T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI
SOSYOLOJİ PROGRAMI
DOKTORA TEZİ

TOPLUMSAL EŞİTSİZLİKLER BAĞLAMINDA ÖZEL VE DEVLET OKULLARINDA KÜLTÜREL SERMAYE AKTARIMI

Cem Serkan ATLI

Danışman
Prof. Dr. Yıldız AKPOLAT

İZMİR-2024

TEZ ONAY SAYFASI

YEMİN METNİ

Doktora Tezi olarak sunduğum, “Toplumlar Eşitsizlikler Bağlamında Özel ve Devlet Okullarında Kültürel Sermaye Aktarımı” adlı çalışmanın, tarafımdan, akademik kurallara ve etik değerlere uygun olarak yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

13.11.2023

Cem Serkan Atlı

ÖZET

Doktora Tezi

Toplumsal Eşitsizlikler Bağlamında Özel ve Devlet Okullarında Kültürel Sermaye Aktarımı

Cem Serkan Atlı

Dokuz Eylül Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sosyoloji Anabilim Dalı

Sosyoloji Programı

Bu çalışmanın temel amacı, eğitim sisteminde yer alan farklı lise statülerinden mezun olanların kültürel sermaye birikimlerini ve kültürel sermayenin akademik başarı üzerinde oynadığı rolü görünür kılmaktır. Bu doğrultuda çalışmada resmi ve özel liselerden mezun olanların kültürel sermaye sahipliğine ve bu sahipliğin mezunların akademik hayattaki getirilerine odaklanılmıştır. Araştırmada karma metodoloji doğrultusunda açımlayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Tabakalı amaçlı örnekleme tekniği kullanılan çalışmanın örneklemini İzmir Konak ilçesinde yer alan dört özel ve dört resmi lise mezunu oluşturmaktadır. Çalışmanın nicel yöntem aşamasında 1203 kişiye envanter uygulanmıştır. Nicel çalışmanın analizinde hiyerarşik kümeleme ve çoklu mütekabiliyet analizi kullanılmıştır. Nicel analiz sonucunda on iki farklı küme ortaya çıkmıştır. Özel lise mezunlarının yüksek kültürel sermaye sahibi olduğu ve akademik olarak en başarılı sonuçları aldıkları dikkat çekmektedir. Resmi ortaöğretim kurumlarından mezun olanların ise farklı kültürel sermaye profillerine sahip oldukları ve sahip oldukları kültürel sermaye temelinde başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmanın nitel ayağında ise yirmi üçü özel lise, yirmi ikisi resmi lise mezunu olmak üzere kırk beş kişiye yarı-yapılandırılmış form uygulanmıştır. Tematik analizinin kullanıldığı çalışmada özel lise mezunlarının yüksek kültürel sermaye sahibi olduğu ve sermayenin bu çeşidinin birikim sürecinde ailenin etkisinin yanında mezun olunan ortaöğretim kurumunun da etkili olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşılık resmi lise mezunlarının farklı kültürel profillere sahip oldukları dikkat çekmektedir. Araştırma sonucunda ayrıca kurumsallaşmış kültürel sermayesi yüksek olan ebeveynlerin eğitim stratejilerinin çocuklarının nitelikli okullara gitmesine yönelik oluşturmasından dolayı mezunların prestijli üniversiteleri tercih ettikleri bulgulanmıştır. Çalışmada son olarak liseler tarafından aktarılan diğer sermaye türlerinin de toplumsal hayatta mezunlara belirli getiriler sağladığı görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Kültürel Sermaye, Özel ve Resmi Lise Mezunları.

ABSTRACT

Doctoral Thesis

Cultural Capital Transmission in Private and Public Schools in the Context of Social Inequalities

Cem Serkan Atlı

Dokuz Eylul University

Graduate School of Social Sciences

Department of Sociology

Sociology Program

The primary purpose of this study is to make visible the cultural capital accumulation of graduates of different high school statuses in the education system and the role that cultural capital plays in academic success. In this regard, the study focused on the cultural capital ownership of graduates of public and private high schools and the academic benefits of this ownership in the academic life of graduates. Exploratory sequential design was used in the research in line with mixed methodology. The sample of the study, in which a stratified purposeful sampling technique was used, consists of four private and four public high schools located in İzmir Konak district. In the quantitative method phase of the study, a survey was administered to 1203 people. Hierarchical clustering and multiple correspondence analysis were used in the analysis of the quantitative study. As a result of the quantitative analysis, twelve different clusters emerged. Private high school graduates have high cultural capital and the most successful academic outcomes. It has been concluded that graduates of public secondary education institutions have different cultural capital profiles and are successful based on their cultural capital.

In the qualitative part of the study, a semi-structured form was applied to 45 people, twenty-three of whom were from private high schools and twenty-two from public high schools. In the study using thematic analysis, it was concluded that private high school graduates have high cultural capital and that the secondary education institution they graduated from, as well as the influence of

the family, is effective in the process of accumulating this type of capital. On the other hand, it is noteworthy that public high school graduates have different cultural profiles. As a result of the research, it was also found that the parents of private high school graduates with high familial institutionalized cultural capital prefer prestigious universities because their children's education strategies are aimed at going to qualified schools. The study also shows that other types of capital are transferred to graduates by high schools, and these capitals have certain gains in social life.

Key Words: Education, Cultural Capital, Private and Public High School Graduates.

TOPLUMSAL EŞİTSİZLİKLER BAĞLAMINDA ÖZEL VE DEVLET OKULLARINDA KÜLTÜREL SERMAYE AKTARIMI

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI ii
YEMİN METNİ iii
ÖZET iv
ABSTRACT vi
İÇİNDEKİLER viii
KISALTMALAR xii
TABLOLAR LİSTESİ xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ xv
EKLER LİSTESİ xvii

GİRİŞ 1

BİRİNCİ BÖLÜM
KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. PİERRE BOURDİEU VE EĞİTİM ANLAYIŞI 12
1.1.1. Bourdieu'nün Kavramları 12
1.1.1.1. Alan 12
1.1.1.2. Habitus 16
1.1.1.3. Sermaye 19
1.2. BOURDİEU, EĞİTİM VE KÜLTÜREL SERMAYE 25
1.3. BOURDİEU SONRASI KÜLTÜREL SERMAYE TARTIŞMALARI 29

İKİNCİ BÖLÜM
EĞİTİM ALANI: KARŞITLIKLAR VE KONUM ALMALAR

2.1. OSMANLI İMPARATORLUĞU KLASİK DÖNEMİNDE EĞİTİM 32

2.1.1. Sıbyan Mektebi (Mahalle Mektebi) 33
2.1.2. Medreseler 34
2.1.3. Saray Mektepleri 35
2.2.OSMANLI İMPARATORLUĞU MODERNLEŞME DÖNEMİNDE EĞİTİM 39
2.3. CUMHURİYET DÖNEMİ'NDE EĞİTİM ALANI 47
2.3.1. Tek Parti Döneminde Eğitim 47
2.3.2. Çok Partili Dönemde Eğitim 51
2.3.3. 1960'lı Yıllarda Eğitim 52
2.3.4. 1970'li Yıllarda Eğitim 54
2.3.5. 1980'li Yıllarda Eğitim 55
2.3.6. 1990'lı Yıllarda Eğitim 56
2.3.7. 2000'li Yıllarda Eğitim 57
2.4. OSMANLI İMPARATORLUĞU'NDA ÖZEL VE YABANCI OKULLAR 61
2.4.1. Gayrimüslimlerin Açmış Olduğu Okullar 62
2.4.2. Yabancıların Açmış Olduğu Okullar 63
2.4.3. 1856 Islahat Fermanı ve 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi 64
2.4.4. Türk Özel Okulları 66
2.5. CUMHURİYET DÖNEMİ'NDE ÖZEL VE YABANCI OKULLAR 68

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

3.1. ARAŞTIRMANIN EPİSTEMOLOJİK TEMELLERİ 76
3.1.1. Sosyolojinin Sosyolojisini Gerçekleştirmek 76
3.1.2. Bilimsel Nesneyi İnşa Süreci ve Epistemolojik Kopuşların Sonucu: Düşünümsel Sosyoloji 77
3.1.3. İlişkisel ve Tarihsel Bir Toplumsal Gerçeklik 79
3.1.4. Epistemolojinin Işığında Karma Yöntem Araştırması 81
3.1.5. Evren, Örneklem ve Çalışma Grubu 83
3.1.5.1. Nicel Yöntemde Evren, Örneklem ve Çalışma Grubu 83
3.1.5.2. Nitel Yöntemde Evren, Örneklem ve Çalışma Grubu 87
3.1.6. Veri Toplama Teknikleri 88

3.1.6.1. Nicel Veri Toplama Aracı 88
3.1.6.2. Nitel Veri Toplama Aracı 89
3.1.7. Verilerin Toplanması 90
3.1.7.1. Nicel Verilerin Toplanması 90
3.1.7.2. Nitel Verilerin Toplanması 90
3.1.8. Verilerin Analizi 94
3.1.8.1. Nicel Verilerin Analizi 94
3.1.8.2. Nitel Verilerin Analizi 95

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

KÜLTÜREL SERMAYE SAHİPLİK DURUMLARI

4.1. NİCEL BULGULAR 98
4.1.1. Çoklu Mütekabiliyet Analizi 98
4.1.1.1. Kümelerin Kültürel Sermaye ve Akademik Başarıya Dair Özellikleri 104
4.1.1.2. Liselerin Değerlendirilmesi 126
4.1.1.3. Çoklu Mütekabiliyet Analizi Sonuçları 133
4.1.2. Resmi ve Özel Liselerde Kültürel Sermaye Aktarımı 141
4.1.2.1. Liselerde Gerçekleştirilen Kültürel Etkinlikler 149
4.1.2.2. Lisenin Üniversite ve Mesleki Hayata Katkısı 163
4.2. NİCEL SONUÇ ve NİTEL BAĞLANTI 171

BEŞİNCİ BÖLÜM

KÜLTÜREL SERMAYE EDİNİM SÜREÇLERİ VE KAZANIMLARI

5.1. KATILIMCILARIN VE EBEVEYNLERİNİN KURUMSALLAŞMIŞ KÜLTÜREL SERMAYESİ 181
5.1.1. Katılımcıların ve Ebeveynlerinin Meslek Bilgisi 181
5.1.2. Katılımcıların ve Ebeveynlerinin Eğitim Durumu 184
5.1.3. Ailelerin İlkokul Tercih Stratejileri 188
5.1.4. Katılımcıların Lise Tercih Stratejileri 190

5.1.5. Katılımcıların Üniversite Habitusu 195
5.2. KATILIMCILARIN NESNELEŞMİŞ KÜLTÜREL SERMAYESİ 203
5.2.1. Nesneleşmiş Kültürel Sermaye Kazanım Süreçleri 206
5.3. KATILIMCILARIN BEDENLEŞMİŞ KÜLTÜREL SERMAYESİ 212
5.3.1. Katılımcıların Edebiyat Aşinalığı 212
5.3.2. Katılımcıların Tiyatro ve Sinema Aşinalığı 217
5.3.3. Katılımcıların Kültürel Gezi Alışkanlığı 223
5.3.4. Katılımcıların Opera-Bale Aşinalığı 228
5.3.5. Bedenleşmiş Kültürel Sermaye Kazanım Süreçleri 233
5.4. LİSENİN EKMEĞİNİ YEME 240
5.4.1. Lisenin Akademik Kazanımları 240
5.4.2. Lisenin Mesleki Kazanımları 249
5.4.3. Lise ve Sosyal Sermaye 257
5.4.3.1. Mezunlarla İlişkiler 257
5.4.3.2. Liselerin Sosyal Sermaye Arttırma Stratejileri 259
5.4.3.3. Liseden Elde Edilen Sosyal Sermaye Kazanımları 262
5.4.4. Lise ve Simgesel Sermaye 266
5.4.4.1. Özel Lise Versus Resmi Lise 272

SONUÇ 279
KAYNAKÇA 294
EKLER

KISALTMALAR

ALES	Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı
AK PARTİ	Adalet ve Kalkınma Partisi
ANAP	Anavatan Partisi
AP	Adalet Partisi
CHP	Cumhuriyet Halk Partisi
DİA	Devletin İdeolojik Aygıtları
DYP	Doğru Yol Partisi
DP	Demokrat Parti
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MSP	Millî Selamet Partisi
ODTÜ	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
ÖSYM	Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
PISA	Programme for International Student Assessment
RS	Refah Partisi
SODEP	Sosyal Demokrasi Partisi
TÖS	Türkiye Öğretmenler Sendikası
YÖK	Yükseköğretim Kurulu

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Çalışmanın Prosedürlerinin Akış Şeması s. 83
Tablo 2: Örneklemin Mezun Olduğu Liseler s. 84
Tablo 3: Örneklemin Cinsiyeti s. 85
Tablo 4: Örneklemin Medeni Durumu s. 85
Tablo 5: Örneklemin Yaş Bilgisi s. 86
Tablo 6: Örneklemin Yaşadığı İl ve İlçe Bilgisi s. 86
Tablo 7: Katılımcıların Demografik Bilgileri s. 92
Tablo 8: Çoklu Mütekabiliyet Analizi için Kullanılan Değişken ve Kategoriler s. 95
Tablo 9: Çalışmanın Kod Kitabı s. 96
Tablo 10: Kümelere Göre Kurumsallaşmış Kültürel Sermaye Öğeleri s. 99
Tablo 11: Kümelere Göre Nesneleşmiş Kültürel Sermaye Öğeleri s. 100
Tablo 12: Kümelere Göre Aile ile Gerçekleştirilen Bedenleşmiş Kültürel Sermaye Öğeleri s. 101
Tablo 13: Kümelere Göre Aileden Bağımsız Gerçekleştirilen Bedenleşmiş Kültürel Sermaye Öğeleri s. 102
Tablo 14: Kümelere Göre Akademik Başarı Öğeleri s. 103
Tablo 15: Özel Okul Mezunlarının Liselerini Tercih Nedeni s. 142
Tablo 16: Mezunların Yabancı Dil Bilme Durumları s. 144
Tablo 17: Bilinen Yabancı Dil Üzerinde Mezun Olunan Lisenin Etkisi s. 144
Tablo 18: Bilinen Yabancı Dil Üzerinde Mezun Olunan Lisenin Etkisi s. 145
Tablo 19: Resmi Lise Mezunlarının Liselerini Tercih Nedeni s. 146
Tablo 20: Özel Lise Mezunlarının Liselerini Nitelendiren Sıfatlar s. 147
Tablo 21: Resmi Lise Mezunlarının Liselerini Nitelendiren Sıfatlar s. 148
Tablo 22: Mezun Olunan Özel Lisede Gerçekleştirilen Etkinlikler s. 150
Tablo 23: Mezun Olunan Resmi Lisede Gerçekleştirilen Etkinlikler s. 152
Tablo 24: Mezun Olunan Özel Lisenin Okuma Alışkanlığı Kazandırmasına Yönelik Etkinlikler s. 154
Tablo 25: Mezun Olunan Resmi Lisenin Okuma Alışkanlığı Kazandırmasına Yönelik Etkinlikler s. 155

Tablo 26: Mezun Olunan Özel Lisenin Müzik Alışkanlığı Kazandırmasına Yönelik Etkinlikler s. 157
Tablo 27: Mezun Olunan Resmi Lisenin Müzik Alışkanlığı Kazandırmasına Yönelik Etkinlikler s. 158
Tablo 28: Mezun Olunan Özel Lisenin Sinema Alışkanlığı Kazandırmasına Yönelik Etkinlikler s. 159
Tablo 29: Mezun Olunan Resmi Lisenin Sinema Alışkanlığı Kazandırmasına Yönelik Etkinlikler s. 160
Tablo 30: Mezun Olunan Özel Lisenin Spor Alışkanlığı Kazandırmasına Yönelik Etkinlikler s. 162
Tablo 31: Mezun Olunan Resmi Lisenin Spor Alışkanlığı Kazandırmasına Yönelik Etkinlikler s. 163
Tablo 32: Mezun Olunan Özel Lisenin Üniversite Başarısına Etkisi s. 165
Tablo 33: Mezun Olunan Resmi Lisenin Üniversite Başarısına Etkisi s. 167
Tablo 34: Mezun Olunan Özel Lisenin Çalışma Yaşamına Etkisi s. 168
Tablo 35: Mezun Olunan Resmi Lisenin Çalışma Yaşamına Etkisi s. 169
Tablo 36: Mezun Olunan Özel Lisedeki Arkadaş, Öğretmen ve Dernek ile İlişkiler s. 170
Tablo 37: Mezun Olunan Resmi Lisedeki Arkadaş, Öğretmen ve Dernek ile İlişkiler s. 171

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Açımlayıcı Sıralı Desen Prototip Modeli s. 82
Şekil 2: Katılımcıların Liselere Göre Dağılımı s. 87
Şekil 3: Katılımcıların Yaş Bilgisi s. 88
Şekil 4: Grupların Çoklu Mütekabiliyet Durumları s. 133
Şekil 5: Mezunların Mesleki Bilgisi s. 181
Şekil 6: Ebeveynlerin Mesleki Bilgisi s. 182
Şekil 7: Anne veya Babasından En Az Birinin Yönetici veya Profesyonel Meslek Grubunda Olan Katılımcılar s. 183
Şekil 8: Anne ve Babası Yönetici veya Profesyonel Meslek Grubunda Olan Mezunlar s. 183
Şekil 9: Mezunların Eğitim Bilgisi s. 184
Şekil 10: Ebeveynlerin Eğitim Bilgisi s. 185
Şekil 11: Anne veya Babasından En Az Birinin Eğitim Durumu Lisans veya Lisansüstü Olan Katılımcılar s. 185
Şekil 12: Anne ve Babasının Eğitim Durumu Lisans veya Lisansüstü Olan Katılımcılar s. 186
Şekil 13: Anne ve Babası Yönetici veya Profesyonel Meslek Grubunda ve Eğitim Durumu Lisans veya Lisansüstü Olan Katılımcılar s. 186
Şekil 14: Anne ve Babasından En Az Biri Yönetici veya Profesyonel İş Kolunda Olan ve En Az Birinin Eğitim Durumu Lisans veya Lisansüstü Olan Katılımcılar s. 187
Şekil 15: Katılımcıların Ailelerinin İlkokul Tercih Stratejileri s. 188
Şekil 16: Katılımcıların Lise Tercih Stratejileri s. 191
Şekil 17: Mezunların Üniversite/Bölüm Tercihi s. 196
Şekil 18: Prestijli Üniversitede Eğitim Gören Mezunlar s. 200
Şekil 19: Mezunların Nesneleşmiş Kültürel Sermaye Birikimi s. 207
Şekil 20: Birden Fazla Kültürel Ürüne Sahip Olan Mezunlar s. 211
Şekil 21: En Az Dört Kültürel Eyleme Aşina Olan Mezunlar s. 232
Şekil 22: Ortaöğretim Kurumlarının, Mezunlarının Akademik Kazanımlarına Etkisi s. 248

Şekil 23: Ortaöğretim Kurumlarının, Mezunlarının Mesleki Kazanımlarına Etkisi s. 256
Şekil 24: Lise ve Sosyal Sermaye Kazanımı s. 265
Şekil 25: Simgesel Sermayenin Mezunlar Üzerindeki Belirleyiciliği s. 276

EKLER LİSTESİ

EK 1: Katılımcılara Uygulanan Envanter Formu ek s.1
EK 2: Mezunlarla Yapılan Yarı-Yapılandırılmış Mülakat Formu ek s. 6
EK 3: İdarecilerle Yapılan Yarı-Yapılandırılmış Mülakat Formu ek s. 7

GİRİŞ

Eğitim, ilk toplumların ortaya çıkmasından itibaren önem kazanmış ve toplumsal hayat üzerinde belirleyici olmuştur. İlkel topluluklardan modern toplumlara kadar kendisine yer bulan eğitim kurumu, günümüzde de önemini devam ettirmektedir. Eğitim tarihine bakıldığında eğitim örgütlenmesinin toplumlar arasında farklılıklar gösterdiği görülmektedir. İlk toplumlarda karmaşık olmayan, aile, akrabalar ve toplum tarafından gerçekleştirilen ve formel olarak ergen dönemde katılınan eğitim, modern toplumda önemini arttırarak daha sistematik ve uzmanlaşmış ajanlarla gerçekleştirilmektedir (Bottomore, 2015: 349-350). Bunun yanında ilkel toplumlardaki eğitimin işlevi genel olarak insanların yaşamlarını devam ettirmek için önemli olan bilgi birikimini elde etmek ve toplumdaki değerleri nesilden nesile aktarmak iken modern toplumlarda aynı işlevlerin daha karmaşık hale geldiği dikkat çekmektedir.

Sosyolojinin ortaya çıkmasıyla beraber ilk sosyologların da eğitim üzerine düşünce geliştirdikleri görülmektedir. Sosyolojinin kurucu babalarından Durkheim'ın eğitimi bağlı olduğu işlevselci ekol bağlamında ele alması şaşırtıcı olmamıştır. Durkheim'a göre (2016: 54) eğitim ''yetişkin nesillerin toplumsal yaşam için daha olgunlaşmamış kişiler üzerinde uyguladığı etkidir''. Bu tanımı açmak gereklidir. Durkheim'da çocuk, işlenmeye hazır bir cevher gibidir. Bu yüzden toplum tarafından kontrol altında tutulmazsa belirli bir süreden sonra 'yoldan çıkmaya' müsaittir. Yoldan çıkabilme potansiyelinin en büyük nedeni, topluma yeni katılan üyelerin insani özelliklerinden dolayı bazı bencil dürtülere sahip olmasındandır. Bu dürtülere ket vurmaya ve bunları kendi başına kontrol altına almaya gücü yetmediğinden, bu yolda bireye toplum ve eğitim kurumu yardımcı olmaktadır. Durkheim'e göre toplum bireyden önce gelmektedir ve eğitimin hedefi de bu amaç doğrultusunda vatandaş yetiştirmektir. Bu doğrultuda toplumun yeni üyeleri, eğitim aracılığıyla toplumdaki dini, etik inançları ve öz disiplini içeren ortak değerleri içselleştirerek toplum haline gelmektedir (Giddens ve Sutton, 2013: 891). Özetle Durkheim için eğitim, toplumdaki bireylerin toplumsallaşmasını sağlayarak sosyal bir varlık oluşturmaya aracılık etmektedir. Onun için eğitim ayrıca, insana toplum içerisinde güç veren ve ortak bilince işaret eden 'biz' duygusunu aşılamaktadır (Durkheim, 2020: 237).

İşlevselcilerin bir diğer önemli temsilcisi olan Parsons'a göre okul, toplumsallaşma ve seçme işlevine sahiptir. Bu iki fonksiyonun karşılanması eğitim sisteminin temel amacını oluşturmaktadır. Parsons'ta (1959) sosyalleşme aracı olan okul, öğrencilerin mezun olduktan sonra toplum içerisinde gerçekleştireceği rollerini içselleştirmesine yardımcı olmaktadır. Başka bir ifadeyle çocuklar, toplumsallaşma sayesinde ileride sahip olacağı rolleri öğrenmekte ve topluma uyum kapasitesini şekillendirmektedir (Tezcan, 1993: 15). Bu işlev açısından düşünüldüğünde Durkheim ile olan benzerlik dikkat çekmektedir. Parsons'ta okul, toplumsallaşma işlevinin yanında seçme işlevine de sahiptir. Bu işlev bakımından okul "insan kaynaklarını veya insan gücünü tahsis etme aracıdır" (Parsons, 1959). Seçme işlevi, öğrenciler arasında kimin üniversiteye gidip gidemeyeceğinin öğrenci başarısına göre belirlenmesi ile doğrudan ilgilidir (Tezcan, 1993: 15). Bu nedenle kimin doktor, kimin mühendis ya da kimin işsiz olacağını belirleyen tamamıyla eğitim sistemidir. Görüldüğü gibi Parsons'ın eğitim anlayışında, toplumun üyeleri eğitimle birlikte aileden, yani miras alınmış statüsünden koparak kendi yetenek ve çabalarıyla birey haline gelmektedir (Moore, 2015: 79).

Parsons'a göre test ve sınav gibi evrensel ölçütlere göre değerlendirilen çocuklar, okul sayesinde standartlara ulaşabilmektedir (Giddens ve Sutton, 2013: 891). Çünkü okul, çocukları ırk, cinsiyet ya da ait oldukları sınıf temelinde değil, sahip oldukları beceri temelinde değerlendirmektedir (Parsons ve Bales'ten aktaran Giddens ve Sutton, 2013: 891). Bu noktada işlevselcilerin meritokratik toplum anlayışını, yani doğuştan kazanılan statü yerine kişilerin kendi beceri ve başarıları çerçevesinde ve liyakate dayalı bir konum elde etmelerini savunduklarını belirtmek önemlidir. Özellikle 2. Dünya Savaşı sonrası önem kazanan ve fırsat eşitliğini sağlamaya yönelik olan meritokratik toplum anlayışı, kişinin ırk, din ve cinsiyeti ne olursa olsun yeteneği çerçevesinde değerlendirilmesi gerektiğini iddia etmektedir (Hurn, 2018: 50).

Eğitimin yaygınlaşmasına rağmen akademik başarıda ırk, cinsiyet ve din gibi faktörlerin olumlu ya da olumsuz etkisinin devam etmesi 1970'lerin sonunda çatışmacı paradigmanın eğitim alanında söz sahibi olmasına sebebiyet oluşturmuştur. Çatışmacılara göre eğitim, bilişsel becerileri geliştirmekten ziyade seçkinlerin egemenliğini pekiştiren bir süreci içermektedir. Bu bağlamda okul, toplumda var olan eşitsizliğin devam etmesine aracılık eden bir unsur olarak işlemektedir. Bu nedenle

toplumda yer alan gruplar, eğitim sistemine hâkim olmak için statü ve güç mücadelesi vermektedir (Hurn, 2018: 64). Bu mücadele sonucunda çatışmayı kazanan, aynı zamanda kendi değer, ilgi, istek ve ideolojisi çerçevesinde eğitimi şekillendirme gücüne de sahip olacaktır.

Çatışmacı ekolün temsilcilerinden Althusser eğitimi, egemenlerin ideolojisini yönetilen sınıfa aşılamakla görevli olan Devletin İdeolojik Aygıtları (DİA) içerisinde değerlendirmektedir. Bir DİA olan okul, öğrenciler hangi sınıfa ait olursa olsun, anaokulundan başlayarak örgün eğitimi tamamlamalarına kadar zihinlerine egemen ideolojiye ait becerileri işlemektedir (Althusser, 2014: 61). Bu nedenle eğitim sisteminin süzgecinden geçen her birey, egemen ideolojinin aktarmak istediği bilgilerle donatılmaktadır. Çocuğu en zayıf olduğu zamanda etkisi altına alan okul, hem öğrencilerin gelecekte kullanacağı mesleki beceri ve teknikleri aktarmakta hem eğitim kurumundan ayrılırken gerçekleştireceği rollerine uygun davranış kurallarını (itaat, boyun eğme, kuşkuculuk) öğretmekte hem de kapitalist toplumun ideolojisini içselleştirmelerine yardımcı olmaktadır (Tan, 1990: 567). Görüldüğü gibi Althusser'e göre üretim ilişkilerinin yeniden üretimi son kertede tarafsız gözüken okul tarafından zihinlere kazınan egemen ideolojiye dayalı örtülmüş ve gizlenmiş olan becerilerin öğretilmesiyle gerçekleşmektedir (Althusser, 2014: 63).

Çatışmacı ekolün bir diğer temsilcileri olan Bowles ve Gintis, sosyal sınıf ile eğitim arasındaki hiyerarşik iş bölümünün yeniden üretimine odaklanmaktadır. Bowles ve Gintes (2002:1), öğrencilerin şikayetçi olmadan razı oldukları ve iş hayatında zorluk yaşamayacakları şekilde eğitilmesinden dolayı okulun dayattığı sosyalleşme üzerinde durmaktadır. Daha açık bir ifadeyle onlara göre eğitim, öğrencilerin otoriteden kaynaklı değer ve davranışlarını otoriteyle şekillendirerek onların sosyalleşmesine neden olmaktadır (Bowles ve Gintes, 2002: 12). Bowles ve Gintes'te eğitim ayrıca teknik ve ideolojik olarak öğrencileri iş gücüne hazırlama işlevine de sahiptir (Moore, 2015: 81). Onlara göre öğrenciler ait oldukları sınıf temelinde farklı değerlere sahiptir ve bu farklılık öğrencilerin sosyalizasyon sürecinde birbirlerinden farklılaşmasına neden olmaktadır. Bu doğrultuda okulun yeniden üretim işlemi, işçi sınıfı öğrencilerini işçi olmaya, kapitalistlerin çocuğunu ise kapitalist yapma üzerinedir. Daha açık bir ifadeyle kapitalist düzene hizmet eden eğitim sisteminde işçi sınıfından gelenler, davranışları kontrol eden ve itaat ettirecek

dakikliğe yönelik katı bir eğitimden geçerek bu özelliklere yönelik becerileri içselleştirirken, üst sınıflardaki çocuklar ise gözetimden uzak, esnek, yeniliğe açık ve bağımsız bir eğitimden geçmektedirler (Hurn, 2018: 65). Sonuç olarak Bowles ve Gintes'ta eğitim sistemi, fabrika sisteminin talep ettiği şekilde itaatkâr işgücünü yetiştirme ile sonuçlanmaktadır (Tan, 1990: 566). Bu doğrultuda işyerlerinde nasıl işverenler işçiler üzerinde otorite ve kontrol ilişkilerine sahipse, okulda da okul yöneticileri öğrenciler üzerinde bu otorite sahipliğini sürdürmektedir (Swartz, 2003: 172).

Bernstein yeniden üretim kuramcılarının ihmal ettiği dilsel kodların analizlerde yer almasında önemli pay sahibi olan düşünürlerden biridir. Bernstein (1981:327) için sınıf ilişkileri, güç ilişkileri aracılığıyla fiziksel ve sembolik değerleri dağıtıp onları yeniden üretmektedir. Daha açık bir ifadeyle sınıflar arasında var olan ilişkiler, egemenleri ve tahakküm altında olanları ilgilendiren kodları ayırt eden iletişim biçimlerini yeniden üreterek öznelerin belirli konumları işgal etmesine aracılık etmektedir (Bernstein, 1981: 327). Bernstein'de ayrıntılı ve kısıtlı olmak üzere iki dil kodu mevcuttur. Kısıtlayıcı kod işçi sınıfını temsil ederken, ayrıntılı kod orta sınıfla ilişkilendirilmektedir. Bu doğrultuda öğrenciler kodlara bağlı olarak farklı öğrenme düzeylerine sahip olmaktadırlar (Bernstein, 1962b: 36). Orta sınıftan gelen öğrenciler daha karmaşık ve yaygın olmayan sıfat, zarf, bağlaç ve ben merkezli dizileri tercih etmektedirler (Bernstein, 1962a: 239). Buna karşılık işçi sınıfından olan gruplar ise toplam şahıs zamirleri olan siz ve onları kullanmaktadır. Sonuç olarak Bernstein'e göre orta sınıf ailelerine mensup öğrenciler, işçi sınıflarına göre duygu ve düşüncelerini konuşma ile daha iyi aktarabildiği ve daha özgür kişilik gelişimine dayalı değerlere bağlı olarak yetiştikleri için eğitim sisteminde daha başarılı sonuçlar elde etmektedirler (Köse, 2001: 120-121).

Yukarıda ele alınan işlevselci yaklaşımların eğitim sistemi analizlerinde sosyal köken ve çatışmayı görmemesi, çatışmacı yaklaşımların da gruplar arasında cereyan eden çatışmada ekonomi ve dilsel kodların üzerine yoğunlaşıp kültürel etmenleri ihmal etmeleri yeni bir çalışma alanının doğuşuna sebebiyet vermiştir. Bu boşluğu dolduran en önemli sosyologlardan biri Pierre Bourdieu olmuştur. Egemen kültürün görünmez şiddet yoluyla aktarıldığını savunan Bourdieu, herkesin uyacağı bir habitusun toplumda var olan eşitsizlikleri yeniden ürettiğini savunmaktadır. Ona göre eğitimdeki

başarıyı etkileyen en önemli unsur kültürel sermayedir. Kültürel sermayeye sahip olan öğrenciler eğitim hayatında talep edilen kodlara sahip olduklarından dolayı akademik olarak daha başarılı olmaktadır. Buna karşılık Bourdieu kültürel sermayeye ulaşma imkânı olmayan öğrencilerin eğitim hayatında yabancılık çektiği ve sistemin bir tarafından elendiklerini dile getirmektedir. Görüldüğü gibi ona göre eğitim kurumu kültürel sermayeye sahiplik temelinde öğrencileri başarılı ve başarısız olarak sınıflamaktadır. Eğitim kurumu ayrıca kültürel sermayenin bu toplumsal eşitsizliğe sağlamış olduğu etkiyi öğrencilere yanlış tanıtarak eşitsizliklerin yeniden üretilmesine katkı sunmaktadır.

Tüm bu açıklamalar doğrultusunda araştırmanın problemi, eğitim sisteminde gerçekleşen kültürel sermaye birikiminin akademik başarıya yansımasının araştırılmasını içermektedir. Bunun gerçekleştirilebilmesi için özel ve devlet okullarından mezun olanların kültürel sermaye birikim süreçleri ve bu sermaye biçiminin akademik yansımaları incelenmektedir. Araştırma kapsamında önemli olan iki temel soru mevcuttur. Bunlardan ilki, faillerin sahip oldukları kültürel sermayenin lise statüsüne göre farklılık gösterip göstermemesi ve akademik başarı ile olan ilişkisi ile ilgilidir. İkinci soru ise faillerin kültürel sermayeyi hangi süreçler sonunda kazandıkları ve lisenin kültürel sermaye oluşumundaki katkıları üzerinedir.

Araştırmanın temel amacı ise, eğitim sisteminde hangi mekanizmaların toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretiminde etkili olduğunun tespit edilmesidir. Başka bir ifadeyle çalışma ile birlikte, eğitimde gerçekleşen yeniden üretim süreçlerinin keşfedilmesi amaçlanmıştır. Bunun için özel ve devlet okullarının kültürel sermaye konusundaki katkılarının ne derece farklılık yarattığının ve bu farklılığın toplumsal hayata nasıl yansıdığının ortaya konulması hedeflenmiştir.

Araştırmamız temelinde sadece tezin konusunu oluşturan kültürel sermaye ele alınmayıp, bu kavramla birlikte Bourdieu sosyolojisinde önemli bir yer tutan sosyal, ekonomik ve simgesel sermaye, habitus ve alanın da çalışma kapsamına dahil edilmesine önem verilmiştir. Bu doğrultuda çalışmada eğitim başarısındaki süreçlerin farklı kavramlar temelinde ilişkisel olarak incelenmesi hedeflenmiştir.

Çalışma, sıralı açıklayıcı karma yöntem araştırmasına dayandığı için ilk olarak nicel araştırma gerçekleştirilmiş, daha sonrasında ise nitel yöntem uygulanmıştır. Bu doğrultuda araştırma soruları oluşturulurken belirtilen sıra takip edilmiştir. Çalışmanın

nicel kısmında nicel yönteme dayalı olarak oluşturulan araştırma soruları bulunmaktadır. Yukarıda belirtilen problem ve genel amaç doğrultusunda araştırmanın nicel soruları aşağıda belirtildiği gibi geliştirilmiştir:

• Kültürel sermayeye sahiplik, lise türüne göre farklılık göstermekte midir?

• Kültürel sermayeye sahiplik, akademik başarıyı belirlemekte midir?

• Örneklem içerisinde ele alınan liseler ile gerçekleştirmiş olduğu etkinlikler arasında anlamlı bir ilişki bulunmakta mıdır?

Çalışmanın nicel yönteminden elde edilen bulgular sonucunda ise nitel yönteme dayalı olan araştırma soruları oluşturulmuştur. Bu doğrultuda ortaya çıkan sorular ise şu şekildedir:

• Katılımcıların, kültürel sermaye edinimi süreçlerinde belirleyici olan unsurlar nelerdir?

• Katılımcıların eğitim süreçleri boyunca izledikleri stratejiler nelerdir?

• Katılımcıların, liseleri aracılığıyla elde etmiş olduğu sermaye kazanımları nelerdir?

• Katılımcıların liseleri aracılığıyla akademik başarı ve mesleki hayat konusunda elde etmiş olduğu kazanımlar nelerdir?

• Katılımcıların sahip oldukları sosyal, simgesel sermaye ve habitusların mezunlar arasında yaratmış olduğu kazanımlar nelerdir?

Türkiye ve yurt dışında kültürel sermaye ve akademik başarı üzerine yapılan çok sayıda akademik çalışma olduğu dikkat çekmektedir. Özellikle Amerika Birleşik Devletleri, yeniden üretim kuramının en çok test edildiği ülke olması bakımından önem taşımaktadır. Bu doğrultuda öğretmenlerin öğrencilerini değerlendirirken dikkat ettikleri unsurlar üzerine odaklanan çalışmalarında Farkas, Grobe, Sheehan ve Shaun (1990), öğretmenlerin cinsiyet, yoksulluk, etnik köken gibi unsurların yanında kültürel sermaye olarak niteledikleri öğrencilerin çalışma alışkanlıklarına ilişkin değer yargılarına dayanan performanslarını da dikkate aldıklarını bulgulamaları, kültürel sermayenin akademik başarısı üzerindeki etkisini göstermiştir. Amerika Birleşik Devletleri'nde gerçekleştirilen bir diğer çalışmada Roscigno ve Ainsworth-Darnell (1999), kültürel sermayenin sınıf temelli olmasının yanında etnik köken doğrultusunda da öğrencilerin akademik başarılarını etkilediğini bulgulayarak kültürel sermaye tartışmalarına yeni bir boyut kazandırmışlardır. Dumais de (2002) Amerika Birleşik Devletleri'nde kültürel sermaye ile birlikte habitusun akademik başarı üzerindeki

etkisini ele aldığı çalışmasında kültürel sermayenin yetenek ve öğrenci alışkanlığından sonra akademik başarıda en etkili olan unsur olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yeniden üretim kuramının Fransa ve Amerika Birleşik Devletleri dışında da test edildiği dikkat çekmektedir. Jaeger (2009) Danimarka'da kültürel sermayenin nesiller arası geçişine odaklanarak yüksek kültürel sermayesi olan ebeveynlerin çocuklarının da sermayenin bu türüne sahip olduklarını ve bu sahipliğin akademik başarılarına önemli katkılar sağladığını bulgulamıştır. Kültürel sermayenin akademik başarı üzerindeki etkisini Japonya örneği üzerinden inceleyen Yamamoto ve Brinton (2010) da ebeveynlerin sahip oldukları somutlaşmış kültürel sermayenin (ailenin kültürel etkinliklere katılımı), çocukların akademik başarısında olumlu katkısı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışmada ayrıca somutlaşmış ve nesneleşmiş duruma (kültürel eşya) sahiplik arttıkça öğrencilerin nitelikli liselere gittikleri görülmektedir. Çalışma, Batı dışı toplumlarda da kültürel sermayenin akademik başarıda etkisinin olduğunu göstermesi bakımından değerlidir. Kültürel sermayenin akademik başarı üzerindeki etkisini inceleyen bir diğer çalışmada Kraaykamp ve van Eijck (2010), kurumsallaşmış, bedenleşmiş ve nesneleşmiş kültürel sermayenin Hollanda örneği üzerinden nesilden nesile aktarımı üzerinde durmuştur. Araştırmacılar, ebeveynleri yüksek kurumsallaşmış (eğitim seviyesi) ve bedenleşmiş kültürel (kültürel etkinlikler) sermayeye sahip olanların kuşaklar arasında aktarım ve eğitim konusunda daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Belirtilen çalışmaların yanında farklı ülkeleri temel alarak karşılaştırma yapan çalışmaların da olduğunu belirtmek gerekmektedir. Kültürel sermayeyi ebeveynlerin ileri düzey etkinliklerine tekabül eden statik kültürel sermaye ve çocuklarının iletişim ve kültürel etkileşimlerini içeren ilişkisel kültürel sermaye olarak ayıran Tramonte ve Willms (2010), Programme for International Student Assessment (PISA) 2000 verileri üzerinden 28 ülkeyi dahil ederek kültürel sermayenin akademik başarı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmacılar, statik kültürel sermayenin eğitim başarısı üzerinde sınırlı sayıda katkısının olduğunu belirtse de ilişkisel kültürel sermayenin öğrencilerin okuryazarlık seviyelerine ve okula aidiyet duygularının belirlenmesine önemli etkisi olduğunu bulgulamıştır. PISA verileri üzerinden kültürel sermayenin akademik başarı üzerindeki etkisini inceleyen bir diğer çalışmada Bodovski, Jeon ve Byun (2017), kültürel sermaye sahipliği olan öğrencilerin yüksek okuma başarısı

gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmanın Bulgaristan, Macaristan, Çek Cumhuriyeti, Polonya ve Rusya gibi Doğu Avrupa ülkeleri ve Almanya, ve Fransa gibi Batı Avrupa ülkelerini içermesi yeniden üretim kuramının birçok ülkede geçerli olduğunu göstermesi bakımından değerlidir.

Yeniden üretim kuramının tüm çalışmalarda geçerli olmadığı hatta farklı modeller ürettiğini de belirtmek gerekmektedir. Bu bağlamda DiMaggio'nun (1982) çalışması öne çıkmaktadır. DiMaggio (1982) Amerika Birleşik Devletleri'nde bulunan öğrencilerin operaya gitmek, müze ziyaret etmek ve edebiyat okumakla ilgili olan yüksek kültüre ait etkinlikler üzerinden gerçekleştirdiği çalışmasında, kültürel sermayenin akademik başarıyı önemli ölçüde etkilediği sonucuna ulaşmıştır. DiMaggio'nun çalışmasını Bourdieu'den ayrı kılan, kültürel sermayenin akademik başarı üzerindeki etkisinin cinsiyet temelinde farklılık göstermesinden kaynaklanmaktadır. Bu doğrultuda DiMaggio, ailesi kültürel sermayeye sahip olan kadınların akademik olarak başarılı olması nedeniyle yeniden üretim kuramını destekleyen bir sonuca varmıştır. Fakat erkeklerde akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin, babaları en az eğitimli olanlar olduğunun bulgulanması kültürel sermayenin sonradan kazanıldığında da önemli sonuçlar doğurduğunu göstermesi bakımından değerlidir. DiMaggio'nun çalışması, sosyo-ekonomik olarak alt sınıfta olan fakat daha sonra kültürel sermaye kazanmış öğrencilerin de akademik olarak başarılı olabileceklerini ileri sürerek kültürel hareketlilik modelini kültürel sermaye tartışmalarına kazandırmıştır.

DiMaggio'dan sonra yapılan bazı çalışmalarda kültürel hareketlilik modelini destekleyen sonuçlara ulaşıldığını belirtmek gerekmektedir. Bu doğrultuda Aschaffenburg ve Maas'ın (1997) çalışmalarında, erken kültürel sermaye sahibi olan öğrencilerin akademik başarılarının eğitim sürecinde ilerledikçe etkisinin düştüğü ve sonradan kazanılan kültürel sermayenin eğitim başarısı üzerinde olumlu sonuçları olduğunu bulgulamışlardır. Graf, de Graaf ve Kraaykamp'ın (2000) çalışmalarında da Hollanda'da ebeveynlerinin okuma alışkanlığına sahip olduğu alt sınıftan çocukların, ebeveynlerinin kültürel etkinliklere yüksek katılımının olduğu öğrencilerden daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Kültürel hareketlilik modelini destekleyen bir diğer çalışmada Dumais (2006), alt sınıftan olan öğrencilerin diğer sınıflarla aynı oranda katılım sağladıkları kültürel ders ve etkinliklerden daha fazla akademik getiri

sağladığını bulgulamıştır. Son olarak Andersen ve Jaeger (2015) de çalışmalarında Kanada, Almanya ve İsveç'te kültürel sermayeyi oluşturan okuma becerilerinin yüksek başarılı olan okullardan ziyade düşük başarılı okul ortamlarında daha fazla etkili olmasından dolayı kültürel hareketlilik modelini destekleyici sonuçlar elde etmiştir.

İncelenen tüm çalışmaların nicel yöntemle yapıldığı dikkat çekmektedir. Bu yöntemin yanında konu ile ilgili nitel yöntemle yapılan çalışmalar da bulunmaktadır. Bu çalışmalara verilebilecek örneklerden ilki McDonough'ın (1997) ebeveynlerin okul ile girmiş olduğu ilişkinin kültürel sermaye kaynağı haline geldiğini ileri sürdüğü çalışmasıdır. Bu çalışmada ebeveynler sahip oldukları kültürel sermayeleri doğrultusunda çocuklarının okul seçimine yardımcı olmaktadır. Nitel yöntem doğrultusunda yapılan bir diğer çalışmada Reay (2004) de ebeveynlerin çocuklarının eğitimine katılım süreçlerini inceleyip bu süreçlerin kültürel sermaye unsurları haline geldiğini belirtmektedir. Reay ayrıca egemen sınıftan ailelerin alt sınıftakilere göre eğitim süreçlerinde daha aktif rol aldıklarını da ifade etmektedir.

Türkiye bağlamında konu ile ilgili çalışmalara bakıldığında ise kültürel sermayenin akademik başarı üzerinde etkisini ölçen çalışmaların yakın tarihli olduğu dikkat çekmektedir. Bu çalışmalardan ilki İnce'nin (2014) ailenin eğitim sürecine katılımı, beklentisi, tutumu ve sosyal ağlar temelinde ele aldığı kültürel ve sosyal sermayenin akademik başarı üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaştığı çalışmasıdır. Atmaca'nın (2019) İstanbul'da bulunan iki farklı ilçede öğrenim gören lise öğrencilerinin kültürel sermayeleri bağlamında akademik başarılarını incelediği çalışmasında da yeniden üretim kuramı temelinde yüksek kültürel sermaye sahibi olan öğrenciler daha başarılı sonuçlar almıştır. Son olarak Arastaman ve Özdemir'in (2019) kültürel sermayenin akademik isteklilik ve akademik benlik yeterliliği arasında bir ilişkinin olduğunu bulguladıkları çalışmalarının bulunduğunu belirtmek gerekmektedir.

Kültürel sermayenin akademik başarı üzerindeki etkisini inceleyen çeşitli araştırmalar bulunmasına rağmen özel ve devlet okullardaki öğrencilerin kültürel sermaye sahipliği ve bunun akademik başarıya yansımasına eğilen karşılaştırmalı çalışmaların bulunmadığı dikkat çekmektedir. Bu anlamda sadece Cansız, Özbaylanlı ve Çolakoğlu'nun (2018) Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) verileri üzerinden özel ve

devlet okullarında okuyan ortaokul öğrencilerin kültürel sermayesini incelediği çalışma örnek olarak verilebilir. Bu çalışmanın yanında Altun Aslan'ın (2019) nitel yönteme dayanan çalışması da özel okula kayıt yapan ebeveynlerin kültürel sermaye profillerine odaklanmaktadır.

Araştırmamızı diğer çalışmalardan ayrı tutan, özel ve devlet okullarının öğrencilerine sağlamış olduğu kültürel sermaye yetkinlikleri ile ilgili bir çalışmanın bulunmamasından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle araştırmanın, alanla ilgili literatürde öne çıkan ve diğer çalışmalardan ayrılan en önemli yanı kültürel sermayenin farklı okul statülerindeki edinim süreçlerinin toplumsal eşitsizlik bağlamında sunmuş olduğu katkıya odaklanmasından kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda hem aileden kazanılan hem de aileden bağımsız olarak kültürel sermaye sahipliğinin okul statüsüne göre farklılık oluşturup oluşturmadığına odaklanılacak hem de elde edilen kültürel sermayenin akademik başarıya ve sonrasında iş hayatına olan etkileri araştırılacaktır. Çalışmada ayrıca örneklem içerisinde ele alınan liselerde görev yapan idarecilerin de bulunması çalışmanın zenginliğini gösteren bir diğer göstergedir. Bu bağlamda çalışma sadece mezunlara odaklanmamakta aynı zamanda idarecilerin görüşlerine de yer vermektedir. Çalışmamızın özgün yanlarından bir diğeri de çalışmanın karma yöntem ile ele alınmasıdır. Sonuç olarak çalışmanın literatürdeki önemini belirleyecek olan göstergeler, kültürel sermayenin özel ve devlet okul mezunları üzerinden yaratmış olduğu eşitsizlikleri karma yöntem ile karşılaştırılması üzerine odaklanmasından dolayıdır.

Çalışma üç temel bölümden oluşacaktır. Birinci bölümde tezin kuramsal çerçevesini oluşturan ve Bourdieu sosyolojisinde önemli yer tutan alan, habitus ve sermaye kavramlarının derinlemesine tanımlaması gerçekleştirilmektedir. Tanımlamalar sonrasında Bourdieu'nün eğitim sosyolojisi alanındaki düşüncelerinin incelenmesi hedeflenmiştir. İkinci bölümde ise Türkiye'de eğitim alanının incelenmesine odaklanılmıştır. Bourdieu'cü perspektif doğrultusunda Osmanlı İmparatorluğu'ndan günümüze kadar eğitim alanında yaşanan dönüşümler, alandaki etkin konumlar ve çatışmalar üzerinde durulmuştur. Araştırmanın yöntemini içeren üçüncü bölümde de çalışmanın dayandığı epistemolojik temel ve bu doğrultuda seçilen örneklem, veri toplama araçları ve veri analizine dair bilgiler yer almaktadır.

Çalışmanın dördüncü bölümünde nicel, beşinci bölümünde ise nitel bulgular sunulmuştur. Son olarak sonuç bölümünde çalışmanın bulguları değerlendirilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM
KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. PİERRE BOURDİEU VE EĞİTİM ANLAYIŞI

1.1.1. Bourdieu'nün Kavramları

1.1.1.1. Alan

Bourdieu sosyolojisinde önemli bir yer tutan alan kavramı, konumlara veya mevkilere ait olan yapılandırılmış uzamlardır (Bourdieu, 2016a: 137). Daha açıklayıcı olması adına Bourdieu'nun kendi sözleri ile kavrama bakıldığında ''alanlar, güç ilişkilerinin mahallidir'' (Bourdieu, 2018: 68). Bu bağlamda düşünüldüğünde alan, çeşitli türden sermaye sahibi olanların güç elde etmek için birbirleriyle mücadele ettikleri sahadır. Bu nedenle alanlar, tahakküm ilişkilerini barındıran ve içerisinde güç dengesini korumak (ya da dönüştürmek) için faillerin mücadele ettiği bir yerdir (Bourdieu, 2018: 64-65). Alanlar güç ilişkilerinin mahalli olmasıyla beraber ''hususi bir sermaye biçiminin teşkil mahallidir'' (Bourdieu, 2018: 67). Daha açık bir ifadeyle alanda değerli olan sermayeye sahip olmak, o alanda güç sahibi olmayı belirlemektedir. Bu doğrultuda alandaki mücadelede hem araç hem de hedef olarak karşımıza çıkan sermaye (Bourdieu, 2016b: 212), faile iktidar kurma ya da sahip olduğu iktidarı devam ettirme şansı vermektedir (Bourdieu ve Wacquant, 2016: 82).

Sosyal uzamda, eğitim, hukuk, sanat, bilim, edebi gibi birden çok alan vardır ve bu alanların toplamı sosyal uzamı oluşturmaktadır. Bu farklı alanlarda farklı sermaye tipleri önem taşımaktadır. Başka bir ifadeyle alandan alana hâkim olan sermaye biçimi farklılık göstermektedir. Ekonomik alandan örnek verilecek olursa bu alanda ekonomik sermaye önemlidir ve ekonomik sermayeye ne kadar çok sahip olunursa o kadar fazla hâkim konumda bulunma olasılığı artmaktadır. Görüldüğü gibi toplumsal yaşamda alan, tek bir tane sahadan oluşmamakta hatta alanlar da kendi içinde alt alanlara ayrılmaktadır. Örneğin kültürel üretim alanının alt alanları sanatsal, edebiyat ve bilimsel alandan oluşmaktadır (Bourdieu, 2016b:211).

Alt alanlara ayrılabilen alanların özellikleri ve yapılanmaları birbirlerinden farklılık göstermektedir. Bu farklılıkların oluşmasındaki en önemli neden her alanın

kendine özgü bir tarihi olmasından kaynaklanmaktadır. Alanlar arasındaki farklılığın bir başka nedeni, her alanın iktidar alanı ile olan ilişkisinde farklılıklar taşımasıdır. Bunlarla birlikte her alana özgü belirli kurallar vardır ve bir alana dahil olabilmek için o alanın kurallarını kabul etmek gerekmektedir (Swartz, 2011: 178). Bu bağlamda düşünüldüğünde, alana girmek için değer ve pratikleri içselleştirmek önem taşımaktadır (Bourdieu, 2016a:140). Örneğin akademik alana girebilmek için ilk olarak iyi bir not ortalaması ile mezun olmak, Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı'ndan (ALES) yüksek bir puan almak ve iyi bir yabancı dil puanına sahip olmak gerekmektedir. Alanın bu gerekliliklerini yerine getirmeyen veya bu yetkinliğe sahip olmayan adayların alana girme olasılıkları yoktur. Akademik alana girmekle birlikte, bu alanda ilerleyebilmek için de başka kuralların olduğunu kabul etmek ve bu kuralların izinden gitmek gerekmektedir. Bu doğrultuda makale yazmak, tez danışmanlığı yapmak, ders vermek gibi beceriler akademik unvan sahibi olmak için yapılması gereken kurallardan sadece üçünü içermektedir. Alana özgü kurallar olmadığında herkes her işi yapabileceğinden ve alanın değeri yok olabileceğinden dolayı alanın sınırları, mücadele edenlerin o kurallara uyma kapasitesiyle değerlenmektedir (Bourdieu, 2016a: 236). Yine akademik alandan örnek vermek gerekirse herkesin makale yazma imkânı olduğu bir bilimsel alanda makale yazmanın bir değeri kalmayacaktır. Bu nedenle makale yazabilmek için belirli bir form ve akademik bir dil gerekmekte ve sadece bu kurallara uyanların makalesi yayınlanmaktadır. Bu noktada alana yeni girenlerin alanın işleyiş mantığını değiştirmek istemelerine rağmen oyun dışında kalma riskine karşı alanın kurallarını kabul etmek zorunda olduğunu belirtmek yerinde olacaktır (Bourdieu, 2016a:140).

