

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Sosyoloji Anabilim Dalı

DEVLET OKULUNDAN KOLEJE GEÇEN
ÖĞRENCİLERİN HABİTUS KAVRAMI BAĞLAMINDA
SOSYOLOJİK AÇIDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Ebru TURHAN

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Fikriye Gözde MOCAN

İstanbul - 2023

TEZ TANITIM FORMU

YAZAR ADI SOYADI : Ebru TURHAN

TEZİN DİLİ : Türkçe

TEZİN ADI : Devlet Okulundan Koleje Geçen Öğrencilerin Habitus Kavramı Bağlamında Sosyolojik Açıdan Değerlendirilmesi

ENSTİTÜ : İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

ANABİLİM DALI : Sosyoloji

TEZİN TÜRÜ : Yüksek Lisans

TEZİN TARİHİ : 14.06.2023

SAYFA SAYISI : 98

TEZ DANIŞMANLARI : Dr. Öğr. Üyesi Fikriye Gözde MOCAN

DİZİN TERİMLERİ : Habitus, alt kültür, uyum, zorbalık, kimlik, eşitsizlik

TÜRKÇE ÖZET : Devlet okulundan Özel okula geçtikten sonra *habitus*ları değişime uğrayan öğrencilerin bu sosyalizasyon sürecini nasıl yönettikleri veya yönetemedikleri ile ilgili yaklaşımların ve eğitim kurumunda yaşadıkları çatışma, kimlik değişimi, adaptasyon ve problem çözme durumlarının değerlendirilmesi.

DAĞITIM LİSTESİ : 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne
2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

İmzası

Ebru TURHAN

BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin/dönem projenin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Ebru TURHAN

.../.../2023



T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Fatma ÇETİN' in “Devlet Okulundan Koleje Geçen Öğrencilerin Habitus Kavramı Bağlamında Sosyolojik Açıdan Değerlendirilmesi” adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Sosyoloji Anabilim Dalı Sosyoloji Bilim Dalı YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Dr. Öğr. Üyesi Ayşe AYDIN

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Fikriye Gözde MOCAN

(Danışman)

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Ece ERBUĞ

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.... / / 2023

Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ

Enstitü Müdürü

ÖZET

Bireyin ve toplumun yaşamını inşa etme gücüne sahip olan eğitimin hayatımızdaki rolü yadsınamaz. Öyle ki, eğitimin bu rolü bireyin kişiliğini geliştirmesi, yeteneklerini geliştirmesi, mesleki bir kariyer sağlaması ve diploma kazandırması bakımından ebeveynlerin de çocukların hayatında müdahale ettikleri ciddi bir süreçtir. Okul seçiminde etkili olan lokasyon, ücret, donanım ve sosyal imkanlar haricinde dikkat çekmesi gereken bir dizi önemli husus vardır. Bu hususlar devlet okulundan özel okula geçiş sağlayan öğrencinin hayatında bireyin kendisini onaylanmış hissetmesi konusunda önemli bir rol oynar. Mevcut bir alt kültür deneyimiyle devlet okulundan özel okula geçmiş öğrenci için kimlik karmaşası baş gösterdiğinde alt kültürün mevcut kimliğini ve özgünlüğünü koruması ya da baskın kültüre uyum sağlaması gerekmektedir. Aynı gerçeklik içinde her zaman bir arada var olan ilişkiler olarak tanımlanan *habitusun* sınıf kültürlerini etkileyip tercihleri şekillendirme durumu söz konusu olmaktadır. Bu nedenle bu çalışmada kültürler arası bir farkındalık yaratılmasıyla birlikte hem mevcut sahip olunan kültürel kimliğe zarar gelmemesi, ve sosyal dönüşümün gerçekleştirilebilmesi için içerisinde kültürel çeşitliliği de barındıran eğitim programları, psikolojik ve sosyolojik destek verici envanterleri, *habitusları* değişime uğrayan öğrencilerin bu sosyalizasyon sürecini nasıl yönettikleri veya yönetemedikleri ile ilgili yaklaşımları, eğitim kurumunda yaşadıkları çatışma, kimlik değişimi, adaptasyon ve problem çözme durumları ele alınıp değerlendirilecektir.

Anahtar Kelimeler: Habitus, alt kültür, uyum, zorbalık, kimlik, eşitsizlik

SUMMARY

The role of education, which has the power to build the life of the individual and society, is undeniable. So that this role of education is a serious process in which parents also intervene in the lives of children in terms of developing the personality of the individual, improving their abilities, providing a professional career and gaining a diploma. Apart from the location, price, equipment and social facilities that are effective in school selection, there are a number of important issues that should be noted. These issues play an important role in the life of the student who makes the transition from public school to private school.

School belonging, which is defined as the experiences that the individual sees himself/herself as valuable and important, is the starting point of this process. Identity confusion begins for the student who has transferred from a public school to a private school with an existing subculture experience. When this situation arises, the subculture needs to preserve its current identity and originality or adapt to the dominant culture. Habitus, which is defined as relationships that always coexist in the same reality, affects class cultures and shapes preferences. Consequently, in this study, with the creation of an intercultural awareness, educational programs that include cultural diversity in order to protect the existing cultural identity and realize social transformation, psychological and sociological supportive inventories, the approaches of the students whose habitus have changed, how they manage or not manage this socialization process, identity change, adaptation , conflict and problem solving situations they experience in their institution will be discussed and evaluated.

Keywords: Habitus, subculture, cohesion, bullying, identity, inequality

TEŞEKKÜR

Bu çalışma boyunca değerli vaktini bana ayıran, tüm anlayış ve samimiyetiyle bana sabırla yol gösteren, beni her zaman cesaretlendiren ve kendime güvenmemi sağlayan, benim için bir danışmandan daha fazlası olduğunu hissettiren değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Fikriye Gözde Mocan'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Zor ama bir o kadar keyifli olan bu yolda, sosyoloji alanında bana katkıları olan tüm hocalarıma, tez çalışmam boyunca değerli görüşlerini benimle paylaşan tüm arkadaşlarıma, veri toplama sürecinde yardımlarını esirgemeyen ve araştırmamı yapmamda destekleri bulunan değerli okul idarecilerime ve çalışmaya katkılarını sunan sevgili öğrencilerimize teşekkür ediyorum.

Ayrıca tez dönemim boyunca süreçle ilgili her sorumu yorulmadan yanıtlayan, fikirleriyle tezime katkıda bulunan değerli dostum Merve Bakır'a çok teşekkür ediyorum.

Bana olan inancıyla attığım her adımda beni motive eden canım ablam Pelin Ercan'a, koşulsuz sevgisiyle benim bugünlere gelmemi sağlayan canım annem Fethiye Erdal'a teşekkürü bir borç bilirim.

Hayatımın her alanında olduğu gibi yüksek lisans eğitimim ve tez dönemim boyunca yanımda olan, manevi desteğini benden hiçbir zaman esirgemeyen ve beni her zaman cesaretlendiren sevgili eşim Ceyhan Turhan'a, son olarak 2 yıl boyunca eğitimim dolayısıyla oyun vakitlerinden aldığım, küçücük kalbiyle her zaman yanımda hissettiğim, her durumda beni anlayışla karşılayan, bu dünyada sahip olduğum en güzel varlık olan sevgili oğlum Arhan Turhan'a sevgilerimi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
SUMMARY	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER	iv
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. <i>Habitus</i> Kavramına Genel Bir Bakış.....	7
1.2. Bourdieu ve <i>Habitus</i>	10
1.3. Bourdieu'nun <i>Habitus</i> Kavramıyla İlişkilendirilebilecek Diğer Kavramları	15

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAM İNCELEMESİ

2.1. Eğitimde <i>Habitus</i> Kavramının İncelenmesi	18
2.1.1. Eğitimde Fırsat Eşitsizliği Bağlamında <i>Habitus</i> Kavramının İncelenmesi	19
2.2. Akran Zorbalığı/ Simgesel Şiddet Ve <i>Habitus</i>	22
2.3. Alt Kültür Üst Kültür Bağlamında <i>Habitus</i>	24
2.4. Beğeniler ve Sosyal Medya Bağlamında <i>Habitus</i>	33

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE METODOLOJİSİ

3.1. Problem	45
3.2. Amaç	46
3.3. Önem	47
3.4. Sınırlılıklar.....	47
3.5. Yöntem	48

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

4.1. Bulguların Analizi	49
SONUÇ.....	79
KAYNAKÇA	82
EKLER.....	91

GİRİŞ

Bireyin kendi yaşantılarını esas aldığı, davranışlarını biçimlendirdiği, kariyeri için önemli bir adım attığı eğitim süreci çocukların hayatında büyük bir iz bırakacak bir serüvendir. Öyle ki bu serüven bireysel olarak karar verilerek adım atılan bir süreçten öte ebeveynler ile birlikte yaşanan, kimi zaman aşılması güç zorluklara kimi zaman ise cevapsız sorulara gebe kalan ciddi bir zaman dilimidir. Şimdilerde aralarında çok büyük farklar olduğu dile getirilen özel okullar ve devlet okulları, sağladığı imkanlar, eğitim programı ve sosyal çevre bakımından daha çocuklar hayata gelmeden mukayese edilen, göz önünde bulundurulmuş ve tartışılan iki farklı unsur olmaktadır. İmkani olmadığı için ya da kendisini bu mukayese içerisinde biraz geç bulan ve çocuklarının eğitimini devlet okullarında başlatmış olan ebeveynler daha sonra çocuklarının devlet okulundan özel okula geçmelerini sağlamak için tüm imkanlarını zorlamaktadırlar.

Bu geçiş devlet okulundan özel okula transfer edilmiş öğrencinin hayatında önemli bir etkide bulunur. Özellikle kişinin ortama ne kadar dahil edilip desteklendiğini hissettiği öznel duygu durumunu yani okul aidiyetinin etkileyen bir başlangıç olmaktadır. Bu başlangıca dahil edilen öğrencinin kimlik karmaşası yaşaması çok büyük bir olasılıktır. Bu durumda öğrenci ya bu zamana kadar edindiği kültürel deneyimlerini yani özünü koruyarak eğitim hayatını mücadelelerle sürdürmekte ya da dahil edildiği hakim kültüre uyum sağlamak zorunda kalmaktadır. Aynı ortamda hayat süren kişilerce paylaşılan ve toplumsallaşma sonucu deneyimlenen sosyal sınıf, din, eğitim, meslek gibi gerçeklikleri yansıtan olgu *habitus*, bir var olma biçimidir. Baskın kültürün sunduğu fırsatlara dahil olabilmek için davranış ve tercihler dönüşüme uğrayabilmektedir. Devlet okulundan özel okula geçen öğrencilerin toplumsal gerçeklik ve o zamana kadar sahip olduğu yaşam koşulları dediğimiz *habitus*larının değişime uğradığı süreçte yaşanan uyum sorunları, çatışmalar, psikolojik gelgitler ve sorgulamalar, sınıfsal pozisyonları bireysel farklılıklar göstergesi olarak gözler önüne serdiğinden öğrenci için oldukça yıpratıcı olmaktadır.

Amacı, sosyal, kültürel ve maddi anlamda farklı bir kültürden gelen öğrencilerin özel okul öğrencileri ile tecrübe ettikleri çatışma, aidiyet duygusunun eksikliğinden ötürü yaşanan kimlik karmaşası, uyum süreci ve problem çözme

durumlarının Pierre Bourdieu'nun *habitus* kavramı bağlamında değerlendirmek olan bu tezin birinci bölümünde çalışmanın alt yapısını oluşturan *habitus* kavramının tarihçesine inilerek sözcüğün literatürde desteklediği çalışmalar ele alınacak, günümüzde doldurduğu boşlukların yanında, birlikte anıldığı destekleyici kavramlarla anlamı daha da detaylandırılmaya çalışılacaktır. İkinci bölümde *habitus* kavramı alt-üst kültür, eğitim, akran zorbalığı ve beğeniler gibi bileşenler çerçevesinde değerlendirilecek ve *habitusun* etkilediği alan ve süreçlerin avantaj ve dezavantajlı noktaları tartışılarak tercihe bağlı olmayan unsurların telafi edilebilirliği üzerinde durulacaktır. Araştırmanın kapsam ve metodolojisini oluşturan üçüncü bölümde çalışmanın neden yapıldığı konusunda okuyucu aydınlatılacak çalışmanın ayrıca literatürde hangi anlamda boşluğu dolduracağı, yöntem, sınırlılık ve varsayımları hakkında bilgiler sunulacaktır.

Çalışmanın veri analiz kısmını oluşturan dördüncü bölümde devlet okulundan özel okula geçmiş öğrenciler ile bire bir görüşmeler yapılarak ve görüşleri alınarak değerlendirmeler yapıp literatüre katkı sağlanmaya çalışılacaktır. Sonuç bölümü olarak çalışmanın tamamlandığı son bölümde ise araştırma sürecinde elde edilen verilerin literatür ile karşılaştırılması, ortaya çıkan bulgular sunularak genel bir tartışma yapılacaktır.

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. *Habitus* Kavramına Genel Bir Bakış

İlk savunucusu Aristoteles olan ve eserlerinde sıklıkla yer verilen *Habitus* kavramı ilk çağlarda kullanılmış ve zaman içerisinde sosyal bilimlerde de incelenmeye başlanmıştır. *Habitus* terimi hexis olarak, (Aristotelesçi) ahlak felsefesi tarihi boyunca bulunabilir (Emmerich, 2016, s.272). *Habitus* sözcüğü yunanca kökeninde habit yani alışkanlık ile ilgilidir. İnsan ve insanın yer aldığı ortama uyumlu davranışları, kararlar ve eylemler söz konusu olmaktadır. Sosyal bilimlerde, bilimsel çalışmalarda ve insanla ilgili tüm diğer alanlarda yer alan *habitus* kavramı kişinin eğilimlerini belli bir alt kültüre dayandırılması olarak da bilinmektedir. *Habitus* kavramı ilk kez Aristoteles'in *Nikomakhos'a Etik* eserinde yer almış ve zamanla Marcel Maus aynı kavramı sosyal bilimlere taşımıştır. Felsefi anlamda ise Maurice Marleau Ponty tarafından incelenen bir kavram olmuştur. *Habitus*, kazanılmış olan kültürel sermayenin fiziki olarak düzenlenmesine, alışkanlıklara, beğeni ve zevklere göre yorumlanan bir kavramdır. *Habitus* aynı ortamın paydaşları tarafından paylaşılır ve toplumsallaşma sonucu yaşanan sosyal sınıf, din, eğitim, meslek gibi gerçekliği ve deneyimleri simgeler. *Habitus* durağan olmamakla birlikte uzun bir süreç sonunda yer değiştirebilir, dolayısıyla bugünün toplumsal eylem biçimini şekillendirir. Bourdieu'nun en sık ele alınan olgularından *habitusu* yakından inceleyecek olursak, Aristoteles'in hexis kavramının "hal", "istikrarlı eğilim", "habitus", "varolma biçimi" ve "sahip olunan şey" olarak çevrildiğini görmekteyiz. Bu kavrama dair asıl tartışmalar *Nikomakhos'a Etik* kitabındaki erdem tartışmasına dayanır. Aristoteles bu kitabında hexis için "tercihlerle ilgili bir huy" açıklaması getirmiştir. (Rodrigo, 2011'den akt. Arpacı, 2020). (Aristoteles, 2015, 1103a 17) Aristoteles'e göre karakter erdemi (yani ethos) alışkanlıklar ve faaliyetlerle alakalıdır. Aristoteles'e göre ideal olan iyi erdem ise aşırılıklar ve eksikliklerden kaçınma, yani bir tür "orta olma" halidir (Aristoteles, 1997'den akt. Arpacı, 2020). Bu bağlamda hexis, sonradan kazanılan, uygulanan ve seçim yapılan bir yapı olarak birey ve toplum arasındaki ilişkiye dair tartışma geliştiren, bu bağlamda sosyoloji alanı için de salık veren bir kavramdır. Sosyal bilimlerde Mauss tarafından irdelenen *habitus* toplumdan topluma değişen alışkanlıklar, edinme ve yetenekleri çerçevesinde değerlendirilir. Mauss, *habitus* kavramını bedensel pratikleri inceleyerek ulaştığını belirtmekte, ve bu olgunun hexis

tanımlamasından geldiğini ifade etmektedir. Ona göre alışkanlıklar, hem *hexis* hem de bedensel pratiklerin ortak bir özelliğidir. Bourdieu *habitusun* alışkanlıkla bağlantılı olduğunu, diğer taraftan ise belli bir yerde alışkanlıklardan koptuğunu belirtmektedir. Ona göre *habitus*, edinilmiş, ama sürekli yatkınlıklara dönüşerek vücutta iz bırakan şeydir. Alışkanlık Bourdieu için otomatik olarak tekrar eden, üretkenlikten uzakta, daha çok taklit edilen bir durumken, *habitus*, şartların etkisi altında kalan fakat bununla birlikte onu değişime zorlayan ve bu anlamda kendi üretimimizin toplumsal şartlarını oluşturmamızı sağlayan bir makinedir (Arpacı, 2020, s.248).

Gerçek hayatta nükseden durumların saptanmasıyla kıyaslandığında bir otonomi unsuru olarak kabul edilen *habitus*, tarih dışında bırakacağımız bir hakikat de olmamaktadır. Yani sonsuzluk derecesinde oluruna bırakılmış bir kaderden bahsedilmemektedir. *Questions de sociologie (Sosyoloji Meseleleri)* kitabında Bourdieu (1981) alışlagelmedik olay ve ortamlara adaptasyon sağlamanın sürekli olarak yapılmasına mecbur bırakan ayarlamaların *habitusta* istikrarlı değişimlere sebep olabileceğini belirtmektedir (Ünsaldı, 2016, s.164). “ Bourdieu toplumsal oluşumların birbirini takip eden kuşakların tarihsel pratiklerinden türediğini, *habitusun* ise bedenleşip cisimleşmiş tarih değilse bir hiç olduğunu vurgulamaktan bıkip usanmadı” (Emirbayer, 2014, s.44). Bourdieu *habitusu* somutlaşmış bir yapı olarak, dünyayı var eden şey şeklinde açıklamaktadır. Bourdieu *Responses Pour Une Anthropologie Reflexive (Düşünümsel Antropoloji için Cevaplar)* kitabında (2001) Pascal'ın bir sözünden çıkarım yaparak: “Dünya beni içeriyor, ama tam da beni içerdiği için onu anlıyorum; beni ürettiği için, ona ilişkin kullandığım kategorileri ürettiği için, bana apaçık görünüyor” şeklinde ifade etmektedir (Ökten, 2001, s.118). *Habitus*, bireylerin içinde bulunduğu koşullar tarafından oluşturulan, ama bu koşullar değişime uğrasa bile devam eden, sabit bir algılama, düşünme ve eyleme geçme durumunu yaratan tavır ve tutumlar dizini olarak adlandırılmaktadır.

Habitus bireylerin toplumsallaşma bakımından içselleştirdikleri algı, düşünme, tavır ve davranış, beğeni ve kültür alanlarına ait pratiklerin bütünü, toplumsallaşmanın kurucu temel yapısı niteliğindedir. Bireyler ait oldukları toplum içerisinde var oldukları koşullara uyum sağlayan kalıcı *habituslar* oluşturmaktadır. *Habitus*, ortak bir kültürel bakış, inanç ve değerler gibi insanların paylaştığı kimliği, alt benliği ifade eden, döngüsünü ifade etmektedir. Böylelikle toplumların karakterlerini, beğenilerini, tercihlerini ve algılayış biçimlerini de şekillendirmektedir

(Atmaca, 2019, s.4). Bir yatkınlıklar düzeni olarak ifade edilen *habitus*, bireysel ve birey ile ilgili olanın, her koşulda kolektif olduğunu ortaya koymaktadır.

Birey, kendi *habitusuna* yakın koşullarda bulunduğu güçlükle yaşamamaktadır. Bu bağlamda *habitus* toplumsal öz gerçeğine göre değişiklikler içermektedir (Meder ve Çeğin, 2011, ss.233-256). Dolayısıyla *habitusu* tamamen kalıcı olarak nitelendirmek doğru olmamaktadır çünkü *habitus* uzun süreçte değişebilmekte, kendini yenileyebilmekte ya da geliştirilebilmektedir. Yoksul bir ailede dünyaya gelip yurtdışında eğitim aldıktan sonra ülkesine geri dönüp lüks bir yaşam süren bir kişi için *habitusun* değişikliğinden bahsedebiliriz. Ancak, unutulmamalıdır ki birey, her ne kadar mevcut ve baskın kültüre uyum sağlasa da ilk edindiği yani özünde yerleşmiş *habitusundaki* davranışları gösterebilir. *Habitus* yeni ortamda kesin ve kati şekilde dönüşüme uğramış görünebilir fakat özde aynı kalmaktadır. Şartlar, uyaranlar ya da baskılar gibi unsurlar değişse de olaylara gösterilen bazı tepki ve yatkınlıklar aynı kalmaktadır.

Kişi sahip olduğu *habitusu* sayesinde bazı olasılıklar karşısında çözümcül olma yeteneğini keşfeder. Dolayısıyla kişi hem kalıplaşmış bir sınıflandırma sisteminden gelmekte hem de oluşum evresinde olan başka bir sosyal sınıflaşmayı kurmaktadır. Birey böyle bir ortamda herkesin yaptığı çoğu şeyi uyum sağlayarak gerçekleştirirken *habitusunu* da tekrardan üretmiş olur. Yani çok da planlama yapmadan, toplumda kendini kabullendirmek için uygulamaya çevirdiği bir gerçekliktir.

“*Habitus*; planlanmayan, farkındalıktan uzak bir eğilimin, yaşantılar üzerinde kurulan sisteme pratik hâkimiyetin bir ilkesidir” (Özsöz, 2009, s. 30). Kişilerin sosyal statüsünü netleştirmesinde önemli bir unsur olan *habitus* aslında kişinin baskı ve zorunluluklar sonucu ortaya koyduğu tutumlardır. Bireyin bu anlamda çözümler üretmesine olanak sağlayan, bulunduğu sosyal yapıdaki konumunu belirleyen bir yapıdır. Bu yüzden *habitus* özgün bir mentaliteye ait kişiye özgü ve ortak bir geçmişe bağlıdır. *Habitus*, yaşanmışlıklara bağlı taktik üreten bir unsurdur ve kişinin faaliyetini yönlendirmektedir (Palabıyık,2011,s.9). *Habitusun* geçmişin etkisinde kalarak geleceğe uzanan bir yapısı olmaktadır. Bu doğrultuda *habitus* geçmişteki yaşanmışlıklar ile şu anın faaliyetlerini içinde barındırır ve bireyin toplumsal sınıfının tanımlanmasını ciddi boyutta etkilemektedir. Önceleri geçici bir izlem olarak benimsenen şey git gide kişinin *habitusuna* dönüşür yani kalıcı bir var olma biçimi olur.

[...] Eylem, ilkesel olarak bir yatkınlıklar sistemidir; benim *habitus* adını verdiğim, bütün bir yaşam öyküsünün sonucu olan bir şeydir bu (nasıl ki bire bir aynı iki yaşam öyküsü yoksa, birbirinin bire bir aynısı iki *habitus* da yoktur; ancak tecrübeler sınıflandırılabilceği gibi, *habituslar* da sınıflandırılabilir ya da sınıf *habituslarından* söz edilebilir). Tarihsel olarak monte edilmiş (enformatik anlamda) bir tür program olan bu *habituslar*, bir şekilde, onları harekete geçiren uyarıların etkinliğinin esası olarak işlev gösterirler, zira bu geleneksel ve koşullara bağlı uyarılar, sadece kendilerini algılamaya yatkın olan organizmalar üzerinde etkili olabilirler (Ünsaldı, 2016, s.93).

1.2. Bourdieu ve Habitus

Habitus kavramını literatüre Bourdieu dahil etmemiş olsa bile *habitusun* sıkça değerlendirilmesinde Bourdieu'nun oldukça etkisi bulunmaktadır. *Habitus*, bir hayat görüşü gibi insanların ortak bilinçaltını temsil eden, alışkanlıklar dizisine tekabül etmektedir. Bourdieu, "*habitus*"u eğitim sürecindeki kültürle ilgili pürüzlülüğün görmezden gelinmesi durumuna yönelik incelemiştir. Bourdieu'ye göre *habitus* bir yatkınlıklar sistemidir. Bu sistemde alt ve üst mevkilerin buldukları yer birbirinden ayrılır. *Habitus* ile ilgili muhtelif betimlemeler yapılmıştır. Bourdieu'nun *habitus* olgusu bu farklı tanımlamalardan etkilenerek zeminini yaratmıştır. Bu tanımlamalardan hiçbiri Bourdieu'nun *habitus* tasviri kadar tesir yaratmamıştır. *Habitus* kavramından çıkarılan anlam çoğunlukla alışkanlık olsa da asıl aktarılmak istenen yaşantılar içinde kazanılan alışkanlıklar değildir. Kazanılmış bu alışkanlıkların istikrarını sürdürerek somutlaşması ve bir kültürden beslenmesi hususudur (Kaplan & Yardımcıoğlu, 2018, s.3). Bourdieu sosyal eylemin işleyiş biçimini kişinin toplumsal faaliyetlerini açıklayan eğilimler sistemi olarak *habitus* ile detaylandırmaktadır. *Habitus*, bireyin sosyalleşme eylemi sırasında hali hazırda benimsemiş olduğu ve uygulanmaya hazır olan pratik şemaları olarak sosyal eylemin temelini oluşturmaktadır.

Yaşantımız süresince kültürel bazı durumlarda yer almak bilinçli yapılan seçimler olmamakla birlikte planlamadan vuku bulan gerçekliklerdir. Buna istinaden kişiler yaşamları boyunca sürekli olarak kültürel oyun içerisinde bulunmaktadır. Doğdukları an itibarıyla onlara model olan kişilerin rollerine hazırlanmaktadırlar. Bu

esnada onlardan umulan şeyler bir iş sahibi olmaları ve mesleki bir başarı edinmeleridir. Günlük rutin eylemlerini gerçekleştirirken dahi o içinde var olunan oyunun düzeninin istikrarı beklenmektedir. O yüzden bu süreç içerisindeki tercihlerimiz, davranış ve tutumlarımız kendimize özgü karakterimizde özel fiillere dönüşür ve sosyalleşmenin etkisi somut bir şekilde, kim olarak ve hangi şekilde orada bulunduğumuzu etkiler. Bu olay *habitus*dur (Yılmaz, 2020, s.12).

Habitusun tamamen bireye özgü olduğunu ya da yalnız başına davranışları belirlediğini söyleyemeyiz; buna rağmen bireylerin iç dünyasında süre gelen bir yapıdır. Bourdieu *habitusun*, kişilerin karşı karşıya kaldıkları belli olaylara karşı taktik üretmek için kullandıkları bir strateji yolu olduğunu ve alan içerisindeki durumlara istinaden istikrarlı ve düzenli bir şekilde reaksiyon gösterdiğini açıklamaktadır (İnce, 2016, s.8). Sosyal ortaklık yaşayan kişilerin iştirak ettikleri ortak bilinçler olarak sınıfsal *habitusu* açıklamaktadır. (Timur, 2006; akt. Kaplan & Yardımcıoğlu, 2020, s.28). *Habitus* bununla beraber kişilerin aynı zamanlarda buldukları farklı alanlardaki benzerlik durumlarını birbirine daha fazla yaklaştırma kaygısı taşımaktadır (Gorski, 2015; akt. Kaplan & Yardımcıoğlu, 2020, s.28).

Habitus, toplumsal eyleycilerin, akla uygun olmadan, hesaplamadan hedeflerini açıkça ortaya koymadan anlamlı olduklarını, çılgınlıklar yapmadıklarını ifade etmek için varsayılması gereken olgudur (Ökten, 2014, s.121).

Bourdieu *habitusu* bireyin içselleştirmiş olduğu algı, muhakeme ve faaliyet şemalarından oluştuğunu belirtmektedir (Jourdain ve Naulin, 2016; akt. Atmaca, 2019, s.402). *Habitus*, sosyal gerçeklik ve hayat şartlarının benimsenmesi olarak tarif edilmektedir (Yamanoğlu, 2006; akt. Atmaca, 2019, s.402). İçinde bulunulan ortamın şekli ve etki unsurlarına göre zıt unsurlar yaratabilmektedir. (Ökten, 2014, s.126).

Habitus belli bir toplumsal gruba ait olduğundan, objektif ihtimallerle subjektif beklentilerin sunulduğu, Bourdieu'nün tabiri "le sens commun" ile bağdaştırabileceğimiz, toplumdaki bireylerin bir nevi dış dünyanın nesnel anlamını oluşturduğu yer olmaktadır (Palabıyık, 2011, s.130). Normal şartlarda yaşayan olağan insanlar, pratik duyusuna çok fazla itimat ettiklerinden, edindikleri deneyimleri dahi onlara pratik bir algı ve devamlılık katmak adına kurgularlar. Olağan toplumun sosyal dünyayı anlama şekilleri, doxa ve illusio'dan etkilenerek genel geçer düşünceler ya da

öznel varsayım ve düzeltmelerle netleştirilir (Koytak,2012,s.93). Belli bir hayat görüşü olarak tanımlanan doxa, ancak egemen olanların görüşüdür ve bunu tek ve kabul görülmesi zorunlu tutulan bir görüş gibi gösterilmektedir. Doxa aracılığı ile “pek çok şeyi bilmeden kabulleniriz ve bu ideolojidir” (Bourdieu, 1997). Alan, tahakküm ile ilerleyen sosyal ilişkilerin olduğu, sürekli bir dönüşüm içerisinde olan mekandır. Bourdieu’ya göre kaynakların sınırlı olduğu alanlar mücadele ortamını yaratmaktadır.. Alana adım atmak, basit değildir. Alan içerisinde dikkate alınması gereken şey alanın etkisinin her koşul ve kısımda aynı seviyede olmadığıdır. Bu alana ortak olmak isteyenler alana biçim veren ve görüşü aşan doxaya ayak uydurmak durumundadır. Alana ortak olmak isteyen yeni birey, toplumun hangi kademesinden gelirse gelsin kendine özgü yaşam standardını bu alana dahil etmeye çalışmakta, o yüzden de uyum sağlamak için yeni stratejiler yaratmaya çalışmaktadırlar. Bireyin oyuna girmeye değer bir inancı; illusio olmalıdır. Bourdieu, Illusio’yu oyuna yoğunlaşmak, oyun tarafından ele geçirilmek, oyunun yapılarına değdiği sanmak olarak ifade etmektedir. Alandaki kurallara sadık kalmak başarıyla sağlanabiliyorsa yeni sosyal katılımcılar alanda geçerli kuralları içselleştirmektedirler (Öksüz & Özgür,2022,ss.327-328).

Toplumsal olarak kurulmuş bir yatkinlikler sistemini içeren *habitus*, alışkanlıktan farklı olarak, bununla beraber yaşantılarla bağıntılı olarak da alışkanlıktan bağımsız bırakmayarak betimlediği, toplumsal tarafından inşa edilerek vuku bulan, sağlam ve transfer edilebilir idrak, beğeni ve faaliyet şeması şeklinde ifade edilmektedir (Köse,2019,s.51). Yatkinlikler kendi kendine ve yaratıcı olan eylemi doğurmalıdır (Şannan & Berkkurt, 2015, s.18). Biyolojik olarak birey olma ilkesinin bilinirliliği, toplumun iki ana unsura bağlı şekilde yaşamını devam ettiriyor gerçeğinin toplum tarafından fark edilmesini engelliyor. Bir tarafta fiziksel olarak adlandırılan anıtlar, kitaplar, ve çeşitli kurumlar, diğer tarafta ise kazanılmış yatkinlikler, bedende somutlaşmış eylem şekilleri yani *habitus* olarak nitelendirilen şey. Sosyalize edilmiş birey, bu bağlamda toplumun karşısında duran bir şey olmamakla birlikte; toplumun varoluş biçimlerinden birisidir (Ünsaldı, 2014, s.36).

Habitus ile ilgili tüm dayanak ve düşünceler de toplumsal olanla bireye ait olan arasındaki farka dayanır. *Habitus*tan bahsetmek bireye özgü, öznel olan durumların bile toplumla ilgili olduğunu kanıtlamaktadır (Bourdieu ve Wacquant, 2014a, s.116; akt. Ölçer, 2019, s.36).

