylemleri gerçekleştirmeye başlamıştır. Güvenlik, kimlik, varlık ve bilgi sistemleri daha kolay kontrol edilebilir bir yapıya bürünerek derinden değişmiştir (Giddens, 2020). Bu dönüşümlerin arasında eğitim de yerini almıştır. Merkeziyetçi, laik, ücretsiz, karma ve kitlesel bir yapıya dönüşen eğitim, devlet kontrolünde yürütülmeye başlamıştır. Devlet, eğitimi kontrol altına alarak toplumsallaşmayı istendik biçimde biçimlendirmeye başlamıştır. Durkheim'a göre bu durum, devletin kamu yararı için yapması gerektirir. Ona göre "eğitime ilişkin olan her şeyin, bir dereceye kadar, devletin nüfuzuna teslim edilmesi gerekmektedir" (2016b: 64). Böylece devlet, düşünce ve duygu ortaklığını topluma aktarabilecek ve modernizmin temel ilkelerini yaygınlaştırabilecektir. Modern devlet, güvenebileceği memurlar (Bayly, 2008, s.357) ve "makbul vatandaş"ların (Üstel, 2016) yetiştirilmesi için eğitime ihtiyaç duymaktadır. Vatandaş imalinin temel araçlarından biri haline gelen eğitim, modern Türk toplumunun gelişimi ve refahı için de araç olarak görülmüştür (Gündüz, 2010, s.119, 120).

Modern dönemde "devletin ideolojik aygıtlarından biri" (Althusser, 2014) olarak nitelenen eğitim zihniyetin üretim aracına dönüşmüştür. Eğitim, tek bir merkezden yönetilen standart ve senkron bir yapı şeklinde tasarlanmıştır. Program, denetim, ölçme, öğretmen, müdür ve okul binası gibi unsurlar merkezi yapının sıkıca belirlediği unsurlardır. Eğitim denilen öğrenme, öğretme ve topluma uyum yeteneğinin geliştirilmesi faaliyetlerinin tamamı bu planlı ve karmaşık yapının somut mekânı olan pedagojik odalarda (sınıf) gerçekleşmektedir. Bahsedilen işlevlerin gerçekleştirilmesi sınıfın amaca uygun yapılandırılmasıyla mümkündür. Buradan hareketle bu çalışmanın amacı, sınıf kültürünün nasıl yapılandırıldığını anlamaktır. Bu yapılandırma resmi düzenlemeler, öğretim programı, öğretmen davranışları ve sosyal etkileşimlerle inşa edilen sınıf kültürüne yansımış halde, *norm*, *rutin* ve *ritüeller* ile biçimlendirilmiş haldedir. Bu çalışmada, sınıf kültürünün inşa süreci *norm*, *rutin* ve *ritüeller* ışığında ele alınmış, bu kültürün toplum ve toplumsallık ile ilişkisi üzerinde durulmuştur. Sınıf kültürünün inşa süreci, modern toplumun inşasına dair üretilen teoriler ışığında incelenmiştir.

Toplum İnşasında Modern Eğitim ve Sınıf Kültürü

Eğitim, birçok toplumsal kurumun etkileşimiyle var olan ve süreç içinde ve neticesinde de bütün bu toplumsal kurumları etkileyen bir dinamiktir. Eğitim "özü ve işlevleri itibarıyla toplumsal bir olgu" gören Durkheim'a göre "eğitim ve toplum arasındaki pedagojik bağ pedagoji, sosyolojiye herhangi bir bilimin bağından çok daha sıkidır" (Durkheim, 2016a, s.104). Modern eğitim filozofu J. Dewey, okulları "toplumun minyatürlerine" benzetirken ona suni olmanın ötesinde bir anlam ve değer yüklemiştir. Aslında Dewey'in "okul toplumun ta kendisidir" ifadesi bir hakikati tespitten ziyade bir temenniye vurgudur (1966, s.14). Eğitimdeki merkezi program, ölçme sistemleri, eğitim sistemi yapısı ve eğitim politikaları toplumsal amaçlarla yapılandırılır. Bu yapılandırma topluma hâkim sınıflar tarafından açık ya da örtük halde yapılır. Bu da eğitim ve ideoloji ilişkisini ortaya çıkarır. Durkheim'ın, toplumsal ortak değer aktarımı olarak açıkladığı bu süreç, çatışmacı teorisyenler açısından ideoloji aktarımı şeklinde izah edilmiştir. Althusser'a göre eğitim; din, aile ve hukuk gibi devletin ideolojik aygıtlarından biri, hatta birincisidir. Ona göre bu aygıtlar egemen grubun ideolojisini başat kılar (Althusser, 2014, s.92). Okullar ideal insanın/vatandaşın kalıba döküldüğü kaplardır. Bu tür bir anlatıya göre okullar, sınırlı kültür ortamı yaratarak devletin yürüttüğü üretim sistemlerinin devamına hizmet eder