Alanlara özgü kurallar olduğu gibi bu alanlar arasında ortak özellikler de mevcuttur. Bu doğrultuda her alanda tabi olan/tahakküm edenlerin varlığı ve bunlar arasında gerçekleşen güç ilişkileri, alanda değerli olan sermaye, korumacı veya yıkıcı stratejiler ve yeniden üretim mekanizmaları bulunmaktadır (Bourdieu, 2016b: 212). Bunun yanında her alanda mücadele etmenin değerli olduğunu hatırlatan bir doxa ve illusio vardır (Swartz, 2011:177-178). Alana dahil olmak için öncelikle o alanda elde edilebilecek olan illusionun (yararlar) olması önem taşımaktadır. Alan, konumuna göre değişiklik gösteren illusioyu sözsüz bir şekilde anlatmaktadır (Bourdieu ve Wacquant, 2016: 106). Fakat faillerin bunu değerlendirme kapasiteleri birbirinden

farklılık göstermektedir. Oyunda başarılı olmak için alandaki kuralları öğreten ve bu nedenle alandaki illusionun kavranabilmesinde önemli olan habitusun içselleştirilmesi gerekmektedir (Jourdain ve Naulin, 2016: 124). Bu noktada Bourdieu için önemli olan bir başka kavram, doxa karşımıza çıkmaktadır. Doxa da illusio gibi, alanda var olan kuralları sorgusuz bir şekilde kabul etmeye yardımcı olmaktadır (Bourdieu ve Wacquant, 2016: 81). Başka bir ifadeyle doxa sayesinde oyunu oynayan, oyuna katılımını sorgulamamakta ve oyunun değerli olduğuna yürekten inanmaktadır. Alandaki mücadeleye katılma inancını barındıran bu kavram, aynı zamanda alandaki eşitsizlikleri meşru kılmaya yardım etmektedir. Bu noktada doxanın en önemli özelliği, alanda egemen olanların meşruluğunu tabi kesime yanlış tanıtarak keyfiliklerin devam etmesini sağlamasıdır (Swartz, 2011: 179).

Bir alanın özerk olması için öncelikle o alana ait bir amaç olması gerekmektedir (Jourdain ve Naulin, 2016: 122). Bu bağlamda bir örnek vermek gerekirse, ekonomik alanın amacı kar elde etmek iken bilimsel alanda Nobel ödülü almak bilim insanının hedefi olabilmektedir. Bunun yanında, alanın özerkliğe sahip olabilmesi için önemli olan bir başka husus, alanda, müdahaleye girişen alan-dışı faktörlerin bulunmaması gerekliliğidir. Çünkü dış sosyal yasalar ne kadar çok alan dışında kalırsa, alanın özerkliği de o kadar çok olacaktır (Bourdieu, 2018: 71). Başka bir ifadeyle, bir alan ne kadar dışa bağımlı ise faillerin alan dışı güçleri kullanmaları da o kadar ihtimal dahilinde olacaktır. Bu noktada, alanın özerkliğini kısıtlayan dışsal faktörler arasında en etkili olan unsurun siyasi sorunlar olduğunu belirtmek gerekmektedir. Çünkü bir alanın ne kadar heteronom olduğu, siyasi sorunların alan içinde yer bulmasıyla doğrudan bağlantılıdır (Bourdieu, 2018: 64). Bu nedenle alanlar, siyasal iktidarın müdahalelerini savuşturduğu ölçüde özerkliğini kazanmaktadır.

Bourdieu çatışmayı alanların devamlılığını sağlayan bir unsur olarak ele almaktadır. Alandaki çatışma, iktidarı ele geçirmek için maddi ve simgesel kaynaklar üzerinde farklı kutuplar arasında cereyan etmektedir (Swartz, 2011:192). Alanda var olan mücadele, alana yeni girmeye çalışan ile alanda sahip olduğu gücü korumaya çalışanlar arasında gerçekleşmektedir. Daha açık bir ifadeyle alanda egemen olanlar kendi konumlarını sürdürebilmek adına muhafaza stratejilerini gerçekleştirirken tabi olanlar ise alandaki hâkim kuralları kendi yararlarına uygun bir biçimde değiştirip konum sahibi olabilmek için yıkım stratejilerini takip etmektedir (Bourdieu, 2016a).

Alanlar, mücadele sonunda kazanılacak (veya kaybedilecek) ‘şeyler’ üzerinden tanımlanmaktadır (Bourdieu, 2016a:138). Failler arasındaki mücadelede önemli olan, çatışan tarafların değerli olan nedir sorusuna verilen cevapta anlaşma sağlamalarıdır (Bourdieu, 2016a:140). Kazanılacak olan, alan için değerli olan sermaye tipidir. Örneğin eğitim alanında kültürel sermaye önem taşımaktadır ve bu sermaye tipi çerçevesinde mücadeleler gerçekleşmektedir. Bu noktada faillerin, sahip oldukları sermayeleri çerçevesinde güçleri bulunduğunu belirtmek önemlidir. Alandaki mantık çok basittir: Değerli olan sermayeye sahip olanlar hâkim, sahip olmayanlar ise tabi konumdadır. Kısacası egemeni egemen kılan, alan için değerli olan sermayeye sahip olmasındandır. Egemen konuma gelmek isteyen yeniler de alanda değerli olan sermaye türüne sahip olması gerektiğini bilmektedir ve bu uğurda mücadele vermektedir. Bu noktada yenilerin amacı, sahip oldukları sermayenin alandaki değerli olan sermaye olması için uğraşmaktır. Buna karşılık yerleşik olanlar, mücadele sonunda sahip oldukları sermaye çeşidinin alanda hâkim olabilmesi için çalışmaktadır.

Alanda yaşanan mücadelenin nedenlerinden biri katılımın sınırlarını çizmektir (Bourdieu, 2016b: 215). Bu nedenle egemen olanlar, yeni gelenlere alanın kurallarını hatırlatmaktadır. Bu noktada, alana hâkim konumda olan güçler, yeni gelenlerden alana ait çıkarları ve oyunun değerli olduğunu kabul etmelerini beklemektedir (Bourdieu, 2018: 71-72). Daha açık bir ifadeyle belirli bir alanda konum sahibi olanlar, alana yeni katılacak kişilerin sayısını azaltabilmek için kuralları zorlaştırarak yenileri dışlama eğilimi göstermektedirler (Bourdieu ve Wacquant, 2016: 85). Örnek vermek gerekirse ‘saygın’ bir şirkette çalışabilmek için şirketin ‘saygın’ bir okuldan diploma sahibi olmak, yurt dışı eğitim geçmişine ve uzun yılları içeren deneyime sahip olmak gibi talepleri olabilmektedir.

Alan ile ilgili bölümü bitirmeden önce alan içerisinde yer alan failler arasındaki nesnel ilişkilerin toplumsal uzamı oluşturduğunu belirtmek yerinde olacaktır (Bourdieu, 2018: 65). Bu nedenle alanı incelerken, faillerin birbirleriyle olan ilişkilerinin konumlarını görebilmek için o alandaki nesnel bağıntılar arasındaki ilişkiye dikkat edilmelidir (Bourdieu, 2015: 63). Alanın analizi konusunda üç nokta önemlidir (Bourdieu ve Wacquant, 2016: 90): (1) Alanın konumunu iktidar alanına göre çözümlemek, (2) alanlarda bulunan birey veya kurumların ‘‘işgal ettikleri konumla arasındaki bağıntıların nesnel yapısını” kurmak ve (3) alanda yer alan

kişilerin habituslarını incelemek gerekmektedir. Bunların yanında alanın analizinde alanın tarihselliği de öne çıkmaktadır. Alan, yapısal işlevselci kuramda yer alan kurum çözümlemelerindeki gibi tarihaşırı bir bakış açısından hareket etmez. Bourdieu'e göre (2005: 71) tarih, alan içinde mücadele eden taraflar ile yaratılmaktadır. Daha açık bir ifadeyle "bir alanın yapısal tarihi (…) o alanda angaje olan eyleyicilerin yaşam öykülerini (…) dönemselleştirmektedir" (Bourdieu, 2017: 657). Bu nedenle alanı incelerken önemli olan, daha önce alana etki etmiş ve dinamiklerini değiştirmiş unsurların, alanda dönüştürülmek istenen noktalarla olan tarihsel bağlantısına odaklanmaktır.

1.1.1.2. Habitus

Sosyal bilimlerde var olan ve bilimsel bir temele dayanmayan aktör/yapı arasındaki ikiliğin aşılmasına katkı sağlamak için Bourdieu habitus kavramını önermektedir. Bu bağlamda habitus, nesnelcilik ve öznelcilik arasındaki çatışmanın yerine iki tarafı da içeren bir çözüm sunmaktadır. Başka bir ifadeyle habitus, toplumsal yapı ve fail arasında var olan çatışmanın aşılması amacıyla ortaya çıkan ve bu çatışmaya çözüm bulan yoldur. Bu doğrultuda habitus hem yapıcı hem de yapılandırılmıştır. Diğer bir deyişle habitus hem yapı tarafından şekillenen hem de algı, tavır ve pratiklerle yapıyı şekillendiren bir özelliğe sahiptir. Yapılanmıştır çünkü failler sosyalizasyon süreci ile birtakım yatkınlıklar kazanıp, bu yatkınlıkları toplumun beklediği şekilde gerçekleştirmektedir. Habitus aynı zamanda yapılandırıcıdır çünkü faillerin tavırlarında, düşüncelerinde ve pratiklerinde algı şemaları üretmektedir (Bourdieu ve Wacquant, 2016: 131).

Habitusun varoluş koşullarına değindikten sonra bu kavramın tanımını yapmak önemlidir. Sosyalizasyon süreci ile birlikte failler nasıl davranılması, giyinilmesi ve konuşulması gerektiği gibi bazı düşünsel ve davranışsal düzenlilikleri içselleştirmektedir. İçselleştirilen bu yatkınlıklar sistemi ile failler, hayatlarında karşılaştıkları zorlukları aşacak pratikleri öğrenerek sorunlarla başa çıkmaktadır. Hayatı farkında olmadan, bilinçdışı şekilde kolaylaştıran bu şemalar Bourdieu tarafından habitus olarak adlandırılmaktadır. Bourdieu'nun terminolojisi ile ifade edilecek olursa, habitus ''dayanıklı ve aktarılabilir algı, beğeni ve eylem şema

sistemleri''dir (Bourdieu ve Wacquant, 2016: 117). Habitus, aynı zamanda düşünsel ve bedensel olarak gerçekleşen eylemin harekete geçmesini sağlayan yapıdır. Örnek vermek gerekirse araba kullanma, müzik aleti çalma, dans gibi beden eğitimi gerektiren faaliyetler ve yazma, bilgisayar programcılığı, editörlük gibi zihinsel faaliyetler gerektiren faaliyetler habitusla bağlantılıdır. Bu noktada habitusun sadece davranışsal ve bedensel düzenlilikleri değil aynı zamanda ahlaki, bilişsel ve güdüsel düzenlilikleri de içerdiğini belirtmek gerekmektedir (Smith ve Riley, 2016:197).

Habitus dünyada var olan zorluk ve engellere yönelik çabalarımızı kolaylaştıran bir algı şeması sunmaktadır. Bu nedenle habitus hesaplamadan, planlamadan, olması gerektiği gibi davranmak ve düşünmektir. Bu davranışlar dışarıdan izleyene rasyonel olarak gerçekleşmiş gibi görünse de gerçekte bilinçdışı ilkelerin ürünüdür (Bourdieu, 1990: 11). Daha da açmak gerekirse habitus, kişinin davranışını yerine getirirken üzerinde çok fazla 'kafa patlatmadan' tercih ettiği yatkınlıklardır. Bir toplumsal olayın nasıl idrak edileceği, nasıl yorumlanacağı ve bunlar sonucunda nasıl bir strateji geliştirileceğinin cevapları habitusta saklıdır. Örneğin tanışılan birisiyle karşılaşıldığında nasıl konuşulacağı planlamadan bilinmektedir. Bu nedenle habitus, toplumsal hayatta 'garip karşılanacak' olanı en aza indirmeye yarayan şemaları oluşturmaktadır. Başka bir ifadeyle akılda ve bedende şekillenen habitus, "karşılaşmalar, olaylar ve kararlar aracılığıyla kendi yolumuzu hemen yapıvermemizi ve rotamızı saptamamızı mümkün kılmaktadır" (Smith ve Riley, 2016:197).

Habitus aynı zamanda ''bedene işlemiş sınıftır'' (Bourdieu, 2017: 634). Bu nedenle habitus, sınıflar arasındaki farklılığı doğuran pratikleri oluşturmaktadır (Bourdieu, 2015: 22-23). Failler ait oldukları sınıfa özgü davranış kalıplarını öğrenmekte ve hayal edebilecekleri de bu sınıfsal habitus tarafından şekillenmektedir. Bu noktada toplumsal hareketlilikte bir değişiklik olmadıkça kişinin habitusunda da büyük bir değişimin gerçekleşmediğini belirtmek önemlidir. Fakat Bourdieu'e göre sınıf habituslarının kalıcılığı sınıftan sınıfa değişmekte ve özellikle işçi sınıfının orta sınıfa göre ilksel ve ikincil içselleştirmede daha fazla zorluk yaşadığı dikkat çekmektedir (Swartz, 2011: 153). Sınıf habitusu ayrıca bireyin kim olduğunu ve neyi ne kadar istemesi gerektiğini hatırlatmaktadır. Başka bir ifadeyle, sınıfsal habitus failin hayal ve beklentilerini belirlemektedir. Bu konuya çoban ve cin arasında geçen

hikâyeyi örnek vermek yerinde olacaktır. Çoban koyunlarını otlatırken karşısına bir cin çıkmış ve çobana dilediği ne varsa onu gerçekleştireceğini söylemiştir. Bu durum karşısında çoban bir süre düşündükten sonra, sürüsüne on tane daha koyun istediğini belirtmektedir. İşte burada çobana hayatını iyileştirmek yerine sınırlı sayıda koyun isteten şey habitustur.

Habitusun önemli özelliklerinden birisi faillerin ve grupların konumunu kategorilendirme özelliğine sahip olmasıdır. Daha açık bir şekilde ifade etmek gerekirse habitus, failin işgal ettiği konumdan ötürü sahip olduğu ilişkisel özellikleri sunmaktadır (Bourdieu, 2015: 22). Bu nedenle Bourdieu'de sosyal dünya, sosyal uzamda bir konum elde eden faillerin benzerlikleri ve farklılıkları temelinde birbirlerinden ayrılmaktadır. Bu bağlamda habitus ev, mobilya, otomobil, kitap gibi kültürel ürünler çerçevesinde şekillenen ayrımların belirlenmesinde rol oynayan pratikleri yaratmaktadır (Bourdieu, 2017: 259). Böylece failler, sahip oldukları beğeniler çerçevesinde giyim (etek-baş örtüsü), içki (şarap-ayran) ve yemek (suşi-tavuk döner) gibi farklı tercihler bağlamında birbirlerinden ayrılarak (veya yakınlaşarak) sınıflanmakta ve sosyal uzamda bir konum sahibi olmaktadır (Bourdieu, 2016b: 199-200).

Gruplar arasında yaratılan bu ayrım özellikle dil aracılığıyla faillerin tahayyüllerinin oluşturulmasında belirleyici olmaktadır. Örneğin kullanılan dilde var olan ağır/hafif, parlak/donuk gibi karşıtlıklar beğenileri tanımlayıp sembolik iktidarı güçlendirmektedir (Bourdieu, 2016b). Failler de (özellikle tabi durumda olanlar) pratikleri oluşturan (zengin/yoksul, kültürlü/kültürsüz gibi) karşıtlıklara inanarak egemenlerin yaratmış olduğu şemalara güvenmektedir (Bourdieu, 2017: 256). Bu bağlamda düşünüldüğünde simgesel şiddetin sorgulanmamasına yardımcı olan habitus, toplumsal eşitsizliğin devam etmesine neden olmaktadır. Kısacası habitus, kültürel keyfiyete uygun nesnel yapıları üreten pratikleri oluşturmaktadır (Bourdieu ve Passeron, 2015a: 64) ve sınıflar arası var olan özelliklerin meşru hale gelmesine sebebiyet vermektedir.

Habitusla ilgili bölümü bitirmeden önce habitusun sadece iktisadi ve toplumsal koşullar tarafından değil aynı zamanda tarihsel koşullar tarafından da etkilenmesinden dolayı (Bourdieu ve Wacquant, 2016: 128) tarihselliği içerdiğini belirtmek gerekmektedir. Bu nedenle bir kişinin bir olayda nasıl davranacağını tahmin edebilmek

için hangi konuma sahip olduğu, bu konum için hangi başlangıç noktasından yola çıktığı ve buraya nasıl geldiğini bilmek çok önemlidir (Bourdieu ve Wacquant, 2016: 128).

1.1.1.3. Sermaye

Bourdieu'de sermaye, bir yatırım gerektirmektedir ve bu yatırımdan getiri sağlamayı hedeflemektedir (Reay, 2004: 74). Bu doğrultuda sermaye, faillerin yatırım amaçlı birikim yaptıkları ve bu birikim sayesinde toplumsal hayatta güç kazandıkları bir araçtır. Biriktirilen emek olan sermaye, ancak eyleyenlerin güç sahibi olmak için mücadele ettiği bir ödül halini aldığında değerlenmektedir. Failler öyle ya da böyle bir sermaye sahibidir ve faillerin en önemli amacı bu sermayelerinden elde ettiği karı arttırmaktır.

Sermayeler, sınıflar arasında eşitsiz dağıldığından dolayı toplumsal hayatta var olan eşitsizliklerin kaynağını oluşturmaktadır. Başka bir ifadeyle faillerin elinde tuttukları sermayelerin tür ve miktarı, sosyal konumda nerede olduklarını belirlemektedir (Miller, Hilgendorf ve Dilworth-Bart, 2014). Bu doğrultuda sermaye, toplumsal düzende hâkim sınıflarda bulunanların konumlarını muhafaza etmek, hâkim sınıftan olmayanların ise konumlarını iyileştirmek için biriktirilen, yatırımda bulunulan ve farklı sermaye biçimlerine dönüştürülen emek haline gelmektedir (Swartz, 2011:110).

Bourdieu'nun alanda güç sahibi olmayı belirleyen özgül sermayeden kastı, genellikle ekonomik ve kültürel sermayedir. Bu iki sermaye türü, toplumsal uzamda gerçekleşen mücadelenin yapısını ve faillerin konumunu belirlemektedir (Swartz, 2011:193). Bu nedenle failler, sahip oldukları ekonomik ve kültürel sermaye değerleri çerçevesinde belirli konumları işgal etmektedir (Bourdieu, 2017: 177). Toplumsal uzamda yer alınan konum, aynı zamanda sahip olunan sermaye çerçevesinde belirli gruplarla yakınlığı ya da zıtlığı göstermektedir. Bourdieu bu noktada kültürel sermayenin dağılım yapısının simetriğinin ekonomik sermayenin dağılım yapısı olduğunu belirtmektedir (Bourdieu, 2017: 179).

Sermaye aynı zamanda "üretildiği (…) alan dışında başka bir yerde var olmayan ve etkilerini göstermeyen bir toplumsa enerji"dir (Bourdieu, 2017: 176).

Sermaye bu nedenle gücünü, ait olduğu alanın yasalarına borçludur. Başka bir ifadeyle, sermayenin işlev gösterebilmesi için bir alan gereklidir. Çünkü sermaye hem alanı oluşturan kurallar üzerinde hem de yeniden üretim araçları üzerinde bir hakimiyet sağlamaktadır (Bourdieu ve Wacquant, 2016: 86). Bu nedenle faillerin amacı alandaki egemenliği belirleyen ve iktidar sahibi olma gücünü veren özgül sermayeye sahip olmaktadır. Özgül sermayeye sahip olmaya çalışan failler, işgal ettikleri konum çerçevesinde belirli stratejiler gerçekleştirmektir. Bu stratejiler de sınıfların yatkınlıkları aracılığıyla sermaye yapısına, hacmine ve yeniden üretim araçlarının durumuna dayanmaktadır (Bourdieu, 2017: 196). Güç mücadelesinde toplumsal sınıflar, iktidar savaşlarını gerçekleştirirken aynı zamanda çeşitli sermaye türlerini birbirine dönüştürme eğilimde olmaktadırlar (Smith ve Riley, 2016: 200). Bu nedenle sermayenin bir biçimine sahiplik, diğer sermayelere erişime de kolaylık sağlamaktadır.

Bourdieu için sermaye, Marx'ın toplum analizindeki gibi sadece ekonomik sermayeye değinmemekte, kültürel ve toplumsal/sosyal faktörleri de içermektedir. Bu nedenle onun için sermaye ilişkisel bir kavramdır. Bu ilişkisel anlayış çerçevesinde Bourdieu sermayenin ekonomik, kültürel, sosyal ve simgesel tipleri içerdiğini belirtmektedir.

1.1.1.3.1. Ekonomik (İktisadi) Sermaye

Sahip olunan finansal kaynak, para ve mülk gibi iktisadi kaynaklar ekonomik sermayeyi oluşturmaktadır. Bu doğrultuda faillerin mülkiyetinde olan ev, araba ya da arsa gibi mal ve hizmetler ekonomik sermayeye örnek olarak verilebilir. Sermayenin bu türü, miras yoluyla kolayca başkasına aktarılabilmektedir. Bu sermaye türüne sahiplik, aynı zamanda sosyal, kültürel ve simgesel sermaye sahipliğine kapı aralamaktadır (Jourdain ve Naulin, 2016:106). Başka bir ifadeyle zengin ekonomik sermayeye sahip olanlar hem kültürel hem sosyal hem de simgesel sermayeyi elde etme hususunda avantajlı konumda bulunmaktadır.

İktisadi sermaye, Bourdieu sosyolojisi içerisinde çok önemli bir yer tutan sermaye çeşididir. Çünkü ekonomik sermaye haricindeki sermayeler, bu sermaye türünün yansımasıdır ve bu nedenle ekonomik sermaye tüm sermayelerin en temelidir

(Bourdieu'den aktaran Swartz, 2011: 117). Ekonomik sermaye diğer sermaye türleri ile benzerlik ve farklılıklar taşımaktadır. Örneğin kültürel sermaye ve ekonomik sermaye arasındaki benzerlik, aktarımın aile içinde ve aracılığıyla gerçekleşmesi iken iki sermaye arasındaki farklılık ekonomik sermayenin kültürel sermayeye göre aktarımının daha hızlı bir şekilde gerçekleşmesidir (Goldthorpe, 2007).

1.1.1.3.2. Kültürel Sermaye

Kültürel sermaye dilsel, estetik ve kültürel yatkınlıkları içeren formlara olan tanışıklıktır (Aschaffenburg ve Maas, 1997: 573). Genellikle egemen sınıfta olanlarda bulunan sermayenin bu türü, elinde bulundurana maddi ve sembolik karlar sağlamaktadır (Bourdieu, 1979: 4). Bu doğrultuda toplumda tahakküm eden sınıflar, sahip oldukları bilgi ve beceriye göre neyin kıymetli ve meşru olduğunu tanımlayarak kültürel sermayenin değerini belirlemektedir (Smith ve Riley, 2016: 199). Bu nedenle kültürel sermaye, aydın kültürünü içeren mal ve pratikleri değerli kılmaktadır (Jourdain ve Naulin, 2016: 106). Bu noktada kültürel sermaye, sınıflar arasında bir çizgi oluşturmakta ve bu çizgi çerçevesinde toplumdaki eşitsizlikleri yeniden üretilmesine yardımcı olmaktadır (Smith ve Riley, 2016: 199).

Kültürel sermayenin birikiminde zaman önemlidir. Çünkü kültürel sermaye uzun süre zarfında edinilen kültürel mal ve hizmetleri içermektedir. Sermayenin bu türünün ediniminde zaman kavramının varlığından dolayı failin ekonomik sermaye sahipliği önemlidir (Swartz, 2011: 117). Daha açık bir ifadeyle ekonomik olarak varlıklı olanlar kültürel sermayeye yatırım yapma şansına daha çok sahip olanlardır.

Kültürel sermaye edinimi farklı şekillerde gerçekleşmektedir: (1) Çocuğun doğar doğmaz içerisinde bulunduğu aileden kazanılan kültürel sermaye ve (2) aile dışında kazanılan kültürel sermaye. Egemen sınıfta olanlar bilinç dışı içselleştirdikleri kültürel sermayelerini, aile içerisinde doğar doğmaz ve farkında olmadan uzun bir aşina döneminden sonra elde ederler. Bu nedenle soylular ilk edinme biçimi ile birlikte sahip oldukları kültürel sermayeyi içeren "kültürel öğrenme, sofra adabı veya konuşma sanatı, müzik kültürü veya adabımuaşeret, tenis oynama veya dilin telaffuzu" gibi konularda diğer sınıflara oranla daha şanslıdırlar (Bourdieu, 2017: 114). Başka bir ifadeyle egemen sınıftakiler sahip olduğu gücü, pratikler dünyasıyla erken

tanışmasından almaktadır. Alt sınıflardan gelen öğrenciler ise kültürel sermayeyi aileleri aracılığıyla erken bir zamanda elde edemediğinden kültüre ulaşma konusunda kısıtlı imkanlara sahiptirler. Bu noktada okul alt sınıfların kültürel sermayeye ulaşmasına aracılık eden yollardan biridir (Bourdieu ve Passeron, 2015b:40). Toplumsal uzamda bulunulan konumun belirlenmesinde önemli bir yer tutan kültürel sermaye sahipliği ile geç tanışan tabi sınıflar sonuç olarak toplumsal hayatta kendilerine alt sıralarda yer bulmaktadırlar. Buna karşılık yüksek derecede kültürel sermayeye sahip olan faillerin, toplumsal uzamda daha üst konumları işgal ettikleri dikkat çekmektedir.

Bourdieu'e göre kültürel sermaye üç farklı şekilde görülmektedir. Kültürel sermayenin ilk durumu, bedene ve zihne yapışmış olan ve kalıcı eğilimleri içeren bedenleşmiş (somutlaşmış) durumdur (Bourdieu, 1979: 3). Failin zevklerini, konuşmasını, dilsel yeterliliğini, üslubunu ve kültürel bilgisini içeren somutlaşmış kültürel sermaye, ayrıcalık kazanmak gibi işlev gören kültürel ürünlerin takdir ve anlama yetkinliğini içermektedir (Dumais, 2002). Kişilerin sergilediği davranışlarda kendini gösteren bedenleşmiş kültürel sermaye, sosyalleşme yoluyla elde edilmektedir (Swartz, 2011: 111). Uzun bir zaman dilimindeki özümlenme sürecini içeren somutlaşmış kültürel sermaye, bireyin bedeninden ve zihninden ayrılmaz bir parçası olarak kendisi ile birlikte hareket etmekte ve ekonomik sermaye gibi başkasına aktarılamamaktadır (Bourdieu, 1979: 3-4). Sosyalizasyon sürecinde aktarılan kişisel eğilimler, tutumlar ve deneyimlerden edinilen bilgileri oluşturan (Lee ve Bowen, 2006) kültürel sermayenin bu biçimi, aynı zamanda toplumsal hayatımızda geleceğimizin ne kadar başarılı olup olamayacağını belirlemektedir. Kültürel sermayeye sahip olan ailelerin çocukları, sermaye birikiminin aktarılma sürecini 'en' hızlı şekilde yaşadığından dolayı son kertede diğer çocuklara oranla daha şanslı olmaktadırlar (Bourdieu, 1979: 4).

Kültürel sermayenin ikinci durumu ise resim tablosu, kitap, sanat eserleri gibi kültürel mallar temelinde şekillenen nesneleşmiş kültürel sermayedir. Kültürel sermayenin bu durumu bedenselleşmiş sermayeden farklı olarak ekonomik sermaye gibi aktarılabilmektedir (Bourdieu, 1979: 5). Örneğin bir resim tablosu, sahibinin isteği doğrultusunda başkalarına verilebilmektedir. Bunun yanında nesneleşmiş kültürel sermayenin anlam kazanabilmesi için kültürel becerilerin üzerinde etkili

olduğu nesneleri göstermesi gerekmektedir (Swartz, 2011: 112). Nesneleşmiş durumu kullanabilmek için kültürel malların takdir edilmesini sağlayan bedenselleşmiş kültürel sermaye sahipliği gerekmektedir (Dumais 2002). Örnek vermek gerekirse Picasso'nun tablolarını anlamak için sadece tabloya değil somutlaşmış sermayenin sunduğu sanat tarihi birikimine de sahip olmak önemlidir.

Bourdieu'nün üçüncü kültürel sermaye formu kurumsallaşmış (kurumsal) durumdur. Sermayenin bu durumu, somutlaşmış olan kültürel sermaye öğelerini onaylayan kimlik bilgileri ve diplomalardan oluşmaktadır (Symeou, 2007). Bu nedenle akademik nitelikleri içeren kurumsal durum, yüksek saygı gören somutlaşmış sermayeye sahip kişiler tarafından elde edilmektedir (Dumais ve Ward, 2010). Bourdieu, eğitim kimlik bilgilerini içeren kurumsallaşmış duruma, eğitim yoluyla sahip olduğumuz unvanları örnek olarak vermektedir (Jourdain ve Naulin, 2016: 107). Onun için unvanlar, kişinin sahip olduğu kültürel sermayeye kurumsal bir tanınırlık kazandırmaktadır (Bourdieu, 1979: 6). Fail sahip olduğu kültürel sermayeyi somutlaştırıp eğitim sisteminde başarılı bir şekilde kullandığı zaman son kertede kurumsal biçimlerde kendini gösteren kurumsallaşmış kültürel sermaye işlevsellik kazanmaktadır (Dumais, 2002).

1.1.1.3.3. Sosyal Sermaye

Sosyal sermaye, bireye sosyal derinlik kazandıran tüm ilişkileri, tanışıklıkları, arkadaşlıkları ve yükümlülükleri temsil etmektedir (Chauvire ve Fontaine, 2003: 13). Başka bir ifadeyle sermayenin bu türü, sosyalleşme sonucunda yani uzun bir zaman zarfında oluşan tanışıklıklara tekabül etmektedir. Sosyal sermaye aynı zamanda bireylerin toplumsal hareketlilikte yukarı doğru ilerlemesine yardım eden toplumsal bağlardır. Bireyin elinde tuttuğu ilişki ağının genişliği ve bu ağ içerisindeki kişilerin sermayelerinin kuvvetliliği, sosyal sermayenin büyüklüğünü belirlemektedir (Jourdain ve Naulin, 2016: 107). Bu doğrultuda failler sahip oldukları sosyal sermayelerini genişletme hedefi taşımaktadırlar. Bu dönüştürme stratejileri, failin maddi veya sembolik kar elde etmeyi amaçlayan bağlantıları oluşturmasına yardımcı olmaktadır (Chauvire ve Fontaine, 2003: 13). Kongrede karşılaşılan bir profesör ile ileriki

zamanlarda birlikte nitelikli bir dergide makale yazma fikrine kadar ilerleyen süreç bu dönüşüme örnek olarak verilebilir.

Sosyal sermaye aynı zamanda ait olduğu faillerin aidiyet duygularının artmasına yardımcı olmaktadır. Daha açık bir ifadeyle, yerel derneklerin gerçekleştirdiği buluşmalar ya da okuldan mezun olduktan sonra sınıf arkadaşları ile düzenlenen yemek organizasyonları, sosyal sermayeyi oluşturan ilişkilerin canlı tutulmasına neden olmaktadır. Üyesi olunan grup ne kadar fazla ise sosyal sermaye sayesinde elde edilen kazanımların da bir o kadar fazla olma imkânı bulunmaktadır. Çünkü telefon rehberi içerisinde itibarlı kişi sayısının çokluğu, hayatta karşılaşılacak olan problemlerin çözümünü kolaylaştırmaktadır. Bu doğrultuda ilişkileri canlı tutma adına, adres defterinde kayıtlı kişileri özel günlerde tebrik mesajlarıyla hatırlamak, sosyal sermaye stratejileri kapsamında gerçekleşmektedir (Jourdain ve Naulin, 2016: 108).

1.1.1.3.4. Simgesel (Sembolik) Sermaye

Simgesel sermaye, bireyin toplumsal hayatta etkili olabilmesi için sahip olması gereken toplumsal itibar, tanınırlık ve prestijdir. Bu doğrultuda failler, modern toplumlarda söz sahibi olmak için simgesel sermaye biçimlerinden olan toplumsal prestijler (itibar) elde etmeye çalışırlar (Jourdain ve Naulin, 2016: 108-109). Daha açık bir şekilde modern ülkelerde var olan ve yaygınlık kazanan simgesel sermaye, gerçekleştirilecek olan faaliyetin saygın olmasını sağlamaktadır (Swartz, 2011: 132). Bir okul için prestijli okul denildiğinde, bu prestiji sağlayan simgesel sermayedir.

Simgesel meşrulaştırma için gerçekleştirilen faaliyetler, maddi çıkarın apaçık yapıldığı işlerden farklı olmasından dolayı çıkarlardan uzakmış gibi görülmektedir (Swartz, 2011: 132). Bunun nedeni egemen sınıfların, kategoriler aracılığıyla eyleyenleri sermayenin mantığını peşinen kabul etmelerini sağlamasıdır (Bourdieu ve Wacquant, 2016: 108). Başka bir ifadeyle sembolik sermayenin başarısı, sahibinin değerlerini diğerlerine meşru olarak tasdik ettirmesinden kaynaklanmaktadır. Tasdik ettirme sonucunda oluşan sembolik etkiler son kertede toplumdaki eşitsizlikleri yaratan güç ilişkilerinin yeniden üretilmesine sebep olmaktadır (Bourdieu,

2016b:204). Bu işlevinin yanında simgesel sermaye ayrıca ekonomik, sosyal ve kültürel sermayenin meşru olmasını sağlamaktadır (Swartz, 2011: 133).

Faile toplumsal saygınlık kazandıran simgesel sermaye biriktirilebilir ve aynı zamanda diğer sermaye türlerine çevrilebilmektedir (Swartz, 2011: 133). Örneğin fail, sahip olduğu simgesel sermayeyi ekonomik sermayeye çevirme şansına sahiptir (Jourdain ve Naulin, 2016: 139). Fakat bu noktada değinilmesi gereken önemli bir husus da simgesel sermayeye sahipliğinin ekonomik gelire kayıtsızlıkla doğru orantılı olduğudur. Başka bir ifadeyle fail ne kadar çok ekonomik gelire ilgisiz görünürse itibarı o kadar çok artmaktadır (Jourdain ve Naulin, 2016: 139). Türkiye'de ekonomik sermayesi yüksek olan ailelerin eğitim veya sağlıkla ilgili düzenlenen yardım gecelerinde boy göstermeleri simgesel sermayelerini arttırmaya yönelik stratejilere örnek olarak verilebilir.

1.2. BOURDİEU, EĞİTİM VE KÜLTÜREL SERMAYE

Bourdieu'de eğitim kurumu, nesnel bir kurum olarak gözükmesine rağmen toplumsal imtiyazları egemen sınıfların lehine çevirerek toplumdaki eşitsizliklerin yeniden üretilmesine katkıda bulunmaktadır (Bourdieu ve Passeron, 2015a). Başka bir ifadeyle, eğitim sistemi içerisinde görülen yeniden üretim stratejileri, egemen konumları işgal eden sınıfların gücünü korumaları için izledikleri stratejileri içermektedir (Bourdieu, 2017: 196). Fakat toplum içerisindeki eyleyenlerin okulla içli dışlı olmasından dolayı bu stratejiler açıkça görünmemektedir (Bourdieu, 2015:38-39). Bu noktada okulu okul yapan sınavlar, ders programları ve ders içerikleri egemen kültürün değerlerini kabul ettirmek için kullanılan etkili araçları oluşturmaktadır (Bourdieu ve Passeron, 2015a:180). Eğitim sistemi son kertede yeniden üretimin sağlanması için zihne kazıma yöntemi kullanarak dayatmak istediği sınıflama sistemleri ve taksonomileri oluşturmaktadır (Bourdieu, 2017: 106). Eğitim kurumunun oluşturduğu sınıflamalar, bireyleri soylulaştırma (olumlu) ve damgalama (olumsuz) şeklinde algılanabilecek unvanlar hiyerarşisi temelinde gerçekleştirilmektedir (Bourdieu, 2017: 42-43).

Eğitim kurumu içerisinde gerçekleşen yeniden üretimde pedagojik öğreticiler önemli roller üstlenmektedir. Pedagojik öğreticilerin temsilcilerinden olan

öğretmenler toplum tarafından onaylanan yaptırımlar aracılığıyla aktardıklarını dayatmayla görevlendirilmektedir (Bourdieu ve Passeron, 2015a: 51). Bu doğrultuda öğretmenler, öğrencileri hâkim değerlere olan yakınlıklarına bağlı olarak notlandırmaktadır (Bourdieu ve Passeron, 2015a: 208-209). Eğitim sistemi içerisinde yer alan pedagojik yetkililer aynı zamanda yeniden üretimin sürekliliği için ekonomik ve sembolik pazarda bir değere sahip olan diplomanın değerli olduğunu göstererek örtük olarak sembolik şiddet uygulamaktadır (Bourdieu ve Passeron, 2015a: 93). Eğitim alanında gerçekleşen bu sembolik şiddet, öğrencilere eğitim sisteminin objektif olduğunu düşündürterek kültürel keyfiyeti egemen gruplar lehine işlemesine yardımcı olmaktadır (Bourdieu ve Passeron, 2015a: 101).

Eğitim sistemi, okul dışında var olan meşru kültürü içeren pratikler yaratmaktadır (Bourdieu, 2017: 41). Başka bir ifadeyle okulun başarılı olmak için öğrencilerden beklediği beceriler, meşru kültürün dileği çerçevesinde şekillenmektedir (Bourdieu ve Passeron, 2015b:115). Örneğin evde kütüphanede bulunan kitap sayısı veya aile ile birlikte gerçekleştirilen kültürel gezilerin sıklığı, okulda beklenilen durumla doğrudan bağlantılıdır. Bu nedenle egemen sınıfta olan öğrenciler, okulda başarılı olacak pratiklere (tutumlara) ve zevk yargılarına kolayca sahip olurken, bu kültüre yabancı olan sınıfların kültürel bilgilere sahipliği daha zor bir süreci içermektedir (Bourdieu ve Passeron, 2015b:44). Başka bir ifadeyle tavır, duruş, diksiyon ve telaffuz gibi ayırt edici özelliklere aileden sahip olan burjuva sınıfı, kendini kolaylıkla diğerlerinden farklılaştırırken bu tür özelliklerle en erken okulda karşılaşanlar eğitimde sorun yaşamaktadır (Bourdieu, 2017: 142). Sonuç olarak egemen kültürün sahip olduğu bilgi temelinde hizmet veren eğitim kurumunun bu kültüre aşina olanlara karşı daha avantajlı sonuçlar üreteceği kaçınılmazdır. Buna karşılık meşru kültüre olan uzaklıktan dolayı alt sınıftan olan öğrenciler okulda beklenilen değerlere karşı bir yabancılık hissedecektir.

Kültürel sermaye ile bağlantılı olan ve eğitimi belirleyen kültürel sermayenin iki alt başlığından bahsetmek bu noktada önemlidir: Dil ve eğitim sermayesi. Kültürel sermayenin alt sermayesi içerisinde yer alan bu iki sermaye türü, toplumsal sınıflarda farklı ve eşit olmayan oranlarda dağılmaktadır. Bourdieu'nun metinlerinde sık kullandığı karşıtlıkların bu sermaye için de kullanıldığı görülmektedir. Örneğin dil sermayesinin yaratmış olduğu önemli bir ikilik, sokak ağzı ile konuşan ve okula

yabancı olan öğrenciler ile aileden kazandığı pratikleri beceriye dönüştürebilen, entelektüalizme eğilimli ve latince alıntılar içeren burjuva dili konuşan öğrenciler arasındaki ikiliktir (Bourdieu ve Passeron, 2015a:155-156).

Hem iletişim aracı hem zengin bir lügat hem de karmaşık kategoriler kazandırması nedeniyle beklenilen kodların çözülmesine yardımcı olan dil sermayesi doğrudan aileden kazanılmaktadır (Bourdieu ve Passeron, 2015a:110). Öğretmeni ile nasıl konuşacağını ve ne konuşacağını okula başlamadan öğrenen egemen sınıfa ait öğrenciler, resmi bir dil ile ilk defa karşılaşan halk sınıfından gelen öğrencilere oranla daha şanslıdırlar. Sonuç olarak başarısızlığı yeteneksiz olmakla suçlanan öğrencinin başarısızlığı, aslında aile ortamı içerisindeki kültürel ortama ve aile içerisinde kullanılan dile olan uzaklığı ile ilişkilidir (Bourdieu ve Passeron, 2015b:113). Başka bir ifadeyle okuldaki başarı, sahip olunan dil sermayesi ile okulun istediği dil koduna olan uzaklık ölçüsüne göre belirlenmektedir (Bourdieu ve Passeron, 2015a:155).

"Eğitim kurumu tarafından tanınan ve güvence altına alınan" eğitim sermayesi ise sahip olunan diplomayla ölçülmektedir (Bourdieu, 2017: 28). Fakat bu sermaye türünün edinilmesinde hem aile hem de okul belirleyici olduğundan dolayı okul diploması bu sermaye türünü doğrudan göstermemektedir (Bourdieu, 2017: 28). Diplomalar ilk etapta, eğitim sisteminin 'eşit mezunlar' verdiğini gösterse de arka planda çeşitli eşitsizlikleri de içermektedir. Çünkü içerisinde hangi okul ve hangi bölümden mezun olunduğunu gösteren diplomalar farklı değerlere sahiptir. İş piyasasında önem taşıyan bu değer, aynı zamanda diplomanın etkisini de belirlemektedir. Sonuç olarak okuldan mezun olurken elde ettiğimiz (okuldan + aile) tüm kültürel yetkinliklerin ailede, okulda ve iş hayatı pazarında bir değeri vardır ve elde edilen bu yetkinlikleri değerlendirme mekanizmaları mevcuttur. Bu doğrultuda İngilizceyi kullanma becerisi, adab-ı muaşeret kurallarına hâkim olma veya müzik aletini çalma pratiğine sahip olma gibi kültürel yetkinliklere sahiplik son kertede hem maddi hem de manevi anlamda 'değerli iş' bulabilme olasılığını belirlemektedir.

Kültürel sermayeyi edinmenin yeri ve zamanı, failin toplumsal uzamda bulunduğu konumu göstermesi bakımından önemlidir. Bu doğrultuda, kültürel sermayeye uzun zaman önce aileden aşina olmuş burjuva sınıfı ile bu sermaye türüne sonradan ulaşan sınıf arasında bir karşıtlık vardır. Burjuvalar çok erkenden ve edimini hissetmeden kültürel sermayesini biriktirirken orta ve alt sınıftan gelenler sermayenin

bu türünü geç bir şekilde ve genellikle okulla bağlantılı olarak elde etmişlerdir (Bourdieu, 2017: 390). Bu karşıtlığın oluşumunu somutlaştırmak adına golf oynamak hakkında bilgi sahibi olmanın ayrıntılarına değinmek gerekmektedir. Golf hakkında bilgi sahibi olabilmek sadece o sporu izlemek ile ilgili değildir. İzlemenin yanında belirli bir süre zarfında miras olarak elde etme, ev içerisinde o sporu yapacak aletlere sahip olma, hatta ve hatta kendisinin ya da aile içinden birinin o sporu yapmasını içerecek kadar golfle ilişkili bir süreci içermelidir. Bunun yanında antikacı olmak, müzelere gitmek veya piyano çalmak gibi yüksek sınıfa ait özelliklere sahip olmak için de uzun bir zaman dilimini içeren kültürel sermaye edimine ihtiyaç vardır.

Bourdieu, kültürel yetkinlik farklılıklarında eğitim sermayesinin yanında toplumsal kökenin unsurları olan yaş, gelir düzeyi ve yaşanılan yerin de etkili olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle eğitim sermayeleri aynı olan ama kültürel yetkinliklere sahiplik açısından farklılık taşıyanların en önemli nedeni, eğitim ile kültürel sermaye arasındaki gecikmeden kaynaklanmaktadır (Bourdieu, 2017: 130). Başka bir ifadeyle aynı eğitim seviyesine sahip olanlar arasında kültürel yetkinlikler açısından bir farklılık mevcut ise bunun en önemli kaynağı toplumsal köken farklılıklarıdır.

Bourdieu'de okulda başarı sadece aileden miras alınan kültürel sermayeye değil, aynı zamanda ailenin eğitime yatırım yapma kapasitesine de bağlıdır (Bourdieu, 2017: 185). Bu bağlamda eğitime yapılan yatırım, ailenin sahip olduğu kültürel sermayenin önemi ve hacmiyle doğru orantılıdır (Bourdieu, 2015, 35-36). Modern toplumlarda statünün belirlenmesine aracılık eden üniversitelerin yaygınlaşması ile birlikte günümüzde her mezunun değil iyi bir üniversiteden mezun olanın daha avantajlı olması, ailelerin çocukları üzerine farklı yatırım stratejileri uygulamasıyla sonuçlanmıştır (Swartz, 2011: 112-113). Bu noktada eğitime yapılan yatırım ile sahip olunan kültürel sermaye arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur. Bu doğrultuda çocuklarının eğitim seviyesini ve kültürel yetkinliklerini artıracak faaliyetlere yatırım yapma konusunda kültürel sermaye açısından zengin olanlar, ekonomik sermaye açısından zengin olanlara göre çok daha isteklidir (Bourdieu, 2017: 184). Bourdieu bu noktada saygı kazanmak adına sosyal sermayelerini genişleten ve burjuva yaşam tarzına uygun kültürel araçlara yatırım yapan (iki sermayeye de sahip olan -ama ekonomik sermayeye dahil olmayan-) avukat ve doktorları örnek olarak vermektedir

(Bourdieu, 2017: 184). Burada eğitime yapılan yatırımın amacı sahip olunan toplumsal konumun değerini arttırmaktır. Çünkü ona göre toplumsal hayatta sadece ekonomik sermayenin değil kültürel, sosyal ve simgesel sermayenin değeri de yüksek olmalıdır.

Son olarak eğitim sistemi, okul eğitiminin her aşamasında öğrencilerin heves ve beklentilerini yönlendirmektedir (Bourdieu, 2017: 45). Bu doğrultuda okul yanlış tanımayla özellikle halk sınıfından gelen öğrencilerine, eğitim hayatlarının ileriki aşamalarında eleneceğine ve bu elenmenin kendi kaderleri sonucu olacağına inandırmaktadır. Fakat alt sınıftaki öğrencilerin elenmeleri ile sonuçlanacak olan süreci öğrenmeleri için belirli bir eğitim sürecinden geçmeleri gerekmektedir. Bu eşitsizliğin oluşmasında önemli rol oynayan sınavlar, toplumsal hiyerarşilerin sahip olduğu kabulleri öğrencilere göstermekte fazlasıyla başarılıdır (Bourdieu ve Passeron, 2015a: 208). Alt sınıflar ilk etapta elenme mekanizmasından kurtulsalar dahi ilerleyen yıllarda farklı olumsuz etkilere maruz kalacaklardır. Lise bazında düşünüldüğünde öğrenciler, üniversiteye geçemeyecekleri bir branşta okuyarak zamanla eğitim hayatından elenecektir (Bourdieu ve Passeron, 2015a:197). Yükseköğretimde ise bu noktaya gelebilmiş alt ve orta sınıfların, egemen sınıflardan ziyade daha güçlü bir seçilme sürecinden geçtikleri görülmektedir (Bourdieu ve Passeron, 2015a:109). Sonuç olarak Bourdieu'e göre (2017: 232) eleme işlemi, ortaöğretimin başlaması ile birlikte kendisini hissettirmeden yapılan ve farklı aşamalarla öğrencileri ya 'değersiz' nitelendirilen bölümlere muhtaç ederek ya da 'değersiz' diplomalar kazanmalarını sağlayarak gerçekleşmektedir. Bunun yanında başarısız olan öğrencinin ailesi, okul ile ilgili olan bilgiler hakkında bir fikri olmadığından dolayı çocuğunun başarısızlığını kolaylıkla kabullendiği ve bu kabullenmenin okulun otoritesini devam ettirdiği görülmektedir (Bourdieu ve Passeron, 2015b:114).

1.3. BOURDİEU SONRASI KÜLTÜREL SERMAYE TARTIŞMALARI

Bourdieu sonrası kültürel sermaye tartışmalarında Lamont ve Lareau'nun (1988) kültürel sermayeye yeni bir tanım getirme hedefleri bulunmaktadır. Onlara göre Bourdieu ve Passeron'un kültürel sermaye kavramında bir belirsizlik bulunmaktadır ve kültürel sermaye ile ilgili çalışmalar arttıkça kavramda çelişkili anlamlar yeniden üretilmektedir. Kültürel sermaye tanımı yapılırken herhangi bir fikir birliği

olmadığından dolayı yazarlar kavrama kültürel ve sosyal dışlanmayı içeren yeni bir boyut getirme amacı taşımaktadırlar. Bu doğrultuda Lamont ve Lareau (1988: 156) kültürel sermayeyi sosyal ve kültürel dışlama bağlamında kurumsallaşmış olan ve yüksek statü içeren tutum, davranış, resmi bilgi, hedef, tercih ve kimlik bilgileri gibi sinyaller olarak tanımlamaktadır. Kavram bu şekilde hem kültürel ve sosyal seçimde kullanılan yüksek statülü kültürel sinyalleri hem de kaynaklardan ve yüksek statülü gruplardan dışlamanın bir yolunu içermektedir. Tarafsız olarak görünen dışlama, sembolik şiddet aracılığıyla belirli kültürel norm, uygulama ve davranışların diğer formlara göre daha üstün olduklarını kurumsallaştırma amacı taşımaktadır (Lareau ve Weininger, 2003).

Thorsby (1999: 6) ise kültürel sermayeyi ekonomik sermaye çerçevesinde ele alarak kavramı zaman içerisinde mal ve hizmet akışına (kültürel ve ekonomik olarak değerlenecek metalar) yol açabilen kültürel değer stoğu olarak tanımlamaktadır. Ona göre sermayenin bu türü hem kültürel miras olarak adlandırılan yapılarda ve sanat eserlerinde olduğu gibi maddi (somut) olarak hem de kültürel sermayeyi içeren insanları tanımlamaya ve gruplaşmalarına neden olan inanç, gelenek ve değerleri bir araya getiren bir kamu malı (sanat eserleri stoğu-edebiyat ve müzik) olarak manevi (somut olmayan) olabilmektedir. Maddi (somut) olarak düşünüldüğünde kültürel sermaye, hizmet akışına yol açabilen ve gelecekteki mal ve hizmetlerin üretimine destek olup tüketilebilen bir durum halindedir (Thorsby, 1999: 7). Maddi boyut bir varlığın değerinin kültürel sermaye nedeniyle artacağını ileri sürerek ekonomik ve kültürel değerler arasında bağ kurmaktadır. Müzik ve edebiyat stoğu veya kültürel gelenek ve inanç stoğunu oluşturan somut olmayan kültürel sermaye ise ekonomik olarak alınıp satılamayacağından dolayı ekonomik anlamda değer taşımazken, stoklar tarafından sağlanan hizmet akışları nedeniyle kültürel olarak değerlidir (Throsby, 1999).

Bourdieu sonrası kültürel sermaye üzerine çalışan bir diğer araştırmacılar ise Lareau ve Weininger'dur. Yazarlara göre (2003) kültürel sermayenin iki baskın yorumu vardır: (1) Estetik kültür hakkında bilgi ve yeterlilik ve (2) eğitici beceriler, yetenek ve başarıdan bağımsız olarak ileri düzey kültürel katılım. Yazarlar bu yorumları yetersiz bularak kavrama birey ve okul arasındaki etkileşimleri içeren mikro-etkileşim süreçlerinin de eklenmesi gerektiğini belirtmektedirler. Kültürel

sermayenin tanımını genişletme amacı taşıyan Lareau ve Weininger (2003: 569) kültürel sermayeyi "bireylerin stratejik bilgi, beceri ve yeterlilik kullanımının kurumsallaşmış değerlendirme standartları ile temasa geçtiği mikro-etkileşim süreçleri" içeren sermaye olarak tanımlamaktadırlar. Miktro-etkileşim süreçlerinden kasıt okulda görevli olan personellerin öğrencileri değerlendirdiği öznel beklentiler ve öğrenciler ve ebeveynler arasındaki "kurumsallaştırılmış değerlendirme standartlarına uyma yetenekleridir" (Lareau ve Weininger, 2003: 598). Son olarak onlara göre kültürel sermaye tanımlamaları ampirik araştırmalarda yapılanlardan daha soyut olduğundan dolayı somut olarak değerlendirilebilecek belirli kriterleri içeren ampirikliğe ihtiyaç duyulmaktadır.

İKİNCİ BÖLÜM
EĞİTİM ALANI: KARŞITLIKLAR VE KONUM ALMALAR

2.1. OSMANLI İMPARATORLUĞU KLASİK DÖNEMİNDE EĞİTİM

Osmanlı klasik döneminde, eğitim alanına giriş için belirli kurallar mevcuttur. Bu bağlamda çocukların ait oldukları sınıf (yöneten-yönetilen), cinsiyetleri ve yerleşim yerleri, alacakları eğitimin niteliğini ve eğitime devam etme olasılıklarını belirlemektedir. Osmanlı'da ilk olarak farklı sosyal sınıflara ait olan çocukların eğitim alacağı kurumlar birbirinden keskin çizgilerle ayrılmaktadır. Osmanlı kuruluş ve yükseliş döneminde farklı sosyal sınıflara ait olanların halk ve saray okulları olmak üzere iki farklı eğitim görme olasılığı vardır. Halk sınıfından olan çocuklar sıbyan mektebi ve medreselerde öğrenim görürken, saray içerisinde olanlar Enderun Mektebi'nde (II. Abdülhamit ile birlikte Şehzadegan Mektebi) okumaktadır. Müfredatlarının farklı temellere dayandığı farklı okul türlerinden mezun olanların eğitimleri sonucunda sınırları belirlenmiş mesleklerde görev yaptıkları görülmektedir. Bu doğrultuda Enderun Mektebi'nden mezun olanlar Osmanlı İmparatorluğu'nun yönetim kademesinde (sarayda hizmet eden personeller) görev almaktadır. Buna karşılık medreseler ise şeyhülislam, müderris, kadı, din görevlisi gibi ilmiye sınıfına mensup olan ulema sınıfını yetiştirmek gibi bir misyon üstlenmektedir (Akyüz, 2019: 75).

Osmanlı klasik dönemi eğitim alanında ikinci olarak cinsiyet temelli bir ayrım bulunmaktadır. Medreselere sıbyan mektebini bitiren erkek öğrenciler kabul edilmektedir. Kız öğrencilerin sadece mahalle mektebinde okuma şansının olması, Osmanlı'da kadının toplumsal hayattaki konumunu göstermesi bakımından önemli bir ipucu sunmaktadır. Medreseye gidemeyen dolayısıyla İlmiyye sınıfına dahil olamayan kadınlar toplumsal iş alanından da sistematik olarak dışlanmaktadırlar. Son olarak medreselerin sadece büyük şehirlerde bulunması nedeniyle yerleşim yeri bağlamında da bir ayrıcalık bulunmaktadır (İnal, 2008: 27). Kırsal alanda yaşayanların örgün eğitime katılması -okul kıtlığı nedeniyle- zor olduğundan bu yerleşim biriminde yaşayanlar dezavantajlı durumda kalmaktadır.

Sonuç olarak kitlesel eğitimin yaygın olmadığı ve halkın 19. yüzyıla kadar eğitim alanına dahil olmadığı Osmanlı'da eğitim, belirli kesimlere yönelik gerçekleştirilmekteydi (İnal, 2008: 27). Fakat örgün eğitim dışında farklı sosyal sınıfların eğitim alabildikleri fırsatların da bulunduğunu belirtmek gerekmektedir. Özellikle yüksek sınıftan ailelerin saraylarda ve konaklarda çocukları için gerçekleştirilen birebir eğitimi ve Lala'larla gerçekleştirilen (bugünkü özel öğretmen) eğitimi tercih ettikleri görülmektedir (İnal, 2008: 28). Örgün eğitime katılmayan halk sınıfından olanların ise yaygın eğitim içerisinde yer alan cami, dergâh, kahvehanelerde eğitimlerini gerçekleştirdikleri dikkat çekmektedir.