Habitus bireylerin toplumda kapladığı konuma göre şekillendirilmiş değişme

eğilimindeki sınıfa özgü bir tanımdır. Bourdieu'ya göre *habitus* yapılandırılmış bir süreçtir. Sosyal uzamdaki her alan, belirli yaşam şartlarına yani sınıf durumuna karşılık gelmektedir. Belli bir sınıf seviyesinde deneyimlenmiş herhangi bir durum, kişilere belli bir yatkınlık dizisini dayatan bir alanı ifade etmektedir. Belli bir sınıfa ait bir konuma ortak olan bireyler, kendi toplumsal pratiklerini inşa eden ortak bir *habitusu* üreten, kısıtlayan ama kişisel yaratıcılığı da olanaklı hale getiren istikrarlı deneyimler yaşarlar. Bu sebeple ne tümüyle özgür, ne de sosyal sistemin pasif unsurlarıdır. Toplumsal hayat ne tamamen iradeye mahsus eylemlerden oluşur, ne de toplumsal yapılar tarafından yönetilecek kadar nesnelirler (Seidman, 2014'ten akt. Çeğin & Göker, 2021, s.19).

[...] Zaman zaman beni, topluma yeni türde ihtiyaçlar dayatanlar hakkında belli bir küçümsemeyle yazmakla ve dolayısıyla da insanlığın ideal bir imgesini, "doğal insan" söyleminin toplumsal bir versiyonunu öne sürmekle eleştirenler oldu. Halbuki benim önerdiğim şey, toplumsal faileri bir tür kader veya doğa kapanı işlevi gören "özgün toplumsal varoluşlarının" içine hapsetmek değil, onlara *habituslarını* suçluluk ve ızdırap duymadan üstlenme imkanı tanımak. Örneğin bu durum, sefaletin genellikle, mahrum bırakılmışlığın üstlenilmemesinden kaynaklandığı kültür alanında gayet net bir şekilde görülüyor (Bourdieu, 2014, s.52).

Habitus, şu anın pratiğini ve geçmişin deneyimini içerisinde barındıran bir oluşumdur. Yani *habitus* için, anda bulunan ama aynı zamanda kendini ve geleceği inşa eden bir olgu olduğu ifade edilebilir (Yücedağ, 2016, s.117). Devamlı ve istikrarlı bir şekilde yeni yaşantılarla karşılaşan, onlardan etkilenen *habitus* için "kader" tanımlaması yapmak doğru olmamaktadır. İnşa edilen bu yeni yapı sağlam olmakla birlikte etkilenime açık ve değiştirilmez değildir. İnsanlar hayat boyu var olan *habituslarını* şekillendiren durumlarla karşılaşmaya, yani yatkınlıklarını güçlendirecek deneyimler kazanmaya mahkum olmaktadır (Bourdieu, 2014, s.125).

Sosyolog Steph Lawler da sınıflaşmanın sadece iktisatla bağdaştırılamayacağını, 'alt sınıflar' olarak tabir edilen kesimin muhtaçlıklarından dolayı değil, eksik oldukları düşünülen birtakım bilgi ve beğeniler nedeniyle noksan kabul edildiklerini ifade etmiştir. Bu tarz kültürel ve sembolik etiketlemeler, iktisadi eşitsizlikleri de biçimlendirir. Lawler'ın sınıf analizi, eşitsizlik durumlarının sosyal

yaşamın çoğu alanında nasıl yeniden inşa edildiğini ve iktisadi ve kültürel pratikleri ne kadar ve nasıl içerdiği ile ilgilenmektedir. Lawler, sınıfsal eşitsizliğin sadece iktisadi anlamda açıklanmadığını ifade eder. Eşitsizlik belirlemeleri, sembolik ve kültürel kalıplar aracılığı ile tekrar yeniden inşa edilir. Yani kültür, objektif konumu temsil eden bir öznellikler bütünü değil, sınıf süreçlerinin yeniden oluşturucu etkenlerindedir (Karademir, 2014, s.230). Bireysel kimliklerin sınıf süreçleri ile şekillenmesi de bir şekilde eşitsizliği doğurur.

Çağımızda bireyler kendi kimliklerini, başka toplumsal sınıflara mensup insanlar ile kıyasladıklarından sınıf anlamlı bir kategoridir. Savage'a göre de, karşılaştırmalarla işleyen kimlik yapıları, sınıf kültürlerinin bireyselleşmiş düzlemler etrafında tekrar tanzim edildiğinin kanıtıdır. Bireylerin kendi kimliklerini açıkça sınıf kategorileriyle tanımlamıyor oluşu, sınıfın gücüyle ilgilidir. Sınıf güçlü bir yapı olduğu için ve sınıf ile yüzleşmek insanlar için bir mücadele teşkil ettiğinden bireyler kimliklerini bu çerçevede rahat bir şekilde açıklayamamaktadır.

Bourdieu devlet dahil tüm modern kurumların, kapasitelerinden daha fazlası için söz vererek ve toplumsal kar için var oluyor gibi görünerek eşitsizlikleri yeniden ürettiklerini savunmaktadır (Calhoun 2007; akt. Özsöz, 2014). Farklı beğeniler ve tüketimler söz konusu olduğunda farklı sınıf konumuna sahip kişilerin varlığından söz edilebilir. İnsanlar farklı kültürel olay, durum, beğeni ve unsurları farklı yollarla tükettiklerinden çatışma yaşayabilirler. Söz konusu beğenileri ve bu zamana kadar tükettikleri farklı kültürel pratikler olunca, bireyler arasında ayırım oluşmaktadır, belki ekonomik bir farklılıktan değil ama kültürel eşitsizlikten bahsedilebilir. Bireylerin ilişki şekilleri ve yaşam tarzlarını belirleyen rutin pratikleri, esasen sınıflar arasındaki güç ilişkileri üzerinden biçimlenir. Kimlikler, derinden sınıflaşma yoluna gitmektedir (Karademir, 2014, s.236).

Bourdieu'ya göre *habitus* soyut bir kavram değildir, bireylerin sosyal ilişkileri, günlük pratikleri, iletişim kurma şekilleri, eylemleri yapma şekilleri ile ortaya çıkar. Bu nedenle, pratiklerin ve beğenilerin sistematik analizi, bireye özgü hayat tarzı ve eylemleri dolayısıyla farklı sınıf *habitus*larını meydana getirmektedir. Çünkü zevkler, bireylere “mevkilerini hissettirir” ve aynı zamanda “sınıflandırma yapanın kendisini sınıflandırır” (Karademir, 2014, s.245).

Habitus kültürel üretim ve tüketimle bağıntılı olarak kişiye bulunduğu sosyal

ortamını daha karmaşık ve teferruatlı görmesine neden olmaktadır. Açıkçası sosyal değer ve kabul edilişin kaynağıdır (Böröcz ve Southworth, 1996, s. 799-801'dan akt.Arun, Ö. 2014). Bourdieu bireylerin, kültürel beğeni ve zevkleri aracılığıyla farklı olduklarını sezdirme isteği ile kendilerine motivasyon sağlayarak, sınıflar arasındaki hudutları belirlerler (Karademir, 2014, s.247). *Habitus* ile alan arasındaki ilişki, bir şartlanma ilişkisidir ve alan, *habitusu* şekillendirmektedir. *Habitus*, algılanan ve takdirle karşılanan bir alanın içsel yaptırımlarını içermektedir (Bourdieu ve Wacquant, 2003'ten akt. Tekin, 2015, s.88).

1.3. Bourdieu'nun *Habitus* Kavramıyla İlişkilendirilebilecek Diğer Kavramları

Bourdieu'nun sosyolojisi toplumdaki tahakküm ilişkilerine yoğunlaşarak *habitusu* merkeze alan bir teoridir. Bourdieu'ya göre kuram ve metodoloji birbiri ile bağıntılıdır. Ona göre kuram, pratiği direkt olarak yönlendiren bir süreç değildir. Kavramlara sağladıkları yarar anlamında önemser. Bourdieu, kuramı ve pratiği deneysel örneklendirmelerle biçimlendirdiği için sınırsız bir kavram evrenine de sebep olmaz (Özsöz, 2007, s.16). Bu anlamda her tanımı kendi çerçevesinde analiz etmek, Bourdieu'nun yaptığı araştırmaların ve makalelerin tutarlılığının göstergesidir. Bourdieu'nun en bilinen kavramlarının başında 'alan' gelmektedir. Eğer *habitus* dediğimiz düşünce yapısı ve alan dediğimiz toplumsal oluşumlar birbirini içeriyor ise bu durum bu iki olgunun mutlak surette bir bağlılık içerisinde olduğunu göstermektedir. Toplum bireylere özgü birtakım yatkınlıkları, yaşam sürme, düşünme, konuşma ve eylem alışkanlıklarını şekillendirirken, diğer yandan bu bireyler toplumu biçimlendirebilmektedirler. Bourdieu'nun sosyal bilim nesnelere kavramsallaşmasına destek veren kavram, alan kavramı olarak karşımıza çıkmaktadır (Kaplan ve Yardımcıoğlu, 2020, s.25). Alan, sınırlarına dahil olanlara yaptırım dayatan bir güç sahasıdır. Örneğin Wacquant (2007), bilim insanlığı için hedef koyan bir kişinin "o alandaki bilimsel birikime sahip olmak ve o bilimselliğin kendine has *habitusunu* benimsemek ve o alanın kurallarına sadık kalmak zorunda olduğunu" (s. 63) vurgulamaktadır.

Bourdieu, toplumdaki baskı ile işleyen yapıları ilişkiler üzerinde çalışmalar yaparak sunmayı hedeflemektedir. Bourdieu'ye göre her alan kendine has bir faaliyet içerisindedir ve alanlar kendilerini farklı mücadele nesnelere üzerinden tarif eder (Bourdieu, 2016, s.138'den akt. Ince, 2019, s.42). *Habitus* ile alan arasındaki bağ, bir

şartlanma ilişkisidir. Bütün alanların kendine özgü bir işleyiş sistemi bulunmaktadır. Bu sistemde emir alan ve emir verenler yer alır. Alan içerisindeki bireylerin sınıfları birbirinden farklı olmakla birlikte, her bir bireyin kültürel sermayesi de farklıdır ve bu noktada tahakküm devreye girmektedir (Hunyadvari, 2019, s.31).

Şu bir gerçek ki *habitus*, aynı kökten gelen şartlarla karşı karşıya geldiğinde, hiçbir çaba gerektirmeksizin mükemmel bir şekilde ortama teslim olur ve *habitusun* hükmü alanın tesiriyle bir bakıma artmaktadır (Ökten, 2014, s.121).

Alan kavramını bilinç dışı ve net olmayan kurallara sahip bir oyun ile ifade eden Bourdieu, alandaki bireylerin eylem ve inançları uğruna çoğu zaman karşı karşıya kaldıklarını ve rakip olduklarını ifade etmektedir. Her alanda farklı sermayeleri bulunan tabiri caizse, oyuna göre güçlerini kullanan oyuncuların bulunduğu bu sahayı alan olarak açıklamaktadır (Hunyadvari, 2019, s.31). En belirsiz durumun alan sınırlarının başlayıp bittiği yerin tam anlamıyla bilinmemesi olduğunu ve bu durumla ilgili evrensel bir yanıt olmadığını da belirtmektedir. Sınırlar yalnızca alan içerisinde belirlenebilecek ve alan etkisinin bulunduğu her yerin alan dahilinde olduğunu açıklamaktadır (Hunyadvari, 2019, s.31). Bourdieu'ye göre (1984), alandaki bireyler belli bir güce hakimiyet sağlamak ve alan içerisindeki işleyişe karışmak isteyen diğer oyuncuları karşı koyma durumunda olmaktadır. Yani alan içerisindeki kişi, gücünü hakimiyetini ve oluşumunu devam ettirebilmek için alan dışından gelen herhangi bir faaliyeti durdurmaya çalışarak kendi sözünü geçirmeye, kendi tahakkümünü kurmaya çalışmaktadır.

Bourdieu'ya göre yatırım, oyunun galibine ödül vadeden bir oyun alanı, bu oyunla bağdaştırılmış yatkınlıklar sistemlerinin ilişkisi sonucuyla meydana gelen, faaliyetler eğilimidir. Söz konusu yatkınlıklar; oyunu ve beraberindeki yaptırımları anlamayı gerektirerek oyuna meyilli olmayı ve oyunda kalabilme yetisine sahip olmayı içermektedir (Ünsaldı, 2016, s.42).

Alan, baskı ile işleyen sosyal ilişkilerin bulunduğu, sürekli bir değişim içerisinde olan mekandır ve buradaki amaç daha üst konumda yer almak ya da bulunduğu konumu kaybetmemek ve ona sahip çıkmak için rekabet ortamının yaşandığı yerdir (Hunyadvari, 2019, s.21). Bourdieu sosyal bilimlerdeki çalışmalarında sıklıkla alan kavramı üzerinde çalışarak sosyal pratikleri biçimlendiren, soyut ilişki ağını saptamaya çalışır (Hunyadvari, 2019, s.33).

Bourdieu, yaşamı bir oyuna benzetmektedir. Yaşam yalnızca bir rekabet ortamından oluşmamaktadır, yaşanan durum durumun akışına göre doğaçlamayı da gerektirebilir. Oyun esnasında oyunun akışına, anlayışına ve devam ettirilmesine de hakim olunmalıdır. Alan teorisini şekillendirirken “oyun” benzetmesini kullanan Bourdieu’ya göre alanda bulunan oyuncular arasındaki rekabette kazançlar, kayıplar dolayısıyla toplumsal çıkarlar yer almaktadır. Kazanma hırsı ve özgüveni ile alanda yer alan oyuncular ortak bir ortamda yer aldıklarında devreye sermaye tipleri girmektedir. Sermayelerin sahip oldukları güç kendi aralarında farklılık göstermektedir. Herhangi bir sermayesi olan birey, sahip olduğu sermayeyi alan dahilinde bir dayanak olarak kullanmakta ve bu donanımı ile alanda tahakkümünü sürdürmektedir. Buna dayanarak sermaye ile alan kavramlarının arasında bir bağ olduğunu da söyleyebiliriz (Hunyadvari, 2019, s.34).

Sermaye kavramı akıllara ekonomiyi getirse de Bourdieu’nun bakış açısına göre sermaye yalnızca iktisadi anlamda değerlendirilmemektedir. Ekonomik, kültürel ve sosyal sermaye birbirine bağıntılı ve birbirine katkıda bulunur şekilde konumlanmaktadır. Önemli olan gerekli alanda gerekli sermaye türünün kullanılmasıdır. Bourdieu, alan olgusunu ifade ederken sermaye kavramından destek almaktadır. Sermaye biçimlerindeki değişim ve dönüşümler bu kavram için önem arz etmektedir. Sermaye, değişik alanlardaki mücadelelerin sonucunda kazanılan dayanakların değişim ve dönüşümünü sağlayan çeşitliliğe sahiptir. Bunlar; kültürel , ekonomik ve sosyal sermayedir (Yılmaz, 2020, s.10). Bourdieu’ ya göre sermaye, toplumsal ve kültürel anlamda işletilen güç şeklinde açıklanmaktadır. Sermaye ve alan kavramları birbirine bağıntılıdır. Kişilerin toplumsallaşma sürecinde kazandıkları özellikler ve yatkınlıklar diğer bireylerle sosyal bağ içerisinde gelişim ve değişim yoluyla yeniden oluşuma girdiği mekanda takdir edilen toplumsal ilişki bağlarıdır (Göker, 2014’ten akt. Yılmaz, 2020, s.169).

Alan, güç ilişkileri bakımından bu konumu ele alanların bireysel ya da toplumsal olarak buldukları yer için mücadele etmeye ve onu sabit tutmaya yönelik üst sistemini dayatmaya yönelik taktikleri işletir. Yani alan, eyleyicilerin uyguladıkları stratejileri ve alan içerisinde karşı alana karşı geliştirdikleri faaliyet ve düşünce akışına göre şekillenir (Hunyadvari, 2019, s.36).

Bourdieu sermayenin farklı alanlarla bağlantılı olduğu süreçlerde şekil değiştirecek bir kavram olduğunu belirtmektedir. Kişilerin edindikleri sermayenin bir dayanak olduğunu, bunların kurulan kültürel ve sosyal ilişkiler sayesinde anlamlandığını, belirli bir sermaye donanımının getirdiği rekabetinde de değişik alanları oluşturan kültürel ilişkilerden sağladıklarını belirtmektedir (Yılmaz, 2020, s.10).

Toplumsal sermaye, toplum içerisindeki bağlantı şemasını simgeler. Diğer yandan kültürel sermaye ise eğitim aracılığıyla edinilmiş bütün onamaları, tutum ve davranış biçimlerin, yani toplumun esasını kapsar. Sembolik sermaye; her türden sermayenin içinde yer alan diğer sermaye türlerinden birinin idrak, simgesel değerler bütünüdür. Diğer sermaye tiplerinin herhangi birinin, idrak biçimiyle algılandığında aldığı şekildir. Bir toplumda ekonomik kazançlar, diğer toplumda kültürel kazançlar öne çıkmış olabilir. Tüm bunlarla yeniden biçimlenen sistemin oluşumunu sağlayan unsur ise *habitus* (Özsöz, 2009,s.22). Toplumun var olma sebebi olarak ifade edilen *habitus*, bireylerin sahip olduğu davranışların ve bireydeki farkındalığın mevcudiyetinin nedenidir. Bourdieu, sosyal gerçeğin “alanlarda ve *habitus*larda”, “eyleycilerin içinde ve dışında” mevcut olduğunu vurgulamaktadır. Bourdieu’ya göre *habitus*, somutlaşmış, bedene dönüşmüş olan toplumsallıktır . Eğer ki *habitus* karakteriyle bağdaşan bir sosyal dünyayla bağ kurar ise suda yaşayan balıklar gibi o dünyayı benimser, çevresindeki her şeyi doğal akışında bulur ve yabancılamaz (Ökten,2014,s.119).

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAM İNCELEMESİ

2.1. Eğitimde *Habitus* Kavramının İncelenmesi

Eğitim, eski kuşaklardan yeni kuşaklara toplumsallaşma adına yapılan bir bilgi aktarım sürecidir. Belli bir programa bağlı enformasyon akışı öğretim, toplumsal unsurların sosyal öğrenme şeklinde transferi ise eğitim şeklinde açıklanmaktadır. Eğitim toplumdan alır ve topluma geri verir. Eğitimin şekil almasında, eğitim sürecinde deneyimlenen durumlarda iktidarın, tahakküm gücüne sahip grubun her zaman etkisi bulunmaktadır. Bu sınıfın eğitim sistemini nasıl şekillendirdiği, bu eğitim sürecinin de diğer gruplara (alt ve orta sınıflar) etki ediş biçimi önemlidir. Eğitim, toplumsal işleyişte ortaya çıkan, ekonomik, sosyal ve kültürel değişikliklerden en çok etkilenen alanlardan biridir. Eğitim, toplumsal ilişkilerin geliştirilmesi bakımından sosyal; bireye ait yetenekleri özgünleştirdiği için bireysel, kurumsal bir alandır.

Eğitimde, evdeki aile bireylerinin rolü, okuldaki öğretmenin ve yöneticilerin rolü, akran grubundaki arkadaşların rolü gibi birçok dinamikten söz edilebilir. Bireylerin etrafında şekillenen sosyal hayatta unutmamak gerekir ki duygular, karakterler, kimlikler de gelişir. Kişiler öğrencilik hayatlarında yeteneklerini keşfederler, beğenilerini oluşturur, arkadaşlarını seçer ve aidiyet duygusu kazanırlar. Okullar sadece meslek edinmek için tamamlanan bir kurum değil, bireylerin kişisel, sosyal, kültürel gelişimlerinin tamamlandığı alanlardır.

Bourdieu eğitim sorunu üzerinde bireysel düzlemde çalışmamıştır. Problem bireymiş gibi yansısı da bireysel değildir. Bireyin konumlandığı alandır (Dursun, 2018, s.75). Bourdieu'ye göre eğitim sisteminin içinde yer alan öğrenciler, bu sistemin birer ürünü olmaktadır. Toplumsal öz, kişinin kendisi ve ailesinin sahip olduğu sermaye türü ve etkisi eğitim süresince oldukça fazla hissedilmektedir. Eğitim hayatı sonunda kazanılan yeterlilik düzeyi, sembolik sermaye ve sonucunda edindikleri iş imkânlarının öğrenciler arasında dağılımı eşit olmayan bir şekilde gerçekleşmektedir. Mesleki anlamda yapılan tercihler sosyal çevreyle oldukça ilişkilidir. Okulu idaresini mümkün kılan değerlere ve kurallara uyum eğilimi bazı öğrencileri “evinde hissettirirken” bazı öğrencilere de “ait olmadığı bir yerde” olma hissiyatını vermektedir (Çetin, 2018, s.98'den akt. Ekici, 2018, s.983).

Okul deneyimlerinin biçimlendirilmesinin ana kaynağı ailede kazanılan *habitus*dur. Farklılaşan okul faaliyetiyle dönüşen *habitus* da daha sonraki tüm deneyimlerin biçimlendirilmesinin özünü düzenler (Bourdieu, 2018'den akt. Yılmaz, 2020, s.13). Bourdieu bu sebeple, *habitusu* “yapının ürünü, ve yapının yeniden üreticisi”, “tüm seçimlerin seçilmemiş ilkesi” veya “düzenli doğaçlama” olarak tanımlar (Çetin, 2018, s.55).

2.1.1. Eğitimde Fırsat Eşitsizliği Bağlamında *Habitus* Kavramının İncelenmesi

Eğitim eşitsizlikleri eğitime başlamadan önce yani ailede başlamaktadır. Sosyo ekonomik ve kültürel konum bakımından diğerlerine göre daha şanslı ailelerin çocukları temel eğitim öncesinde öğrenme bakımından yol kat etmekte ve okul öncesi eğitim sürecine de daha fazla oranda katılım sağlayarak temel eğitime başlama aşamasında dezavantajlı yaşlılarına göre hazır bulunuşluk düzeyleri çok daha yüksek olmaktadır. Temel eğitime başlarken sosyoekonomik ve kültürel seviyeleri bağlamında öğrenciler avantajlı veya dezavantajlı bir biçimde eğitime adım atmaktadırlar. Temel eğitimde bu fark yeterince telafi edilmezse başarı farkı giderek açılmaktadır.

Eğitim ve fırsat eşitliği bağlamında James S. Coleman ve arkadaşlarının 1966 yılındaki raporları dikkat çekmiştir (Coleman vd.,1966). Bu rapor, okul dışı etkenlerin, öğrencilerin ailelerinin sosyoekonomik ve kültürel durumlarının öğrencilerin okul başarısını bir hayli etkilediğini içermektedir. Fransız sosyolog Bourdieu, çocukların okulda maruz kaldıkları eşitsizliğe sebep olan unsurların çok boyutlu olduğunu ve onların okuldaki başarıları üzerinde yalnızca ailelerin ekonomik anlamda refah düzeyinin değil aynı zamanda ailelerin sosyal birikimlerinin de etkili olduğunu ifade etmektedir (Gençoğlu,2020,s.295).

Bireylerin toplumdaki statülerini belirlemeleri anlamında en önemli unsurlardan biri eğitim ortamında yaşanan eşitsizliklerdir. Eğitimde fırsat eşitliği esası dezavantajlı bireylerin daha çok desteklenmesi sonucunu doğurur. Eğitim bireylerin sosyal sınıf durumuyla her daim ilişki içerisinde. Toplumsal eşitsizliğin yer aldığı tüm toplumlarda eğitim kurumları eşitsizliğin yeniden inşa edildiği yerler olmuştur. Bireyler kendileri için bir yol çizerken bilinçli yol aldıkları gibi toplumsal birikimleri sonucu bilinç dışı da yola devam edebilirler.

Eğitim s¼recinde eşitlik olgusu eğitiminin yaygın hale gelmesi ve toplumların y¼ksek stat¼l¼ iş imkanlarına ulaşma arzusu sonucu meydana gelmiştir. Eğitimde eşitsizlik kavramı sadece bireylerin okullarda en ¼st noktaya ulaşabilme şansı anlamına gelmemektedir. Bireylerin farklı ilgi ve yeteneklere sahip olarak farklı bir k¼lt¼r altyapısından geldiği d¼ř¼n¼ld¼đ¼nde, uyum sağlama s¼recinde sistemsel bir eşitsizliğin oluştuğu g¼r¼lmektedir (Tezcan, 2012'den akt.Karaboğa & G¼lođlu, 2022, s.14). Bourdieu'nun ifadeleriyle bir davranış, toplumsal normlara ya da kurallara uymak zorunluluğunun bir sonucu olmadan nasıl d¼zenlenmiř olabilir? (Bourdieu, 1990, s.65).

Bourdieu'ya g¼re eğitim sistemi eğitimde fırsat eşitliği esası ile hareket etmeye çalışsa da aslında yaptığı eşit olmayan toplumsal konumlar oluşturmaktadır. Eğitim yapı olarak, toplumdaki bireylerin aynı yapıdan ve bağdaşık olduğundan bahsetmektedir fakat alt k¼lt¼rden gelen bireylerin sahip oldukları sınıflardan kaynaklanan olumsuzluklar gizlenemez (Ekici, 2018, s.974). Oysaki bireylerin *habitusu* aile içi etkileşim, eğitim sistemi arkadaş ortamı edindiği deneyimlerle şekillendiği için yapısal farklılıkların g¼n y¼z¼ne çıkması aşıkar bir şekilde beklenmektedir. Aynı zamanda toplumlar kendine has bir *habitusu* sahip olduğundan, farklı sınıfsal konumlara sahip bireylerin ve toplumların da durumlara ¼zg¼ farklı davranışlar sergilemesi normaldir (Taş etin, 2018, akt. Ekici & Duran, 2018 s.979). Bu durumdan, eğitim s¼recindeki t¼m başarılı sonuçların ¼st sınıflar tarafından elde edildiği anlamı çıkmamalıdır, ama alt sınıfların başarısızlıklarına bir sebep olarak sunulabilir. Alt sınıflardan gelen bireyler başarısızlıklarına sebep olan durumları araştırmaktansa başarısızlıklarını kişisel olarak kendi yoksunlukları ile ilişkili kılarlar (Taş etin, 2018, akt. Ekici & Duran, 2018, s. 974). B¼ylece eğitim aracılığı ile var olan toplumsal d¼zenle ilgili bir geçerlilik oluşturulmuş olunur ve eğitim sistemi, fırsat eşitliği adı altında toplumsal eşitsizlikleri tekrar inşa eder ve bir sınıf k¼lt¼r¼n¼ başka bir sınıfa dayatır (Swartz, 2011, akt. Ekici, 2018, s.980). Eğitim sistemi, eğitimin gerekliliği konusunda ebeveynlere s¼rekli bir dayatmada bulunmaktadır, fakat eğitim s¼resince genelde sosyo ekonomik durumu y¼ksek olan seçilmiş kişilerin çocukları başarı sağlarken seçkin olmayan ailelerinki *habitusu* ile d¼zeni tekrar oluştururlar (Duru, 2014, akt. Ekici, 2018, s.983).

Bourdieu eğitim sisteminin seçkin kişilerin *habitusu* ile bağıntlı olduğunu s¼ylemektedir. Eğitim sisteminin işleyişini alt sınıfların *habitusu*na uyumsuz; ¼st

sınıfların *habitusuna* uyumlu sayabiliriz. Dolayısıyla üst sınıfların eğitimde başarılı olmaları alt sınıflara kıyasla daha olasıdır (Taş, Çetin, 2018, akt. Ekici, 2018, s.984). Esasında *habitus* bireyi toplumda konumlandıran yatkınlıklar bütünü olarak kişileri oyuna katılmaya hazırlar (Özsöz, 2009, s.19, akt. Varlı, 2016, s.16). Bourdieu ve Passeron eğitimin öğrencilerin hayatlarında büyük yer kapladığını belirterek aileden gelen mevcut yatkınlıklarıyla aynı ortama giren öğrencilerin yalnızca biçimsel anlamda eşit olduklarını savunmaktadırlar (Ağın,2020,s.334). Öğrenciler arasında beliren toplumsal eşitsizlik, eğitim kurumlarındaki *habitus* dolayısıyla devam ettiği sürece bireyin kendine has kültürünü sunmasına engel olmakta, bireyin üretim yapmasını mümkün kılmamakta, uyum sürecini zora sokmakta ve seçimlerini toplumsal çevrenin dayatmasıyla yaparak tahmin edilebilir bir sonuç yaşamasına neden olmaktadır (Ağın,2020,s.348). Belli ilgi ve yeteneklere sahip öğrencilerin sosyal çevrede yer edinmelerini, takdir edilecek pozisyonlara gelmelerini sağlamak ve eşitsizlik durumlarını yok etmek için var olan okullar, esasında eşitsizlikleri perçinleyip, mevcut yapının tekrar inşa edilmesine aracı konumundadır.

2.2. Akran Zorbalığı/ Simgesel Şiddet ve *Habitus*

Ergenlik dönemi bireylerin aileleriyle olan ilişki yoğunluğunun azalıp kendi arkadaş çevresi ile daha fazla iletişim kurduğu, sosyal ilişkilerin daha popüler olduğu ve bireysel olarak kendisini daha ön çok ön plana çıkarmak için çaba sarf ettiği bir süreçtir. Öğrenciler yaşamlarındaki bu süreçte ailelerine bağımlı olmadan davranışlarda bulunabilmek ve sosyal çevreleri ile bağ kurarak iletişim halinde olma çabasındadırlar. Ergenlik döneminde gençlerin yaşlıları ile sağladıkları sağlıklı iletişim, onları duygusal becerilerini yönetmeleri bakımından bir adım öne taşımaktadır. Akranları ile genişleyen sosyal bağları, yaşlılarının inandığı değerler, onların tutum ve davranışları kendi tutumları üzerinde de etki yaratmaktadır (Çiftçi,2018,s.1517). Toplumsal yaşamda tutunabilmek ve sağlam konumlarda yer edinebilmek ergenin akranlarıyla kurduğu sağlıklı iletişim ile muhtemeldir (Köse, 2015, s.2). Bir bireyin akranları ile ilişkide olması, kendini belli bir ortama ait hissetmesi ve çevresi tarafından takdir görmesi gibi sosyal psikolojiyle bağlantılı duyguların karşılanmasına destek olmaktadır.

Ergenlerin yaşlılarıyla aktif bir şekilde sürdürdüğü akran ilişkileri, onların sosyalleşmelerini, problem çözme durumlarını ve duygularını geliştirmeleri için katkı sağlamaktadır (Beyazkürk, Anlıak, & Dinçer, 2007). Bunun aksine gençlerin

akranlarıyla paylaştıkları negatif deneyim ve paylaşımlar ise saldırganlık kavramıyla açıklanmaktadır. Saldırganlık ifadesi, içerisinde zorbalık, şiddet, zarar verme gibi anlamlar barındırır. Her türlü zorbalık eylemine saldırganlık denebilir; fakat her saldırganlık eylemi için aynı durumdan bahsedilemez .Bir durumu saldırganlık eyleminden ayırabilmek için o eylem amaçlılık, süreklilik ve eşit olmayan güç gibi şartlar içerisinde oluşmuş olmalıdır (Uysal & Dincer,2012,s.471).