(Freire, 2019, s.23). Bu kültür ortamı egemen sınıf kültürüne benze(t)me praxisidir. Foucault (2019) da okulların sınırlılığına ve düşünceleri yapılandırmada önceden belirlenmişliğine vurgu yapmıştır. Bourdieu ve Passeron ise, modern devletin eğitimi egemen yapının devamını sağlayacak yapı şeklinde organize ettiğini iddia etmiştir (2015). Onlara göre okullar, egemen sınıfın ve kültürün vitrinidir. Okullar belirli bir aile yapısı, yaşam biçimi, rutinler, üretim sistemleri, meslekler, toplumsal konumlar, roller, kimlik, vb. idealize eder. Okul vasıtasıyla idealize edilen insan tipi ulus-devletlerin ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve tutumla donanmış vatandaştır. İdeal tipler toplumların eğitim yasalarında özgün formunu ve formülünü bulur. Öğretim politikaları ve programları bu paradigmaya göre düzenlenir. Örneğin Türkiye’de erken Cumhuriyet dönemi ilkököl kitaplarında kurucu iradenin ilkeleri ön plana çıkartılarak laik, millî seküler vatandaşlar yetiştirilmesi tasarlanmıştır. Bu tasarım beraberinde modern kutsallarını ve ritüellerini üretmiştir. Milli değerler etrafından üretilen ritüeller, toplumsal değerlerle kaynaşmayı ilke edinmiştir (Meşeci-Giorgetti, 2016). Modern eğitim bireyin kimliğine dair de bir norm üretir. Kimlik, ulus-devlet inşasında bireylere kazandırılacak en önemli tasarımıdır. B. Anderson (2020)’un “hayali cemaatler” olarak formüle ettiği yeni kimlikler, modern eğitimin kazandırmayı amaçladığı en önemli vazifedir. Bumin’e (2015) göre bu rol ve kimlik devlet ekseninde belirlenir. Modern devletler yetiştirmek istediği bireylerin niteliklerini öğretim programları, davranış kuralları, örtük program, değerler eğitimi, öğretmen yetiştirme ve mesleki sistemleriyle ön plana çıkartarak okulları belirlenen niteliklere sahip olan bireylerin rahatça toplumsallaşabildiği ortamlar olarak kurgulamıştır. Alpman (2016, s.117) okulları etnik kimliğin fark edildiği mekânlar olarak aktarır. Dahası, okullar seküler kimliğin de inşa edildiği ortamlardır (Göle, 2000, s.121). Buna laik öğretinin kült haline getirilerek öğretime dahil edilmesi de eklenebilir.

Eğitim politikaları, okul mimarisi, ders başlangıç/bitiş saatleri, öğretim programı, rutinler, ritüeller ve normlarla modern eğitim önceden belirlenmiş toplumsal bir yapıdadır. Bu yapının öğrencilere aktarıldığı öncelikli ortam sınıflardır. Öğretim faaliyetlerinin, sosyal etkileşimlerin, ölçme ve değerlendirmelerin çoğu sınıflarda gerçekleşir. Toplumsallaşmanın sınır ucu mekânı sınıftır ve modern eğitimin amaçlarının çoğu sınıflarda hayat bulur. Eğitimin bireye en somut dokunduğu alan burasıdır. Sınıf, pedagojik telkin ve temasın sosyolojik biçimlendirmeye, davranışa ve algıya dönüştüğü sosyo-pedagojik bir laboratuvardır.

Sınıf Kültürü

Kültür, tanımlanması oldukça zor bir kavramdır. Toplumların ürettiği dil, sanat, eser ve kurumları ifade eden kültür, özellikle etnografi çalışmalarının odak noktası olmuştur. Zamanla kavramın kapsamı genişlemiş, üretilmiş bir meta olarak yaşam biçimini de kapsar hale gelmiştir. Eğitim ortamlarının kültürü ise atmosfer (Conroy et al., 2009), iklim (Johnston, 2009), ortam (Gorodetsky & Barak, 2009) gibi farklı terimler altında incelenmiştir. Ancak bu kavramlar kapsam bakımından belirsiz görünmektedir. Sınıf kültürü kavramı ise toplumsal bir grup olarak sınıfın bir aradalığına/ortaklığına hizmet eden inanç, değer ve eylemleri ifade eder. Blumer (1986)’a göre kültür; norm, rutin ve ritüellerle inşa edilmiş yaşam biçimi anlamına gelir. Bu bağlamda çalışmada sınıf kültürü, toplumsal bir grup olarak sınıfın benimsediği norm, rutin ve ritüeller kapsamında ele alınmıştır. Sınıf kültürü kapsamında ele alınan norm, üzerinde anlaşma sağlanmış davranış ilkeleri olarak tanımlanabilir. Dunkerley (1970: 272) normları “belirli bir konuma dair ortak beklentiler” olarak tanımlamıştır. Normlar, bireylerin davranışlarını etkiler ve biçimlendirir (Firing, 2012). Bu anlamda

normlar, bu beklentilerin anlaşılmasını kolaylaştıracak temel yapıyı oluşturur (Horne, 2001). Bireyler normlar sayesinde davranışları yorumlayabilir ve tepkide bulunabilirler (Dunkerley, 1970). Böylece sergilenen davranışların iyi-kötü ya da uygun-uygun olmayan biçiminde değerlendirilebilir. Sınıf normları, öğretmen ve öğrencilerin kabul ettiği davranış ilkeleri olarak kabul edilebilir. Parmak kaldırarak söz hakkı isteme, çöpleri yere atmama, ders sırasında sınıfta koşmama gibi davranışlar norm olarak nitelenebilir. Sınıf kültürünün ikinci bileşeni olan rutinler ise “kolektif yaşamın özelliklerini temsil eden, tekrar eden davranışlar” olarak tanımlanır (Fiese, vd., 2002; Howe, 2002; Wolin & Bennet, 1984). Rutinler davranışları ortak bir amaç etrafında toplarlar ve aile, sınıf gibi grupların yaşamlarını betimlemede başvurulan öğelerdir (Leinhardt, Weidman & Hammond, 1987; Fiese, vd., 2002; Howe, 2002; Macy & Bricker, 2007). Bu bağlamda 1-B yaşamı incelendiğinde, rutinlerin sınıf kültürünü temsil edebilen davranışları olduğu anlaşılmıştır. Sınıf rutinleri, hangi eylem(ler)in ne sırada ve biçimde gerçekleştirileceğini belirlemiş ve sınıf yaşamını düzenlemiştir. Öğrencilerin okula geldiklerinde sınıfa girmesi, ders zili çaldığında öğretmenin sınıfa girmesi, derse başlamadan önce selamlaşma, beslenme saatinden önce el yıkama, akıllı tahtayı kullanma gibi her gün tekrar edilen eylemler sınıf rutinleri arasındadır. Bu rutinlerin bir kısmı diğer sınıflarda da geçerli, Milli Eğitim Bakanlığı ve öğretmen yetiştirme sistemleri tarafından belirlenen “kurumsal rutinler”dir. Kurumsal rutinler bir kurumun işleyiş biçimi ve yapısını belirleyen, o kurumun kültürünü taşıyan tekrarlı eylemlerdir (Parsons, 1951). Öğrencilerin sınıfa girmesi, teneffüs zili çaldığında derse ara verilmesi, derse başlamadan önce selamlaşma gibi eylemler 1-B sınıfının kurumsal rutinlerindedir. 1-B öğrencileri ve öğretmenin birlikteliği, bu rutinlerle belirli bir yapıda ve işleyiştir. Örneğin öğrenciler canları istediğinde değil, teneffüs zili çaldığında oyun oynayabileceklerini bilirler. Bu, yalnızca sınıfa ait bir işleyiştir. Böylece sınıf, kurumsal bir alan olarak biçimlendirilmiş olur. Diğer eğitim kuruluşlarında da benzer biçimde uygulanan kurumsal rutinler istikrar sağlar, bilgi depolar ve belirsizlikleri en aza indirir (Tate, Campbell-Meier & Sudfelt, 2018; Becker, 2004; Flooden & Buchmann, 1993). Örneğin teneffüs zili Türkiye’deki tüm okullardaki öğrenciler ve öğretmenler için derse ara verilmesi anlamına gelir. Bu rutin sayesinde derse ara verme zamanı ile ilgili belirsizlik ve düşünsel iş yükü azalır, enerji ve çabadan tasarruf edilir. Sınıf kültürünün üçüncü bileşeni ise, “büyük anlam/manalarla ilişkilendirilen, belirli aralıklarla tekrar edilen” ritüellerdir. Ritüel, davranış ve inancın etkileşimiyle oluşan (Bell, 2009, s.19), tekrarlı sembolik (Wolin & Bennet, 1984, s.401) eylemlerdir. Ritüeller, inanç sisteminde belirli bir anlam taşır (Durkheim, 1995, s.33). Bernstein, eğitim ritüellerinin sosyal ortamı biçimlendirdiğini, bireyler ve olgular arasındaki mesafeyi belirlediğini belirtir (). Konfüçyüs okullarından (Park, 2019) bugüne eğitimde sıkça kullanılan ritüeller, eğitimin mana yüklü, informal bileşenlerinden biridir (Meşeci-Giorgetti, 2016).