2.1.1. Sıbyan Mektebi (Mahalle Mektebi)

Osmanlı'da okula gitmek isteyen bir çocuk, her mahalle ve köyde bulunan Sıbyan mektepleri ile eğitim hayatına başlamaktadır. Bu okullarda dinsel öğeler eğitim alanının temelini oluşturmaktadır. Bunun en önemli kanıtları arasında okula ilahilerin söylendiği âmin alayı töreni ile başlanması ve mahalle mektepleri öğretmenlerinin cami imamları olması örnek olarak verilebilir (Güven, 2018: 66). Bunun yanında cami veya medreselerin yakınında kendisine yer bulan bu mekteplerde, öğrencilerin Kuran bilgisini kazandırma ve artırmaya yönelik eğitim faaliyetleri gerçekleştirilmekteydi. Sıbyan mekteplerinde coğrafya ve tarih gibi önemli derslerin olmaması, eğitim alanında dinsel öğelerin hakimiyetinin boyutunu göstermesi açısından önemlidir. Sıbyan okullarını günümüzde anlaşıldığı şekilde bir ilköğretim okulu olmaktan ziyade Kur'an ve dini bilgilerin öğrenildiği bir kurum olarak tanımlamak yerinde olacaktır (Sakaoğlu, 2003: 12).

Mahalle mektepleri incelendiğinde öğretim sisteminin çok fazla sistematik olmadığı söylenebilir. Başka bir ifadeyle, bu mektepler standart bir öğretim programın olmadığı, denetimsiz bir kurum olarak karşımıza çıkmaktadır (Sakaoğlu, 2003: 12). Farklı yaş gruplarına ait öğrencilerin tek bir sınıfta okuduğu mahalle mekteplerinde tekrar ve ezber, eğitim-öğretim açısından önemli bir yer işgal etmektedir (Güven, 2018: 65). Sonuç olarak zaman içerisinde Osmanlı'nın ihtiyaçlarına cevap veremeyen mahalle mektepleri, Batı'daki gelişmelere ayak uyduramadığından ve kurulduğu

vakıfların programlarını değiştirmemesinden dolayı kendini tekrar eden bir kurum haline dönüşmüştür (Kodaman, 1991: 57).

2.1.2. Medreseler

Mahalle mekteplerini bitiren erkek çocukların eğitim gördüğü medreselerde sıbyan mekteplerinin ders programına paralel olarak dinsel ağırlıklı eğitim gerçekleştirilmekteydi. Özellikle Kanuni Sultan Süleyman döneminde açılan Sahn-ı Seman medreselerinde doktor ve mühendis ihtiyacını karşılamak için tıp ve matematik gibi derslerin eklendiği görülse de müfredatta dini öğelerin etkisi her zaman kendisini hissettirmiştir (Güven, 2018: 72). Dini eğitimin yanında medreselerde ezberciliğe ve kendi döneminden önce yazılan kitaplara önem verilmiştir (Ergin, 1977a: 113). Başka bir ifadeyle bu tür eğitim kurumlarındaki sistem, müderrislerin öğrencilere işledikleri kitabı tekrar tekrar okutarak ezberletilmesi üzerine kurulu olmuştur (Güven, 2018: 80).

Medreselerin tarihsel anlayışını, müfredatı din ağırlıklı bir program olsa da felsefe, matematik ve astronomi gibi müspet bilimlerin yer aldığı birinci dönem ve 16. yüzyıl sonrasında ulemanın pozitif bilimlere kuşku duyduğu ve akabinde bu derslerin öğretim programından çıkarıldığı ikinci dönem olarak iki döneme ayırmak mümkündür. İlk dönemde yeniliklere kapalı olmayan ve dış dünyanın neler söylediğine değer veren bir eğitim anlayışı mevcuttur (Güçlü, 2020: 141). Osmanlı'da medreselerin altın çağı olan Sahn-ı Süleymaniye medresesinin ders programında tıp, doğal bilimler, matematik, astronomi gibi derslerin yanında öğrencilerin müderrisler eşliğinde çeşitli konular üzerinde tartışma yaptığı İslam felsefesi dersinin olması dönemin ne kadar ileride olduğunun önemli kanıtlarındandır (Sakaoğlu, 2003: 22). Bilimsel bir ortam oluşturma hedefinde olan Fatih döneminde de medreselerde, akli bilimlere verilen önem nedeniyle ilim anlamında zenginlik yaşanmıştır. Bilimsel alana verilen değer sonucunda İslam hukuku, fıkıh, felsefe, tıp ve matematik alanında Molla Hüsrev, Molla Lütfi, Zembilli Ali Efendi, İbn Kemal, Kadızade Rumi, Ali Kuşçu ve Sabuncuoğlu Şerefeddin gibi bilim insanları çeşitli çalışmalar gerçekleştirmiştir (Ülken, 2021: 42).

İkinci dönemde ise çağın ihtiyacına cevap veremeyen bir medrese sistemi anlayışı vardır. Bu dönemde eleştirinin ve bilimsel yöntemlerin (araştırma ve deney)

kaybolduğu, dolayısıyla medreselerin öğrencilere sadece dini bilgileri aktaran skolastik bir yapı haline dönüştüğü görülmektedir (Güven, 2018: 81-82). Osmanlı'daki medrese sisteminin çökmesinin birden fazla nedeni vardır. Bunlardan en önemlisi Avrupa'da gelişen bilimsel devrimleri takip edememekten kaynaklanmaktadır. Matbaanın keşfinden yüzyıllar sonra Osmanlı'ya gelmesi, yeniliğe kapalılığın önemli göstergelerinden biridir. Osmanlı'da yenilikler, dinsel öğelere tehdit oluşturacağı gerekçesiyle gerçekleşmemekteydi. Özellikle 16.yüzyıl itibariyle Osmanlı medreselerinde pozitif bilimlerin önemi azalmış ve bu okullar muhafazakâr bir konuma dönüşmüştür. Bu doğrultuda medreseler yeniliklere kapalı ve statik bir eğitim anlayışını devam ettirerek toplumsal değişmelere ayak uyduramamıştır. İlim alanında yeniliklere açık olunamadığı için eğitim skolastik bir yapı özelliği kazanarak ilim, var olan bilgilerin aktarılması noktasına indirgenmiştir (Ülken, 2021: 38).

Medreselerin gücünün zayıflamasına müderrisliğe atanma uygulamalarındaki değişiklikler de katkı sunmuştur. Osmanlı'nın ilk dönemlerinde öğretmenler ilmiye sınıfında yer alabilmek için bugünkü staj dönemi olarak nitelendirilebilecek mülazemet sistemi sayesinde ataması yapılana kadar devlet dairesinde karşılıksız çalışmaktaydı (Özgedik, 2014: 83). Fakat ilerleyen yıllarda sisteme medreseyi bitirmeyen kişilerin alınması ve öğretmenlik niteliğine sahip olmayan kişilerin hatır yoluyla müderris olmaları sonucunda sistemin niteliği bozulmuştur (Akyüz, 2019: 129). Cerre çıkma geleneğinin başlaması da medreseleri zayıflatan bir başka uygulama olmuştur. Sakaoğlu (2003: 27) bu gelenekle birlikte öğrencilerin halka skolastik bilgileri aktararak onları hazıra alıştırdığını belirtmektedir. Sonuç olarak medreselerin bozulmasını tek bir nedene bağlamak yanlış bir değerlendirme olacaktır. Osmanlı eğitim sistemi sadece Batı'daki gelişmelerin takip edilememesi ve mülazemet/cerre çıkma sisteminin bozulması ile ilgili değil imparatorluktaki iktisadi alanda meydana gelen bozulmalar sonucunda da (özellikle tımar sisteminin bozulması) nitelik olarak zayıflamıştır.

2.1.3. Saray Mektepleri

Toplumsal tabakalaşmanın Osmanlı eğitim sisteminde somut olarak görüldüğü en önemli örnek Şehzadegan Mektebi'dir. Bu mektepte sadece paşa çocuklarının

eğitim alabildiği ve mahalle mektebi ile paralel olarak temel dini bilgiler ve yazmaya dayalı eğitim verildiği görülmektedir (Ergin, 1977a: 6). Saraya özgü olan bu okulun yapısı Abdülhamit döneminde hanedana damat olarak gelecek çocukların da alınmasıyla bozulmuştur (Ergin, 1977b: 1049). Fakat yine de Şehzadegan Mektebi, uzun süre seçkinlerin okulu olma konusunda önemini korumaya devam etmesi bakımından Osmanlı eğitim sisteminde önemli bir konumda bulunmaktadır.

Osmanlı'da bulunan bir başka saray mektebi ise Enderun Mektebi'dir. Enderun Mektebi'ne giriş koşulları zorlu ve kişisel yeteneğe dayalı olarak gerçekleşmekteydi. İlk olarak pençik oğlanları, Enderun Mektebi'ne gelmeden önce Türk-İslam geleneklerini öğrenmek amacıyla 3 ila 5 yıl arasında Anadolu'da yaşamaktaydı (Akyüz, 2019: 95). Aday öğrenciler daha sonra Acemioğlanlar mekteplerinde belirli bir eğitime tabii tutulduktan sonra yetenekli olanlar Enderun Mektebi'nde okuma şansına sahip olmaktaydı (Güçlü, 2020: 158). Bu mektepte yetişenler, devlet ve askeri işlerde çalışacak olan nitelikli elemanları oluşturmaktaydı. Bu bakımdan Enderun Mektebi seçkin eğitime dayanan ve öğrencisine özel bir eğitim uygulayan bir kurumdur. Fakat burada sınıfsal temelli bir ayrıcalıktan ziyade yeteneklere önem veren bir seçkincilik anlayışının olduğunu belirtmek gerekmektedir. Enderun Mektebi'ne ilk olarak devşirme çocukları alınırken, Kanuni Sultan Süleyman ile birlikte Türk çocuklarının da okulda öğrenim gördüğü görülmektedir.

Enderun Mektebi'nin medreselerden en önemli farkı Enderun'da dini eğitimin yanında güzel sanat ve beden derslerinin yer almasıdır. Farklı odalarda askerlik, saray işleri, güzel sanatlar, diplomasi, spor gibi alanları kapsayan Enderun Mektebi'nden mezun olacak kişilerden beklenen aydın olmasından ziyade padişaha iyi hizmet sunan personel olarak yetişmesidir (Sakaoğlu, 2003:39). Enderun Mektebi'nin zaman içerisinde başarısının azalmasının birden fazla nedeni bulunmaktadır. Devşirme usulünde değişikliğe gidilmesi, saraydan olmayan kişilerin çocuklarının okula başlaması ve Batı tarzı eğitim veren okulların açılması bu nedenlerden birkaçıdır (Güven, 2018: 94).

Saray mektepleri arasında ele alınacak olan son kurum Meşkhanedir. Sarayda bulunan iç oğlanların yer aldığı bu okulda müzik bilgisi ile ilgili eğitim alınmaktadır (Akyüz, 2019: 98). Halktan çocukların giriş hakkının olmadığı saray mekteplerinin, Osmanlı'da seçkin okullar olarak nitelendirilebilmektedir. Bu bağlamda

düşünüldüğünde Osmanlı'da üst sınıfa ait olanların, saray mektepleri aracılığıyla ayrıcalıklarını yeniden ürettiği görülmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde Osmanlı klasik dönemi eğitim alanında teokratik eğitim öne çıkmaktadır. İslamiyet'in yönetimsel ve toplumsal davranışlar üzerindeki etkisi sonucunda din sadece devleti değil devletin kurumlarından olan eğitimi de denetimi altına almıştır (İnal, 2008: 23). Bu açıdan dinsel öğeler – özellikle ulemanın etkisi- Osmanlı'da eğitimin her alanına yansımaktadır ve eğitim alanının çerçevesini belirlemektedir. Bu noktada alanın mottosu Gazali'den referans alınarak oluşturulmuştur. Gazali'nin anlayışı doğrultusunda Osmanlı eğitim sisteminde dünyevi işlerden ziyade ahiret ile ilgili bilgilere değer veren dini bilgilerin öğretilmesini temel alan bir sistem oluşturulmuştur (Mutlu'dan aktaran Okçabol, 2005: 30).

Osmanlı klasik ve yükselme döneminde hem saray hem de halk okullarında eğitim alanının en belirleyici ilkesi dindir. Derslerin müfredatından okula başlama ritüellerine (âmin alayları) kadar her alanda din kendisini hissettirmektedir. Dinin bu hakimiyetinde ulema sınıfı, eğitim hayatının şekillendirilmesinde belirleyici bir unsur olarak rol almaktadır. Başka bir ifadeyle ulema, eğitim alanının şekillenmesinde hâkim konumda bulunmaktadır. Bu doğrultuda bu sınıfın alandaki stratejisi, alanda sahip olduğu hakimiyet pozisyonunu koruma üzerinedir. Bu stratejiler çerçevesinde ulema sınıfı, müfredatlarda hangi derslerin öğrencilere okutulup hangilerinin zararlı olduğunun son kararını vermektedir.

Eğitim alanındaki bozulmalar ile birlikte alanda yeni aktörlerin etkili olmaya başladıkları görülmektedir. Bu bağlamda eğitim alanının tüm özelliklerini belirleyen aktörlere verilen tepkiler, bu alanda ortaya çıkan karşıt konumları oluşturmuştur. 1540'lı yıllarda Taşköprülüzade'nin, medreselerin müfredatında felsefe ve matematiğe verilen değerin düşmesi ve müderrislerin kitapların tamamı yerine özetlerini okumalarını belirtmesi bu tepkiye örnek olarak verilebilir (Güven, 2018: 97). Taşköprülüzade ile birlikte eğitim alanında medreseler karşısında oluşan karşıt konumun temsilcilerinden bir diğeri de Kâtip Çelebi'dir. Ona göre Osmanlı, bilimsel gelişmelere ayak uydurmalıdır. Çelebi ayrıca müderrislerin bilgisizliğini vurgulayarak müfredattan çıkarılan felsefi ve akli bilimlerin medreselilerin okuması gereken dersler olduğunu belirterek mevcut sistemi eleştirmektedir (Akyüz, 2019: 126). Medrese

zihniyetine karşı oluşturulan konumlanmada Koçi Bey de önemli katkılar sunmuştur. 1631 yılında yazmış olduğu risalede medreselerin bozulma nedenlerine yönelik yenilikçi fikirler öne sürmüştür. Bahsedilen bu karşı çıkışların, sorgulanamayan medrese zihniyetinin eleştirilmeye başlanması açısından önem taşıdığı söylenebilir.

Eğitim alanında farklı konumların ortaya çıkması ve bu konumların alana hakimiyet çerçevesinde izlemiş olduğu stratejiler, alanda mücadele yaşanması ile sonuçlanmıştır. Mücadeleye verilebilecek en somut örnek, rasathanenin kurulma sürecidir. 1577 yılında Takiyüttin öncülüğünde İstanbul'da kurulan rasathane için ilk olarak olumlu görüş bildiren padişah, Şeyhülislamın rasathane ile alakalı olumsuz görüşüyle fikir değiştirmiştir (Akyüz, 2019: 73). Bu olayla birlikte Seyyid Şerif'in felsefe kaynaklı kitaplarının yasaklanması ve Şehit Ali Paşa'nın şeyhülislamın fetvasıyla felsefe ve astronomi kaynaklı kitaplarının kütüphanelerde yasaklanması da (Sakaoğlu, 2003: 32) alanda var olan mücadeleyi göstermesi bakımından değerlidir.

Bu dönemde yenilikçi fikirler ortaya çıksa da ulemadan gelen tepkiler nedeniyle teşebbüslerin her seferinde rafa kalktığı görülmektedir. Bu dönemde yenilikçi fikirlerin başarılı olamamasının en büyük nedeni alanda yeni yeni kendini gösteren konumların siyasal iktidar tarafından destek bulamamasıdır. Buna karşılık siyasal iktidar ile yakın ilişkileri olanlar tarafından kurulan medreselerin izledikleri stratejilerin siyasal iktidara bağımlı olması (İnal, 2008: 26), ulema sınıfının iktidar üzerinde denetim kurabilme hakkını doğurmuştur (Akyüz, 2019: 80). Bu nedenle Osmanlı'da eğitim alanının özerk olmadığı ve eğitimin siyaset gibi farklı alanlara bağımlı olarak şekillendiği dikkat çekmektedir. Sonuç olarak eğitimin, siyasal alandaki aktörlere bağımlı olması nedeniyle gerçekleştirilmek istenen yeniliklerin yalnızca siyasal iktidar tarafından desteklendiğinde yapılabileceği görülmektedir. Bu yüzden Osmanlı'da yenilikçi konumu temsil eden tarafların güç kazanması ancak padişahlar tarafından başlatılan modernleşme politikalarının ortaya çıkması ile mümkün olmuştur.

2.2. OSMANLI İMPARATORLUĞU MODERNLEŞME DÖNEMİNDE EĞİTİM

Osmanlı'nın savaş yenilgileri ve akabinde toprak kayıpları yaşaması, imparatorluğun yenilik gerçekleştirmesine olan ihtiyacın somut olarak görünürlük kazanmasına neden olmuştur. Batı karşısındaki yenilgilerin askeri alandaki geri kalmaya bağlanmasından dolayı Osmanlı İmparatorluğu'nda batılılaşmaya yönelik açılan ilk eğitim kurumları askeri okullar olmuştur. Bu bağlamda düşünüldüğünde dikkat çeken, eğitimde yenileşme hareketlerinin amacının eğitimin yaygınlaştırılmasından ziyade askeri üstünlüğü tekrardan elde etmek adına gerçekleştirilmesidir (Saatçi Ata, 2019: 111). Eğitimde yenileşmenin ilk olarak askeri alanda yapılmasının bir başka nedeni de eğitim alanının hâkimi olan ulema sınıfının dinsel otoritesinin sonlanacağı düşüncesine kapılmamasını sağlamaktır (Somel, 2019: 43).

Modernleşme adımları çerçevesinde ilk olarak 1734 yılında askeri bir okul olan Hendesehane açılmıştır. Bu okulu takiben 1773 yılında matematik, geometri gibi doğa bilimlerinin yanında Fransızca gibi çağdaş bilimlerin verildiği askeri deniz okulu olan Muhendishane-i Bahri-i Hümayun, 1795 yılında Nizam-ı Cedid ordusuna mühendis tahsis eden Muhendishane-i Berri-i Hümayun, 1826 yılında Tıbbhane-i Amire ve 1834 yılında Mekteb-i Ulum-i Harbiye kurulmuştur (Somel, 2019: 42). Muhendishane-i Bahr-i Hümayun'da din derslerinin bulunmaması ve aritmetik, geometri, coğrafya, entegral, diferansiyel gibi derslerin Fransızca verilmesi Osmanlı'daki eğitim alanına önemli yenilikler kazandırmıştır (Sakaoğlu, 2003: 56). Topçuluk ve haritacılık gibi alanlarda eğitim veren Mühendishane-i Berri-i Hümayun'da hesap, coğrafya gibi derslerin olması, Tıbbhane-i Ameri'de ise Türkçe, Fransızca Sarf ve Nahiv, İmla, Kitabet, Tıp bilimine giriş derslerinin bulunması eğitim alanında görülen yeniliklerden diğerleridir (Akyüz, 2019: 146).

Osmanlı'da eğitimde modernleşme adımlarının sadece okul nezdinde değil fermanlarda da uygulandığı görülmektedir. Bu doğrultuda 1824 yılında II. Mahmut tarafından yayınlanan ferman, ailelerin çocuklarını dini eğitimlerini tamamlamadan okuldan alıp esnaf olarak yetiştirdikleri için cahil kaldıklarını belirterek okullarda Kur'an ve İslami bilgiler öğrenilmeden çocukların mezun olamayacaklarını karara

bağlanmıştır (Akyüz, 2019: 151). Fermanın ulemanın beklentilerini karşılayacak şekilde çocukların okula gitme zorunluluğunu dini görevlerini tamamlamak amacıyla rasyonel hale getirmeye çalıştığı dikkat çekmektedir. 1824 Fermanı, yenilikçi olarak tanınan II. Mahmut'un muhafazakâr politikalarını ve padişahın hükümdarlığının ilk yıllarında iki kutup arasında gelenekselcilerin tarafından olduğunu göstermesi anlamında değerlidir.

Kodaman (1991: 3), II. Mahmud'un ulema sınıfı ile kurmuş olduğu ittifakın 1830'larda sona erdiğini ve bu tarihten itibaren padişahın reformcuların safhına geçtiğini belirtmektedir. Fermanın yayınlanmasından 14 yıl sonra Meclis-i Umûr-u Nâfıa'nın kurulması, II. Mahmud'un eğitim alanındaki yeniliklerinin somut göstergelerindendir. Yararlı İşler Komisyonu olarak günümüz diline çevrilen Meclis-i Umûr-u Nâfıa'nın, kurulacak olan okulların medreselerden -dolayısıyla ulema sınıfından- bağımsız olarak devletin örgütlenme şekline göre oluşturulması gerektiğini ileri sürmesi (Kodaman, 1991: 3), eğitimin özerk hale gelmesi açısından önemli bir gelişmedir. Komisyonun 1839 yılında yayınlamış olduğu raporda, mahalle mekteplerinde görev yapan öğretmenlerin bilgi düzeylerinin takip edilerek sınıf düzeninin getirilmesi, ilkokula gitme zorunluluğunun olması ve okuma yazmayı öğrendikten sonra okulu bırakma kuralının getirilmesi gibi yenilikler önerilmiştir (Berkes, 2017: 182-183). Kodaman'a göre (1991: 59) bu rapor, eğitim alanında özellikle sıbyan okulları çerçevesinde bir zihniyet mücadelesinin doğuşuna neden olmuştur. Bu mücadelede yenilikçiler, sıbyan mektepleri aracılığıyla halka yayılacak bir bilinç anlayışı oturtmak istemelerine rağmen izledikleri "tavizci" stratejiler nedeniyle gelenekselcilerin sahip olduğu alan hakimiyetini kıramamışlardır (Kodaman, 1991: 59). Bu nedenle yenilikçilerin alana hakimiyet konusundaki izlemiş olduğu stratejiler, sıbyan okullarının ıslahından vazgeçip bu kurumların yanına yenilerini getirmekle sonuçlanmıştır. Bununla birlikte Meclis-i Umur-ı Nafıa'nın yayımladığı layihada mahalle mekteplerinin yetersizliği dile getirilse de bu yetersizliklerde kullanılan metot hala dini öğeler taşımaktadır (Somel, 2019: 51). Başka bir ifadeyle çatışma alanı, her ne kadar dini öğeler ağırlıklı medreselerle gerçekleştirilse de yenilikçilerin iddialarının hala dinsel öğeler içermesi, ulemanın gücünün devam ettiğini göstermektedir.

1839 yılında Sultan Abdülmecid döneminde ilan edilen Tanzimat Fermanı'nda eğitim ile ilgili herhangi bir maddenin bulunmaması dikkat çekicidir. Fakat ferman dışında dönem itibariyle gerçekleştirilen uygulamalar incelendiğinde eğitime ayrı bir önem verildiği görülmektedir. Tanzimatla birlikte zihniyet değişikliğinin temeli atılmaya başlanmış ve bu değişikliğin en önemli sahası da eğitim alanı olmuştur. Dönemin temel eğitim politikasını, tüm Osmanlı tebaasının Müslim ve gayrimüslimin aynı okullarda okumasına dayanan Osmanlıcılık anlayışı oluşturmaktadır (Sakaoğlu, 2003: 74). Bu doğrultuda Osmanlı toplumunda yer alan tebaanın eşit bir şekilde eğitim görebilmesi amaçlanmaktadır. Tanzimat dönemi ayrıca dini derslerin yanına Batı tarzında olan Lisan-ı Osmani, tarih, coğrafya gibi derslerin müfredata eklenmesi, yabancı dilde eğitim gerçekleştirilmesi ve kızların ortaokullara başlayabilmeleri gibi yenilikler getirmesi bakımından önemli bir dönemi oluşturmaktadır (Sakaoğlu, 2003: 93).

Tanzimat ile birlikte yeni bir eğitim sistemi kurmak isteyen yönetici sınıf, medreseler üzerinden bir ıslahat yapamayacaklarını bildikleri için bu kurumların yanına Mekatibi Umumiye Nezareti (1846) ve Maarifi Umumiye Nezareti (1865) gibi kendi kurumlarını oluşturmuşlardır (Tanilli, 1992: 32). Meclis-i Maarif-i Muvakkat'ın üyelerinin Batı eğitim ağırlıklı olması ve organın Şeyhülislama bağlı olmayışı yenilikçileri oluşturan konumun güçlenmesine kanıt olarak gösterilebilir (Kodaman, 1991: 10).

Tanzimat dönemi ile birlikte oluşturulmak istenen kurumsallaşma adımları, yeni açılan Tanzimat okulları ile birlikte yeni bir boyut kazanmıştır. Modernleşme dönemiyle açılan askeri okullara gelen öğrencilerin yeterli düzeyde okuma-yazma bilmemesi, sıbyan mekteplerinin yetersizliğini ortaya çıkarmıştır (Ergin, 1977a: 383). Bu nedenle özellikle dünyevi ve dini bilgileri öğrencilere sağlama konusunda yetersiz kaldığı anlaşılan sıbyan mekteplerinin yanına yeni mekteplerin açılması zorunlu hale gelmiştir (Akyüz, 2019: 162). Bu doğrultuda sıbyan mekteplerinden mezun olanların okuyabileceği ve devlet dairelerinde görev alacaklar için mesleki eğitim verecek olan rüşdiye mektepleri kurulmuştur (Zürcher, 2016: 100). Batı tarzında eğitim veren ilk sivil okullar olan rüşdiyelerin müfredatında Türkçe, hesap, coğrafya gibi derslerle birlikte (Sakaoğlu, 2003: 62) tarih, jimnastik ve Fransızca dersleri bulunmaktadır (Kodaman, 1991: 93). Rüşdiyeler özellikle taşrada en yüksek eğitim kurumları olması

ve öğretmenlerinin nitelikli olması nedeniyle entelektüel ortam oluşturmuş ve taşrada eğitimli bir elit sınıfı meydana gelmiştir (Somel, 2019: 94).

Osmanlı eğitim alanında gerçekleşen bir diğer önemli yenilik, 1869 yılında Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nin ilan edilmesidir. Eğitimi düzenli ve sistematik bir şekilde ele alması bakımından bu nizamname (Sakaoğlu, 2003: 89), dönemin hâkim ideolojik anlayışı olan Osmanlıcılık siyaseti temelinde tüm tebaanın karma eğitimle birleştirilmesini amaçlamıştır (Somel, 2019: 122). 1869 Nizamnamesi ayrıca Selim Sabit Efendi'nin öncülüğünü üstlendiği Usul-i Cedid yani çağdaş öğretim metodunun uygulanmaya başlamasına da katkı sunmuştur (Sakaoğlu, 2003: 91). Bu doğrultuda nizamnamenin o döneme kadar hâkim olan dini eğitim anlayışını eleştirdiği ve ilkokullardaki dini öğelerin hakimiyetini azaltma amacı taşıdığı söylenebilir (Somel, 2019: 122). Sonuç olarak 1869 Nizamnamesi ile Osmanlı eğitim sistemi önemli bir dönüşüm gerçekleştirmiştir. Bu dönüşümün temelini, dini alanla şekillenen eğitim sisteminin dünyevi alana doğru ilerlemesi oluşturmaktadır (Okçabol, 2005: 27).

1869 Nizamnamesi ile birlikte ayrıca rüşdiyelerin üzerinde eğitim verecek ve 11-14 yaşlarındaki askeri okullarda eğitim görmek isteyen öğrencilerin eksik bilgilerini tamamlayacak olan idadilerin açılmasına karar verilmiştir (Akyüz, 2019: 166). Kelime anlamı hazırlık olan idadiler nizamname ile birlikte ortaöğretim kurumu statüsünü elde etmiştir (Kodaman,1991: 114). Bu noktada daha sonra Kuleli Askeri İdadisi olan Mekteb-i Fünun-ı İdadiye'nin Osmanlı'da kurulan ilk idadiye olduğunu belirtmek gerekmektedir (Akyüz, 2019: 166). 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nde İdadiyelerde din derslerinin olmadığı Türkçe, Fransızca, mantık, tarih, coğrafya, kimya, resim gibi derslerin okutulduğu görülmektedir (Akyüz, 2019: 166).

Osmanlı eğitim alanında yeni oluşan aktörleri yetiştirmesi nedeniyle önemli olduğu düşünülen bir diğer kurum Mekteb-i Sultanidir. Sultan Abdülaziz'in Fransa seyahati sonrası desteklediği, Fransa'daki liseler denginde Fransızca eğitim verecek bir kurum açılmasına karar verilmesinin ardından bu okul (1868) açılmıştır (Ergin, 1977a: 481). Mekteb-i Sultani'nin açılmasına ayrıca rüştiyelerin yükseköğretime öğrenci yetiştirmedeki yetersizliği ve Islahat Fermanı'nın gayrimüslimlerin eğitim hakkını güven altına alma çabaları öncülük etmiştir (Kodaman, 1991: 133-134). Rüşdiyeden mezun olmuş öğrencinin ilk üç yıl idadi dersleri, son üç yılında ise

edebiyat ve ulum yani müsbet bilimleri göreceği Mekteb-i Sultani (Akyüz, 2019: 167), Fransa'nın etkisiyle seçkin yetiştirme amacı taşımaktadır (Somel, 2019: 37). Ücretli ve ücretsiz bölümlerden oluşan Mekteb-i Sultani, üst sınıftan ailelerin o dönem Fransızca ve Fransız kültürünün hâkim konumda olması ve statü kazanmak istemeleri nedeniyle bu okulu tercih ettikleri dikkat çekmektedir (Kodaman, 1991: 140). Mekteb-i Sultani'den mezun olanların o dönem yükseköğretim kurumu derecesinde olan Darülfünun'a ya da doğrudan iş hayatına veya memuriyet görevine başlamaları, kurumun ne kadar önemli olduğunu göstermektedir (Kodaman, 1991: 140).

Eğitim alanında hâkim konuma gelme noktasında önemli kazanımlar elde eden yenilikçi tarafın II. Abdülhamid döneminde gücünü kaybettiği söylenebilir. II. Abdülhamid dönemi eğitim alanı incelendiğinde baskının hâkim olduğu bir dönem olarak karşımıza çıkmaktadır. Okul kitaplarına sansür uygulanması ve vatan, hürriyet gibi padişahın otoritesini sarsacak ve öğrencilerin siyasi bilinçlerini arttıracak kelimelerin kullanılmasının yasaklanması bu dönemde baskının varlığına örnek olarak verilebilecek olaylardır (Sakaoğlu, 2003: 98). Bunun yanında öğretmenlerin derslerinin düzenli olarak müfettişler tarafından kontrol edilmesi de II. Abdülhamid döneminde sansürün boyutlarını göstermesi bakımından değerlidir (Ergin, 1977b: 854). Bu dönemde öğretmenlerden beklenen padişah yönetimini desteklemeleri ve eleştirel olmamalarıdır (Akyüz, 2019: 253).

Bu dönemin baskın özelliklerinden bir diğeri eğitimde dini motiflerin ağırlığının tekrar ağırlık kazanmasıdır. Bu doğrultuda öğrencilerin dini pratiklerinin arttırılması amacıyla felsefe, hukuka giriş, tarih, tabiiye gibi derslerin müfredattaki ders saatinin azaltılarak yerlerine fıkıh, kelam, tefsir ve ahlak gibi dini dersleri koyma stratejisi izlenmiştir (Akyüz, 2019: 253; Sakaoğlu, 2003: 98). II. Abdülhamid döneminin eğitim özelliklerinden bir diğeri bu dönemde okulların nicelik olarak artış göstermesidir. Sakaoğlu'na göre (2003: 97) eğitimin yaygınlaştırılmasının nedeni merkezi otoritenin hakimiyetini sağlamlaştırma amacı taşımasından dolayıdır. Çünkü II. Abdülhamid döneminde eğitimin amacı Osmanlılık ideali doğrultusunda dindar, sadık ve itaatkâr bir insan profili yetiştirmektir (Akyüz, 2019: 226). Son olarak Abdülhamit Dönemi'nde yayınlanan Kanun-i Esasi'ye göz atıldığında kanunun 15. maddesinde her vatandaşın öğretim görme hakkının olması (Özgedik, 2014: 124) eğitimin anayasal bir hak olarak görülmesi bakımından önem taşımaktadır. Sonuç

olarak Abdülhamid döneminin Osmanlı'da nüfusun eğitim seviyesinin arttığı ve eğitimin içeriğinin İslami motifler taşıdığı bir dönem olduğu görülmektedir (Somel, 2019: 227).

Osmanlı'da II. Abdülhamid dönemi ile baskın hale gelen geleneksel konumun II. Meşrutiyet dönemi ile birlikte tekrardan gücünü yitirdiği ve eğitim alanının hâkimiyetinin yenilikçilere geri döndüğü söylenebilir. Bu doğrultuda II. Meşrutiyet dönemi, gelenekselcilerin hakimiyeti altında bulunan sıbyan mekteplerinin büyük bir kısmının kapatıldığı ve medreselerin güncellenmesi için çeşitli fikirlerin ortaya çıktığı bir dönemdir (Akyüz, 2019: 266). Bu dönem ayrıca medreselerin ders müfredatına (1909 yılı itibariyle) tarih, coğrafya ve Türkçe gibi dünyevi dersler eklenmesi bağlamında da dikkat çekmektedir (Ergin, 1977a: 122).

İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin iktidara gelmesinden sonraki eğitim stratejileri, eğitimin laik hale getirilmesi ve Osmanlı eğitim sisteminde önemli bir konuma sahip olan ulema sınıfının gücünün kırılması üzerinedir (Zürcher, 2016: 185). Bu doğrultuda eğitimde kitap ve hafızaya verilen değer azalmış tabiat, eşya, gözlem, inceleme, olay ve deney önemli hale gelmiştir (Akyüz, 2019: 266). Dönemde ayrıca 1916 yılında Şeyhülislamın görev yetkileri sınırlandırılmış, medreselerin müfredatı güncellenmiştir (Zürcher, 2016: 185).

II. Meşrutiyet dönemi ile birlikte hâkim konuma geçen yenilikçilerin eğitim yoluyla "makbul vatandaş" yetiştirme bağlamında politikalar oluşturduğu görülmektedir (Gençkal Eroler, 2019: 50). Bu doğrultuda müfredatta yer alan dersler, ideal vatandaşın oluşturulmasında önemli görevler üstlenmiştir. 1913 yılında yayınlanan İlköğretim Geçici Kanunu, Osmanlı vatandaşlığının ve kimliğinin oluşturulması bağlamında coğrafya, tarih, Malumat-ı Medeniye ve Ahlakiye derslerinin zorunluluğunu getirmiştir (Üstel, 2019: 36). Bu dönem itibarıyla ulusal eğitimin önem kazanmaya başladığı dikkat çekmektedir. Eğitim politikasının değişiklik göstermesinde Balkan Savaşları sonrası devlet politikasında İslamcılığın yerine Türkçülüğün hâkim olduğu bir ideoloji benimsenmeye başlanması etkili olmuştur (İnal, 2008: 37).

II. Meşrutiyet döneminin önemli özelliklerinden bir diğeri alanda hâkim olan konumların eğitim üzerine tartışma gerçekleştirmiş olmalarıdır. Bu dönemde eğitim alanında önemli konumları işgal eden Satı Bey ve Emrullah Efendi arasında eğitimde

yenileşmenin hangi aşamada gerçekleşeceğine ilişkin tartışma yaşanması buna verilebilecek örneklerden biridir. Emrullah Efendi eğitimdeki reformların üniversiteden başlanmasını ileri süren Tuba Ağacı Nazariyesini savunmaktadır. Buna karşılık Satı Bey ise yenileşmenin ilkokullardan başlanması gerektiğini ileri sürmektedir (Sakaoğlu, 2003: 125). Her iki düşünürün ayrıca eğitimde önceliğin hangi konuya verilmesi konusunda da ayrı düştüğü görülmektedir. Emrullah Efendi, eğitim hayatında başarılı çocukların yetiştirilmesi için "ahlaki ve zihni eğitime" önem verilmesi gerektiğini belirtirken, Satı Bey öğrencilere verilecek olan eğitimde ahlak eğitiminin ulusal, düşünce eğitiminin evrensel olması gerektiğini ifade etmektedir (Okçabol, 2005: 33). Prens Sabahattin, Abdullah Cevdet gibi bireyci görüşü savunan düşünürlerden olan Satı Bey ayrıca bireyci anlayış temelinde öğrencilerin kişisel yeteneklerine odaklanılması gerektiği üzerinde durmaktadır (Tanilli, 1992: 34).

Dönemin bir diğer önemli düşünürlerinden olan Ali Suavi'ye göre ise Osmanlı'nın ileriye gidebilmesi için eğitim çok önemlidir ve bu nedenle okullaşma seviyesinin artırılması gerekmektedir (Özgedik, 2014: 116). Ona göre modernleşmeye engel teşkil eden medreseler, hocaların niteliğinin sorgulanmaması ve hesap, coğrafya, Türkçe gibi önemli derslerin müfredatta bulunmaması nedeniyle eğitim sistemini olumsuz etkilemektedir (Ülken, 2021: 103).

Eğitim alanında önemli bir konum işgal eden bir diğer düşünür olan Namık Kemal de Batının gelişmişliğinin ve zenginliğinin nedenini eğitim olduğunu ileri sürerek Osmanlı'nın geri kalmaması için bu kuruma önem vermiştir (Akyüz, 2019: 199). Namık Kemal, medrese kökenli öğretmenlerin coğrafya ve tarih bilmemezliğinden dolayı bu kurumların yetersiz kaldığını ve bu nedenle öğrencilere vatan sevgisinin öğretilmesi gerektiğini ileri sürmektedir (Sakaoğlu, 2003: 104). Dönemin önemli şahsiyetlerinden olan Ziya Paşa da Namık Kemal gibi medreselerde görev alan öğretmenlerin yeterli nitelikte olmadıklarını dile getirmiştir (Akyüz, 2019: 197). Son olarak eğitim alanında önemli bir yer teşkil eden Ziya Gökalp eğitimi, psikolojik bir öğe olmaktan çok sosyal olarak vatandaşların topluma uygun bir şekilde hazırlayan ve toplumdaki kültürü gençlere aktaran bir yapı olarak ele aldığını belirtmek gerekmektedir (Tanilli, 1992: 34). Gökalp ayrıca Batı'dan tekniği alırken kendi değerlerimizi unutmamamız gerektiğini belirtmektedir (Tanilli, 1992: 34). Ona

göre geçmiş birikim sonucu oluşan kültür, batıdan alınan teknik ise uygarlık olarak tanımlanmaktadır (Akpolat, 2007: 136).

Reform hareketlerinin karşısında tepkinin oluşması alan üzerinde gerçekleşen mücadelenin varlığını göstermektedir. Osmanlı'da geleneksel ile yeninin çatışmasının Osmanlı modernleşme adımları doğrultusunda daha da görünürlük kazandığı görülmektedir. Berkes'e göre (2017: 179) hükümdarın ulema ile en çok karşı karşıya geldiği alan eğitim alanı olmuştur. Bu bağlamda yeniçeriler, medreseliler ve halk tarafından gerçekleştirilen Kabakçı Mustafa Ayaklanması, Alemdar Mustafa Paşa'nın ve II. Selim'in ölümüyle sonuçlanmıştır (Ülken, 2021: 29). Yenileşme hareketlerinin başladığı ve Fransız etkisinin saraya yansımaya başladığı dönemde III. Selim'in yenilik hareketleri de padişahın ordu ve ulema ile olan çatışmalarının habercisi olmuş, çatışma sonucunda padişah şeyhülislamın fetvası sonucu görevini bırakmak zorunda kalmıştır (Zürcher, 2016: 47-48). Görülmektedir ki ders programlarının içeriğinden eğitimde kullanılacak materyaller konusuna kadar uzlaşmaz bir şekilde karşı karşıya gelen iki konumun çatışması, Osmanlı'nın son dönemlerinin eğitim alanının temelini oluşturmuştur.

Osmanlılarda eğitim felsefe, din ve siyaseti içerdiğinden dolayı eski düzeni değiştirmek önemli bir mücadele alanı olmuştur (Kodaman, 1991). Eğitim alanı özerk olmadığından padişahların politikaları temelinde güç kazanan konumlar, döneme göre baskın hale gelmiştir. Başka bir ifadeyle belirli dönemlerde hangi konum hâkim ise o konumun stratejileri doğrultusunda uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Bu noktada muhafazakârlar dini motiflerin hâkim olduğu bir eğitim modelinin varlığını savunan bir strateji takip etmektedir. Daha açık bir ifadeyle, din kültürel alandan uzaklaştıkça ulema sınıfının stratejisi dini korumaya yönelik olmuştur. Buna karşı yenilikçiler Batı'daki eğitim sisteminin ön plana çıkarıldığı laik bir model için stratejiler uygulamışlardır.

Eğitim alanında birbiriyle çatışan iki zıt konumun belirli dönemlerde iç içe geçtiği durumlar da görülmektedir. Bu iç içe geçmişlik durumuna, Tanzimat döneminde açılan modern okulların dini motifleri bünyesinde taşımaya devam etmesi örnek olarak verilebilir (Somel, 2019: 36). İttihat ve Terakki döneminde de her ne kadar medreselerin ıslahı gerçekleştirilse de bu yeniliğin şeyhülislamın fetvası aracılığıyla gerçekleştirilmesi, dinin eğitim alanı üzerindeki etkisini göstermektedir

(İnal, 2008: 37). Bu bağlamda Somel (2019: 21) bürokratların iki kutup arasında bir çelişki algılamamış olmaları üzerinden iki kutbu "bağdaşır ikilikler" olarak tanımlamaktadır. Eğitimde var olan iki farklı anlayışın son kertede herhangi bir senteze ulaşamadığı ve Türkiye Cumhuriyeti'nde de bir sorun haline gelmeye devam ettiği görülmektedir (Ülken, 2021: 46). Cumhuriyet devrimleri ile birlikte Tanzimat Dönemi'ndeki ikiciliğin bitirilmesi hedeflenmiştir (Akpolat, 2016: 15).

Bölümü bitirmeden önce yenileşme hareketlerinin karşısına çıkan engellerden bahsetmek gerekmektedir. Zürcher (2016: 76-77), Osmanlı İmparatorluğu'nda yenileşme hareketlerini engelleyen beş önemli öğenin olduğunu belirtmektedir: (1) Modern askeri ve bürokratik yatkınlığı olan eğitimli personel eksikliği, (2) devrimler yukarıdan aşağıya doğru gerçekleştirilmek istendiğinden devrimlerin toplumsal tabanının olmaması, (3) klasik Osmanlı uygulamalarının akılcı-ussal uygulamaların her zaman önünde olması, (4) ıslahatların eski düzenin yanında yeni bir sistem oluşturması nedeniyle kurumlar nezdinde bir ikiliğin oluşturulması ve (5) maliyetli olan yeniliklerin ekonomik ve mali anlamda yetersiz olarak desteklenmesidir. Ülken (2021: 25) de yenilikçilerin karşısına çıkan engelleri, (1) fanatik bir şekilde din karşısında bir tehlike olarak pozitivist anlayışı eleştiren skolastik zihniyet ve (2) modernleşme çalışmalarının gerçek köklerine inmeden değişim gerçekleştirmek isteyen idareci zihniyete bağlamaktadır.

Sonuç olarak Osmanlı'da gerçekleştirilen yenileşme çalışmaları, eğitimin laik ve bilimsel bir hal alamamasından dolayı başarılı olamamıştır (Okçabol, 2005: 35). Fakat okulların kırsal bölgelerde açılması ve kız çocuklarının eğitim hayatına daha fazla katılması gibi olumlu gelişmelerin de yaşandığını belirtmek gerekmektedir. Bu gelişmeler, sosyal ve ekonomik ilerlemenin bir koşulu olan eğitimin, çeşitli kesimlere yaygınlaştığını göstermektedir (Somel, 2019: 80).

2.3. CUMHURİYET DÖNEMİ'NDE EĞİTİM ALANI

2.3.1. Tek Parti Döneminde Eğitim

Türkiye'de gerçekleşen devrimi, Batı'daki gibi sınıfsal köken doğrultusundan ziyade eski olanı terk edip yeniye doğru yönelme üzerinden tanımlamak

gerekmektedir (Akpolat, 2007: 133). Bu doğrultuda cumhuriyetin kuruluşu ile birlikte Osmanlı eğitim sisteminde var olan eski ideolojik tabakalardan kurtulunmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda 1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu, Osmanlı'dan Cumhuriyet'e miras kalan eğitimdeki ikiliğin kaldırılması noktasında önemli bir rol üstlenmiştir. Kanun çerçevesinde Evkaf ve Şer'iye Vekaleti'ne bağlı olan sıbyan mektepleri, medreseler, azınlık ve yabancı okulları Maarif Vekaleti çatısı altından toplanarak eğitimde merkeziyetçiliğe önem verilmiştir. Tevhidi-i Tedrisat Kanunu eğitim alanında var olan ikiliği reformcular lehine sonuçlandığını göstermesi bakımından önemlidir.

Yeni kurulan cumhuriyetin ilkelerinin gerçekleştirilmesi için eğitim önemli bir rol üstlenmektedir. Bu doğrultuda eğitim sayesinde cumhuriyetin ilkeleri tüm ülkede geçerlilik kazanacak ve buna uygun nesiller yetişecektir. Bu nedenle Osmanlı'nın son dönemlerinde ve cumhuriyetin kuruluşunda rol oynayan seçkinler için eğitim kurumları, ideolojik olarak yetiştirilmesi hedeflenen insan tipinin fabrikası olarak işlev görmektedir (Üstel, 2019: 155).

Erken Cumhuriyet döneminde eğitim, ulus devlet tanımına paralel olarak milli insan profili oluşturma hedefinde olmuştur (Kaplan, 2019: 161). Bu çerçevede 1929 yılında ilkokullar için çıkarılan talimatnamenin, eğitimin en önemli amacının Türk vatanına ve milli hislerine değer veren öğrenci profili olarak görmesi bunu kanıtlamaktadır (Akyüz, 2019: 347). Milliyetçilik, cumhuriyetin yeni vatandaşlarını dayanışmasına ve birleştirilmesinde rol oynayacak ve onları bir arada tutacak olan sihirdir. Bu bağlamda eğitimde milliyetçilikle ilgili ritüel, sembol ve uygulamalar cumhuriyetin kuruluşu ile birlikte kendine yer bulmuştur (İnal, 2008: 79). İnal'a göre (2008: 78) dinsel unsurlarla güçlendirilmiş olan Osmanlı ile olan bağı koparark milli bir devlet ve yurttaş oluşturulacaktır. Yetiştirilmek istenen sadece milli yurttaş değil aynı zamanda cumhuriyetçi ve laik bir ahlak anlayışına sahip medeni ve yurtsever insan tipidir (Üstel, 2019: 175). Bu amaçla bu dönemde eğitim politikası, bilim ve teknolojiye önem vermiş ve ekonomik motifler taşımıştır (Balkaya, 2020: 316).

1930'lu yılların ortalarında Türkiye'de eğitimin şekli, dönemin hâkim partisi olan Cumhuriyet Halk Partisi (CHP) politikaları çerçevesinde oluşturulmuştur. Bu doğrultuda 1936 yılındaki ilkokul programında CHP'nin altı okunu oluşturan unsuların eğitimin temel hedefini belirlediği görülmektedir (Üstel, 2019: 142). Başka

bir ifadeyle CHP programında eğitimde oluşturulmak istenen insan tipi cumhuriyetçi, ulusçu, halkçı, devletçi, laik ve devrimci olan yurttaş olmuştur (Şanal ve Alaca, 2019: 217). İlkelerin aktarılması konusunda ortaöğretim müfredat programında yer alan tarih, coğrafya, yurt bilgisi, sosyoloji, yurttaşlık ve felsefe gibi dersler önemli bir rol üstlenmiştir (Akyüz, 2019). Hedeflenen ilkelerin uygulanmasında öğretim programlarının yanında öğretmenler, törenler ve ritüellerin de önemli katkılar sunduğunu belirtmek gerekmektedir (Meşeci Giorgetti, 2020: 124).

Erken cumhuriyet döneminin eğitim politikasının oluşmasında, okuma/yazma oranlarının arttırılması doğrultusunda eğitimin yaygınlaştırılma stratejisi önemli rol oynamıştır. Bu misyon, 1931 yılındaki Cumhuriyet Halk Partisi programında da kendine yer bulmunştur. Programda eğitimin amacı ülkedeki eğitimsizliğin giderilmesi için eğitimin her yere götürülmesi gerektiğine dayanmaktadır (Kaplan, 2019: 173). Eğitimin yaygınlaştırılma hedefi doğrultusunda 1928 yılında yeni Türk alfabesi kabul edilmiştir. Alfabe devrimiyle birlikte halkın harfleri kolayca öğrenmesi sağlanarak okuma yazma oranının arttırılması ve buna paralel olarak bilgisizliğin azaltılması hedeflenmiştir (Meşeci Giorgetti, 2020: 141). Bu bağlamda nüfusun önemli bir bölümünün köylerde yaşaması, erken Cumhuriyet yıllarında halk eğitimine önem verilmesi ile sonuçlanmıştır (Şanal ve Alaca, 2019: 216). Bu dönemde halka kabul edilen yeni alfabeyi öğretmenin yanında temel yurttaşlık bilgisini aktarma görevini Millet Mektepleri (1929) üstlenmiştir (Kılıç, 2019: 202). 1935 yılına gelindiğinde Türkiye'deki okuryazarlık oranı erkeklerde %29,3'e, kadınlarda ise %10,5'a kadar yükselmesi (Kılıç, 2019: 204), izlenen politikaların başarılı olduğunu göstermektedir. Millet mekteplerinin yanında Türk Ocakları (1931 yılından sonra Halkevleri) da Türklük bilincini geliştirmek ve okur yazar nüfusun artması için faaliyetler gerçekleştirmiştir (Özgedik, 2014: 171).

Görülmektedir ki Millet Mektepleri, Türk Ocakları, Halkevleri ve Halk Odaları, cumhuriyetin ve eğitim sisteminin gerçekleştirmek istediği dönüşümde aracı rol oynamışlardır. Bu kuruluşlar aynı zamanda köylünün cumhuriyet rejiminde vergi vermek, askere gitmek ve kamusal katılım gibi belirli haklar çerçevesinde şekillenen yurttaşlık görevlerini aktarması bakımından da önem taşımaktadır (İnal, 2008: 77-78). Milli bilinci geliştirmek adına oluşturulmak istenen yapıda Türk Tarih Kurumu (1931) ve Türk Dil Kurumu da önemli görevler üstlenmiştir. Türk tarihi ve dilini kitlelere

aktarmak için bu kurumlara önemli misyonlar yüklenmiştir. Bu doğrultuda Türk Tarih Kurumu'nun amacı, ulusal tarihi bilimsel çalışmalar sonucu sistematik hale getirmek iken, Türk Dil Kurumu Türkçe'nin arındırılması ve kimliğini oluşturmak üzerine çalışmalar gerçekleştirmiştir (Meşeci Giorgetti, 2020: 142-143).

İnönü döneminde de eğitimde öncelik, ülkenin az olan okuma yazma oranının arttırılması üzerine şekillenmiştir (Batır, 2020: 153). Bu dönemde ayrıca eğitim bakanı olan Hasan Ali Yücel öncülüğünde eğitim alanında önemli atılımlar gerçekleştirilmiştir. Cumhuriyetin ilanı ile birlikte Osmanlı'dan miras kalan kültürel anlamdaki ikiliği bitirme doğrultusunda yapılan eğitimsel yeniliklerin kentlerde daha başarılı olması (Şanal ve Alaca, 2019: 216) Yücel'in izlemiş olduğu eğitim politikasının şehir ve köy arasındaki eğitim farkını azaltma üzerine kurulmasıyla sonuçlanmıştır. Bu doğrultuda oluşturulan Köy Eğitmeni Yetiştirme Kursları (1936) ve Köy Enstitüleri (1940), köy çocuklarını eğiterek onları tekrar köye kazandırmayı amaçlamıştır. Bu noktada hedeflenen, çocukların köyden kentlere göç etmesine dayanan sosyal hareketlilik yerine doğup büyüdükleri ortamlarda üretim yaparak sınıfsal gelişimlerini gerçekleştirmeleridir (İnal, 2008: 83). Bu doğrultuda Köy Enstitüleri sonuç olarak köyde verilecek olan eğitimin köylüler tarafından gerçekleştirilmesini, kentlere olan göçün durmasını ve milli bir eğitimin gerçekleştirilmesini sağlamıştır (Batır, 2020: 157).

Köy Enstitüleri ayrıca "sosyal, siyasal, kültürel, entelektüel ve ideolojik" olarak cumhuriyetin değerlerini halka iletilmesi anlamında aracı bir rol oynamıştır (Batır, 2020: 157). Cumhuriyetçi seçkinler, Köy Enstitüleri ile merkez ve çevre arasındaki bağlantıyı sağlayacak olan öğretmen, doktor, tarım uzmanı gibi ara teknik ve mesleki sınıfları oluşturma amacı taşımıştır (İnal, 2008: 77). Bu oluşum sayesinde cumhuriyetçi ideoloji, köylere daha kolay bir şekilde aktarılacak ve içselleştirilecekti. Köy Enstitü Kanunu'nda eğitimin amacının cumhuriyet rejimini geniş kesimlere yaymak ve bu rejimin bilincini yerleştirmek olması, bu dönemin eğitim anlayışını göstermesi bakımından değerlidir (Üstel, 2019: 148).

Hasan Ali Yücel'in eğitim bakanlığı döneminde değinilmesi gereken bir başka konu ise Batı'daki bilimsel ve kültürel gelişmelere paralel olarak eğitimde hümanizm düşüncesinin ağırlık kazanmasıdır (Şanal ve Alaca, 2019: 217). Türk hümanizmasının gerçekleştirilmesi amacıyla 1940 yılında liselerde Latincenin öğretileceği klasik kol

oluşturulmuş ve Batı medeniyeti ile aşinalık kazanılması için dünya klasiklerinin Türkçeye çevrilmesi doğrultusunda Tercüme Bürosu kurulmuştur (Batır, 2020: 153).