“Zorbalık; bir kişinin bir grup içerisinde fiziksel ya da duygusal yönden kendisinden daha zayıf gördüğü kişiye karşı kasten ve istikrarlı bir şekilde yapılmaya devam edilen sözlü veya fiziki bir eylemdir. Türk Dil Kurumu zorba sözcüğünü sahip olduğu gücü kullanarak kendi yetkisi dahilinde olanlara eylem özgürlüğü sağlamayan kişi biçiminde açıklamaktadır. Fiziksel zorbalık, kişinin hedeflenen kişiye vurma, itme, eşyalara zarar verme, tekme atma gibi fiziksel şiddet içeren davranışlarda bulunmasıdır. Sözel zorbalık ise söylenen sözcük ve kurulan cümlelerle zarar verme, karşıdaki kişiyi tehdit, hakaret ve istismar etme gibi kötü niyetli bir şekilde küçük düşüme dışlama hedefi güden eylemlerdir. Zorbalık yapan tarafın asıl amacı kendilerini hedef gösterip düşman kazanmak değil, zarar verdikleri kişilerin akranlarınca kötü ve zavallı görünmelerini sağlamaktır. İncitici ve kinayeli sözler sarf etme, rencide etme, hırpalama, tehditkar bakma, akran gruplarından soyutlayıcı tavırlar sergileme, utandırma, zorbalık yapılan kişinin konuşmalarını tekrar etme davranışlarını taklit etme, fiziksel gücünden faydalanarak kişiyi kullanma gibi davranışlar zorbalık davranışlarıdır (Arslan & Savaser,2009,s.222). Akran zorbalığını eğitim sürecinde sıkça karşılaşılan, ergenlerin kişisel ve akademik başarılarını negatif yönde etkileyen şiddet unsurlarından biri olarak toplumsal yaşantının olduğu her yerde karşılaşılan ciddi bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Şiddet bireyin olduğu her ortamda karşımıza çıkmaktadır. Sosyal çevre ve bu çevrede maruz kalınan şartlar bireyi şiddet göstermeye itebilmektedir. Şiddet bazen bir tahakküm bazen ise itibar meselesi sayılmaktadır (Ünsal, 2005,s. 29). İnsanlığın var oluşuyla eziyet etme, cana kastetme, isyan etme gibi farklı türlerde şiddet her toplumda var olmuştur ve yaşamın bir parçası haline gelmiştir. Geçmişte bu yana süre gelen şiddet içerikli davranışlar hangi konumda olunursa olunsun bireylere veya grupların güven duygusunu kaybetmesine yol açmıştır. Bu nedenle de toplumda hissedilen bu güvensizlik, aidiyet hissini en aza indirmişdir (Yılmaz.2020,s.19).

Bourdieu simgesel şiddeti sınıfları analiz ettiği çalışmalarında kullanmıştır. Ayrım (2017) adlı eserinde, bedenın tüketim olguları üzerinden yeniden üretilme şeklini ve bu tüketim alışkanlıklarının toplumsal sınıfları oluşturmadaki etkisini ispat etmiştir. Oluşturulan bu toplumsal sınıf statüleri ise “simgesel şiddet” yoluyla kendini yeniden üretmekte ve sosyal yerlerini muhafaza etmektedir (Kılıç & Özen,2020,s.313). Simgesel Şiddet, baskın topluluğun grubun diğer üyelerini aynı yönde düşünüp davranmaları için tahakküm kurdukları araçlardan birisidir. Simgesel şiddet göstermeden, fark ettirmeden gizil yolla uygulanabilen bir şiddet tipidir.

Bourdieu’ya göre sembolik şiddet maruz kalanlar tarafından hissedilmeyen ve davranış olarak görülmeyen, etkisi her daim olumsuz olan, bireylerde dengesizlik yaratan ve örtük şekilde meydana gelen bir şiddet biçimidir (Eren, 2016, s.228). Bu anlamda sembolik şiddet kolektif beklentilere dönüşmüş toplumsal olarak benimsetilmiş değerlere dayandırılan şiddettir (Erşen, 2015, s.188). Bourdieu sembolik gücün ona maruz kalanlar tarafından desteklendiğini aksi halde gerçek hayata yansımadığını savunmaktadır, dolayısıyla kişilerin bu gücün altında yer almalarının nedeni de onu bu şekilde inşa etmiş olmalarındandır şeklinde yorumlamaktadır (Bourdieu, 1998, akt.Yılmaz, 2015, s.56). Sembolik şiddetin hakimiyeti ele almasındaki sebep, bu gücü kabul edici yaklaşımda olanlardan kaynaklıdır. Dolayısıyla sembolik şiddet “egemenlik ve boyun eğme ilişkisinin bağ kurmaya, iktidarın ise takdir toplayabilecek bir etkiye dönüşmesidir”. Örneğin, sembolik şiddete maruz kalan birey baskı yaratan kişiye karşı minnet duygusu besleyebilir (Arpacı, 2020, s.258). Bu bağlamda sembolik şiddet dayatılan ve dayatan arasındaki ilişki aracılığı ile kurulur. Hatta bubağlılık öylesine güçlenir ki tahakküm altında olan kişi sevgi ve saygısıyla kendisinin kullanılmasına katkıda bulunur (Bourdieu, 2018; akt.Arpacı, 2020,s.258). Sembolik şiddet, yarattığı baskının boyun eğenler tarafından içselleştirilmesi ile devamlılık kazanır. Bourdieu tarafından “sembolik gücün büyüü” şeklinde ifade edilen otoritenin kabullenilme süreci, bu gücün dayatıldığı kişinin ya da grubun yalnızca algılama şekillerini değil eylemlerini de biçimlendirmektedir. Bu pratiklerle hükmedilenler maruz bırakılan güce çoğunlukla bilinç dışı katkıda bulunurlar (Arpacı, 2020, s.259).

2.3. Alt Kültür Üst Kültür Bağlamında *Habitus*

Alt Kültür ve Üst Kültür yapılarını literatürde Karl Marx ile görmekteyiz. Marx, kendi dönemindeki fikir çeşitliliklerini değerlendirerek kendi düşünce yapısını

kurmuştur. Marx'ın toplumsal yapıya kattığı en değerli unsurlardan biri sınıf teorisi. Farklılığın basamaklı sıralanışı olarak ifade edilen tabakalaşma kavramının; ekonomik durum, sosyal çevre, kültür, spor gibi unsurlara etkisi kanıtlanmıştır. Toplumda tabakalaşma dendiğinde mal ve varlık akla gelse de cinsiyet, yaş, din gibi başka durumlarda da açığa çıkmaktadır. Sosyal Tabakalaşma, toplumdaki çeşitli hayat şekillerinin sebep olduğu eşitsizliği yaratan farklılıklar şeklinde ifade edilebilir (Giddens, 2000). İnsanların yaşadıkları ve hayat şartları onların yer aldıkları sınıfla ilişkilidir. Alt-üst kültür sınıflaması toplumda gerçekleşmesi istenmeyen bir durum olmakla beraber istikrarlı bir şekilde gelişmekte olan bir toplum böyle bir ikililiğin gelişme sürecine olumsuz etki edeceğinin de bilincinde olmaktadır. Fakat toplumsal yapı içerisindeki farklı yaşam ve olgu alanları bu zemini oluşturmaya sebep olur (Arslantas, 2008, s.108).

Marks'a göre üretim güçlerinin durumu, bileşimi ve üretim araçlarının mülkiyeti, o toplumun yapısını belirlemektedir. Toplumda uygulanan kanunlar, siyasi işleyiş, sanat, bilim, din ve görüş biçimleri ekonomik altyapının şekillendirdiği yapısal oluşumlar olmakla birlikte hiçbir şekilde somut toplumsal şartlardan bağımsız değerlendirilemez (Tolan,1993). Toplum, daha fazla tercih edilenin üstte, az tercih edilenin altta olduğu tabakalardan oluşur. Kültür belli toplumlar içerisinde oluşan ve o toplum için genel geçer olupayını anlam ve değeri taşıyan bir olgudur. Bu kolektif ve sosyolojik olarak kabul gören kültür kavramı, bir ideolojidir ve Marksizm yönünden "alt yapıdan unsurları tarafından belirlenen aynı zamanda üst yapıya da ait bir parça olan ekonomi bazlı sistemin istikrarını bir kurumdur" (Çağırkan, 2017,s .159). Toplumdaki bir bireyin kültürü, bir sınıfın kültüründen, bir sınıfın kültürü de toplumun kültüründen bağımsız ele alınamaz. Kültürde bir denge oluşumu için kültürün hakimiyet kurduğu toplumda birkaç sınıfın farklı kültürler ile bir araya gelmesi gerekmektedir. Alt kültür, toplum içerisinde hedefi, beklentisi, duygusu ve düşüncesi farklı olan ve bu sebeple de başkalarından farklı bir şekilde eyleme geçen bir grubun içselleştirdiği kültür olmaktadır (Arslantas,2008,s.107). Marx'a göre kültür, sanayi toplumlarında hakim bir düşünbilim olarak yer almaktadır Marx kültür olgusuna *Ekonomi Politğin Eleştirisine Katkı* eserinde de yer vermiştir. Alt yapı ve üst yapı bileşenleri kendi düşünce yapılarını üreterek ve sonrasında aktarımla sürekliliği sağlayarak burjuva ve proletarya sınıfları için kültürel kodlar oluşturup bireylerin zihin yapılarını şekillendirmektedir (Çağırkan,2017,s.154). Aile hemen her düzeyde sosyal

ilişkilerin kaynağı olarak vurgulanmaktadır. Böylelikle, toplumun temel kurumu olarak önem kazanmaktadır. Putman'a göre, aile ciddi bir sosyal sermaye değeri taşımaktadır (Isgandarova, 2019, s.11). Doğası gereği insanlar bir arada yaşamak ve varlıklarını sürdürebilmek amacıyla belli bir kurallar oluşumuna destek olmaktadır. Toplum, sürdürdüğü ilişkiler bakımından karşılıklı değerlere sahiptir. Sosyal sermaye de toplumsal ilişkiler ve sosyal bağıntılar ile yakından ilgilidir. Sosyal sermaye, sosyal bilimler bağlamında tartışılmaktadır. Ekonomi ile ilgili tanımlamalar içerisinde de yer almakta olan sosyal sermaye kavramı, Bourdieu ve Coleman'a göre, eğitim sosyolojisine katkıda bulunmuştur. Coleman çocukların zihinsel gelişimleri ve sosyal konumlanmalarında rol oynayan ebeveynleri sosyal sermayenin merkezinde konumlandırmaktadır. Ona göre aile sosyal sermaye üretimi için bir kaynaktır (Field, 2008; akt. Günkör & Özdemir, 2017, s.80).

Bourdieu, kültürel sermayeleri üst veya orta sınıf seviyesindeki ailelerin çocuklarının, eğitim kurumlarındaki düzene alışık veya tanıdık şekilde okula başladıklarını düşünmektedir. Bu tarz ailelerde ev ile okul kültürü arasında bir yakınlık kurulmaktadır. Bu yakınlığa şahit olarak büyüyen çocuklar okul ortamında ortak bir sosyal etkileşim ve düzen içerisine girecek, aktarılan içerik ve eğitim-öğretim tarzına yabancı hissetmemektedirler. Diğer taraftan başka sınıflardan özellikle düşük gelirli seviye olarak belirtilen ailelerden gelen çocuklar için okul kültürü pek de olunmayan bir durumu, aile çevresinden ve hayatlarını sürdürdükleri çevreden kopuk bir sosyal ve kültürel dünyayı yansıtmaktadırlar.

Bu sebepten okullarda beklenen birtakım bilişsel becerilere, sosyal tutum ve tavırlara, akademik bazı deneyim ve başarıları bünyesinde taşımayan alt sınıf kökenden gelen çocuklar, okula başladıklarında kendilerini tanıdık olmadıkları bir durumda bulurlar. Üst sınıf olarak adlandırılan ya da Bourdieu'nun ifade biçimiyle, egemen sınıflardan gelen çocuklar ev ve okul kültürü arasındaki etkileşimi avantaja çevirirken, sistemin aleyhine işlediği sınıf kategorisinde kalan öğrenciler birtakım mücadeleler içerisine girmektedirler.

Özellikle eğitimle büyük bir bağlantısı olan ve ciddi bir önem taşıyan Sosyal sermaye, toplumdaki iletişim bağlarının güçlü bir şekilde oluşmasını sağlayan, ve temelde ailelerin çocukları ile arasındaki olumlu ve verimli ilişkilerine dayanan unsur olarak ifade edilmektedir. Anne ve babalar çocuklarının eğitim hayatlarına yatırım yapmak amacıyla onları sosyal ve kültürel anlamda destekler, sevgi ve ilgi vererek

büyütür ve her konuda destek çıkarlar. Çocukların kendi sermayelerini geliştirmelerine yardımcı olan ailelerin bu tutumu çocukların okul gibi aile dışındaki bir çevrede sosyal bağlarını kuvvetlendirmelerine, içerisinde bulunacakları toplumsal yapıyı güçlendirmelerine destek olmaktadır. Bourdieu sosyal sermayeyi “akrabalık ilişkilerinin sosyolojik tanımı” olarak ifade etmektense, devamlı olarak çalışılması gereken bir kavram olarak ele almaktadır. Ebeveynlerin çocuklarına aktardıkları sosyal sermaye, çocukların sosyal ve diğer sermaye yapılarına yönelik stratejilere yatırım yapma yeteneğine, aktarımın kalitesine, bağların güçlülüğüne ve ailenin ekonomik sermayesine dayanmaktadır (Isgandarova, 2019, s.25).

Aileler bireyin toplumdaki statüsünü kazanmasında en önemli unsur olduğundan, bireyin toplumdaki yeri aslında ailesinin sosyal statüsünden gelmektedir. Anne ve babanın çevresi, kendilerine yaptıkları sosyal yatırım ve ekonomik kazanımları çocukları için de bir fırsattır aslında. Aile tarafından yansıtılan sosyal değerler, ekonomik kaynaklar çocuğun da ortak alanına hitap ettiği için birey bu durumu avantaja çevirerek kendi sosyal statüsünü kazanır.

Sosyalleşme, bireyin içerisinde olduğu grubun beğenilerini, davranış ve tutumlarını, kültürel değerlerini, ve bu süreçteki ilişkiler ağını ifade eder. Dolayısıyla gözlem yaparak, iletişime geçerek, akıl yürüterek kendi kişiliklerini geliştirebilmektedirler. Bu yüzden bu duruma ayak uydurmak veya uyduramamak kişinin *habitusunu*, doğal olarak sosyal değerini ve başarısını da doğrudan etkilemektedir. Çünkü kişinin ortak olduğu sosyalleşme ortamında kendisinden beklenen bazı roller bulunmaktadır. Bu rolleri gerçekleştirmek istemekle başlayan hareketle başkalarının beklentilerine cevap vermekle birlikte değişen *habitusuyla* da sosyalleşme sürecine de atılmaktadır. Bu süreç aslında toplum etkileşimi ile değişime uğrayan, uğramak zorunda kalan kişiye özgü benlik dediğimiz kavramı ve *habitusu* da yön vermektedir. Ailede başlayan sosyalizasyon süreci ve eğitim daima etkileşim halindedir. Aile tarafından oluşturulan kültürel sermaye, sosyal birikim ve akademik kazanımlar çocuklara aktarılmaktadır. Yapılan bu geçiş, eğitim için büyük bir miras anlamına gelir ve ailenin toplumsal kökeniyle ilişkilidir. Buna rağmen eğitim hayatına geçişte kısa veya uzun vadede kendisini göstererek içinde bulunulan topluluğa yansıtılır ve eğitim hayatının önemli noktalarında değişiklikler gözlenebilir. Aynı zamanda kültürel sermaye, çocukların okul sistemine ve akademik başarısına ve

entelektüel çevresine uyumunda önemli bir unsur haline gelmektedir (Bourdieu ve Passeron, 2015, s. 31, akt. Atmaca, 2019, s.20).

Eğitim hayatına başlayan çocuklar arasında ekonomik olarak üst seviyede olan sınıfların kendi beklentilerini hakim kılma ve gerçekleştirmek isteme önündeki tutumları bu sınıfa doğrudan olarak yukarıda tutmaktadır. Öte yandan sosyo-ekonomik yönden alt veya orta seviyede yer alan çocuklar erken dönem eğitimlerini nitelik anlamında düşük okullarda alarak sosyo kültürel ve akademik kazanımlar yönünden üst tabakadaki çocuklarla kıyaslandığında daha geride kalmaktadır. Bu eşitsizlik dolayısıyla bir rekabet, uyum ve dönüşüm sürecini de beraberinde getirmektedir.

Toplum sistemini ve toplumsal sorunları inceleyen Montesquieu'nun araştırma yönteminin hareket noktasını olgular oluşturur. Gözlem ve deneyim onun yönteminin temel taşlarıdır. İnsan toplumu sosyal sözleşme ile açıklanmakta olduğu için hukukun kaynağı olarak da bu sosyal sözleşme gösterilmekteydi. Evrensel bir çizgide ilerleyen hukuk, her yerde ve zamanda aynı kabul edilmekte ve bunun böyle olduğunu da her insanın ortak özelliği olan akıl ortaya koymak durumundaydı. Montesquieu bu görüşe karşı çıkmaktadır. *Kanunların Ruhunu* için belirttiği önsözde "insanın değişken karakteri"nden söz ederek, sebebini insanın içinde bulunduğu doğal ve toplumsal çevrenin koşullarından etkilenen bir canlı olmasına bağlamaktadır. İnsanda etki bırakan bu toplumsal şartlar tarihte birbirinden farklı toplumlar meydana getirmektedir. Montesquieu insan karakterinin ve buna bağlı olarak toplumsal yapıların şekillenip farklılaşmasında doğal etkenler ile din, gelenek, ahlâk yönetim biçimi gibi toplumsal unsurları belirtirken, bunlara kanunları da eklemekte, toplumsal düzenin kurulmasında kanunların tek başına bir etmen olmadığını da vurgulamaktadır (Gürkan,1998,s.12).

Montesquieu (1998, s. 182) insanların doğuştan eşit olduklarını ancak bu eşitliğin sürdürülebilir olmadığını ileri sürmektedir. Çünkü toplum insanlara eşitliklerini kaybettirmektedir. Her insanın doğuştan getirmiş olduğu bazı avantajlı ve dezavantajlı durumlar bulunmaktadır. Bunların belirlenmesinde özellikle ailelerin sosyo ekonomik birikimleri önemli rol oynamaktadır. Ailenin kökeni, bireylerin yetiştirilme şekilleri, eğitim-kültür anlamında kendisini getirdiği seviye, evde kurulan ilişkilerin ve alınan eğitimlerin niteliği gibi etkenler bireylere birtakım avantaj veya dezavantaj olarak geri dönmekte ve hayatını etkilemektedir. Sonuç olarak da bireyler arasında eşitsizliği yaratmakta ve nitelik anlamında donanımlı olan tarafa daha fazla

söz hakkı tanımaktadır.

Aile eğitimi boyunca *habitus*, sınıf içindeki tüm kültürel ekonomik ve akademik yansımaların edinilmesinde temel yapıdır. Dolayısıyla çocuklar farklı aileler içerisinde aldıkları farklı eğitimlerin sonucu olarak, erken yaşlarından okul yaşlarına kadarki zaman diliminde farklı düzeylerde kültürel sermayelere sahip olurlar. Mesela müzikle ilgilenen, sosyal medyada aktif olan, sanatı seven, kitap okuyan, tatile çıkmayı, kültürleri yerinde görmeyi seven, belgesel ya da eğitsel içerikler seyreden ailelerde büyüyen çocuklar, eğitim ile de ilişkili olarak kültürel sermayesi daha alt seviyede olan çocukların aşına olmayabileceği bir birikim inşa ederler. Böylece, okul kültürüne daha kolay uyum sağlayacak, eğitimin farklı aşamalarında daha başarılı olarak özgüvenlerini geliştirecek ve gruba sonradan dahil olacak alt sınıftan gelen çocuklar üzerinde daha baskıcı bir tutuma sahip olacaklardır. Böylece hem daha sonradan üst kültür yoğunluğundaki bir ortama hem sonradan girerek hem de kültürel bilgi donanımına onlar kadar sahip olmayarak, daha dezavantajlı başladıkları yeni ortamlarında yeni bir *habitus* oluşturma ihtiyacı duyacaklardır.

Bourdieu'a göre bir müzikal ya da kültürel yayınlardinlemek, sanat galerilerini ziyaret etmek ve belli bir resim bilgisine sahip olmaeğitsel kapital ile çok güçlü bir biçimde ilintilidir ve bu durum toplum kesimleri içerisinde hiyerarşiyi ifade etmektedir. Eğitim sistemi ve akademik düzeyden bağımsız olarak, görsel sanatlarla ilgilenmek ya da bir enstrüman çalmak kültürel sermayenin temsilcileri olarak kendisini göstermektedir. Buradan hareketle küçük burjuvazinin sosyal yörüngeler aracılığı ile toplumsal sınıf ilişkileri kurulabilir (Bourdieu,1996'dan akt.Karademir, 2020, s.660).

Kültürel sermayenin aile aracılığı ile edinilmesi ve kuşaktan kuşağa aktarılması *habitusun* oluşumunun temel bir parçasıdır ve bu oluşum Bourdieu'nun "aile içi" olarak ifade ettiği etkilerle ve bireyin "sınıf koşulları"na dayalı deneyimleriyle ortaya çıkmaktadır. Sosyologların sosyalleşme, antropologların ise asimilasyon olarak adlandırdıkları süreç içinde, alt sınıf kökenli ailelerden gelen çocukların, "kültürlü" ailelerden gelen çocukların hali hazırda sahip oldukları dil becerileri, stil, beğeni, kavrayış, anlayış gibi belirli nitelikleri, kısaca "uygun" kültürel sermayeyi edinmeleri mümkündür (Yanıklar, 2010, s.125).

“Bir kişinin hangi topluma, kültüre, gruba ve sosyal sınıfa ait olduğunu gösteren ve bakış, duruş, jest ve mimiklerle görünür biçimde bedene de yerleşen algılama, hissetme, düşünme, tutum ve davranış alışkanlıkları veya sosyal-kültürel tercih ve tavırlar birikimi” (Edinsel, 2018) şeklinde tanımlanan *habitus* diğer bir deyişle bedene yerleşen her şeyi ifade etmektedir.

Habitus, sadece zihinsel değil, bedensel olarak da bireyi sosyal gerçekliğin içine çektiğinden, bireyin içinde barındırdığı, o zamana kadar ailesinden edindiği *habitus* ile gerçeğin ta kendisinde karşı karşıya kaldığı eylem, tavır, beğeniler, stil, akademik ve kültürel birikim ile bir kıyaslama içerisine girmektedir. Bu durumda *habitusunu* yeniden şekillendirme ihtiyacı duyarak, tabiri caizse üst tabakaya erişme arzusu ile kültürel sermayesini yeniden üretmeyi amaçlamaktadırlar. Belirli türde zeminler ve koşullardaki toplumsal deneyimlerinin bir sonucu olmasının yanında, zihnimizde taşıdığımız (sınıf, dil, etnisite, toplumsal cinsiyet gibi) sürekli eğilimler setini anlatan *habitus*, belirli toplumsal ortamlar ve koşullardaki deneyimleri, edinilen bilgi ve kaynakları derinden etkilemektedir. Ayrıca, grup, sınıf ve toplumun türdeşleştirmesini yapılaştıran *habitus*, kişiye bir dizi kimlik de yüklemektedir (Tatlıcan ve Çeğin, 2007’den akt.Karademir, 2020, s.659). Aileler çocuklarını belli bir sınıfa ait kılmanın yanı sıra onlara belli kimlikler de yüklemektedirler. Bunun bilincinde olan ve kültürel sermayenin önemini kavrayan alt kültürdeki çocuklar niteliklerine ve ait oldukları gruplara istinaden kimliklerinde düzenleme yapabilmektedirler.

Habitus; bireyin zorunluluklar sonucu vardığı çıkmazlardan kurtulmasına, o bireyin sosyal yapıdaki yeri, hiyerarşideki yerleri, cinsiyetleri, yaş sıralaması açısından ailedeki konumları vb. göz önünde bulundurarak çözümler sunan bir ilkedir (Bourdieu, 2002, s. 558. akt Özsöz, 2009, s.19). Dolayısı ile *habitus* geçmişin deneyimleri ile şimdinin etkinliklerini içerir ve bireyin sosyal sınıfının belirlenmesinde önemli ölçüde etkili olur. *Habitus*’un bir diğer işlevine dair Bourdieu şunları söyler;

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

Eğitimin rolü için şöyle de söylenebilir; aile içi eğitim ile ailenin içinde olduğu

sistemden edinmiş olduğu *habitus* bireye ulaşır, birey okul deneyimlerinin de temelini oluşturan bu *habitusla* eğitim hayatını tamamlar. Ailesinden edindiği *habitus* ile eğitim sayesinde öğrendiği bilgiler bireyin okul sonrası deneyimlerini yönlendirir. Hayata atılan birey için çocuğuna aktaracağı bu *habitus*, büyük ölçüde ailesi ve eğitim kurumu aracılığıyla edindiği deneyimlerden oluşur (Özsöz, 2010, s. 37).

Bourdieu ailenin sosyal sermayeyi biçimlendiren ve sosyal sermayenin kuşaktan kuşağa transferinde çok etkili olduğunun önemini belirtir. Bourdieu, aile fertlerinin çocuklarının eğitim yaşamları boyunca kültürün ve kökenlerinin ya da ekonomik sermayenin eğitim yaşamı üzerindeki etkilerini incelediği *Varisler: Öğrenciler ve Kültür* kitabında, eğitimin toplumsal hareketliliği sağlayan, her öğrenciye eşitlikler sunan bir işlevi olduğunu öne süren ideolojinin aksine, ebeveynlerin kültürel ve mesleki kökenlerine göre aslında hiç de eşit olmayan şartlarda, en prestijli okulların en saygın bölümlerinde yer bulduklarını tartışmaktadır (Türk, 2015,137'den akt.Hunyardvari, 2019, s.42).

Ailelerin okul konusunda izledikleri yol ve okulların özellikleri arasındaki bağlantı ile kültürel sermaye yeniden üretilmektedir. Ekonomik sermaye büyüdükçe ebeveynlerin okullara yaptıkları yatırımlar da büyük olmaktadır. Sermayesi ekonomik olarak güçlü olan aileler, çocuklarını kendi seçtikleri okullara göndermekte ve kültürel sermayeyi yeniden üretme çabasına girmektedirler. Çünkü düşünce yapısı kaliteli, pahalı ve gözde bir sosyal sınıf paylaşımı çocuğa aynı oranda kültürel sermaye katmaktadır şeklindedir. Ekonomik sermayenin yanı sıra toplumdaki eşitsizliklerin yaratılmasında da etkili olan kültürel sermaye, sosyal tabakalaşmayı anlayabilmek adına önemlidir. Kültürel davranışlar, kişinin beğenilerini ve zevklerini göstermesi bakımından sosyal ayrımın işaretleyicisi olarak görülmektedir (Arun, 2009, s.79).

Maddi anlamda güçlü olan aileler çocuklarını özel okullarda yetiştirerek bu sebepten harcamış oldukları maddiyatlarını kültürel sermayeye dönüştürdüklerini düşünmektedirler. Kültürel sermayeyi kuşakta kuşağa aktarmış olup ve ileriki zamanlarda da öğrencilerin yer aldıkları sosyal sınıf ve iş çevresi ile ekonomik bir biçimde geri dönüştürebilmektedirler. Yani sermayeler iç içe geçmiş ve birbirlerini besleyen ve destekleyen olgulardır.

Habitusun, düşünme şeklimizi geliştirmede, bakış açımızı değiştirmede ve duygularımızı şekillendirmede önemli bir rolü vardır. *Habitus* öncelikle aile içindeki

deneyimlenen sosyalleşme ile başlamaktadır ve ileriki süreçte daha çok eğitim süreci ve arkadaş çevresi ile şekillenmektedir. Sınıfların ve hatta milletlerin kendilerine özgü bir *habitusu* olmasını, farklı değer anlayışlarına ve beğeni ve zevklere sahip olduklarını bu durum ile açıklanabilir. Fakat unutulmamalıdır ki *habitus* üzerinde bireysel deneyimlerin de etkisi vardır. 1960'lı yıllarda eğitimsel başarıda sınıf kökeninin etkisine ilişkin olarak Douglas (1964), Bernstein (1961; 1965) ve Jackson ve Marsden (1963) gibi farklı araştırmacıların çalışmalarını dahil eden önemli bir birikimin olduğunu söyleyebiliriz. Dahası, başarı üzerinde önemli sayılan faktörlerin ekonomik etkenlerle sınırlanamayacağı konusunda bir fikir birliği de çoktan oluşmuştu (Yanıklar, 2010, s.127).

Çocuklara toplumsal yapının sahip olduğu değerleri, ritüelleri aşıl原因an en önemli mekan okul ve ailedir. Çocukların sosyalleştikleri bu mekanlar toplumsal normların sürekliliğini sağlar. Bunun olmadığı bir toplum kaosa sürüklenir ve parçalanmaya yüz tutar (Esgin, 2014, ss.79-80). Öğrenciler sosyalleşme sürecinde içinde buldukları sınıfın ekonomik, sosyal ve kültürel sermayesini benimsemektedirler. Bu sistemde okuyan üst kültür ailelerin çocukları daha çok başarılı olurken, orta ya da alt kültür ailelerin çocukları bu döngüyü en baştan yaratmak, kültürel sermayeyi yeniden üretmek zorunda kalmaktadır. Çünkü orta ya da alt seviyedeki öğrenci arkadaş çevresinde bulunduğu sosyal konumu sebebiyle mücadeleye girerek eşitsizlikleri baştan kabul etmekte ve bunu *habitusuna* eklemektedir. Bu çocuklar başarılı olmak için çabalarken aslında öyle olamadığının da farkına varmaktadır. Bourdieu'nün modelinde, üst sınıf ve alt sınıf arasındaki ayrım kültürel sermayenin düzeyine göre yapılmıştır çünkü bu sınıfların üyeleri arasında mevcut ekonomik sermayenin arasında da büyük farklılıkların olduğuna da kuşku yoktur (Yanıklar,2010,s.133).

Douglas (1964), aynı kabiliyet düzeyine sahip olmalarına karşın farklı toplumsal sınıflardan gelen “kabiliyetli” öğrencilerin sınavlarda son derece farklı sonuçlar aldıklarını ortaya koymuştur. Douglas, orta sınıf çocuklarına nazaran işçi sınıfı çocuklarının okuldaki başarısızlıklarının nedenlerini, kötü barınma koşullarına tabi olma, yetersiz kültürel bir çevrede yaşama, başarı düzeyi düşük okullara devam etme, okullardaki akımlara kapılma ve aileden destek görememe gibi yoksunlukla özdeşleştirilen bir dizi faktöre bağlamıştır. Çocuğun okuldaki başarısı konusunda bu faktörlerden en önemlisi de ailenin gösterdiği ilginin derecesidir (Yanıklar, 2010,

s.127). Alt kültür seviyesinde yetişmiş öğrenciler okul hayatına girdiklerinde ailede öğretilmesi ve okul tarafından beklenen ve uygun görülen tutumlara, akademik başarılarına, beğeni ve yatkınlıklara ve düşünce tarzına sahip olmamalarından ötürü kendilerini o çevre kültürüne ait hissetmezler ve daha ayrıcalıklı yetişen yani, okul tarafından onaylanan tutumlara sahip olanlarla kıyaslandığında daha büyük bir mücadele ve çatışma haline girerler. Zeka seviyeleri yeterli düzeyde olsa bile onların üst kesimden gelen öğrencilere göre yüksek bir akademik başarı ya da performans göstermeye güdülenme olasılıkları daha düşük olmaktadır.

Sosyal sınıfların yeniden üretimine ilişkin bu yaklaşım içinde sınıf kökeni ve ailede alınan eğitim büyük bir önem taşımaktadır. Zira akademik başarı göz önüne alındığında, farklı becerilerin yanı sıra eğitime ve okul kültürüne karşı duyulan yatkınlıklar aile içerisindeki eğitim sürecinde edinilmiştir. Aile içerisinde kazanılabilecek bu beceri ve nitelikler, öğrencilerin okul kültürüne uyum sağlamalarını kolaylaştırmakta ve akademik başarılarının yüksek olmasını sağlamaktadır. Alt sınıf kökenli öğrenciler ise, eğitimin hâkim sınıfların kültürünün kodlarını içermesinden ve bu kodları çözmede zorlanmalarından, kısacası “uygun” kültürel sermayeye sahip olmamalarından dolayı, yeterli başarıyı gösterememekte ve genel olarak kendi sınıf konumlarını yeniden üretmektedir (Marshall, 2003’ten akt. Yanıklar, 2010, ss.134-135).

2.4. Beğeniler ve Sosyal Medya Bağlamında *Habitus*

Beğeniler günlük hayatın bir parçasıdır. Bir beğeniden bahsedebilmek için toplumsal sınıfların farklı basamaklarında yer alan kimselere ve farklı grupları yansıtan farklı beğenilerin olması gerekmektedir. Bir şeyi beğenmenin karşılığı aynı zamanda bir diğerini beğenmemek demektir. Günümüz yaşantısında çokça kullanılan “zevkler ve renkler tartışılmaz” sözü beğeni ve tercihleri toplum bazında sınıflandırmaya sokan gizli bir tahakküm gücüne sahiptir. Bourdieu, bu durumu fark ederek sınıflandıran, ve sınıflandıranı da sınıflandıran “beğenileri” sosyolojinin bir konusu haline getirmektedir. Çünkü Bourdieu’ya göre “beğeniler” kişilere toplumsal hiyerarşide buldukları konumları yani “mevkilerini hissettirir ” (Ölçer, 2020, s.76).