Norm, rutin ve ritüeller üzerinden ele alınan sınıf kültürü, sınıfın toplumsal boyutlarından biridir. Bu boyut, sınıfın toplumla ilişkisini kurabilecek köprülerden biri olarak değerlendirilebilir. Nitekim eğitim, toplumsal kurumlardan biridir ve onun bileşenlerinden biri olarak sınıfın kültürü, parçası olduğu toplumdan bağımsız değildir. Bu bağlamda çalışmanın amacı, sınıf kültürünün toplum ve toplumsallığın inşası bağlamında anlaşılmasıdır. Bu amaç çerçevesinde sınıf kültürünün inşa edilmeye başlandığı ilkökul birinci sınıfta etnografik gözlem ve görüşmeye dayalı araştırma süreci yürütülmüştür.

YÖNTEM

Araştırma Sahası ve Katılımcılar

Bu çalışma, İstanbul'un Zeytinburnu ilçesinde yer alan bir devlet ilköğretim okulunda yürütülmüştür. Araştırma sınıf kültürü ve toplumsallığın inşasını anlamaya çalışıldığından, amaçlı örnekleme tekniği kullanılarak orta sosyoekonomik seviyede bir sınıf seçilmiştir. Araştırmanın yürütüldüğü okulun bulunduğu ilçe, orta yaşam kalite indeksine sahip bir ilçedir (Şeker, 2015; Şeker vd., 2017, s.17). Okulun çevresinde tekstil atölyeleri ve küçük çapta işyerlerinin çoğunlukta olduğu gözlemlenmiştir. Ayrıca okul etrafında kütüphane, sinema, tiyatro gibi kültürel etkinlik mekânları bulunmamaktadır. Ancak okul çevresinde belediye binası, alışveriş merkezi, Halk Eğitim Merkezi ve başka bir ilköğretim okulunun bulunması, bölgenin ekonomik seviyesinde çeşitliliğin sağlanmasına hizmet etmektedir.

Çalışmanın yürütüldüğü sınıf ise “yoğun örnekleme” tekniğiyle sosyoekonomik çeşitliliği yansıtacak biçimde belirlenmiştir. Çalışma, uzun süre devam ettirilen sınıf gözlemlerine, veli, öğretmen ve öğrenci görüşmelerine dayanan bir etnografi çalışması olarak belirlendiğinden, seçilen sınıfın öğretmeni ile ön görüşme yapılmıştır. 1-B olarak kodlanan bu sınıfın öğretmeni Erdal Öğretmen (takma adıdır), çalışmaya gönüllü katılım sağlayacağını belirtmiş, çalışmanın sağlıklı biçimde yürütülmesi için teyit alınmıştır.

Erdal Öğretmenin sınıfı Covid-19 tedbirleri kapsamında ikiye bölündüğünden araştırma 16 kişilik öğrenci grubuyla yürütülmüştür. Öğrencilerden 9'u kız, 7'si ise erkektir. Katılımcılar sınıf öğretmeni (Erdal Öğretmen), 16 öğrenci ve bu öğrencilerin anneleri olarak belirlenmiştir. Katılımcılara dair bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur:

Tablo 1. Katılımcılar

Takma Ad	Cinsiyet	Milliyet	Anaokuluna gitme durumu	Baba Mesleği	Anne Mesleği	Anne Kod
Zeynep (Ö7KA)	Kadın	Azeri	Hayır	İşçi	Öğretmen	ÖA7KA
Hilal (Ö11KT)	Kadın	Türk	Evet	İşçi	İşçi	ÖA11KT
Hilalsu (Ö12KT)	Kadın	Türk	Evet	İşçi	Ev hanımı	ÖA12KT
Tuççe (Ö4KT)	Kadın	Türk	Evet	İşçi	Ev hanımı	ÖA4KT
Reyhan (Ö5KT)	Kadın	Türk	Evet	Esnaf	Ev hanımı	ÖA5KT
Pınar (Ö16KT)	Kadın	Türk	Evet	Müteahhit	Ev hanımı	ÖA16KT
Halil (Ö15ET)	Erkek	Türk	Evet	Özel sektör (beyaz yakalı)	Öğretmen	ÖA15ET