Türk eğitim alanında konumlar arasındaki çatışmaların en önemli kaynağını din ağırlıklı eğitim oluşturmuştur. Türk eğitim hayatının her döneminde din dersinin müfredata eklenmesi/çıkarılması ve Cumhuriyet döneminde imam hatip okullarının sayısının arttırılması/azaltılması gibi mücadeleler, bu çatışmanın en somut göstergeleridir. Eğitim alanının siyasi alana olan bağımlılığı ve bu nedenle alanın özerk olmaması nedeniyle eğitim sistemi, her zaman iktidara gelen partinin ideolojik politikaları doğrultusunda oluşmuştur. Cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte iktidara gelen yenilikçi kanat, Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile birlikte eğitim kurumlarını tek bir çatı altında toplayarak geleneksel konumun gücünü zayıflatmaya yönelik adımlar atmıştır. Başka bir ifadeyle yenilikçi konum, eğitim alanında eskiden var olan unsurların değiştirilmesine uğraş vermiştir. Bu dönemde ayrıca din derslerinin azaltılmasına yönelik stratejiler izlenmiştir. Bunun yanında Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile medreselerin dini alandaki hâkimiyetini kırmak adına medreselerin kapatılıp Darülfünun ve imam hatiplerin açıldığı (1930 yılında tekrar kapatılmıştır) görülmektedir. Sonuç olarak alanda mücadele edecek durumda olmayan muhafazakâr konumun durumu, eğitim alanında yenilikçi konumun mutlak üstünlüğünü kanıtlamaktadır.

2.3.2. Çok Partili Dönemde Eğitim

Demokrat Parti'nin (DP) kurulması ve ilginin bu partiye yönelmesi, Cumhuriyet Halk Partisi'nin ideolojik değerlerinde kırılmalar yaşamasına neden olmuştur. DP'nin dinsel politikalarının halk için cazip hale gelmesiyle birlikte hem Recep Peker hükümetinde hem de Şemsettin Günaltay hükümetinde eğitim alanında dinsel öğeleri öne çıkaran stratejiler izlenmiştir. 1927 yılında CHP iktidarı tarafından laikliğe aykırılık taşıdığı gerekçesiyle müfredattan kaldırılan din derslerinin, 1949 yılında ilkokullara, program dışında okutulmak şartıyla, tekrardan dahil edilmesi bu stratejilere örnek olarak verilebilir (Tanilli, 1992: 73). Din derslerinin seçmeli olarak müfredata eklenmesi, cumhuriyetin kuruluşundan itibaren oluşturulmak istenen laik ve milli eğitim anlayışının farklılığa uğradığının önemli kanıtlarındandır (Şanal ve

Alaca, 2019: 219). Din derslerinin müfredat programında seçmeli veya zorunlu olarak yer alması, o dersi verecek öğretmenlerin de ihtiyacını doğurduğundan bu stratejiler İmam Hatip Okullarının geleceğini de belirlemiştir (Tanilli, 1992: 78). Bu doğrultuda bu dönemde Ankara Üniversitesi'nde İlahiyat Fakültesi kurulmuştur.

Demokrat Parti iktidarında ise eğitim, anti komünist anlayış doğrultusunda bilimsel, teknik bilgi, milli ve insani değerlere dayalı insan tipi oluşturma hedefindeydi (Kaplan, 2019: 201). Bu bağlamda bu dönemde hâkim duruma gelen konumlar (muhafazakârlar) milli, manevi, ahlaki ile birlikte insani değerlerin eğitim alanında ağırlık kazanmasına yönelik stratejiler izlemiştir. Bu dönemde, milli ulus bilincini kuvvetlendirecek öğeler arasına İslam eklenerek iktidarın resmî ideolojiye yeni bir boyut kazandırdığı görülmektedir (Gençkal Eroler, 2019: 68). Bu gelişme, dinin eğitim alanını belirleyen bir unsur olarak geri döndüğünü kanıtlamaktadır. Bu doğrultuda DP iktidarı ile birlikte 1951 yılında ilkokullarda din dersi program içerisine alınmıştır. 1956 yılına gelindiğinde ise ortaokullarda, 1967 yılında da liselerde seçmeli olarak din dersi okutulmuştur (Sakaoğlu'ndan aktaran Batır, 2020: 164). 1951 yılında İmam Hatip Okullarının ortaokul ve lise düzeyinde açılması (Akyüz, 2019: 353), Demokrat Parti'nin eğitim alanında dini unsurlara vermiş olduğu önemi kanıtlayan bir diğer gelişmedir. Bu dönüşümler siyasal seçim sonucu hâkim konuma gelen muhafazakarların ideolojileri doğrultusunda eğitim alanını şekillendirdiklerini kanıtlamaktadır. Eğitim alanında var olan konumların yaşadıkları bir başka çatışma da Köy Enstitüleri'nin akıbeti üzerinden yaşanmıştır. Yenilikçi konumların iktidarı sürecinde açılan bu enstitüler, muhafazakârlar tarafından tepki ile karşılanmıştır. Bu nedenle DP ile iktidara gelen muhafazakârların Köy Enstitüleri ve Halkevleri'nin kapanmasına yönelik stratejiler izledikleri görülmektedir (Okçabol, 2005: 64).

2.3.3. 1960'lı Yıllarda Eğitim

1960 Darbesi sonrası kurulan hükümet programında milli ve medeni olması hedeflenen eğitim, demokrasinin yerleşmesine ve ekonomik gelişmeye katkı sunan bir kurum olarak görülmektedir (Kaplan, 2019: 229). 1960'lı yıllarda eğitimin sosyal devlet bağlamında tekrardan ele alındığı dikkat çekmektedir. Bu bağlamda bu dönemde hazırlanan 1961 Anayasası, devletin eğitim üzerinde sorumluluk aldığı ve

halkın eğitim ihtiyaçlarını karşılama konusunda uygulamalar gerçekleştireceğini taahhüt ettiği bir madde içermektedir (50.madde). İlköğretimin mecbur ve ücretsiz olmasının yanında dezavantajlı durumdaki öğrencilere eğitim hayatlarında yardımcı olacak maddi yardımların sağlanması da bu doğrultuda atılan stratejileri oluşturmaktadır.

1961 Anayasası'nda öne çıkan bir başka husus ise üniversitelere sağlanan özerkliktir. Bu bağlamda anayasa, üniversitelerin öğretim üyeleri tarafından seçilen organlar aracılığıyla yönetilmesi, üniversite dışında bulunan makamların üniversite üyelerini görevden uzaklaştıramamaları ve öğretim üyelerinin serbestçe araştırma ve yayında bulunabilmeleri gibi özerklikler sağlamıştır (120.md.). Anayasada ayrıca eğitim ve öğretimin devletin denetim ve gözetim altında serbest olduğunu ve çağdaş eğitime aykırı eğitim kurumlarının açılamayacağı belirtilmektedir (21.madde). Bu dönemde ayrıca Türkiye Öğretmenler Sendikası (TÖS) ve başka sendikalar kurulmuş (Okçabol, 2005: 67), eğitim alanında yer alan aktörlerin kurumsal olarak hareket edebilmelerine olanak sağlanmıştır. Bu dönemi diğer dönemlerden ayıran önemli fark ise demokrasinin ilkeleri vurgusunun öne çıkması ve "hak eksenli bir yurttaş anlayışının evrensel boyutlarıyla" ortaya çıkmasıdır (Üstel, 2019: 254).

Darbe sonrası yapılan ilk seçimlerde Demokrat Partisi'nin varisi olduğunu iddia eden Adalet Partisi (AP) iktidara gelmiştir. AP hükümeti eğitim alanında milliyetçi ve dini ağırlıklı bir eğitim stratejisi izleyerek muhafazakâr konumun temsilcisi olduğunu göstermiştir. AP hükümeti ülkenin iktisadi istihdamına uygun, milliyetine ve dinine bağlı bir bilinç taşıyacak bir Türk gençliğini oluşturma hedefi taşımaktadır (Kaplan, 2019: 237). Din eğitiminin yaygınlaştırılması ve imam hatip mezunlarının üniversiteye girişlerindeki engellerin kaldırılacağına yönelik adımlar, partinin dini ağırlıklı politikalar izlediğinin en önemli örnekleridir (Kaplan, 2019: 234). Bunun yanında Adalet Partisi iktidarı döneminde din dersinin isteğe bağlı olarak müfredata girmiş (1967) ve Kur'an kurslarının açılma yetkisi müftülüklere devredilmiştir (Okçabol, 2005: 67).

1968 yılında yayınlanan İlkokul Programı'nda da partinin milli, ahlaki ve insani değerlere önem veren bir gençlik oluşturma hedefinde olduğu görülmektedir (Üstel, 2019: 254). Burada dikkat çeken husus milli ve ahlaki değerlerin yanında insani değerlere yapılan vurgudur. Bahsedilen İlkokul Programı'nda ayrıca bireysel

teşebbüsü destekleyen özel girişimcilik anlayışı temelinde çocuğun bireyselliğine ve girişimciliğine vurgu yapılması, dönemin özelliklerini göstermesi anlamında değerlidir (Okçabol, 2005: 67).

2.3.4. 1970'li Yıllarda Eğitim

1970'li yıllarda gerçekleştirilen eğitim stratejileri muhafazakâr konumun hakimiyetini pekiştirecek nitelikte olmuştur. Özellikle Milliyetçi Cephe Hükümetleri bu hakimiyetin sürdürülmesine önemli katkılar sağlamıştır. Milliyetçi Cephe Hükümetleri'nin eğitimdeki ana amacı, yabancı ideolojilere -özellikle komünizme- karşı politikalar oluşturmak ve bunun sağlanması için milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlere önem veren yurttaşlar yetiştirmektir (Kaplan, 2019: 248).

1973 yılında kanunlaştırılan Milli Eğitim Temel Kanunu, dönemin eğitim anlayışını göstermesi bakımından önemlidir. Kanuna göre eğitimin temel amacı milli, ahlaki, manevi ve kültürel değerleri benimseyen, ailesini, vatanını, milletini seven ve yücelten, insan haklarına değer veren yurttaşlar yetiştirmektir (md. 2). Kanuna göre, güçlü bir toplum olabilmek için eğitim çalışmaları, yurttaşların demokrasi bilincine ve sorumluluk bilincine sahip olması ve manevi değerlere saygı duyması üzerine gerçekleştirilmektedir. Bunun için Türk milliyetçiliğine aykırı olan ideolojilerin faaliyetlerine hiçbir şekilde izin verilmeyeceği belirtilmektedir (md 11). Bu bağlamda eğitim alanında, her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olabilmesi için çeşitli beceriler kazandırmak ve milli ahlak anlayışına uygun şekilde yetiştirme stratejileri geliştirilmesi gerektiği düşünülmektedir (md 23).

Dini öğelerinde 1970'li yıllarda eğitim politikaları üzerinde baskın olduğu görülmektedir. Bu bağlamda dini tartışmalar imam-hatip okulları ve din dersleri üzerinden gerçekleşmektedir. Milli Eğitim Temel Kanunu, imam hatip liselerini meslek okulu statüsünden lise statüsüne yükseltmiş, mezunların ilahiyat fakültesinde okuyabilme imkânını sağlamıştır (Kaplan, 2019: 269). Bunun yanında 1974 yılında kurulan Cumhuriyet Halk Partisi-Milli Selamet Partisi koalisyonu döneminde de ahlak dersinin 4 ve 5. sınıfların müfredatında, ortaokul ve liselerde de zorunlu ders olarak yer almaya başladığı görülmektedir (Akyüz, 2019: 349). Sonuç olarak 1970'li yıllarda

hangi parti iktidara gelirse gelsin eğitim alanında izlenen stratejilerin dini ve milli değerlere ağırlık veren yurttaşlar yetiştirilmesine yönelik olduğu dikkat çekmektedir.

2.3.5. 1980'li Yıllarda Eğitim

12 Eylül 1980 Askeri Darbesi ile birlikte kökleri önceki senelerde atılan Türk-İslam Sentezinin eğitim alanında daha da hâkim bir ideoloji haline dönüştüğü görülmektedir. Bu sentez, cumhuriyetin kuruluşundan itibaren oluşturulmak istenen milli ulus kimliğine İslam'ın eklenmesi ile misyonunu tamamlamıştır. Artık eğitim alanına muhafazakâr ve milliyetçi eğitim politikası sürdüren ordu ve muhafazakâr iktidar hakimdir ve milliyetçilik-din temelinde uygulamalar gerçekleştirmektedir. Başka bir ifadeyle eğitim alanında hâkim konumun stratejisinin temelini, milli ve dini değerlere uygun gençler yetiştirme oluşturmaktadır. Bu dönemin yurttaşı, devleti birey üzerinde üstün tutan ve bu üstünlük kapsamında bireylerin haklarını kısıtlayan bir anlayışla şekillenmektedir (Üstel, 2019: 279). Bu bağlamda düşünülebilecek bir yenilik, Yükseköğretim Kurulu'nun kurulmasıdır. Bu kurul ile birlikte özerk bir yapıya sahip olan üniversitelerin, yürütme organı çerçevesinde işlediği bir mekanizma oluşturulmuştur. Bunun yanında 1983 yılı çıkarılan Üniversiteler Kanunu ile 1961 Anayasası'nda sağlanan üniversite özerkliği sadece rektör seçiminde öğretim üyelerine bırakarak sınırlandırmıştır (Kaplan, 2019: 273).

1980 darbesi sonrası kurulan ilk hükümet olan Anavatan Partisi (ANAP) Hükümeti de Türk-İslam ideolojisine dayalı bir eğitim politikası izlemiştir. Bu bağlamda ANAP iktidarı yüksek ahlak sahibi gençler yetiştirme amacıyla ilköğretimde dini eğitimden yana olduklarını belirtmektedir (Kaplan, 2019: 314). Yaratılış kuramının evrim kuramının önüne geçmesi, sosyoloji ve felsefe derslerinin saatlerinin azaltılması ve bazı kitapların satışının yasaklanması, izlenen eğitim stratejilerinin örneklerdendir (Okçabol, 2005: 89). Bununla birlikte bu dönemde, CHP-MSP Koalisyonu zamanında müfredata giren ahlak dersinin 1982 yılı itibariyle din dersi ile birleştirilerek zorunlu olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi adı altında ilkokul ve liselerde müfredatta yer aldığı görülmektedir (Gençkal Eroler, 2019: 60).

ANAP iktidarında, DP yönetiminde görülen ayrıcalıklı lise oluşturulma sürecinin devam ettirildiği görülmektedir. Bu doğrultuda 1985 yılında yabancı dil

ağırlıklı anadolu imam hatip liseleri açılmış ve süper liseler kurulmuştur (Okçabol, 2005: 90). Bu dönemin dikkat çeken bir diğer özelliği neo-liberal politikalar çerçevesinde eğitimin şekillenmesi olmuştur. Özel okulların desteklenmesi konusunda ki gelişmeler bu durumun en somut örneğidir. Özetle 1980'li yıllarda Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1985-1989) da görüldüğü gibi eğitimin amacı, Atatürk ilke ve inkılaplarına ve milli manevi ve ahlaki değerlere bağlı ve teşebbüs yetenekleri olan öğrenciler yetiştirmektir.

2.3.6. 1990'lı Yıllarda Eğitim

1990'lı yıllar koalisyon yıllarının olduğu dönem olarak siyasi tarihte yer edinmiştir. Mesut Yılmaz Hükümeti, milli kültüre önem veren ve milli, ahlaki, dini kimlik vurgusunu öne çıkaran bir eğitim anlayışını savunarak (Kaplan, 2019: 316) bir önceki dönemin savunucusu olmuştur. Buna karşılık Doğru Yol Partisi (DYP)- Sosyal Demokrasi Partisi (SODEP) Hükümeti ise "evrensel ve özgür düşünceye dayalı" olarak "nitelikli insan yetiştirme" hedefiyle farklı bir yurttaş yetiştirme amacı taşımaktadır (Kaplan, 2019: 317). Bu noktada 1990'lı yıllarda eğitim alanının önemli bir mücadele sahası olduğunu ve eğitim stratejilerinin siyasi alanı kazanan güçlere göre şekillendiğini belirtmek gerekmektedir. Bu dönemde ayrıca ders müfredatının evrensel değerler bağlamında yenilenme düşüncesi bulunmaktadır (Kaplan, 2019: 317). Bu bağlamda 1990'lı yıllardaki gelişmelerden biri ulusal ve uluslararası gelişmelerle birlikte insan haklarının eğitimini içeren Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin müfredatta yer alması olmuştur (Üstel, 2019: 284). Bu dönem de görülen bir başka özellik ise üniversitelerin tekrardan özerkleşmesi üzerine yapılan tartışmalardır. Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1996-2000) bu doğrultuda yükseköğretimin merkeziyetçi yapısının son bulacağı ve üniversitelerin özerk olacağı belirtilmektedir (s. 30). 1990'lı yıllarda gelen önemli yeniliklerden bir diğeri Açıköğretim okullarının eğitim sistemine eklemlenmesidir. Bu kapsamda 1992 yılında kitle iletişim araçlarıyla desteklenecek ve herhangi bir yaş sınırı olmadan eğitim yapacak olan Açıköğretim Liseleri açılmıştır (Akyüz, 2019: 355). 1997 yılına gelindiğinde ise Açık İlköğretim Okulları faaliyete geçerek bu gelişmeleri takip etmiştir (Kılınç, 2019: 253).

1980'li yıllarla alana hâkim hale gelen Türk-İslam ideolojisinin 1990'lı yıllarda yenilikçi cephe ile çatışması yoğunluk kazanmıştır. Özellikle Erbakan Hükümeti iktidarıyla birlikte, siyasal alana, dolayısıyla eğitim alanına hâkim olan muhafazakâr konumun orduyla "Atatürk milliyetçiliği" temelinde çatışma yaşadığı görülmektedir. Bu dönemki yenilikçi konumun uyguladığı strateji, dinin eğitim alanından uzaklaşması temelinde ilerlemiştir (İnal, 2008: 59). Buna karşılık muhafazakâr konum dini motifleri içeren bir eğitim alanı hedeflemektedir. Özellikle postmodern darbe olarak nitelenen 28 Şubat 1997 darbesiyle imam-hatip okullarının ortaokul bölümünün kapatılması ve Talim ve Terbiye Başkanlığı'na aktif bir rol verilmesi, eğitimde (özellikle müfredatta) yenilikçi konumun isteği doğrultusunda laiklik temelinde yapılan düzenlemeleri içermektedir (İnal, 2008: 58).

1990'lı yıllarda eğitim alanında çatışma yaratan önemli meselelerden bir diğeri ilköğretimin süresi olmuştur. Yenilikçi konum, imam-hatip okullarının ortaokul bölümünün kapatılmasına yönelik stratejiler izlediğinden dolayı ilköğretimin kesintisiz sekiz yıl olmasını hedeflemektedir. Bu doğrultuda Doğru Yol- SODEP Hükümeti'nin zorunlu sekiz yıllık eğitimi desteklediği ve Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda da (1996-2000) eğitimin kesintisiz olarak sekiz yıla çıkarılmak istendiği dikkat çekmektedir (s. 25). Türkiye eğitim tarihinde hem okul sayıları hem de öğrenci sayıları dönemin siyasal ideolojisine göre artış veya düşüş yaşayan imam hatip okullarının 28 Şubat darbesi sonrasında ortaokul kısmının kapatıldığı görülmektedir. 1950'lı yıllardan sonra eğitim alanında güç kazanan ve bu gücünü önemli oranda arttıran muhafazakâr cephenin 1990'lı yılların sonunda askeri bir darbeyle tekrardan gücünü kaybettiği söylenebilir. Fakat muhafazakâr konumun güç kaybı kısa süreli olacak 2002 yılı itibariyle tekrardan eğitim alanındaki üstünlüğünü geri alacaktır.

2.3.7. 2000'li Yıllarda Eğitim

Türkiye'de 2000'li yıllar, Adalet ve Kalkınma Partisi (AK Parti) iktidarı ile geçtiğinden dolayı çalışmada bu dönemde ele alınacak olan uygulamalar, partinin politikaları ile ilişkilendirilecektir. Partinin kuruluş zamanında kimliğini belirlerken kullanmış olduğu muhafazakâr demokrat tanımlamasına paralel olarak eğitim

stratejisini de iki motifin şekillendirdiği dikkat çekmektedir: Liberal ve dini öğeler. Özellikle 2011 yılına kadar olan süreçte liberal etkilerin ağırlık oluşturduğu bir eğitim politikasının olduğu görülürken 2011 sonrasında ise daha çok dini öğelerin ön plana çıktığı stratejiler izlenmiştir.

AK Parti iktidara geldiği 2002 yılından 2011 yılına kadar meşruiyet kazanma amacıyla çağdaş, liberal ve demokratik reformlar temelinde eğitim stratejileri izlemiştir (Gençkal Eroler, 2019: 195). AK Parti'nin 2002 Seçim Beyannamesi'nde yer alan "müfredat programları, günün gelişen ve değişen şartlarına uygun olarak sürekli olarak yenilenecek, MEB Talim ve Terbiye Kurulu bu amacı gerçekleştirecek imkanlara ve yapıya kavuşturulacaktır" (sayfa 78) beyanı liberal politikaların takip edileceğinin önemli kanıtlarındandır. Bunun yanında liberal stratejiler doğrultusunda ders kitaplarına cinsiyet, ırk, din, dil gibi insan haklarına aykırılık oluşturacak değerlerin eklenemeyeceğini belirten bir maddenin eklendiği görülmektedir (Gençkal Eroler, 2019: 196).

Ak Parti iktidarının ilk yıllarında liberal politikaların etkisiyle ayrıca eğitimde fırsat eşitliğinin giderilmesi konusunda adımların atıldığı görülmektedir. Bu doğrultuda Ak Parti 2002 Seçim Beyannamesi'nde "eğitimin her kademesinde imkân ve fırsat eşitliği sağlanacak, herkese kabiliyeti ölçüsünde alabileceği maksimum eğitim hizmeti sunulacaktır" (sayfa 79) beyanı yer almaktadır. Bununla birlikte ders kitaplarının ücretsiz olarak öğrencilere verilmesi, şartlı eğitim yardımları ve taşımalı eğitim uygulamaları ile fırsat eşitliğine yönelik çalışmalar gerçekleştirilmiştir (Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (2014-2018), s. 30). AK Parti iktidarının eğitimde fırsat eşitliğini sağlamak adına aynı zamanda okullaşma oranlarını arttırıcı politikalar izlediği görülmektedir. Bu doğrultuda Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (2007-2013) kırsal kesimde olanlar ve kız öğrencilerin eğitim hayatına dahil olması için tedbirler alınacağı belirtilmektedir (s. 86). 4+4+4 sistemi ile eğitimin 12 yıla çıkarılmasıyla beraber zorunlu eğitim 16 yaşına kadar çıkarılması, okullaşma oranlarının artması için izlenen stratejilerden biridir. Bunun yanında yükseköğretime olan ilgi sonucunda yaşanan sıkıntıların aşılması için 'her ile bir üniversite' siyaseti izlenerek Türkiye'deki üniversite ve üniversiteli sayısında artış yaşanmıştır.

AK Parti iktidarı özellikle 2011 yılı itibariyle milliyetçi ve muhafazakâr bir eğitim politikası izlemeye başlamıştır. Bu nedenle bu dönemde AK Parti'nin eğitim

politikalarının ideolojik bir yöne kaydığı söylenebilir (Gençkal Eroler, 2019: 99). 2012'de uygulamaya geçen 4+4+4 Eğitim Sistemi bu politikalara verilebilecek örneklerden biridir. Yeni sistem ile birlikte müfredatın değiştiği ve dini nitelikteki derslerin programa eklendiği görülmektedir. Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı, Temel Dini Bilgiler gibi derslerin müfredata eklenmesinin yanında Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından gerçekleştirilen sınavlarda din dersinin soru sayısının arttırılması da eğitim alanında dine verilen önemin arttığını göstermektedir.

4+4+4 eğitim sistemi aynı zamanda, 1997 yılında kapatılan ve eğitim alanında önemli bir çatışma konusu olan imam hatip ortaokullarının tekrar açılmasına neden olmuş ve bu okullardan mezun olan öğrenci sayılarında büyük artış yaşanmıştır. 2000'li yıllarda eğitim alanı içerisinde yaşanan bir diğer çatışma konusu, katsayı problemidir. Bu çatışma 2011'de Yükseköğretim Kurulu'nın (YÖK) katsayı uygulamasını eşitleme kararı almasıyla sonuçlanmıştır. Görülmektedir ki seçimler sonucunda tek başına iktidar olarak iktidarını pekiştiren Ak Parti ve partinin aktörleri, kendi gücünü sınırlayan yapıların dönüşümünü sağlayarak eğitim alanı içerisinde hâkim güç konumuna gelmiştir. Stratejilerini sınırlayan güçlerin yokluğunda alanı belirleme konusunda kendi ideolojisi doğrultusunda stratejiler geliştirmiştir.

Eğitim tarihi boyunca alan dışı güçlerin eğitim alanına müdahalesi, bu alanın özerkliğini tartışmalı hale getirmiştir. Daha açık bir ifadeyle Osmanlı ve Türkiye'de eğitim alanının siyaset alanında aktif rol oynayan konumların etkisi nedeniyle hiçbir zaman özerk bir yapı haline gelmediği söylenebilir. Eğitim her zaman devletin resmî ideolojini üretme ve yayma görevini üstlenmiştir. Bu doğrultuda iktidarda olan konumlar kendi istekleri doğrultusunda yurttaş yetiştirme hedefinde olmuştur. Bu nedenle eğitim alanında hangi konum iktidara geldiyse onun ideolojisi temelinde stratejiler izlendiği görülmektedir.

Eğitim alanında farklı konumlar arasında en fazla çatışma yaşanan konulardan biri dini motiflerin eğitimdeki rolü üzerine olmuştur. Başka bir ifadeyle, dinsel öğelerin alana hâkim olması/olmaması bağlamında yaşanan çatışmalar alandaki en temel karşıtlıkları oluşturmaktadır. Osmanlı'nın ilk dönemlerinde ulemanın sahip olduğu toplumsal güç, eğitim alanının kurallarını şekillendirmiştir. Bu nedenle eğitim alanını oluşturan tüm okullarda dini unsurların ağırlığı görülmektedir. Modernleşme

hareketiyle beraber eğitim alanında karşıt konumların ortaya çıkması, yeni bir döneme girildiğinin kanıtı olmuştur. Bu doğrultuda yeni ile eskinin alanda güç sahibi olmak için gerçekleştirdiği mücadele, iki farklı yapıyı doğurmuştur. Cumhuriyetin kuruluşu, alanda var olan bu ikiliğin yenilikçi konumların lehine sonuçlanmasına neden olmuştur. Alanda güç sahibi olanlar da önceki dönemde önemli yer edinen yapıları alandan uzaklaştırmaya yönelik stratejiler izlemiştir. Bu dönemde medreselerin kapatılması bunun önemli örneklerinden biridir. Bu dönemde eğitimde alanı şekillendiren motifin dini özelliklerden ziyade milli öğelerin olmasına yönelik politikalar oluşturulmuştur.

Demokrat Parti'nin iktidarı eğitim alanında önemli değişiklikler yaşanmasına neden olmuştur. Din dersinin ilkokul ve ortaokulda zorunlu hale gelmesi, imam-hatip okullarının tekrardan açılması bu konulara örnek olarak verilebilir. Eğitim alanında yer alan konumların çatışması 1960 yılında gerçekleşen askeri darbe ile bir kopukluk yaşasa da Adalet Partisi'nin iktidarı ile birlikte muhafazakâr gücün alanın yeni hâkimi olmaya devam etmesine neden olmuştur. 1971 Muhtırası eğitim alanındaki konumların tekrar güç değişikliği yaşamasına neden olmuştur.

Koalisyon hükümetlerinin istikrarsızlığı da alandaki hâkim konumun sürekli olarak değişmesine neden olmuştur. Bu dönemde iktidara geçenin eğitim alanını şekillendirmesi nedeniyle yerleşik bir eğitim politikasının oluşturulamadığı görülmektedir. İktidarlar uzun süre durmadığından, attıkları adımlar alanı belirleyecek stratejiler olmaktan ziyade kendi iktidarları boyunca geçerli olacak kısa uygulamaları oluşturmuştur.

1980 askeri darbesi ile birlikte hem askeri cuntanın hem de ondan sonra iktidara gelen Anavatan Partisi'nin politikaları doğrultusunda, günümüzde eğitim alanındaki hâkim konumun stratejilerini oluşturan, dini ve milli öğelerin görünürlüğünün arttığı görülmektedir. Din dersinin zorunlu olarak anayasal güvence altına alınması, müfredatın dini hassasiyetleri temel alarak yeniden düzenlenmesi, imam-hatip okullarının ve öğrenci sayılarının artması alanın dinsel özellikler taşıdığının örnekleridir. 1990'lı yıllarda Refah Partisi'nin iktidarı, eğitim alanının dinsel niteliklerinin pekişmesi bakımından önemli bir gelişme olmuştur. Fakat bu dönem, yeni ile eski konum arasındaki çatışmaların yoğun bir şekilde gerçekleştiği bir dönem olması nedeniyle de dikkat çekmektedir. Nitekim yenilikçi yapının önemli

aktörlerinden biri olan ordu, yeni duruma el koyarak eğitim alanının dinamiklerini değiştirmeye yönelik adımlar atmıştır. Bu doğrultuda sekiz yıllık kesintisiz eğitime geçilerek imam-hatip okullarının ortaokul kısmı kapatılmıştır. Bunun yanında imam-hatip okullarından mezun olanların üniversiteye girişleri için katsayılarının azaltılarak alanları dışında başka bölümlere gitmeleri de zorlaştırılmıştır.

AK Parti ilk döneminde, alan içerisinde önemli yer işgal eden ordu, yargı ve üniversiteler ile uzlaşmaya yönelik adımlar atarak eğitim alanı içerisinde çatışmalara girmemiştir. Bu dönemde eğitimde fırsat eşitliğini ve okullaşma oranlarını arttırmaya yönelik eğitim stratejileri izlenmiştir. 2011 yılı itibariyle ise daha fazla ideolojik yapıya vurgu yapan iktidarın dini ve milli öğelerin ağırlık kazandığı bir eğitim politikasına yöneldiği görülmektedir. 4+4+4 sisteminin getirilmesi, eğitimde katsayı probleminin tartışması, başörtüsü yasağının kalkması bu politikalara verilecek örneklerden birkaçıdır.

2.4. OSMANLI İMPARATORLUĞU'NDA ÖZEL VE YABANCI OKULLAR

Özel okul, ekonomik anlamda devlete bağımlı olmayan okuldur. Başka bir ifadeyle, devletin okul giderlerini üstlenmediği ve belirli bir ücret karşılığında kayıt olunan okullar özel okul olarak adlandırılmaktadır (Uygun 2003: 108). Bu okullarda giderler genellikle öğrencilerin aileleri tarafından karşılanmaktadır. Bu tür okulların özel okul olarak adlandırılmasının en önemli nedeni devletten bağımsız olarak ekonomilerini yürütmelerinden kaynaklanmaktadır.

Azınlık ve yabancı okulların, finansmanı ve gelir kaynakları düşünüldüğünde özel okul kategorisinde yer aldıkları söylenebilir (Kalafat, 2021: 89). Osmanlı'da sıbyan mekteplerinin ve medreselerin vakıflar temelinde ekonomik olarak devletten bağımsız yapısı aslında bu okulların da özel okul statüsünde olduğunu bize gösterse de bu çalışma, azınlıkların, yabancıların ve Türklerin açmış oldukları okulları özel okul statüsünde değerlendirmektedir. Bu doğrultuda Osmanlı'da özel okullar, Türklerin kurduğu, azınlık okulları ve yabancıların kurduğu okullar olmak üzere 3 farklı başlık altında incelenmiştir.

2.4.1. Gayrimüslimlerin Açmış Olduğu Okullar

Osmanlı'daki ilk özel okullar, azınlık statüsünde olanların açmış oldukları okullardır. İstanbul fethi öncesinde bile var olan bu okular, dini kurumların yakınında faaliyet göstermektedir. Osmanlı'nın İstanbul'u fethi sonrası yaşanan süreçte azınlıklara mal, can ve din haklarının serbestisinin verilmesi Rum, Ermeni ve Yahudilerin eğitim ile iç içe olan dini görevlerini devam ettirme imkânı sunmuştur (Akyüz, 2019: 103). Bu imkân, azınlıkların eğitim faaliyetlerini özgür bir şekilde gerçekleştirme şansını da beraberinde getirmiştir. Fatih Sultan Mehmet ilk olarak Latinlere din ve vicdan özgürlüğünü sağladıysa da zaman içerisinde diğer gayrimüslim gruplar da bu haktan faydalanmıştır (Polat Haydaroğlu, 1990: 5). İlk azınlık okulları incelendiğinde dini cemaatlere bağlı oldukları ve faaliyetlerini özerk bir şekilde gerçekleştirdikleri görülmektedir (Somel, 2013: 6).

Fener Rum Mektebi, Heybeliada Mektebi ve Kuruçeşme Üniversitesi Rumların mekteplerine verilecek örnekler arasındadır. Edebiyat, felsefe, ilahiyat ve tıp bilimin okutulduğu Fener Rum Mektebi (1856) hükümete hizmet eden Saray ve Babıali tercümanları ve Ulah ve Buğdan Voyvodaları, öğretmenler ve patrik yetiştirmiştir (Ergin, 1977a: 737). Rum rahiplerin yetişmesinde görev alan ve ücretsiz bir okul olan Heybeliada Papaz Mektebi (1844) de öğrencilerine fen ve Ortodoks ilahiyat ilimlerine yönelik dersler sunmuştur (Ergin, 1977a: 744). Son olarak Darülfünun seviyesinde olan ve dil, edebiyat, geometri, matematik ve tıp gibi alanları içeren Kuruçeşme Üniversitesi, Rumların önemli eğitim kurumları arasındadır (Sakaoğlu, 2003: 88).

18. yüzyıl itibariyle Ermeni mekteplerinin de görünürlük kazandığı ve özellikle Bitlis'te Darülfünün kategorisinde olan bir Ermeni okulu olduğu görülmektedir (Akyüz, 2019: 104). İlahiyat, felsefe, mantık derslerinin verildiği bu okuldan mezun olanların Osmanlı'da yeni okulların açılmasına öncülük etmesi, kurumun önemini göstermektedir (Ergin, 1977a: 750). Bunun yanında 1715 yılında Patrik Ohonnes Golod'un papazlara yönelik açtığı ilahiyat ve felsefe eğitimi veren bir mektebin bulunduğunu belirtmek gerekmektedir (Ergin, 1977a: 751).

Son olarak İspanya'dan kaçıp Osmanlı'ya sığınan Yahudilerin İbranice, dilbilgisi, Musevilik, hesap, hendese, tarih, coğrafya gibi derslerin verildiği mektepleri

mevcuttu (Akyüz, 2019: 104). 1854 yılında Türkçe, İbranice ve Fransızca dillerinde ders verilen Asri Mektebi ve Şulei Maarif isimli okul, Yahudi okullarına verilecek örneklerden ikisidir (Ergin, 1977a: 767).

Zaman içerisinde azınlık okullarında Avrupa Aydınlanmacı düşüncesi, Avrupa Reformasyonu ve Osmanlı İmparatorluğu'nun Osmanlılık siyaseti sonrasında dini alanın eğitim alanından uzaklaştığı ve laik bir eğitim anlayışının yerleştiği dikkat çekmektedir (Somel, 2013: 7). Fransız Devrimi de azınlık okulları üzerinde önemli bir etki uyandırmıştır. Daha açık bir ifadeyle devrimin beraberinde gelen milliyetçilik rüzgarları, öncesinde dini nitelikli eğitim veren bu kurumlarda önemli dönüşümler doğurmuştur. Vahapoğlu'na göre de (1992:63) gayrimüslimlere ait okullar ilk açıldıklarında dini amaçlar taşısa da ilerleyen zamanlarda milli niteliğe bürünmüşlerdir.

Tanzimat Dönemi ile oluşturulmak istenen Osmanlılık idealine paralel olarak bu dönemde azınlık okullarının sayısında önemli bir artış yaşanmıştır. Bu doğrultuda Rumlar Ortodoks İlahiyat Okulu'nu (1844), Yahudiler Musevi Asri Mektebi'ni (1854), Ermeniler de farklı okullar kurmuşlardır (Akyüz, 2019: 174). Bu dönemde ayrıca Yahudiler tarafından Alliance İsraelit (1875) açılmıştır (Sakaoğlu, 2003: 88). Bu dönemdeki artışı somutlaştırmak adına yıllar içerisinde açılan okul sayılarını incelemek gereklidir. 1859 yılında sadece İstanbul'da 42 olan Ermeni okul sayısının, 1874 yılında 51'e yükselmesi ve bu dönemde Anadolu'da 469 Ermeni okulu olması bu artışın önemli göstergelerindendir (Sakaoğlu, 2003: 88).

2.4.2. Yabancıların Açmış Olduğu Okullar

İlk yabancı okullar, Osmanlı İmparatorluğu'nun Batılı devletler ile yapılan kapitülasyonlar çerçevesinde kendilerine hareket alanı bulmuştur. Bu doğrultuda ilk olarak Fransızlara verilen kapitülasyonlar sonucunda 1583 yılında Saint Benoit açılmıştır (Akyüz, 2019: 105). Bu okulu St. Louis Okulu (1587) takip etmiştir. İlk Amerikan okulu ise 1824 yılında Beyrut'ta açılmıştır. Osmanlı ile Amerika Birleşik Devletleri arasında imzalanan antlaşma (1830) sonrasında Amerikan Protestan okullarının görünürlüğü artmış, Beyoğlu, Bursa, İzmir, Trabzon'da Amerikan Kız Ortaokulu (1834), Üsküdar Kız Koleji (1871), Robert Koleji (1863), Arnavutköy Kız Koleji

(1914) kurulmuştur (Sakaoğlu, 2003: 87). Yabancı okullarının, ait oldukları ülkenin eğitim sistemini Osmanlı'ya getirmeleri ve bu okullarda kendi dillerine yönelik eğitim yapmaları nedeniyle sadece mensubu oldukları kişilerin değil Osmanlı'da herkesin ilgisini çekmiştir (Eren, 2005: 12). Bu okulların yanında Tanzimat döneminde Sırp, Bulgar, Rus, Alman, Avusturya, Macaristan ve İranlıların da okul açtıkları görülmektedir (Akyüz, 2019: 241).

Kuruluşlarından sonra yabancı okulların sayısının büyük bir hızla arttığı dikkat çekmektedir. Yabancı okulların Osmanlı eğitim alanı içerisinde giderek çoğalmasının altında birden fazla neden vardır. Bu tür okulların sayısının denetimsiz bir şekilde artmasının bir nedeni Osmanlı'nın bu okullar üzerinde kontrol mekanizmasının yokluğundandır (Vahapoğlu, 1992: 72). Bunun yanında Osmanlı İmparatorluğu içerisinde yer alan okulların niteliğinin düşük olması da bu okulların ve öğrenci sayısının artış yaşamasına katkı sunmuştur (Polat Haydaroğlu, 1990: 16). Yabancı okullarının sayılarının artmasında etkili olan bir diğer unsur Batılılarla borç anlaşması yapılması ve Duyumu Umumiye'nin kurulmasıdır (Okçabol, 2014: 26). Son olarak yabancı okulların artış yaşanmasında misyonerlerin çalışmaları da etkili olmuştur (Akyüz, 2019: 105). Osmanlı'nın çok uluslu ve çok dinli yapısı misyonerlerin kendilerine alan yaratmalarına yardımcı olmuştur (Sakaoğlu, 2003: 87). Bu doğrultuda Fransız ve Avusturyalıların öncülüğünü yaptığı Katolik okullarda, İngiltere ve Amerikalıların öncülüğünü yaptığı Protestan ve Rusların öncülüğünü yaptığı Ortodoks okullarında misyonerlik faaliyetleri gerçekleştirilmiştir (Vahapoğlu, 1992: 72). Sonuç olarak bu tür okulların yabancı dil imkânı sunması ve piyasanın gereksinimlerine yönelik bireyler yetiştirmesi nedeniyle rağbet edilen kurumlar haline geldikleri görülmektedir (Uygun 2003: 111).

2.4.3. 1856 Islahat Fermanı ve 1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi

1856 yılında yayınlanan Islahat Fermanı'nın getirdiği en büyük yenilik, Osmanlı'da yer alan tüm tebaanın eşit şartlarda yaşamasını sağlamak amacıyla tüm topluluklara kanuni bir şekilde kendi okullarını kurup eğitim verme hakkı tanımasıdır. Başka bir ifadeyle, Islahat Fermanı'yla Osmanlı'da yer alan gayrimüslimlerin okullarını yenileme ve kurma imkânı verilmiştir (Kalafat, 2021: 21). Bu doğrultuda

Islahat Fermanı sonrası RumIar, Ermeniler, Bulgarlar ve Hıristiyan Araplar'ın yanında Fransa, İtalya, İngiltere, Almanya, Avusturya ve Amerika'nın kendi kültür ve dinlerini içeren okullar kurdukları görülmektedir (Sakaoğlu, 2003: 87). Açılan yabancı okullar dini amaç taşımakla birlikte "temsil ettikleri ülkelerin kültürünü ve ticari nüfuzunu yerleştirecek bir seçkinler grubu oluşturma" hedefindeydi (Vahapoğlu, 1992: 74). Tanzimat öncesi 40 civarında Katolik okulu bulunurken Tanzimat ile birlikte bu okullara Paroisse de St. Antoine, Büyükdere Paroisse de St. Marie, St. Pulcherie, Kumkapı Koleji, Fenerbahçe Koleji, St. Joseph, Orphelinat de la Paix, Orphelinat de la Providence, Orphelinat d'Üsküdar, Büyükdere ve Pera mektepleri, Orphelinat de la Providence, Georges Mektebi ve Orphelinat'sı, Kadıköy Notre Dame de Sion Koleji, Beyoğlu St. Marie Mektebi, Adalar Mektebi, Beyoğlu Soeurs Mektebi gibi okullar eklenmiştir (Sakaoğlu, 2003: 87). Artan okul sayısı karşısında bir teşkilatlanmaya gitme ihtiyacı duyan Osmanlı, 1857 yılında Maarif-i Umumiye Nezareti'ni kurmuştur (Somel, 2019: 67).

Fermanın akabininde yayınlanan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi (1869) ile özel okulların tanımlanmasına yönelik girişimlerde bulunulmuştur. Bu nizamname ile iktisadi faaliyetlerini kurucuların veya vakıfların karşıladığı azınlıklar, yabancılar ve Türkler tarafından açılan ücretli veya ücretsiz okullar özel okul olarak tanımlanmıştır (129.md) (Akyüz, 2019: 173). Nizamnamede ayrıca özel okul açma şartları için görev alacak olan öğretmenlere bakanlıkça bir diploma verilmesi, siyasete aykırı derslerin verilmemesi ve okutulacak olan kitapların maarifçe kabul edilmesi gerektiğine ilişkin kararlar alınmıştır (Ergin, 1977a: 508).

1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi eğitim alanının kurumsallaşmasında önemli bir rol oynamıştır. Bu bağlamda bu nizamname ile birlikte eğitim kurumları, tüm okulları devlet idaresinde olan Mekatib-i Umumiye ve günümüzdeki özel okullarının öncüsü olacak olan Mekatibi Hususiye olarak iki sınıfa ayrılmıştır (Kulaksızoğlu, Çakar ve Dılmaç, 1999: 220). Nizamname ile gelen bu ayrım hususi okullar olarak tanımlanan ve kolay hareket imkânı bulan azınlık ve yabancı okullarının hukuki bir kontrol mekanizması altına girmesine neden olmuştur (Polat Haydaroğlu, 1990: 25). Başka bir ifadeyle 1869 Nizamnamesinin yayınlanmasının nedeni, azınlık ve yabancı okulları hukuksal anlamda denetim altına almak ve bu denetim sonuncunda zararlı faaliyet yürütmelerine izin vermemektir (Vahapoğlu, 1992: 97). Sonuç olarak

nizamname, Osmanlı'da özel okulların açılırken dayanacağı temelleri sağlamış ve şartları yerine getiren herkesin özel okul açma yetkisi olduğunu belirlemiştir (Kalafat, 2021: 24).

2.4.4. Türk Özel Okulları

Tanzimat dönemi sadece azınlık ve yabancıların okul sayılarını artırmamış, Türkler'in eğitimin özel okul alanına dahil olmasına da vesile olmasıyla sonuçlanmıştır. Türk özel okullarının açılmasında yabancı ve azınlık okullarının iyi eğitim vermeleri önemli bir teşvik oluşturmuştur (Akyüz, 2019: 241). Bunun yanında Ergin (1977a: 508), Tanzimat dönemine kadar Türklerin özel okul açmasını geciktirmesinin nedeninin bu teşebüssün hükümet tarafından beklenilmesinden kaynaklandığını belirtmektedir. Bu nedenle ilk özel Türk okullarının açılması 1873 yılını bulmuştur. Eğitim alanında ilk özel Türk okulu Cemiyet-i Tedrisiyye-i İslamiye Cemiyeti tarafından yetim ve yoksul Müslüman çocukların fırsat eşitliğine ulaşması temelinde eşitsizliği giderici bir eğitim almalarını sağlamak amacıyla açılan Darüşşafaka'dır (Ergin, 1977a: 487). Kişilere bağlı olarak kurulan ilk özel Türk okul ise 1870 yılında eğitim hayatına başlayan Şemsi Efendi Mektebi'dir (1884'te yılında Feyz-i Sıbyan olarak değiştirilmiştir) (Akyüz, 2019). Diğer özel okullara nazaran açılış tarihleri daha geç olan Türk özel okulların okul sayısı bağlamında da diğer özel okullardan geride kaldığı görülmektedir. Bu doğrultuda 1903 yılına gelindiğinde sadece İstanbul şehrinde açılan yirmi sekiz (28) özel Türk okulu olduğu dikkat çekmektedir (Akyüz, 2019: 241). 1905 yılında ise 45 özel Müslüman okul olduğu görülmektedir (Kalafat, 2021: 123).

II. Meşrutiyet döneminde de Türk özel okullarının sayısı azınlık ve yabancı okullarının gerisindeydi. Bu dönemde İstanbul'da 64 Rum ortaokulu ve 44 Ermeni okulu bulunmasına karşılık Türklerin sadece 39 özel rüşdiyesi bulunmaktaydı (Sakaoğlu, 2003: 139). Bu farkı azaltmak ve Türklerin azınlık ve yabancı okullarına gitmelerini engellemek adına Osmanlı İttihat Mektepleri Cemiyeti ve Osmanlı Mektepleri Tevhid-i Mesaî Cemiyeti kurulmuştur (Uygun 2003: 112). Bunun yanında İttihat ve Terakki Fırkası'nın iktidara gelmesi ile birlikte parti politikalarının halka

aktarılması için özel İttihat Terakki mektepleri kurulduğu görülmektedir (Kalafat, 2021: 148).

1876 Kanun-i Esasiyesi (1876) ile birlikte özel öğretim, yasal bir düzenlemeye kavuşmuştur. Kanunun 15. maddesine göre kanunlara uymak şartıyla her Osmanlı vatandaşının özel okul açma imkânı olduğu belirtilmiştir. Sakaoğlu (2003: 97) II. Abdülhamid döneminde devlet okullarına kıyasla hem fiziksel durumları hem de öğretim kadrolarının zenginliği ile dikkat çeken özel okulların "altın çağı" olduğunu ileri sürmektedir. II. Meşrutiyet dönemi ile Balkan Savaşı'na kadar liberal demokratik bir ortam oluşturulmuş olsa da Balkan Savaşı yenilgisi sonrası devletin baskın ideolojisi haline gelen Türkçü-İslamcı görüş ile birlikte azınlık okullarının baskı ve kontrol altına alındığı görülmektedir (Somel, 2013: 8-9). 1915 yılında yayımlanan Mekatib-i Hususiye Talimatnamesi ile birlikte azınlık ve yabancı okullar üzerindeki denetimin arttırıldığı görülmektedir. Talimatnamenin dönemin hakim anlayışı olan ulusal devlet çerçevesinde milli bir eğitim sisteminin oluşması temeline göre şekillendiği görülmektedir. Bu doğrultuda talimatname azınlıklara sadece kendi oturdukları mahallerde okul açma yetkisi vermekte ve kendi dillerinin yanında Türk dili, Türk tarihi ve coğrafyası gibi dersleri Türkçe ve Türk öğretmenler tarafından okutulmasını öngörmektedir (Akyüz, 2019: 277). Talimatname ayrıca yabancıların okul açmalarını yeterli sayıda nüfus olması şartına bağlanmasını ve azınlık okullarının mekânsal olarak diğer okullardan uzak olmasını talep etmektedir (Vahapoğlu, 1992: 95-96). Görülmektedir ki 1915 yılındaki talimatname ile bu dönemde özel Türk okullarının açılması desteklenirken bu okullar dışında kalan azınlık ve yabancı okullarının denetimine önem verilmiştir (Özkaya'dan aktaran Uygun 2003: 112).

İlk özel okullarının kuruluş nedeninin sınıfsal boyutu önemlidir. Üst sınıftan ailelerin çocuklarına ayrıcalıklı bir eğitim sunma kaygısı, bu kurumların doğuşuna yön vermiştir. Bu sınıflardan gelen ailelerin ilk etapta çocuklarına gelecekteki meslekleri icra edebilmesi için bilim, yönetim, askeri ve dini alandaki yetkili kişilerden özel dersler aldırdıkları görülmektedir (Eren, 2005: 11). Bu nedenle özel okulların kurulmasında üst sınıftan ailelerin çocukları için yaratmış oldukları fırsatlar önemlidir. Bu doğrultuda Osmanlı'da yer alan tüccar, zanaatkar, banker, sigortacı, memur, asker ve ilmiye sınıfından olan yani orta sınıf ailelerin çocuklarının iyi eğitim alması için verilen uğraş sonucunda özel okullar kurulmaya başlamıştır (Şimşek, 2014: 211).

Bunun yanında devletin eğitim kurumlarının memur ve asker yetiştirmeye yoğunlaşması sonucunda da çeşitli kişi ve dini gruplar tarafından özel okulların kurulduğu görülmektedir (Uygun 2003: 109). Ailelerin çocuklarının alacağı eğitimin nitelikli olma isteği ve özellikle kentli orta sınıf ailelerin çocuklarını bir üst sınıfa ulaştırma hedefleri özel okulların artış göstermesi ile sonuçlanmıştır (Şimşek, 2014: 209). Görüldüğü gibi üst ve orta sınıf aileler nitelikli eğitim alma amacıyla çocuklarını özel okullara yönlendirmiş ve Osmanlı'da "toplumsal seçkinleri yetiştirmiştir" (Uygun 2003: 109).

2.5. CUMHURİYET DÖNEMİ'NDE ÖZEL VE YABANCI OKULLAR

Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte özel okullar ile ilgili iki önemli gelişme gerçekleşmiştir. Bu gelişmelerden ilki özellikle azınlık ve yabancı okulları ilgilendiren bir antlaşma olan Lozan Barış Antlaşması'nın (1924) imzalanmasıdır. Bu antlaşma ile azınlıklar Türk vatandaşları ile aynı hukuksal düzenlemelere bağlı olacak, eğitim ve öğretimlerini serbestçe kendi dilleri ile gerçekleştirebileceklerdir (Kalafat, 2021: 31). Böylece antlaşma, azınlıkların okullarının güvencesini sağlamış ve sahip oldukları kurumlar üzerindeki haklarını korumuştur (Vahapoğlu, 1992: 151).

Erken cumhuriyet döneminde eğitim ile ilgili ikinci önemli gelişme ise Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun çıkarılmasıdır. Bu kanun ile tüm okullar Maarif Vekaleti'ne bağlanarak ülkede yer alan farklı okul tipleri tek bir sistem içerisinde toplanmıştır. Tevhid-i Tedrisat Kanunu, bakanlık temelinde okul programlarının merkezileşmesine ve devletin kontrol mekanizmasının işlerlik göstermesine neden olmuştur. Başka bir ifadeyle, medreseler ve özel okullar gibi eğitim sisteminde çok başlılığı oluşturan kurumların denetimini sağlamak amacıyla Türkiye'de eğitim faaliyeti gösteren tüm kurumlar tek bir çatı altında toplanmıştır.

Bu iki gelişmeye paralel olarak Cumhuriyetin ilk yıllarında izlenilen ulus devlet politikaları çerçevesinde azınlık ve yabancı okulların sayısının azaldığı görülmektedir. Çünkü cumhuriyet projesinin en önemli parçalarından birini, eğitimde hedeflenen homojen ulus meydana getirme düşüncesi oluşturmaktaydı (Kaya, 2013: 7). Bu doğrultuda 1924 yılında yayınlanan Maarif-i Umumiye Kanunu, otoriter bir eğilim izleyerek azınlık okullarını şekillendirmeye çalışmıştır (Kalafat, 2021: 30). Bir

yıl sonra yayınlanan genelgeyle birlikte azınlık ve yabancı okullarında, derslerinde ve kitaplarında Türkiye Cumhuriyeti aleyhine herhangi bir faaliyette bulunamayacağı ve bu okullarda Türk dili, Türk tarih ve coğrafyası Bakanlığın atadığı Türk öğretmenleri tarafından verileceği kararlaştırılmıştır (Vahapoğlu, 1992: 153). 1926 yılında yayınlanan başka bir genelgede ise yabancı okullarda bulunan ruhsatlarda eksiklikler tespit edildiğinde okulların kapatılacağı ve Bakanlıkça Türkçe ders veren öğretmenlerin Türk ve milli duygu taşımaları gerektiği ifade edilmiştir (Vahapoğlu, 1992: 154). Bu olayların devamında, 1935 yılında Özel Okullar Yönergesi ile sosyoloji dersinin de Türkçe, tarih ve coğrafya dersleri ile birlikte Türk öğretmenler tarafından okutulmasına kararı verilmiştir (Kalafat, 2021: 34). Tüm bu gelişmeler ve azınlık ve yabancı okullarda bazı derslerin Türkçe ve Türk öğretmenler tarafından okutularak ders programlarının eşitlenmesi, dini propagandanın yasaklanması ve devlet okullarının ücretsiz oluşu, azınlık ve yabancı okullara olan rağbetin azalmasına neden oluşturmuştur (Sakaoğlu, 2003: 221). Bu doğrultuda 1923 yılında 138 olan azınlık okullarının 2011 yılına gelindiğinde 22'ye kadar (16 Ermeni, 5 Rum ve 1 Musevi Okulu) düştüğü görülmektedir (Kaya, 2013: 3). 1950 yılı sonrasında da Türk özel okullarının kurumsallaşması ve öğretim kalitesinin artması ile beraber yabancı okullara giden Türk öğrencilerinin sayısının düştüğü dikkat çekmektedir (Kalafat, 2021: 60).

Cumhuriyetin ilk yıllarında kent merkezlerindeki kamu okullarının kaliteli eğitim öğretim hizmeti sunması sadece azınlık ve yabancı okullarında düşüşe neden olmamış bu durum aynı zamanda diğer özel okullara da yansımıştır (Kalafat, 2021: 49-50). Fakat yine de bu dönemde özel okulların kuruluşu için çeşitli adımların atıldığı görülmektedir. Bu bağlamda Cumhuriyetin ilanından sonra Türk Eğitim Derneği tarafından TED Koleji (1931) açılmıştır (Eren, 2005: 13). Kolejin amaçlarından biri, özel okullar arasında öğrenci sayısı yüksek olan yabancı okullarına giden Türk öğrencilerinin akışını durdurmak olmuştur (TED'ten aktaran Uygun 2003: 114). Bu okulun açılışının akabininde 1935 yılında özel okulların kurumsallaşması bağlamında önemli bir gelişme olan Özel Okullar Direktörlüğü (kurumun ismi 1941 yılında Özel Okullar Müdürlüğü olarak değiştirilmiştir) kurulmuştur (Okçabol, 2014: 30).