Bourdieu farklı sınıf eğilimlerini anlatmak için kullandığı kavramlardan biri olan *habitusu* bireylerin belirgin olarak taşıdığı beğeni kültürüne ait duygusunu

biçimlendiren bilinçdışı eğilimi, sınıflandırma şekilleri, rızası dahilinde kabul ettiği tercihler bağlamında işlemektedir. Bireyle bütünleşmişliğini vurgularken aynı zamanda içselleştirilmiş beğeniler, tavır, tutum, konuşma tarzı ve genel kültür yatkınlıkları şeklinde tarif edilmektedir. Bunların hepsini bir araya getirdiğimizde bulunan ortamda umulan bir kabul ediliş var olmaktadır. Bourdieu sosyal yapı ile ilgili betimlemeleri ile sınıf ve statüyü bağdaştırmaya çalışarak *habitus* kavramını kullanmaktadır. *Habitusun* eylem ve pratik arasında bağ kurarak toplumsal hiyerarşinin yeniden üretiminin sağladığını belirtmektedir. *Habitus*, sınıf konumuna göre davranışları, tercih ve zevkleri, yargıları düzenleyen kalıtsal eğilimler dizisidir.

Belli bir kültür donanımına, sosyal ve ekonomik geçmişe sahip olan devlet okulu öğrencileri kendi rızası veya rızası dışında transfer edildiği özel okulda bir arada yaşamak zorunda olduğu topluluk tarafından umulan beğeni kültürüne ayak uydurmak zorunda kalmaktadır. Yatkınlıklarını bu anlamda düzenlemeye çalışmakta olan alt kültürdeki öğrenciler kendilerini otomatik olarak sınıflandırılmış azınlık bir grup içerisinde gördüğünden beğenilerini hakim grubun beğenileri, yönelimleri ve davranış şekilleri bakımından yeniden gözden geçirmektedir.

Bourdieu yetmişli yıllarda alan üzerine yaptığı çalışmalarda konuyu ele almış, toplumsal sınıf ve yaşam tarzı ilişkisini gözler önüne sermekte ve toplumsal konumu sermaye ve alan kavramları ile ilintili bir biçimde açıklamaktadır. Kültür ve maddi kültürü yaşam tarzının belirleyicilerinden gören Bourdieu için beğeniler sosyal, kültürel ve ekonomik sermayeleri biçimlendirmektedir. Toplumsal hiyerarşinin orta tabakalarına mensup bireylerin gündelik yaşam tarzlarını ve kültürel tüketim alışkanlıklarını sosyo-ekonomik ve kültürel değişkenler üzerinden sorgulamak gerekirse, seçilen tatil yeri, yapılan spor türü, dinlenen müzik gibi yaşam stilini belirleyen unsurlar hem bir beğeni hem de benzer bir grubun yaşam alışkanlıklarının göstergesidir (Bourdieu, 2015). Mekan üzerindeki gücü farklı sermaye tiplerine sahip olmak belirler (Bourdieu, 1999'dan akt.Ekici, 2018, s.975). Çünkü bir tatil yeri, bir spor türü ya da kültürel etkinlik her ne kadar beğeniler anlamında her çocuğun ilgisi dahilinde olsa da eğitim kurumu dediğimiz mekanda bu etkinlikleri gerçek hayatta uygulamak ya da sadece beğeniler dahilinde tutmak arasında büyük uçurumlar yaratacaktır. Hem ekonomik hem de kültürel sermaye tiplerinden daha fazla geçmişe sahip grubun mekan üzerinde gücü daha fazla artmış olduğundan, daha sonra ortama katılan öğrenciler bilinçdışı veya daha konforlu yaşama zorunluluğundan ötürü

yönelimlerini bu anlamda yapmakta hatta gerçek hayata geçirmek için maddi imkanlarını zorlayacak ve bildiklerine yenilerini katmaya çalışmaktadır.

Farklı zevkler ve beğeniler, farklı sınıfsal pozisyona dahil olan bireylerin varlığını gösterebilir. Sanat, edebiyat, akademi, ekonomi gibi alanlardaki farklı beğeniler, bireyleri mekân ve zamanda ayırabilir (Arun, 2014, s.169). Farklı sınıfların farklı kültürel tüketim yatkınlıkları ve beğenileri insanlar arasında hiyerarşiler ve mesafeler yaratmaktadır. Beğenilerin farklı pratikler bağlamındaki kalıplaşması sınıf bazlı kültürel kalıpların oluşmasına yol açar, bunun sonucu “türdeş yaşam tarzları”dır. Her sınıf kendi *habitusunu* yaratır (Çeğin & Göker, 2015, s.16). Beğeniler farklı sınıf *habituslarını* ortaya çıkartmaktadır. Zevkler ve beğeniler bireylere “mevkilerini hissettirir” ve aynı zamanda “sınıflandırma yapanın kendisini sınıflandırır” (Bourdieu’den akt. Hazır, 2014, s.245). Sınıf temelli eşitsizliklerde sadece ekonomi değil farklı seviyelerde sahip olunan sermaye türleri de etkilidir (Aratemur Çimen, 2016’dan akt. Akbıyık, 2018,s.58).

Weber’e göre sınıf ve statü birbirinden çok farklı olmamakla birlikte aralarında tam bir uyum da bulunmamaktadır. Sınıf ve statü farklı konumlardan kaynaklanır. Ekonomi nihai çözümlenmede en önemli güç ancak ekonomiden kaynaklanmayan statü ve sosyal onur da sosyal tabakalaşmada önem taşımaktadır (Weber, 2012 s. 298’den akt. Aydın, 2018, s.256). Birey, bir toplumun üyesi olarak hayata gelmez. Doğuştan bir toplumun üyesi değildir, üyelik sonradan edinilmektedir. Sosyalleşme, toplumdaki nesnel gerçekliğin öznel bir gerçeklik haline gelişini, öznenin bunu kabulünü simgeler (Yücedağ, 2016, s.125).

Bourdieu *Ayrim*’da, “beğeni” deki sınıfsal farklılıkları, özellikle sınıfsal pozisyonların getirdiği derin bireysel farklılıkların göstergesi olarak betimlemektedir. Her sınıfın *habitusu*, farklı sermaye biçimlerine erişilebilirliği ile tanımlanan olanaklara uyumunu yansıtır (Callinicos, 2007’den akt. Palabıyık, 2011, s.131). Toplumsal varoluş süresince üretilen beğeni, Bourdieu’da bütünleştirici bir sınıflandırma ilkesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Toplumsal gerçeklikle bireysel öznellik arasındaki köprüyü oluşturan *habitus* kuramının merkezi kavramlarından “beğeni”, üretim ilkelerinin tezahürüdür. Örneğin “beğeni”den hareketle üst sınıflarla orta sınıfları arasındaki yaşam biçimi farklılıkları ortaya çıkarılabilir (Çeğin ve Tatlıcan, 2014, s.324

Habitus, bireysel ve sınıfsal anlamda büyük farklılıklara sebebiyet verse de aynı zamanda birleştirici bir rol de üstlenerek, bir sınıfın toplumsal gidişatını belirleme gücüne sahip olmakta yani bir bireyin, bir sınıfın toplumsal mevkisini ve o mevkiye ulaşma şeklinin de açıklayıcısı olmaktadır. “*Habitus*, bir konumun içkin ve bağıntısal özelliklerini insanlar, mekânlar ve pratiklerle ilgili bütünleşik bir tercihdizisini dile getiren birleştirici kökendir” (Bourdieu, 2006’dan akt. Tekin, 2014, s.90).

Bir konuma ulaşma şekli, *habitus*a kayıtlıdır. Yani bireyler toplumdaki yerlerini toplumsal ve tarihsel olarak üretilmiş algı ve beğeni kategorileri aracılığıyla belirlemektedir. Toplumsal eyleycilerin, kendilerini belirledikleri ölçüde belirlendiklerini söyleyebiliriz, ama bu ilkeyi oluşturan algı ve beğeni kategorileri de, üretildikleri iktisadi ve toplumsal koşullar tarafından belirlenir (Bourdieu ve Wacquant, 2016’dan akt. Kaya, 2018, s.22). Bourdieu *Ayrim*’da, failerin bireysel ya da toplumsal konumlarını toplumsal hiyerarşide yukarı çıkarmak veya seyrini sabit kılmak adına “taklit”, “blöf” veya “strateji” uygulayabileceklerini de belirtir (Bourdieu, 2015, s.372).

Birçok öğrenci farklı algı ve beğeni türleriyle ortak bir sahada ortak bir paydada buluşmanın önemini ve gerçekliğini, sınıfsal tespitlerin ortasında kaldığı zaman idrak etmektedir. Belli bir hiyerarşi noktasına ulaşmak ve yabancı hissettiği kategorilerin asıl sahipleri tarafından benimsenebilmek için toplumsal konumlarını iyileştirmek ve kendilerini güvence altına almak zorunda hissetmektedir.

Eğitim ve öğretim zamanı çocukların ailelerinden ayrılıp hayata ve toplumsal çevreye dahil oldukları ve sosyalleşmeye başladıkları zamandır (Yörükoğlu, 1998’den akt. Güngör, 2021, s.139). Sosyalleşme bireyleri normlara, davranışlara, değerlere göre eğitme ve öğretme sürecidir. Aile ve arkadaş ortamından etkilenen çocuklar aldıkları eğitim ve çevresinde oluşturulan algılarla çevresini anlamlandırmakta ve buna göre sosyalleşme sürecinin alanlarında hareket etmektedirler. Arkadaş ortamının güvenilir olması için ilgi alanlarının, beğeni ve ihtiyaçlarının aynı olması gerekmektedir. Toplumsal sınıflarda farklı beğeniler (tercihler) ve zevkler öğrenciler arasında kültürel farklılaşmalar yaratmaktadır. Bourdieu için *habitus* inşa edilmiş bir süreçtir. Bu anlamda sosyalleşme alanındaki her mekan, belirli yaşam koşullarının durumuna, Bourdieu'nün terimleriyle 'sınıf durumuna karşılık gelmektedir. Ve Bourdieu'ye göre bu sınıf durumunun tecrübe edilmesi, bireylere belirli bir yatkınlık

dizisini dayatan bir mekanı oluşturmaktadır. Başkaları ile yakın bağ kurma ve diğerlerinin onayını alma durumu günümüz toplumunda da önem taşımaktadır.

Çok eski toplum yaşamlarında eşitsizliklerin bulunduğu, yaşam refahı, sahip olunan imkanlar ve benzer bakımlardan bir grup insanın bir diğer gruptan daha imrenilir bir durumda oldukları gözlemlenmiş, toplum yaşamındaki bu eşitsizlik üzerinde sürekli olarak durulmuştur.

Toplumsal tabakalaşmayı konu alan araştırmalar üç duruma odaklanır. Birincisi sınıf ya da statü sistemlerinin, toplumda ne derece hakim olduğunu ortaya çıkarmaktır, ikincisi tabakalaşma yapılarını ve bunların oluşumundaki belirleyicileri tespit etmektir. Odaklanılan üçüncü durum ise toplum koşulları, imkanlar ve sonuçlarında gözlenen eşitsizlikler ile grupların statü sınırlarını nasıl koruduklarını araştırmaktır (Erdendoğdu, 2014.s.4).

Bourdieu'ya göre sınıflaşma bireylerin sermaye şekillerine göre farklı beceriler, beğeniler, tutumlar ve bunlara bağlı yatkınlıklar geliştirerek ayrışmasıdır. Yani sosyo-ekonomik özelliklerinin yanı sıra insanların davranış şekilleri, birbirleriyle kurdukları ilişkileri ve bunlara bağlı algı biçimleri de sermaye içerisinde ele ele alınmıştır (Meder ve Çeğın, 2011'den akt. Ülkücan, 2017, s.134).

Beğeniler, bu durumda sosyal olarak üretilmiş kültürel unsurlar olarak ifade edilebilmektedirler. Bu unsurlar sosyal etkileşimi yoluna koyan öznel bir sürecin etmenleridir. İnsan etkileşimini tekelleştirmektedir, ve bu durum hakim olanın, alandaki hükmünün devamını sağlamaktadır (Arun, 2013, s.52). Beğeni, bireylerin toplumsal alanda edindikleri ve tecrübe ettikleri varlık ya da kıtlık durumlarıyla içselleştirdikleri köklü beklentilerden kaynaklanmaktadır.

İki sınıfın *habitusu* arasındaki ilişki tahakküm ilişkisidir ve Bourdieu tahakküm altındaki bütün grupların hakim olan gruba sadakatle bağlı olduklarını ifade eder (Bourdieu ve Passeron, 1977'den akt. Özdemir, 2020, s.304). Bourdieu beğenin kaderin seçimi olduğunu, fakat zorunlu beğeniye başkatercih bırakmayan varoluş koşulları tarafından üretilmiş zoraki bir seçim olduğunu ifade etmektedir (Bourdieu, 2015'ten akt. Gazneli, 2020, s.40). Böylelikle orta sınıf, hakim sınıfın buyruğuna girmek zorunda kalmaktadır.

Toplumda farklı sınıfsal konumda yer alan grupların farklı beğenileri, girdikleri zorunlulukları yaşam tarzları bakımından şekillendirir. Hayatın maddi ve kültürel stilizasyonuna odaklanan üst sınıflar ile bu zorunlulukların baskısı altında alt sınıflar birbirine uzak kültürel biçimleri tercih edeceklerdir (Bourdieu, 2021).

Toplumunu oluşturan gruplar mutlaka bir şekilde tabakalar halinde sıralı olarak görülmüşlerdir. Bu sıralamanın karakteri çok değişik olabilir, ama temelde değer, meslek, köken, tercih her ne ise, bazı bireyler buna başkalarından daha çok sahip görülmüştür ve bir nevi üstün görülmüşlerdir. O yüzden sosyal tabakalaşma hep bir eşitsizlik durumudur. Sıralamada üstlere doğru gidildikçe insanlar alt sıralarda olanlara kıyasla daha fazla hak sahibidirler ve sosyolojide sınıf meselesini önemli bir hale getiren asıl konu bu eşitsizliktir (Erdendoğdu, 2014, s.3).

Bireyler ve grupların pratikleri içinde yer alan temsiller onların sosyal gerçekliklerinin en önemli kısmıdır. Bir sınıf kendi varlığı kadar algılanan varlığına göre de tanımlanır (Bourdieu, 1984, s.564). Yani insanların nasıl yaşadığı, nasıl tükettiği, kişisel beğenileri, başkaları ile kurdukları ilişki biçimi, başkalarını algılama ve onlar tarafından algılanma şekilleri sosyal sınıfların oluşumunda belirleyici olmaktadır.

Bourdieu beğeniye bireyselliğe indirgmeden, onu toplumsal ihtiyacın şekil değiştirmiş göstergesi olarak görmektedir. Böylelikle de beğenininin yaşam tarzını *art de vivre* olarak dayatmada, konumsallıkları muhafaza etmede ve sınıf mücadelesinde bir koza tahvil etmede ne denli hayati olduğunu saptamaktadır. Homo esteticus artık sosyal bilimlerin odağındadır (Wacquant, 2011'den akt. Çeğin & Göker, 2015, s.20). Dobson (2014), homo oeconomicus kavramına karşılık günümüzde homo aestheticus yaklaşımını, örgütleri anlamaya çalışırken merkeze koymak gerektiğini ifade etmektedir. "Homo oeconomicus" insanın ekonomik düşünen ve davranan bir varlığı yansıtır. Ekonomik düşünce ve davranış rasyonel düşünebilme yeteneğini ifade eder. Bu yüzden her birey kendisine en faydalı seçeneği seçme eğilimindedir. Homo aestheticus ise sorunları yalnızca ekonomik ve etik boyutları ile değil duyumsal, sezgisel, empatik ve duygusal boyutları ile değerlendirmektedir (Doğan, 2016, s. 25).

Bourdieu, sınıfsal bakış açısı ile kültürel analizi birleştirerek, kültürel pratiklerin, beğenilerin ve yaşam tarzlarının, nasıl konumsal farklılıklara yol açtığını ve nasıl eşitsizlikler yaratan toplumsal bir tahakküm aracına dönüştüğünü sunmayı hedeflemektedir. Yani Bourdieu eşitsizliklerin olduğu bir sınıflaşma teorisi ortaya

koyarak kültürü bir sermaye tipi olarak kavramsallaştırmaktadır. Ve ancak ekonomik ve kültürel unsurların birlikte analiz edilerek, toplumsal tabakalaşma ve simgesel tahakküm sistemlerinin, daha geniş açıdan çok yönlü bir analizinin yapılabileceğinin görülmesini sağlamıştır (Kaya, 2018, s.13). Hükmedenler beğenileri belirler. Bourdieu, *Ayırım* kitabında besteci Johann Strauss'un '*Güzel Mavi Tuna*' adlı eserinin yaygınlaştığı için değerini kaybettiğinden ancak Johann Sebastian Bach'ın *Das Wohltemperierte Klavier* adlı eserinin üst sınıfın dinlediği bir eser olması sebebiyle varlığını koruduğunu ve yaygınlaşarak sıradanlaşmadığını söylemektedir.

Sembolik sermaye kavramı bağlamında bireyin bedeni, duruşu, yürüyüşü, davranışları, konuşma şekli ve kendi beden algısı bireylerin sınıflandırılmasını destekleyen unsurlardır. Bu yüzden özellikle zengin kültürel sermaye sahipleri tarafından bu grubun kültürel pratikleri aşağılanma riskine açıktır (Öztaş & Özbolat, 2019, s.283).

Fiziki anlamda mekanda olmanın yanı sıra mekanı içselleştirmek için bireyler o mekânın gerekliliklerini sağlamalıdır. Bu bazen belirli bir kültürel sermayeye sahip olmaktır ki, bu kültürel sermayeye sahip olamaması bireyin mekânın ürünlerini benimsemesine engel teşkil edebilir. Örneğin bir müze ziyaretinde bazen iktisadi ve kültürel sermaye yeterli olmayabilir, sosyal sermayeye de gerek duyulabilir (Bourdieu, 1999'dan akt. Kapan, 2014, s.29).

Okul ergenin yaşamında önemli bir yer işgal etmektedir. Ergenin okula karşı pozitif duygular beslemesi ve kendini okulun bir parçası olarak hissetmesi onun eğitimsel ve gelişimsel fonksiyonları bakımından önemlidir (Arslan, 2019, s.7).

Öğrencilerin okulda hissettikleri aidiyet duygusu ve karşılaştıkları uyum problemleri ilişkisi incelendiğinde, aidiyet duygusuna fazlaca sahip olan çocukların daha az davranışsal problemler yaşadıkları görülmektedir. Okul aidiyeti öğrencilerin davranış problemlerini açıklayan bir yapıdır. Bireyin kendisini okuldaki akran grubuna dahil olduğunda anlamlı bir parçası olarak görmesi, bireyin psikolojik uyumu üzerinde önemli bir etkidir (Cruwys, 2019'dan akt. Arslan & Tanhan, 2019, s.325).

Günümüzde gençlerin okul ortamı ve arkadaş çevresiyle karşılaştığı problemler sebebiyle okul aidiyetinin öğrencilerin gelişimleri ve okula ve akran gruplarına uyumları üzerindeki etkisi araştırma konularından biri haline gelmiştir. Okul, gençlerin yaşamında merkezi bir konumdadır ve ergen birey eğitim-öğretim sürecinde zamanının

büyük bir bölümünü okulda harcar (Arslan ve Duru, 2017'den akt. Arslan & Tanhan, 2019, s.319). Bu süreçte öğrencilerin okula karşı tutumları daha pozitif yönde gelişmekte ve kendilerini bir bütünün parçası olarak görmektedirler (Arslan, 2016'dan akt. Arslan, 2019, s.319). Okul aidiyeti öğrencinin kendisini okulun bir parçası olarak hissetmesi ve akran gruplarında uyum içerisinde olması, onlar tarafından kabul edilmesi, kendisi olduğu gibi yansıtılabildiği ve okuldaki bireyler tarafından desteklendiğini hissetmesidir, kısacası bireyin kendisini değerli gördüğü yaşantılardan oluşan süreç demektir.

Okullar kültürel değerlerin üretildiği alanlar olduğundan, kültürel sermayenin yeniden üretiminde ciddi bir önem taşır. Okulun temel görevi sınıflandırılmış toplumun devamını sağlamak ve meşru hale getirmektir. Okul eşit olmayan kültürel sermayeyle donanımlı öğrenciler arasındaki farkı sabit tutarak bir eleme görevi görür (Dündar, 2010, s.57).

Çocuk akran grubu tarafından kabul edilmek için aynı ortamda beklenen tutum, davranışları ve beğenileri açık etmelidir. Bir çocuk zaman içinde tek bir noktada birkaç akran grubuna da ait olabilir. Okulda öğrenilen bilgiler ve okulun öğrencilere sunduğu imkanlar doğal bir süreç olarak karşılandığından, okuldaki tahakküm ilişkisinin sürdürülmesi ve sınıfsal pozisyonların yeniden üretilmesi de olağan karşılanmaktadır. Bireylerin onaylayarak yaşadığı bu durum Bourdieu tarafından sembolik şiddet olarak ifade edilmektedir (Bourdieu ve Wacquant, 2012'den akt. Şahin, 2019, s.49).

Okullarda öğrencilerin birbirlerine karşı hissettikleri ve hissettirdikleri önyargı, davranışa yansıdığına ayrımcılık ortaya çıkmış olur. Önyargı ve ayrımcılık gerçekleşirken hiyerarşik örgütlenme, haksızlık, tahakküm, tahakkümle ilgili yapıların etkisi önemlidir. Böylelikle ayrımcılığa sebep olan şey farklı durum ve özellikleri nedeniyle bazı grup veya bireylerin toplumsal seviyede aşağıda ve dezavantajlı olarak konumlandırılmalarıdır. Ayrımcılığı büyüten durum ise farklı olanın algılanma şekli, bazı kişi veya grup özelliklerinin diğerlerininkinden üstün olduğuna dair geliştirilen inanç, güçlü olanın farklı olana yaklaşımı ve beklenti dışında hareket eden azınlığa dair dışlayıcı bazı söylemlerdir (Haznedaroğlu, 2021, s.28).

Aidiyet duygusu azolan öğrencilerin daha zayıf bir akademik başarıya, eğitimsel hedef ve amaçlara, aynı zamanda daha düşük akademik öz-yeterliğe sahip olduklarını söyleyebiliriz. Okul aidiyeti, onlara okul yaşamlarında etki sağlamakla birlikte arkadaş

gruplarında daha az uyum problemi yaşamalarını sağlamaktadır (Gökdal, 2019, s.818). Öğrencinin kendisini okulda dışlanmış olarak hissetmesi, içsel ve davranışsal daha çok sorunla mücadele etmesine sebep olmaktadır. Ergenlik döneminde bireyin kimlik gelişimini etkileyen en güçlü unsurlar aile ve arkadaş bağları olduğundan, aidiyet duygusu sağlıklı bir kimlik gelişimi ile de yakından ilişkilidir (Durlanık, 2022, s.70).

Bourdieu ve Jean-Claude Passeron akademik başarı üzerinde etkili olan sınıf farklılıklarının ekonomikten çok kültürel farklılıklardan kaynaklandığını söylemektedirler (Hyundvari, 2019, s.9).

Eğitimin toplumsal seviyeyi anlaması kişinin aldığı eğitimin kalitesi ile bağlantılıdır. Eğitim kurumlarından alınan eğitimin toplumsal köken, cinsiyet, geçmiş eğitim niteliği gibi farklı kriterlerle olan ilişkisi eğitimde eşitliğin bireysel etkilerinin de olduğunu kanıtlamaktadır. Akademik başarı toplumsal sınıf statülerini önemli derecede etkilemekte ve kişinin aldığı eğitimin niteliğine göre değişiklik gösterse de toplumsal köken, cinsiyet, ikamet yeri gibi pek çok değişkene göre ele alınması gerekmektedir (Jourdain ve Naulin, 2016'dan akt. Şahin, 2019, s.14).

Toplum belli değer ve tutumları çevreleyen insanların zihinlerinde ürettikleri ortak durumlar ile oluşturdukları bir ilişki sistemini ifade etmektedir. Toplumsal statüler, toplumsal kültür aktarımının yapıldığı toplumsallaşma sürecinde edinilir ve yeniden üretilir. Toplum içindeki her bireyin statüsü birbirinden farklıdır. Edinilen her statü beraberinde bazı davranışları getirir. Hak ve görev topluluklarından oluşan ve 'toplumsal rol' olarak adlandırılan bu davranışlar toplumsallaştırma süreci içerisinde öğrenilir. Bireyi toplumsal bir varlık haline dönüştüren toplumsallaşma toplumun kültürünün genç kuşaklara yansıtıldığı bir eğitim sürecidir. Bu eğitim sürecinde birey toplumda bir statü kazanma ya da sahip olduğu statüyü korumayı hedeflemektedir.

Bourdieu eğitimdeki eşitsizlikleri toplumsal alandaki eşitsizliklere bağlamaktadır. Fakat bu sermaye türlerinin önemi farklı yer ve zamana göre değişmektedir. Ona göre kişinin sahip olduğu sermaye türü ve miktarı onun toplum içindeki yerini oluşturmaktadır. Kişinin toplumsal konumunu belirleyen sermaye türleri alanda elde edeceği gücü de belirler (Yıldırım, 2021, s.157).

Toplumsal sermaye bir bireyin içinde bulunduğu karşılıklı tanınmaya dayalı, kurumsallaştırılmış kalıcı ilişkiler ağına bağlı kaynaklardır. Bu kaynaklar bireyin toplumdaki bir alana iştirakini olası kılar. Sembolik sermaye ise toplumda bilinme

ve itibar unsuları ile bağlantılıdır. Sembolik sermaye daha çok kişinin itibar, duruş gibi özellikleri ile ilgilidir (Palabıyık, 2011, s.135).

Ailenin içindeki sistemden aldığı *habitus* bireye ulaşır. Bu *habitus* bireyin okul yaşantısının temelini oluşturur. Böylelikle *habitus*, okul aracılığıyla çeşitlenerek zaman içerisinde daha sonra edinilen tüm yaşantıların temeli haline gelir. Bunun sonucu da sürekli bir yeniden yapılanmadır (Özsöz, 2014, s.296).

Çocukların ergenlik dönemlerinde sosyalleşme daha çok akran gruplarıyla kurulmaya çalışılmaktadır. Bu dönemi yaşayan ergenler akran grupları tarafından kabul görmeyi ve benimsenmeyi isterler. Fakat bu gruplarca dışlanma gibi bir durumla karşılaştıklarında ciddi psikososyal stres durumları ortaya çıkmaktadır (Kaşıkçı & Denli & Karaman, 2021, s.148) Birey doğumuyla birlikte katıldığı toplumda sağlığı, huzuru ve güveni hissedebilmek için bir sosyal gruba dahil olmak için çok uğraşır (Baumeister, Dewall ve Ciarocco, 2005 & Wesselman, Nairne ve Williams, 2012'den akt. Kaşıkçı & Denli & Karaman, 2021, s.148). Daha yüksek statülere sahip olanlar, diğer kültürel oluşumları sıradan olarak değerlendirmektedirler (Bourdieu 1984, Veblen 1953, Weber 1978, Bryson, 1996 akt. Arun, 2013: 52). Bourdieu simgesel şiddeti, görünmez ve kibar bir yapı olduğu yönünde ifade etmektedir (Türk 2007'den akt. Özsöz, 2014, s.293).

Simgesel şiddetin dayandığı temel kaynak olarak hakimiyet altındakilerin *habitusunu* oluşturan yapılarla egemenlik ilişkilerinin yapısı arasındaki uyum gösterilebilir. Bourdieu simgesel şiddete maruz kalan bireylerin de bu gibi durumlarda önemli bir etken olduğunu söylemektedir. Bourdieu'ya göre bu yumuşak sömürü ilişkileri tahakküm altında olanın, sömürde bulunana duyduğu hayranlıkla yaptığı katkıları da içinde bulundurur (Bourdieu 2006'dan akt. Özsöz, 2014, s.293).

Sosyal dışlanmaya maruz kalan bireylerin ait olma, öz-saygı, kontrol ve anlamlı varoluş ihtiyaçlarının tehdit edildiği ileri sürülmekte ve bireyler bu ihtiyaçlarını gidermek için aksiyon almaktadırlar. Bireyler ait olma ihtiyacını gidermek adına Maner vd. nin (2007) yeniden bağ kurma hipotezine göre sosyal ilişkiler kurmak için yeni arayışlara girmektedirler. Bu hipoteze göre dışlanma bazen bireyin gruba yeniden dahil olmasına yönelik tepki vermesine ve davranışlarda bulunmasına sebep olmaktadır. Bireyin gruba tekrar kabul edilmeye yönelik davranışlarında bulunmasının temellerinden biri de kendisini onu dışlayan grubun bir parçası olarak görmesidir

(Kömürcü & Pekak,2017,s.14). Dışlanan katılımcılar yeni arkadaşlıklar kurmakta daha hevesli olmakla birlikte, diğerleriyle ortak etkinliklerde bulunarak yeni etkileşim partnerlerini daha fazla ödüllendirmektelerdir (Solak & Teközel, 2019, s.303). Yeni arkadaşlıklar kurma ve grupla iş birliği içinde olmaya eğilimli olan bu kişilerin genelde ilk tercihi kendilerinin hakimi olabileceklerini düşündükleri sosyal medyaya yönelim olabilmektedir (William,2007'den akt. Kaşıkçı & Denli & Karaman,2021, s.148).

Sosyal dışlanmaya maruz kalan kişilerin hissettiği duygular yalnızlık ve sosyal destek yoksunluğu duygusudur. Sosyal dışlanmanın en çok maruz kalındığı ortamlar akran grupları, aile içi ilişkiler ve öğretmen-öğrenci ilişkileridir. Bireyler bu ilişkilerinde yeterli desteği bulamadıklarında izole edilmiş gibi hissedebilmektedirler (Leary,1990'dan akt. Büyükcebeci, 2017, s.85). Kişinin sosyalleştiği, olmak istediği yer olan günlük yaşamın bu zamanlarda parçalanmış olması, bireyin asosyal bir hayatı tercih etmesine neden olmaktadır (Akbiyık, 2018, s.4). Yapılan araştırmalar sosyal bağlantıların ergen bireyler üzerinde yüksek özgüven, aidiyet, kabul görme gibi beklentilerini karşılamaktadır. Türkiye'de nüfusun çeyreğinden fazlasının çocuk ve gençlerden meydana geldiği düşünüldüğünde de, internet kullanıcılarının da büyük çoğunluğunu gençler oluşturmaktadır. Bilişsel/interaktif sosyalleşmenin basamaklarını çıkarken hızla tükettikleri tüm görsel kaynaklar erken başlayan bir zihinsel meşguliyyete sebep olmaktadır. Üstelik bu görsel öğeler gençlerin en çok iltifat ettiği alanlardır ve o yüzden bu durum onların daha çok görsel bir beslenme kültürüne odaklanmalarına sebep olur (Eker, Beşer, Bedel, 2014, s.291). Sosyal dışlanmaya uğrayan kişilerin sanal dünyaya olan eğilimlerinde, bu mecrada sosyal dışlanmaya sebep olabilecek fiziksel özellikleri ve karşılıklı iletişim kaygıları gibi durumların üstesinden daha rahat gelebileceklerini düşünmeleri etkili olmaktadır. Bu konuda yapılan çalışmalarda yalnızlık hissi besleyen yaşayan bireylerin yüz yüze etkileşimden çok sanal ortamda iletişime geçmenin onları daha konforlu hissettirdiği sonucu ortaya çıkmaktadır (Köten & Erdoğan, 2014, s.132).