Çağrı (Ö3ET)	Erkek	Türk	Evet	Esnaf	Ev hanımı	ÖA3ET
Salim (Ö14ET)	Erkek	Türk	Evet	İşçi	Ev hanımı	ÖA14ET
Berre (Ö13KT)	Kadın	Türk	Hayır	İşçi	Ev hanımı	ÖA13KT
Selin (Ö10KT)	Kadın	Türk	Evet	İşçi	Ev hanımı	ÖA10KT
Serdar (Ö9ET)	Erkek	Türk	Evet	Memur	Ev hanımı	ÖA9ET
Ömür (Ö8ET)	Erkek	Suriye	Hayır	İşçi	Öğretmen	ÖA8ES
Mehmet (Ö6ET)	Erkek	Türk	Evet	Memur	Ev hanımı (Okul aile birliği yöneticisi)	ÖA6ET
Naim (Ö2ET)	Erkek	Türk	Evet	Müteahhi t	Ev hanımı	ÖA2ET
Reyhan (Ö9KS)	Kadın	Suriye	Hayır	İşçi	Ev hanımı	ÖA9KS
Muhammed (Ö1ES)	Erkek	Suriye	Hayır	İşçi	Ev hanımı	ÖA1ES

Araştırma Deseni

Çalışma nitel desende kurgulanmış bir etnografi araştırmasıdır. İnsan yaşamını, kültürünü, tutum ve davranışlarını kendi aralarındaki ilişkileri dikkate alarak anlamaya çalışan etnografinin bu araştırmaya en uygun bilimsel alan olduğu düşünülmüştür. Modern etnografi çalışmaları yaş, yoksulluk, gençlik ve okul gibi olguları ele almaktadır (Patton, 2014, s.169). Nitel araştırma geleneğinin en eskilerinden olan etnografi, uzun ve yoğun saha araştırması gerektirir. Bu araştırmada gözlem, görüşme ve doküman analizi yöntemlerinden de faydalanılmıştır. Gözlem, etnografinin önemli tekniklerinden biridir ve araştırmacıların “katılımcı gözlemci” rolünü üstlenmesi tavsiye edilir (Patton, 2014, s.168). Bu çalışmada araştırmacı, sınıfta katılımcı gözlem yapmıştır. 2020-2021 öğretim yılı boyunca sürdürülen bu gözlem sürecinde araştırmacı, haftada bir gün iki ders ve 3 teneffüs saatini gözlemlemiştir. 2020-2021 öğretim yılında uygulanan Covid-19 tedbirleri ve karantina günleri nedeniyle birinci sınıflar 18 hafta okula devam etmiş ve 18 hafta boyunca gözlem yapılmıştır. Gözlemler, not tutma tekniği kullanılmıştır. Toplanan verilerin araştırma amaçlarına yönelik olması (geçerlilik) için not kâğıtlarında araştırma soruları mevcut tutulmuştur. Görüşme, nitel araştırmada sık kullanılan veri toplama tekniğidir. Araştırma sürecinde bütün katılımcılarla, öğretmen ve öğrencilerle Kasım ve Haziran aylarında ikişer kez, velilerle Haziran ayında bir kez görüşme yapılmıştır. Görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Araştırmacılarca geliştirilen formlar için uzman görüşü alınmış ve pilot uygulama yapılmıştır. Böylece farklı kaynaklardan veri elde edilmiş ve “etnografi üçgenlemesi” (Hammersley ve Atkinson, 2007, s.183) yapılarak geçerlik ve güvenilirlik artırılmıştır.

Verilerin analizi bütüncül biçimde gerçekleştirilmiş, 1-B öğrencileri ve öğretmenin “sınıfı nasıl oluşturduğu” bütün veriler ışığında incelenmiştir. Verilerin tamamı dijital ortama aktarılmış ve MAXQDA analiz programında incelenmiştir. Veriler öncelikle kodlanmış, ardından kategoriler ve temalar oluşturulmuştur. İlk tur sonunda 4767 koda ulaşılmış, daha sonra bu sayı tekrarlı okuma ve düzenlemelerle 2688’e düşürülmüştür. Verilerin analizi sırasında iki farklı uzman görüşü alınmıştır.

BULGULAR VE TARTIŞMA

Önceden Biçimlendirilmiş Kültür: Normlar, Rutinler ve Ritüeller

1-B sınıfının en dikkat çekici özelliklerinden biri, zaman içerisinde mekanik yapısından kurtularak kendine özgü bir atmosfere kavuşmasıdır. 2020-2021 öğretim yılı başında dağınık bir insan topluluğunu andıran bu sınıf, birkaç hafta içerisinde uyumlu ve anlamlı bir birlikteliğe bürünmüştür. Bu birlikteliğin varlığını sağlayan, şüphesiz 1-B sınıfının *biçimlendirilmiş kültürüdür*. Bu kültürün *biçimlendirilmiş* olarak nitelenmesinin nedeni, önceden belirlenmiş bir şekle uygun inşa edilmesidir. Yapılan analizler sınıf kültürünün yalnızca öğretmen ve öğrenciler tarafından inşa edilmediğini, eğitimin kurumsal yapısı ve düzenlemeleriyle önceden biçimlendirildiğini göstermiştir. Bu nedenle Meşeci-Giorgetti (2016, s.59)’nin benzer anlam için kullandığı *biçimlendirilmiş* terimi tercih edilmiştir. Tanımlanması zor kavramlardan biri olan *kültür*, bugün *toplumsal hayatın tüm alanlarını kapsayan yaşam biçimi* anlamında kullanılmaktadır (Kroeber & Kluckholm, 1952). Bu çalışmada da kültür, 1-B sınıfının yaşam biçimi olarak ele alınmıştır. Sınıf kültürünün anlaşılması için kültürün sembolik anlamlarını ifade ettiğine inanılan (Bennett, 2014; Fiese, 2002; Howe, 2002; Wolin & Bennet, 1984) *norm*, *rutin* ve *ritüeller* incelenmiştir.