Demokrat Parti iktidarında eğitimde seçkinci eğitim politikası izlenmiştir. Seçkincileşme hareketi doğrultusunda Anadolu liselerinin temelini oluşturan Maarif

Kolejleri'nin açıldığı görülmektedir (Okçabol, 2014: 31). Farklı şehirlerde bulunan, İngilizce eğitim veren ve pahalı olması nedeniyle üst sınıflara hitap eden Maarif Kolejleri, bu dönemde okullar arası eşitsizliğe katkı sunmuştur (Batır, 2020: 170). Özel okulların yabancı dil ve daha iyi bir öğretim imkânı sunması üst sınıfların bu okullara rağbet etmesine neden olmuştur (Akyüz, 2019: 374). Seçkinci politika temelinde 1950'li yıllarda TED Koleji'nde İngilizce eğitime başlanılması, İngilizce eğitim veren Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nin (ODTÜ) açılması ve Anadolu Liselerine giriş için sınav gerçekleştirilmesi gibi gelişmeler yaşanmıştır (Okçabol, 2014: 31).

1960'lı yıllar özel okullara yönelik önemli gelişmelerin yaşandığı yıllardır. Bu dönem itibariyle özel okulları teşvik politikaları, kalkınma planlarında kendine yer bulmaya başlamaktadır. Bu doğrultuda İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1968-1972) özel öğretimin, kamuya olan talebi azaltması için belirli bir gelir grubundaki öğrencilere yönelik olarak gerçekleştirilebileceği belirtilmektedir (s. 159). Bu yıllarda özel okullarla ilgili önemli gelişmelerden bir diğeri özel yükseköğretim okullarının açılması olmuştur. 1962 yılında ilk özel yüksek okul açılmış ve 1969 yılına gelindiğinde bu okulların sayıları 44'e kadar çıkmıştır (Dikmen'den aktaran Uygun 2003: 114). Fakat eğitimde fırsat eşitliğine darbe vurduğu gerekçesiyle Anayasa Mahkemesi'nin bu okulları 1971 yılında kapatması, özel yüksek okulların ömürlerinin kısa olmasıyla sonuçlanmıştır.

1960'lı yıllar, azınlık okulları için de önemli dönüm aşamalarının gerçekleştiği yıllar olması nedeniyle dikkat çekmektedir. Bu bağlamda 1965 yılında kabul edilen Özel Öğretim Kurumları Kanunu ile birlikte, azınlık okullarında Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının okuma durumları ortadan kalkmış, okullarda yapılacak olan tadilatların idaresi Millî Eğitim Bakanlığı'na bırakılmıştır (Kaya, 2013: 47). Bunun yanında kanun sonucunda yabancıların ve azınlıkların okul kurmaları yasaklanmıştır (Akyüz, 2019: 376). Bu dönemde denetimi artırma amacıyla uygulanan uygulamalardan bir diğeri ise azınlık ve yabancı okullarında MEB tarafından Türk müdür yardımcısı atamasının yapılmasıdır. 1937 yılından itibaren uygulamaya geçilen Türk müdür başyardımcıları uygulaması belirli bir süre yürürlükten kaldırılsa da 1962 yılında tekrardan gündeme gelmiş ve günümüze kadar devam eden bir uygulama olmuştur (Kaya, 2013: 84).

1970'li yıllarda öğrenci olayları sonucunda özel okulların sayısında azalma meydana gelmiştir (Okçabol, 2014: 32). Fakat yine de Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1979-1983) özel okullardaki öğrenci başarısının devlet okullarına göre daha fazla olması nedeniyle özel okul ve dershanelerin sayısının artması gerektiği belirtilmektedir (s. 148). 1970'li yıllarda azınlık okulları üzerinde kurulan denetimin de arttığı görülmektedir. Bu doğrultuda 1970 yılında ortaokula girişte Türkçe dersinden geçme zorunluluğu getirilmiş ve Türk müdür başyardımcılarının yetkileri artırılmıştır (Kaya, 2013: 50-51). Eğitim alanı özerk olmadığından dolayı Türkiye'deki siyasi iklim azınlık okullarının kaderinin nasıl olacağı üzerinde söz sahibi olmuştur. Özellikle Yunanistan ile ilişkilerin durumu, Rum okulları üzerinde kurulacak olan denetimin esnek veya katı olması sonucunu doğurmuştur. Bu bağlamda Kıbrıs Sorunu'nun yaşanması azınlık okullarının etkilenmesi ve öğrenci sayısının düşmesinde etkili olmuştur (Kaya, 2013: 65).

1980'li yıllarda özel okullar temelinde yeniden bir canlanma yaşanmıştır (Uygun 2003: 115). Bu canlanmada etkili olan önemli bir unsur bu dönemde küreselleşme, özelleştirme ve piyasalaştırma gibi uygulamaların itibar kazanmasından kaynaklanmaktadır (Okçabol, 2014: 37). Küreselleşme ve neoliberal politikalar sonucunda devletin kamusal hizmetlerini azaltıp özel okulları teşvik edici yenilikler getirdiği görülmektedir. 1980'li yıllarda liberal anlayışa dayanan partilerin iktidar olması da özel okulların canlanmasında etkili olmuştur. Bu dönemde ayrıca okul ücretlerinin ve personel maaşlarının özel okulların inisiyatifine bırakılması gibi yenilikler, özel okulların sayısal anlamda artış göstermesiyle sonuçlanmıştır (Okçabol, 2014: 49). Bu yıllar itibariyle yapılan anayasa ve çıkartılan kanunlar, özel okulların kurulmasını teşvik etmiştir. Bunun en önemli kanıtı 1982 Anayasası'nda özel okulların önünü açan bir maddenin bulunmasıdır. Anayasada ayrıca vakıfların kazanç elde etme amacı taşımadığı müddetçe yüksekokul okul açabileceği belirtilmiştir (Okçabol, 2014: 47). Kalkınma planlarında da özel okulların sayılarının arttırılmasına yönelik stratejiler izlendiği görülmektedir. Bu doğrultuda Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1985-1989) hem özel hem de kamu kuruluşları tarafından okul öncesi okullaşma oranlarının yüzdeliğinin artırılmasının hedeflendiği belirtilmektedir (s. 141). Bu kalkınma planında ayrıca genel, mesleki ve teknik liseler için özel okulların teşvik edileceği ifade edilmektedir (s.144). Son olarak 1980'lerde iktidar olan ANAP

Hükümetleri döneminde liberal politikaların ağırlık kazanması ve bu doğrultuda yeni açılacak olan özel okullara belirli bir süre içerisinde gelir vergisinden muaf tutulma koşulu getirilmesi de (Okçabol, 2014: 48) özel okulların sayısının artmasına katkı sağladığını belirtmek gerekmektedir.

90'lı yıllar da özel okulların teşvik edildiği bir dönem olması nedeniyle dikkat çekmektedir. Bu dönemde yazılan Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1990-1994) özel kesim ve vakıfların okul ve üniversite açmaları destekleneceği belirtilmiştir (s. 264). Bunun yanında 1995 yılında çıkarılan kanunla birlikte sadece yabancı uyrukluların kayıt yaptırabildiği ve öğrenim gördüğü eğitim kurumları olan Özel Uluslararası Öğretim Kurumları, yabancı sermayeyi teşvik amacıyla kurulmuştur (Eren, 2005: 22). Özel okullara yönelik teşvik politikaları Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1996-2000) kendisine yer bulmuştur. Bu bağlamda ihtiyaç olarak görülen özel okulların eğitim sisteminin her kademesinde destekleneceği belirtilmiştir (s. 26). Bu planda ayrıca özel okullarda öğrenim gören ailelerin eğitim harcamalarına vergi ve burs kolaylığı sağlanması ve devletin vakıf üniversitelerinin yanında özel ilkokul ve özel liselerde de eğitim bütçelerinin bir kısmını üstlenmesi gibi hedefler konulmuştur (s. 33).

2000'li yılların başında iktidara gelen AK Parti'nin özel okulları destekleyici politika izlediği görülmektedir. AK Parti 2002 Seçim Beyannamesi'nde "eğitimin her alanında özel teşebbüs desteklenecek ve özel teşebbüsün eğitimdeki payı artırılacaktır" (Web1) ifadesi bu politikanın örneklerinden biridir. Hükümet programında da özel teşebbüsün desteklenip eğitimdeki payı arttırılacağı, özel okullara kredi kolaylıkları ve özel okullarda okuyacak olan öğrencilere destek verileceği belirtilmiştir (Gençkal Eroler, 2019: 84). Partinin ilk dönemlerinde ilan edilen 2003 Acil Eylem Planı'nda da özelleştirme çalışmalarına hız verileceği ifade edilmektedir (Web2). Plan, piyasalaşmanın arttırılması için okulların sanayi kuruluşları ile olan iş birliğinin arttırılması, eğitimde yer alacak personelin sözleşmeli olarak istihdam edilmeleri, özel sektörün eğitim üzerine yapacağı yatırımların desteklenmesi ve özel okulların payının arttırılması gibi hedefler taşımaktadır (Okçabol, 2014: 70-71). Kalkınma planları da AK Parti'nin özel okulların arttırılmasına yönelik izlemiş olduğu stratejilere örnek oluşturması anlamında değerlidir. Bu doğrultuda Dokuzuncu Beş Yıllık Kalkınma

Planı'nda (2007-2013) eğitimin geniş kesimlere yayılabilmesi için özel sektörün rolünün eğitimin her kademesinde arttırılacağı belirtilmiştir (s. 86).

2000'li yıllar ile eğitim sisteminin neo-liberal unsurlar temelinde şekillenmesiyle de tanımlanmaktadır. Bu doğrultuda eğitim kalitesinin yükseltilmesi amacıyla eğitimin çevre (yerel yönetimler, özel sektör, gönüllü kuruluşlar) ile bütünleştirilmesine yönelik adımlar atılmıştır. Burada çevrenin önemli unsurlarından biri olan özel sektör ile kurulacak olan iş birliğinin önemi üzerinde durulmaktadır (Okçabol, 2014). AK Parti iktidarı ile birlikte oluşturulan müfredatta neo-liberalizmin yansıması olarak insan sermayesi, bireycileştirme, kariyer planlama, girişimcilik, piyasa, kalite, verimlilik gibi kavramların yer aldığı görülmektedir (Gençkal Eroler, 2019: 198). Bununla birlikte 2005 yılında öğrencilerin görmeye başladığı müfredatın onları girişimci ve iş adamı olarak yetiştirmeyi amaçladıkları söylenebilir (Gençkal Eroler, 2019: 199). İktidarın neoliberal eğitim politikasına paralel olarak Onuncu Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (2014-2018) da öğrenciler işgücü piyasasıyla uyumlu olarak yetiştirilmek istenmektedir (s. 31). Bu planda ayrıca özel sektörün eğitim kurumları açmasının teşvik edileceği belirtilmektedir (s. 33).

Osmanlı İmparatorluğu'nda özel okullar, ilk olarak sadece azınlık ve yabancılara hizmet eden kurumlar olmaları nedeniyle Osmanlı eğitim alanı içerisinde farklı bir yerde bulunmuştur. Bu kurumların merkezi otoritenin denetiminden bağımsız oluşu ve kendi dini cemaatleri çerçevesinde eğitim faaliyeti göstermeleri Osmanlı halk sınıfının gittiği mahalle mektepleri ve medreselerden farklı bir eğitim öğretim anlayışına sahip olmalarına neden olmuştur. Fakat özellikle yabancı okulların nitelikli eğitim vermesi ve Islahat Fermanı ile birlikte tüm topluluklara okul kurma yetkisi verilmesi, bu okulların ve öğrenci sayılarının artış göstermesiyle sonuçlanmıştır. Öğrencilerin tercihi haline gelen bu okulların öğrenciler için çekici hale gelmesi eğitim alanı içerisinde bulunan hâkim konumların özel okulları dikkate alma gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu doğrultuda denetimsiz bir şekilde artış gösteren bu statüdeki okullar, Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile kurumsal hale getirilmeye ve zararlı faaliyet yürütmeleri engellenmeye çalışılmıştır. Nizamnameden dört yıl sonra ilk Türk özel okulunun açılması ve ilerleyen yıllarda Türk okullarının sayılarının artması, Türklerin de artık bu sektöre gireceğinin kanıtı olmuştur. Her ne kadar Türk özel okullarının açılmaya başlandığı görülse ve Türk öğrencilerin başka

özel okullara gitmemelerine yönelik dernekler açılsa da Türk özel okulları Osmanlı'da yabancı ve azınlık okulu sayılarını geride bırakamadığı dikkat çekmektedir. Fakat Balkan Savaşları'nda yaşanan yenilgi ve İmparatorluğun hâkim ideolojisinin değişmesi sonucu yabancı ve azınlık okulları üzerinde denetimin arttığı görülmektedir.

Cumhuriyetin kuruluşu ve Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile birlikte eğitim alanının kurumsallaşması hedeflenmiş ve bu doğrultuda tüm okul türleri tek bir çatı altında toplanmıştır. Bu kanun ile ayrıca eğitim alanında farklı statülerde bulunan eğitim kurumları üzerinde kontrol mekanizmasının kurulması sağlanmıştır. Farklı eğitim alanlarında bulunan resmi ve özel okulların Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile artık tek bir alanda bulundukları görülmektedir. Cumhuriyetin milli ve ulusal bir politika uygulaması, azınlık ve yabancı okulların sayısında düşüş yaşanması ile sonuçlanmıştır. Erken cumhuriyet döneminde Türk özel okullarının da revaçta olduğu bir dönem olmamıştır. Buna rağmen 1931 yılında ilk Türk özel okulunun açıldığını belirtmek gerekmektedir. Kamu okullarının kaliteli eğitim vermesi de bu okulların sayısının artmamasına neden olmuştur.

1960'lı yıllarla beraber özel okulları teşvik edici politikaların başladığı dikkat çekmektedir. Kalkınma planları çerçevesinde özel öğretim kurumlarının, kamuya olan talebi azaltması doğrultusunda açılabileceği belirtilmektedir. 1970'li yıllarda yaşanan siyasi çalkantılar sonucunda sekteye uğrayan özel okulların kalkınma planlarında desteklenmesinin devam ettiği görülmektedir. 80'li yıllar ile birlikte değer kazanan küreselleşme, özelleştirme ve piyasalaştırma gibi uygulamalar özel okulların sayısında önemli artışların yaşanmasına neden olmuştur. Bu dönem kamusal eğitime yönelik yatırımın azaltılıp özel okulların teşviğinin yoğun olduğu bir dönem olması nedeniyle de dikkat çekmektedir. İzleyen yıllarda da özel okulların önemli destek gördüğü yıllar olmuştur. 90'lı yıllarda özel uluslararası öğretim kurumlarının açılması, kalkınma planlarında özel kesim ve vakıfların okul açmalarının desteklenmesi ve özel okul öğrencilerine vergi ve burs kolaylığının sağlanması gibi politikalar izlenmiştir.

Son olarak 2002'de iktidara gelen Ak Parti'nin eğitim politikasının özel teşebbüsün desteklenmesi doğrultusunda olması, 2000'li yıllar içerisinde özel okul sayısında önemli bir artış yaşanmasıyla sonuçlanmıştır. Seçim beyannamelerinden acil eylem planlarına kadar tüm belgelerde özel okulları teşvik politikaları, AK Parti'nin neo-liberal politikalar uygulandığına yönelik önemli göstergelerdir. Özel okullara

kredi kolaylıkları sağlanması ve özel okul öğrencilerine destek verilmesi de bu dönemin özellikleri arasındadır.

Görüldüğü gibi Osmanlı'da farklı eğitim alanlarında bulunan özel okulların cumhuriyet ile birlikte resmi kurumlar ile aynı saha içerisine alındığı görülmektedir. Fakat dönemin iktidarda olan partilerinin ideolojileri temelinde sayıları artan veya azalan özel okulların 60'lı yıllar ile birlikte devlet politikaları çerçevesinde desteklendikleri görülmektedir. Tüm bu uygulamalar, özel okul sayılarının günümüzde önemli rakamlara ulaşmasıyla sonuçlanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

3.1. ARAŞTIRMANIN EPİSTEMOLOJİK TEMELLERİ

3.1.1. Sosyolojinin Sosyolojisini Gerçekleştirmek

Bourdieu'de (2016a:100) araştırmayı gerçekleştirirken ne yaptığını bilmek yani epistemolojinin farkında olmak önemlidir. Bu nedenle Bourdieu'nün bu düsturunu takip ederek araştırmanın yöntem kısmında, çalışmanın epistemolojik dayanakları belirtilmiştir. Çalışmamızda epistemolojik farkındalık, araştırma sürecinin her aşamasında kendisini göstermektedir. Bu nedenle araştırmanın konusunun seçiminden bulguların yorumlanmasına kadar olan süreçte epistemolojik temkin, unutulmaması gereken bir nasihat olarak zihnimizde yer almıştır. Örneğin araştırma soruları oluşturulurken, soruların ve sorularda kullanılan kategorilerin içsel olarak taşıdıkları anlam ve zamanla gerçekleştirdikleri dönüşüm sorgulanmıştır. Bu aşamada verili olan kelimeleri sorgulamadan kabul etmek yerine kelimelerin tarihsel gelişiminin takip edilmesine dikkat edilmiştir.

Çalışmada, teori ile alan araştırması her daim iç içe geçen bir süreci kapsamıştır. Bu doğrultuda Bourdieu'nün üretmiş olduğu alan, habitus ve sermaye gibi kuramsal kavramların, saha çalışmamızda işlevsel hale getirilmesi amaçlanmıştır. Teorik olan bu kavramlar ancak uygulandıkları sahada geçerlilik kazanmaktadır. Bu noktada, birbirleriyle ilişkili olan kavramların biri olmadan diğerinin anlaşılmasının olanaksız olduğunu belirtmek gerekmektedir.

Değinmek istediğimiz bir başka konu ise çalışmamızda Bourdieu ve Bachelard'ın izinden giderek, gizlenmiş olanın bilimine dayanan eleştirel sosyoloji yapmak amacı taşımamızdır. İncelediğimiz konunun tarihini oluşturan bilinçdışına odaklanmak, toplumun bir yerinde saklanan ve unutulan koşulları anlamamızı sağlayacaktır (Bourdieu, 2016a: 100). Çünkü derinde olan olgular, herkesin ortak olarak inandığı ve bu nedenle kimsenin konuşmaya gerek duymadığı olgulardır (Bourdieu, 2016a: 102). Bu doğrultuda çalışmamızda eğitim alanında bu konuşulmayan ve gizli kalan olguları incelemek hedeflenmiştir.

3.1.2. Bilimsel Nesneyi İnşa Süreci ve Epistemolojik Kopuşların Sonucu: Düşünümsel Sosyoloji

Toplumsal hayatta kendine yer bulan ve herkes tarafından kabul edilen ortak duyulara dayalı olan aşinalığımız, sosyal hayatı kavramamıza engel olduğundan, araştırma yaparken bu aşinaları yok saymamız gerekmektedir. Bunu gerçekleştirmenin en önemli yolu, bilimsel nesneyi inşa etme sürecinden geçirmektir. Bu nedenle nesne ile kurduğumuz ilişkiyi sorgulamak, tezimizdeki temel görevlerimizden biridir. Nesnelleştirmenin amacı, araştırılan konuda bilinmeyenlerin ifşa edilmesinden kaynaklanmaktadır.

Bilimsel nesneyi inşa ederken ilk olarak gündelik hayatta herkesin paylaştığı önfikirleri saf dışı bırakmak gerekmektedir (Bourdieu ve Wacquant, 2016: 241). Bu doğrultuda çalışma için epistemolojik anlamda ilk olarak öznelci bilgiden kopuş gerçekleştirilmiştir. Bunun uygulanması için toplumsal dünyada var olan önfikirlerden, bilinçdışı bağlılıklardan ve önkabullerden kopuş sağlanmıştır. Kopuşun nedeni bilimsel bilginin karşısında bulunan ortak duyuların yeniden üretim mekanizmalarını doğal gösteren sistemi farketmemize engel olmasıdır. Eğer aktör anlatıları ve etkileşimlerine bağlı bir epistemolojik anlayış olan öznelci yaklaşıma dayalı bir sosyoloji yapılırsa, ortaya çıkarmak istenilen tahakküm sistemlerini keşfetmek zorlaşmaktadır (Swartz, 2011: 84). Çünkü aktörlerin eylemi bu epistemolojinin yadsıdığı yapılar içinde gerçekleşmektedir. Bu nedenle araştırmada da öznelcilikten kopuş sağlanarak toplumsal dünyada kendine yer bulan ve araştırmacıyı etkileme şansı olan bilinçdışı fikirlerden uzaklaşılmıştır. Bu kopuş sayesinde nesnel gerçekliği inşa etme amacını gerçekleştirip, "pratiğin istatistiksel düzenlilikleri" kurulabilecektir (Swartz, 2011: 84).

Öznelcilikten kopuş araştırmanın epistemolojik anlayışını yansıtmak için yeterli olmamıştır. Bu doğrultuda araştırmada nesnelcilikten de kopmak gerekmektedir. Çünkü nesnel yapılar, faillerin öznel tahayyülleri üzerinde belirleyici olmaktadırlar (Bourdieu, 2016b: 192). İkinci kopuş gerçekleştirilirken nesnel kopuşun sağlanması için dışarıda bırakılan öznel kategorilerin tekrardan araştırma içine katılması gerekmektedir (Bourdieu'den aktaran Karakayalı, 2016: 232). Bu doğrultuda nesnelci kopuş iki aşamada gerçekleşmektedir (Swartz, 2011: 86-87): (1) Pratiklerin

yapılar tarafından şekillenirken aynı zamanda da yapıları oluşturduğunu farkında olarak ve (2) düşünümsel sosyoloji olarak aktarılan pratiklerin niteliği üzerine eleştirel bakış açısıyla bakarak kopuş gerçekleşir. Pratiklerin bilişsel ve toplumsal temellerinin farkında olmak, araştırmacının toplumsal çıkarlarının bilincinde olmasını sağlayacak ve kuramsal ve pratik bilgi arasındaki farkı araştırmaya yansıtmamasına neden olacaktır (Swartz, 2011: 87). Düşünümsel sosyoloji sayesinde ise araştırmacı hem nesnesi üzerinde hem de kendisi ile nesnesi arasındaki ilişkiye odaklanacaktır (Swartz, 2011: 87).

Düşünümsellik, pozitivist paradigmanın önemli ilkelerinden biri olan çalışılan nesneye dışarıdan bakan pasif araştırmacı ilkesinden uzaklaşmayı gerektirmektedir. Tarafsız bakış açısı, toplumsal dünyaya uzaktan bakılmasına neden olarak belirli konular üzerinde var olan yanlış tanımaların farkına varılmasını engellemektedir (Wacquant, 2016: 70). Bu bağlamda düşünümsel sosyoloji araştırmacıyı nesnelleştirme özelliğine sahiptir. Bunu gerçekleştirirken araştırmacıya toplumsal uzamda hangi konumda olduğunu ve bu konumda var olan hangi çıkar ve kısıtlamalardan etkilendiğini sorgulatmaktadır (Wacquant, 2016: 69). Başka bir ifadeyle araştırmacı, toplumsal uzamda işgal ettiği (belirli konumlara uzak ya da yakın oluşu nedeniyle) konum itibariyle belirli sermayelere ve yatkınlıklara sahiptir. Düşünümsel sosyoloji hem bu konuma hem de alan dışındaki duruşa karşı farkında olmayı gerektirmektedir. Bu doğrultuda bilimsel araçları kendi üzerimize çevirmek, toplumsal dünyadaki egemenlerin lehine olan doxa'ların oluşturmuş olduğu tahakküm ilişkilerinin farkında olunmasına yardımcı olmaktadır (Şen, 2014: 369).

Wacquant'a göre (2016: 69) düşünümsellik sayesinde ilk olarak araştırmacının cinsiyet, sınıf, milliyet gibi kimliğini oluşturan unsurların farkında oluruz. İkinci olarak düşünümsellik, akademik alan içindeki araştırmacının bağlı olduğu konumun (ekol ve kullandığı kavram ve yöntemleri) eleştirel olarak farkında olmasını sağlamaktadır. Son olarak düşünümsellik sayesinde toplumsal dünyayı keşfedilmesi gerektiğini düşündüren ve bu yüzden bizi yanlış tanımaya götürecek olan skolastik düşünceden uzaklaşırız (Wacquant, 2016: 69). Görüldüğü gibi Bourdieu'nün katılımcı nesnellik adını verdiği düşünümsellik, sıradan ve ortak özelliklerin keşfedilmesine ve bilinçdışı sayesinde oluşan yanlılıklardan kaçınılmasına yardımcı olmaktadır (Bourdieu ve Wacquant, 2016: 56). Düşünümsellik, son olarak toplumsal dünyaya

nüfuz etmiş olan tahakküm ilişkilerinin ve bu egemen konumların çıkarı için uygulanan simgesel şiddetin ortaya çıkarılmasını sağlamaktadır (Bourdieu ve Wacquant, 2016: 195).

Tüm bu açıklamalardan sonra çalışmada dayandığımız epistemoloji, öznel ve nesnel anlayışlara dayalı epistemolojiler arasında var olan karşıtlığı aşma amacını taşımaktadır. Bu nedenle hem öznelcilikten hem de nesnelcilikten kopuş gerçekleştirmek, araştırmanın önemli basamaklarını oluşturmaktadır. İki anlayış, birbirlerinden bağımsız olmak yerine karşılıklı olarak diyalektik bir ilişki içerisinde ele alınacaktır (Calhoun, 2016: 98). Çünkü toplumsalın içerisinde bireyselin, bireyselin içerisinde de toplumsalın mevcut olduğuna dair inancı paylaşmaktayız.

3.1.3. İlişkisel ve Tarihsel Bir Toplumsal Gerçeklik

Toplumsal olarak oluşturulmuş olan öznelci ve nesnelci anlayışlar arasındaki ikilikleri bozmak adına tözcülükten kopmak gerekmektedir. Tözcülük "kendini gündelik hayatın dolaysız sezgisine bırakan gerçekliklerden (bireyler, gruplar) başka hiçbir gerçeklik tanımamaya sevk eden düşünme tarzı"dır (Bourdieu, 2016b: 193). Mücen'e göre (2016: 358) ise tözcülük "ortak algılarda önceden inşa edilen toplumsal nesnelere dair ortak tutum"dur. Toplumsal ve tarihsel bağlamlara önem vermeyen tözcü anlayışta, bilgiler aşina olduğumuz şeyleri içerdiğinden çok fazla sorgulanmamaktadır.

Tözcü anlayışa göre toplumsal gerçeklik verili, tarihsiz ve kendi içlerinde olduğu gibidir. Tözsel düşünmeye önem veren araştırmacılar daha önceden inşa edilen kategorileri ele almaktadırlar (Bourdieu ve Wacquant, 2016: 233). Örneğin meslek, yaş, cinsiyet gibi kategoriler, ilişkilerden ayrı olarak değerlendirilmektedir (Bourdieu'den aktaran Swartz, 2011: 91). Fakat olgular, tözcülük anlayışının ileri sürdüğü gibi sosyal gerçeklik içerisinde hazır ve verili değildir (Bourdieu, Passeron ve Chamboredon'dan aktaran Wacquant, 2016: 59). Toplumsal gerçeklik tarihsel ve ilişkiseldir. Başka bir ifadeyle toplumsal gerçeklik statik olmaktan ziyade bir inşa sürecini içermektedir. Bu nedenle gerçeklik önce fethedilmeli, sonra inşa edilmeli ve son olarak da betimlenmelidir.

Toplumsal gerçek ilişkiseldir. Daha açık bir ifadeyle konumlar arasında cereyan eden ilişkiler, tahakkümün olduğu, bilinçdışı ve hiyerarşiktir (Swartz, 2011: 94). Bu nedenle toplumsal gerçekçiliği olguları içkin özellikleri bakımından değil, bir ilişkiler bütünü olarak ele almak gerekmektedir. İlişkiselliğin en görünür olduğu yer sosyal uzamdır (alandır). Bourdieu toplumsal uzamı, tözcü düşünme eğilimlerinden uzaklaşmak ve toplumsal dünyanın ilişkisel olarak kavrandığını göstermek için kullanmaktadır (Bourdieu, 2015: 49). Ona göre toplumsal uzamda bulunan konumlar arasındaki mesafeler ilişkisel anlamda değerlendirilmelidir. Çünkü ilişkiler, sosyal uzamda yer alan konumların birbirlerine olan mesafeleri (yakınlığı-uzaklığı) çerçevesinde oluşmaktadır. Başka bir ifadeyle toplumsal uzamdaki konumlar, birbirleri ile olan ilişki ve karşıtlıkları sayesinde belirli bir yer elde etmektedirler. Failler sosyal uzamda bulundukları konum itibariyle kendilerine yakın yerde bulunan faillerle benzer yatkınlıklara sahip olup benzer pratikler üretmektedirler (Bourdieu, 2016b: 195).

Toplumsal gerçeklik aynı zamanda tarihseldir. Daha açık bir ifadeyle, toplumsal gerçeklik "farklı eylemlerle ve ilişkilerle oluşan tarihsel bir inşa süreçtir" (Mücen, 2014: 354). Bu nedenle sosyal dünyanın mantığı, ampirik gerçekliğin tikelliğine tarihsel olarak bakıldığı zaman keşfedilmektedir (Bourdieu, 2015: 15). Sosyoloji, yapıların tarihine odaklanmadığı zaman konumların habituslarını, olağan sayma durumuyla karşılaşabilir. Bu nedenle tözcü anlayışın önceden inşa ettiği ortak algıları tarihsellik sürecinden geçirmemiz gerekmektedir. Failler toplumsal uzamın tarihin ürünü olduğu için çalışmamızda, toplumsal uzamda faillerin hangi konumu işgal ettiği, alana nasıl girdiği, alanda hangi stratejileri uyguladığını araştırmak önemlidir (Bourdieu ve Wacquant, 2016: 128).

Bourdieu'ye göre sosyal bilimin nesnesi ne birey ne de gruplardır. Onun nesnesi tarihsel eylemin iki yapımı arasındaki ilişkidir: Bir tarafta algı ve beğeni şemalarını oluşturan habitus, diğer tarafta ise nesnel ilişki sistemi olan alanlar arasındaki ilişki bulunmaktadır (Bourdieu ve Wacquant, 2016: 118). Daha açık bir ifadeyle sosyal dünyada hem faillerin iradeleri dışında onların pratiklerinin nasıl olmasını belirleyen yapılar vardır hem de faillerin sahip oldukları habituslar aracılığıyla alan oluşturulmaktadır (Bourdieu, 2016b: 189-190). Araştırmamızın dayandığı temel de öznelci ve nesnelci yaklaşımları aşan yapısal-inşacı tarihsel

epistemolojidir. Genetik yapısalcılık olarak da adlandırılan bu yaklaşım, alanların nesnel yapıları incelenirken öznel yargıların farkına varılmasına neden olmaktadır (Jourdain ve Naulin, 2016: 41). Bu bağlamda araştırmada hem nesnelci hem de öznelci anlayışın diyalektik bir ilişki içerisine sokulması hedeflenmiştir.

3.1.4. Epistemolojinin Işığında Karma Yöntem Araştırması

Önceki sayfalarda belirtilen ontolojik ve epistemolojik duruş çerçevesinde araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem, verilerin toplanması ve analiz edilmesinde nitel ve nicel yöntemin birlikte kullanılmasıdır. Çalışmada nicel yöntem ile hedeflenen, kültürel sermaye ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi dikkate alarak ilişkisel açıklamalara ulaşmak ve liselerin kültürel sermaye etkinlikleri açısından anlamlı ilişkilerin olup olmadığına ulaşmaktır. Nitel yöntemle hedeflenen ise kültürel sermayenin kazanımı ve akademik başarıya yansımasının hangi süreçleri barındırdığını keşfetmektir.

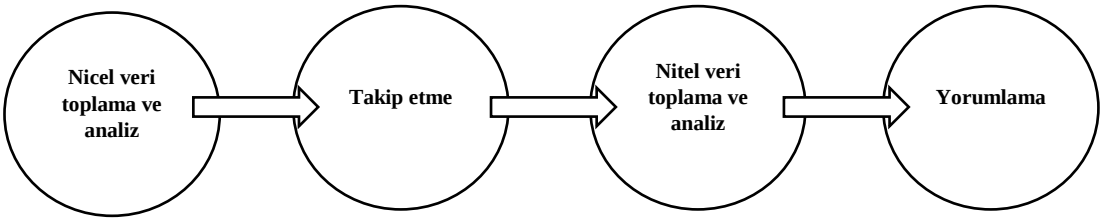
Karma yöntemin kullanılmasının başlıca nedeni, epistemolojik çerçevede bahsedilen nesnelci ve öznelci anlayış arasında var olan karşıtlıkları aşma çabasındandır. Bunun yanında bu yöntemin kullanılmasının bir başka nedeni nicel ve nitel yöntemin kendilerine has sınırlılıklarını kapatmak istenilmesindendir. Örneğin nitel yöntemde az kişi ile görüşme gerçekleştirildiğinden araştırmanın sonuçlarını genelleme imkânı bulunmamaktadır. Bağlamı anlamada zayıf olan nicel yöntemde ise tek bir kişiye ait derinlemesine bilgi edinmenin zorluğu vardır. Bu nedenle iki yöntemde var olan açıkların kapatılmasıyla güvenilir sonuçlara ulaşmak, araştırma için önem taşımaktadır. Böylece nitel ve nicel yöntemin güçlü yanlarının tamamlandığı bütüncü bir anlayış ortaya konmak hedeflenmektedir.

Çalışmada karma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Açımlayıcı sıralı desende temel amaç nicel araştırma sonucunda ortaya çıkacak olan nedensel ilişkilerin nitel araştırma ile derinlemesine açıklanmasını sağlamaktır. Seçilen desen bağlamında araştırmada ilk olarak nicel çalışma gerçekleştirilmiştir. Nicel çalışma sonucunda elde edilen bulguların ayrıntılı olarak açıklanması için daha sonra nitel çalışma uygulanmıştır. Başka bir ifadeyle araştırmada nitel çalışma nicel aşamanın üzerine inşa edilmiştir. Çalışmada iki yöntem sonucunda ortaya çıkan

sonuçlar temelinde son çıkarımlar yapılmıştır (Teddlie ve Tashakkori, 2020). Bu desenin seçilmesinin önemli nedenlerinden biri nicel verilerin sonucunda ortaya çıkan istatistiksel analizlerin nitel yöntemle ayrıntılı olarak açıklanmasına ihtiyaç duyulmasıdır.

Araştırma deseni seçilirken Creswell ve Plano Clark'tan (2020) referans alınarak aşamalar arasındaki etkileşim seviyesine, aşamaların ilişkisel önceliğine, aşamaların zamanlamasına ve aşamaları birleştirme işlemlerine dikkat edilmiştir. Araştırmada etkileşim seviyesi, nicel ve nitel aşamaların birbirini takip etmesinden dolayı etkileşimlidir. Desene uygun olarak herhangi bir yönteme ağırlık verilmemiştir. Başka bir ifadeyle çalışmada nicel ve nitel yöntem eşit öneme sahip olmuştur. Araştırmada, veri toplama süreci ise sıralı olarak gerçekleştirilmiştir. Nicel ve nitel yöntem sıralı olarak uygulandıktan sonra, iki yöntemin birleşimi yorum bölümünde gerçekleşmiştir. Yorum bölümde iki farklı yöntem sonucunda ortaya çıkan sonuçların araştırma sorularına yapmış olduğu katkılara değinilmiştir. Fikir vermesi adına çalışmada kullanılan açımlayıcı sıralı desenin prototip modelini paylaşmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Şekil 1: Açımlayıcı Sıralı Desen Prototip Modeli



Kaynak: Creswell ve Plano Clark, 2020: s. 78.

Araştırmanın yöntemi doğrultusunda seçilen açımlayıcı sıralı desen uygulamasındaki temel prosedürlerin akış şeması da oluşturulmuştur. Bu doğrultuda şema şu şekilde son halini almıştır:

Tablo 1: Çalışmanın Prosedürlerinin Akış Şeması



İlk Aşama/Evre

- **Katılımcılar:** İzmir Amerikan Koleji, İzmir Tevfik Fikret Lisesi, İzmir Saint-Joseph Lisesi, Özel Türk Koleji, İzmir Kız Lisesi, Konak Anadolu Lisesi, 50.Yıl Lisesi, İzmir Karataş Lisesi mezunları.
- **Örneklem stratejisi:** Tabakalı amaçlı örnekleme.
- **Örneklem büyüklüğü:** 1203 Mezun
- **Veri kaynakları:** Envanter
- **Analiz:** Çoklu Mütekabiliyet Analizi ve Kümeleme Analizi

Bir sonraki aşamaya bağlantı için:

- Özel okul mezunu öğrencilerinin kültürel sermayesi daha yüksek ve akademik olarak daha başarılı oldukları görülmektedir.
- Resmi okul mezunu olanların kültürel sermayesinin daha düşük ve akademik olarak daha başarısız oldukları görülmektedir.
- Özel liselerde kültürel anlamda daha fazla etkinlik gerçekleştirilmektedir.

İkinci Aşama/Evre

- **Katılımcılar:** İzmir Amerikan Koleji, İzmir Tevfik Fikret Lisesi, İzmir Saint-Joseph Lisesi, Özel Türk Koleji, İzmir Kız Lisesi, Konak Anadolu Lisesi, 50.Yıl Lisesi, İzmir Karataş Lisesi mezunları.
- **Örneklem stratejisi:** Tabakalı amaçlı örnekleme.
- **Örneklem büyüklüğü:** 45 Mezun
- **Veri kaynakları:** Derinlemesine görüşme.
- **Analiz:** Tema Analizi

3.1.5. Evren, Örneklem ve Çalışma Grubu

3.1.5.1. Nicel Yöntemde Evren, Örneklem ve Çalışma Grubu

Araştırma kapsamında tabakalı amaçlı örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu örneklem çeşidi, "tabakalara ayrılmış örneklem içinden amaçlı olarak seçilen yeni örneklem grubu"nu içermektedir (Baltacı, 2018: 257). Takabalı amaçlı örnekleme örneklem içerisinde seçilen okullar arasında var olan benzerlik ve farklılıkları keşfetmemize yardımcı olacaktır (Teddlie ve Tashakkori, 2020: 223). Bu örneklem çerçevesinde evrende alt okullar belirlenmiş ve bu okullar içerisinde araştırmanın amacına uygun olarak seçimler gerçekleştirilmiştir. Örneklemde okullar seçilirken tabakalı amaçlı örneklem doğrultusunda özel ve devlet liselerinin yüksek puanlı (400 puan ve üstü), orta puanlı (300-400 puan arası) ve düşük puanlı (300 puan altı)

durumları göz önünde tutularak tercih yapılmıştır. Bu tabakalandırma, araştırma için sadece özel ve resmi lise arasındaki ayrımı değil yüksek puanlı ve düşük puanlı okullar arasındaki kültürel sermaye farklılıklarını göstermesi bakımından da önem taşımaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın evrenini İzmir'in Konak ilçesinde yer alan 8 (4 özel ve 4 devlet) okulun mezunları oluşturmaktadır. Örneklem 2011 liseler arası taban puanlar dikkate alınarak oluşturulmuştur. Sonuç olarak özel liselerden İzmir Amerikan Koleji ve İzmir Saint Joseph Lisesi, resmi liselerden ise İzmir Kız Lisesi ve Konak Anadolu Lisesi yüksek puanla giriş yapılan liseler, özel okullardan İzmir Tevfik Fikret Lisesi ve resmi liselerden 50.Yıl Lisesi orta puanlı liseler ve son olarak özel liselerden İzmir Türk Koleji ve resmi liselerden İzmir Karataş Lisesi düşük puanla giriş yapılan liseler olarak tabakalara ayrılmıştır.

Araştırmanın nicel kısmı için gerçekleştirilen envanter çalışmasının 20-49 yaş aralığında olan mezunlara uygulanması hedeflenmiştir. % 95 güven aralığında-+ % 5 örnekleme hatasıyla 0,05 güven aralığı ile evreni temsil etme gücüne sahip örneklem büyüklüğü doğrultusunda her bir okul statüsü için 381 kişi olarak hesaplanmıştır. Çalışma sonucunda ise envanter çalışması 1203 kişiye uygulanmıştır. Aşağıda araştırmanın örneklemi kapsamında ele alınan okullar ve bu okullardan envanteri cevaplayanların sayısını içeren tablo bulunmaktadır.

Tablo 2: Örneklemin Mezun Olduğu Liseler

Özel Liseler	**Ulaşılan Kişi Sayısı**	**Yüzde**
İzmir Amerikan Koleji	179	14,90
İzmir Tevfik Fikret Lisesi	126	10,50
İzmir Saint-Joseph Lisesi	157	13
İzmir Türk Koleji	153	12,70
Resmi Lisesler	**Ulaşılan Kişi Sayısı**	**Yüzde**
İzmir Kız Lisesi	171	14,20
Konak Anadolu Lisesi	149	12,40
50. Yıl Lisesi	129	10,70
İzmir Karataş Lisesi	139	11,50

Tablo 2 incelendiğinde çalışmanın nicel yöntem aşamasına en fazla katılan mezunların İzmir Amerikan Koleji (%14,9) ve İzmir Kız Lisesi mezunları (%14,2)

oldukları görülmektedir. Bu liseleri İzmir Saint-Joseph Lisesi (%13), İzmir Türk Koleji (%12,7) ve Konak Anadolu Lisesi mezunları (%12,4) takip etmiştir. Çalışmada ayrıca İzmir Karataş Lisesi (%11,5), 50. Yıl Lisesi (%10,7) ve İzmir Tevfik Fikret Lisesi (%10,5) mezunları envantere katılım sağlamıştır.

Nicel araştırmada envantere katılan mezunların demografik verilerine ilişkin bilgiler de toplanmıştır. Çalışmada cinsiyet, medeni durum, yaş ve yaşanılan yerle ilgili bilgiler demografik verileri oluşturmuştur.

Tablo 3: Örneklemin Cinsiyeti

Cinsiyet	Kişi Sayısı	Yüzde
Kadın	676	56,2
Erkek	527	43,8

Tablo 3, araştırmaya katılanların cinsiyetleri ile ilgili bilgiler sunmaktadır. Tablo incelendiğinde envantere katılanların %56,2'sının kadın olduğu görülürken, %42,8'i ise erkektir. Daha açık bir ifadeyle, çalışma kapsamında hazırlanan envantere 676 kadın ve 527 erkek katılım göstermiştir.

Tablo 4: Örneklemin Medeni Durumu

Medeni Durum	Kişi Sayısı	Yüzde
Bekar	626	52
Evli	502	41,7
Boşanmış	70	5,8
Eşini Kaybetmiş	5	0,4

Tablo 4, araştırmaya katılanların medeni durumları ile ilgili bilgiler sunmaktadır. Tablo incelendiğinde araştırmada %52 ile en yüksek bekarların envantere katıldığı görülmektedir. Bekarları, %41,7 ile evliler, %5,8 ile boşanmış olanlar ve %0,4 ile eşini kaybetmiş olanlar takip etmiştir.

Tablo 5: Örneklemin Yaş Bilgisi

Yaş	Kişi Sayısı	Yüzde
20-24	201	16,7
25-29	309	25,7
30-34	178	14,8
35-39	172	14,3
40-44	145	12,1
45-49	198	16,5

Envantere katılanların yaşları ile bilgileri içeren Tablo 5 incelendiğinde çalışmaya en fazla 25-29 yaş (%25,7) aralığındaki mezunların katılım sağladığı görülmektedir. Bu yaş grubunu 20-24 yaş (%16,7) ile 45-49 yaş (%16,5) aralığında olan mezunlar takip etmiştir. Araştırmaya ayrıca 30-34 yaş (%14,8), 35-39 yaş (%14,3) ve 40-44 yaş (%12,1) aralığında olan mezunlar da katılım göstermiştir.

Tablo 6: Örneklemin Yaşadığı İl ve İlçe Bilgisi

Yaşanılan İl ve İlçe	Kişi Sayısı	Yüzde
İzmir-Birinci Kademe Gelişmiş İlçe	445	37,4
İzmir-İkinci Kademe Gelişmiş İlçe	185	15,4
İzmir-Üçüncü ve Dördüncü Kademe Gelişmiş İlçe	23	1,9
İzmir Dışı-Birinci Kademe Gelişmiş İlçe	333	27,7
İzmir Dışı-İkinci Kademe Gelişmiş İlçe	80	6,7
İzmir Dışı-Üçüncü Kademe Gelişmiş İlçe	12	1
Yurt dışı	120	10

Tablo 6, envantere katılanların yaşadıkları yerler ile ilgili bilgiler sunmaktadır. Verilerin yorumuna geçmeden önce yaşanılan yer ile ilgili bilgilerin, Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırmaları (SEGE) sonucu oluşan gelişmişlik sıralamasına göre şekillendirildiğini belirtmek gerekmektedir. Tablo 6'ya göre envanteri cevaplayanların

en çok İzmir birinci kademe gelişmiş ilçede (%37,4) oturdukları dikkat çekmektedir. Bu ilçeleri İzmir dışı birinci kademe gelişmiş ilçeler (%27,7), İzmir ikinci kademe gelişmiş ilçeler (%15,4) ve yurt dışı (%10) takip etmektedir. Çalışmada ayrıca İzmir üçüncü ve dördüncü kademe gelişmiş ilçelerde (%1,9), İzmir dışında ikinci (%6,7) ve üçüncü (%1) kademe gelişmiş ilçelerde ikamet edenlerin de bulunduğu görülmektedir.

3.1.5.2. Nitel Yöntemde Evren, Örneklem ve Çalışma Grubu

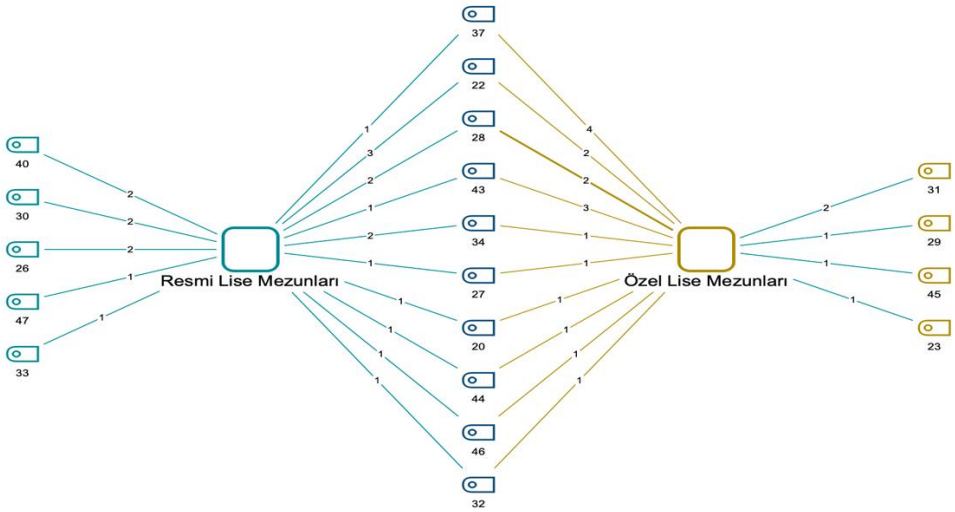
Nitel yöntem doğrultusunda araştırmanın örneklemini oluşturan sekiz lise içerisinden toplam 45 katılımcı ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmada ayrıca örneklem içerisinde yer alan liselerin idarecileri ile görüşme yapılmıştır. Liseler arasında sadece 6 idarecinin (3 özel ve 3 resmi lise) görüşmeyi kabul etmesinden dolayı örneklem içerisinde yer alan tüm idareciler ile görüşme gerçekleştirilememiştir.

Şekil 2: Katılımcıların Liselere Göre Dağılımı



Şekil 2 çalışmanın nitel yöntemi doğrultusunda görüşme yapılan kişilerin mezun oldukları okulları göstermektedir. Bu doğrultuda görüşmeye katılanların yirmi ikisi resmi lise mezunu ve yirmi üçü özel lise mezunudur. Resmi lise mezunlarından yedisi Konak 50.Yıl Lisesi, beşi Konak Anadolu Lisesi, İzmir Karataş Lisesi ve İzmir Kız Lisesi mezunu iken özel lise mezunlarının altısı İzmir Türk Koleji ve Saint-Joseph Lisesi, beşi de İzmir Amerikan Koleji ve Tevfik Fikret Lisesi mezunudur.

Şekil 3: Katılımcıların Yaş Bilgisi



Şekil 3'te görüşme yapılan kişilerin yaş bilgileri bulunmaktadır. Nicel yöntemde olduğu gibi nitel yöntemde de 20-49 yaş aralığında olan mezunlar ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın katılımcılarının yaş aralığı 20 ile 47 arasındadır. Görüşme yapılan mezunlar arasında en sık olan yaşlar, özel lise mezunları için yirmi iki (4) iken resmi liselerde yirmi sekizdir (3).

3.1.6. Veri Toplama Teknikleri

3.1.6.1. Nicel Veri Toplama Aracı

Çalışmada kültürel sermaye kazanımının lise statüsüne göre farklılık taşıyıp taşımadığının ve sermayenin bu türünün ediniminin akademik başarıyı ne derecede etkilediğinin incelenmesi hedeflendiğinden kültürel sermaye ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla bir envanter kullanılmıştır. Kültürel sermaye ölçülmek istenirken literatüre dayanarak kültürel sermaye kurumsallaşmış, bedenleşmiş ve nesneleşmiş durumlar olarak üçe ayrılmış ve bu durumlara uygun sorular hazırlanmıştır. Kurumsallaşmış kültürel sermaye ölçülürken mezunların ve ailelerinin eğitim durumu ve mesleki bilgisine odaklanılmıştır. Nesneleşmiş kültürel sermayede ise yanıtlayıcıların klasik edebiyat ve ansiklopedi setleri, antika eşyalar,

kütüphane ve plak çalar/gramafon sahipliği üzerinde durulmuştur. Kültürel sermayenin son durumu olan bedenleşmiş kültürel sermaye için mezunların hem aileleri ile hem de ailelerinden bağımsız olarak tiyatroya, klasik müzik ve plastik sanat etkinliklerine, müze ve sergilere katılımları ve kitap/film üzerine tartışma yapmaları üzerine odaklanılmıştır. Akademik sermayenin ölçümünde ise katılımcıların eğitim gördüğü üniversite ve bölümlerin 2021 taban puanları çerçevesinde karşılık geldiği puanlar hesaplanılmıştır. Bunun yanında akademik başarıda mezunların eğitim görmüş olduğu üniversitenin prestij sıralamasına da bakılmıştır. Prestij sıralaması oluşturulurken QS World University Ranking verileri dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda sıralamada ilk bin içerisinde olan üniversiteler prestijli üniversite, 1000-1500 arasında olan üniversiteler orta prestijli üniversite ve son olarak sıralama içerisinde olmayan üniversiteler düşük prestijli üniversite olarak kategorilendirilmiştir. Envanter kapsamında ayrıca mezunların ekonomik, sosyal, simgesel sermayesine yönelik sorularla birlikte ortaöğretim kurumlarının kültürel sermayeye yönelik etkinliklerine dair soruların da olduğunu belirtmek gerekmektedir (EK-1). Ekonomik sermaye, hane içerisinde yaşayanların ortalama aylık geliri ve mülkiyet sahipliği ile ölçülmüştür. Araştırmamız gerçekleştirilirken asgari ücretin 4.253,5 TL olduğunu belirtmek gerekmektedir. Envanter soruları oluşturulduktan sonra güvenirliğini artırmak için konu ile ilgili iki uzmanın görüşleri alınarak envanterin son hali oluşturulmuştur.

3.1.6.2. Nitel Veri Toplama Aracı

Çalışmanın nitel yöntem ayağında veri toplama tekniklerinden derinlemesine görüşme tekniği kullanılmıştır. Katılımcılarla görüşme gerçekleştirilirken yarı-yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Yapılandırılmış görüşmeden daha esnek olan bu görüşme çeşidi, önceden hazırlanan bir görüşme protokolü üzerinden çalışmanın gerçekleşmesine imkân vermektedir (Türnüklü, 2000: 547). Yarı-yapılandırılmış derinlemesine görüşme tekniğinin seçilmesinin nedeni, mezunların sahip olduğu kültürel sermayenin kazanım sürecinin derin bir mülakat sonucu keşfedileceğine olan inançtan kaynaklanmaktadır. Detaylı ve ayrıntılı verilerin elde edilmesine olanak sağlayan bu teknik ile görüşmecilerin kültürel sermaye yetkinlikleri

ile ilgili detaylı verilerin toplanması düşünülmüştür. Yarı-yapılandırılmış görüşme formu oluşturulurken kültürel sermayenin üç durumunun yer almasına dikkat edilmiştir. Bunun yanında liselerin mezunlarına akademik ve mesleki başarı çerçevesinde kazandırmış olduğu kazanımlar üzerinde de durulmuştur. Görüşme formu içerisinde son olarak sosyal sermaye, habitus ve simgesel sermayeye yönelik sorular da bulunmaktadır (EK-2).

Çalışmada ayrıca örneklem içerisinde yer alan liselerde idarecilik yapan öğretmenlerle de derinlemesine görüşme gerçekleştirilmiştir. İdarecilerle yapılan soru formunda da liselerin kültürel sermayeye yönelik etkinliklerine ve lisede öğrenim gören öğrencilerin kültürel profillerine odaklanılmıştır (EK-3).

3.1.7. Verilerin Toplanması

3.1.7.1. Nicel Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel aşamasında uygulanmak istenen envanter oluşturulduktan sonra Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'na etik kurul başvuru yapılmış ve 2022 Mart ayında yasal izin alınmıştır. İzin alındıktan sonra çalışmanın örneklemi içerisinde yer alan örneklem grubuna pilot çalışması gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışmasında anlaşılmayan ve boş bırakılan sorular çıkarıldıktan sonra envanterin son hali oluşturulmuştur. Nicel veriler hem yüz yüze hem de online olarak (googleforms üzerinden) Mart 2022-Temmuz 2022 döneminde toplanmıştır. Örneklem grubuna ulaşma noktasında mezun derneklerinden ve sosyal medya platformlarından yararlanılmıştır. Envanter uygulanmadan önce cevaplayıcılara, çalışma detaylı bir şekilde anlatılmış olup katılımcıların yazılı onamları alınmıştır.