Varoluşçu felsefeye göre olmak, yapmaktan önce gelir (Bezirci,1995, s.331). Yani birey aslında önce kimliği ile var olmakta, sonra bazı davranışlar ortaya koymaktadır. Ancak günümüz gençlerinin çoğu olmaktan önce yapma yani bir şeyler yaparak var olma yanılgısı içindedir. Öte yandan varoluşçu felsefe bakımından değerlendirildiğinde gençlerin gerçek yaşamda yer almaktan çok sanal varoluşu (Virtual Existence) tercih ettikleri görülmektedir (Eker, Beşer, Bedel, 2014, s.720-

724). Fiziksel olarak var oluşun yerini sanal bir var oluş almaktadır. Fiziksel varlığı simüle eden bu terim kişilerin duyularıyla etkileşime girmekte ve var olmayan şeyleri var olmuş olarak algılabilmektedir (Kortak, 2023, s.298). Önemli hissetme, bilgi ve becerilerini sunabilme, yaptıkları ve başardıkları ile öğünme, toplumda beğenilme, onay görme, tercih edilen kişi olma ve kendi bedensel ve fiziksel özelliklerini benimseme, benlik saygısının oluşmasında başlıca unsurlardır (Kohut, 1971'den akt. Keleş, 2020, s.15). Bourdieu'ya göre sosyal ağlar yalnızca sosyal sermayenin ifade ettikleri ile sınırlı değil, aynı zamanda kişilerin istedikleri sonuçlara ulaşmak için sosyal sermayeyi nasıl kullandığını açıklamak için de etkili bir unsurdur (Babacan, 2012'den akt. Saltık, 2018, s.352). Ergen bireyler yaşadıkları toplumca sahip oldukları kimliklerinin kabul edilme, yaşantılarına bir anlam katma ihtiyacındadırlar. Yaşadıkları kültür içerisinde var olmak dönemleri gereği en doğal, en gerçek ve öncelikli istekleridir. Bu yüzden bazen toplumun beklentilerini karşılayacak şekilde bazen de tam tersi şekilde davranmaktadırlar (Santrock, 2014'ten akt. Büyükcebeci, 2017, s.34). Kimlik karmaşası, kültürel çeşitliliğin içerisinde deneyimlenen kayboluş gençlerin içinde bunalımlar yaratabilmektedir. Söz konusu bunalımlardan kaçış ise gençlerin içinde bulunduğu toplumda başka kültür özellikleri benimsenerek sağlanmaya çalışılabilmektedir. Kimlik ve toplumla ilgili durumlar bireylere, gerçek ve sahtenin aynı olduğu ve sanki hep böyle ilerleyecekmişçesine bir kesişim içinde yaşandığını hissettirmektedir (Finkelstein, 2007'den akt. Eker, Beşer, Bedel, 2014, s.18). Bireylerin içine doğduğu belli bir kültür ortamından beslendiği gerçeği genel olarak es geçildiği için gençlerde gözlemlenen davranış durumları bir süreç ya da sonuç olarak değerlendirilmekten ziyade daha çok problem durumu olarak ele alınmaktadır. Bu durumda böyle değerlendirildiğine göre ergen gençlerin kendilerini göstermeye çalışmaları ve potansiyel olarak desteklenmeyi beklmeleri de anlamsız olmamaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE METODOLOJİSİ

3.1. Problem

Çocuklarının en iyi, verimli ve donanımlı eğitim hayatına sahip olmalarını isteyen ebeveynler kurumlarla ilgili araştırmalar yaparak okulun mimari yapısından öğretmen kalitesine, sosyal faaliyetlerinden yabancı dil eğitimine kadar irdeleyip çocukları için en doğru kararı verme eğilimindedirler. Bu hususta belirleyici olan dinamikler göz önüne alındığında, imkanlar dahilinde devlet okulundan özel okula yapılan geçişlerin oldukça fazla olduğu görülmektedir. Devlet okulundan koleje gelen öğrencilerin katıldıkları yeni ortama dair uyum gösterip gösterememeleri bakımından yaratılan bir algı ve mercek altına alınan davranışlar dizini vardır. İnsanların, toplumsal dünyayı değerlendirme biçimleri, içinde buldukları kültürel ve sosyal yapılarla bağlantılıdır. Bu bağlamda öğrenciler şekillendirmeye çalıştıkları yeni *habitus*ları, bu sürece kadar belli bir alt kültürde edindikleri sermayeleri ortaya koyarak oluşturmaktadırlar. Buldukları çevreye ayak uydurmak için baskın kültüre göre beğenilerini ve davranış eğilimlerini dönüştürmek zorunda kalırlar. Çünkü onlara göre kolej öğrencileri daha üst tabakayı temsil ederken, devlet okulu öğrencileri ise alt tabakayı temsil etmektedir. Söz konusu durum Bourdieu'nun *habitus* kavramı ile değerlendirilebilir. Bu bağlamda *habitus*un eğitim alanında da sınıf ve kültürleri etkilediğini, tercihleri şekillendirdiğini, öznel beklentilerle belirli bir gruba bağlı olmayı veya belirli bir sınıfa karşı olmayı gerektirdiğini söyleyebiliriz. *Habitus*un aynı gerçeklik içinde her zaman bir arada var olan ilişkiler olarak ele alınması gerektiği ileri sürülmektedir. Çünkü kültür, sınıf eşitsizliklerinin yeniden üretilmesinde önemli bir rol oynar. Bu süreçte maruz kalınan simgesel şiddet de Bourdieu'nun alanında karşılaştıkları bir başka zorluk olarak ortaya çıkmaktadır. Okulda sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel bağlamda yaşanan simgesel şiddet dolaylı olarak ebeveyn ve çocuklar arasında da çatışmalar doğurmaktadır. Bireylerin ekonomik durumlarının, sosyal sınıflarının, kültürel farklılıklarının fazlaca görüldüğü bu alanda damgalanma, dışlanma ve ayrımcılık gibi önemli sorunlar da beraberinde gelmektedir. Okul ortamında yaşanan olumsuzluklar da kolej öğrencilerinin değerlerini reddeden, direnç gösteren alt kültür bireylerin manipüle edilmelerine, değerlerini değiştirmelerine sebep olmaktadır.

Bu çalışmanın sonucunda devlet okulundan özel okula geçen öğrencilerin kimlik

değişim durumları ve buna sebep olan dinamikler ışığında öğrencilerle görüşmeler sağlanarak veriler elde edilmiş olacak ve bu süreç için neler yapılabilir bunun çözümleri yansıtılacaktır. Sınıf kültürlerini etkileyerek tercihleri şekillendiren *habitusun* öğrencilerin sosyal dönüşümleri esnasında mevcut kimliklerini koruyup koruyamamaları, sosyalizasyon sürecini yönetip yönetememeleri, eğitim kurumunda yaşadıkları çatışmalar, kimlik karmasaları, adaptasyon ve problem çözme durumları ana problemimizi oluşturmakla birlikte bu problem doğrultusundaki alt problemler aşağıdaki gibidir:

1) Öğrencilerin okul seçiminde ebeveyn etkisi nedir?

2) Öğrenciler kurum değişikliği yaşadıklarında kendilerini ne gibi zorlukların ortasında bulurlar?

3) Belirli bir sosyal gruba ait hissetme çabası içerisinde iken habituslarında ne gibi değişiklikler yaşanmaktadır?

4)Devlet okulundan özel okula geçen öğrenciler belirli bir oryantasyon sürecinden geçiyorlar mı?

5)Belirli bir sosyal gruba dahil olma sürecinde deneyimlenen simgesel şiddet durumları nelerdir, nasıl önlem alınabilir?

3.2. Amaç

Bu tez devlet okulundan özele okula geçen öğrencilerin dahil oldukları yeni sosyal gruplara ait hissedebilmeleri için *habituslarının* değişime uğrama süreçlerini, bu sürece girmeden önceki sermayelerini, onları bu sürece iten dışı etkenleri, yeni alanlarında karşılaştıkları simgesel şiddeti ve bu sosyalizasyon sürecini nasıl yönettikleri veya yönetemedikleri ile ilgili yaklaşımlarını ele almak üzere yapılmıştır. Bu tezin amacı; sosyal, kültürel ve ekonomik anlamda farklılıklara sahip belirli bir alt kültürden gelen öğrencilerin kolej öğrencileri ile eğitim kurumunda yaşadıkları çatışma, kimlik değişimi, adaptasyon ve problem çözme durumlarını Bourdieu'nun *habitus*, sermaye, alan ve simgesel şiddet kavramlarıyla incelemek ve değerlendirmektir. Devlet okulundan özel okula geçiş yapan öğrencilerin bu bağlamdaki bakış açıları bire bir görüşmeler yapılarak öğrenilecektir. Bu çalışmanın literatüre bir katkı niteliğinde sunulması hedeflenmektedir.

3.3. Önem

Eğitim, Türkiye'deki belli başlı problemlerden bir tanesidir. Bundan ötürü toplumun eğitimi ne şekilde anladığını, hangi amaçla eğitime önem verdiğini anlamak önemlidir. Eğitim ailede başlamaktadır ve okul yapısı içerisinde devam eden uzun bir süreçtir. Bu yüzden okul periyodu çok büyük bir önem taşımaktadır.

Eğitim, aileler için hayata atılan önemli bir adım, meslek edinilen kurtarıcı bir yer, sosyal statü sağlayan bir alan, yaşam kalitesinin yükseltilmesine imkân yaratan bir araç olarak görülmektedir. Bu durum ekonomik düzeyi, aile yapısı, kültürel seviyesi birbirinden farklı olan aileler ve dolayısıyla farklı kurumlardaki çocuklar arasında bir rekabet ortamı yaratmaktadır. Belli bir alt kültür çevresinde yaşayan ve devlet okulundan koleje geçen öğrenciler bu sistemde, birlikte bir eğitim hayatı geçirecekleri sosyal grupla aynı beğenilere, aynı sermayeye, aynı kimliğe sahip olmanın şart olduğuna inandıkları için *habitus* sistemlerini yeniden oluştururlar.

Literatürü incelediğimizde eğitimde fırsat eşitsizliği, çocukların sosyalleşmesinde ailenin etkileri, Suriyeli çocukların eğitim alanında yaşadıkları olumsuzluklar, ergenlerde okul aidiyeti gibi konular işlenmiş olup devlet okulundan özel okula geçiş yapan öğrencilerin sosyal aidiyeti, kimlik değiştirme sürecindeki zorlukları, biriktirdikleri sermayelerini sunma biçimleri, buna etki eden unsurlar ve çözüm sağlanması için birlikte çalışılabilecek kurum veya kullanılabilecek psikolojik ve sosyolojik destek verici envanterlerin ele alınmadığı tespit edilmiştir.

Bu yüzden bu çalışma, toplumun eğitime bakış açısını incelemesi ve ailelerin çocuklarına okul hayatı anlamında kendi tercihlerini benimsetmeye çalışırken gözden kaçırdıkları mücadele alanını yansıtmaları bakımından önem taşımaktadır. Öğrencilerin homojen bir gruba dâhil olma sürecinde yaşadıkları kimlik dönüşümünü bu geçişi yaşayan öğrenciler gözünden değerlendirdiği için ve sahip olunan sosyal ve kültürel sermayenin eğitim ortamına yansımalarını tartıştığı için bir kez daha önemlidir. Bourdieu'nun eğitim eşitsizliklerinde sıklıkla geçirdiği '*habitus*' ifadesinin, okullar bünyesinde, kişinin içselleştirip benimsemiş olduğu toplumsal realite ve hayat şartları bağlamında yeterli ölçüde ele alınmamış olması göz önünde bulundurularak bu çalışmada algı ve analiz anlamında literatüre katkı sağlanmaya çalışılmaktadır.

3.4. Sınırlılıklar

Yapılan çalışma bağlamında öğrencilerle yapılan görüşme Bursa ili Nilüfer

ilçesindeki özel bir kurumun (ilköğretim) 5 ayrı kampüsündeki devlet okulundan özel okula geçiş yapan öğrencilerle (23) sınırlıdır. Katılımcıların kendi fikirlerinden çok kendilerinden beklenen cevapları vermelerinden endişe edilmesi sınırlılıklar dahilinde sayılabilir. Bourdieu'nun eğitim eşitsizliklerinde sıklıkla geçirdiği '*habitus*' ifadesinin, okullar bünyesinde, kişinin içselleştirip benimsemiş olduğu toplumsal realite ve hayat şartları bağlamında yeterli ölçüde ele alınmamış olması sınırlılıklar dahilinde göz önünde bulundurulduğu için bu çalışmada algı ve analiz anlamında literatüre katkı sağlanmaya çalışılmaktadır.

Bu yüzden Bourdieu'cu bir bakış açısı ile katılımcı bireylerin geneli içinde bulunduğu hiyerarşide yükselebilmek veya bulunduğu pozisyonu idame ettirmek, bir nevi altta kalmamak adına sorulara verdiği cevapların oldukça önemli olmasından kaynaklı gerçeği yansıtmayacak şekilde cevaplandırma ihtimali karşılaşılabilecek sınırlılıklardan bir tanesidir.

3.5. Yöntem

Bu çalışma nitel araştırmaların temellerini oluşturan, bireyin deneyimlerini merkeze alarak üretilen toplumsal kavramları açıklamaya çalışan bir bakış açısı olan fenomenolojiye dayanır. Dış dünyanın göreceliliğini savunan fenomenoloji, bilgi ve gerçeğin özünü araştırarak insanların öğrendikleri ve kendi bilinçleriyle kabul ettikleri gerçeklerden kurtuldukları dünyayı tecrübe edenlerin gözünden anlamaya çalıştıkları bir yaklaşımdır. Buna göre çalışmada araştırmacının tüm varsayımları bir kenara bırakarak katılımcıların deneyimleri aracılığı ile gerçekliğin özüne ulaşması amaçlanmaktadır.

Tezin amacı doğrultusunda nitel veri toplama ve analiz teknikleri kullanılmıştır. Bu çalışma, araştırmacının veriler toplayıp yorumladığı, olayın kahramanlarının bakış açılarını anlamaya çalışarak örüntüler ortaya çıkardığı nitel araştırma yöntemiyle yapılmıştır. Araştırmada amaçlı örneklem grubu tercih edilmiştir. Nilüfer ilçesinde bulunan bir özel okulun 5 kampüsü örneklem grubu olarak belirlenmiştir. Yağar ve Dökme'nin de (2018) belirttiği gibi amaçlı örneklem seçimi nitel araştırmalarda sınırlı kaynakları en iyi biçimde kullanmayı ve deneyimlere ulaşmayı hedeflemektedir. Örneklem grubu devlet okulundan özel okula geçen ilköğretim öğrencileridir. Araştırma, araştırmacının hali hazırda çalıştığı kurumlardaki öğrencilerin katılımlarıyla gerçekleştirildiği üzere kullanılan yöntem kolay ulaşılabilir durum

örnekleme şeklinde ifade edilmektedir. Çünkü bu yöntemde araştırmacı erişilmesi kolay durumların üzerinde çalışmaktadır. Devlet okulundan özel okula geçişin etkilerini öğrenci görüşleri üzerinden derinlemesine incelemek için, çalışmada nitel araştırma tekniklerinden derinlemesine görüşme tekniği kullanılacaktır. Derinlemesine görüşme, bir veri toplama tekniği olarak sorular sorularak cevapların dinlenip kaydedilmesi ve analiz edilmesi şeklinde yapılmaktadır. Görüşmenin örgütlenmesinde yapılanma derecesi arttıkça derinlik kaybolmaktadır. “[...] bir mülakat, ne derece serbest mülakat niteliği taşırsa derinliği de o derece fazla olmaktadır” (Duverger, 2006; akt. Tokmak, 2016).

Çalışmada, araştırmacının konuyla ilgili önceden hazırlayıp belirlediği sorularla görüşme gerçekleştirdiği, nitel araştırma tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yapılandırılmış görüşmeden farkı katılımcıya görüşme sırasında ihtiyaç hissettiği ve merak ettiği soruyu sorma esnekliğini tanınmasıdır. Görüşme öncesinde her sorunun soruluş biçimine önem verilir, herhangi bir düzeltme veya değiştirme görüşme esnasında yapılabilir. Araştırma evreni Bursa ili Nilüfer ilçesindeki Sınav Eğitim Kurumları'nın 5 ayrı kampüsündeki devlet okulundan özel okula geçiş yapan yaklaşık 23 öğrencidir. Çalışma yaklaşık 2 ay sürmüştür. Görüşmeler öncesinde etik kurul onayı alınmış olup, her bir öğrenci için hem bireysel hem de kurum adına izin belgeleri oluşturularak veliler tarafından gönüllü onam formu temin edilmiştir. Her kampüs için belirlenen tarihlerde kurumlar ziyaret edilmiş ve öğrenciler, ziyaret tarihlerine denk getirilen kültür sanat veya spor derslerinden ailelerinin onayıyla bir ders saati sınıftan alınarak görüşmeler tamamlanmıştır. Bulguların analizi kısmında gizlilik esasıyla katılımcıların isimleri yerine ‘O_1’ ‘O_2’ gibi kodlar kullanılmıştır.

Çalışmada kullanılan bir diğer nitel teknik ise gözlemdir. Araştırmacı hali hazırda çalışmış olduğu kurumda öğrencilerle derinlemesine görüşme yapıp aynı zamanda gözlem yapma imkânı da bulmuştur Gözlem her şeyden önce değişkenler arasındaki ilişkilerin kurulmasında ilk bilgi kaynağıdır ve gözlenen kişiler kendi çevrelerinde bulunmaktadır. Yansız veri toplama imkanı sağladığı için avantaj sağlamaktadır. Katılımcıların olaylarla ilişki ve etkileşimlerinin doğal davranış ortamlarında kapsamlı ve zamana yayılarak izlenmesi şeklinde uygulanan gözlem tekniği, araştırma amacına uygun bir şekilde öğrencilerin serbest zamanlarında ve ders ziyaretleri esnasında gerçekleştirilmiştir. Bu çalışma iki veri kaynağından faydalanılarak ve uzman görüş ve onayı alınarak hazırlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

4.1 Bulguların Analizi

4.1.1 Katılımcı Öğrencilerin ve Velilerin Demografik Özellikleri

Katılımcı öğrencilerin 2 tanesi 5. Sınıf, 11 tanesi 6. Sınıf ve 10 tanesi de 7. Sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin tamamı yeni okullarına devlet okulundan gelmişlerdir. Öğrencilerin biri hariç tamamı burslu öğrenci olarak gelmişlerdir. Bursluluk yüzdeleri değişiklik göstermektedir. Burs oranları %50 ile %100 arasında değişmektedir. Katılımcı öğrencilerin velilerinin demografik bilgileri:

VELİ	VELİ 1 / 2 YAŞ	CİNSİYET	MESLEK
O_1'in velisi	39 / 43	KADIN-ERKEK	Öğretmen-Sağlıkçı
O_2'nin velisi	46 / 45	KADIN-ERKEK	Mühendis-Ev Hanımı
O_3'un velisi	37/ 38	KADIN-ERKEK	Veteriner-Yazılımcı
O_4'un velisi	40/44	KADIN-ERKEK	Sağlıkçı-Sağlıkçı
O_5'in velisi	36/38	KADIN-ERKEK	Mühendis-Diş hekimi
O_6'nin velisi	43/45	KADIN-ERKEK	Devlet memuru-Devlet memuru
O_7'nin velisi	42/42	KADIN-ERKEK	Fizyoterapist-Çalışmıyor
O_8'in velisi	39/39	KADIN-ERKEK	Psikolog- İşveren
O_9'un velisi	45/47	KADIN-ERKEK	Avukat - Hakim
O_10'un velisi	49/52	KADIN-ERKEK	Diyetisyen – Devlet memuru
O_11'nin velisi	48/48	KADIN-ERKEK	Polis- Polis

O_12'nin velisi	55/52	KADIN-ERKEK	Reklamcı- Sigortacı
O_13'nin velisi	45/49	KADIN-ERKEK	Emlakçı - Emlakçı
O_14'un velisi	51/55	KADIN-ERKEK	Öğretmen – Devlet memuru
O_15'in velisi	47/49	KADIN-ERKEK	Diyetisyen - Sağlıkçı
O_16'nin velisi	40/41	KADIN-ERKEK	İşveren- İşveren
O_17'nin velisi	37/44	KADIN-ERKEK	Müdür - Öğretmen
O_18'in velisi	43/47	KADIN-ERKEK	Lojistik - Çalışmıyor
O_19'un velisi	44/48	KADIN-ERKEK	Çocuk doktoru – Diş Hekimi
O_20'nin velisi	46/46	KADIN-ERKEK	İşveren - Çalışmıyor
O_21'in velisi	51/45	KADIN-ERKEK	İç Mimar -İşveren
O_22'nin velisi	45/45	KADIN-ERKEK	Mühendis- İnsan Kaynakları
O_23'un velisi	43/44	KADIN-ERKEK	İşveren - İşveren

4.2 Eğitim Alınan Kurum Hakkındaki Olumlu ve Olumsuz Düşünceler

Katılımcı öğrenciler önceki okulları hakkında olumlu-olumsuz düşüncelerini açıkça ifade etmişlerdir. Katılımcı öğrenciler bu konuyla ilgili anlatılarında;

✓ 18 tanesi önceki okullarındaki arkadaş çevresinden olumlu bahsederken sadece bir öğrenci olumsuz bahsetmiştir.

- ✓ İngilizce eğitimin kötü olduğunu 7 öğrenci dile getirmiştir. İngilizce eğitiminden iyi bahseden öğrenci olmamıştır.
- ✓ Önceki okulun fiziki şartlarından 9 öğrenci kötü olarak bahsederken 1 öğrenci iyi olduğunu söylemiştir.
- ✓ Önceki okulun sosyal aktivite imkanlarından 4 öğrenci kötü bahsetmiştir. Sosyal aktivite imkânı iyiydi diyen öğrenci yoktur.
- ✓ Önceki öğretmenlerinden 10 öğrenci iyi olarak bahsederken 2 öğrenci kötü olduklarını söylemiştir.
- ✓ Genel olarak önceki okulun eğitim kalitesinden 11 öğrenci kötü bahsederken sadece bir öğrenci iyi olarak ifade etmiştir.

Sonuç olarak katılımcı öğrenciler önceki okulları hakkında 34 olumsuz duygu durumunu ifade ederken, 30 olumlu duygu durumunu dile getirmişlerdir. Olumlu olarak en çok eski arkadaşlarından bahsetmişlerdir (18 kişi). Bireylerin sosyal varoluş, kimlik, öz benlik ve aidiyet ihtiyaçları yeni girdikleri bir ortam veya eğitim kurumunda sosyal dışlanma sebebiyle zarar görmektedir çünkü sosyal sermayenin bir kişinin hayatını bir gruba dahil olarak sürdürebilmesi için kurduğu ilişkiler anlamında önem taşıdığı bu ortamda zevkler ve beğeniler kişilere konumlarını, nerede olduklarını, neyi seçip seçmeyeceklerini aksi halde durumun ne ile sonuçlanacağını tekrar hissettirmektedir (Bourdieu'den akt. Hazır, 2014, s.268).

Olumsuz olarak da en çok eğitimi (11 kişi) dile getirmişlerdir. Eğitimde eşitlik, toplumdaki her bireyin tüm eğitim kurumlarında en üst noktaya kadar eğitim görebilmesi, ve kişilerin sahip oldukları donanımı mümkün olan her koşulda en üst seviyede gösterebilmesi şansını ifade etmektedir (Gençoğlu, 2020, s.295). Ve önceki kurumu ile eğitim hayatını güncel olarak sürdürdüğü okulunu kıyaslama fırsatı bulan öğrenciler fikirlerini bu yönde beyan etmişlerdir.

4.2.1 Baskın Ebeveyn Unsuru

Katılımcı öğrencilerin büyük çoğunluğu yani 16 kişi bulunduğu okula geçme kararını ailesiyle birlikte aldıklarını söylerken, 4 kişi kararın kendisine ait olduğunu ve son üç kişi de kararın ailesinin kararı olduğunu ifade etmiştir.

Ailele birlikte karar verdik diyenlerin anlatımlarından aslında ailelerin bu konuda daha belirleyici olduğu anlaşılmaktadır. Bunlardan birkaç örnek verecek olursak;

Ö_1'in anlatısı:

“Aslında ben de gitmek istedim başka bir okula. Özel okulda derslerde hep İngilizce konuşulduğunu öğrendiğimde korktum vazgeçtim ama aile benim için daha iyi olacağını söyledi. Benimle konuştu destek oldu o yüzden fikrim biraz değişti.”

Ö_3'ün anlatısı:

“Ailele birlikte bu kararı aldık. Benim geleceğim için özel okula geçmem gerektiğini söylemişti ailem. Biz de özel okulları araştırmaya başladık. Bursluluk sınavını geçebileceğim bir okul olması gerekiyordu. Burayı kazandığım için buraya geldim.”

Ö_12'nin anlatısı:

“Ailele birlikte karar aldık. Benim ablam bu okulda okuyordu zaten o yüzden en büyük etken o oldu.”

Yukarıdaki örneklerde de görüleceği üzere buldukları okula geçmede ailenin kararı daha baskın olduğu gözlemlenmiştir. Coleman'a göre sosyal sermayenin oluşumunda temel unsur ailedir. Akademik başarıda ailenin yapısı, tutumları bireyin geçmiş yaşantısı, ailenin çocukla etkileşimi ,ailenin eğitsel konularda dahiliyeti önem teşkil etmektedir (Günkör & Özdemir, 2017, s.80).

4.2.2 Subjektif İyi Oluş

Katılımcı öğrenciler buldukları okulda onları mutlu eden ve mutsuz eden faktörleri samimi bir şekilde ifade etmişlerdir. Onları mutlu eden faktörler genel olarak altı kategori altında toplanmaktadır. Katılımcı öğrencilerden 11 kişi yeni okulun fiziki imkanlarının fazlalığından, 8 kişi öğretmenlerin iyi olmasından, 7 kişi sosyal aktivite imkanlarından, 5 kişi eğitim kalitesinin yüksekliğinden, 5 kişi İngilizce dersinin iyiliğinden mutlu olduğunu dile getirirken 3 kişi de genel olarak buldukları okullarından mutlu olduklarını söylemişlerdir.

Katılımcı öğrenciler onları mutsuz eden faktörler dört kategori altında toplanmaktadır. Katılımcı öğrencilerden 12 kişi yeni okullarındaki arkadaş çevrelerinden, 3 kişi derslerin yoğunluğundan ve 2 kişi de ödevlerin fazlalığından

mutsuz olduklarını ifade etmişlerdir. Arkadaş çevresinden duyulan mutsuzluk oranı dikkat çekicidir. Bu durum yeni okul çevresine uyum sağlama da öğrenciler zorluk yaşadığına işaret etmektedir. Aşağıda verilen örnek anlatılarda da bu durum görülmektedir.

Ö_1'in anlatısı:

“Eski okulumda biraz daha güvenebileceğim arkadaşlarım vardı. Şimdi de seviyorum okulumu ama sanırım daha kafa dengi daha güvenilir arkadaşlarım olsaydı mutlu olurum diye düşünüyorum. Olumlu anlamda ise imkanları çok fazla. Derslerimize daha çok önem veriliyor. İngilizce ders sayısı daha fazla. Bir sürü kulüplerimiz var istediğimizi seçebiliyoruz.”

Ö_3'ün anlatısı:

“Bu okul bina olarak çok güzel bence, bizim eski okulumuzda bir oda vardı,5 sandalye vardı oraya konferans salonu diyorduk ama burada amfi var, perdeler var, yüksek sahne var. Okulumuzun bahçesi, salonu her şey çok güzel. Olumsuz anlamda eski okulumu özliyorum biraz. Daha doğrusu arkadaşlarımı. Buraya da alıştım ama sanki daha samimi bir ortam vardı o okulumda.”

Ö_21'in anlatısı:

“Bu okulda öğretmenler konusuna çok mutluyum çok ilgililer bizimle. Başarısız olduğumuzda hiç kızmıyorlar ama eksik konuları hemen tamamlamaya çalışıyorlar. Mutsuz olduğum konu ise arkadaşlarımla yaşadığım olumsuz durumlar. Şimdi düzeldi ama yine de kendimi kötü hissettiriyor.”

Ö_22'nin anlatısı:

“Ben hayatımda olumsuz şeyleri pek dikkate almıyorum. Olumlu ve güzel şeyleri dikkate almaya çalışıyorum. Nasıl bakarsanız olaylar öyle gelişir diye düşünüyorum. Bu bakış açısını da sevdiğim bir futbolcudan aldım. Bu görüşü benimsedim. O yüzden bu okulla ilgili çok olumsuz bir şey paylaşamayacağım ama olumlu olarak öğretmenlerim, genel olarak okulum, eğitim seviyesi bunlar olumlu.”

Katılımcı öğrencilerin yeni okullarından memnuniyet durumu anlatılarından da anlaşıldığı üzere çok yüksektir. Yeni okulda mutsuzluk kaynaklarının en önde gelen sebebi yeni arkadaş çevreleriyle yaşadıkları sorunlar olarak gözükmektedir. Kişinin olduğu konunun farkında olması toplumsal dünyayı algılama benimseme ve uyum

sağlama sürecinde alanda yer alan eğitsel, toplumsal, sınıfsal ilkelerle rekabet etmek zorunda kalmasına sebebiyet vermektedir (Bourdieu, 2012, s.374; akt.Şannan & Berkkurt, 2015, s.14).

4.3 Değişken Uyum Süreci

Katılımcı öğrenciler bu konuyla ilgili soruya verdikleri cevaplarında yeni okullarına uyum sağlama süreçlerini anlatmışlardır. Öğrenciler bu konuda cevaplarını genel olarak kısa tutmuşlardır. Bu anlatımlardan yola çıkarak bu süreci kategorize edildiğinde dört tanımlama karşımıza çıkmaktadır. Bu tanımlamalar Likert ölçeğine benzer şekilde “Zor, Kısmen Zor, Kısmen Kolay ve Kolay” şeklindedir. Katılımcı öğrencilerden;

- ✓ 9 kişi bu sürecin zor olduğunu,
- ✓ 6 kişi kısmen zor olduğunu,
- ✓ 3 kişi kısmen kolay olduğunu
- ✓ 5 kişi de kolay olduğunu

ifade etmiştir. Bu anlatımlardan da anlaşılacağı üzere katılımcı öğrencilerin büyük çoğunluğu (15 kişi) dahil oldukları ortama uyum sağlamada zorluklar yaşamışlardır. Ancak sonuç olarak zor geçen bir süreçte olsa uyum sağlamayı bütün öğrenciler başarmıştır. Aşağıdaki anlatı örneklerinde de bu durum görülmektedir.

Okula adaptasyon sağlamaları bakımından ilk dönem öğrenciler için ciddi önem taşımaktadır. Akranlarıyla sosyal bağ kurma, mevcut düzene uyum sağlama, davranış ve tutumlarını düzene koyma konusunda geçmiş deneyimlerine istinaden sorun yaşayabilmektedirler (Yöleri ve Tanış,2014,s.131).

Ö_1’in anlatısı:

“Açıkçası başta biraz zorlandım.1 ay sürmüş olabilir. Çok kolay oldu diyemem çünkü ben değişikliğe kolay alışamam yani zorlanırım biraz. Orada farklı bir ortamım vardı arkadaşlarımdan yana kötü bir şey yaşamamıştım.”

Ö_8’in anlatısı:

“Kolay uyum sağladım bence.”

Ö_9’un anlatısı:

“İlk bir hafta biraz zor oldu sadece.”

Ö_18'in anlatısı:

“Ya aslında geç oldu biraz benim kaynaşmam. Çok kolay da olmadı.”

Ö_23'ün anlatısı:

“Biraz zorlandım açıkçası.”

Calisma gereği uygulanan gözlem tekniği il belli bir düzene sahip bir topluluğun aralarına yeni gelen bireylere hemen yakınlık gösteremediği acıya çıkmaktadır. Yapılan araştırmalar çocukların akademik ve sosyal başarılarının onların okuldaki ilk yıllarındaki yaşantılarına ve eklendikleri topluluğa karşı gösterdikleri veya gösteremedikleri uyumlarıyla ilişkili olduğunu göstermektedir. Çocukların bu yaşantılarında deneyimledikleri krizlerin ortaya çıkarılması ve üzerinde çalışılması , sorunları çözmek için önem taşımaktadır. Türkiye'deki çalışmalara baktığımızda okula başlangıçta adaptasyon sağlanmasını konu edinen araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir (Yöleri ve Tanış,2014,s.131).