Normlar

Sınıf normları, öğretmen ve öğrencilerin nasıl davranması gerektiğine dair beklentileri ifade eder. Bu beklentiler resmi düzenlemeler, öğretim programı, öğretmen yetiştirme programları ve eğitim söylemleri ile de biçimlendirilmiştir. Yasa ve yönetmelikler, disiplin mevzuatları, öğretmen yetiştirme programlarında aktarılan ilkeler ve okul kuralları ile biçimlendirilen normlar, öğretmen tarafından öğrencilere aktarılmıştır. Erdal Öğretmen’in okulun ilk gününde yaptığı konuşma, normların açık, doğrudan ve yapay biçimde tebliğinin örneği niteliğindedir:

“Burası bizim sınıfımız. Nedir sınıfımızın adı? 1-B. Burada birlikte ders yapacağız, okuma yazma öğreneceğiz, oyunlar oynayacağız. Tabii sınıfımızın belirli kuralları var. Sınıfta ne yapmıyoruz? Koşmuyoruz, koşturmuyoruz. Teneffüste bahçede, oyun alanında koşup oynayabilirsiniz. Tabii hava güzel ise. Ders zili çaldığında sınıfa geliyorsunuz, sıranıza oturup sessizce beni bekliyorsunuz. Eğer bir şey söylemek isterseniz parmak kaldırarak söz hakkı almalısınız. Çünkü hep bir ağızdan konuşursak ne olur? Birbirimizi anlayamayız öyle değil mi? Söz hakkı aldığımızda da ayağa kalkıp konuşacaksınız. Böylece ben de anlayacağım. Ne zaman konuşmanız başladı, ne zaman bitti. Sizin sözünüzü de kesmemiş olacağım.” (SG, 24.09.2020)

Erdal Öğretmen’in bu konuşmasıyla normlar, öğrencilere ‘tebliğ edilmiştir’. Erdal Öğretmen’in bu konuşması, eğitim kurumuna yeni adım atan öğrencilere hem eğitim kurumunu hem de bu kurumda nasıl davranmaları gerektiğini açıklamaktadır. Toplumsal

kurumlarda davranış beklentilerinin anlaşılması, kurumun kendisi ve sürekliliği için gereklidir (Parsons, 1951, s.40). Bu anlamda Erdal Öğretmen'in yukarıdaki konuşması hem sınıfın toplumsallığını (ilişkiler, etkileşimler, vb) düzenlemiş hem de okulun/sınıfın kurumsallığına hizmet etmiştir.

Yukarıda bahsedilen konuşma ve norm takibi sayede öğrenciler, kurumsal bir ortam olan sınıfta nasıl davranmaları gerektiğine dair fikir sahibi olmuş, beklentileri öğrenmiştir. Örneğin Hilal, sınıf yaşamını normlarla ve öğretmenin norm tebliği konuşmasıyla açıklamıştır: *"Sınıfta konuşmuyoruz. Öğretmenimiz söylemişti. Aşağı indiğimiz zaman herkes serbest. Sınıfta konuşmuyoruz. Ama diğerleri umursamadan kaçtılar resmen."* (ÖG, Hilal, Ö11KT, Kasım 2020). Öğretmenin ilk gün yaptığı konuşma, normların öğrenilmesinde etkili olmuştur. Normların benimsenip kişilik haline getirilmesi ise, zamanla ve öğretmenin uyarılarıyla gerçekleşmiştir. Bu süreçte öğretmen 'sınıfın polisi' rolünü üstlenmiş, *toplumsal yaptırım* ve *kabul* stratejilerini kullanarak öğrencilerin normların uygulanmasını sağlamıştır. Öğrencilerin en çok zorlandığı 'parmak kaldırarak söz hakkı alma' normunu uygulayan öğrenciler öğretmen tarafından kabul edilip dinlenirken, bu normu uygulamayanlar görmezden gelinerek ya da söz hakkı verilmeyerek cezalandırılmıştır. Öğretmen bazı zamanlarda "konuşarak parmak kaldırdığınızda söz hakkı vermiyorum" (SG, 22.10.2020) diyerek normlara aykırı davranışların kabul edilmediğini dile getirmiştir. Bazı zamanlarda ise bu yaptırımı örtük biçimde uygulamıştır. Gözlem notlarına bu zamanlar şu şekilde yansımıştır: *"Öğrenciler söz hakkı almak için çok istekli. Bağırarak parmak kaldırıyorlar. Öğretmen aralarından bağırmadan ve oturarak parmak kaldıranları seçiyor."* (SG, 15.10.2020).

Öğretmenin bir öğrenciye uyguladığı toplumsal kabul veya yaptırım, diğer öğrencilerin de dikkatini çekmiştir. Tuğçe söz hakkı alamadığında Reyhan "mmmmm dediği için mi?" (SG, 15.10.2020) diye sorarak norm-yaptırım ilişkisini çözdüğünü göstermiştir. Reyhan'ın daha sonra sessizce parmak kaldırması, çözdüğü bu ilişkiden kendisine pay çıkardığını gösterir. Weber insanların davranışlarını çıkarlarına göre düzenlediklerini belirtir (1978, s.755). Reyhan da davranışlarını çıkarlarına göre düzenlemiş, kendisine toplumsal kabul sağlayacak davranışları seçmiştir. Böylece sessizce parmak kaldıranların sayısı da çoğalmış ve davranışın norm niteliği kuvvetlenmiştir (Durkheim, 1995).

Rutinler

Yapılan gözlemler, 1-B rutinlerinin çoğu diğer sınıflarda da geçerli, kurumsal rutinler olduğunu göztermiştir. Erdal Öğretmen, sınıf rutinlerinin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlendiğini *"genelde %90 aynıdır. Yani nedir merdiven iniş-çıkış, öğretmen geldiğinde ayağa kalkma, derste konuşmamak, dersin ödevlerini yapmak, arkadaşlarıyla ilişkilerindeki kurallar, tuvalete gidip gelmedeki kurallar, tuvaletteki davranış kuralları.. Bunlar genelde zaten milli eğitim bakanlığının sisteminde var olan şeyler..."* (Öğretmen görüşmesi, Erdal Öğretmen, Kasım 2020) sözleriyle ifade etmiştir. Erdal Öğretmen'in bahsettiği rutinler aracılığıyla devlet tarafından belirlenen 'eğitim kültürü'nün benimsenmesi amaçlanmıştır. 1-B sınıfında bu rutinelere sıkı sıkıya uyulmuştur. Sınıf yaşamı oldukça belirli, tahmin edilebilen bir yapıdadır. İlk haftalarda işlenen "Okulumuzda Hayat" ünitesiyle rutinler öğrencilere aktarılmış, daha sonra da bu rutinelere sıkı sıkıya uyulmuştur. Sınıf, önceden tasarlanmış bir yaşam biçimine uyduruluyor gibi görünmektedir. Kurumsal rutinleri belirleyerek MEB/devlet, sınıfın

etkileşim konularını, biçimlerini, günlük eylem sıralarını biçimlendirir, sınıfın toplumsallığına şekil verir.