3.1.7.2. Nitel Verilerin Toplanması

Araştırmanın nitel aşamasında uygulanacak olan soru formu tamamlandıktan sonra Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurul'una etik kurul başvuru yapılmış ve 22/02/2023 tarihinde soruların etik

açıdan uygunluğuna dair onay alınmıştır. Etik kurul onayının alınmasından sonra Mart, Nisan ve Mayıs 2023 aylarında örneklem içerisinde yer alan liselerden mezunlara ulaşılarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler gerçekleştirilmeden önce katılımcılara çalışmanın içeriği detaylı bir şekilde anlatılmış olup katılımcıların yazılı onamları alınmıştır. Görüşmecilere ulaşma konusunda nicel aşamada olduğu gibi sosyal medya ve mezun derneklerinden yararlanılmıştır. Katılımcılara ayrıca görüşme içerisinde istedikleri soruya cevap vermeme ve çalışmayı diledikleri zaman yarıda bırakma haklarının olduğu belirtilmiştir. Çalışmanın nitel yöntemi doğrultusunda gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmeler ortalama bir saat sürmüştür. Çalışmaya katılan görüşmeciler hakkında daha detaylı bilgi edinmek adına katılımcıların sosyo demografik bilgisine ait veriler aşağıda sunulmuştur:

Tablo 7: Katılımcıların Demografik Bilgileri

Kod	Cinsiyet	Yaş	Lise	Eğitim Durumu	Meslek	Eğitim Durumu (Anne)	Meslek (Anne)	Eğitim Durumu (Baba)	Meslek (Baba)
K1	Kadın	26	İzmir Kız Lisesi	Lisans	Profesyonel	Lise	Ev Hanımı	Lise	Servis ve Satış Çalışanı
K2	Erkek	32	50. Yıl Lisesi	Lisansüstü	Profesyonel	Lise	Büro ve Destek Çalışanı	Lise	Büro ve Destek Çalışanı
K3	Erkek	30	Karataş Lisesi	Lisans	Profesyonel	İlkokul	Ev Hanımı	Lise	Büro ve Destek Çalışanı
K4	Kadın	34	50. Yıl Lisesi	Lisans	Profesyonel	Lisans	Ev Hanımı	Lise	Büro ve Destek Çalışanı
K5	Kadın	28	İzmir Kız Lisesi	Lisansüstü	Profesyonel	Lise	Servis ve Satış Çalışanı	Lisans	Profesyonel
K6	Kadın	40	Konak Anadolu Lisesi	Lisans	Profesyonel	Lisans	Profesyonel	Lisans	Profesyonel
K7	Kadın	28	Konak Anadolu Lisesi	Lisans	Profesyonel	Lisans	Profesyonel	Lisans	Profesyonel
K8	Kadın	30	İzmir Kız Lisesi	Lisans	Profesyonel	Lisans	Profesyonel	Lisans	Profesyonel
K9	Erkek	22	İzmir Kız Lisesi	Lise	Profesyonel	Lisans	Profesyonel	Lisans	Zanaat ve ilgili Esnaf Çalışanı/İşçi
K10	Erkek	46	Karataş Lisesi	Lisans	Profesyonel	Lise	Ev Hanımı	Lise	Servis ve Satış Çalışanı
K11	Kadın	34	İzmir Kız Lisesi	Lisansüstü	Profesyonel	Lise	Ev Hanımı	Lisans	Profesyonel
K12	Erkek	22	Konak Anadolu Lisesi	Lise	Öğrenci	İlkokul	Zanaat ve ilgili Esnaf Çalışanı/İşçi	Ortaokul	Zanaat ve ilgili Esnaf Çalışanı/İşçi
K13	Kadın	22	Konak Anadolu Lisesi	Lisans	Profesyonel	Lise	Teknisyen	Lise	Büro ve Destek Çalışanı
K14	Kadın	30	Konak Anadolu Lisesi	Lisansüstü	Profesyonel	Lise	Zanaat ve ilgili Esnaf Çalışanı/İşçi	İlkokul	Zanaat ve ilgili Esnaf Çalışanı/İşçi
K15	Erkek	26	50. Yıl Lisesi	Lisans	Profesyonel	Lise	Büro ve Destek Çalışanı	Lise	Büro ve Destek Çalışanı
K16	Erkek	40	Karataş Lisesi	Lisans	Profesyonel	İlkokul	Ev Hanımı	Okuma-Yazma Biliyor	Zanaat ve ilgili Esnaf Çalışanı/İşçi
K17	Kadın	43	50. Yıl Lisesi	Lisans	Profesyonel	Ortaokul	Ev Hanımı	Ortaokul	Zanaat ve ilgili Esnaf Çalışanı/İşçi
K18	Kadın	37	Karataş Lisesi	Lisans	Servis ve Satış Çalışanı	Lise	Zanaat ve ilgili Esnaf Çalışanı/İşçi	Lise	Zanaat ve ilgili Esnaf Çalışanı/İşçi
K19	Erkek	44	50. Yıl Lisesi	Lisansüstü	Profesyonel	İlkokul	Ev Hanımı	İlkokul	Zanaat ve ilgili Esnaf Çalışanı/İşçi
K20	Erkek	20	50. Yıl Lisesi	Lise	Zanaat ve ilgili Esnaf Çalışanı/İşçi	İlkokul	Ev Hanımı	İlkokul	Zanaat ve ilgili Esnaf Çalışanı/İşçi

K21	Erkek	27	Karataş Lisesi	Lisans	Servis ve Satış Çalışanı	Lise	Teknisyen	Lise	Servis ve Satış Çalışanı
K22	Kadın	47	50. Yıl Lisesi	Yüksekokul	Servis ve Satış Çalışanı	İlkokul	Ev Hanımı	İlkokul	Zanaat ve ilgili Esnaf Çalışanı/İşçi
K23	Erkek	43	Saint-Joseph Lisesi	Lisans	Yönetici	Lisans	Profesyonel	Lisans	Profesyonel
K24	Erkek	46	Saint-Joseph Lisesi	Lisans	Yönetici	Lise	Ev Hanımı	Lise	Yönetici
K25	Kadın	22	Tevfik Fikret Lisesi	Lise	Öğrenci	Lisans	Ev Hanımı	Lisans	Yönetici
K26	Erkek	43	Amerikan Koleji	Lisansüstü	Yönetici	Lisans	Profesyonel	Lisans	Profesyonel
K27	Kadın	43	Tevfik Fikret Lisesi	Lisans	Profesyonel	Lisans	Profesyonel	Lisans	Yönetici
K28	Erkek	37	İzmir Türk Koleji	Lisansüstü	Yönetici	Lisans	Profesyonel	Lisans	Büro ve Destek Çalışanı
K29	Kadın	31	İzmir Türk Koleji	Lisansüstü	Profesyonel	Lisans	Profesyonel	Lise	Yönetici
K30	Erkek	44	Tevfik Fikret Lisesi	Lisansüstü	Profesyonel	Lisansüstü	Profesyonel	Lisansüstü	Profesyonel
K31	Kadın	31	Saint-Joseph Lisesi	Lisans	Yönetici	Lisansüstü	Yönetici	Lisans	Yönetici
K32	Erkek	20	Saint-Joseph Lisesi	Lise	Öğrenci	Lisans	Yönetici	Lisans	Yönetici
K33	Kadın	37	Saint-Joseph Lisesi	Lisansüstü	Profesyonel	Lisans	Profesyonel	Lisans	Profesyonel
K34	Kadın	23	Amerikan Koleji	Lisansüstü	Öğrenci	Lisans	Yönetici	Lisans	Yönetici
K35	Erkek	32	Amerikan Koleji	Lisans	Yönetici	Lise	Ev Hanımı	Lise	Yönetici
K36	Erkek	28	Saint-Joseph Lisesi	Lisans	Yönetici	Lisansüstü	Profesyonel	İlkokul	Yönetici
K37	Kadın	34	Amerikan Koleji	Lisansüstü	Yönetici	Lisans	Yönetici	Lisans	Yönetici
K38	Erkek	22	Tevfik Fikret Lisesi	Lise	Öğrenci	Lise	Ev Hanımı	Lisans	Yönetici
K39	Erkek	29	İzmir Türk Koleji	Lisans	Profesyonel	Lisans	Profesyonel	Lisans	Profesyonel
K40	Erkek	27	İzmir Türk Koleji	Lisansüstü	Profesyonel	Yüksekokul	Büro ve Destek Çalışanı	Yüksekokul	Teknisyen
K41	Kadın	28	İzmir Türk Koleji	Lisansüstü	Profesyonel	Lisans	Profesyonel	Lisans	Profesyonel
K42	Kadın	45	Amerikan Koleji	Lisans	Yönetici	Lise	Profesyonel	Lisansüstü	Yönetici
K43	Erkek	37	Tevfik Fikret Lisesi	Lisansüstü	Profesyonel	Lisans	Ev Hanımı	Lisans	Profesyonel
K44	Kadın	37	İzmir Türk Koleji	Lisansüstü	Profesyonel	Lisans	Ev Hanımı	Lisansüstü	Yönetici
K45	Kadın	28	Amerikan Koleji	Lisansüstü	Yönetici	Lisans	Yönetici	Lisans	Yönetici

3.1.8. Verilerin Analizi

3.1.8.1. Nicel Verilerin Analizi

Çalışmamızda nicel verilerin analizi için ilk etapta çoklu mütekabiliyet analizi kullanılması düşünülmekteydi. Bu analizle birbirine benzer ve farklı profilde olan konumların kültürel sermaye sahipliklerini ve akademik başarılarını ilişkisel olarak gösterme amacı hedeflenmekteydi. Fakat mütekabiliyet analizinde çok fazla kategori olduğunda haritalar net bir resim verememektedir. Bu nedenle mütekabiliyet analiziyle uyumlu olan ikinci bir analize ihtiyaç duyulmuştur. Lebart'a göre (1994) bu analiz birimi hiyerarşik kümeleme analizi olmalıdır. Ona göre iki analiz ile kategori ve değişkenlerin harita üzerinde daha net bir resmi ortaya çıkmaktadır. Byrne de (1998) hiyerarşik kümeleme ve mütekabiliyet analizlerinin birbiri ile en kullanışlı analizler olduğunu ifade etmektedir. Bu nedenle çalışmada çoklu mütekabiliyet ve hiyerarşik küme analizi birlikte kullanılarak nicel analizler gerçekleştirilmiştir. İki analizin kullanımı çoklu mütekabiliyet haritasında konumların daha net olarak görülmesiyle sonuçlanmıştır. Çalışmada ayrıca liselerde düzenlenen kültürel etkinlikler ve liseler arasında bir ilişki bulunup bulunmamasına yönelik olarak ki-kare analizlerinin gerçekleştirildiğini eklemek gerekmektedir. Bununla birlikte araştırma kapsamında ayrıca mezunların liselerinin üniversite ve mesleki hayatlarında kazandırmış olduğu beceriler ile mezun olunan lise arasındaki ilişki de incelenmiştir.

Belirlenen ve aşağıda gösterilen kategori ve değişkenler çoklu mütekabiliyet analizi ve kümeleme analizine alınmıştır.

Tablo 8: Çoklu Mütekabiliyet Analizi için Kullanılan Değişken ve Kategoriler

Kurumsallaşmış Kültürel Sermaye Öğeleri	**Bedenleşmiş Kültürel Sermaye Öğeleri**
Eğitim Durumu	Tiyatroya Katılım
	Klasik Müzik Etkinliklerine
Meslek	Katılım
	Plastik Sanat Etkinliklerine
Anne Eğitim Durumu	Katılım
Anne Meslek	Kitap/Film Üzerine Tartışma
Baba Eğitim Durumu	Kütüphane/Kitapçı Ziyaretleri
Baba Meslek	Müze/Resim Sergisi Ziyaretleri
Nesneleşmiş Kültürel Sermaye Öğeleri	**Akademik Başarı**
Klasik Edebiyat Setleri	Üniversite ve Bölüm Taban Puanı
Ansiklopedi Setleri	Üniversite Prestiji
Antika Eşya	
Kütüphane	
Gramafon veya Plak Çalar	

Belirtilen değişken ve kategorilerin yanında, küme içerisinde yer alan bireylerin ekonomik sermayesine dair olarak gelir ve mülkiyeti ölçen kategorilerin ve kültürel beğenileri oluşturan soruların da eklendiğini belirtmek gerekmektedir. Verilerin analizinde SPSS programı ve Excelstadt programı kullanılmıştır. Çoklu Mütekabiliyet Analizi sonucunda 12 farklı küme ortaya çıkmıştır.

3.1.8.2. Nitel Verilerin Analizi

Nitel verilerin analizi için derinlemesine görüşmeler yapılırken katılımcıların izinleri doğrultusunda ses kaydı gerçekleştirilmiştir. Kayıtlar daha sonrasında dinlenip yazar tarafından deşifre edilmiştir. Analiz için uygun hale gelen veriler MAXQDA 2022 yazılımı yardımıyla kod, tema ve kategorilere ayrılmıştır. Kodlamalar gerçekleştirilirken Saldana'nın (2019) kod çeşitlerinden yararlanılmıştır. Bu

doğrultuda birinci döngüde nitelik kodlama ve betimsel kodlama yapılmış, ikinci döngüde ise eksensel kodlama gerçekleştirilmiştir.

Analiz sonucunda son halini alan tema, kategori ve kodlar Bourdieu'nün kültürel sermaye ile ilgili üretmiş olduğu literatür doğrultusunda şekillenmiştir. Daha açık bir ifadeyle kuramsal temele dayalı olarak gerçekleştirilen kodlar, daha sonrasında aynı kuramsal temel doğrultusunda tema ve kategoriler olarak genişletilmiştir. Çalışmanın kod kitabı ise Tablo 9'da görüldüğü gibi son halini almıştır:

Tablo 9: Çalışmanın Kod Kitabı

Tema (Boyut)	Kategori	Kod
Kültürel Sermaye Kazanım Süreci	1. Kurumsallaşmış Kültürel Sermaye	1.1. Meslek
		1.2. Eğitim
		1.3. Eğitim Süreci
		1.4. Ailevi Kurumsal Kültürel Sermayesi
	2. Nesneleşmiş Kültürel Sermaye	2.1. Kültürel Ürünler
		2.2. Kültürel Ürün Sahip Olmama Bahaneleri
		2.3. Alışkanlığın Kökeni
	3. Bedenleşmiş Kültürel Sermaye	3.1. Kültürel Eylemler
		3.2. Kültürel Beğeni Sahip Olmama Bahaneleri
		3.3. Alışkanlığın Kökeni
Lisenin Ekmeğini Yeme	1. Lisenin Akademik Kazanımları	1.1.İletişim ve Sosyal Beceriler Kazandırma
		1.2.Sınavlara Aşinalık Sağlama
		1.3. Yabancı Dil Kazanımı
		1.4. Teknik Bilgi Kazandırma
		1.5. Kültürel Bilgi Kazandırma
		1.6. Sunum ve Araştırma Pratiklerine Aşinalık Sağlama
	2. Lisenin Mesleki Kazanımları	2.1. Bakış Açısını Geliştirme
		2.2. Uluslararasılık Kazandırma
		2.3. Sosyallik ve İletişim Becerileri Arttırma
		2.4. Disiplinli Birey Olma
		2.5. Kültürel Bilgi Kazanımı
	3. Lise ve Sosyal Sermaye	3.1. Mezunlarla İlişkiler
		3.2. Sosyal Sermaye Arttırma Stratejileri
		3.3.Liseden Elde Edilen Sosyal Sermaye Kazanımları
	4. Lise ve Simgesel Sermaye	4.1. Aidiyet Duygusunu Pekiştirme
		4.2. Özel Lise versus Resmi Lise

Elde edilen veriler üzerinde, MAXQDA 2022 yazılımı yardımıyla, tematik analizi gerçekleştirilmiştir. Tema analizi çerçevesinde derinlemesine görüşmelerden elde edilen veriler üzerinde kodlamalar yapılmış ve temalar oluşturulmuştur (Glesne, 2020: 259). Verilerin analizinde iki lise statüsü arasındaki farklılıkları gösterebilmek adına MAXQDA 2022 yazılımında yer alan iki vaka modeli kullanılmıştır. Bunun yanında çalışma içerisinde hiyerarşik kod-alt modeli kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM
KÜLTÜREL SERMAYE SAHİPLİK DURUMLARI

4.1. NİCEL BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın ilk bölümünde gerçekleştirilen nicel araştırma sonuçlarındaki bulgular paylaşılacaktır. Nicel araştırma aşamasında örnekleme uygulanan envanter sonucunda elde edilen verilere ilk olarak çoklu mütekabiliyet ve hiyerarşik küme analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz gerçekleştirilirken kültürel sermayenin tüm unsurları dikkate alınmıştır. Daha açık bir ifadeyle değişkenler ve kategoriler belirlenirken Bourdieu'nün kültürel sermaye ayrımı temelinde nesneleşmiş, bedenleşmiş ve kurumsallaşmış kültürel sermaye öğelerinin olmasına önem verilmiştir. Belirtilen değişken ve kategorilerin yanında, küme içerisinde yer alan faillerin ekonomik sermayesine dair olarak gelir ve mülkiyeti ölçen kategorilerin ve kültürel beğenileri içeren soruların da eklendiğini belirtmek gerekmektedir. Nicel yöntem kısmının ikinci bölümünde ise kültürel etkinliklerin gerçekleştirilmesi konusunda liseler arası ilişki olup olmadığına odaklanılmıştır.

4.1.1. Çoklu Mütekabiliyet Analizi

Çoklu Mütekabiliyet Analizi sonucunda 12 farklı küme ortaya çıkmıştır. Bu kısımda analiz sonucunda elde edilen gruplara ait özellikler ele alınacaktır. Çalışmanın nicel kısmında gerçekleştirilen çoklu mütekabiliyet ve kümeleme analizi sonucunda ortaya çıkan sonuçlar ilk olarak tablolar şeklinde sunulmuştur.

Tablo 10: Kümelere Göre Kurumsallaşmış Kültürel Sermaye Öğeleri

Küme	Lise	Eğitim	Anne Eğitim	Baba Eğitim	Meslek	Anne Meslek	Baba Meslek
1	Özel Türk Koleji, Konak Anadolu Lisesi, İzmir Kız Lisesi	Lisans	Lise, Lisans	Lisans	Profesyonel	00,,	Profesyonel
2	İzmir Amerikan Koleji, İzmir Saint-Joseph Lisesi, İzmir Tevfik Fikret Lisesi	Lisansüstü	Lisansüstü, Lise	Lisansüstü, Lisans	Yönetici	Profesyonel, Yönetici	Yönetici, Profesyonel
3	Konak Anadolu Lisesi, İzmir Kız Lisesi	Lisans	İlkokul, Lise	Lise	Profesyonel	Zanaat ve ilgili Esnaf Çalışanları-İşçiler, Ev Hanımı	Büro ve Destek Çalışanları, Zanaat ve ilgili Esnaf Çalışanları-İşçiler
4	İzmir Amerikan Koleji, İzmir Saint-Joseph Lisesi, İzmir Tevfik Fikret Lisesi	Lisansüstü	Lisansüstü, Lisans	Lisansüstü, Lisans	Yönetici	Profesyonel, Yönetici	Profesyonel
5	İzmir Amerikan Koleji, İzmir Saint-Joseph Lisesi	00,,	Lisans, Lisansüstü	Lisans	00,,	Profesyonel	Yönetici
6	50. Yıl Lisesi, İzmir Karataş Lisesi	00,,	Okur-yazar, Ortaokul	Okur-yazar, Lise	Servis ve Satış Çalışanları	00,,	00,,
7	Konak Anadolu Lisesi	00,,	Lise	00,,	00,,	Büro ve Destek Çalışanları	00,,
8	Konak Anadolu Lisesi, İzmir Kız Lisesi	00,,	Lise	Lise	Profesyonel	Teknisyen	00,,
9	00,,	Lise	Yüksekokul	Yüksekokul	Yönetici	00,,	Yönetici
10	50. Yıl Lisesi, İzmir Karataş Lisesi	Yüksekokul, Lisans	İlkokul, Ortaokul	İlkokul, Ortaokul, Lise	Teknisyen, Büro ve Destek Çalışanları	Ev Hanımı, Nitelik Gerektirmeyen Meslekler, Büro ve Destek Çalışanları	Nitelik Gerektirmeyen Meslekler, Büro ve Destek Çalışanları, Zanaat ve ilgili Esnaf Çalışanları-İşçiler, Teknisyen
11	50. Yıl Lisesi, İzmir Karataş Lisesi	Lise	İlkokul, Ortaokul	İlkokul, Ortaokul, Okur-yazar	Büro ve Destek Çalışanları, Teknisyen	Ev Hanımı, Nitelik Gerektirmeyen Meslekler	Servis ve Satış Çalışanları, Nitelik Gerektirmeyen Meslekler, Zanaat ve ilgili Esnaf Çalışanları-İşçiler
12	İzmir Karataş Lisesi, 50. Yıl Lisesi	Yüksekokul	Ortaokul, Okur-yazar, İlkokul	Ortaokul	Teknisyen, Büro ve Destek Çalışanları, Servis ve Satış Çalışanları, Ev Hanımı	Ev Hanımı, Nitelik Gerektirmeyen Meslekler	Servis ve Satış Çalışanları, Zanaat ve ilgili Esnaf Çalışanları-İşçiler, Nitelik Gerektirmeyen Meslekler, Teknisyen

Tablo 11: Kümelere Göre Nesneleşmiş Kültürel Sermaye Öğeleri

Küme	Lise	Klasik Edebiyat Setleri	Ansiklopedi Setleri	Antika Eşyalar	Kütüphane	Gramafon veya Plak Çalar
1	Özel Türk Koleji, Konak Anadolu Lisesi, İzmir Kız Lisesi	Evet	00,,	Evet	Evet	00,,
2	İzmir Amerikan Koleji, İzmir Saint-Joseph Lisesi, İzmir Tevfik Fikret Lisesi	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
3	Konak Anadolu Lisesi, İzmir Kız Lisesi	00,,	Hayır	Hayır	00,,	Hayır
4	İzmir Amerikan Koleji, İzmir Saint-Joseph Lisesi, İzmir Tevfik Fikret Lisesi	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
5	İzmir Amerikan Koleji, İzmir Saint-Joseph Lisesi	00,,	00,,	00,,	00,,	00,,
6	50. Yıl Lisesi, İzmir Karataş Lisesi	Evet	00,,	Hayır	Hayır	00,,
7	Konak Anadolu Lisesi	00,,	00,,	00,,	00,,	Hayır
8	Konak Anadolu Lisesi, İzmir Kız Lisesi	Evet	00,,	00,,	Evet	00,,
9	00,,	00,,	00,,	00,,	00,,	00,,
10	50. Yıl Lisesi, İzmir Karataş Lisesi	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır
11	50. Yıl Lisesi, İzmir Karataş Lisesi	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır
12	İzmir Karataş Lisesi, 50. Yıl Lisesi	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır

Tablo 12: Kümelere Göre Aile ile Gerçekleştirilen Bedenleşmiş Kültürel Sermaye Öğeleri

Küme	Lise	Tiyatro	Klasik Müzik Etkinlikleri	Plastik Sanat Etkinlikleri	Kitap/Film Üzerine Tartışma	Kütüphane/ Kitapçı Ziyaretleri	Müze/ Resim Sergisi
1	Özel Türk Koleji, Konak Anadolu Lisesi, İzmir Kız Lisesi	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
2	İzmir Amerikan Koleji, İzmir Saint-Joseph Lisesi, İzmir Tevfik Fikret Lisesi	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
3	Konak Anadolu Lisesi, İzmir Kız Lisesi	Hayır	Hayır	Hayır	00,,	00,,	Hayır
4	İzmir Amerikan Koleji, İzmir Saint-Joseph Lisesi, İzmir Tevfik Fikret Lisesi	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
5	İzmir Amerikan Lisesi, İzmir Saint-Joseph Lisesi	00,,	00,,	00,,	00,,	Hayır	00,,
6	50. Yıl Lisesi, İzmir Karataş Lisesi	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır
7	Konak Anadolu Lisesi	00,,	Hayır	00,,	00,,	Hayır	00,,
8	Konak Anadolu Lisesi İzmir Kız Lisesi	00,,	Hayır	Hayır	00,,	00,,	00,,
9	00,,	00,,	00,,	Evet	00,,	00,,	00,,
10	50. Yıl Lisesi, İzmir Karataş Lisesi	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır
11	50. Yıl Lisesi, İzmir Karataş Lisesi	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır
12	İzmir Karataş Lisesi, 50. Yıl Lisesi	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır

Tablo 13: Kümelere Göre Aileden Bağımsız Gerçekleştirilen Bedenleşmiş Kültürel Sermaye Öğeleri

Küme	Lise	Tiyatro	Klasik Müzik Etkinlikleri	Plastik Sanat Etkinlikleri	Kitap/Film Üzerine Tartışma	Kütüphane/ Kitapçı Ziyaretleri	Müze/ Resim Sergisi
1	Özel Türk Koleji, Konak Anadolu Lisesi, İzmir Kız Lisesi	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
2	İzmir Amerikan Koleji, İzmir Saint-Joseph Lisesi, İzmir Tevfik Fikret Lisesi	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
3	Konak Anadolu Lisesi, İzmir Kız Lisesi	Evet	00,,	00,,	Evet	Evet	Evet
4	İzmir Amerikan Koleji, İzmir Saint-Joseph Lisesi, İzmir Tevfik Fikret Lisesi	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet	Evet
5	İzmir Amerikan Koleji, İzmir Saint-Joseph Lisesi	Hayır	Hayır	Hayır	00,,	Hayır	00,,
6	50. Yıl Lisesi, İzmir Karataş Lisesi	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır
7	Konak Anadolu Lisesi	00,,	Hayır	00,,	00,,	00,,	00,,
8	Konak Anadolu Lisesi, İzmir Kız Lisesi	Evet	00,,	00,,	Evet	Evet	Evet
9	00,,	00,,	00,,	00,,	00,,	00,,	00,,
10	50. Yıl Lisesi, İzmir Karataş Lisesi	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır
11	50. Yıl Lisesi, İzmir Karataş Lisesi	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır
12	İzmir Karataş Lisesi, 50. Yıl Lisesi	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır	Hayır

Tablo 14: Kümelere Göre Akademik Başarı Öğeleri

Küme	Lise	Üniversite Başarı Puanı	Üniversite Prestij
1	Özel Türk Koleji, Konak Anadolu Lisesi, İzmir Kız Lisesi	350-399, 300-349	Orta Prestijli
2	İzmir Amerikan Koleji, İzmir Saint-Joseph Lisesi, İzmir Tevfik Fikret Lisesi	400-449, 450-499, Yurt dışı, 500-550	Yüksek Prestijli
3	Konak Anadolu Lisesi, İzmir Kız Lisesi	250-299	Orta Prestijli, Düşük Prestijli
4	İzmir Amerikan Koleji, İzmir Saint-Joseph Lisesi, İzmir Tevfik Fikret Lisesi	450-499, Yurt dışı, 400-449	Yüksek Prestijli
5	İzmir Amerikan Koleji, İzmir Saint-Joseph Lisesi	Yurt dışı	Yüksek Prestijli
6	50. Yıl Lisesi, İzmir Karataş Lisesi	200-249	00,,
7	Konak Anadolu Lisesi	00,,	Düşük Prestijli
8	Konak Anadolu Lisesi, İzmir Kız Lisesi	350-399	Düşük Prestijli, Orta Prestijli
9	00,,	Üniversiteye Gitmedi	Üniversiteye Gitmedi
10	50. Yıl Lisesi, İzmir Karataş Lisesi	200-249, 150-199, 250-299	Düşük Prestijli
11	50. Yıl Lisesi, İzmir Karataş Lisesi	Üniversiteye Gitmedi	Üniversiteye Gitmedi
12	İzmir Karataş Lisesi, 50. Yıl Lisesi	150-199, 200-249	Düşük Prestijli

4.1.1.1. Kümelerin Kültürel Sermaye ve Akademik Başarıya Dair Özellikleri

Küme 1: Küme 1'de yer alan mezunlar ağırlık sırasına göre İzmir Türk Koleji, Konak Anadolu Lisesi ve İzmir Kız Lisesi mezunlarıdır. Kümeyi, yüksek puanla giriş yapılan iki resmi lise ve düşük puanla giriş yapılan bir özel okul mezunları oluşturmaktadır. Kümede yer alan Özel Türk Koleji mezunlarının sadece bu küme içerisinde yer alması araştırma için önemli bir veri oluşturmaktadır. Mezunların tek bir küme içerisinde bulunması, bu liseden mezun olanların kültürel profilinin bu grubun özellikleri ile benzerlik taşıdığını göstermektedir. Küme içerisinde yer alan İzmir Kız Lisesi ve Konak Anadolu Lisesi mezunlarının farklı kümelerde de (küme 3 ve 8) bir arada bulunduğu ileriki sayfalarda görülecektir.

Kurumsallaşmış kültürel sermaye öğeleri çerçevesinde ele alındığında birinci kümede yer alan mezunların eğitim durumları lisans, icra ettikleri meslek grupları ise profesyonel mesleklerdir. Profesyonel meslek grupları arasında en yüksek oranı mühendislik (%12,5) oluşturmaktadır. Ailenin kurumsallaşmış kültürel sermayesi incelendiğinde ise mezunların annelerinin eğitim seviyesinin sırasıyla lise ve lisans düzeyinde olduğu fakat meslekleri konusunda herhangi bir meslek grubuyla anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Mezunların babalarının ise eğitim düzeyleri lisans olup profesyonel meslek grubunda bulundukları görülmektedir. Babaların kurumsallaşmış kültürel sermaye bağlamında çocuklarına benzer profil göstermesi kültürel sermayenin bu türünün nesilden nesile yeniden üretildiğini göstermesi bakımından değerlidir. Babaların çocuklarından farklı olarak profesyonel meslek grubu olarak en fazla öğretim uzmanı (%7,5) grubunda yer aldıkları görülmektedir. Bu grupta yer alanların kendilerinin ve ebeveynlerinin kurumsallaşmış kültürel sermayelerinin yüksek düzeyde olduğu dikkat çekmektedir.

Kümenin nesneleşmiş kültürel sermaye özellikleri incelendiğinde araştırma soruları içerisinde yer alan kültürel ürünlere genellikle sahip oldukları görülmektedir. Daha açık bir ifadeyle bu kümede yer alan mezunların evlerinde kütüphanenin olduğu, bu kütüphane içerisinde edebiyat klasiklerinin yer aldığı görülmektedir. Bunun yanında grubun üyeleri, evlerinde antika eşya bulundurmaya önem göstermektedirler. Diğer nesneleşmiş kültürel sermaye ürünleri olan ansiklopedi seti ve gramafon/plak

çalara grup üyelerinin sahipliği konusunda anlamlı bir sonuç ortaya çıkmamıştır. Özetle kümede yer alanların nesneleşmiş kültürel sermayeyi içeren kültürel ürünlere kısmi olarak sahip oldukları söylenebilir.

Nesneleşmiş kültürel sermayeyi anlayabilmek için her ne kadar kültürel sermaye bilgisi gerekse de ürünün satın alınması için ekonomik sermayeye ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle Bourdieu'ye göre ekonomik sermayenin işlevsellik kazanabilmesinde önemli bir rol oynayan nesneleşmiş kültürel sermayenin anlaşılması konusunda mezunların ekonomik durumlarının incelenmesi, araştırma bağlamında önem taşımaktadır. Ekonomik sermayenin hane içerisinde yaşayanların aylık geliri ve sahip olunan mülkiyet ile ölçüldüğü hatırlanacaktır. Kümede yer alanların hane içerisindeki aylık ortalama geliri 34.109,95 TL'dir. Yüksek gelire sahip olan bu kümede yer alanların, ekonomik sermayesinin tamamıyla nesneleşmiş kültürel sermaye unsurlarına aktarmadığı söylenebilir. Kümenin mülkiyet sahipliği incelendiğinde ise küme içerisinde bulunan mezunların yarısının ev (%53,7) ve araba (%58,3) sahibi olduğu ve önemli bir kısmının kiraya verdiği başka bir evi (%36,6) olduğu sonucu çıkmıştır. Geriye kalan ekonomik mülkiyet ürünleri olan yazlık ev (%17,1), tarla/arsa (14,5) ve yat/tekne (%2) sahipliğinin bu küme için önemli boyutlarda olmadığını belirtmek gerekmektedir.

Küme, bedenleşmiş kültürel sermayeyi içeren eylemler bağlamında incelendiğinde grupta yer alanların aileleri ve ailelerinden bağımsız olan bedenselleşmiş kültürel sermaye katılımlarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle bu kümede yer alan mezunlar, lise yıllarında ailesiyle birlikte tiyatro ve klasik müzik, plastik sanat etkinliklerine katılım sağlamış, okudukları kitaplar/izledikleri filmler üzerinden tartışmalar gerçekleştirmiş, kütüphane ve resim sergisi ziyaretleri yapmıştır. Aynı mezunlar, günümüzde de ailelerinden bağımsız olarak eşleri veya arkadaşlarıyla aynı etkinlikleri güçlü bir şekilde gerçekleştirmektedir. Görüldüğü gibi bedenselleşmiş kültürel sermayenin bu grupta yer alanlar için çok yüksek olduğu söylenebilir.

Bedenselleşmiş kültürel sermaye özelinde mezunların kültürel yatkınlıkları incelendiğinde ilk olarak kümenin okuma alışkanlığının yüksek olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda grupta yer alanlar, en fazla popüler kitap türleri (polisiye, bilimkurgu, kişisel gelişim) (%81,9) okumaktadırlar. Kümedekilerin büyük çoğunluğunun

beğendiği bir yazar olduğu (%82) ve en sevilen yazarların çağdaş popüler yerli yazarlar olduğu (%16,7) görülmektedir. Bedenleşmiş sermaye bağlamında ele alınan bir diğer konu olan en çok takip edilen müzik türünün kümede yer alanlar için popüler (pop/rock) müzik türleri olduğu ve en çok yabancı rock yıldızı/grubu (%19) takip ettikleri dikkat çekmektedir. Yüksek kültür olarak tabir edilen klasik müzik dinleme (%66,7) de grupta yaygındır. Film beğenileri incelendiğinde popüler film türlerini (macera/komedi/korku) (%94,9) takip ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. En çok sevilen yönetmen sorusunun önemli bir bölümünün (%66,3) cevap verdiği mezunların, en çok beğendiği yönetmenler sırasıyla Christopher Nolan ve Quentin Tarantino'dur. En çok takip edilen spor türünün takım sporları (futbol/basketbol/voleybol) (%55,6) olmasına rağmen en sevilen sporcunun tenis oyuncusu (%7,9) olması yüksek kültür sporlarının da takip edildiğini kanıtlamaktadır. Kültürel beğeniler bağlamında son olarak küme içerisinde bulunanların önemli bir bölümünün (%62,6) beğendiği bir ressam olduğu ve en çok beğenilen ressamın Vincent Van Gogh olduğu görülmektedir.

Bu grupta yer alanların akademik başarısı incelendiğinde anlamlı bir şekilde 350-399 taban puanlı bölümlere yerleştikleri görülmektedir. Yüksek olarak nitelendirilebilecek puanlar alan bu gruptaki mezunların aynı zamanda orta prestijli üniversitelerden mezun oldukları dikkat çekmektedir. Bitirmeden önce bu kümede yer alan mezunların orta puan seviyesi olarak değerlendirilebilecek 300-349 taban puanlı bölümlerde de öğrenim gördüklerini belirtmek önemlidir.

Küme 2: Bu kümede ağırlık sırasına göre İzmir Amerikan Koleji, İzmir Saint-Joseph Lisesi ve İzmir Tevfik Lisesi mezunları yer almaktadır. Kümede sadece örneklem içerisinde yer alan üç özel lisenin olması, bu kümenin özel ortaöğretim kurumlarından mezun olanların kültürel sermayelerini göstermesi bakımından değerlidir. Fakat kümede yer alan üç özel lisenin dördüncü kümede, iki özel lisenin ise beşinci kümede de yer alması, farklı kültürel profile sahip mezunların bulunduğunu kanıtlamaktadır.

Kurumsallaşmış kültürel sermaye çerçevesinde kümede yer alanların eğitim durumunun lisansüstü ve mesleğinin yöneticilik olduğu görülmektedir. Ailelerinin kurumsallaşmış kültürel sermayesi incelendiğinde ise annelerinin eğitim seviyesinin lisansüstü ve lisans seviyesinde olduğu, icra ettikleri mesleklerin profesyonel ve yöneticilik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Annelerin en çok yer aldığı profesyonel

grubu, öğretim uzmanları (%16,8) oluşturmaktadır. Bu kümede yer alan mezunların babalarının eğitim seviyesi ise aynı annelerde olduğu gibi lisansüstü ve lisans seviyesindedir. Yine annelere benzer bir şekilde babaların icra ettikleri meslek grubu sırasıyla yönetici ve profesyonel meslek grubudur. Babalar için en fazla icra edilen profesyonel grubunu mühendisler oluşturmaktadır (%10,4). Bu grupta yer alan mezunların kurumsallaşmış kültürel seviyesinin hem kendileri hem de aileleri için çok yüksek eğitim seviyesini içerdiği, mesleksel anlamda da üst tabakayı oluşturan yöneticilik ve profesyonel meslek grubu içerisinde yer aldıkları görülmektedir. Mezunların kendileri ve ebeveynlerinin eğitim seviyelerinin lisansüstü olması ve mesleki durumlarının da yöneticilik pozisyonunda bulunması nedeniyle bir önceki kümeden farklılaşarak daha yüksek kurumsal kültürel sermayeye ulaşmaktadır.

Bu kümede yer alanların nesneleşmiş kültürel sermayeleri kurumsallaşmış kültürel sermaye unsurları gibi çok güçlüdür. Bu doğrultuda mezunlar, araştırma kapsamında yer alan tüm kültürel ürünlere sahiptirler. Başka bir ifadeyle, bu kümede yer alan mezunlar evlerinde bir kütüphane olduğunu ve bu kütüphane içerisinde klasik edebiyat setleri ve ansiklopedi setleri olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında kültürel anlamda önemli olduğu düşünülen antika eşya ve gramafon/plak çaları da evlerinde bulundurmaktadırlar.

Ekonomik sermaye bağlamında küme içerisinde bulunanların ortalama hanehalkı aylık geliri 62.227 TL'dir. Bu noktada küme 2'nin kümeler arasında en yüksek gelire sahip olan küme olduğunu belirtmek gerekmektedir. Çok yüksek ekonomik gelir seviyesine sahip olan grubun kültürel ürünlere önem verdiği dikkat çekmektedir. Kümenin mülkiyet sahipliğine odaklanıldığında ise yarısının evi (%48,3) ve arabası (%58,7), önemli bir bölümünün de kiraya verdiği başka bir evi (%32,1), yazlık evi (%26) ve tarla/arsası (%22,9) vardır. Çok küçük bir bölümün de (%4,2) yat/teknesi bulunmaktadır. Yüksek ekonomik sermaye sahibi olan grubun bu sermayesini kültürel ürünlere dönüştürdüğü görülmektedir.

Grupta yer alanların diğer tüm kültürel sermaye unsurları gibi bedenleşmiş kültürel sermaye durumları da güçlüdür. Bu doğrultuda mezunlar bedenleşmiş kültürel sermaye eylemlerini içeren tüm etkinlikleri hem aileleri ile hem de ailelerinden bağımsız olarak gerçekleştirmektedir. Bu küme, özel okullardan mezun olanların

kültürel sermayeyi aileden kazandığını ve daha sonra da bu sermaye biçimini devam ettirdiğini göstermesi bakımından önemlidir.

Kümede yer alanların kültürel yatkınlıkları ele alındığında en çok bilimsel içerikli yayınlar (%76,8) okudukları ve en fazla çağdaş popüler yabancı yazarları (%20,9) takip ettikleri görülmektedir. En çok takip edilen müzik türü popüler (pop/rock) müzik (%90) türü olsa da küme içerisinde yer alanların klasik müzik dinleme oranı da (%67,8) yüksek seviyelerdedir. Bu küme içerisinde en sevilen müzisyen yabancı rock yıldızı/grubudur (%19,3). En çok popüler film türleri (macera, dram, komedi) (%92) takip edilen kümede mezunların yarıya yakını (%48,9) yüksek kültür filmlerini (festival filmleri) izlemektedir. Yarıya yakınının (%45,3) beğendiği bir yönetmen olan mezunların en çok verdiği cevap Christopher Nolan (24)'dır. Kümenin en çok takip ettiği spor türünün takım sporları (futbol/basketbol/voleybol) (%63,7) olduğu, en sevilen sporcunun ise tenis oyuncusu (%3,2) olduğu dikkat çekmektedir. Beğeniler bağlamında incelenen son kategori olan en sevilen ressam sorusuna önemli bir oranda (%39,2) cevap verildiği görülürken en çok verilen cevabın Vincent Van Gogh ve Claude Monet olduğu görülmektedir.

Güçlü kültürel sermayeye sahip olan bu kümede yer alan mezunların akademik başarısının da yüksek olması araştırmanın ulaştığı önemli sonuçlardan biridir. Bu doğrultuda mezunların 400-449 puan aldıkları görülmektedir. Bu puanı 450-499 puanın takip etmesi kümede yer alanların üniversite başarılarının yüksek olduğunu kanıtlamaktadır. Dikkat çeken bir diğer sonuç ise kümedekilerin yurt dışına gitmesinin yaygın olmasıdır. Başka bir ifadeyle bu kümedeki mezunlar ya yüksek taban puanlı bölümlere erişim sağlamakta ya da üniversiteyi yurt dışında okumaktadır. Bu küme nezdinde önemli olduğu görülen bir diğer sonuç, mezunların sadece prestijli üniversiteleri tercih etmesidir.

Küme 3: Bu kümede ağırlık sırasına göre Konak Anadolu Lisesi ve İzmir Kız Lisesi mezunları bulunmaktadır. Bu kümede yer alan resmi liselerin yüksek puanla giriş yapılan liseler olduğu ve birinci kümede de birlikte yer aldıkları görülmektedir.

Grupta yer alanların kurumsallaşmış kültürel sermaye öğeleri bağlamında eğitim durumları lisanstır. Kurumsal sermayenin diğer unsuru olan meslek olarak ise profesyonel grupta yer aldıkları görülmektedir. Profesyonel meslek grupları arasında en yüksek oranı mühendisler (%17,3) oluşturmaktadır. Bu kümenin kurumsallaşmış

kültürel sermaye açısından aynı mezunların yer aldığı birinci kümeden en önemli farkı ebeveynlerin eğitim durumu ve mesleklerinde ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda annelerin eğitim durumu sırasıyla ilkokul ve lise, mesleki olarak ise zanaat ile ilgili esnaf çalışanları/işçi ve ev hanımı kategorisinde yer aldıkları görülmektedir. Babalarının ise yine ilk kümeden farklı olarak lise mezunu oldukları ve büro/destek çalışanları ve zanaat ve ilgili esnaf çalışanları/işçi olarak çalıştıkları dikkat çekmektedir. Görüldüğü gibi kümede yer alan mezunların kendileri açısından kurumsallaşmış kültürel sermayeleri yüksek iken aileleri açısından daha düşük bir sermaye durumu bulunmaktadır.

Ebeveynlerinin düşük kurumsallaşmış kültürel sermayesine ek olarak nesneleşmiş kültürel sermayenin de bu küme için zayıf olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda bu kümede yer alanların ansiklopedi seti, antika eşya ve gramafon/plak çalara sahip olmadıkları görülmektedir. Kültürel ürünler içerisinde yer alan kütüphane ve klasik edebiyat setleri için ise anlamlı bir sonuç çıkmamıştır. Bu grupta yer alanların nesneleşmiş kültürel sermayelerinin birinci kümeden farklı olarak zayıf olduğu dikkat çekmektedir.

Nesneleşmiş kültürel sermayeye paralel olarak kümede yer alan mezunların ekonomik sermayeleri bağlamında ortalama hanehalkı aylık geliri 24.760,25 TL'dir. Aynı lise mezunlarının bulunduğu küme 1'e oranla daha düşük gelire sahip oldukları görülmektedir. Kümede yer alan mezunların mülkiyet sahipliğine odaklanıldığında ise yarısının evi (%45,5) ve arabası (%59), üçte birinin kiraya verdiği başka bir evi (%25) ve yazlık evi (%24), önemli bir bölümünün tarla/arsası (%18,6) ve çok küçük kısmının da yat/teknesi (%3,2) vardır. Mülkiyet sahipliği açısından küme 1'e benzer özelliklere sahip oldukları görülmektedir. Sonuç olarak ekonomik sermaye açısından ele alındığında yüksek gelire sahip olduğu gözlenen grubun, bu gelirini kültürel ürünlere yatırmadığı dikkat çekmektedir.

Bedenleşmiş kültürel sermayeye tekabül eden kültürel etkinlikler ele alındığında bu kümede yer alan mezunların aileleri ile birlikte kültürel sermaye eylemlerini gerçekleştirmedikleri dikkat çekmektedir. Daha açık bir ifadeyle mezunlar aileleri ile tiyatroya, klasik müzik etkinliklerine, plastik sanat etkinliklerine katılım sağlamamakta ve müze/sergi ziyareti gerçekleştirmemektedirler. Bu noktada kümede yer alan mezunların aileden kültürel sermaye aktarımının zayıf olduğunu belirtmek

önemlidir. Bu kümede ilginç olan, mezunların ailesinden bağımsız bedenleşmiş kültürel sermayeyi oluşturan etkinlikleri gerçekleştirmesi noktasında yaşanmaktadır. Aynı kümede yer alan mezunların, eşi veya arkadaşlarıyla kültürel etkinliklere katılım özellikleri incelendiğinde tiyatro oyunlarına katıldıkları, arkadaşları ile kitap/film üzerine tartışmalar yaptıkları, kütüphane ve müze/sergi ziyaretleri gerçekleştirdiği görülmektedir. Bu sonuç, bedenleşmiş kültürel sermayeyi içeren etkinlikleri ailesi ile gerçekleştirmeyen mezunların daha sonrasında kültürel sermaye kazanabileceğini göstermesi bakımından değerlidir.

Kümedekilerin bedenleşmiş kültürel sermaye çerçevesinde kültürel yatkınlıkları incelendiğinde okuma alışkanlığının yüksek olduğu ve en çok popüler kitap türlerini (%74,4) okudukları görülmektedir. Yarıdan fazlasının (%59,2) beğendiği yazar olan bu kümedeki mezunlar en çok çağdaş popüler yabancı yazarlar (%16,7) takip etmektedir. Müzik alışkanlıkları açısından değerlendirildiğinde küme en çok popüler müzik türü (%86,5) dinlemekte ve yabancı rock yıldızı/grubu (%15,4) takip etmektedir. Yüksek oranda popüler film türlerini (%91,7) takip eden grubun önemli bir bölümünün (%41,6) beğendiği bir yönetmen olduğu ve en çok belirtilen yönetmenin Christopher Nolan olduğu görülmektedir. Beğeniler bağlamında incelenen bir diğer kategori olan spor türünde ise en çok takım sporları (%56,1) ve tenisçi ve futbolcu (%8,3) takip edilmektedir. Son olarak grubun önemli bir bölümünün (%35,2) beğendiği bir ressam olduğu ve en çok takip edilen ressamın Vincent Van Gogh olduğu görülmektedir. Aynı mezunların bulunduğu küme 1'e göre benzer kültürel yatkınlıklara sahip olan grubun, klasik müzik dinleme ve beğenilen ressam oranı konusunda farklı oldukları görülmektedir.

Bu kümede yer alan mezunların akademik başarıları taban puanı bağlamında incelendiğinde 250-299 taban puanlı bölümlere yerleştikleri görülmektedir. Orta seviye olarak nitelendirilebilecek bu puan aralığındaki üniversite ve bölümlerde öğrenim gören mezunlar, ilk küme ile karşılaştırıldığında daha düşük puana sahip olması bakımından dikkat çekmektedir. Gidilen üniversitenin prestij sıralaması incelendiğinde ise mezunların orta prestijli ve düşük prestijli üniversiteleri tercih ettikleri görülmektedir.

Küme 4: Bu kümede, ikinci kümede yer alan üç özel lisenin (İzmir Amerikan Koleji, İzmir Saint-Joseph Lisesi ve İzmir Tevfik Lisesi) mezunları bulunmaktadır. Bu

sonuç, örneklem içerisindeki özel liselerin farklı kültürel profile sahip mezunlarının bulunduğunu kanıtlamaktadır. Bu grupta yer alanların kurumsallaşmış kültürel sermayesi ikinci kümeye benzemektedir. Bu doğrultuda eğitim düzeyleri lisansüstü, icra ettikleri meslek grubu yöneticiliktir. Annelerinin eğitim durumu ise sırasıyla lisansüstü ve lisans mezunu, icra ettikleri meslekler ise profesyonel ve yöneticilik meslek grubudur. Babalarının eğitim durumu da annelerine benzer şekilde lisansüstü ve lisanstır. Babalar küme 2'den farklı olarak meslek olarak sadece profesyonel kategorisinde yer almaktadır. Anne ve babalarının profesyonel meslek grubunda en yüksek oranı annelerde öğretim uzmanı (%29,2), babalarda ise mühendisler (%22,2) oluşturmaktadır. Bu kümede yer alanların hem kendilerinin hem de ailelerinin yüksek kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi olduğu görülmektedir.

Mezunların nesneleşmiş kültürel sermayeleri kurumsallaşmış kültürel sermaye unsurları gibi yüksektir. Daha açık bir ifadeyle, grupta bulunan mezunların evlerinde bir kütüphane olup, bu kütüphane içerisinde klasik edebiyat setleri ve ansiklopedi setleri bulunmaktadır. Bununla birlikte evlerinde antika eşya ve gramafon/plak çalar bulundurmaya önem vermektedirler. Bu noktada aynı okuldan mezunların yer aldığı küme 2'de de benzer sonuçların olduğunu belirtmek önemlidir.

Küme, ekonomik sermaye temelinde incelendiğinde ortalama hanehalkı gelirinin 49.645,83 TL olduğu görülmektedir. Yüksek ekonomik gelire sahip olan kümenin ekonomik mülkiyetleri incelendiğinde yarıdan fazlasının evi (%51,7), arabası (%66,7), kiraya verdiği evi (%59,7), yazlığı (%51,4), önemli bir bölümünün arsası veya tarlası (%37,5) ve yat/teknesi (%12,5) olduğu görülmektedir. Küme 2'den daha az gelire sahip olsa da ekonomik mülkiyetlere daha fazla yatırım yaptıkları dikkat çekmektedir.

Kümenin bedenleşmiş kültürel sermaye etkinliklerine katılımları incelendiğinde mezunların bulunduğu ikinci kümeye benzer şekilde kültürel etkinliklere yüksek katılımının olduğu dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda kümede yer alan mezunların hem aileleriyle hem de ailelerinden bağımsız olarak eşleri veya arkadaşlarıyla tiyatro oyunları izlediği, klasik müzik ve plastik sanat etkinliklerine katıldığı, onlarla kitap/film üzerine tartışma gerçekleştirdiği ve kütüphane ziyareti gerçekleştirdiği görülmektedir.

Kümedekilerin kültürel yatkınlıkları ele alındığında mezunların en çok takip ettiği edebiyat türü bilimsel metinler (%90,3) ve en çok beğendiği yazar ise çağdaş popüler yabancı yazarlardır (%26,4). En fazla dinlenen müzik türünün yüksek kültür müzik türleri (%76,4) ve en çok beğenilen müzisyenin klasik müzik sanatçılarının (%26,4) olması, bu kümenin diğer kümedekilerin kültürel beğenileri ile farklılıklar taşıdığını göstermektedir. En çok takip edilen film türünün popüler film türleri olduğu grubun (%94,4), önemli bir bölümünün beğendiği bir yönetmenin (%40,2) olduğu ve en çok beğenilen yönetmenin Christopher Nolan olduğu görülmektedir. Beğeniler bağlamında dikkate alınan bir diğer unsur olan takip edilen spor türünde bu küme için en çok bireysel sporlar (%54,2) ve tenis oyuncusu (%9,7) sevilmektedir. Son olarak yarıdan fazlasının (%52,7) beğendiği bir ressam olan kümenin en çok takip ettiği ressam Claude Monet'dir. Kültürel yatkınlıklar bağlamında aynı lise mezunlarının yer aldığı küme 2 ile karşılaştırıldığında, bu kümede yer alanların bilimsel metinleri, yüksek kültür müzik türlerini, klasik müzik sanatçılarını ve bireysel sporları takip etmeye daha eğilimli olduğu görülmektedir. Bu bağlamda bu kümede yer alanların yüksek kültür öğelerine yatkınlıkları dikkat çekmektedir.

Yüksek kültürel sermaye sahibi olan mezunlar yüksek taban puanlı üniversite ve bölümlere ulaşmaktadır. Bu doğrultuda kümede yer alanlar 450- 499 taban puanlı bölümlerde okumaktadırlar. Bu sonucu sırasıyla yurt dışına giden öğrenciler ve 400-449 taban puanlı bölümler takip etmektedir. Gruptaki mezunların gittikleri üniversitenin ikinci küme gibi sadece yüksek prestijli üniversiteler oldukları dikkat çekmektedir.

Küme 5: Bu kümede ağırlık sırasına göre İzmir Amerikan Lisesi ve İzmir Saint-Joseph Lisesi mezunları yer almaktadır. Bu kümede yer alan mezunların ikinci ve dördüncü kümede yer alan özel lise mezunlarının olduğu görülmektedir. İkinci ve dördüncü kümede yer alanların kültürel sermayelerinin benzer ve yüksek olduğu akademik başarı anlamında da mezunların yüksek puanlı taban bölümlere yerleştikleri hatırlanacaktır.

Bu kümede yer alanların kurumsallaşmış kültürel sermaye öğeleri bağlamında ele alınan eğitim durumları ve meslekleri ile ilgili anlamlı herhangi bir sonuç çıkmamıştır. Ebeveynlerinin kurumsallaşmış kültürel sermayeleri incelendiğinde annelerinin sırasıyla lisans ve lisansüstü mezunu oldukları ve profesyonel meslek

grubunda yer aldıkları görülmektedir. Annelerinin profesyonel meslek grubunda en yüksek oranı öğretim uzmanları (%38,8) oluşturmaktadır. Babalarının ise lisans mezunu ve yönetici oldukları görülmektedir. Bu kümenin mezunların kurumsallaşmış sermayesi hakkında bilgi vermese de ailelerinin kurumsallaşmış kültürel sermaye öğelerinin, yer aldığı diğer kümeler gibi (küme 2 ve 4), yüksek olduğu görülmektedir.

Bu kümede yer alanların nesneleşmiş kültürel sermaye sahipliğine bakıldığında tüm kültürel ürünler için anlamlı bir sonuç ortaya çıkmamıştır. Başka bir ifadeyle, bu grupta yer alanlar için kütüphane, ansiklopedi setleri, klasik edebiyat setleri, antika eşya ve gramafon/plak çalar sahipliği (veya sahipsizliği) konusunda herhangi bir cevaba yığılma olmamıştır. Bu sonuç, mezunların bulunduğu diğer kümelerden farklı olması nedeniyle önem taşımaktadır.