4.3.1 İşlevsiz PDR Desteği

Katılımcı öğrenciler rehberlik birimi tarafından uyum sağlama sürecinde aldıkları destek konusunda verdikleri cevaplar destek aldım, kısmen destek aldım ve destek almadım şeklinde üç kategori altında toplanabilir. Buna göre öğrencilerin anlatılarının dağılımı;

- ✓ 13 kişi destek aldım
- ✓ 5 kişi kısmen destek aldım
- ✓ 5 kişide destek almadım

şeklindedir.

Ergen bir bireyin kişisel, sosyal, eğitsel ve mesleki problemlere sahip olması, PDR ilişkilerinin daha fazla olması gerekliliğini arttırmaktadır (İlgar, 2004). Bu yüzden ergenlik sürecinde olan bireylerin kişisel gereksinimleri ve yaşadıkları problemler dikkate alınarak eğitsel, mesleki, duygusal ve sosyal gelişimlerini yakından takip etmek gereklidir. Okul psikolojik danışmanı öğrenciyi doğrudan ve dolaylı etkileyen tüm danışmanlık, oryantasyon takibi ve değerlendirmelerini öğrenci, sosyal çevresi ve ebeveynleri ile sıkı bir şekilde irtibatta kalarak yapmalıdır (Yüksel ve Şahin,2008,s.5).

Öğrencilerin bu konuyla ilgili anlatıları incelendiğinde dikkat çeken hususun aslında bütün öğrencilere uyum sürecinde verilen destek uygulamasının benzer olmasına rağmen öğrencilerin bu desteği yorumlayışlarından kaynaklanmakta olduğu görülmektedir. Örneğin destek aldım diyen Ö-1 anlatısında;

“Rehberlik öğretmenimiz yeni gelen öğrencileri toplayıp okulu gezdirdi evet biraz okuldan bahsetti sonra eğer sorunuz olursa benimle paylaşın dedi. Böyle bir şey söylemişti o yüzden rahat hissettik biz de kendimizi.”

derken, aynı uygulama ile karşılaşan Ö_2 anlatısında;

“Rehberlik öğretmenimiz bize istediğiniz zaman odama gelip anlatmak istediğiniz bir şey olursa anlatabilirsiniz diyordu ama destek anlamında çok şey yapıldığını söyleyemem yeni gelenler için. Biz kendimiz kaynaşmaya çalıştık. O yüzden biraz uzun ve zor bir dönem oldu bizim için, yeni gelenler için.”

demiştir. Yine destek almadığını söyleyen Ö_8 anlatısında,

“Çok hissetmedim. Okulu gezdirdiler ama böyle bir oryantasyon süreci, ya da destek için bir şey yapılmadı özellikle.”

demiştir. Bu anlatılardan da anlaşılacağı üzere öğrencilerin destek konusunu yeterli görüp görmemeleri biraz da onların beklentileri ile de alakalı olsa da tatmin edici bilinçli bir süreç yürütülmemiştir.

4.3.2 Samimi Karşılama

Katılımcı öğrencilerin tamamı okul yönetiminin kendilerine karşı tutumundan olumlu olarak bahsetmiştir. Katılımcı öğrencilerden 21 kişi okul yönetiminin kendileriyle ilgilendiğini, 11 kişi yönetimin kendilerine destek olduğunu ve 9 kişi de güler yüzlü oldukları üzerinde durmuştur. Katılımcı öğrencilerin okul yönetimi konusundaki olumlu tutum algıları aşağıdaki örnek anlatılarda da görülmektedir.

Ö_2'nin anlatısı:

“Okulun başında idarecilerimiz bizi çok güler yüzle ve ilgiyle karşıladılar. Geri kaldığımız noktalarda destek vermek için çalışmalar yaptılar. Bize etüt ayarladılar. Genel olarak iyi davrandılar ben memnunum.”

Ö_7'nin anlatısı:

“Hep ilgililerdi aslında en baştan beri hem bize karşı hem de ailemize karşı.”

Ö_10'un anlatısı:

“İdari kısımla ilgili pek olumsuz bir şey düşünmedim aslında. Müdürümüz biraz daha mesafeli ve soğuktu ama söylediği şeyler bizim ihtiyacımıza yönelik, destek olucu şeylerdi, tam müdürdü yani. Ama diğer idarecilerimiz ve rehberlik öğretmenimiz çok ilgili ve güler yüzlüydüler.”

Ö_16'nın anlatısı:

“Bize karşı çok ilgili ve naziklerdi. Pek okul müdürü gibi değildi, arkadaş gibiydi daha çok. Aynı şekilde diğer idareci öğretmenlerimiz de bize karşı çok ilgililerdi.”

Ö_20'nin anlatısı:

“İlgililerdi, onların sayesinde okula daha kolay alıştım. Ailemizle de çok ilgilendiler çok güzel bilgiler verdiler.”

Ö_22'nin anlatısı:

“Okula ilk geldiğimizden beri her zaman ilgili oldular. Ailelerimiz tedirgin gelmişti bizi bırakmaya ama çok memnun şekilde ayrıldılar.”

Okullar, öğrencilere onların kişisel ve sosyal gereksinimlerine yaklaşması gereken ve hayatlarındaki en yönlendirici ve destekleyici olması gereken kurumlardır. Bu yapıya dahil olan öğretmenler, idareciler, psikolojik danışmanlar ve aile bireyleri öğrencilerin farkında olarak onları izlemeli ve ihtiyaç şekil ve seviyelerini ortaya çıkarmalıdır. Yapılan araştırmalara istinaden ihtiyaçlar hiyerarşisine göre kategorilenmiş ihtiyaçlar karşılık bulduğu sürece bireylerin toplum içerisinde birey hissedebildiği, kendilerini geliştirebildikleri ve eğitim hayatlarında daha başarılı bireyler olabildikleri varsayılmaktadır. O yüzden en temel öğrenci ihtiyacı bile her zaman dikkate alınmalı, çünkü ihtiyacı karşılama şekli farklılık gösterse bile ihtiyacın kendisi değişmemektedir (Aydın, 2022, s.245).

4.4 Görünmez Kimlikler

Katılımcı öğrenciler, buldukları okula geçtiklerinde dahil oldukları yeni gruba uyum sağlamada yaşadıkları zorlukları samimiyetle anlatmışlardır. Bu anlatımlardan anlaşıldığı üzere katılımcı öğrencilerden

- ✓ 19 kişi arkadaş ortamına dahil olamadığını
- ✓ 11 kişi buradaki öğrenciler tarafından dışlandığını
- ✓ 5 kişi aşağılanma hissi yaşadığını

✓ 3 kişi ise mevcut İngilizce bilgilerinin eksikliğinden dolayı zorluk yaşadığını ifade etmiştir.

Katılımcı öğrencilerin bir kısmı buldukları okula devlet okulundan ve sonradan geldiklerinden dolayı buradaki mevcut öğrencilerin ilk başlarda onları arkadaş ortamlarına almak istemediklerini düşünmektedirler. Ö_13 bu yaşantıyı şöyle anlatmıştır:

“Yani tabi teneffüslerde sohbet ediyorduk ama Covid sürecinden yüz yüze eğitime geçince her ne kadar internet üzerinden görüşsek bile herkes okula gelince eski grubunu buldu onlarla sıkı fıkı oldu. Bizi dışarıdan gelenler olarak ya da devletten gelenler olarak kabul etmeleri, gruba almaları, bizim ait hissetmemiz filan biraz uzun sürdü açıkçası, sanki görünmez olmuştuk.”

Okuldaki akran grubu içerisinde kendisini kıymetli hissetmeyen, kabul görmeyen ve dışlanma durumunda kalan ergen kişilerin yaşlılarına oranla daha çok psikolojik adaptasyon problemleri deneyimledikleri söylenebilir (Arslan, 2018’den akt.Arslan & Tanhan, 2019, s.325). Burslu olarak devlet okulundan özel okula geçen katılımcılar yaşları küçük olmasına rağmen yeni ortama uyum sağlamada yaşadıkları zorlukların farkındadırlar. Örneğin Ö_7’nin bu konuyla ilgili anlatısı oldukça dikkat çekicidir:

“Yani zorluk derken tabi bildiğiniz tanıdığınız bir ortamdan bambaşka bir ortama geliyorsunuz. Sizin için ne düşünüyorlar, beni aralarına alacaklar mı her şeyi düşünüyorsunuz. Bu okulda özellikle sınıfımda pek tanıdığım biri yoktu, onlardan bir adım bekledim. Sonuçta gelmeden önce daha ‘daha farklı çevre, daha farklı çocuklar, daha zengin çocuklar’ diye duyduğunuzda endişe etmeden edemiyorsunuz. Nasıl giyinirler ne yaparlar ne konuşurlar diye. Benim çekinmem gayet normaldi aslında ama zor bir süreçti tabi ki.”

Ergen öğrenciler eğitim hayatlarının bu sürecinde akran arkadaş grupları tarafından benimsenmeye ihtiyaç duyarlar. Yaşlılarıyla kurulan ilişkiler, ergenlerde kimlik kazanma ve öz benlik saygıları için büyük anlam ifade ettiğinden toplumsal olarak dışlanma bireylerde psikolojik kaygı yaratmakta, aynı zamanda hem fiziksel hem de sosyal sancıları yöneten beyin kontrol mekanizmalarında da negatif etkiye neden olmaktadır (William,2007’den akt. Kaşıkçı & Denli & Karaman,2021, s.148).

İngilizce derslerinde öğrencilerin bilgi eksikliğinden ve ayrıca sınıf arkadaşlarının tepkilerinden dolayı derse katılım bakımından oldukça çekimser kaldıkları gözlenmektedir. Aşağılanma hissi yaşayan öğrencilerden Ö_4'ün anlatımı da uyum sürecinde yaşanan zorluklar açısından önemlidir.

“Aslında normal konuşma, anlaşma anlamında bir sorun yaşamadım ben baya sosyal biriyim yani öyle çekinmem gider tanışırım ama biz buraya gelmeden fazla İngilizce dersi görmediğimiz için çok az biliyorduk yüzden derslerde katılmadığımızda ya da öğretmen bir şey söylediğinde anlamadığımızda birkaç kişi gülmüştü aralar baya sorun etmiştim bunu çok yanlış bir şeydi sonuçta biz de öğrenmek için geldik ama hemen olmadı.”

Yine katılımcı öğrencilerden dışlanma ve aşağılanma hissini yaşayan Ö_18'in anlatımı da bu nokta da son derece önemlidir. Ö_18 yaşadığı zorlukları ailesinin desteği ile kısmen aşmayı başarmıştır.

“Hem 7.sınıfta geldim hem de normale göre biraz geç başladım ben Ekim ayı gibi geldim okula bir taşınma sürecimiz oldu bizim. Apar topar geldim ailem benim ilkokul fotoğrafımı vermiş okula. Sınıf panosuna bu resimler asıldı herkes benimle dalga geçmeye başladı 'bebek' diye. Zaten uyum sağlayamadım en başta bir de böyle şeyler olunca çok üzüldüm. Teneffüslerde 'Sen bizimle oynama!', yemekhanede 'Sen burada yemek yiyemezsin!' gibi dışlamalar oldu en son sonunda aileme söyledim. Ya görüşeceklerdi ya da artık okula gelmek istemiyordum. Sonra ailelerle ve çocuklarla konuştular düzeldi. Ama yine çok iyi arkadaş olmadım tabi ki onlarla, içimden gelmedi.”

Ö_21'in dile getirdiği dışlanma ve aşağılanma hissi ile yaşadığı uyum süreci zorlukları da dikkat çekicidir.

“Şöyle zorluklar yaşadım biraz dışlanma durumları oldu. İlk haftalarda futbol oynuyorduk ben eski okulumda kaleciydim, onu kabul etmek istemediler bana sorumluluk vermediler güvenmedikleri için. hep yedekte tuttular bunu bilerek yaptıklarını düşünüyorum. Tüm maçı yedekte bitirip duruyordum birkaç hafta böyle sürdü beni aralarına almadılar ve sürekli dalga geçtiler, o yüzden sürekli sınıf değiştirdim. Bir sınıfım vardı ama farkedilmiyordum. Bu da arkadaşlarım tarafından tuhaf bakışlara maruz kalmama sebep oldu, sorunlu gibi göründüm çok sınıf gezince de.”

4.4.1 ‘Zorbacılık’ Oyunu

Katılımcı öğrencilerin bu konuyla ilgili anlatımları incelendiğinde akran zorbalığı konusunda farkındalıklarının yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Katılımcı öğrencilerden 19’u akran zorbalığı konusunda bilgi sahibi olduğunu söylerken 4 tanesi bunu daha önceden duymadıklarını ifade etmişlerdir. Bu katılımcılar kendilerine akran zorbalığı hakkında bilgi verildikten sonra akran zorbalığına maruz kalıp-kalmama durumları hakkında bilgi vermişlerdir. Katılımcı öğrencilerden uyum aşamasında akran zorbalığına maruz kaldığını ifade eden katılımcı sayısı 12’dir. Akran zorbalığına maruz kalmadığını söyleyen katılımcı sayısı ise 11’dir. Bu durum okula uyum aşamasında akran zorbalığına maruz kalan öğrencilerin oranının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Katılımcı öğrencilerin anlatımıyla maruz kaldıkları akran zorbalıklarından örnek verilecek olursa;

Ö_7’inin anlatısı:

“Akran zorbalığı yani yaşitlarımızın birbirine yaptığı kötü davranışlar diyebilirim. Yeni geldiğimde buna benzer bir şey yapıldı aslında. Mesela teneffüse çıkıp geliyorduk ben kalem kutumu bulamıyordum ya saklıyorlardı ya da çöp kutusuna atıyorlardı. Bulduğumuzda şaşırmış gibi tepki veriyordu bazı arkadaşlarım ama dalga geçer gibi gülüyorlardı da. Öğretmenimiz sıkıştırınca şaka olarak yaptık demişlerdi ama çok rahatsız ediciydi ne amaçla yaptılar bilmiyorum.”

Ö_18’in anlatısı:

“Yaşıt çocukların yaptığı baskı ve kötü davranışlar diye biliyorum. Kesinlikle karşılaştım. Az önce anlattığım zorluklar o zaman akran zorbalığıydı bence. Sınıf arkadaşlarım aralarına girmemem için ellerinden geleni yaptılar. Oyunlardan dışladılar, aralarına almadılar. Şiddet gibi bir şey olmadı ama hakaret oldu diğer anlattıklarımın yanında. Mesela bir şey daha geldi aklıma , 29 Ekim’de bayrak getirmiştik okula. Arkadaşım çekerken yırtıldı elimde kaldı, ‘Sen bayrağı yırttın, vatan hainisin!’ diye üzerime geldiler baskı yaptılar. Öğretmen gelince de şaka yaptık dediler. Bu da bir tür zorbalık bence.”

Akran zorbalığı, eğitim kurumlarında oldukça fazla yer almaktadır ve müdahale edilip doğru yönetilmediği takdirde sonuçlarının ciddi boyutlara taşınması önlenemez hale gelecektir. Çocukların gelişimleri ve özellikle ergen bireylerin kimliklerini oturtma ve toplumda yer edinmeleri sürecinde maruz kaldıkları zorbalık durumları

çözümüne kavuşturulamayacak olumsuz sonuçlar doğurmaya devam etmektedir. Okulda alay edilme, hırpalanma, sıkıştırılma, ve dışlanma korkusu öğrencilerin başarılarını da olumsuz yönde etkilemektedir (Genç, 2007, s.10).

Ö_21'in anlatısı:

“Arkadaşların yaptığı zorbalıklar, kötülükler olabilir. Eski okulunda yaşamadım ama burada yaşadım. Uyum sağlama sürecimde hem beni takım oyunlarına almadılar hem de sınıfta olmadığım zamanlarda eşyalarım zarar verildiğini fark ettim. Çantamı sürekli yerde buluyordum, defterlerim yırtılıyordu. Bir de ben pandemi sonrası sosyal mesafeye çok dikkat ediyordum biraz fazla titizdim. Arkadaşlarım bunu öğrenince kendilerine göre şaka yapıyorlardı ama benim üzerime çok geldiler sürekli temasta bulunmaya çalıştılar. Ben ellerimi yıkamaya gittiğimde de hep gülüyorlardı. O tarz durumlar yaşadım bence akran zorbalığına örnek olabilir bu durum.”

4.4.2 Beğenilme Arzusu

Katılımcı öğrencilerin 21 tanesi sosyal medya platformlarını günlük yaklaşık 1 saat ile 2 saat arasında kullandıklarını ifade etmişlerdir. 2 kişi sosyal medya kullanmadıklarını söylemişlerdir. Yani katılımcı öğrencilerin neredeyse tamamına yakın bölümü sosyal medyayı kullanmaktadırlar. Sosyal medya platformu olarak YouTube, Instagram, Snapchat gibi uygulamaları kullandıklarını söylemişlerdir. Öğrenciler, bu kanallarda daha çok kısa videolar izlediklerini ve bireysel özelliklerini sunduklarını ifade etmişlerdir. Yine öğrenci ifadelerinden anlaşıldığı kadar sosyal medya kullanım süresi ebeveynler tarafından kontrol edilmektedir. Bu anlatılardan bazı örnekler;

Ö_5'in anlatısı:

“Sosyal medyayı günde ortalama 2 saat filan kullanıyorum. Genelde TikTok ve Youtube videolarını izliyorum. Oradaki insanları ilginç veya komik buluyorum.”

Ö_23'ün anlatısı:

“Benim telefon kullanmamda bir sınırlama getirdi ailem. Hafta içi farklı hafta sonu farklı. Günde yarım saat, 1 saat arası değişiyor. Instagram kullanıyorum genelde; kısa videolara bakıyorum. Beğeni almak benim için önemli evet çünkü arkadaş çevren,

hatta arkadaşlarının arkadaşları senin gönderilerini beğeniyorsa demek ki gerçekten güzel bir fotoğraf diye düşünüyorsun, mutlu ve özgüvenli oluyorsun, beğenmezlerse daha farklı oluyor tabi modun düşüyor, okula pek istekli gitmiyorsun. Artık herkes böyle bence, sanki Instagram'a göre değişiyor ruh halimiz.”

Kişiler, sosyal medya mecralarını genellikle sosyalleşmek için değil bireysel özelliklerini öne sürmek için kullanmaktadır. Yaptığı paylaşımlar beğenildiğinde ve yoruma açıldığında, aldığı beğeni ve takipler noktasında başarılı olduğunu düşünen kişi doyuma ulaşmaya başlamakta ve oluşturduğu gerçek dışı ürün ile sosyal sermayesini devam ettirmeye çalışmaktadır (Akmeşe, 2018, s.28'den akt. Saltık, 2018, s.353).

Ö_20'nin anlatısı:

“Günde en fazla 1 saat kullanıyorum. Instagram'ı kullanıyorum daha çok. Güzel videolar çıkıyor karşıma. Arkadaşlarımın fotoğraflarına bakmayı seviyorum. Ben de fotoğraflar koyuyorum. Beğeni almak insanı iyi hissettiriyor, özgüven oluyor sanki. Okula gelirken daha mutlu daha özgüvenli geliyorum çok kişi beğendiyse. Okula gelince de soruyorlar mesela ‘Nereye gittin?’ ‘O ayakkabıdan bende de var.’ ‘Ne güzel dans ediyorsun!’ gibi. Öyle konuşuyoruz. Popüler oluyorsunuz yani.”

4.4.4 Kolektif Yapı Taşları Gruplara Kabulün Gücü

Katılımcı öğrenciler okula yeni geldiklerinde okuldaki arkadaş gruplarına katılma istekleri konusundaki fikirlerini açık olarak ifade etmişlerdir. Öğrencilerden 17 kişi arkadaş gruplarına dahil olmak istediklerini söylerken, 6 kişi böyle bir isteklerinin olmadığını ifade etmişlerdir. Arkadaş grubuna katılmak isteyen öğrenci sayısının fazlalığı öğrencilerin yeni ortama uyum sağlama yönünde bir iradelerinin olduğunu göstermektedir. Öğrenci anlatılarından da bu durum açık olarak anlaşılmaktadır.

Ö_2'inin anlatısı:

“İlk geldiğimde kimseyi tanımıyordum. Belli bir grup olmadı tabi ama ben futbolu çok sevdiğim için keşke beni de takıma alsalar, keşke ben de oynasam diye düşündüm tabi.”

Ö_4'ün anlatısı:

“Belki düşünmüşümdür ama gurur yaparım ben. Beni istemeyeni ben de istemem. Benim grubuma ya da yanıma kim gelirse ben de onlarla konuşurum, vakit geçiririm. O yüzden istemem.”

Ö_13'ün anlatısı:

“Biz zaten uzaktan eğitimde hep görüntülü konuşuyorduk ama okula gelince başta da dediğim gibi gruplara dahil olmak zor oldu biraz. Tabi düşünmüştüm bazı gruplara dahil olmak istemiştim, yalnız kaldığını hissetmek kötü bir duygu.”

Ö_16'nın anlatısı:

“En başta düşünmüştüm tabi 1-2 hafta yalnız kaldım. Arkadaşlarım grup halinde takılırken ben de onlarla gezsem sohbet etsem diye aklımdan geçirdim. Ama sonra Eymen diye bir arkadaşım ile tanıştım ondan sonra çok düşünmedim, iyi arkadaş olduk çünkü.”

Bir gruba dahil olmak, ergeni dünyayla bağlantılı her türlü eylemi daha kolay yapacağına ilişkin inançlı kılmakta ve daha güvende hissetmesine neden olmaktadır. Akranların birbirleriyle iletişim halinde bir gruba dahil olması, onların sağlam bir kimlik oluşturmalarına ve saygı, güven, aidiyet gibi duygularını pekiştirmelerini sağlamaktadır (Kağıtçıbaşı,1999, s. 127).

4.5 Gerçek Kimlik

Katılımcı öğrencilerin okuldaki ve okul dışındaki kişisel durumları hakkındaki anlatılarında, 11 kişi fark olmadığını ifade ederken 12 kişi farklılık olduğunu söylemişlerdir. Bu farkın nedenlerinden bahsederken okulla ilgili 11 durumdan bahsetmişlerdir. Bu on bir durumun 6 tanesi, okulda, mutsuz, gergin ve yorgun gibi olumsuz tanımlamalar içerirken geriye kalan 5 tanesi ise daha enerjik, daha sosyal ve daha aktif gibi olumlu tanımlamalar içermektedir. Yine katılımcı öğrenciler bu farkın nedenlerinden bahsederken, okul dışı ile ilgili 12 durumdan bahsedilmiştir. Bu 12 durumun 5 tanesi yorgun ve sessiz gibi olumsuz tanımlamalar içerirken, geriye kalan 7 tanesi daha rahat, daha özgür, daha mutlu ve daha neşeli gibi olumlu tanımlamalar içermektedir. Katılımcı öğrencilerin bu tanımlamaları, aşağıdaki örnek anlatılarda da görülmektedir.

Ö_1'in anlatısı:

“Ben her zaman aynı kişi olmaya çalışıyorum, kendimi seviyorum ama bazen eğer okulda kötü bir şey yaşadıysam mesela bir an önce okuldan çıkmak istiyorum. Her ne kadar üzüntümü eve taşısam da belli etmemeye çalışıyorum ve evde daha rahat daha özgür hissediyorum. Bu özellikle arkadaş grubumda bir şey yaşarsam oluyor. Yoksa normalde aynıyım diye düşünüyorum.”

Ö_5'in anlatısı:

“Okuldan çıkınca daha mutluyum o yüzden dışarıdaki ben daha farklı. Hem dersler çok yoruyor hem de evde daha mutluyum.”

Ö_10'un anlatısı:

“Evde biraz daha rahatlamış buluyorum kendimi aslında nedense okulda daha gerginim. Dersin akışını bozan ya da benimle ilgili bir şey diyen bir arkadaşım olursa hemen savunmaya geçiyorum, ama çok sert geçiyorum. Bunu neden yaptığımı bilmiyorum ama kimse kimseye haksızlık etmesin istiyorum, kimse kimseyi farklı ya da güçsüz görmesin istiyorum. Evde daha sabırlıyım diyebilirim, yüksek sesle bile konuşmam.”

Ö_19'un anlatısı:

“Yani pek farkı yok ama okuldan çıktığımda tabi daha rahat ve özgürüm. İçe kapanık değilim burada ama sonuçta derslerimizi dikkatli bir şekilde dinlememiz gerekiyor, sadece teneffüslerde biraz daha rahatız o yüzden okuldan sonra daha rahat hissediyorum.”

Ö_21'in anlatısı:

“Ben okulda biraz daha sakinim aslında okul dışında ve evimde daha neşeliyim daha kendim gibi davranabiliyorum.”

Farklı bir kurumdan gelerek yeni bir eğitim ortamına giren öğrenci için akranları arasında hissetmek istediği empati duygusunun bu dönemde ergenin sosyal olarak gelişiminin desteklenmesi için önem taşımaktadır. Çocukların aidiyet duygularına karşılık olarak bir boşluk hissedерlerse kendilerini anlamsız ve değersiz hissedерler. Çocuğun ilişkide olduğu kişilerin niyetlerini anlaması duygusal yaşantılarını sağlıklı yönetmesi açısından önemlidir. Başkalarının anlaşılması ilişkileri kolaylaştırıcı bir rol oynayabilir. Bununla birlikte bir grup dahilinde anlaşılammak ise güven problemine,

reddedilmiş hissetmeye kısacası psikolojik ve sosyal olarak olumsuz sonuçlar doğurmaya mahal vermektedir (Durlanık, 2022, s.71). Genel olarak değerlendirildiğinde katılımcı öğrencilerden farklılık var diyenlerin anlatılarından, okul dışında duygu durumlarının daha iyi olduğu sonucu çıkarılabilir.

4.5.1 Beğeni Değişikliğine Gitme Gereksinimi

Katılımcı öğrencilerin tamamı özel okula geldikten bir süre sonra beğeni ve zevklerinde değişiklik olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcı öğrenciler bu değişiklikleri;

- ✓ Resim yapmaya ilgi duyma (4 Kişi)
- ✓ Müzik zevkinde değişiklik (3 Kişi)
- ✓ Müziğe ilgi duyma (3 Kişi)
- ✓ Bilgisayar oyunlarına ilgi duyma (3 Kişi)
- ✓ Satranca ilgi duyma (2 Kişi)
- ✓ Tekvando ve jimnastiğe ilgi duyma (1 Kişi)
- ✓ Voleybola ilgi duyma (2 Kişi)
- ✓ Piyanoya ilgi duyma (3 Kişi)
- ✓ Tenise ilgi duyma (2 Kişi)
- ✓ Basketbola ilgi duyma (3 Kişi)
- ✓ Yüzmeye ilgi duyma (1 Kişi)
- ✓ Kodlamaya ilgi duyma (1 Kişi)

şeklinde sıralamışlardır. Katılımcı öğrencilerin anlatımlarında dikkat çeken husus, öğrencilerin tamamının da bu değişimin temelinde yeni okullarındaki arkadaş gruplarından etkilenme veya bu arkadaş gruplarına katılmak için bu değişiklikleri bir araç olarak kullanma isteği olduğudur. Bu durum aşağıda verilen örnek anlatılarda da açık olarak görülmektedir.

Ö_2'nin anlatısı:

“Evet, bazı bilgisayar oyunlarını bilmiyordum, arkadaşlarım oyunlarla ilgili konuşuyorlardı ben katılmıyordum. Onlarla birlikte ortak bir şey konuşmak için hem de merak ettiğim için bilgisayarıma yüklemek istedim. Bir de satranç. Ben satranç oyununu bilmiyordum. Sınıfta çoğu arkadaşım satranç kulübüne gidiyordu o zaman ben de öğrenmek istedim.”

Ö_5'in anlatısı:

“Ben resim yapmayı pek sevmezdim, ilgi de duymazdım ama arkadaşlarımın resme olan ilgisini görünce ben de yapmaya başladım. Karalama şeklinde Marvel karakterlerini çizip onları konuşturuyorlardı, ortak bir şey yapmak istediğim için ben de biraz başladım.” Toplumsal hiyerarşide bir yer edinemeyen kişi, farklı sermaye tipleri ile kendisini, hayatını, hayallerini, kültürünü gerçekleştirmeye çalışmaktadır (Tıgıoğlu,2019,s.16).

Ö_7'nin anlatısı:

“Evet fark ettim. Ben resim yapan ya da yapmayı seven biri değildim ama bazı arkadaşlarım elbise modelleri çiziyor kara kalemle, çok hoş kız resimleri çiziyor Instagram'dakiler gibi ben de ilgi duymaya başladım hatta çoğunluğu ilgilendiği için belki ilgilenmek zorunda mı hissettim bilmiyorum ama benzer bir şeyi yapıp onun hakkında konuşmak, birlikte elbise tasarlamak ve renklendirmek hoşuma gitti.”

Ö_16'nın anlatısı:

“Ben buraya gelmeden önce yine futbolla, hakemlikle çok ilgiliydim ama masa tenisini bilmiyordum, ilgilenmemiştim de. Buradaki çoğu arkadaşım çok ilgili hatta nerdeyse her teneffüs masa tenisi oynamaya gittiklerinden ben de onlarla takılmak için yanlarına gidiyordum izliyordum. Benim de çok hoşuma gitti denemeye başladım hala oynuyorum. Böyle bir değişiklik yaşadım.”

Ö_23'ün anlatısı:

“Ben resim yapmayı çok seviyorum genelde doğa resimleri oluyordu. Burada arkadaşlarım modayla ilgili çizimler yapıyorlardı o ilgimi çekti. Zaten resim yapmayı da seviyordum. Hem arkadaşlarımla ortak konuşabileceğim yapabileceğim bir şey gelişmiş oldu.”

Geleceğe dair birikimden bahsetmek gerekirse, bu ifadeyi akran gruplarınca dışlanmamak, saygı duyulmak, benimsenmek ve ait hissetmek aynı zamanda arkadaş grubu dahilindeki sosyal statü grubu içerisine girebilmek olarak ifade edebiliriz. Bireyler bu duruma istinaden, akran grubunda kabul edilmiş beğeniler, tercihler ve hemen hemen kanuna dönüşmüş ortak sosyal kuralları benimseyip eylemek için çaba sarf etmektedirler. Sosyal bir grup içerisinde bir hayatta kalış mücadelesi verilecek ise

nasıl bir beslenme döngüsü gereksinimleri karşılıyorsa, sosyal statüler de bir ihtiyaca karşılık gelmektedir (Tıgıoğlu,2019,s.6).

4.6 Eşitsizlik İmi

Katılımcı öğrencilerin bu konuyla ilgili anlatılarının hemen hemen tamamında eğitimde fırsat eşitliği olmadığı konusunda hemfikir olduklarını göstermektedir. Katılımcı öğrencilerden 18 kişi bu eşitsizliğin kaynağı olarak ekonomik imkanları göstermişlerdir. Katılımcı öğrencilerden 16 kişi devlet okulları ve özel okullar arasındaki farkın verilen eğitim arasındaki farklılıklar olduğunu ifade etmişlerdir. Yine katılımcı öğrencilerden 10 kişi devlet okulları ile özel okulların öğrenciye sundukları imkanlar (spor ve sosyal aktiviteler, İngilizce eğitimi vs.) arasında farklılıklar olduğunu dile getirmişlerdir. Aşağıda verilen örnek anlatılarda bu durum gözükmektedir.

Ö_1'in anlatısı:

“Eğitimde eşitlik olmadığını düşünüyorum çünkü özel okuldaki çocuklar daha farklı bir ortamda daha iyi arkadaşlıklar kurabiliyorlar ve dersleri daha iyi oluyor bence. Bu da bence paraya bağlı olarak değişiyor. Bursa içerisinde bile böyle farklılıklar var. Herkes iyi okullarda okumak ister ama bazıları maalesef okuyamaz. Mesela dersler anlamında da özel okulu devlet okulundan daha yoğun, daha çok önemseniyor ve ciddiye alınıyor. Bulduğunuz çevre daha değişik oluyor. Devlet okulunda mesela eski okulumda derste ki bir şeyi anlamadıysan anlamadın olarak kalıyordu ama burada üzerine düşülüyor.”