MEB tarafından belirlenen kurumsal rutinlerin yanında, 1-B sınıfına özgü rutinler de gözlemlenmiştir. Ancak bu rutinlerin MEB çerçevesinin tamamen dışında olduğunu söylemek güçtür. 1-B sınıfına özgü bir rutin olarak, Morpa (dijital içerik üreticisi) kullanımı örnek verilebilir. Erdal Öğretmen derslerde Morpa içeriklerinden sıklıkla faydalanmış, “Ben morpayı çok seviyorum Hocam çok düzenli çünkü. Harfleri özellikle oradan öğretiyorum. Çok işime yarıyor, her defasında düşünmüyorum” (Öğretmen görüşmesi, Kasım 2020) sözleriyle bahsedilen içeriklerin işini kolaylaştırdığını ifade etmiştir. Morpa’nın rutin kullanımı, öğrencilerin de zihinsel iş yükünü azaltmış ve onlara öğretim içeriğiyle ilgili ipucu vermiştir. Öğrenciler Morpa açıldığında neler olacağını bildiğini: “Öğretmen Morpa’yı açtı. Pınar:”Aaaa, yeni bir harf öğreneceğiz.” Öğretmen morpayı yeni harf öğrenecekleri zaman açıyor. Pınar bu rutini anlamış, ipuçlarını yakalayarak bir sonraki adımı çözdü.” (SG, 05.11.2020) sözleriyle belirtmişlerdir. Rutinlerin belirliliği artırması, öğrencilerin “beklenen aktivitelere dâhil olarak” ilgili bilgi, beceri ve kimlikleri içselleştirmelerine yardımcı olmuştur (Kamberelis, 2013). Rutinleri çözen ve sonraki adımları tahmin edebilen öğrenciler (özellikle Pınar, Halil ve Tuğçe) daha başarılı ve öğrenci kimliğini daha çabuk edinenler arasındadır. Öğrenci kimliğini edinme konusunda Pınar’ın annesi, okula başladıktan sonra Pınar’daki değişimleri: “Yani biraz daha tabii oturması kalkması.. daha halini bilen gibi oldu diyebilirim. Yani o zaman daha çocuktuk. Şimdi biraz daha çocuktuktan biraz daha çıkmaya başladı. Okul öğrenci olmaya başladı.” (Veli görüşmeleri, Pınar’ın annesi, ÖA16KT, Kasım 2020) sözleriyle dile getirmiştir.

1-B sınıfına özgü rutinlerden biri de yerden yüksek oyunudur. Bu rutin öğrencilerin kendi başlarına oluşturduğu otonom bir rutindir. Ancak yine de oyunun zamanı, yeri ve oyun arkadaşları bakımından önceden belirlenmişlik söz konusudur. Öğrenciler, teneffüste okul bahçesinin sağ ön köşesinde *yerden yüksek* oyununu oynamaya başlarlar. Bu durum gözlem notlarında şu şekilde yer almıştır: “Teneffüste artık sınıfça oynamaya başladılar. Herkes her seferinde dahil olmasa da oyunlarını kendi aralarında kuruyorlar. Oyun oynadıkları yerler, oynadıkları oyunlar az çok belli. Genellikle yerden yüksek oynuyorlar. Bugün de yerden yüksek oynuyorlardı.” (SG, 26.03.2021). *Yerden yüksek* rutini, öğrenciler arasındaki ilişkileri de düzenlemiştir (Alcock, 2007). Örneğin Berre’nin en yakın arkadaşı, birlikte *yerden yüksek* oynadığı Hilaldir:

Araştırmacı: - En yakın arkadaşın kim?

Berre: - Hilal

Araştırmacı: - Neden o senin en yakın arkadaşın?

Berre:- İyi biri

Araştırmacı: - Nesi iyi?

Berre: - Davranışları

Araştırmacı: - Neler yapıyorsunuz onunla?

Berre: - Oyun oynuyoruz. Yakalamaca, yerden yüksek. En çok yerden yüksek oynuyoruz” (ÖG, Haziran 2021).

Yerden yüksek rutini, Berre’nin sosyal ilişkilerini biçimlendirmiştir. Onun en yakın arkadaşı, bu rutine dâhil olanlar arasındadır. Öğrenciler, öğretmen ve MEB tarafından belirlenen sınıf rutinlerinin sınıf içi ilişki ve etkileşimleri düzenlediği gözlemlenmiştir. Ancak

bu rutinlerin büyük çoğunluğunun MEB tarafından belirlenmiş olması, sınıf kültürünün deterministik yapısını ortaya çıkarmaktadır.

Ritüeller

Eğitimin informal bileşeni olarak ritüeller, 1-B sınıfının okula ve devlete olan bağlarını kuvvetlendiren unsurlardan biri olarak ortaya çıkmıştır. Sınıfın sembolik ritüellerinden Türk bayrağı, Atatürk resmi ve İstiklal Marşı panoları öğrencilerin her zaman göreceği bir yerde, yazı tahtasının üzerinde asılıdır. Öğrenciler ders boyunca bahsedilen panoları görmektedir. Bu semboller, öğrencilerin sınıfa dair algılarını biçimlendirmiştir. Kasım ayında çizdikleri sınıf resimlerinde genellikle Atatürk ve Türk bayrağının bulunması, bu ritüellerin etkisini gösterir. Bahsedilen ritüelin oluşturduğu imge, sınıfın anlamını biçimlendirmiştir (Wulf, 2012). Öğrencilere göre sınıf, Atatürk ve Türk bayrağıyla süslenmiş, milli anlamı olan bir ortamdır.