Kümedekilerin ekonomik sermayeleri incelendiğinde aylık ortalama gelirleri 37.679,59 TL'dir. Ekonomik sermayesi yüksek olarak nitelendirilebilecek kümenin bu getiriyi kültürel ürünlere harcamadığı görülmektedir. Kümede yer alanların ekonomik gelirlerinin küme 2 ve 4'ten daha az olduğunu bu noktada belirtmek gerekmektedir. Ekonomik mülkiyet açısından yarıdan fazlasının arabası (%59), yarıya yakınının evi (%44,9), kiraya verdiği evi (%44,9) ve yazlık evi (%40,8), önemli bir bölümünün arsa/tarlası (%36,7) ve küçük bir bölümünün yat/teknesi (%8,2) bulunmaktadır. Bu kümede yer alanların ekonomik mülkiyetleri aynı mezunların bulunduğu kümeler arasında küme 4'ten daha düşük, küme 2'den daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bedenleşmiş kültürel sermaye etkinlikleri incelendiğinde ise kümede yer alanların aileleri ile kütüphane ziyaretleri gerçekleştirmediği görülmektedir. Diğer etkinliklerde anlamlı bir sonuç ortaya çıkmamıştır. Ailesinden bağımsız kültürel sermaye etkinlikleri incelendiğinde ise tiyatro oyunları izlemeye gitmedikleri, klasik müzik etkinliklerine katılmadıkları, plastik sanat etkinlikleri gerçekleştirmedikleri ve kütüphane ziyaretleri yapmadıkları görülmektedir. Bu kümenin mezunlarının bulunduğu diğer kümelerden (küme 2 ve 4) en önemli farkı aile ve aileden bağımsız bedenleşmiş kültürel sermayesinin düşük olmasında ortaya çıkmaktadır. Diğer kümelerde kültürel etkinliklere katılımın tüm eylemlerde anlamlı bir şekilde olduğu görülürken bu kümede yer alan özel lise mezunlarının özellikle ailesinden bağımsız kültürel etkinliklere katılım sağlamadığı görülmektedir.

Kültürel yatkınlıklar temelinde incelendiğinde en fazla takip edilen edebiyat türü popüler edebiyat türleri (%73,5) ve en sevilen yazar çağdaş popüler yabancı (%18,4) yazarlardır. Dinlenilen müzik türü ele alındığında ise en çok popüler müzik türleri (%89,8) dinlendiği ve en çok yabancı rock yıldızı/grubu (%30,6) takip edildiği görülmektedir. Kümede yer alan mezunların sinema yatkınlıklarına bakıldığında en fazla popüler film türleri (%98) izlemekte ve yönetmen olarak en çok Martin Scorsese'ı takip etmektedirler. Kültürel yatkınlıklar temelinde incelenen en sevilen spor türünün ise takım sporları (%57,1) olduğu ve en çok bir basketbolcu (%8,2) beğenildiği görülmektedir. Son olarak ele alınan en beğenilen ressam sorusunun küme içerisinde dörtte birinin (%24,4) cevapladığı ve en çok Salvador Dali ve Vincent Van Gogh cevabı verildiği görülmektedir. Bu kümede yer alan mezunların kültürel yatkınlıklarının küme 4'ten ziyade küme 2'de yer alan mezunlara benzediğini belirtmek gerekmektedir.

Bu grupta yer alanların akademik başarıları bağlamında taban puanı incelendiğinde sadece yurt dışında bir üniversitede öğrenim gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Akademik başarı kazanılan üniversite ve bölüm çerçevesinde hesaplandığından bu kümenin mezunları için taban puanı hesaplanamamıştır. Gidilen üniversitenin prestijine bakıldığında ise iki ve dördüncü gruptakine benzer şekilde yüksek prestijli üniversitelerden mezun oldukları görülmektedir. Bu küme, İzmir Amerikan Koleji ve İzmir Saint-Joseph Lisesi mezunlarının farklı donanımlara sahip olmasını göstermesi bakımından değerlidir. Bu liseden mezun olanların küme 2 ve 4'ten farklı olarak düşük kültürel sermayeye sahip olduğu görülse de akademik anlamda yurt dışında yüksek prestijli üniversitelerde eğitim hayatlarına devam etmeleri bakımından birbirine benzer sonuçlar vermiştir.

Küme 6: Bu küme ağırlık sırasına göre İzmir Karataş Lisesi ve 50. Yıl Lisesi mezunlarından oluşmaktadır. Bu kümede yer alan liselerin örneklem içerisindeki diğer resmi liselere oranla daha az seçilim sonucunda öğrenci kabul ettiğini belirtmek gerekmektedir. Kümede yer alan mezunların kurumsallaşmış kültürel sermaye bileşenleri incelendiğinde mezunların eğitim durumunda anlamlı bir sonucun olmadığı fakat meslek olarak servis/satış çalışanları olarak çalıştıkları görülmektedir. Annelerinin kurumsallaşmış kültürel sermaye unsurlarına bakıldığında eğitim durumlarının sırasıyla okur-yazar ve ilkokul gibi düşük eğitim seviyesi olduğu, meslek

olarak da herhangi bir meslek koluyla ilişki kurulamadığı görülmektedir. Babalarının ise aynı kurumsallaşmış kültürel sermaye unsuru çerçevesinde okur-yazar ve lise mezunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu kümede yer alan mezunların ebeveynlerinin kurumsallaşmış kültürel sermaye unsurları çerçevesinde eğitim durumunun düşük ve mesleğinin ise diğer gruplara oranla daha az nitelik gerektiren meslekler olduğu dikkat çekmektedir.

Kümede yer alanların nesneleşmiş kültürel sermaye ürünlerine sahiplikleri incelendiğinde evlerinde sadece klasik edebiyat setleri bulundurdukları görülürken, antika eşya ve kütüphaneye sahip olmadıkları görülmektedir. Araştırma soruları içerisinde yer alan ansiklopedi setleri ve gramafon veya plak çalar için ise bu grupta anlamlı herhangi bir sonuç bulunamamıştır. Bu bağlamda mezunların nesneleşmiş kültürel sermaye sahipliğinin düşük olduğu söylenebilir.

Kümenin ekonomik sermaye temelinde ele alınan ortalama hanehalkı geliri 23.538,70 TL'dir. Kümede yer alanların yarıdan biraz fazlasının evi (%50,8) ve arabası (%53,8), önemli bir bölümünün kiraya verdiği evi (%21,5), yazlık evi (%18,5), arsa/tarlası (%20) ve küçük bir bölümünün de yat/teknesi (%3,1) bulunmaktadır. Kümede yer alanların ortalama bir gelire sahip olduğu ve bu ekonomik sermayeyi nesneleşmiş kültürel sermayeye dönüştürmedikleri görülmektedir.

Kümenin en anlamlı sonucu bedenleşmiş kültürel sermaye unsurlarında ortaya çıkmaktadır. Bu kümede yer alan mezunların, sermayenin bu çeşidini içeren tüm eylemlere ne ailesi ile ne de ailesinden bağımsız bir şekilde katılmadıkları görülmektedir. Başka bir ifadeyle, mezunlar ailesi ve eşi/arkadaşlarıyla tiyatro oyunları izlememekte, klasik müzik ve plastik sanat etkinliklerine katılmamakta, müze/resim sergisi ve kütüphane ziyaretleri gerçekleştirmemektedirler. Görüldüğü gibi bu küme içerisinde yer alan mezunların diğer kültürel sermaye unsurları gibi bedenleşmiş kültürel sermayelerinin de düşük seviyede olduğu görülmektedir.

Kümede yer alan mezunların kültürel yatkınlıkları ele alındığında en çok popüler kitap türleri (%76,6) ve çağdaş popüler yerli yazarların (%10,8) takip edildiği görülmektedir. Müzik türleri açısından ise en çok popüler müzik türleri (%78,5) ile yerli pop sanatçıları (%10,8) beğenilmektedir. Popüler film türleri beğenen bu grubun (%89,2) takip edilen yönetmen sorusuna düşük oranda (%21,5) cevap verdiği ve en çok sevilen yönetmenin Quentin Tarantino olduğu görülmektedir. Beğeniler

bağlamında incelenen bir diğer tür olan en çok sevilen spor türü bu grup için takım sporları (%55,4) ve en çok takip edilen sporcu türü futbolcudur (%7,7). Son olarak en beğenilen ressam sorusuna beşte biri (%20) gibi düşük oranda cevap verilen bu kümede en çok Salvador Dali cevabı verilmiştir.

Düşük kültürel sermaye sahip olan altıncı küme mezunlarının eriştikleri üniversite ve bölümün taban puanı, düşük puan olarak nitelendirilebilecek 200-249 puanlı bölümlerdir. Üniversite prestiji hakkında ise anlamlı bir sonuç bulunamamıştır.

Küme 7: Bu kümede sadece Konak Anadolu Lisesi mezunları yer almaktadır. Bu lisenin mezunlarının daha önce birinci ve üçüncü kümede de yer aldığını belirtmek önemlidir. Bu kümede yer alan mezunların kurumsallaşmış sermayesinde anlamlı bir sonuç bulunamamıştır. Annelerinin kurumsallaşmış kültürel sermaye öğeleri incelendiğinde lise mezunu oldukları ve büro/destek çalışanları olarak çalıştıkları görülmektedir. Babalarının kurumsallaşmış kültürel sermaye öğeleri bağlamında eğitim durumu ve mesleği ile ilgili anlamlı bir sonuçla karşılaşılmamıştır. Bulunduğu ilk kümede yüksek kurumsallaşmış kültürel sermaye sahipliği olan Konak Anadolu Lisesi mezunlarının üçüncü kümede kendileri için yüksek ama aileleri için düşük kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahip olduğu hatırlanacaktır. Küme 7 bağlamında değerlendirildiğinde ise kurumsallaşmış kültürel sermaye unsurları ile ilgili çok fazla anlamlı bir sonuca ulaşılamadığı görülmektedir.

Kümenin nesneleşmiş kültürel sermayesi ele alındığında mezunlar kültürel ürünler içerisinde sadece gramafon/plak çalara anlamlı olarak sahip değillerdir. Diğer kültürel ürünlerde ise anlamlı herhangi bir sonuç bulunamamıştır. Başka bir ifadeyle, araştırma soruları içerisinde yer alan kütüphane, ansiklopedi ve klasik edebiyat setleri ve antika eşyalarına sahiplik konusunda herhangi bir şık üzerinde yığılma gerçekleşmemiştir.

Kümede yer alan mezunların ekonomik sermayeleri bağlamında ortalama hanehalkı aylık geliri 25.836,73 TL'dir. Bu bağlamda küme 3'e benzer ekonomik gelir sahipliği dikkat çekmektedir. Mülkiyet sahipliği bakımından incelendiğinde ise yarıdan fazlasının arabası (%52), önemli bir bölümünün evi (%44), dörtte birinin kiraya verdiği evi (%24), az bir kısmının yazlığı (%12) ve arsa/tarlası (16) bulunmaktadır. Küme içerisinde yat/tekneye sahip hiç mezununun olmadığı görülmektedir.

Mezunların bedenleşmiş kültürel sermaye etkinliklerine katılımları incelendiğinde aileleri ile klasik müzik etkinliklerine katılmadıkları ve kütüphane ziyaretleri gerçekleştirmedikleri görülmektedir. Ailelerinden bağımsız olarak ise sadece klasik müzik etkinliklerine katılmamaktadırlar. Bedenleşmiş kültürel sermaye çerçevesinde ele alınan diğer tüm kültürel sermaye eylemleri ile ilgili hem aile ile hem de aileden bağımsız olarak anlamlı herhangi bir sonuç ortaya çıkmamıştır. Konak Anadolu Lisesi mezunlarının yer aldığı birinci grupta yüksek kültürel katılım olduğu, üçüncü kümede ise sonradan kazanılan kültürel sermayenin olduğu hatırlanacaktır. Bu sonuç kümede yer alan mezunların farklı profillere sahip olduğunu göstermektedir.

Kümede yer alanların kültürel yatkınları incelendiğinde mezunlar popüler kitap türleri (%88) ve çağdaş popüler yerli yazar (%22) takip etmektedirler. Kültürel beğeniler temelinde ele alınan bir diğer unsur olan müzik türü çerçevesinde en çok popüler müzik türleri (%82) ve yabancı rock yıldızı/grubu (%14) sevilmektedir. Beğenilen film türleri kategorisi ele alındığında mezunların popüler film türü izledikleri (%92) ve önemli bir kısmının beğendiği bir yönetmen (%36) olduğu ve en çok sevilen yönetmenin Christopher Nolan olduğu görülmektedir. Bu kümede yer alanlar en çok takım sporları (%46) ve basketbolcu (%8) takip ettiklerini belirtmişlerdir. Son olarak dörtte birinin (%26) beğendiği ressam olan kümenin en çok takip ettiği ressam Michelangelo, Vincent Van Gogh ve Claude Monet'dir. Kültürel yatkınlıklar bakımından mezunların bulunduğu diğer kümeler olan küme 1 ve küme 3 ile benzer özellikler içermektedir. Kültürel anlamda bu kümelerden tek farkı en sevilen sporcunun basketbolcular olmasıdır.

Küme 7'de yer alan mezunların akademik başarıları bağlamında incelenen üniversite ve bölüm taban puanı hakkında anlamlı bir sonuç ortaya çıkmadığı görülmektedir. Bu kümede ortaya çıkan sonuçlarda genellikle anlamlı bir ilişki kurulamamıştır. Bu da herhangi bir şık üzerinde yığılmanın olmadığını göstermektedir. Akademik başarı çerçevesinde incelenen bir diğer unsur olan üniversite prestiji bağlamında grupta yer alan üyeler düşük prestijli üniversitelerde eğitim görmektedirler.

Küme 8: Bu kümede sırasıyla İzmir Kız Lisesi ve Konak Anadolu Lisesi mezunları yer almaktadır. Bu kümede yer alan liselerden mezun olanların birinci ve

üçüncü kümelerde birlikte bulunduğu, yedinci kümede ise Konak Anadolu Lisesi mezunlarının tek başına bulunduğu hatırlanacaktır.

Kümede bulunanların kurumsallaşmış kültürel sermaye öğelerini içeren eğitim durumunda anlamlı bir ilişki bulunamadığı ve meslek olarak profesyonel iş grubunda yer aldıkları görülmektedir. Annelerinin kurumsallaşmış kültürel sermaye temelinde eğitim durumu lise mezunu ve meslekleri teknisyenliktir. Babalarının eğitim durumu anneleri gibi lisedir. Babalarının meslekleri ile ilgili herhangi anlamlı bir sonuç ortaya çıkmamıştır. Liselerin bulunduğu diğer kümeler ile karşılaştırıldığında küme 8'in, yüksek kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahip küme 1'den ziyade küme 3'e yakın durduğu söylenebilir.

Bu kümede yer alanların nesneleşmiş kültürel sermayeleri incelendiğinde kültürel ürünlere kısmı olarak sahip oldukları görülmektedir. Daha açık bir ifadeyle mezunların evlerinde kütüphane bulundurdukları ve bu kütüphane içerisinde klasik edebiyat setlerine sahip oldukları görülmektedir. Diğer kültürel ürünlerle ilgili anlamlı herhangi bir sonuca ulaşılamamıştır. Bu sonuçlarla nesneleşmiş kültürel sermaye bağlamında kümenin birinci kümeye yakın olduğu görülmektedir.

Kümede yer alan mezunların ekonomik sermayesi temelinde ortalama hanehalkı geliri 20.963,96 TL'dir. Bu rakam mezunların bulunduğu diğer kümeler arasındaki en düşük rakamdır. Kümedekilerin ekonomik mülkiyeti incelendiğinde ise yarıdan fazlasının ev (%58,2) ve araba (%54,5), önemli bir bölümünün yazlık ev (%25,5) ve arsa/tarlası (%20) ve küçük bölümünün de yat/tekne (%1,8) sahipliği vardır. Ekonomik mülkiyet konusunda küme 8 diğer kümelere benzer özellikler göstermektedir.

Bedenleşmiş kültürel sermaye etkinlikleri incelendiğinde mezunlar aileleri ile klasik müzik ve plastik sanat etkinliklerine katılmamaktadırlar. Diğer etkinlikler için ise anlamlı bir sonuç bulunamamıştır. Ailesinden bağımsız kültürel etkinliklere katılımları incelendiğinde tiyatroya oyun izlemeye gittikleri, kitap veya film üzerine tartışma gerçekleştirdikleri, kütüphane ve müze/sergi ziyaretleri yaptıkları dikkat çekmektedir. Görüldüğü gibi bu kümede yer alan İzmir Kız Lisesi ve Konak Anadolu Lisesi mezunları, aileden kazanamadığı kültürel sermayeyi sonradan elde ederek kültürel eylemlere katılım göstermektedir. Bedenleşmiş kültürel sermaye açısından

kümenin, mezunlarının sonradan kazanılan kültürel sermayeye sahip olan küme 3'e benzer sonuçlar elde ettiği görülmektedir.

Grubun kültürel yatkınlıkları ele alındığında mezunlar en çok popüler kitap türleri (%89,1) okumakta ve çağdaş popüler yabancı yazarları (%16,4) takip etmektedir. Bu kümede yer alanların müzik türleri arasında ise en çok popüler müzik türleri (%87,3) dinledikleri ve yabancı rock yıldızı/grubu (%14,5) takip ettikleri görülmektedir. Tüm grup üyelerinin popüler film türlerini takip ettiği (%100) ve önemli bir bölümünün takip ettiği bir yönetmenin (%67,3) olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. En çok takip edilen yönetmen ise Tim Burton'dur. Kümede yer alanların spor beğenileri incelendiğinde takım sporları (56,4) öne çıkarken en çok bir futbolcu (%7,3) beğenilmektedir. Son olarak önemli bir bölümünün ressam takip etmediği (%70,9) kümenin üyelerinin en çok Van Gogh'u sevdikleri görülmektedir. Bu kümede yer alanlarla, aynı liseden mezun olanların bulundukları diğer kümedekilerin (küme 1, 3 ve 7) kültürel yatkınlıkları birbirine benzer özellikler göstermektedir. Tek fark bu kümede en beğenilen yönetmenin Tim Burton olması ve en sevilen sporcunun futbolcu olmasıdır.

Araştırma çerçevesinde ele alınan akademik başarı unsurları incelendiğinde kümede yer alan mezunlar, 350-399 arası puanı içeren yüksek bir ortalamaya sahiptirler. Bu bağlamda küme 1'de bulunan mezunlara benzer puanlar aldığı görülmektedir. Akademik başarıda ele alınan bir diğer unsur olan üniversite prestiji konusunda ağırlık sırasına göre düşük prestijli ve orta prestijli üniversitelere gittikleri dikkat çekmektedir. Bu bağlamda hem birinci küme hem de ikinci kümeye benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Küme 9: Bu kümede örneklem içerisinde yer alan herhangi bir lise ile anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Kümede yer alanların kurumsallaşmış kültürel sermayeleri çerçevesinde eğitim durumlarının ortaöğretim olduğu ve meslek olarak yöneticilik yaptıkları görülmektedir. Anne ve babalarının kurumsallaşmış kültürel sermaye öğelerinden eğitim durumlarının ikisinin de yüksekokul mezunu olduğu dikkat çekmektedir. Annelerin mesleğiyle ilgili herhangi bir anlamlı sonuç ortaya çıkmasa da babalarının yönetici oldukları görülmektedir. Kümenin mezunlar açısından eğitim durumunun düşük olmasına rağmen anne ve babalarının çocuklarından daha yüksek eğitim durumuna sahip olması dikkat çekicidir. Meslek olarak incelendiğinde de hem

kendilerinin hem de babalarının yönetici meslek grubunda yer alması araştırma içerisinde ortaya çıkan önemli sonuçlardan bir başkasıdır.

Kümede yer alan mezunların nesneleşmiş kültürel sermaye unsurları incelendiğinde kültürel ürünlerin tümü için anlamlı bir sonuç çıkmamıştır. Başka bir ifadeyle, nesneleşmiş kültürel sermaye bağlamında sorulan kültürel ürünlere sahip olup/olmadıkları konusunda herhangi bir şık üzerinde yığılma olmamıştır. Bu nedenle kümenin nesneleşmiş kültürel sermayesinin zayıf veya güçlü olduğu belirtilememektedir.

Kümenin ekonomik sermaye bağlamında ortalama hanehalkı aylık gelirinin 23.000 TL olduğu görülmektedir. Diğer gruplara göre düşük ortalamada kalsa da mülkiyet bağlamında önemli malları olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda kümede yer alanların yüksek bir bölümünün evi (%80), tamamının arabası (%100), önemli bir bölümünün yazlığı (%40), arsa/tarlası (%40) ve teknesi (%20) vardır.

Kümenin, bedenleşmiş kültürel sermaye etkinlikleri incelendiğinde aileleri ile sadece plastik sanat etkinliklerine katıldıkları, diğer eylemler için anlamlı bir sonucun ortaya çıkmadığı görülmektedir. Ailelerinden bağımsız gerçekleştirilen kültürel etkinlikler bağlamında ise tüm eylemler için anlamlı bir sonuç çıkmamıştır. Nesneleşmiş kültürel sermaye unsurları gibi bedenleşmiş kültürel sermaye eylemleri için de anlamlı sonuçların ortaya çıkmadığı görülmektedir.

Kümede yer alanların kültürel yatkınlıkları incelendiğinde en çok popüler kitap türleri (%40) okudukları ve popüler polisiye yazarları (%20) takip ettikleri görülmektedir. Tüm üyelerinin popüler müzik türlerini dinlediği grup, yerli pop yıldızı (%20) takip etmektedir. Yine tüm üyelerinin popüler film türlerini seyretmeyi sevdiği grubun önemli bir bölümü (%60) takip ettiği yönetmen bölümünü boş bırakmıştır. Bu grupta yer alan mezunlar için en çok beğenilen yönetmen David Linch'tir. Kültürel beğeniler bağlamında ele alınan spor türünde en çok takım sporları izlendiği (%80) ve kümede yer alan mezunların beğendiği bir sporcu olmadığı görülmektedir. Son olarak büyük bölümünün beğendiği ressam sorusuna yanıt vermediği (%80) görülse de en çok Claude Monet cevabı verilmiştir.

Kümede yer alan mezunların akademik puanını ölçen üniversite ve bölüm taban puanı ve üniversite prestij ile ilgili sonuçta üniversiteye gitmedikleri şıkkının anlamlı olduğu görülmektedir. Bu kümede genellikle anlamlı ilişki bulunan

seçeneklerin fazla olmadığı görülmektedir. Bunun en önemli nedenlerinden biri kümede yer alanların sayısının diğer kümelere oranla düşük kalmasıdır. Bunun yanında kümenin herhangi bir lise ile anlamlı bir ilişki kuramaması da sonuçlar üzerinde etkili olmuştur.

Küme 10: Bu kümede ağırlık sırasına göre 50. Yıl Lisesi ve İzmir Karataş Lisesi mezunları bulunmaktadır. Kümede bulunan mezunların küme 6'da bulunan lise mezunlarıyla ortak oluşu dikkat çekicidir. Bu veri, örneklem içerisinde bulunan resmi lise mezunlarının farklı kültürel profillerde olduğunu kanıtlamaktadır.

Kümede yer alanların kurumsal kültürel sermayesi incelendiğinde eğitim durumlarının sırasıyla yüksekokul ve lisans mezunu; mesleklerinin ise teknisyen ve büro/destek çalışanları oldukları görülmektedir. Mezunların annelerinin kurumsal kültürel sermayelerini içeren eğitim durumunun ise ilkokul ve ortaokul gibi düşük eğitim seviyesindedir. Anneler meslek olarak sırasıyla ev hanımı, nitelik gerektirmeyen meslekler ve büro/destek çalışanları olarak çalışma hayatında kendilerine yer bulmaktadırlar. Babaların eğitim durumunun ise sırasıyla ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olduğu ve nitelik gerektirmeyen meslekler, büro ve destek çalışanları, zanaat ve ilgili esnaf çalışanları/işçiler ve teknisyen olarak çalıştıkları görülmektedir. Görüldüğü gibi kümede yer alan mezunların özellikle ebeveynlerinin kurumsallaşmış kültürel sermayelerinin zayıf olduğu söylenebilir.

Kümede yer alanların nesneleşmiş kültürel sermaye ürünlerinden hiçbir kültürel ürüne sahip olmadıkları görülmektedir. Başka bir ifadeyle, mezunların evlerinde kütüphane, klasik edebiyat ve ansiklopedi setleri, antika eşyalar ve gramafon/plak çalar gibi kültürel ürünler bulunmamaktadır. Aynı liseden mezunların yer aldığı küme 6'da sadece klasik edebiyat setlerine sahipliği olduğu hatırlanacaktır. Bu bağlamda bu kümenin nesneleşmiş kültürel sermayesinin çok düşük olduğu kolaylıkla söylenebilir.

Ekonomik sermaye açısından incelendiğinde kümenin ortalama hanehalkı geliri 16.197,32 TL ile diğer gruplara göre düşük kaldığı görülmektedir. Gelirin, 23.538, 70 TL ekonomik geliri olan küme 6'dan daha düşük olması dikkat çekicidir. Ekonomik mülkiyet bilgilerine bakıldığında ise yarısının evi (%50,4) ve arabası (%52,2), düşük bir bölümünün kiraya verdiği evi (%16,8), yazlık evi (%6,2) ve tarla/arsası (%8), hiçbir üyenin de yat/teknesi olmadığı görülmektedir. Aynı liseden

mezun olanların yer aldığı küme 6'ya göre daha düşük ekonomik mülkiyet sahibi oldukları görülmektedir.

Bedenleşmiş kültürel sermaye etkinlikleri incelendiğinde küme 6'daki sonuçlara benzer şekilde ailesi ve ailesinden bağımsız tüm kültürel etkinliklere katılmadıkları görülmektedir. Başka bir ifadeyle bu kümede yer alan mezunlar bedenleşmiş kültürel sermaye unsurlarını oluşturan tiyatro oyunları izleme, klasik müzik ve plastik sanat etkinliklerine katılım, kitap/film üzerine tartışma gerçekleştirme ve kütüphane ziyareti eylemlerini ne ailesiyle ne de ailesinden bağımsız olarak gerçekleştirmektedirler. Bu noktada nesneleşmiş kültürel sermaye gibi bedenleşmiş kültürel sermayenin de bu grup özelinde çok düşük kaldığı belirtilebilir.

Grubun kültürel yatkınlıkları incelendiğinde mezunlar popüler kitap türü (%81) okuyup, çağdaş popüler yerli yazarları (%13,3) takip etmektedirler. Popüler müzik türlerine (%79,6) ilgi duyan küme içerisindeki mezunların en çok yerli pop yıldızı (%17,7) dinledikleri görülmektedir. Film türleri bağlamında popüler filmleri izledikleri (93,8) görülürken önemli bir bölümünün takip ettiği yönetmenin olmadığı (%76,1) sonucuna ulaşılmıştır. Kümede en çok takip edilen yönetmen ise Quentin Tarantino'dur. Kümede yer alan mezunların en çok takım sporları takip ettikleri (%54) ve en sevdikleri sporcunun futbolcu (%7,1) olduğu görülmektedir. Son olarak yüksek oranda beğendikleri ressam bölümünü boş bıraktıkları görülse de (%85) en sevilen ressam olarak Vincent Van Gogh cevabı verilmiştir. Küme 6 ile benzer kültürel yatkınlıkların olması bu liselerden mezun olanların ortak kültürel zevkleri olduğunu göstermektedir.

Akademik başarı olarak mezunlar incelendiğinde ağırlıklı olarak 200-249 puanlı bölümlere yerleştikleri görülmektedir. Bu sonucu izleyen puanın 150-199 taban puanlı bölümlerin olması, grupta yer alan mezunların akademik başarısının düşük sonuçlar içerdiğini göstermesi bakımından değerlidir. Fakat küme içerisinde 250-299 taban puanlı bölümlerde de öğrenim görmüş mezunların bulunduğunu belirtmek önemlidir. Bu bağlamda mezunların düşük ve orta seviye olarak değerlendirilebilecek 150-299 arası taban puanlı bölümlere yerleştikleri görülmektedir. Akademik başarı unsurlarından bir diğeri olan üniversite prestijinde ise kümede yer alanlar düşük prestijli üniversitelerde öğrenim görmektedirler.

Küme 11: Kümede ağırlık sırasına göre 50. Yıl Lisesi ve İzmir Karataş Lisesi mezunları bulunmaktadır. Bu liselerin aynı zamanda altıncı ve onuncu kümede bulunan liselerin olduğunu belirtmek önemlidir. Bu kümede bulunanların kurumsallaşmış kültürel sermayesi incelendiğinde eğitim durumunun lise olduğu, meslek olarak büro/destek çalışanları ve teknisyen olarak çalıştıkları görülmektedir. Annelerinin eğitim durumunun ise sırasıyla ilkokul ve ortaokul olduğu ve meslek olarak ev hanımı ve nitelik gerektirmeyen mesleklerde çalıştıkları gözlenmektedir. Kümede yer alan mezunların babalarının ise eğitim durumunun ilkokul, ortaokul ve okur-yazar olduğu, meslek olarak servis/satış çalışanları, nitelik gerektirmeyen meslekler, zanaat ve ilgili esnaf çalışanları/işçiler olarak çalıştıkları görülmektedir. Bu kümede yer alan liselerden mezun olanların bulundukları diğer kümelerdeki (küme 6 ve 10) gibi kurumsallaşmış kültürel sermayelerinin düşük olduğu dikkat çekmektedir.

Bu kümede yer alan mezunlar nesneleşmiş kültürel sermaye çerçevesinde sorulan hiçbir kültürel ürüne sahip değildir. Başka bir ifadeyle, mezunlar araştırma soruları içerisinde yer alan kütüphane, klasik edebiyat ve ansiklopedi setleri, antika eşyalar ve gramafon/plak çalar gibi kültürel ürünlerin birikimine önem vermemektedir. Bu kümede yer alan 50. Yıl Lisesi ve İzmir Karataş Lisesi mezunlarının, bulundukları diğer kümelerde olduğu (küme 6 ve 10) nesneleşmiş kültürel sermaye unsurlarını biriktirmediğini belirtmek gerekmektedir.

Ekonomik sermayeleri incelendiğinde kümede yer alanların 12.822,20 TL ortalama hanehalkı geliri olduğu görülmektedir. Bu ekonomik gelir, tüm kümeler içerisindeki en düşük gelir olarak dikkat çekmektedir. Mezunların ekonomik mülkiyetleri incelendiğinde yarısının arabası (%51), dörtte birinden biraz fazlasının evi (%27,5), çok az bir bölümünün kiraya verdiği evi, (%9,8), yazlık evi (%3,9), arsa/tarlası (%11,8) ve yat/teknesi (%2) bulunmaktadır. Kümede bulunan mezunların ekonomik mülkiyet sahipliği açısından küme 6 ve 10'dan daha dezavantajlı olduğu görülmektedir.

Grupta yer alan mezunların hem ailesiyle hem de ailesinden bağımsız olarak hiçbir bedenleşmiş kültürel sermaye eylemine katılmadıkları görülmektedir. Bu grupta yer alanların nesneleşmiş ve kurumsallaşmış kültürel sermayesinin yanında bedenleşmiş kültürel sermayelerinin de zayıf olduğu dikkat çekmektedir. Bu sonuçların küme 6 ve 10'dakine benzer olduğunu belirtmek önemlidir.

Kültürel yatkınlıklar temelinde incelendiğinde mezunlar en çok popüler kitap türlerini (%56,9) okudukları ve klasik Rus/İngiliz (%9,8) yazarları takip ettikleri görülmektedir. Müzik türü bağlamında ise popüler müzik türleri dinleyip (%68,6) yerli pop yıldızı (%19,6) takip etmektedirler. Film olarak en çok popüler film türleri izlendiği (%88,2) görülse de kümede yer alanların önemli bir bölümü takip ettikleri yönetmen sorusunu boş bırakmıştır (%72,5). Cevap verenler arasında en çok belirtilen yönetmen Steven Spielberg'dir. Spor anlamında kümenin beğenileri ele alındığında takım sporları takip edildiği (%66,7) ve en sevilen sporcunun futbolcular olduğu (%11,8) görülmektedir. Büyük bölümünün ressam takip etmediği (%82,4) kümede en çok Leonardo Da Vinci yanıtı verilmiştir. Kümenin, aynı lise mezunlarının bulunduğu küme 6 ve küme 10'a benzer kültürel özellikler göstermediği görülmektedir. Diğer gruplardan farklı olarak en beğenilen yazara klasik yazarlar ve en sevilen ressama Da Vinci yanıtı verilmiştir.

Küme içerisinde yer alan mezunların akademik başarısını ölçmek için kullanılan her iki unsurun da kümede bulunanların üniversiteyi kazanamadığını göstermektedir. Bu nedenle bu kümede bulunan mezunların akademik başarısının düşük olduğu görülmektedir.

Küme 12: Bu kümede ağırlık sırasına göre İzmir Karataş Lisesi ve 50.Yıl Lisesi mezunları yer almaktadır. Bu liselerden mezun olanların aynı zamanda küme 6, 10 ve 11'de de yer aldığını hatırlatmak gerekmektedir. Bu bağlamda aynı liselerden mezun olanların farklı kümelerde yer alması, resmi lise mezunları içerisinde farklılıklar bulunduğunu göstermektedir.

Bu kümede yer alanların kurumsallaşmış kültürel sermayeleri incelendiğinde eğitim durumlarının yüksekokul olduğu ve teknisyen, ev hanımı, büro/destek çalışanları, servis/satış çalışanları olarak çalıştıkları görülmektedir. Annelerinin kurumsallaşmış kültürel sermayeleri bağlamında eğitim durumları ortaokul, okur-yazar ve ilkokuldur. Kümede yer alanların annelerinin bulundukları meslek grubu ise ev hanımı ve nitelik gerektirmeyen mesleklerdir. Babalarının eğitim durumu incelendiğinde ortaokul mezunu oldukları ve sırasıyla servis/satış çalışanları, zanaat ve ilgili esnaf çalışanları/işçiler, nitelik gerektirmeyen meslekler ve teknisyen oldukları görülmektedir. Bu kümede yer alan liselerin mezunları ve aileleri,

bulundukları diğer kümelerdeki mezunlar gibi zayıf kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahiptir.

Bu kümede yer alan mezunlar hiçbir nesneleşmiş kültürel sermaye ürününe sahip değildir. Bu anlamda küme 6, 10 ve 11'e benzerlik göstermektedir. Ekonomik sermayeleri bağlamında ortalama hanehalkı geliri 13.529,31 TL'dir. Bu gelir, tüm kümeler içerisindeki en düşük ikinci gelir olması nedeniyle dikkat çekmektedir. Küme içerisindekilerin önemli bir bölümünün evi (%40,7) ve arabası (%49,2), çok azının kiraya verdiği evi (%10,2) ve arsa/tarlası (%16,9), yazlık evi (%1,7) ve yat/teknesi (%1,7) vardır. Ekonomik müikiyet sahipliği konusunda aynı lisenin mezunlarının yer aldığı küme 6 ve 10'dan ziyade küme 11'e benzer olduğu söylenebilir.

Grubun bedenleşmiş kültürel sermaye katılımının, bu liselerin yer aldığı diğer kümeler gibi (küme 6,10, 11), düşük olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle, bu küme içerisinde yer alan mezunlar hem aileleri hem de ailelerinden bağımsız olarak bedenleşmiş kültürel sermayeyi içeren etkinlikleri gerçekleştirmemektedir. Bu doğrultuda mezunlar ne aileleri ile ne de eş/arkadaşları ile tiyatro oyunları izlemediği, klasik müzik ve plastik sanat etkinliklerine katılmadığı, kitap/film üzerine tartışma ve kütüphane ziyareti gerçekleştirmedikleri görülmektedir. Düşük kurumsallaşmış ve nesneleşmiş kültürel sermayenin yanında kültürel eylemleri içeren bedenleşmiş kültürel sermaye öğelerinin zayıflığı bağlamında mezunlar bulundukları diğer kümeler ile benzer özellikler taşımaktadır.

Kümenin kültürel yatkınlıkları incelendiğinde, mezunlar edebiyat türü anlamında en çok popüler türleri (%74,6) okurlarken, çağdaş popüler yerli yazarlar (%29,3) takip etmektedirler. Müzik beğenileri bağlamında ise popüler müzik türleri (%85,9) dinleyen mezunlar en çok yabancı rock yıldızı/grubu (15,8) beğenmektedir. En çok popüler film türlerini (%93,5) izledikleri görülen kümede yer alanların önemli bir bölümünün (%67,8) takip ettiği bir yönetmen yoktur. En çok yanıt verilen yönetmen ise Quentin Tarantino ve Steven Spielberg olmuştur. Spor beğenileri bağlamında en çok takım sporları (%57,8) cevabı verilirken en çok futbolcu (%7,1) takip edilmektedir. En beğenilen ressam konusunda ise çok önemli bir bölümünün cevap vermediği (%88,1) görülürken en çok verilen cevap Pablo Picasso olmuştur. Aynı lise mezunlarının yer aldığı diğer kümelerdeki mezunlarla benzer kültürel yatkınlıklara sahip olduğu görülen kümenin sadece beğendikleri en sevilen müzisyenin

yabancı rock yıldızı ve en beğenilen ressamın Picasso olması nedeniyle diğer kümelerden ayrıştığı görülmektedir.

Mezunların akademik başarısı incelendiğinde 150-199 taban puanı aldıkları görülmektedir. Bu puanı izleyen puanın 200-249 olması mezunların akademik başarısının düşük olduğunu kanıtlamaktadır. Akademik başarının bir diğer unsuru olan üniversite prestij konusunda da mezunların düşük prestijli üniversitelerde öğrenim gördükleri sonucuna ulaşılmıştır

4.1.1.2. Liselerin Değerlendirilmesi

Kümeler lise bazlı incelendiğinde resmi ve özel lise mezunlarının bir küme hariç (küme 1) hep kendi lise statüsünde mezunlarla aynı kümede yer aldıkları dikkat çekmektedir. Bu sonuç örneklem içerisinde yer alan tüm özel lise mezunlarının birbirlerine benzer özellikler taşıdığını göstermesi bakımından önemlidir. Aynı şekilde resmi lise mezunlarının da örneklem içerisindeki diğer resmi lise mezunları ile benzer grupta olması, bu tür okullardan mezun olanların ortak kültürel ve akademik özellikler taşıdığını göstermektedir. Burada önemli olan örneklem içerisinde yer alan belirli lise mezunlarının hep aynı kümede yer almasıdır. Örneğin devlet liseleri arasında İzmir Kız Lisesi ve Konak Anadolu Lisesi mezunları aynı kümelerde bulunmaktadır. Bunun yanında İzmir Karataş Lisesi ve 50. Yıl Lisesi mezunlarının da hep aynı küme içerisinde yer aldığı görülmektedir. Bu sonuç örneklem içerisinde yer alan bazı resmi liselerin birbirine benzer kültürel profilde mezunlara sahip olduğunu göstermektedir. Örneklem içerisindeki özel okullar incelendiğinde de birbirine daha çok benzer kültürel profillerin olduğu dikkat çekmektedir. Bu benzerliğin en önemli göstergesi özel lise mezunlarının sadece 4 küme içerisinde bulunmalarıdır.

İzmir Türk Koleji mezunlarının sadece bir kümede (küme 1) yer alması bu kümenin kültürel sermaye açısından taşımış olduğu özelliklerin bu lisenin mezunlarına özgü olduğunu göstermektedir. Kümenin örneklem içerisinde yer alan diğer özel liselerden en önemli farkı yüksek puanla giriş yapılan ve resmi lise olan İzmir Kız Lisesi ve Konak Anadolu Lisesi mezunları ile birlikte yer almasıdır. Buna karşılık örneklem içerisindeki diğer özel liseler ise kendi aralarında bir küme oluşturmaktadır. İzmir Türk Koleji mezunlarının kurumsallaşmış kültürel sermaye açısından

kendilerinin (lisans) ve ebeveynlerinin (lisans) yüksek eğitim durumuna sahip olduğu ve babaları ile birlikte profesyonel çalışma grubunda bulundukları görülmektedir. Nesneleşmiş kültürel sermaye ürünlerine kısmi olarak sahip olan (beş kültürel üründen üçüne sahipler) bu küme içerisindeki mezunlar, bedenleşmiş kültürel sermaye etkinliklerine hem aileleri ile hem de ailelerinden bağımsız olarak yüksek katılım göstermektedirler. Ekonomik sermayeleri incelendiğinde 34.109,95 TL hanehalkı geliri olan mezunların önemli bir bölümünün ekonomik mülkiyet sahipliği bulunmaktadır. Güçlü kültürel sermaye sahipliğine sahip olan kümenin 300-399 puan aralıklı bölümlere ve orta prestijli üniversitelere yerleştikleri görülmektedir. Özetle, yüksek kültürel sermaye sahipliği olan İzmir Türk Koleji mezunları orta ve yüksek olarak tanımlanacak puanlar alarak orta prestijli üniversitelerde öğrenim görmektedirler.

Örneklem içerisinde yer alan diğer iki özel lisenin (İzmir Amerikan Koleji ve İzmir Saint-Joseph Lisesi) üç farklı kümede (küme 2,4 ve 5), bir özel lisenin ise (İzmir Tevfik Fikret Lisesi) iki farklı kümede (küme 2 ve 4) yer aldıkları görülmektedir. Özel lise mezunlarının yer aldığı kümelerin kültürel sermaye temelinde incelendiğinde kurumsallaşmış kültürel sermaye öğelerinin yüksek ve birbirine benzer olduğu dikkat çekmektedir. Kurumsallaşmış kültürel sermaye çerçevesinde eğitim durumlarının lisansüstü (küme 2 ve 4), annelerinin eğitim durumunun lisansüstü (küme 2,4 ve 5), lisans (küme 4 ve 5), lise (küme 2), babalarının ise lisansüstü (küme 2 ve 4) ve lisans (küme 5) olduğu görülmektedir. Liselerin bulunduğu her üç grubun eğitim durumu açısından yüksek kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi oldukları dikkat çekmektedir. Meslek olarak incelendiğinde ise kendileri yönetici (küme 2 ve 4), anneleri yönetici (küme 2 ve 4) ve profesyonel (küme 2, 4 ve 5), babaları ise yönetici (küme 2 ve 5) ve profesyonel (küme 2 ve 4) meslek grubundadır. Mezunların kurumsallaşmış kültürel sermayenin bir öğesi olan meslek grubu anlamında sadece yönetici ve profesyonel meslek grubunda olmaları çalışma açısından önemli bir bulgudur. Bu sonuç kurumsallaşmış kültürel sermayenin nesilden nesile devam ettiğini göstermesi bakımından değerlidir.

Kümeler arası farklılaşma nesneleşmiş ve bedenleşmiş kültürel sermaye temelinde ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda İzmir Amerikan Koleji, İzmir Saint-Joseph Lisesi ve İzmir Tevfik Fikret Lisesi mezunlarının birlikte bulunduğu iki ve

dördüncü kümelerin benzer özelliklere sahip olduğu söylenebilir. Bu iki kümede bulunanlar nesneleşmiş kültürel sermaye temelinde yer alan tüm kültürel ürünlere sahip olup bedenleşmiş kültürel sermaye eylemlerinin tümünü hem aileleriyle hem de ailelerinden bağımsız olarak gerçekleştirmektedirler. Yüksek kültürel sermayeye tekabül eden grubun akademik başarısının da yüksekliği dikkat çekmektedir. Güçlü kültürel sermayeye tekabül eden bu iki grup (küme 2 ve 4) akademik olarak yüksek puanlara ulaşmaktadır. İkinci kümenin 300-399 arası taban puanlı bölümlere yerleştiği görülürken dördüncü kümenin diğer kümeler arasındaki en yüksek skorları içeren 400-499 arası taban puanlı bölümlerde öğrenim görmeleri, yüksek kültürel sermayenin akademik başarı üzerindeki etkisini göstermesi bakımından değerlidir. Bu bağlamda her iki kümede de 400-499 taban puanlı bölümlere yerleştikleri ve yurt dışına giden mezunların olduğu görülmektedir.

İzmir Amerikan Koleji ve İzmir Saint-Joseph Lisesi mezunlarının bulunduğu küme 5'te ise nesneleşmiş ve bedenleşmiş kültürel sermaye anlamında farklı bir kültürel profil bulunmaktadır. Bu kümede yer alan mezunların kültürel ürünlere sahipliği/sahipsizliği konusunda herhangi bir ilişki bulunamamıştır. Bedenleşmiş kültürel sermaye sahipliği açısından da aileleri ile kültürel etkinliklere katılımla ilgili anlamlı bir sonuç çıkmazken, ailelerinden bağımsız olarak kültürel etkinliklere genellikle katılmadıkları görülmektedir. Aynı liseden mezunların bulunduğu diğer iki kümeye (küme 2 ve 4) göre daha düşük nesneleşmiş ve bedenleşmiş kültürel sermaye unsurları taşıyan beşinci kümede yer alan mezunların sadece yurt dışında eğitim hayatına devam etmesi üzerinde tartışılması gereken bir durumdur. Sonuç olarak İzmir Amerikan Koleji, İzmir Tevfik Fikret Lisesi ve İzmir Saint-Joseph Lisesi mezunlarının bulunduğu kümelerin önemli ortak yanlarından biri tüm mezunların yüksek prestijli üniversitelerden mezun olmasıdır. Bu liselerin yer aldığı kümelerin ortak olan bir diğer özelliği yüksek ekonomik sermaye sahip olmalarıdır. Bu doğrultuda belirtilen özel liselerden mezun olanların en yüksek gelire sahip olan kümeleri içerdikleri görülmektedir.

Örneklem içerisinde yer alan resmi liseler incelendiğinde ise İzmir Kız Lisesi/Konak Anadolu Lisesi mezunlarının (küme 1, 3 ve 8) ve 50. Yıl Lisesi/İzmir Karataş Lisesi (küme 6, 10, 11 ve 12) mezunlarının genellikle birbiri ile aynı grupta yer aldıkları dikkat çekmektedir. Liseler birbirinden bağımsız olarak da başka

gruplarda bulunmaktadır. Örneğin Konak Anadolu Lisesi mezunları tek başına küme 7'de bulunmaktadır.

İzmir Kız Lisesi ve Konak Anadolu Lisesi mezunlarının yer aldığı kümeler incelendiğinde eğitim durumları temelinde mezunların lisans (küme 1 ve 3) mezunu olduğu veya herhangi bir eğitim durumuyla anlamlı bir ilişki kurulamadığı (küme 7 ve 8) görülmektedir. Annelerin eğitim durumu ise lisans (küme 1), lise (küme 1,3,7 ve 8), ilkokul (küme 3) iken babaların eğitim durumu lisans (küme 1) ve lisedir (küme 3 ve 8). Eğitim durumu açısından kurumsallaşmış kültürel sermaye unsurlarının kümeler arası karşılaştırma yapıldığında birinci kümede yer alan mezunların ve ebeveynlerinin yüksek eğitim seviyesine sahip oldukları görülmektedir. Kurumsallaşmış kültürel sermaye temelinde meslekler incelendiğinde mezunlar profesyonel (küme 1, 3 ve 8) meslek grubundandır. Annelerin mesleği ise zanaat ve ilgili esnaf çalışanları/işçiler (küme 3), ev hanımı (küme 3), büro/destek çalışanları (küme 7) ve teknisyendir (küme 8). Babalarının meslekleri ise profesyonel (küme 1), büro ve destek çalışanları (küme 3), zanaat ve ilgili esnaf çalışanları/işçidir (küme 3). Gruplar arası karşılaştırma yapıldığında birinci kümedeki mezunların ebeveynlerinin en yüksek meslek grubuna dahil oldukları görülmektedir.

İzmir Kız Lisesi ve Konak Anadolu Lisesi mezunlarının yer aldığı kümelerdeki nesneleşmiş kültürel sermaye unsurları incelendiğinde küme 1 (3 kültürel ürün) ve 8'in (2 kültürel ürün) kısmen kültürel ürünlere sahip olduğu ve diğer ürünler için anlamlı bir ilişki bulunamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Küme 3'te ise kısmen (3 kültürel ürün) ürünlere sahip olunamadığı, diğer ürünlerde ise anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmektedir. Son olarak Konak Anadolu Lisesi mezunlarının tek başına yer aldıkları küme 7'de sadece gramafon/plak çalar'a sahip olunmadığı diğer ürünler için herhangi bir şık üzerinde anlamlı bir yığılma olmadığı dikkat çekmektedir. Bu bağlamda kümeler arası karşılaştırma yapıldığında sadece küme 1 ve 8'de yer alan mezunlar kısmi olarak da olsa nesneleşmiş kültürel sermaye ürünlerine sahiptirler.

Aile ile gerçekleştirilen bedenleşmiş kültürel sermaye unsurlarında sadece bir grubun (küme 1) tüm etkinliklere katılım sağladığı, diğer gruplarda bulunan (küme 3, 7 ve 8) mezunların belirtilen etkinliklere ailesi ile katılmadığı veya kültürel etkinliklere katılım anlamında anlamlı bir ilişki bulunamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, küme 1'de yer alan İzmir Kız Lisesi ve Konak Anadolu Lisesi mezunlarının, kültürel

sermayeyi aileden kazandığını göstermesi anlamında değerlidir. Aileden bağımsız bedenleşmiş kültürel sermaye eylemlerini gerçekleştirme konusunda da küme 1'in tüm etkinliklere katıldığı görülmektedir. Bu liseler için ilginç olan küme 3 ve 8'in aileden bağımsız kültürel sermaye etkinliklerini gerçekleştirmesinden kaynaklanmaktadır. Her iki küme için aile ile gerçekleştirilmeyen etkinliklerin (6 eylem arasından 4'ü) eşleri veya arkadaşlarıyla gerçekleştirilmeye başlandığı görülmektedir. Bu anlamda bu sonuç mezunların bedenleşmiş kültürel sermayeyi aileden bağımsız bir şekilde kazandığını göstermesi nedeniyle önemlidir. Bu iki lisenin yer aldığı diğer kümeler (küme 7) incelendiğinde kültürel etkinliklere katılım olmadığı veya anlamlı bir ilişkinin bulunamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İzmir Kız Lisesi ve Konak Anadolu Lisesi mezunlarının yer aldığı kümelerin ekonomik sermayeleri incelendiğinde yüksek kültürel sermaye sahibi olan küme 1'de yer alan mezunlar, 34.109,95 TL ile en yüksek gelire sahiptir. Bu kümeyi de Konak Anadolu Lisesi mezunlarını içeren küme 7 (25.836,73 TL) takip etmektedir. Bu kümeleri sonradan kültürel sermaye kazanan mezunları içeren küme 3 (24.760,25TL) ve küme 8 (20.963,96 TL) izlemektedir.

Mezunların akademik başarısı incelendiğinde ise en yüksek 350-399 taban puanlı (küme 1 ve 8) üniversite ve bölümlere yerleştikleri görülmektedir. Bu sonucu 300-349 (küme 1) ve 250-299 (küme 3) taban puanlı üniversite ve bölümler takip etmektedir. Kümeler içerisinde diğer puanlara oranla daha düşük puanları içeren 200-249 taban puanı olan mezunların da olduğunu belirtmek önemlidir. Görüldüğü gibi en yüksek taban puanını küme 1 ve 8'de yer alan mezunlar alırken küme 3'teki mezunlar orta olarak değerlendirilebilecek puanlar almaktadırlar. Akademik başarıda önemli bir unsur olan üniversite prestij açısından ise kümelerde yer alan mezunlar orta prestijli (küme 1 ve 8) ve düşük prestijli (küme 3,7 ve 8) üniversitelere yerleşmektedirler. Hiçbir mezunun yüksek prestijli üniversitelere gitmemiş olması liseler arasındaki farklılıkları oluşturan önemli sonuçlardan biridir.

Tüm bu sonuçlardan sonra İzmir Kız Lisesi ve Konak Anadolu Lisesi mezunlarının yer aldığı kümeler incelendiğinde küme 1'in yüksek kültürel sermaye sahibi olduğu küme 3 ve 8'in ise sonradan kültürel sermaye sahibi olduğu söylenebilir. İki resmi liseden birinin yer aldığı kümede ise (küme 7) kültürel sermayenin mezunlar bağlamında düşük olduğu dikkat çekmektedir. Kümelerin akademik başarısında ise

küme 1 ve 8'in diğer kümelerden farklılaştığı görülmektedir. Yüksek kültürel sermaye sahibi birinci kümenin yüksek üniversite başarısı kazanması kültürel sermayenin akademik başarı üzerindeki etkisini olumlayan bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Küme 8'in de benzer akademik başarı göstermesi, sonradan kazanılan kültürel sermayenin önemini ortaya koymaktadır. Sonradan kültürel sermaye etkinliklerini gerçekleştirmeye başlayan küme 3'ün ise orta dereceli puanlar alması üzerinde durulması gereken bir konudur. Bu bağlamda kümelerin (küme 1, 3 ve 8) diğer kültürel sermaye unsurları incelendiğinde küme 3'ün düşük nesneleşmiş ve kurumsallaşmış kültürel sermayesinin (annelerinin eğitim durumu ilkokuldur) akademik başarıyı etkilediği görülmektedir.

Örneklem içerisinde yer alan diğer iki resmi lise olan İzmir Karataş Lisesi ve 50. Yıl Lisesi mezunlarının yer aldığı tüm kümelerin ortak olduğu (küme 6, 10, 11 ve 12) dikkat çekmektedir. Bu da belirtilen liselerden mezun olanların kendi aralarında kültürel farklılıklar olduğunu fakat bu farklılıklarında diğer resmi lisede yer alan farklılıklar temelinde benzerlikler taşıdığını göstermektedir. İzmir Karataş Lisesi ve 50. Yıl Lisesi mezunlarının yer aldığı kümeler incelendiğinde nesneleşmiş kültürel sermaye sahipliğini içeren ürünlere sahip olmadıkları ve hem aileleri ile hem de ailelerinden bağımsız bir şekilde bedenleşmiş kültürel sermaye eylemlerini gerçekleştirmedikleri dikkat çekmektedir. Sadece altıncı kümede yer alan mezunların nesneleşmiş kültürel sermaye ürünlerinden klasik edebiyat setlerine sahip olduğu ve ansiklopedi setleri ve gramafon/plak çalara sahip olup/olmaması konusunda anlamlı bir sonucun çıkmadığı görülmektedir.

İzmir Karataş Lisesi ve 50. Yıl Lisesi mezunları kurumsallaşmış kültürel sermaye unsurları çerçevesinde farklılaşmaktadır. Bu doğrultuda liselerin bulunduğu gruptaki mezunların eğitim durumlarının lisans (küme 10), yüksekokul (küme 10 ve 12) ve lise (küme 11) olduğu görülmektedir. Küme 6'da ise herhangi bir eğitim durumu ile anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Resmi liseliler arasında hiç lisansüstü mezunun olmaması, bu okul statüsünden olanların özel okullardan farklılığını göstermektedir. Mezunların annelerinin eğitim durumu incelendiğinde lise (küme 6 ve 10), ortaokul (küme 10, 11 ve 12), ilkokul (küme 10, 11 ve 12) ve okur-yazar (küme 6 ve 12) anneler bulunmaktadır. Babaların eğitim durumu ise lise (küme 6 ve 10), ortaokul (küme 10,11 ve 12), ilkokul (küme 10) ve okur-yazardır (küme 6 ve 11).