Ö_3'ün anlatısı:

“Maddi anlamda herkes eşit eğitim hakkına sahip olamaz bence. Yani doğudaki çocuklar mesela, orda fazla imkân yok diye biliyorum. Ya da burada bile eğer bir ailenin parası yoksa özel okula veremez ve aynı imkanlara sahip olamaz, farklı kurslara gidemez.”

Hiçbir birey herhangi bir toplumsal rutini işletemediği gerçeği ile yargılanarak toplumun dışında tutulamaz. Eşitsiz bir toplumu ayrıcalıklı ve varlıklı görülen bir kişi veya grup algısı besleyebilir. Eşitlik durumları farklı eğitim kademelerinde farklı sosyal grupların eğitsel olanaklara erişimi üzerinde yoğunlaşmaktadır (Dündar, 2011, s.64).

Ö_8'in anlatısı:

“Hayır düşünmüyorum. Yaşadıkları semtler etkili olabilir. Eriştikleri imkanlar, ailelerinin eğitim durumları ve maddi durumları etkili oluyor. Mesela beni rahatsız eden şey bizim imkânımız oldu ve bu okula geldik kesinlikle daha iyi bir eğitim ve sosyal imkanlarımız oluyor, ama gönderemeyen ailelerin çocukları bundan yoksun kalıyor bu onların suçu değil. En basiti bu örnek. Okul olmayan köyler ülkeler bile var.”

Ö_12'nin anlatısı:

“Fırsat eşitliği olduğunu düşünmüyorum, mesela benim eski okulumda farklı ve yetersiz bir eğitim var ama burası pahalı bir okul buraya gelebilen kişiler daha fazla imkana sahip oluyorlar hem eğitim anlamında hem sosyal aktiviteler konusunda.”

Bireyleri konumları bakımından farklı kabul eden öğrencilerin eğitimsel materyallerini kullanma imkanları, eğitimsel veriler, ilgi ve yetenekler, eğitim kurumlarının çeşitliliği, bireyin yetiştiği lokasyon, ebeveynlerin sosyo ekonomik durumları ve cinsiyet gibi eğitimde eşitlik sağlanabilmesi için sorgulanmalıdır (Dündar & Hesapçıoğlu, 2011, s.8).

Ö_20'nin anlatısı:

“Maalesef eşitlik olduğunu düşünmüyorum çünkü buradaki sokaklarda bile bizim yaşımızda çalışan ya da mendil satan çocuklar görüyoruz onlar hiç eğitim alamıyorlar ya da özel okullara gidemiyorlar. Maddi imkânsızlık buna el vermiyor. Mesela bir köy okuluyla bizim okulu kıyaslarsak oradaki çocuklar da bizim yaşımızda ama sınıfları 50 kişilik, sınıflarında soba var ısınamıyorlar, sadece okuma yazma öğreniyorlar sosyal etkinlikleri yok. İngilizce dersleri buradaki gibi çok değil. Bu anlamda büyük eşitsizlik var.”

Eğitim kişilerin toplum içerisinde hatırı sayılır bir statüye sahip olarak sosyalleşebilmesi bakımından önem taşımaktadır. Bireyler toplumsal yaşantıları içerisinde hak sahibi oldukları eğitim süreci eşit sağlandığı sürece kendilerini özgün bir birey gibi hissederler bu da onları toplumun sağlıklı ve verimli bir parçası yapmaktadır. Bu yüzden esas bir hak sayılan eğitim ve eğitimle ilgili tüm kaynaklara ulaşmadaki sınırların eşitsizlik durumlarının ve imtiyazların mümkün mertebe yok edilmesi gerekmektedir (Akgül,2019, s.130).

4.6.1 Yabancı Dili Uluslararasılaşma ile Bağdaştırma

Katılımcı öğrencilerin yabancı dilin yaşamlarına ne gibi katkısı olacağı konusunda düşünceleri dört konu etrafında birleşmektedir. Katılımcı öğrencilerden 15 kişi ileride yapmayı düşündükleri meslekleri konusunda katkısı olacağını hatta katkının ötesinde bir gereklilik olduğunu dile getirmişlerdir. 6 kişi yurt dışına çıktıkları zaman yabancı dil bilmenin önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Yine 6 kişi eğitim hayatını ileride yurt dışında devam ettirmeyi düşündüklerinden yabancı dil bilmenin son derece önemli olduğunu, 3 kişi ise yabancı dil edinmenin hayatın her alanında işlerine yarayacağını söylemişlerdir. Son olarak 1 kişi üniversite sınavında derken bir kişi de üniversite eğitiminde cevabını vermişlerdir. Katılımcı öğrencilerin katkı konusunda düşünceleri ilk sırada meslek konusu olmak üzere yurt dışı eğitim ve yurt dışına çıkış etrafında yoğunlaştığı görülmektedir. Verdikleri cevaplardan anlaşıldığı üzere katılımcı öğrenciler, gelecekleri açısından yabancı dil bilmenin çok önemli olduğunu düşünmektedirler. Aşağıda verilen anlatı örneklerinde de bu durum rahatlıkla anlaşılmaktadır.

Ö_3'ün anlatısı:

“Ben ileride bazı ülkeleri gezmeyi çok istiyorum o yüzden çok gerekli olacağını düşünüyorum.”

Ö_7'in anlatısı:

“En başta eğitimimde katkısı olacaktır tabi ki, girdiğim uluslararası sınavlarda, seçtiğim üniversitede. Sonra da mesleğimi yaparken katkısı olacağını düşünüyorum.”

Ö_9'un anlatısı:

“İş görüşmelerinde mutlaka katkısı olacaktır. İlla yurtdışına çıkmam gerekmiyor, artık her alanda İngilizce olduğundan mutlaka kendime katacağım şeylerden biri olmalı diye düşünüyorum.”

Ö_15'in anlatısı:

“Yurtdışına gidersem katkısı olabilir. Ben ya asker olacağım ya da futbolcu da olabilirim. O zaman takım arkadaşlarımla iletişim kurmak için gerekli olacağını düşünüyorum.”

Ö_21'in anlatısı:

“Bir şirkette çalışırsam ya da yurtdışına gidersem çok yardımcı olacağımı düşünüyorum. Seçtiğim meslekte de katkısı olacağını düşünüyorum.”

Yabancı dil kişiye göre değişebilen farklı amaçlar, kültürlerarası bilgi edinme isteği, neredeyse her branşta beliren mesleki bir gereklilik ya da eğitim kurumlarında yer alan programlardaki mevcut durumu nedeniyle öğrenilmesi zaruri olan kişisel bir gelişim yoludur (Aydın, 2008, s.2).

4.6.2 Devlet Okulu ve Özel Okulda Yabancı Dil Gerçekliği

Katılımcı öğrencilerin tamamı yabancı dil eğitiminde yeni okullarından memnun olduklarını dile getirmişlerdir. Yeni okulun yabancı dil eğitiminden memnun olma sebeplerinde de adeta bir söylem birliği vardır. Yeni okulun yabancı dil eğitimi konusunda üstünlükleri üç başlık altında toplanmaktadır. Bunlar;

- ✓ Yabancı dil ders saatlerinin fazla olması
- ✓ Yabancı dil eğitim metodunun daha iyi olması
- ✓ Öğretmenlerin daha iyi olması

Anlatılardan anlaşıldığı üzere eski okullarındaki yabancı dil eğitiminden memnun olmama gerekçeleri de aynı şekilde üç başlık altında toplanmaktadır. Bunlar;

- ✓ Yabancı dil ders saatlerinin az olması
- ✓ Yabancı dil eğitim metodunun kötü olması
- ✓ Öğretmenlerin kötü olması (Sadece bir öğrenci, öğretmenler iyi, ama 2 ders saatinde ne öğretebilir demiştir)

Aşağıda verilen örnek anlatılarda bu tespitlerin yansımaları görülmektedir.

Ö_1'in anlatısı:

“Bizim 4.sınıfta devlet okulunda gördüklerimizi burada anaokulu öğrencileri görüyorlar. Çok basit şeyler öğreniyorduk sayılar gibi, renkler gibi ve ders saati çok azdı haftada 2 saat İngilizce görüyorduk. Burada kesinlikle daha yoğun bir eğitim var. Öğretmenim orda da iyi ve ilgiliydi ama ders saatimiz çok azdı.”

Bir eğitim programının, işlevselliği müfredattaki konuların işe yarar ve kullanılabilir olması ile bağlantılıdır. Öte yandan eğitim programını öğrencilere aktarırken konunun amacı yaşama nasıl entegre edileceği, dersin içeriğinde hangi

konuların ne yoğunlukta bulunduğu, bu kazanımı verirken ne gibi yöntem, teknik ve araç- gereçlerden faydalanılabileceği de aktarılmalıdır (İnam,2009, s.17).

Ö_4'ün anlatısı:

“Oradaki öğretmenim de aslında çok iyiydi ama onun da yapabileceği bir şey yoktu. Haftalık girmesi gereken ders 2 olduğu için daha fazla ders alamıyorduk. Çok kıyaslayamam alakası yok. Buradaki derslerimiz çok kaliteli ben çok geliştirdim İngilizcemi. Zaten durmadan proje yapıyoruz, ödev yapıyoruz, sınıf içinde hep canlandırma yapıyoruz İngilizce konuşarak çok etkili oluyor. Ben zaten seviyordum burada daha çok sevmeye başladım.”

Yabancı dil öğrenirken başarı sağlamak bireysel farklılıklarla doğrudan ilişkilidir. Yabancı dil öğreniminde başarı, dil edinimindeki algı ve yetenek, öğrenme çabası, kazanılan dilden ne umulduğu, değişken motivasyon kaynakları gibi bireysel farklılık kategorisine girebilecek unsurlar konusunda öğrencilerin, öğretmenlerin ve okul idarecilerinin farkındalıklarının sağlanması ile yükseltilebilir (Aydın, 2008 ,s.1).

Ö_11'nin anlatısı:

“Kıyaslanamayacak kadar fark var bence. Orda çok az İngilizce dersimiz vardı. Öğrendiğimiz şeyler birbirinin tekrarıydı. Urda çok daha farklı konular görüyoruz ve ders saatlerimiz çok yoğun. Zaten Türkçe anlatıyordu öğretmenimiz, biz de hep Türkçe konuşuyorduk. Burada hem öğretmenlerimiz hem de öğrencilerimiz için bir kural var, bir sistem var herkes İngilizce konuşmak zorunda, bunun kırılmaması güzel bir şey. Biz de kullanmak zorunda kalıyoruz böyle bir kural olunca, öğreniyoruz yani.”

Ö_18'in anlatısı:

“Eski okulumda yabancı dil eğitimi neredeyse yoktu. Almanca zaten hiç yoktu sadece İngilizce vardı o da 2 saattti sadece. Buradaki eğitim eski okulumdan çok farklı. Orada İngilizce derslerinde Türkçe konuşmak serbestti zaten öğretmenimizde Türkçe anlatıyordu dersi ama burada öyle değil sürekli İngilizce konuşuyor öğretmenimiz. Başta çok zorlandım çok ağladım hatta anlamıyorum diye ama sonra alıştım çok geliştirdim burada kendimi.”

Ö_22'nin anlatısı:

“Keşke eski okulumda da iyi bir dil eğitimi alsaydım ama maalesef orada çok zayıf kaldık. Bir tane erkek öğretmenimiz vardı o hep bize anılarını anlatıyordu hiç ders anlatmıyordu diyebilirim. Kötü biriydi diyemem ama oradaki bu eksiklik neredeyse tüm hayatımızda eksikliğe sebep olabilirdi neyse ki burada çok yoğun bir eğitim var da toparlayabildim en azından ben kendi adıma.”

Ayrıca, içerik, araç gereçler, öğretmen, pekiştireçler, ipuçları, ve dönüt gibi dinamiklerden oluşan dış koşulların birbirine uygun planlanması, öğrenme oranını yükseltecektir. Bu yüzden eğitim ortamının öğrencinin kolay idrak edecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Bilen,1999,s.5).

4.7 Ebeveynlerin Söz Sahibi Olarak Kurumlara Müdahaleleri

Katılımcı öğrenciler tamamı yeni okullarında velilerin söz sahibi olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcı öğrencilerden 19 kişi eski okullarında velilerinin söz sahibi olduğunu söylerken, 3 kişi söz sahibi olmadıklarını ve 1 kişi de bu konuyu bilmediğini ifade etmiştir. Örnek anlatılar;

Ö_1'in anlatısı:

“Benim anne babam çok büyük bir şey istemiyor okulumdan ama yapılabilecek bir şey olursa eski okulumda da bu okulda da söylüyorlar. Bazen kötü buldukları bir şey varsa mesela onu dile getirmek için okuluma geliyorlar bu konuda bir engel yok.”

Ö_6'nın anlatısı:

“Diğer okulumdaki durumu çok hatırlayamıyorum fikir beyanı konusunda ama idare çok sertti, yani çok fazla eleştiride bulunamıyorlardı, ya da tavsiyede bulunamıyorlardı. Ailem hep öğretmenimle muhatap oluyordu pek idareyle görüşemiyorlardı. Ama burada çok fazla şey istemeseler bile konuşmaya gelip rahatlıkla fikirlerini söylüyorlar.”

Ö_12'nin anlatısı:

“Diğer okulumda çok fazla gidip konuşmuyordu ailem ama okulumda alakası var mıydı bilmiyorum sadece burada daha sık görüyorum ailemi, şikâyet ettikleri bir durum yok ama eğitimimizle yakından ilgileniyorlar.”

Ö_17'nin anlatısı:

“Ailem ve okullarım arasında hiçbir zaman sıkıntı olmadı, bir duvar örülmedi okuldan, her zaman söz sahibiydi ailem ama burada idareyle daha rahat görüşüyorlar diyebilirim, eski okulumda müdürümüz ya müsait olmuyordu ya da okulda olmuyordu. Ailem herkesle iletişim içeresinden sorarsak ne söylersek ayrıntılı bir şekilde bilgi veriyor hepsi de.”

4.7.1 Ebeveynlerin Çocukları İçin Efektif Bir Eğitim Hayatı Beklentisi

Katılımcı öğrenciler kendileri ve aileleri açısından buldukları okula geçmelerinde etkili olan faktörleri içtenlikle sıralamışlardır. Bu faktörler, daha iyi eğitim, daha iyi yabancı dil eğitimi, iyi arkadaş ortamı, burs kazanma, spor aktivite imkanları, sosyal aktivite imkanları ve fiziki şartlar başlıkları altında toplanabilir. Katılımcı öğrenciler ve ailelerinin buldukları okulu tercih etmelerinde etkili olan unsurları;

- ✓ 17 kişi daha iyi yabancı dil (İngilizce) eğitiminin olması
- ✓ 16 kişi daha iyi eğitimin olması
- ✓ 14 kişi iyi arkadaş ortamının olması
- ✓ 9 kişi burs kazanmış olma
- ✓ 5 kişi sosyal aktivite imkanları
- ✓ 3 kişi fiziki şartlar
- ✓ 2 kişi de spor aktivite imkanları

şeklinde sıralanabilir.

Verilen cevapların dağılımından da anlaşılacağı üzere öğrencilerin ve ailelerin buldukları okulu tercih etmelerinde en önemli unsurlar, daha iyi yabancı dil eğitimi, daha iyi eğitim, iyi arkadaş ortamı ve burs kazanmış olmak ilk sıralarda gelmektedir. Aşağıda verilen anlatı örneklerinde de bu durum daha açık görülmektedir.

Ö_5'in anlatısı:

“Ailem burada eğitim seviyesinin, özellikle İngilizcenin çok daha iyi olduğunu düşünüyordu. Zaten bursluluk sınavlarına girmiştik bir sürü okulun, sonra burayı kazanınca araştırdık geldik ziyaret ettik beğendik. Ben aslında arkadaşlarımdan çok ayrılmak istememiştik ama ileride daha iyi olacağını düşünerek buraya geçişim oldu.”

Ö_7'nin anlatısı:

“Ya aslında ben arkadaş ortamımı bırakmak istemiyordum o yüzden biraz üzülüm ama bazı sebeplerden dolayı geçmemin daha iyi olacağına karar verdi ailem. Urda daha iyi bir arkadaş çevrem olacağını söyledi mesela daha çok hedeflerine odaklanan, daha iyi çevrelerden arkadaşlarım olurmuş. Sonra eğitimden bahsetmişim zaten, benim için daha iyi olacağını, özellikle İngilizcemin çok gelişeceğini söyledi ailem. Burada spor aktiviteleri de olduğundan ayrıca bir kursa para vermemek daha mantıklı olur diye düşünüp, ölçüp tartıp böyle bir karar verdik.”

Ö_14'ün anlatısı:

“Burası özel okul olduğu için ailem daha iyi bir çevrem olacağını daha iyi bir eğitim alacağımı düşündü. Ben de İngilizce eğitimini yetersiz buluyordum eski okulumun çünkü bizim sitede bu okulda okuyan çocuklar var onlar İngilizce konuştuğunda ben hiç anlamıyordum, hangi konu olduğunu bile bilmiyordum farkı anlamışım. Bu sebeplerden dolayı buraya geçtim.”

Çocukların hem fiziksel hem de zihinsel becerileri, akılcı düşünme, düşüncelerini yorumlayarak ifade yoluna koyma, iletişim ve dil edinimi gibi dayanaklarla desteklenmelidir (Toran ve Şahin, 2020, s.34).

Ö_21'in anlatısı:

“Ailem eğitimimin daha iyi olacağını söyledi ve özellikle eski okulumdan çok daha iyi bir çevreye sahip olacağımı, daha iyi arkadaşlar edineceğimi söylediler oradaki arkadaşlarımı çok sevmiyorlardı neden bilmiyorum ama arkadaşlar birbirine bir şey öğretmeli birbirine faydalı olmalıdır diye düşünüyorlar. Aynı zamanda İngilizce eğitimi için buraya göndermek istediler gerçekten yoğun burada İngilizce dersleri ve ben kendim bile faydasını anlayabiliyorum.”

Tüm ailelerin çocukları için eğitim kurumlarından istedikleri ilk şey okula hazır bireyler yetiştirmeleri, okulun fiziki şartlarının iyi olması, kültür sanat spor gibi etkinliklerin yoğun olması ve ayrıca yabancı dil eğitiminin de önemle dikkate alınması doğrultusundadır (Erşan,2019, ss.161-162).

4.7.2 Okul Yaşamının Aile İçi İlişkiler Durumuna Yansıması

Katılımcı öğrencilerden 16 kişi bu okula gelmeden önce ve geldikten sonra aile içi ilişkilerinde bir farklılık olmadığını ifade ederken, 7 kişi aile içi ilişkilerde farklılık olduğunu dile getirmiştir. Bu yedi kişiden 6'sı önceden aileleriyle paylaşımlarının önceden daha çok olduğunu, bu okula geldikten sonra azaldığını söylemişlerdir. Sadece bir öğrenci bunun tersini ifade etmiştir. Farklılık olduğunu dile getiren katılımcı öğrenciler bu farklılığın kaynağının okul değişikliğinden ziyade yaşlarının büyümesi olarak ifade etmişlerdir. Bu durum aşağıda verilen örnek anlatılarda da görülmektedir.

Çocukların sosyal yaşantıya dair ilk tecrübeleri aile ortamı içerisinde ebeveynleriyle oluşmaktadır. Bu yüzden aile çocukların toplumsal bakış açılarını iletmeleri bakımından oldukça etkili olmaktadır (Evirgen ve Erden, s.46).

Ö_1'in anlatısı:

“Önceki okulundayken ailemle daha fazla paylaşım yapıyordum, okulda ne yaşasam anlatıyordum ama tek bir şey anlatmıyordum o da dışlandığım zamanlar. Üzülmelerini istemediğim için bahsetmiyordum o konudan. Bu okulda da bazı durumları anlatıyorum bazı durumları anlatmıyorum. Artık büyüdüğüm için sanırım olur olmaz her şeyi aileme aktarmıyorum. Birde burada da yaşadığım zor zamanlar oldu bazen arkadaşlarımla, dışlanmak gibi, alay etmek gibi. Onları da anlatmadım. Gergin oluyorum sanırım biraz. Ama ailemle aram iyidir kötü değildir.”

Ö_3'ün anlatısı:

“Önceden devlet okulundayken buradaki gibi spor aktiviteleri ya da yabancı dil eğitimi yoktu o yüzden sürekli ben kursa gidiyordum. Belki 3-4 tane kursa gidiyordum okuldan sonra ve hafta sonu. Çok yoğun geçiyordu günler eve gelince de hemen uyuyordum çok paylaşım yapmıyorduk. Şimdi sadece okulum var daha fazla zaman kalıyor bize. Tabi şimdi de biraz büyüdüğüm için her şeyi anlatmıyorum. Okuldaki her şey anlatılmaz bence.”

Ö_19'un anlatısı:

“Aile ilişkilerim aynı bir değişiklik yok sadece tabi şu an biraz daha büyük olduğum için okulda her olup biteni anlatmıyorum. Bu ailemle ilişkim kötü anlamına gelmiyor yine iyiyiz çokça vakit geçiriyoruz.”

Bu okula gelmeden önce ve geldikten sonra aile içi ilişkilerinde bir farklılık olduğunu söyleyen sadece bir katılımcı öğrenci önceden ailesiyle daha az paylaşımda bulunurken, yeni okuluna geldikten sonra daha çok paylaşım yaptığını dile getirmiştir. Bunun sebebi olarak da yeni okuluna uyum sağlama sürecinde ailesinin ona hep destek olduğunu söylemiştir.

Ö_12'nin anlatısı:

“Şu an daha çok paylaşım yapıyorum. Özellikle burada yaşadığım zor zamanlarda çok destek oldular arkamda durdular ben de onlara her şeyi anlatacağıma dair söz verdim.”

Yine bu konuyla ilgili öğrencilerin anlatımları analiz edildiğinde, katılımcı öğrencilerden 13 kişi önceden ailesiyle daha çok paylaşımda bulunduğunu ifade ederken 2 kişi ailesiyle daha az paylaşımda bulunduğunu ifade etmiştir. Yeni okula geldikten sonraki durum için ise 5 kişi ailesiyle ilişkilerinde daha çok paylaşımcı olduğunu söylerken, 10 kişi daha az paylaşımda olduğunu söylemiştir. 5 kişi ise verdikleri cevaplarında aileleriyle paylaşımlarının azlığı veya çokluğu ile ilgili herhangi bir imada bulunmamışlardır.

Çocukların ebeveynleri ve ailenin diğer üyeleri ile sağladıkları iletişim çocukların toplum içerisindeki uyumlarında ve ilişkilerinde önemli rol oynamaktadır. Ebeveynleriyle kurdukları iletişimde yer alan tartışma, duygu durumunu idare etme, eğlence anlayışı, hayat görüşü, tutum davranış ve eğilimler konusunda hayata dair deneyim kazanmış olmaktadır. Çocuklar sosyal ve duygusal becerilerini evleri ve okullarındaki yaşantıları ile beslemektedirler. Araştırmalar çocukların bu becerileri ile anne baba tutumları arasında doğrudan bir ilişki olduğunu saptamaktadırlar (Evirgen ve Erden, s.47).

4.7.3 Kişisel Yetenek ve Becerilere Ebeveyn Teşviği

Katılımcı öğrencilerin tamamı bu konuyla ilgili anlatılarında ebeveynlerinin kişisel yetenek, beceri ve ilgi alanlarını bildiklerini ifade etmişlerdir. Bu durum katılımcı öğrencilerin ailelerinin çocuklarının kişisel gelişimleri ile ne kadar ilgili olduklarını da göstermektedir. Katılımcı öğrencilerin anlatıları da bunu durumu açıklamaktadır. Bir çocuğun büyümesinde ve ilerleme kaydetmesinde ebeveynler onlar için bir rol model olduklarından karakterleri ve kültürel donanımları çok etkilidir (Aslan ve Cansever, 2007,s.115).

Ö_4'ün anlatısı:

“Evet hemen tiyatro derler ve basketbol derler kesinlikle. Zaten basketbol takımındayım, çok sevdiğimi biliyorlar. Aynı zamanda sinema-TV okumak istiyorum onu da biliyorlar.”

Ö_7'nin anlatısı:

“Beni çok iyi tanıdıklarını düşünüyorum. Sportif ya da kültürel etkinliklerimi genelde ailem başlatır yani onlar fikir verir bilgi verir ben de denerim. O yüzden fazlasıyla hakimler.”

Ö_13'ün anlatısı:

“Tabi ki yakından ilgili oldukları için bilirler. Ben okçulukla ilgileniyorum 5 yıldır, Türkiye 16.sı oldum. Futbolu da çok sevdiğimi bilirler.”

Ö_23'ün anlatısı:

“Çok yakından bilirler bence ben resim yapmayı çok seviyorum zaten her yere aşıyorum evde de o yüzden bilirler.”

4.7.4 Ebeveynlerin İşbirlikçi Tutumu

Katılımcı öğrencilerin tamamı yeni okullarında bilgilendirme semineri verilmediğini ifade etmişlerdir. Eski okulları için ise 7 kişi velileri bilgilendirme semineri yapıldığını söylemiştir. Öğrencilerin tamamı eski ve yeni okullarında veli toplantılarının yapıldığını ve velilerinin bu toplantılara katıldığını belirtmişlerdir.

Ebeveynler çocuklarının toplumsal düzene içerisinde sağlıklı bir yer edinmeleri için bazı sosyal ve bilişsel becerileri edindirdikten sonra onları okul hayatına başlatmaktadırlar. Ama çocuklar okula başladıktan sonra veliler onlarla bağlarını

kesmemeli ve eğitim süreçlerinin bir parçası olmalıdırlar (Çalışkan ve Ayık,2015, s.70).

Örnek anlatılar;

Ö_4'ün anlatısı:

“Veli toplantıları orada da burada da yapılıyor. Eğitim olarak burada bir şey olmadı ama eski okulumda ‘babalık’ la ilgili bir eğitim olmuştu. Bir bana nasıl olmalı nasıl davranmalı çocuğuna bununla ilgili. Başka olmadı.”

" Okul Aile Birliğinin Fonksiyonlarının Gerçekleştirme Düzeyi" ile ilgili araştırmasında Kıncal (1991), okul aile iş birliğinin sağlanamamasının en büyük sebebinin velilerin öğretmenlerle iletişimlerinin çok az olmasından kaynaklandığı sonucuna ulaşmıştır. Yıldırım ve Dönmez (2008), "Okul-Aile İşbirliğine İlişkin Bir Araştırma" isimli araştırmalarında bir çocuğun eğitim hayatında ve okul başarısında öğretmen ya da eğitim kurumunun tek başına sorumlu olmadığını, aynı zamanda ailelerin işbirliğine ihtiyaç duyulduğunu ifade etmişlerdir (Çelik,2021, ss.47-48).

Ö_10'un anlatısı:

“İki okulumda da olmadı açıkçası hatırlamıyorum. Veli toplantıları ve aramalar oluyor ama başka bir eğitim olmadı.”

Ö_20'nin anlatısı:

“Çocuklarımıza nasıl yaklaşmalıyız? Konulu bir eğitim verildi evet ailem çok beğenmişti. Ama bu okulumda bir eğitim verilmedi.”

Öğrencilerin akademik başarısı üzerinde en çok belirleyici olan etken ailedir. Aile içerisindeki bireyle hem çocuklarıyla kurdukları iletişim ile hem de okuldaki öğretmen, idari kadro ve psikolog gibi okulun yapı taşları olan unsurlarla sağladıkları koordinasyon ile çocuklarının başarısına önemli düzeyde faydalı olabilmektedirler (Çalışkan ve Ayık, 2015, s.74).

4.8 Dahil Olunan Grupta Olması Beklenen Değişimler

Katılımcı öğrencilerden 4 kişi mevcut durumdan memnun olduklarını belirterek hiçbir şeyi değiştirmek istemediklerini söylemişlerdir. 4 kişi de eski okullarındaki arkadaşlarının yeni okula gelmesini istediklerini söylemişlerdir. 14 kişi yeni

okullarındaki arkadaşlarının davranışlarından rahatsızlık duydukları için onların bu davranışlarını değiştirmek istediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcı öğrencilerden büyük çoğunluğun bu cevabı vermesi, onların yeni çevrelerini uyum sağlama konusunda her ne kadar zamanla alışık uyum sağladık deseler de tam anlamıyla başarılı olamadıklarını göstermektedir.

Aidiyet kavramı kişinin hangi yere, kime, neye nasıl bağlı olduğu durumunu açıklarken diğer taraftan bireyin duygu, düşünce, inanış, görüş ve eğilimleriyle de beslenmektedir. Birey aidiyet duygusunu belli düzenin içerisine doğarak mecburi olarak işletmekte, ilerleyen süreçlerde de ya yine bir zorunluluk ya da bir tercih olarak kendi kendini var ettiği sürece bu duygunun hakimi olabilmektedir (Sözer,2019, s.421).

Ö_1'in anlatısı:

“Eski okulumdaki arkadaşlarımın buraya gelmesini isterdim ben onlarla daha çok anlaşıyorum.”

Ö_7'nin anlatısı:

“Bir şeyi değiştirmedim aslında şu an mutluyum”

Ö_14'ün anlatısı;

“Yanlış anlaşılmalari değiştirmek isterdim ve gereksiz trip atmaları. Çok kırılğan bazı arkadaşlarımız mizahtan anlamıyorlar o yüzden bunu değiştirmek isterdim yani kırılmalarını istemezdim.”

Ö_23'ün anlatısı:

“Biraz daha empati yaparak konuşmalarını isterdim, biraz acımasız buluyorum bazen bu konuda arkadaşlarımı.”

Aidiyet kişinin bulunduğu mekanda kendini koyduğu yer anlamında statülerine, sosyal ilişkilerine, toplumsal kökenine bağlı olarak oluşturulabilen değişken bir kavram olarak adlandırılabilir. Bu bağlamda aidiyet bazen kişileri kendi tercihleri doğrultusunda aşına ortamlarda bir araya getirirken, bazen de tercihleri dışında olmak zorunda oldukları ve yabancı hissettikleri ortamda bulmaya çalıştıkları duygu olmaktadır. Aidiyet olgusu kapsamında kimliğini yeniden inşa eden birey kim

olduğunu veya kim olmadığını sorgulamaktadır. Aidiyet evrensel bir his olmakla birlikte psikolojik de bir ihtiyaç olarak görülmektedir (Szer,2019, ss.419-420).



SONUÇ

Bireyler, davranışlarını düzenleyerek toplum içine karışıp kariyerleri için önemli bir adım atmaya hazırlandıkları eğitim sürecinde onları etkileyen bir dizi geçiş süreci yaşamaktadırlar. Bu geçişlerden bir tanesi olan okul transferinde öğrenciler geçmişleriyle birlikte getirdikleri kültürleri dolayısıyla bir çatışma yaşamaktadırlar. Var olan deneyimleri yani sahip oldukları yaşam koşulları dediğimiz öz *habitus*ları ile geçiş sağladıkları yeni ortamlarında uyum sağlama, ait hissetme, dahil olabilmek, var olabilmek ve öz benlik saygısı edinebilmek gibi mücadelelerle toplumsal bir gerçekliğin içine düşmektedirler. Kendi sınıfsal pozisyonlarını algılamada ve bilinçli veya bilinçsiz dahil oldukları çevrede yaşadıkları çatışmanın verdiği yıpratıcı süreci aşmada zorluk yaşamaktadırlar.

Toplumsallaşmanın temel yapısı olarak adlandırılan algı, davranış, yaşam biçimi, beğeni ve kültür unsurları ortak bir değerler bütünü olmakla birlikte bireylerin kendi gerçeklikleri de yaşadıkları deneyimlerden farklı bir dönüşüme uğramak zorunda kalmakta ve sosyalleşmenin etkisi somut bir şekilde görülmektedir. Birey her ne kadar hakim kültüre kesin ve kati bir şekilde ayak uydurma zorunluluğu altında hissetse de öz dediğimiz *habitus* kişi bazında sabit kalmakta, sadece görünürde baskı ve zorunluluklar dolayısıyla dönüşüme uğramış kabul edilmektedir. Çünkü *habitus*, bireyin hali hazırda içselleştirmiş ve edinmiş olduğu alışkanlıklarının istikrarını sürdürerek katılmış bir sistem içinde bulunmasıdır.