Yukarıda bahsedilen milli semboller ve milli bayram kutlamaları gibi ritüeller, Bernstein (2005)'in *birleştirici ritüeller*indedir. Bu ritüeller eğitim aktörlerini (öğretmen, öğrenci, müdür, vb) ahlaki ve özel bir topluluk olarak aynı duygu ya da değer etrafında birleştirir. 1-B sınıfında uygulanan birleştirici ritüeller *Atatürk ve bayrak panosu, 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı kutlamaları, 10 Kasım Atatürk'ün anma etkinlikleri ve sene sonunda yapılan karne töreni* olarak sıralanabilir.

Bu ritüeller "temelde öğrencilerin okul otoritesine ve düzene bağlılıklarının geliştirilmesini amaçlar" (Wellendorf, 1973; Akt. Meşeci Giorgetti, 2016). Örneğin 1-B öğrencilerinin 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı için boyadıkları bayraklar, sınıfı süslemiş, atmosferi değiştirmiştir: "Sınıfa girdiğimde gözüme ilk çarpan pano oldu. Bundan önce öğrencilerin el çizimleri vardı panoda. Tamamı kaldırılmış ve yerine Türk bayrakları asılmış. Camlarda da bayraklar asılı. 29 Ekim sınıf ortamına yansıtılmış. Coşkulu bir hava hakim." (SG, 30.10.2020). Değişen bu atmosfer, öğrencilerin sınıfa ve öğretmene bağlılıklarını artırmıştır. Öğrenciler bu günü özel bir gün olarak anılarında saklamış ve ritüelin birleştirici etkisini şöyle aktarmıştır:

"Araştırmacı: - Öğretmen seni seviyor mu?"

Serdar: - Seviyor.

Araştırmacı: - Nereden biliyorsun?"

Serdar: - Biliyorum

Araştırmacı: - Nasıl anladın?"

Serdar: - Bazen şeker veriyor çocuklara. Bazen de çikolata

Araştırmacı: - Ne zaman veriyor peki?"

Serdar: - Cumhuriyet bayramında şeker vermişti bir de çikolata. O gün zaten çok güzeldi." (ÖG, Serdar Ö9ET, Haziran 2021).

Böylece ritüeller, toplumlarda olduğu gibi sınıfta da birleştirici işlev üstlenmiştir. Serdar, o günü güzel bir gün olarak anlarına eklemiş ve öğretmenle bağını kuvvetlendirmiştir. Durkheim (1995)'in "toplulu fevran" olarak nitelediği bayrak boyama, şiir okuma, sınıf süsleme gibi 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı ritüelleri sınıfın toplumsal birlikteliğine katkıda bulunmuştur.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada *sınıf kültürü*, norm, rutin ve ritüeller bağlamında ele alınmıştır. İstanbul/Zeytinburnu'nda bir devlet okulunda yer alan 1-B sınıfında yürütülen etnografi çalışması sonunda *sınıf kültürünün* büyük ölçüde önceden yapılandırılmış olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum, eğitimin bir ideolojik aygıt (Althusser, 2014) ve vatandaş yetiştirme aracı (Üstel, 2016) olarak işlev görmesine örnek gösterilebilir. Sınıfta uygulanan norm, rutin ve ritüellerin çoğu üst yapı (MEB) tarafından belirlenmiş ve öğretmen liderliğinde uygulamaya konulmuştur. Öğretmen sınıfın toplandığı ilk gün sınıf normları aktaran, rutinleri belirleyen ve ritüelleri uygulatan aktör olmuştur. Yıl boyunca yaptığı tembih ve ikazlarla sınıf düzenine dair diktesini sürdürmüştür. *Sınıf kültürünün* önceden yapılandırılmış olması ve öğrencilerin bu belirlenmişliğe uyum sağlaması için sıkça uyarılması, sınıfın toplumsal boyutunu yapay bir hale dönüştürmüştür. Öğrencilerin sınıfta birbirlerine uyum sağlamak yerine itaat ettiği (Bowles & Gintis, 2011; Freire, 2016), öğretmenle diyalog kurmak yerine kimlik üretmeye çalıştığı söylenebilir (Freire, 2019). Böylece sınıf, otorite yapılarını kuvvetlendiren ve modern eğitimin uzak hedeflerine ulaşması kolaylaştıran ortam haline gelmiştir. Diğer bir ifadeyle sınıf, toplumu tahkim eden pedagojik yapay bir ortam olarak yapılandırılmıştır. Sınıfın önceden biçimlendirilmiş kültüründe resmi yönetmelikler, öğretim programı ve eğitimin kurumsal yapısının etkili olduğu, bu kültürün daha çok devlet tarafından kurgulandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu kurgunun oldukça muhafazakâr³ olduğu gözlemlenmiştir. Bu muhafazakâr ortamda öğrencilere sınırlı, yapay ve katı şekilde biçimlendirilmiş bir sosyalleşme ortamı sunulmuştur. Bu ortamda öğrenciler bireyselliği, kendilerine tanınan sınırlı sosyal rol ve davranışları üzerinden sağlanmıştır. Böylece Spring (2019), Godwin (2013), Bowles ve Gintis (2011)'in bahsettiği gibi toplumun belirli biçimde yetiştirilmesinin ilk adımı atılmıştır. Yapılandırılmış kültür ve üst yapının hâkimiyetiyle sınıf, toplum idealinin küçük bir laboratuvarı olarak inşa edilmiş gibi görünmektedir. Sınıf kültürüyle pedagojiden sosyolojiye örtük ve sağlam bir köprü kurulmuştur. Çalışma sonuçları, sınıfın belirli bir 'tür' sosyalleşme üzerine kurulduğunu göstermesi bakımından önemlidir. Öğrencilerden bir kısmı bu sosyalleşme türünde başarılı olurken, bir kısmı bu "genelleştirilmiş toplumsal tavırlar" (Mead, 2021, s.270) a uyum sağlayamamıştır. Kaplan (2019, s.394)'ın "despotizm" diye nitelediği bu millî eğitim, tek tip zihin üreten korkutucu ve ayrıntılı bir plan (Godwin, 2013, s.449) olarak değerlendirilmektedir. Freire (2016)'nın da belirttiği gibi esnek, derinlemesine düşünmeyi ve diyalog kurmayı teşvik eden eğitim yöntemleri aileler, kul yöneticileri ve MEB tarafından tekrar düşünülmelidir. Çalışma kapsamında da sınıf oluşumunun devlet tarafından biçimlendirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışma, yöntemi ve katılımcıları bakımından sınıfın oluşumunu açıklayıcı niteliktedir. Modern eğitimin ilk basamağı sayılan ilkökul 1.sınıfta yürütülmüştür ve döküman analizi, görüşme ile yoğun gözlem verilerine dayanır. Eğitim sosyolojisi alanında sınıf oluşumunu inceleyen başka çalışmalara rastlanmadığından, alana katkı sağlaması beklenmektedir.