Aynı zaman ve mekânda bulunan kişiler, daha fazla ortak durumlara iştirak etme kaygısı yaşarken (Kaplan & Yardımcıoğlu,2020, s.28) aynı zamanda, alan içerisinde gözden kaçırılmaması gereken unsurların iki farklı birey için bu koşullar altında aynı standardı yakalayamadığı aşıkardır. Kültür bir öznellikler bütünü olmaktan çıkarak sınıf süreçlerini oluşturmada var gücüyle işleyen bir yapı olmaktadır. Sınıf güçlü bir yapıdır, farklı insanlar farklı kültürel durumlar, beğeniler, tercihler ve davranışlar geçmişinden geldiğinden konumları ile yüzleşmek ve yeni konumlarını yaratmak bir mücadeleye tabi olmaktadır. Bütün bu sistemde her alanın kendine has işleyişi bulunduğundan bireyler ya emir alan ya da emir veren konumunda olmaya hiçbir çaba göstermeden teslim olmaktadır. Emir veren kendi tahakkümünü kurmak, emir alan ise ya sisteme karşı koyma ya da boyun eğme yükümlülüğünü hissederek bir çatışma haline geçmektedir. Kişilerin edindikleri sermaye onlar için bir dayanak olsa

bile, dahil oldukları çevreye bu sermayeyi entegre etme şekilleri onların toplum içerisindeki ilişki şemasını belirlemektedir. Farklılaşan okul çevreleri sırasında fark edilen eğitim eşitsizlikleri ile dezavantajlı bir konumda başlayan bireyler kişisel anlamda yoksunlukları ile 'fırsat eşitliği' adı altında bir eşitsizlik durumunu istemeden de olsa yeniden inşa etmiş olmaktadır. Sürekli bir dayatmada bulunan işleyiş kişilerin uyum sürecini zora sokmakta ve şiddet dediğimiz oldu her alanda olduğu gibi eğitimde de yüzünü açıkça göstermektedir. Baskın topluluğun, grubun diğer bireylerinin aynı yönde düşünüp yaşamaları için baskı kurduğu araçlardan biri olan simgesel şiddet, maruz kalanlarca hissedilmeyen (Eren,2015,s.188) fakat bir güçlü bir dengesizlik meydana getiren bir unsurdur. Kültür sınıflaması her ne kadar gerçekleşmesi istenmeyen bir durum olsa da toplum içerisindeki olgu alanları buna zemin hazırladığı üzere istikrarlı bir şekilde süregelmektedir. Görüşmelerin verdiği sonuç olarak, devlet okulundan özel okula geçiş yapan her öğrencinin mutlaka yaşadığı bir durum olarak belirtemeyeceğimiz ve bu çalışma aracılığı ile yalnızca irtibata geçilen katılımcılar bazında gerçekliğini ortaya koyabileceğimiz çatışma durumlarında karşımıza çıkan "Sembolik gücün büyüü" olarak ifade edilen tahakküm kabul sürecinde katılımcı bireyler yaratılan baskıyı ve dönüşümü kabul ederek eylemlerini biçimlendirmeye başlamaktadırlar. Katılımcılara göre daha fazla tercih edilen, daha fazla popüler ve kabul gören konumunda olduğundan bireyler özgüven ve aidiyet gibi beklentilerini karşılamak adına nitelik anlamında donanımlı görünen tarafa daha fazla yatırım yapmaktadırlar. Katılımcı öğrencilerin ifade ettikleri dikkat çekici husus, öğrencilerin tamamına yakınında görülen bu yatırımın temelinde yeni okullarındaki arkadaş gruplarından etkilenme veya bu arkadaş gruplarına katılmak için bu değişiklikleri bir araç olarak kullanma isteği olduğudur. Dışlanma ve aşağılanma hissi ile yaşadığı uyum süreci zorlukları Öğrencileri bu türden bir değişime itmektedir. Katılımcılar bunu dışlanmamak, saygı duyulmak, ve kabul görmek için yaptıklarını ifade etmektedirler. Bir gruba dahil olmamak için her ne kadar bir irade gücü ön plana çıkarsalar da gruplar tarafından etiketlenme, dışlanma dolayısıyla bu durumun getirdiği kaygı bozuklukları yaşadıkları ve kontrolsüz akran zorbalığına maruz kalma endişesi duyduklarından bugüne dek sahip oldukları değerler üzerinde yapacakları değişimin uyum sürecine katkı sağlayacağını düşünmektedirler.

Ayrıca katılımcılar bu geçişlerin temelinde yatan temel etkenin aileleri olduğunu belirtmektedirler. Bireylerin etrafında şekillenen olaylar örüntüsünde baskın

karakter olan aile, bireylerin okul durumları konusunda karar veren taraf olmaktadır. Çocuklarının gittiği ortamda yalnızca biçimsel anlamda eşit kalabilecekleri (Ağın, 2020, s.334) hususunu göz ardı eden ebeveynler egemen sınıflardan gelen kişiler arasında sistemin kendi çocuklarının aleyhine işleyeceğini hesaba katmamaktadırlar. Katılımcılar devlet okulları ve özel okullar arasındaki farkları 'fırsat eşitsizliği' şeklinde ifade etmekle birlikte, ayrıcalıklı görülen bir kişi algısının toplumu beslediğini ve bunun sorgulanması gerektiğini düşünmektedirler. Geçiş yaptıkları özel okulda yabancı dil eğitiminin geldikleri okula oranla çok daha kaliteli olduğunu belirten katılımcılar dil ders saatinin kısıtlılığı, metot eksikliği ve öğretmen tutumu bakımından gelmiş oldukları devlet okulunu eleştirmektedirler.

Ergen bir bireyin kişisel, sosyal, ve eğitsel problemleriyle başa çıkabilmesi, PDR ilişkilerinin sağlamlığı ve uzmanın istikrarlı takibi ile (İlgar, 2004) mümkün olmaktadır dolayısıyla olumlu bir sonuç alabilmek için kurum PDR birimlerinin öğrenci ile her daim irtibatta olması, sorunlarını dinlemesi ve özellikle gözlem yaparak dezavantajlı durumları gidermesi gerekmektedir. Katılımcıların PDR anlamında ciddi boyutta bir beklentileri bulunmamakla birlikte aslında sürecin nasıl işlemesi gerektiği ve süreç sonunda ne yönde bir fayda sağlayıp sağlamayacakları hususunda bir belirsizlik bulunmaktadır. Katılımcı öğrencilerin ifadelerinden ve öğrencilerin adaptasyon süreci boyunca mücadele ettikleri çetrefilli durumlardan yola çıkılarak oryantasyon takip ve değerlendirmelerinin istikrarlı yürütülmediği, öğrencilerin akranlarıyla sosyal bağ kurmalarında, mevcut düzene uyum sağlamalarında, davranış ve tutumlarını düzene koymalarında yeterince destek sağlanamadığı sonucuna varılmıştır.

KAYNAKÇA

- Akbıyık, M. (2018). *Sosyolojide Gündelik Hayat: Mekân ve Reklam*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi SBE.
- Akgül, A. E. (2019). " Eğitimde Fırsat Eşitliği-Cinsiyet Ayrımı Faktörü" Üzerine Bir Araştırma. *International Journal of Social And Humanities Sciences*, 3(1), 127-142.
- Aktan, C. C., & Tutar, H. (2007). Bir sosyal sabit sermaye olarak kültür. *Pazarlama ve İletişim Kültürü Dergisi*, 6(20), 1-11.
- Aristoteles, *Nikomakhos'a Etik*, çev. Saffet Babür, Bilgesu Yayınları, Ankara, 2015.
- Arpacı, M. Pierre Bourdieu'nün Sosyolojisinde Beden, Cinsiyet Ve Cinsellik. *İmgelem*, 4(6), 245-264.
- Arslan, G., & Tanhan, A. (2019). Ergenlerde okul aidiyeti, okul işlevleri ve psikolojik uyum arasındaki ilişkinin incelenmesi.
- Arslan, S. Ö., & Savaşer, S. (2009). Okulda zorbalık. *Milli Eğitim Dergisi*, 39(184), 218-227.
- Arslantaş, H. A. (2008). Kültür–kişilik ve kimlik. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 105-112.
- Arun, Ö. (2009). Yaşlı Bireyin Türkiye Serüveni: Türkiye'de Yaşlı Bireyler Arasında Kültürel Sermaye Dağılımı. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 8(1).
- Arun, Ö. (2014). İnce zevkler-olağan beğeniler: Çağdaş Türkiye'de kültürel eşitsizliğin yansımaları. *Cogito*, 76, 167-191.
- Ateş, K. (2019). Bourdieucu Yaklaşımla Ankara Devlet Tiyatroları Seyircilerinin Beğeni Kültürü.
- Atmaca, T. (2019). Sınıfsal habitus ve amor fati'nin kesişim noktası: Meslek lisesi öğrencilerinin gözünden dezavantajlı eğitim hayatlarının değerlendirilmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 899-920.
- Aydın, A. M. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Açısından Günümüz Öğrenci İhtiyaçlarının İncelenmesi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 5(3), 234-251.
- Aydın, K. (2018). Max Weber, eşitsizlik ve toplumsal tabakalaşma. *Journal of Economy Culture and Society*, (57), 245-267.
- Aydın, S., & Zengin, B. (2008). Yabancı dil öğreniminde kaygı: Bir literatür özeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(1).
- Beyazkürk, D., Anliak, Ş., & Dinçer, Ç. (2007). Çocuklukta Akran İlişkileri ve Arkadaşlık. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (26).

- Bilen, M. (1999). Plandan uygulamaya öğretim. Ankara: Anı Yayıncılık
- Bourdieu, P. (1998). La Domination Masculine .(2). (B.Yılmaz,Çev.) Eril tahakküm. Bağlam.(2015)
- Bourdieu, P. (2021). Beğeni yargısının toplumsal eleştirisi. Ankara: Nika Yayınevi.
- Bourdieu, Pierre (2015), Ayrım, (Çev. Derya Fırat ve Günce Berkkurt), Heretik Yayınları, Ankara.
- Bourdieu,P. (2001). Responses.Une Anthropologie Reflexive. (7). (N.Ökten,Çev.). İstanbul:İletişim Yayıncılık
- Bourdieu,P.(1981).Questions De Sociologie. (1). (L.Unsaldı,Çev.).Ankara:Heretik Yayınları.(2016)
- Büyükcebeci, A. (2017). Ergenlerde sosyal dışlanma, yalnızlık ve okul öznel iyi oluş arasındaki ilişki: Empatik eğilimin aracı rolü (Doctoral dissertation).
- Çağırkan, B. (2017). Kültür Sosyolojisinde Metodoloji Tartışmaları: İdeoloji Olarak Kültür Ve Eylem Olarak Kültür. Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, (42), 147-160.
- Çalışkan, N., & Ali, A. Y. I. K. (2015). Okul aile birliği ve velilerle iletişim. Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1(2), 69-82.
- Çeğin, G., & Göker, E. (2015). Araştırmasından 50 yıl, Kitabında 35 Yıl Sonra Ayrım. İçinde, Ayrım: Beğeni Yargısı'nın Toplumsal Eleştirisi, Takdim. Ayrım: Ankara: Heretik.
- Çelik, S. (2021). İlköğretimde okul-aile işbirliğinin geliştirilmesi: Beklentiler, sorunlar ve çözüm önerileri. Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi, 4(1), 38-50.
- Çetin, F. T. (2018). "Pierre Bourdieu sosyolojisi bağlamında eğitim kurumuna eleştirel bir bakış."Elazığ Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çiftçi, H. (2018). Akran İlişkileri Düzeylerinin Karşılaştırılması: Lise Öğrencileri Üzerine Bir İnceleme. Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches, 7(3).
- Doğan, D.(2016). Örgütün estetik kapasitesi.
- Durlanık, H. K., & Uzman, E. (2022). Orta Çocukluk Dönemindeki Çocuklarda Aile Aidietinin Algılanan Ebeveyn Tutumları ve Empati ile İlişkisi. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, (41), 69-83.
- Dursun, O. (2018). Toplum Pierre Bourdieu İle Düşünmek. Global Media Journal TR Edition, 8(16), 68-123.
- Dündar, S. & Hesapçioğlu, M. (2011). Türkiye'de eğitimde fırsat eşitliği ve postmodernizm. Eğitim Yayınevi.

- Dündar, S. (2010). Eğitimde fırsatların eşitliği ve postmoderndeki dönüşümü: Türkiye örneği (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Turkey)).
- Eker, M., Beşer, S. Y., & Bedel, S. (2014). Genç Kültür İle Gençlik Kültürü Etkileşimi: Kültür Savaşlarının Tutsak Gönüllüleri. *Gençlik ve Kültürel Mirasımız Youth and Cultural Heritage*, 13.
- Ekici, V.(2018). Bir Habitus Olarak Eğitim Programı. Cemil Meriç 10. Uluslararası Sosyal Bilimler ve Spor Kongresi, Hatay, Türkiye.
- Emirbayer, M. (2014). Charles Tilly ve Pierre Bourdieu. *Cogito*, 76, 42-78.
- Emmerich, N. (2016). Ethos, eidos, habitus a social theoretical contribution to morality and ethics. In *Dual-process theories in moral psychology* (pp. 271-295). Springer VS, Wiesbaden.
- Erdendoğdu, F. (2014). Sosyal Tabakalaşma & Eşitsizlik. Pamukkale Üniversitesi, Sosyoloji Bölümü, Web: <https://pamukkale.academia.edu/FezaErdendogdu>, son erişim, 11, 2015.
- Erşan, Ş. (2019). Ebeveynlerin okul öncesi eğitim kurumundan ve öğretmenlerden beklentilerinin incelenmesi. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(2), 161-178.
- Erşen, U. B. (2015). Farklı sosyal kategorilerden kadınların toplumsal cinsiyet algıları. *Moment Dergi*, 2(2), 184-213.
- Evirgen, N. Y., & Erden, G. T. D. (2010). Aile içi örüntülerin çocukların algıları açısından incelenmesi (Master's thesis, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji (Uygulamalı Psikoloji) Anabilim Dalı).
- Gazneli, D. (2020). Tüketim toplumu bağlamında Türkiye’de yeni medyanın muhafazakârlığın dönüşümü ve dini değerlerin metalaşması üzerine etkisi (Master's thesis, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Genç, G. (2007). Genel liselerde akran zorbalığı ve yönetimi.
- GökdaL, Ö. A., & Düşünceli, B. (2019). Ergenlerin okula aidiyet duyguları ve başa çıkma stratejilerinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(3), 815-834.
- Göktürk Ağın, D. U. Y. G. U. N., & Ağın, E. (2020). Okul kurumunun kültürel-toplumsal eşitsizlik ve imtiyazların yeniden üretimindeki rolüne ilişkin bir değerlendirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 53(1).
- Güngör, C. (2021). Ebeveynlerin çocuklarının eğitim ve öğretiminde karşılaştıkları sorunlar. *Journal of Social Sciences And Education*, 4(1), 137-157.
- Günkör, C., & Özdemir, M. Ç. (2017). Sosyal sermaye ve eğitim ilişkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(1), 70-90.

- Gürkan, Ü. (1988). Montesqueeu Ve Kanunların Ruhü. Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, 40(1).
- Hazır, I. K. (2014). Bourdieü sonrası yeni eşitsizlik gündemleri: Kültürel sınıf analizi, beğeni ve kimlik. Cogito, 76, 230-265.
- Haznedaroğlu, R. (2021). Yabancılık Ve Ötekilik Tahayyülleri Üzerine Kuramsal Tartışmalar.
- Hunyadvari, F. S. (2019). ‘‘Bir eğitim sosyologu olarak Bourdieü’’. Bursa Uludağ Üniversitesi
- Hunyadvari, F. S. (2019). Bir Eğitim Sosyologu Olarak Bourdieü (Doctoral dissertation, Bursa Uludag University).
- Hüseyin, K. Ö. S. E. (2009). Neoliberal Estetik” ten ‘‘Habitus’’ a Bourdieü ve Popüler Kültür. Habitus Toplumbilim Dergisi, (1), 39-61.
- Ince, G. B. (2019). Bourdieü Sosyolojisi Bağlamında Bir Alt-Alan Olarak Yerel Basın: İzmir Örneği. Galatasaray Üniversitesi İletişim Dergisi, (31), 35-65.
- İnam, G. (2009). İlköğretim okulları 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri (Master's thesis, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- İsgandarova, G. (2019). Çocukların sosyalleşmesinde ailenin etkileri ve çocuk eğitim yöntemleri: Bakü örneği (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Kağıtçıbaşı, Ç., & Üskül, A. (2006). Yeni insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş. Evrim Yayınevi.
- Kansu Keleş, E. (2020). Benlik saygısı ve liderlik eğilimleri: Y kuşakđ saha araştırması (Master's thesis, İstanbul Medipol Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Kapan, T., & Adıgüzel. (2014). Toplu Konut Ve Yaşam Tarzları: İstanbul Kayabaşı Örneği.
- Kaplan, M., & Yardımcıoğlu, M. (2020). Alan, Habitus Ve Sermaye Kavramlarıyla Pierre Bourdieü. Habitus Toplumbilim Dergisi, (1), 23-37.
- Karaboğa, Y., & Güloğlu, M. F. Pandemi Sürecinde Eğitimde Eşitsizliğin Yeniden Üretiminde Annenin Katkısı. Yedi Aralık Sosyal Araştırmalar Dergisi, 1(1), 11-28.
- Karademir, C. Ö., & Meltem, K. A. Y. A. (2020). Sınıf eşitsizliğinin Bourdieü'nün sermaye ve habitus kavramları üzerinden değerlendirilmesi: Parazit filminin betimsel analizi. TRT Akademi, 5(10), 644-667.
- Karataş, H. (2011). İlköğretim okullarında zorbalığa yönelik geliştirilen programın etkisinin incelenmesi (Doctoral dissertation, DEÜ Sağlık Bilimleri Enstitüsü).

- Kaşıkcı, F., Denli, Ö. S., & Karaman, N. G. (2021). Gençlerde Sosyal Medya Bağımlılığı ve Sosyal Dışlanma: Öz-Kontrolün Aracılık Rolünün Değerlendirilmesi. *Başkent University Journal of Education*, 8(1), 147-159.
- Kaya, B. (2018). Beğeni tercihleri üzerinden kültürel ve sınıfsal farklılıklara pierre bourdieu perspektifinden bakmak: Denizli kentinde orta sınıflarda kültürel farklılıkların yansımaları (Master's thesis, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Kılıç, G., & Özen, Y. (2020). Alay Etmenin Sosyolojik Yönü: Toplumsal Denetim, Damga ve Simgesel Şiddet Bağlamında Alay Etme. *Mediterranean Journal of Humanities*, 10, 301-318.
- Kortak, İ. Y. Euronews ve The New York Times Örnekleri Üzerinden Sürükleyici (Immersive) Gazeteciliğin Analizi. *TRT Akademi*, 8(17), 398-417.
- Koytak, E. (2012). Tahakküme hükmetmek: Bourdieu sosyolojisinde toplum ve bilim ilişkisi. *İstanbul University Journal of Sociology*, 3(25), 85-101.
- Kömürcü, B., & Pekak, G. S. (2017). Erken Dönem Uyumsuz Şemalar, Ebeveynlik Biçimleri ve Psikolojik Belirtiler ile Psikolojik Dışlanmanın Tehdit Ettiği İhtiyaçlar Arasındaki İlişkiler. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 20(1).
- Köten, E., & Erdoğan, B. (2014). Sosyal Dahil Etme Adı Altında Sosyal Dışlanmanın Yeniden Üretimi: Engelli Gençler ve İnternet. *Sosyologca*, (8).
- Mahmut, Ö. Z. E. R., Gençoğlu, C., & Eren, S. U. N. A. (2020). Türkiye’de eğitimde eşitsizlikleri azaltmak için uygulanan politikalar. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 39(2), 294-312.
- Meder, M., & Çeğin, G. (2011). Reading Bourdieu: On The Possibility of A Post-Positivist Sociology. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 10(1), 233-256.
- Murat, İ. N. C. E. Louis Althusser, Pierre Bourdieu ve Alain Touraine’in Özne-Yapı Kavrayışları. *Akademik Hassasiyetler*, 3(6), 1-12.
- Nihat, K. Ö. S. E. (2015). Ergenlerde akran ilişkilerinin mutluluk düzeyine etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(4), 1-6.
- Ozan, E. R. E. N. (2016). Eril Tahakkümün Gölgesinde Bir Sanatçı: Alma (Mahler). *Sosyoloji Dergisi*, (34), 223-242.
- Öksüz, M., & Özgür, E. M. (2022). Pierre Bourdieu’yu Coğrafyaya Coğrafyayı Pierre Bourdieu’ya Yaklaştırmak. *Ege Coğrafya Dergisi*, 31(2), 321-335.
- Ölçer, H. (2019). Pierre Bourdieu sosyolojisinde simgesel şiddet sorunsalı ve biçimleri. *Nosyon: Uluslararası Toplum ve Kültür Çalışmaları Dergisi*, (2), 34-49.

- Özdemir, M. (2020). Bourdieu perspektifinden sınıfsal ilişkileri okumak: youtuberların simgesel şiddetin üretimine etkisi. *Intermedia International E-journal*, 7(13), 299-316.
- Özgür, A. R. U. N. (2013). Rafine beğeniler ya da sıradan hazlar? Türkiye’de beğenin, ortamın ve tüketimin analizine ilişkin bir model. *Kültür ve İletişim*, 16(32), 45-72.
- Özsöz, C. (2007). Pierre Bourdieu’nün temel kavramlarına giriş. *Sosyoloji notları*.
- Özsöz, C. (2009). Pierre Bourdieu sosyolojisi ve simgesel şiddet. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı, Ankara.
- Özsöz, C. (2009). Pierre Bourdieu sosyolojisi ve simgesel şiddet. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı, Ankara.
- Özsöz, C. (2014). Pierre Bourdieu: Simgesel şiddet, eğitim, iktidar. *Cogito*, 76, 290-311.
- Öztaş, F., & Özbolat, A. (2019). Sekülerleşme Perspektifinden Bedenin Tüketim Bağlamında Araçsal Konumlanması. *Siirt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 6(2), 279-299.
- Palabıyık, A. (2011). Pierre Bourdieu Sosyolojisinde “Habitus”, “Sermaye” ve “Alan” Üzerine. *Liberal Düşünce Dergisi*, (62), 1-21.
- Palabıyık, A. (2011). Pierre Bourdieu Sosyolojisinde “Habitus”, “Sermaye” ve “Alan” Üzerine. *Muş Alparslan Üniversitesi Liberal Düşünce Dergisi*, (62), 1-21.
- Saltık, R. (2018). Sosyal sermaye ve armağan ekonomisi üzerinden sosyal medya ve stalk olgusu: Instagram üzerinden bir inceleme. *Akdeniz Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, (30), 345-363.
- Solak, Ç., & Teközel, M. (2019). Sosyal dışlanma olgusu üzerine genel bir inceleme. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(4), 293-315.
- Sözer, A. (2019). Göç, toplumsal uyum ve aidiyet. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(28), 418-431.
- Şahin, H. (2019). Türkiye’de Eğitimde Fırsat Eşit (siz) liği ve Bireylerin Eğitim Kararları: Ardahan ve Karabük Örneği. *İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı Doktora Tezi*. İstanbul.
- Tekin, F. (2015). Pierre Bourdieu sosyolojisinde beden ve habitus: Bedenleşmiş habitus. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 13(26), 85-100.
- Tıgınoğlu, M. (2019). Mekan ve ideoloji bağlamında kimlik: Kocaeli özelinde üst kültür mekanlarına yönelik söylem çözümlemesi (Master's thesis, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

- Tokmak, M. (2016). Sözlü tarih ve derinlemesine görüşme. Ardahan Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 2(3), 83-98.
- Toran, M., & Şahin, D. (2020). Erken Çocukluk Eğitiminden Beklentiler: Ebeveynler Ne Düşünüyor?. Başkent University Journal of Education, 7(1), 29-36.
- Uysal, H., & Dinçer, Ç. (2012). Okul öncesi dönemde akran zorbalığı. Journal of Theoretical Educational Science, 5(4), 468-483.
- Uzunaslan, Ş. , & Tek, S. (2019). Kültür Temelli Sosyal Eşitsizlik ve Eğitim. International Balkan University,
- Ülkücan, G. Ö. (2017). Toplumsal Tabakalaşma Ve Eleştirel Kültür Çalışmaları. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 21(1), 129-144.
- Ünsal, Artun (2005), “Genişletilmiş Bir Şiddet Tipolojisi”, Cogito, 6-7(Kış-Bahar), 29-36.
- Varlı, Ö. D. İdeal Devletin İdeolojik Aygıtları: Doxa Ve İllisio Kavramları Bağlamında Müziğin Biçimlendiriliş Süreci Öz.
- Yağar, F., & Dökme, S. (2018). Niteliksel Araştırmaların Planlanması: Araştırma Soruları, Örneklem Seçimi, Geçerlik ve Güvenirlik. Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi, 3(3), 1-9.
- Yanıklar, C. (2010). Kültürel Sermaye, Eğitim ve Toplumsal Tabakalaşma: Pierre Bourdieu'nun Yeniden Üretim Kuramına Eleştirel Bir Bakış. Rize Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyoloji Dergisi, (22), 121-138.
- Yıldırım, İ. (2021). ‘Kültürel Sermaye’ Bağlamında Spor Liselerinin Akademik Başarı Durumu. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (51), 153-184.
- Yılmaz, C. (2020). Bourdieu’da Temel Kavramlar ve Simgesel Şiddet Analizi. Habitus Toplum Bilim Dergisi, (1),161-179 Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/habitus/issue/56842/769784>
- Yılmaz, İ. T., Başpınar, D., Danışman, İ., & Bilici, D. Ordu ve Askerî Habitus; Pierre Bourdieu Sosyolojisi Üzerinden Bir Analiz.
- Yücedağ, İ. (2016). “Habitus” tan “Mutatlaştırma” ya Toplumsalın İnşası. Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, (37), 111-133.
- Yüksel-Şahin, F. (2008). Ortaöğretimdeki öğrenci görüşlerine göre Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) hizmetlerinin değerlendirilmesi. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 5(2), 1-26.

EKLER

GÖRÜŞME SORU FORMU

DEVLET OKULUNDAN KOLEJE GEÇEN ÖĞRENCİLERİN *HABITUS* KAVRAMI BAĞLAMINDA

SOSYOLOJİK AÇIDAN DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu çalışma İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Ana Bilim Dalı alanında yapılan bir araştırmadır. Vereceğiniz cevaplar devlet okulundan özel okula geçiş sürecinde deneyimlenen durumların değerlendirilmesi açısından oldukça önemlidir. Kimlik bilgilerinizi içeren herhangi bir soru bulunmamaktadır. Soruların doğrudan bir cevabı yoktur. Araştırma boyunca yanıtlarınız üzerinden değerlendirme yapılacağını hatırlatmak isterim bu yüzden soruları kendinizi yansıtarak cevaplayınız. Vakit ayırdığınız için teşekkür ederim.

EBRU TURHAN

- 1)Şuanda hangi kademede öğrencisiniz?
- 2)Daha önce hangi kurumdaydınız?
- 3)Burslu mu okuyorsunuz?
- 4)Bir önceki kurumunuz hakkında olumlu olumsuz neler söyleyebilirsiniz?
- 5)Bulduğunuz okula geçme kararını siz mi aldınız?
- 6)Bulduğunuz okula geçme kararını siz aldıysanız bu seçimi neye istinaden yaptığınızı, eğer bu kararı ebeveyniniz aldıysa hangi unsurları gözeterek aldıklarımı açıklar mısınız?
- 7)Dahil olduğunuz topluluğa kolay uyum sağladınız mı?
- 8)Okula geçtiğiniz ilk zamanlardaki uyum süreciniz hakkında bilgi verir misiniz?
- 9)Okula geçtiğinizde rehberlik birimi tarafından oryantasyon sürecini güçlendirmeye yönelik bir destek aldınız mı?
- 10)Dahil olduğunuz gruba uyum sağlama aşamasında ne gibi zorluklar yaşadınız?
- 11)Akran zorbalığı hakkında neler söyleyebilirsiniz? Okula uyum aşamasında böyle bir durumla karşılaştınız mı? Bir örnek paylaşabilir misiniz?

- 12) Sosyal medyayı ne sıklıkla kullanıyorsunuz? Kendinizi yalnız hissettiğinizde ne tür bir sosyal medya platformunda yer alıyorsunuz? Neden?
- 13) Bu okula gelmeden önce ve geldikten sonraki aile içi ilişkilerinizde bir farklılık oldu mu?
- 14) Ebeveyninizin kişisel yetenek, beceri ve ilgi alanlarınızı bilme durumu nasıldır?
- 15) Bulduğunuz okuldan ne anlamda mutlu ve ne anlamda mutsuzsunuz?
- 16) Okula yeni geldiğinizde herhangi bir gruba dahil olmak istediniz mi?
- 17) Özel okula geldikten bir süre sonra beğeni ve zevklerinize konusunda değişiklikler olduğunu farkettiler mi? Bu değişiklikler nelerdir?
- 18) Okul yönetiminin size karşı tutumu nasıldı?
- 19) Eğitimde fırsat eşitliği olduğunu düşünüyor musunuz? Eğer düşünmüyorsanız hangi açıdan var olan eşitsizlik sizi rahatsız etmektedir?
- 20) Okuldaki 'siz' ve okul dışındaki 'siz' arasında herhangi bir farklılık var mı? Var ise neden kaynaklandığını düşünüyorsunuz?
- 21) Yabancı dil ediniminin yaşamınız için ne gibi bir katkısı olacağını düşünüyorsunuz?
- 22) Yabancı dil eğitimi konusunda eski okulunuzu ve yeni okulunuzu kıyasladığınızda hangi okuldaki yabancı dil eğitiminden daha çok memnun kaldınız? Neden?
- 23) Veli-Öğretmen-Öğrenci üçlüsünü düşündüğümüzde, veliniz eski okulunuzda eğitim sisteminin etkili bir parçası olarak kurum içerisinde ne kadar söz sahibiydi ve şuanki okulunuzda ne kadar söz sahibi? Ne tür konularda fikir beyanı kabul edilebilir?
- 24) Eski okulunuzda veli bilgilendirme seminerleri yapılır mıydı? Şuanki okulunuzda veli bilgilendirme seminerleri yapılıyor mu? Yapılıyor ise hangi konuları içeriyor?
- 25) Dahil olduğunuz sosyal grup içerisinde değiştirme imkanınız olsa neyi değiştirdiniz?

Araştırmaya olan katkılarınızdan ötürü teşekkür ederiz.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

- **İsim:**EBRU TURHAN
- **Uyruğu:**T.C

İŞ TECRÜBELERİ

- 2013-2023 BURSA SINAV KOLEJLERİ YABANCI DİLLER KOORDİNATÖRÜ
- 2012-2013 3 MART İLKÖĞRETİM OKULU- İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ
- 2009-2012 BURSA SINAV KOLEJLERİ İNGİLİZCE ÖĞRETMENİ

ÖĞRENİM DURUMU

- **2021-2023 İstanbul Gelişim Üniversitesi – Sosyoloji (Yüksek Lisans-Tezli)**
- **2002-2008 Eskişehir Anadolu Üniversitesi- İngilizce Öğretmenliği (Lisans)**

1998-2002 Sinop Ayancık Anadolu Lisesi

1995-1998 Ayancık Fatih İlköğretim Okulu

YABANCI DİL VE DÜZEYİ

- Advanced

EĞİTİM VE SERTİFİKALAR

- 2023 Tom GODFREY Difficulties in Classroom
- 2023 Paul SELIGSON Student Centered Learning
- 2023 Lindsay CLANFIELD Critical Thinking in English Language Teaching
- 2023 Prof.Dr.Esim GÜRSOY TOEFL Preparation
- 2023 Ali ASHOURI Alternative Activities to Make the Classes More Practical
- 2023 Doç.Dr.Yavuz Samur Technology in Children's Life
- 2014, Jazzing up your science and maths lesson with Oxford Primary Maths and Science
- 2014 Teaching vocabulary and eliciting the vocabulary
- 2014 Scaffolding the student in receptive skills lesson
- 2014 Storytelling in Classroom National Geographic David EVANS
- 2012 How to prepare your students for Cambridge ESOL EXAMS (YLE,KET,PET)
- 2012 The development of soft skills and professional competences for European teachers – Palacky University Olomouc
- 2011 Best Practices in ESL/EFL Instructions NYU- Helen HARPER & Angelo PITILLIO