KAYNAKÇA

- Alcock, S. (2007). Playing with rules around routines: Children making mealtimes meaningful and enjoyable. *Early Years*, 27(3), 281-293.
- Alpman, P. S. (2016). *Esmer yakalılar: Kent-sınıf-kimlik ve kürt emeği*. İletişim Yayınları.

³ Değişime kapalı

- Althusser, L. (2014). *Devletin İdeolojik Aygıtları*. İthaki Yayınları.
- Aytaç, K. (2009). *Avrupa eğitim tarihi: Genel bir bakış*. Doğu Batı Yayınları.
- Becker, M. C. (2004). Organizational routines: a review of the literature. *Industrial and corporate change*, 13(4), 643-678.
- Bernstein, B. (2005). *Class, codes and control: Towards a theory of educational transmission*. Psychology Press.
- Bumin, K. (2015). *Batı'da devlet ve çocuk*. Çizgi Kitabevi.
- Conroy, M. A., Sutherland, K. S., Snyder, A., Al-Hendawi, M., & Vo, A. (2009). Creating a positive classroom atmosphere: Teachers' use of effective praise and feedback. *Beyond Behavior*, 18(2), 18-26.
- Dewey, J. (1966). *The school and society and the child and the curriculum*. University of Chicago Press.
- Dreyfus, H. L. (1990). *Being in the World: A commentary on Heidegger's being and time, division I*. The MIT Press Cambridge.
- Dunkerley, D. (1970). The measurement of social norms. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 1(3), 291-296.
- Durkheim, E. (1995). *The Elementary Forms of Religious Life*, Çev. Karen E. Fields. The Free Press.
- Fiese, B. H., & Parke, R. D. (2002). Introduction to the special section on family routines and rituals. *Journal of Family Psychology*, 16(4).
- Foucault, A. (2019). *Hapishanenin doğuşu: Gözetim altında tutmak ve cezalandırmak*. 8. Bs. Çev. Mehmet Ali Kılıçbay. İmge Kitabevi.
- Freire, P. (2016). *Ezilenlerin pedagojisi*. Çev. Dilek Hattatoğlu & Erdal Özbek. Ayrıntı Yayınları
- Freire, P. (2019). *Kültür işçileri olarak öğretmenler: Öğretmeye cesaret edenlere mektuplar*. Çev. Çağdaş Sümer. Yordam Kitap.
- Godwin, W. (2013). *An enquiry concerning political justice*. Oxford University Press.
- Gorodetsky, M., & Barak, J. (2009). Back to schooling: Challenging implicit routines and change. *Professional Development in Education*, 35(4), 585-600.
- Göle, N. (2000). *İslamın yeni kamusal yüzleri: Bir atölye çalışması*. 2. Bs. Metis Yayınları.
- Gündüz, M. (2010). *Osmanlı mirası Cumhuriyet'in inşası: Modernleşme, eğitim, kültür ve aydınlar*. Lotus Yayınevi.
- Howe, G. W. (2002). Integrating family routines and rituals with other family research paradigms: Comment on the special section.
- Johnson, D. I. (2009). Connected classroom climate: A validity study. *Communication Research Reports*, 26(2), 146-157.
- Kamberelis, G. (2013). Generative routinized practices and the production of classroom cultures and identities. *Pedagogies: An International Journal*, 8(1), 24-43.
- Leinhardt, G., Weidman, C., & Hammond, K. M. (1987). Introduction and integration of classroom routines by expert teachers. *Curriculum inquiry*, 17(2), 135-176.
- Macy, M. G., & Bricker, D. D. (2007). Embedding individualized social goals into routine activities in inclusive early childhood classrooms. *Early Child Development and Care*, 177(2), 107-120.
- Park, J. B. (2019). School rituals and their educational significance in the Joseon period—Rituals as one of the pedagogical pillars of Confucian school education. *Educational Philosophy and Theory*, 51(9), 949-957.
- Parsons, T. (1951). *The social system*. First Free Press Paperback.
- Spring, J. (2019). *Özgür Eğitim*. İletişim Yayınları.

- Tate, M., Campbell-Meier, J., & Sudfelt, R. (2018). Organizational routines and teaching innovations: a case study. *Teaching in Higher Education*, 23(7), 885-901.
- Üstel, F. (2016). "Makbul Vatandaş"ın peşinde: II. Meşrutiyet'ten bugüne vatandaşlık eğitimi. 7. Bs. İletişim Yayınları.
- Weber, M. (1978). *Economy and Society*, Eds. Guenther Roth, Claus Wittich. University of California Press.
- Weber, M. (2019). Sosyoloji Yazıları. Haz. Hans H. Gerth, C. Wright Mills, Çev. Taha Parla. Metis Yayınları.
- Wellendorf, F. (1973). *Schulische Sozialisation und Identität: zur Sozialpsychologie der Schule als Institution*. Beltz. Akt. Meşeci-Giorgetti, F. (2016). *Eğitim ritüelleri*. Yeni İnsan Yayınevi.
- Witherspoon, G. (1980). Language in culture and culture in language. *International Journal of American Linguistics*, 46(1), 1-13.
- Wolin, S. J., & Bennett, L. A. (1984). Family rituals. *Family process*, 23(3), 401-420.