Küme 6 ve 10'un kurumsallaşmış kültürel sermaye bağlamında diğer kümelere oranla eğitim durumlarının yüksek olduğu görülmektedir. Kurumsallaşmış kültürel sermaye temelinde ele alınan bir diğer unsur olan meslek durumları incelendiğinde İzmir Karataş Lisesi ve 50. Yıl Lisesi mezunlarının servis ve satış çalışanları (küme 6 ve 12), teknisyen (küme 10, 11 ve 12), ev hanımı (küme 12), büro ve destek çalışanları (küme 10, 11 ve 12) olarak çalıştıkları görülmektedir. Anneler ise ev hanımı (küme 10, 11 ve 12), nitelik gerektirmeyen meslekler (küme 10, 11 ve 12), büro ve destek çalışanları (küme 10) olarak iş hayatında bulunmaktadır. Babaların meslek kategorisi incelendiğinde ise nitelik gerektirmeyen meslekler (küme 10, 11 ve 12), büro ve destek çalışanları (küme 10), zanaat ve ilgili esnaf çalışanları/işçiler (küme 10, 11 ve 12), servis ve satış çalışanları (küme 11 ve 12) ve teknisyen (küme 12) olarak çalıştıkları görülmektedir. Küme 6'da hem annelerin hem de babaların mesleği ile ilgili anlamlı bir sonuç bulunamamıştır. Meslek durumu açısından kurumsallaşmış kültürel sermaye unsurları incelendiğinde özellikle 10, 11 ve 12. Kümelerin birbirine benzer meslek grubu içerisine dahil olan mezun ve ebeveynleri içerdiği söylenebilir. Özel liselerden mezun olanlarda ve ebeveynlerinin bağlı bulunduğu meslek kolları olan yöneticilik ve profesyonelliğin bu lise mezunları içerisinde bulunmaması liseler arası farklılığı oluşturan önemli ayrımlardan biri olmuştur. Ekonomik sermaye açısından değerlendirildiğinde de en dezavantajlı kümelerin İzmir Karataş Lisesi ve 50. Yıl Lisesi mezunlarını içeren kümelerin olduğu görülmektedir.

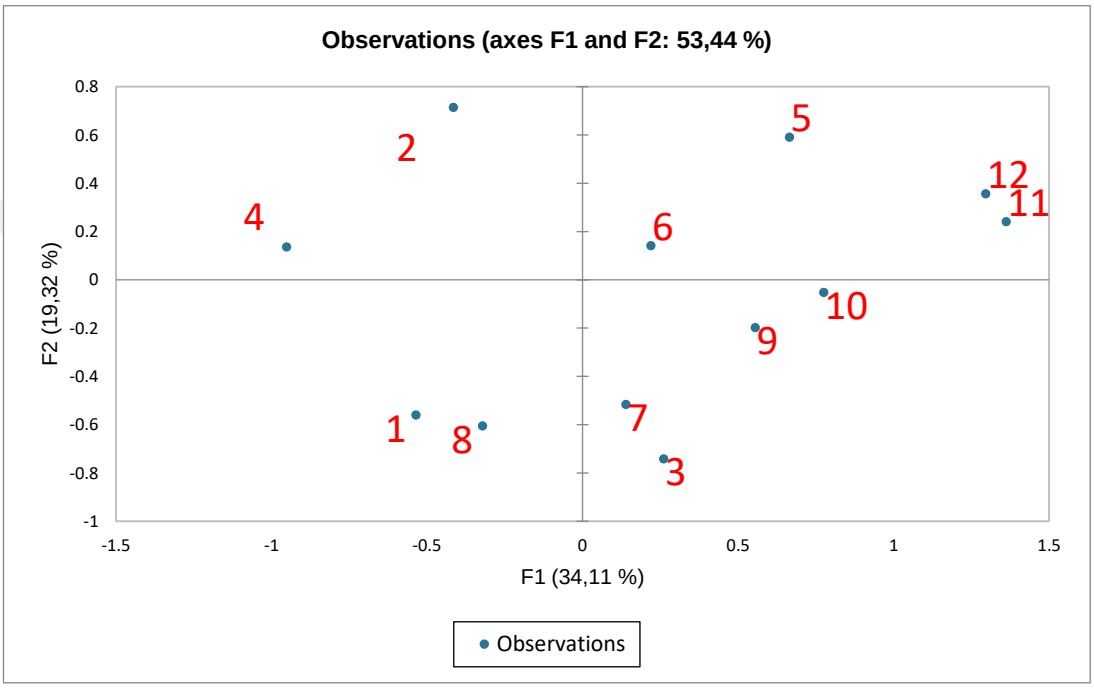
İzmir Karataş Lisesi ve 50. Yıl Lisesi mezunlarının akademik başarıları temelinde taban puanları incelendiğinde en yüksek 250-299 (küme 10) taban puanlı bölümlere yerleştikleri görülmektedir. Bu puanı 200-249 (küme 6 ve 12) ve 150-199 (küme 12) puanları takip etmektedir. Üniversite prestij bağlamında da düşük prestijli (küme 10 ve 12) ve üniversiteye gidilmediği (küme 11) sonucuna ulaşılmıştır. Mezunlar arasında yüksek ve orta prestijli üniversitelere gidilmemiş olması, örneklem içerisinde bulunan liseler arasında önemli ayrımların olduğunu göstermektedir

Tüm bu özellikler çerçevesinde İzmir Karataş Lisesi ve 50. Yıl Lisesi mezunlarının düşük kültürel sermayeye sahip olduğu ve bu sahipsizlik çerçevesinde düşük akademik başarılar elde ettiği görülmektedir. Akademik başarılarının eğitim durumuna bağlı olarak daha güçlü kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi olan küme 6 ve 10'in diğer kümelere oranla daha yüksek sonuçlar aldığı dikkat çekmektedir. 200-

249 taban puanlı bölüm ve üniversitelerde kendine yer bulan mezunların bazen de 250-299 puana kadar çıktıklarını (küme 10) belirtmek gerekmektedir.

4.1.1.3. Çoklu Mütekabiliyet Analizi Sonuçları

Şekil 4: Grupların Çoklu Mütekabiliyet Durumları



Grupların, sahip oldukları kültürel sermaye unsurları ve akademik başarıları temelinde konumlandıkları görülmektedir. Özellikle dikey eksen, kümeler arasındaki ayrımın önemli bir bölümünü açıklamaktadır (%34,11). Birinci eksende, örneklem içerisinde yer alan üç özel liseyi bulunduran (İzmir Amerikan Koleji, İzmir Tevfik Fikret Lisesi ve İzmir Saint-Joseph Lisesi) iki ve dört numaralı kümeler yer almaktadır. Bu kümeler nesneleşmiş ve bedenleşmiş kültürel sermaye sahipliği konusunda benzer özelliklere sahiptir. Bu doğrultuda mezunlar, nesneleşmiş kültürel sermayeyi oluşturan tüm kültürel ürünlere sahip olup bedenleşmiş kültürel sermayeyi içeren eylemlere hem aileleri ile hem de ailelerinden bağımsız olarak katılmaktadır. İki kümenin ekonomik sermayesinin de birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda 12 küme arasında en yüksek gelire sahip olan iki küme oldukları dikkat çekmektedir. Fakat küme 2'nin daha yüksek ekonomik gelire sahip olduğunu da belirtmek gerekmektedir.

Kültürel yatkınlıklar temelinde de genellikle benzer beğenilere sahip olan kümeler oldukları görülmektedir. Sadece küme 4'ün yüksek kültürü içeren müzik türlerini ve bireysel sporları takip etmesi nedeniyle küme 2'den ayrıldığı dikkat çekmektedir.

Kümelerin farklı yerlerde konumlanmalarını sağlayan en önemli unsur ise ailelerin sahip olduğu kurumsallaşmış kültürel sermayedir. Bu farklılıklardan ilki, annelerin eğitim düzeyinin dördüncü kümede daha yüksek olmasıdır. Dördüncü kümede annelerin eğitim durumu sırasıyla lisansüstü ve lisans iken, ikinci kümede lisansüstü ve lisedir. Bunun yanında kurumsallaşmış kültürel sermaye temelinde var olan bir diğer fark, mezunların babaları ikinci kümede sırasıyla yönetici ve profesyonel iş grubunda yer alırken dördüncü kümede sadece profesyonel meslek grubunda yer almasıdır. Kurumsallaşmış kültürel sermaye arasındaki bu farklılıklar mezunların akademik başarısının da farklılaşmasına neden olmuştur. Bu doğrultuda annenin eğitim düzeyinin daha yüksek ve babaların sadece profesyonel iş grubunda yer aldığı dördüncü kümenin birinci kümeye göre daha yüksek taban puanlı bölümlere yerleştiği görülmektedir. Sonuç olarak kurumsallaşmış kültürel sermaye bileşenleri ve akademik taban puanlar arasındaki farklar, ikinci ve dördüncü kümenin farklı yerlerde konumlanmasıyla sonuçlanmıştır. Fakat her iki kümenin de yüksek taban puanlı sonuçlar aldığını ve yüksek prestijli üniversitelerde öğrenim gördüğünü belirtmek gerekmektedir.

Birinci eksendeki her iki kümede de örneklem içerisinde yer alan özel liselerden İzmir Amerikan Koleji, İzmir Tevfik Fikret Lisesi ve İzmir Saint-Joseph Lisesi mezunları yer almaktadır. Bu eksen içerisindeki mezunların kültürel sermaye unsurları açısından düşünüldüğünde güçlü bir repertuvara sahip oldukları ve akademik olarak başarılı sonuçlar aldıkları görülmektedir. Bu nedenle kültürel sermayesi ve akademik başarısı yüksek olan bu kümeler, diğer kümelerden farklı bir yerde konumlanmaktadır. En ayrıcalıklı olarak nitelendirilebilecek kümelerin yer aldığı birinci eksenin yüksek akademik başarılara ulaşması, Bourdieu'nün yeniden üretim kuramının desteklendiğini kanıtlaması bakımından önemlidir. Eksen içerisinde yer alan kümelerde sadece özel lise mezunlarının bulunması, araştırma sorusu bağlamında araştırılan özel ve devlet okul arasındaki farklılıkları göstermesi bakımından da önem taşımaktadır. Sonuç olarak birinci eksende yer alan kümelerin ve kümeler içerisinde yer alan özel lise mezunlarının (İzmir Amerikan Koleji, İzmir Tevfik Fikret Lisesi ve

İzmir Saint-Joseph Lisesi) hem kültürel sermayenin tüm unsurları açısından güçlü olmaları hem de akademik başarı açısından yüksek puan almaları, bulundukları ekseni diğer kümeler arasında en avantajlı eksen haline getirmektedir.

İkinci eksende bir ve sekiz numaralı kümeler yer almaktadır. Bu iki kümede ortak olan içerisinde yer alanların, yüksek puanla giriş yapılan İzmir Kız Lisesi ve Konak Anadolu Lisesi mezunları olmasıdır. Bu liselere ek olarak sadece birinci kümede İzmir Türk Koleji mezunları yer almaktadır. Örneklem içerisindeki özel liselerden olan İzmir Türk Koleji mezunlarının sadece birinci kümede yer alması, küme içerisinde bulunan diğer iki resmi lise mezunlarının bir kısmı ile benzer kültürel özellikler taşıdığını göstermektedir. Kümeler içerisinde benzer profilde liselerin oluşu, kümelerin aynı eksen üzerinde konumlanmasında önemli bir faktör oluşturmuştur. Bunun yanında kısmi olarak sahip olunan nesneleşmiş kültürel sermaye ürünleri ve aileden bağımsız olarak gerçekleştirilen kültürel sermaye eylemleri çerçevesinde de kümelerin birbirine yakınlaştığı görülmektedir. Tüm bu ortaklıklar eksen üzerinde bulunan kümelerin benzer taban puanı almaları (350-399 puan) ve benzer prestijlere sahip üniversitelerde (orta prestijli üniversiteler) öğrenim görmesi ile sonuçlanmaktadır. Her iki küme, kültürel yatkınlıklar bağlamında da birbirine benzer özellikler göstermektedir. Sadece küme 8'in en çok takip ettiği sporcu futbolcular iken küme 1'in tenisçiler olması, küme 1'in daha yüksek kültürel sermaye bilgisine sahip olduğunu kanıtlamaktadır.

İkinci eksen üzerinde yer alan kümelerin farklı konumlarda bulunmalarına etki eden faktörlerin de bulunduğunu belirtmek önemlidir. Bu farklılardan ilki, iki küme arasındaki kurumsallaşmış kültürel sermaye arasındaki farklılıklardır. Özellikle ebeveynlerin eğitim durumu arasındaki farklılıklar dikkat çekmektedir. Bu bağlamda anne ve babanın eğitim durumu birinci kümede daha yüksektir. Mesleki anlamda da her iki kümede yer alanlar aynı meslek grubuna dahil olsalar da (profesyonel) ebeveynlerinin mesleği iki küme arasında var olan farklılıkları pekiştirmektedir. Aile ile gerçekleştirilen bedenleşmiş kültürel sermaye eylemleri açısından da birinci kümenin daha yüksek kültürel sermaye sahipliği söz konusudur. Son olarak iki kümenin akademik başarısı arasında benzerliklerin yanında farklılıkların da bulunduğunu belirtmek gerekmektedir. Üniversite sınavı taban puanı bakımından birinci kümede yer alan mezunların sekizinci kümeden farklı olarak 300-349 taban

puanlı bölümlerde de öğrenim gördüğü ve sekizinci kümedeki mezunların birinci kümeden farklı olarak düşük prestijli üniversitelerde okudukları görülmektedir. İki küme arasında bulunan bir diğer farklılık hanehalkı gelirlerindeki farklılıktır. Daha yüksek kültürel sermaye sahibi olan küme 1'in daha yüksek ekonomik geliri olduğunu belirtmek gerekmektedir.

İkinci eksende yer alan kümeler kültürel sermaye sahipliği ve akademik başarı anlamında birinci eksene yakınlaşmaktadır. Özellikle birinci kümede bulunanlar hem aile ile hem de aileden bağımsız bir şekilde yüksek bedenleşmiş kültürel sermayeye sahip olması bakımından birinci eksene benzer sonuçlar almaktadır. Fakat bu kümenin, nesneleşmiş kültürel sermaye ürünlerine kısmi olarak sahip olması ve kurumsallaşmış kültürel sermayesinin birinci eksendeki kümelere oranla daha düşük olması nedeniyle ayrı eksende bulunduğu dikkat çekicidir. Bu bağlamda birinci ve ikinci eksen, özel okul ve devlet okulu arasındaki farklılıkları göstermesi bakımından önemli sonuçlar sunmaktadır. Başka bir ifadeyle, birinci eksende yer alan liselerin özel lise, ikinci eksende yer alan çoğu lisenin ise resmi lise olması iki farklı okul statüsü arasındaki ayrımın sonuçlarını gösterme noktasında önem taşımaktadır. Birinci küme her ne kadar kurumsallaşmış kültürel sermaye ve akademik unsurları açısından güçlü sayılabilecek veriler içerse de birinci eksende yer alan kümelerle karşılaştırıldığında daha düşük nitelenebilecek akademik sonuçlara sahiplerdir. Birinci eksende hem mezunların hem de ebeveynlerinin lisansüstü mezunu ve sadece yönetici ve profesyonel iş grubuna dahil oldukları hatırlanacaktır. Akademik başarı anlamında da birinci ve sekizinci kümelerin yüksek olarak nitelendirilebilecek olan 350-399 arası taban puanlı bölümlerde öğrenim görmelerine rağmen birinci eksende yer alan mezunların 400-500 arası taban puanlı bölümlere yerleştikleri görülmektedir. Bu bağlamda ikinci eksende yer alan yüksek puanla giriş yapılan resmi lise mezunları ve birinci eksende yer almayan özel lisenin taşıdığı özellikler, örneklem içerisinde yer alan diğer özel liselerden farklılaşmaktadır.

Üçüncü eksende beşinci, altıncı, onbirinci ve onikinci kümeler yer almaktadır. Altıncı, onbirinci ve onikinci kümelerde İzmir Karataş Lisesi ve 50. Yıl Lisesi mezunlarının birlikte bulunması araştırma sonuçları bakımından önemlidir. Bu eksende ilginç olan, yüksek kültürel sermaye sahibi ve akademik başarıya sahip olan birinci eksendeki özel lise (İzmir Amerikan Koleji ve İzmir Saint Lisesi) mezunlarının

yer aldığı beşinci kümenin üçüncü eksen içerisinde bulunmasıdır. Bu sonuç, özel lise mezunlarının aralarında kültürel farklılıklar bulunduğunu göstermesi bakımından değerlidir. Kümelerin aynı eksen üzerinde konumlanmasının önemli nedenlerinden biri hem aileden hem de aileden bağımsız bedenleşmiş kültürel sermaye eylemlerinin gerçekleştirilmemesinden kaynaklanmaktadır. Özel lise mezunlarının bulunduğu beşinci kümede aile ile gerçekleştirilen kültürel etkinlikler konusunda herhangi bir anlamlı sonuç çıkmasa da aileden bağımsız olarak eş/arkadaşlarla gerçekleştirilen hiçbir eylemin gerçekleştirilmemesi nedeniyle kümeler birbirine yakınlaşmaktadır. Bunun yanında nesneleşmiş kültürel sermaye sahipliği/sahipsizliği konusunda da tüm mezunlar, kültürel ürünlere sahip olmamaları bakımından benzer konumlarda bulunmaktadır. Bu noktada beşinci kümenin tüm kültürel ürünlere, altıncı kümenin ise bazı kültürel ürünlere sahipliği konusunda anlamlı sonuçlar bulunmadığını belirtmek önemlidir.

Kümelerin aynı eksende oldukları görülse de birbirlerine olan uzaklıkları da dikkat çekmektedir. Bu ayrımı oluşturan nedenlerden biri, kurumsallaşmış kültürel sermaye unsurları temelinde sahip olunan özelliklerdir. Özellikle beşinci kümede yer alan mezunların eksen içerisindeki diğer kümelerden farklılaştığı söylenebilir. Bu bağlamda beşinci kümede yer alan özel lise mezunları, kültürel sermayenin bu unsuru bağlamında aynı liselerin mezunlarının bulunduğu diğer kümelere (küme 2 ve 4) yaklaşmaktadır. Güçlü kurumsallaşmış kültürel sermayeye ulaşan bu kümenin akademik başarı anlamında da aynı eksende yer alan diğer kümelerle farklılaştığı dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda yurt dışında yüksek prestijli üniversitelerde eğitim gören beşinci kümedeki özel lise mezunları altıncı, onuncu ve onbirinci kümelerde bulunan resmi lise mezunları ile aynı eksende fakat ayrı bir konumda bulunmaktadır. Altıncı, onuncu ve on birinci kümelerin ise kurumsallaşmış kültürel sermaye temelinde birbirine benzer profillerde olduğu görülse de eksen içerisinde farklı bir konumda bulunan altıncı kümenin eğitim durumu ve ebeveynlerin mesleği bağlamında diğer kümelerden farklılaştığı görülmektedir. Fakat bu üç küme, mezunların mesleği ve ebeveynlerin eğitim durumları çerçevesinde birbirine benzer sonuçlar gösterdiği belirtilmelidir. Akademik başarıyı oluşturan taban puanı ve üniversite prestij çerçevesinde kümeler incelendiğinde de altıncı kümenin onuncu kümeye benzer sonuçlar alması nedeniyle iki kümenin birbirine yakınlaştıkları görülmektedir. On

birinci kümede ise bu kümelerden farklı olarak herhangi bir taban puanıyla ilişki kurulamamıştır. Üçüncü eksende bulunan kümelerin ekonomik gelir anlamında da farklılaştıkları görülmektedir. Bu bağlamda kurumsallaşmış kültürel sermayeleri güçlü olan ve özel lise mezunlarının olduğu küme 5'in diğer kümelere oranla yüksek ekonomik gelire sahip olduğu dikkat çekmektedir.

Üçüncü eksende bulunan dört kümenin genelinde aynı resmi lisenin bulunduğu belirtilmelidir. Bu eksende yer alan kümelerin beşinci küme dışında düşük kültürel sermayeye sahip olduğu görülmektedir. Bu eksende yer alan liseler arası farklılığın temelini kurumsallaşmış kültürel sermaye ve akademik başarının oluşturduğu dikkat çekmektedir. Bu bağlamda beşinci kümede yer alan İzmir Amerikan Koleji ve İzmir Saint-Joseph Lisesi mezunlarının ebeveynlerinin güçlü kurumsallaşmış kültürel sermaye sahip olmaları ve üniversiteyi yurt dışında prestijli okullarda okumaları liseler arasındaki ayrımı oluşturan en önemli unsurlardır. Bu ayrım, beşinci kümenin diğer kümelerle aynı eksende fakat farklı bir noktada bulunmasıyla sonuçlanmıştır. Beşinci kümede yer alan mezunlar özellikle kurumsallaşmış kültürel sermaye temelinde yüksek kültürel profile sahiptir. Bu küme aynı zamanda ekonomik gelir açısından da diğer gruplara göre farklılık göstermektedir. Fakat bunun dışında kalan kültürel sermaye unsurlarının zayıflığı nedeniyle kümeler aynı eksen içerisinde yer almaktadır. Bu doğrultuda eksen içerisinde bulunan tüm kümelerin hem nesneleşmiş kültürel sermaye unsurları bağlamında hem de bedenleşmiş kültürel sermaye bağlamında zayıf kültürel sermayeye sahip olduğu söylenebilir. Eksende yer alan ve aynı lise mezunlarının (50.Yıl Lisesi ve İzmir Karataş Lisesi) yer aldığı diğer kümelerin (küme 6,11 ve 12) kurumsallaşmış kültürel sermaye unsurlarının diğer gruplara oranla eğitim durumu açısından düşük kaldığı görülmektedir. Meslek olarak da yönetici ve profesyonel dışındaki meslek gruplarında çalıştıkları dikkat çekmektedir.

Dördüncü eksende ise üçüncü, yedinci, dokuzuncu ve onuncu kümeler bulunmaktadır. Üçüncü kümede İzmir Kız Lisesi ve Konak Anadolu Lisesi mezunları, yedinci kümede Konak Anadolu Lisesi mezunları ve onuncu kümede İzmir Karataş Lisesi ve 50. Yıl Lisesi mezunları bulunmaktadır. Dokuzuncu kümede ise herhangi bir lise ile anlamlı ilişki bulunamadığı için herhangi bir lise mezunlarını kapsamamaktadır. Üçüncü ve yedinci kümede (İzmir Kız Lisesi ve Konak Anadolu Lisesi) yer alan mezunların aynı zamanda kısmi olarak kültürel sermaye sahibi ve orta

yüksek akademik başarıya sahip kümelerin yer aldığı ikinci eksende bulunduğu belirtilmelidir. Bunun yanında onuncu kümede yer alan mezunların ise (İzmir Karataş Lisesi ve 50. Yıl Lisesi) dördüncü eksen dışında kültürel sermaye ve akademik başarı açısından düşük mezunların yer aldığı üçüncü eksende yer aldıkları görülmektedir. Kümelerin birbirine benzer eksende yer almasını sağlayan birden çok unsur bulunmaktadır. Bunlardan ilki eksen içerisinde yer alan kümelerdeki mezunların nesneleşmiş kültürel sermaye ürünlerine sahip olmamalarıdır. Özellikle üçüncü ve onuncu kümeler kültürel ürünlere sahip olmama, yedinci ve dokuzuncu kümeler ise anlamlı bir ilişki kurulamaması bakımından benzerlik göstermektedir. Kümelerin aynı konumda bulunmasına katkı sunan bir diğer özellik aile ile yapılan bedenleşmiş kültürel eylemlerini gerçekleştirmeme noktasındadır. Bu bağlamda da üçüncü ve onuncu kümeler eylemlerin çoğunu gerçekleştirmeme konusunda, yedinci ve dokuzuncu kümeler de anlamlı herhangi bir ilişki kurulamaması bağlamında birbirine yakınlaşmaktadır. Son olarak ekonomik gelir anlamında da mezunların benzer sermayeye sahip oldukları görülmektedir.

Kümelerin aynı eksende fakat faklı noktalarda bulunmalarına katkı sunan unsurların da olduğu görülmektedir. Bu noktada aileden bağımsız bedenleşmiş kültürel etkinlikler incelendiğinde mezunlar arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Bu doğrultuda üçüncü kümenin belirtilen kültürel eylemlerin çoğuna katıldıkları görülürken, eksende yer alan yedinci ve dokuzuncu kümedekileri için eylemlere katılımda anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Dördüncü eksen içerisinde yer alan son küme olan onuncu kümenin ise hiçbir kültürel eylemi gerçekleştirmediği görülmektedir. Akademik başarı temelinde incelenen bölüm taban puanı ve üniversite prestij sıralamasına göre de kümeler arasında farklılıklar mevcuttur. Dördüncü eksende taban puanı ölçüsünde üçüncü ve onuncu kümenin (250-299 puan) benzer puanlı bölümlerde yer alan mezunları olduğu görülürken onuncu kümede yer alanların ayrıca 150-199 ve 150-199 taban puanlı bölümlerde öğrenim gördükleri dikkat çekmektedir. Dördüncü eksende yer alan kümelerde yer alan mezunların öğrenim gördüğü üniversitelerin prestijleri incelendiğinde üçüncü kümedeki mezunların orta prestijli üniversitelere ulaştığı görülse de eksen içerisindeki diğer iki kümenin (küme 7 ve 10) düşük prestijli üniversitelerde öğrenim gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak küme 9'un ise mezunlarının üniversiteye gitmediği görülmektedir.

Son eksende yer alan kümelerde İzmir Kız Lisesi, Konak Anadolu Lisesi (küme 3, küme 7), 50. Yıl Lisesi ve İzmir Karataş Lisesi (küme 12) mezunları yer almaktadır. Kümeler kurumsallaşmış kültürel sermaye açısından karşılaştırıldığında üyelerinin lisans mezunu olması nedeniyle küme 3 ve 10'un, lise mezunu olması nedeniyle de küme 9 ve 10 benzerlik taşımaktadır. Annelerin eğitim durumunda ise küme 3 ve 7'nin lise mezun olması nedeniyle uzam üzerinde birbirine yaklaştıkları görülürken, küme 3'ün aynı zamanda ilkokul, küme 9'un yüksekokul, küme 10'un ise ilkokul ve ortaokul mezunu annelere sahip olduğu görülmektedir. Babaların eğitim durumunun üçüncü kümede lise, dokuzuncu kümede yüksekokul, onuncu kümede ilkokul ortaokul ve lisedir. Görüldüğü gibi dördüncü eksende yer alan kümelerin kurumsallaşmış kültürel sermaye öğesi olan eğitim durumunda kümeler bazı durumlarda birbirine yakın konumlarda bulunurken bazı özellikler açısından ise farklı yerlerde konumlanmışlardır. Meslek açısından da kümelerin birbirine yakınlaştığı noktalar annelerin (küme 7 ve 10'da büro ve destek çalışanları, küme 3 ve 10'da ev hanımı) ve babaların (küme 3 ve 10'da büro/destek çalışanları ve zanaat ve ilgili esnaf çalışanları/işçiler) belirli meslek gurubunda olmasındandır. Kümeler arası farklılık mezunların mesleği noktasında ortaya çıkmaktadır.

Nesneleşmiş kültürel sermaye temelinde incelendiğinde eksen içerisinde yer alan kümelerde yer alan mezunların herhangi bir kültürel ürün sahipliği bulunmadığı görülmektedir. Ayrıca aile ile gerçekleştirilen kültürel eylemlerin gerçekleşmeme konusunda ya olumsuz görüş belirtildiği ya da herhangi bir ilişkinin bulunamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kümeler arasında sadece küme 9'daki mezunlar, aileleri ile plastik sanat etkinliklerine katılmaktadırlar. Aileden bağımsız olarak gerçekleştirilen bedenleşmiş kültürel sermaye unsurlarında ise farklılık bulunmaktadır. Üçüncü kümede bulunan mezunlar kısmi olarak kültürel sermaye eylemlerini gerçekleştirerek kendilerini eksen içerisinde farklı bir konuma yerleştirmektedir. Küme 10'daki mezunlar da aileden bağımsız kültürel sermaye eylemlerinin hepsine katılmayarak kendisini farklı bir yerde bulmaktadır. Eksen içerisinde yer alan küme 7 ve 9'daki mezunların kültürel etkinliklere katılımı konusunda ise anlamlı bir sonuç bulunamadığı görülmektedir. Kümeler akademik başarı çerçevesinde karşılaştırıldığında küme 3'ün 250-299 taban puanlı, küme 10'un da 150-299 taban puanlı bölümlere yerleşmesi ve düşük prestijli üniversitelerde öğrenim görmeleri

nedeniyle kümeler benzer konumlarda bulunmaktadır. Küme 3'ün orta prestijli üniversitelere de gitme olasılığının olması, kümeleri farklı konumlara yerleştirmektedir. Küme 7 ve 9 için ise taban puanı konusunda herhangi bir puanla anlamlı ilişki kurulamadığı, üniversite prestij konusunda ise farklılıklar taşıdıkları görülmektedir.

4.1.2. Resmi ve Özel Liselerde Kültürel Sermaye Aktarımı

Bir önceki bölümde kümelerde yer alan farklı liselerden mezun olanların farklı kültürel sermaye unsurlarına sahipliği ve akademik başarısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle örneklem içerisinde ele alınan liselerin kültürel sermayenin aktarılması için öğrencilerine yönelik gerçekleştirdiği kültürel faaliyetleri incelemek önemli hale gelmektedir. Bu doğrultuda bu bölümde liselerin kültürel sermaye unsurlarını ne kadar dikkate aldığı incelenecektir. Bu unsurlar incelenirken okulun gerçekleştirmiş olduğu etkinliklerin neler olduğunun yanında öğretmenlerin sağladığı kültürel kazanımlara da odaklanılacaktır.

Örneklem içerisinde yer alan liselerin kültürel sermaye aktarımı için gerçekleştirdiği etkinlikler öncesinde, mezunların liselerini değerlendirme durumları da araştırma için önem taşımaktadır. Bu bağlamda mezunların okullarını tercih etme nedeni ve okullarını nitelendiren sıfatların neler olduğuna dair görüşleri de incelenmiştir. Bu kategoriler aynı zamanda mezunların ortaöğretim kurumlarına verdikleri değeri ve liselerine duyduğu aidiyeti göstermesi bakımından önemlidir. Daha açık bir ifadeyle, mezun olunan lisenin gönüllü veya zorunlu bir tercih sonucunda mı seçildiği ve ortaöğretim kurumunun mezununun gözünde olumlu veya olumsuz sıfatlarla mı nitelendirildiği liseler arasında olası muhtemel ayrımları ortaya çıkartacaktır.

Araştırmaya katılan mezunların liseyi tercih nedenlerinin dağılımı, mezun oldukları liselere göre anlamlı ilişki göstermektedir. Mezun olduğu liseyi evine yakınlığından dolayı en fazla tercih eden mezunlar kültürel sermaye anlamında zayıf mezunları içeren İzmir Karataş Lisesi (%45,3) ve 50.Yıl Lisesi (%36,4) mezunlarıdır. Belirtilen iki lise için eve olan yakınlığın okul tercihinde yer alan diğer nedenler arasında en yüksek nedeni teşkil etmesi, mezunlar için nitelikten ziyade konumun daha

etkili olduğunu göstermektedir. Bu liseleri yine bir resmi lise olan fakat yüksek puanla giriş yapılan Konak Anadolu Lisesi (%22,1) mezunları takip etmektedir. Fakat bu lise mezunları için eve olan yakınlığın okul tercihinde birinci tercih olmadığını belirtmek gerekmektedir. Örneklem içerisinde yer alan diğer okulların eve olan yakınlık nedeniyle tercih oranlarının düşük olması liseler arası farklılıkların bulunduğunun önemli bir göstergesidir (İzmir Amerikan Koleji, %5; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %5,1; İzmir Kız Lisesi, %8,8; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %12,7; İzmir Türk Koleji, %17;). Bu sonuç, özellikle özel lise mezunlarının ortaöğretim kurumlarını tercih ederken konumdan ziyade başka stratejiler uyguladıklarını kanıtlamaktadır.

Tablo 15: Özel Okul Mezunlarının Liselerini Tercih Nedeni

		Amerikan K.		Tevfik Fikret L.		Saint-Joseph L.		İzmir Türk K.		χ2	sd	P
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Eve Olan Yakınlık	Evet	9	5	16	12,7	8	5,1	26	17	151,982	7	<.001
	Hayır	170	95	110	87,3	149	94,9	127	83			
Yabancı Dil Öğrenme	Evet	121	67,6	88	69,8	114	72,6	78	51	366,362	7	<.001
	Hayır	58	32,4	38	30,2	43	27,4	75	49			
Ailenin Etkisi	Evet	145	81	93	73,8	114	72,6	121	79,1	263,078	7	<.001
	Hayır	34	19	33	26,2	43	27,4	32	20,9			
Kendi İsteği	Evet	118	65,9	73	57,9	93	59,2	82	53,6	52,099	7	<.001
	Hayır	61	34,1	53	42,1	64	40,8	71	46,4			

Özel liselerden mezun olanlar için yabancı dil öğrenmenin liseyi tercih etmede önemli bir unsur olduğu görülmektedir. Daha açık bir ifadeyle, örneklem içerisinde yer alan özel okullardan mezun olanların, bitirdikleri liseleri yabancı dil nedeniyle tercih etmeleri yüksek oranlara ulaşmaktadır (İzmir Saint-Joseph Lisesi, %72,6; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %69,8; İzmir Amerikan Koleji, %67,6; İzmir Türk Koleji, %51). Resmi liseler incelendiğinde ise oranların özel liselere kıyasla çok daha düşük kaldığı gözlenmektedir. Anadolu lisesi olması nedeniyle Konak Anadolu Lisesi mezunlarının (%22,8) önemli bir oranı yabancı dil nedeniyle liselerini tercih ettiklerini belirtse de bu oranın en düşük orana sahip özel okulun yarısından bile az olması yabancı dilin özel okulların tercih edilmesinde önemli bir unsur olduğunun önemli bir göstergesidir. Örneklem içerisinde yer alan diğer resmi liseler olan İzmir Kız Lisesi (%14,7), 50. Yıl

Lisesi (%9,3) ve İzmir Karataş Lisesi mezunları (5%) için yabancı dil, okullarını tercih aşamasında etkili olmamaktadır.

Konuyla ilgili olarak değinilmesi gerekli görülen bir diğer unsur da mezunların yabancı dil bilme seviyeleridir. Bunun için çalışmada mezunlara yönelik hangi yabancı dilleri bildiklerine yönelik soru yer almıştır. Sonuç olarak örneklem içerisinde yer alan özel ortaöğretim kurumlarından mezun olanların daha fazla yabancı dil bildikleri görülmektedir. Bu statüdeki okul mezunlarının genellikle iki dil bildikleri, bazı özel lise mezunları arasında üç dil bilen mezunların da bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. En çok yanıt verilen ilk iki seçenek incelendiğinde İzmir Amerikan Koleji mezunlarının bir (%43) ve iki (%40,2) yabancı dil, İzmir Tevfik Fikret Lisesi mezunlarının iki (%68,3) ve üç (%25,4) yabancı dil, İzmir Saint-Joseph Lisesi mezunlarının iki dil (%59,9) ve üç yabancı dil (%24,2), son olarak da İzmir Türk Koleji mezunlarının da bir (%58,8) ve iki (%31,4) yabancı dil bildikleri görülmektedir. Buna karşılık resmi lise mezunları ise genellikle bir yabancı dil bildiklerini belirtmişlerdir. İkinci seçenek olarak iki yabancı dil seçeneği yüksek puanla giriş yapılan resmi liselerde yaygın iken diğer liselerde hiç yabancı dil bilinmemesinin yüksek oranlara çıktığı dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda İzmir Kız Lisesi mezunlarının bir (%52,7) ve iki yabancı dil (%23,7), Konak Anadolu Lisesi mezunlarının bir (%64,4) ve iki yabancı dil (%21,5), 50. Yıl Lisesi mezunlarının bir yabancı dil (%55,6) ve hiç yabancı dil bilmedikleri (%29,4), son olarak İzmir Karataş Lisesi mezunlarının ise bir yabancı dil (%54,7) ve hiç yabancı dil bilmedikleri (%31,7) görülmektedir.

Tablo 16: Mezunların Yabancı Dil Bilme Durumları

	Hiç yabancı dil bilmiyor		1 Y. D.		2 Y. D.		3 Y. D.		4 Y. D.		5 Y. D.		6 Y. D.	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Amerikan K.	0	0	77	43	72	40	23	13	5	2,8	1	0,6	1	0,6
İzmir Tevfik L.	1	0,8	3	2,4	86	68	32	25	4	3,2	0	0	0	0
Saint-Joseph L.	0	0	4	2,5	94	60	38	24	17	11	3	1,9	1	0,6
İzmir Türk K.	1	0,7	90	58,8	48	31	13	8,5	1	0,7	0	0	0	0
Kız Lisesi	32	18,9	89	52,7	40	24	8	4,7	0	0	0	0	0	0
Konak Anadolu L.	13	8,7	96	64,4	32	22	7	4,7	1	0,7	0	0	0	0
50. Yıl L.	37	29,4	70	55,6	10	8	4	3,2	2	1,6	2	1,6	1	0,8
Karataş L.	44	31,7	76	54,7	16	12	2	1,4	0	0	1	0,7	0	0

Özel lise mezunlarının yabancı dil nedeniyle liselerini tercih oranı ve daha fazla yabancı dil bilmeleri, liseler arasında önemli ayrımlar oluşturmaktadır. Yabancı dili öğrenme konusunda ortaöğretim kurumunun etkili olması okullar arası eşitsizliği gösterecek önemli unsurlardan biridir. Bu doğrultuda mezunlara bildikleri yabancı dilin öğreniminde lisesinin ne derece etkili olduğu sorusu sorulmuştur. Bu doğrultuda yabancı dili ortaöğretim kurumu sayesinde öğrenen mezunların özel okul mezunları olduğu görülmektedir (İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %98,4; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %96,2; İzmir Amerikan Koleji, %95,5; İzmir Türk Koleji, %89,5). Etkinin her bir özel lise için çok yüksek oranlara ulaştığı söylenebilir.

Tablo 17: Bilinen Yabancı Dil Üzerinde Mezun Olunan Lisenin Etkisi

	Amerikan K.		Tevfik Fikret L.		Saint-Joseph L.		İzmir Türk K.		χ2	sd	P
	f	%	f	%	f	%	f	%			
Evet	171	95,5	124	98,4	151	96,2	137	89,5	433,373	7	<.001
Hayır	8	4,5	2	1,6	6	3,8	16	10,5			

Resmi liselerden mezun olanların bildiği yabancı dilde okulun etkisinin oranı özel okuldan mezun olanlara göre daha düşük kalmaktadır. Fakat resmi liseler arasında

önemli farklılıklar bulunmaktadır. Yüksek puanla giriş yapılan resmi ortaöğretim kurumlarından mezun olanların yarıdan fazlasına, liseleri yabancı dil öğrenimine katkı sunmuştur (Konak Anadolu Lisesi, %59,7; İzmir Kız Lisesi, %51,8). Örneklem içerisinde bulunan diğer resmi liselerde ise yabancı dil öğrenimi üzerinde ortaöğretim kurumunun etkisinin düşük kaldığı söylenebilir (50. Yıl Lisesi, %35,2; İzmir Karataş Lisesi, %23,2). Bu sonuçlar, özel lise mezunlarının yabancı dil öğrenme olasılığının çok daha fazla olduğunu kanıtlamaktadır. Sadece lise statüleri arasında değil, resmi lise mezunları arasında da farklılıkların olması yabancı dil öğrenme anlamında mezunlar arası eşitsizliklerin oluşması ile sonuçlanmaktadır.

Tablo 18: Bilinen Yabancı Dil Üzerinde Mezun Olunan Lisenin Etkisi

	İzmir Kız L.		**Konak Ana. L.**		**50. Yıl L.**		**Karataş L.**		**χ2**	**sd**	**P**
	f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**			
Evet	88	51,8	89	59,7	45	35,2	32	23,2	433,373	7	<.001
Hayır	82	48,2	60	40,3	83	64,8	106	76,8			

Ortaöğretim kurumu tercihinde önemli olduğu düşünülen bir diğer faktör ailenin öğrenci üzerindeki etkisidir. Ailenin ortaöğretim kurumu seçerken etkisinin en çok olduğu mezunlar özel okul mezunlarıdır. Bu doğrultuda örneklem içerisinde yer alan tüm özel okul mezunlarının çok önemli bir bölümü, liseyi seçerken ailesinin desteğini almıştır (İzmir Amerikan Koleji, %81; İzmir Türk Koleji, %79,1; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %73,8; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %72,6;). Bu noktada önemli olan tüm özel okul mezunları için ailenin etkisi, lise tercihinde en etkili olan faktörü oluşturmasıdır. Mezun olunan lisenin tercih edilmesinde ailenin rolünün olması, ailenin çocuğunun eğitim hayatı üzerinde katkısı olduğunu ve stratejiler gerçekleştirdiğini göstermektedir. Resmi liselerden mezun olanlar arasında ise ailenin etkisinin özel okullardan mezun olanlar kadar etkili olmadığı dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda örneklem içerisinde yer alan tüm resmi liselerin oranlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir (İzmir Kız Lisesi, %33,9; Konak Anadolu Lisesi, %33,1); İzmir Karataş Lisesi, %30,2; 50.Yıl Lisesi, %24,8).

Tablo 19: Resmi Lise Mezunlarının Liselerini Tercih Nedeni

		İzmir Kız L.		Konak Ana. L.		50. Yıl L.		Karataş L.		χ2	sd	P
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Eve Olan Yakınlık	Evet	15	8,8	33	22,1	47	36,4	63	45,3	151,982	7	<.001
	Hayır	156	91,2	116	77,9	82	63,6	76	54,7			
Yabancı Dil Öğrenme	Evet	25	14,7	34	22,8	12	9,3	7	5	366,362	7	<.001
	Hayır	145	85,3	115	77,2	117	80,7	132	95			
Ailenin Etkisi	Evet	58	33,9	49	33,1	32	24,8	42	30,2	263,078	7	<.001
	Hayır	113	66,1	99	66,9	97	75,2	97	69,8			
Kendi İsteği	Evet	91	53,2	57	38,3	48	37,2	53	38,1	52,099	7	<.001
	Hayır	80	46,8	92	61,7	81	62,8	86	61,9			

Kendi isteği doğrultusunda ortaöğretim kurumunun tercih edilmesi ile liseler arasında anlamlı ilişki bulunmaktadır. Okul statülerine bağlı bir karşılaştırma yapıldığında özel lise mezunlarının resmi okul mezunlarına kıyasla kendi isteğiyle tercih yapma oranı daha yüksektir. Bu doğrultuda örneklemde yer alan özel lise mezunlarının yarıdan fazlası kendi kararıyla lise tercihi gerçekleştirmiştir (İzmir Amerikan Koleji, %65,9; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %59,2; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %57,9; İzmir Türk Koleji, %53,6). Resmi liselerden mezun olanların kendi iradesiyle liseyi tercih etmeleri özel okul mezunlarına göre daha az olsa da kendi tercihi ile ortaöğretim kurumunun seçiminin yapılması yüksek puanla giriş yapılan İzmir Kız Lisesi (%53,2) mezunları için önemli oranlara ulaşmaktadır. Örneklem içerisinde yer alan diğer resmi liselerde ise oranının düştüğü gözlenmektedir (Konak Anadolu Lisesi, %38,3; İzmir Karataş Lisesi, %38,1; 50.Yıl Lisesi, %37,2).

Liseyi tercih nedenleriyle birlikte mezunların ortaöğretim kurumlarını niteledikleri sıfatlar da araştırma açısından önem taşımaktadır. Bu bağlamda mezunların liselerini olumlu bir sıfatla tanımlamaları okula duyulan aidiyetle doğrudan bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Buna karşılık mezun olunan lisenin olumsuz bir sıfatla nitelendirilmesi ortaöğretim kurumunun mezun üzerindeki negatif etkisini gösterecektir. Bu kapsamda örneklem içerisinde yer alan liselerdeki mezunlara belirli sıfatların okullarını niteleyip nitelemediğine dair sorular sorulmuştur.

İlk olarak mezun olunan lisenin nitelikli olup olmadığına dair sorulan soruda tüm özel okul mezunları ve yüksek puanla giriş yapılan resmi liseler olan İzmir Kız Lisesi (%76) ve Konak Anadolu Lisesi (%71,6) mezunlarının büyük çoğunluğu, mezun oldukları liseyi nitelikli olarak belirtmişlerdir. Buna karşılık örneklem içerisinde yer alan 50. Yıl Lisesi (%17,2) ve İzmir Karataş Lisesi (%23,4) mezunları arasında okullarının nitelikli olduğunu düşünen mezun sayısı azdır. Bu sonuç, sadece okul statüleri arasında farklılıkların bulunmadığını bunun yanında liseler arasında da önemli ayrımların bulunduğunu göstermesi bakımından değerlidir.

Tablo 20: Özel Lise Mezunlarının Liselerini Nitelendiren Sıfatlar

		Amerikan K.		Tevfik Fikret L.		Saint-Joseph L.		İzmir Türk K.		$\chi 2$	sd	P
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Nitelikli	Evet	154	86	96	76,2	122	78,2	107	69,9	296,943	7	<.001
	Hayır	25	14	30	23,8	34	21,8	46	30,1			
Prestijli	Evet	156	87,2	75	59,5	122	77,7	94	61,4	454,568	7	<.001
	Hayır	23	12,8	51	40,5	35	22,3	59	38,6			
Fark Yaratmayan	Evet	2	1,1	8	6,3	2	1,3	9	5,9	409,349	7	<.001
	Hayır	177	98,9	118	93,7	155	98,7	144	94,1			
Çağa Uygun	Evet	142	79,3	80	63,5	69	43,9	61	39,9	242,082	7	<.001
	Hayır	37	29,7	46	36,5	88	56,1	92	60,1			
Geleneksel	Evet	34	19	10	7,9	47	29,9	54	35,3	49,193	7	<.001
	Hayır	145	81	116	92,1	110	70,1	99	64,7			
Tarihi	Evet	112	62,6	19	15,1	108	68,8	67	43,8	406,906	7	<.001
	Hayır	67	37,4	107	84,9	49	31,2	86	56,2			

Liselerini en çok çağa uygun olarak nitelendiren mezunlar, İzmir Amerikan Koleji (%79,3) ve İzmir Tevfik Fikret Liseleri (%63,6) mezunlarıdır. Fakat örneklem içerisinde yer alan diğer özel liselerin mezunlarının önemli bir kısmının da (İzmir Saint-Joseph Lisesi, %43,9; İzmir Türk Koleji, %39,9) liselerini çağa uygun olarak nitelendirmesi, özel okul mezunlarının genel eğilimini göstermesi bakımından değerlidir. Buna karşılık resmi lise mezunlarının ortaöğretim kurumlarını çağa uygun olarak nitelendirmeleri özel okullara göre düşük kalsa da İzmir Kız Lisesi (%32,2) ve Konak Anadolu Lisesi (%36,9) mezunlarının önemli bir bölümü liseleri için bu sıfatın

geçerli olduğunu belirtmişlerdir. Örneklem içerisinde yer alan diğer resmi liseler olan 50. Yıl Lisesi (%7,8) ve İzmir Karataş Lisesi (%14,4) mezunlarının liselerini çağa uygun özelliği ile tanımlayan mezun sayısının az olduğu görülmektedir.

Bir başka olumlu sıfat olan mezun olunan okulun prestijli olup olmadığına yönelik soruya örneklem içerisindeki tüm özel okul ve İzmir Kız Lisesi (%63,2) mezunlarının büyük bir bölümü prestjili bir ortaöğretim kurumundan mezun olduklarını düşündüklerini belirtmişlerdir. Diğer olumlu nitelendirilebilecek özelliklerde yüksek oranlara ulaşan Konak Anadolu Lisesi mezunları (%16,1), liselerini prestijli bulma konusunda diğer resmi liselere yaklaşmaktadır (İzmir Karataş Lisesi, %8; 50. Yıl Lisesi, %2,3).

Lisesini geleneksel olarak tanımlayan mezunlar incelendiğinde ise örneklem içerisindeki özel okullardan İzmir Saint-Joseph Lisesi (%29,9) ve İzmir Türk Koleji (%35,2), resmi liselerden ise İzmir Kız Lisesi (%38), 50. Yıl Lisesi (%26,4), İzmir Karataş Lisesi (%34,5) ve Konak Anadolu Lisesi (%25,5) mezunlarının bir bölümünün liselerini geleneksel olarak nitelendirdiği görülmektedir. Örneklem içerisinde geriye kalan diğer liseler olan İzmir Amerikan Koleji (%19) ve İzmir Tevfik Fikret Lisesi (%7,9) mezunları arasında ise okullarının geleneksel olduğunu düşünen mezun sayısı diğer liselere oranla daha azdır. Özetle, geleneksel sıfatının genellikle birbirine yakın sonuçlar verdiği ve lise statüleri arasında önemli bir ayrım yaratmadığı söylenebilir.

Tablo 21: Resmi Lise Mezunlarının Liselerini Nitelendiren Sıfatlar

		İzmir Kız L.		**Konak Ana. L.**		**50. Yıl L.**		**Karataş L.**		**χ2**	**sd**	**P**
		f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**			
Nitelikli	Evet	130	76	106	71,6	22	17,2	32	23,4	296,943	7	<.001
	Hayır	41	24	42	28,4	106	82,8	105	76,6			
Prestijli	Evet	108	63,2	24	16,1	3	2,3	11	8	454,568	7	<.001
	Hayır	63	36,8	125	83,9	126	97,7	127	92			
Fark Yaratmayan	Evet	10	5,8	27	18,2	85	65,9	69	49,6	409,349	7	<.001
	Hayır	161	94,2	121	81,8	44	34,1	70	50,1			
Çağa Uygun	Evet	55	32,2	55	36,9	10	7,8	20	14,4	242,082	7	<.001
	Hayır	116	67,8	94	63,1	119	92,2	119	85,6			
Geleneksel	Evet	65	38	38	25,5	34	26,4	48	34,5	49,193	7	<.001
	Hayır	106	62	111	74,5	95	73,6	91	65,5			
Tarihi	Evet	142	83	4	2,7	11	8,5	33	24,1	406,906	7	<.001
	Hayır	29	17	145	97,3	118	91,5	104	75,9			

Mezun olunan lisenin tarihi olması ile ilgili mezunların farklı fikirlere sahip oldukları görülmektedir. Bu noktada liselerin kuruluş yılı ile mezunların ortaöğretim kurumlarını tarihi olarak değerlendirilmesi arasında bağlantı bulunmaktadır. Bu bağlamda okulunu tarihi olarak değerlendiren mezunların sırasıyla İzmir Kız Lisesi (%83), İzmir Saint-Joseph Lisesi (%68,8), İzmir Amerikan Koleji (%62,6) ve İzmir Türk Koleji (%43,8) mezunları olduğu görülmektedir. Örneklem içerisinde yer alan diğer lise mezunları olan İzmir Karataş Lisesi (%24,1) mezunlarının önemli bir bölümü, İzmir Tevfik Fikret Lisesi (%15,1) ve 50.Yıl Lisesi (%8,5) mezunlarının ise düşük bir bölümü liselerinin tarihi olduğunu düşünmektedir.

Son olarak çalışmada liseyi tanımlayan olumsuz bir niteleme olan fark yaratmayan sıfatı, özel okullar nezdinde düşük yüzdelere sahiptir. Resmi liseler arasında da İzmir Kız Lisesi ve Konak Anadolu Lisesi mezunları liselerinin fark yarattığını düşünmektedir. Olumlu özellikli sıfatlarda düşük yüzdelere sahip olan 50.Yıl Lisesi (%65,9) ve İzmir Karataş Lisesi mezunlarının (%49,6) liselerini fark yaratmayan olarak tanımlamaları üzerinde tartışılması gereken bir durumdur.

4.1.2.1. Liselerde Gerçekleştirilen Kültürel Etkinlikler

Bu bölümde, araştırma içerisinde yer alan kültürel sermaye ile ilişkili etkinlikler (yurt dışı ve yurt içi gezileri, konferanslar, tiyatro gösterileri, müzik şenlikleri, resim sergileri ve imza günleri) ve okul statüleri arasındaki ilişkinin boyutları incelenmek istenmiştir. Kültürel sermayenin kazanılmasında önemli olduğu düşünülen kültürel etkinliklerin gerçekleştirilme sıklığı ile örneklem içerisinde yer alan liseler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Çalışmada ilk olarak ortaöğretim kurumlarının yurt dışı gezileri gerçekleştirmelerine yönelik etkinlikler incelenmiştir. Örneklem içerisinde bulunan üç özel okul olan İzmir Saint-Joseph Lisesi (%61,8), İzmir Amerikan Koleji (%58,1) ve İzmir Tevfik Fikret Lisesi (%54,8) mezunlarının yarıdan fazlası okullarının yurt dışı gezileri düzenlediğini belirtmiştir. Buna karşılık örneklem içerisinde yer alan diğer kurumlarda yurt dışı gezilerinin çok az sıklıkta gerçekleştiği görülmektedir (İzmir Kız Lisesi, %12,9; Konak Anadolu Lisesi, 8,7; İzmir Türk Koleji, %2,5; İzmir Karataş Lisesi, %2,2; 50.Yıl Lisesi, %1,6).

Tablo 22: Mezun Olunan Özel Lisede Gerçekleştirilen Etkinlikler

		Amerikan K.		Tevfik Fikret L.		Saint-Joseph L.		İzmir Türk K.		χ2	sd	P
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Yurt dışı Gezileri	Evet	104	58,1	69	54,8	97	61,8	39	2,5	344,237	7	<.001
	Hayır	75	41,9	57	45,2	60	38,2	114	74,5			
Yurt içi Gezileri	Evet	141	78,8	81	64,3	118	75,2	63	41,2	232,620	7	<.001
	Hayır	38	21,2	45	35,7	39	24,8	90	58,8			
Konferans	Evet	156	87,2	94	74,6	103	65,6	100	65,4	331,820	7	<.001
	Hayır	23	12,8	32	25,4	54	34,4	53	34,6			
Tiyatro	Evet	173	96,6	112	88,9	118	75,2	130	85	337,081	7	<.001
	Hayır	6	3,4	14	11,1	39	24,8	23	15			
Müzik Şenlikleri	Evet	173	96,6	88	69,8	106	67,5	110	71,9	320,264	7	<.001
	Hayır	6	3,4	38	30,2	51	32,5	43	28,1			
Resim Sergileri	Evet	111	62	55	43,7	76	48,4	78	51	174,801	7	<.001
	Hayır	68	38	71	56,3	81	51,6	75	49			
İmza Günleri	Evet	94	52,5	47	37,3	94	59,9	49	32	290,980	7	<.001
	Hayır	85	47,5	79	62,7	63	40,1	104	68			

Yurt içi gezileri ele alındığında İzmir Amerikan Koleji (%78,8), İzmir Saint-Joseph Lisesi (%75,2) ve İzmir Tevfik Fikret Lisesi'nden (%64,3) mezun olanların büyük çoğunluğu ortaöğretim kurumlarının bu tür gezileri organize ettiğini belirtmiştir. Yurt dışı etkinliğinden farklı olarak İzmir Kız Lisesi (%44,4), Konak Anadolu Lisesi (42,3) ve İzmir Türk Koleji (%41,2) mezunlarının önemli bir bölümü yurt içi gezileri ile karşılaşmıştır. Örneklem içerisinde yer alan diğer resmi liselerde ise yurt içi gezilerinin sık gerçekleştirilmediği görülmektedir (İzmir Karataş Lisesi %15,8; 50.Yıl Lisesi, %19,4).

Araştırma soruları içerisinde yer alan bir diğer kültürel etkinlik olan konferanslar ile özel liselerden mezun olanların karşılaşma oranının yüksek olduğu görülmektedir (İzmir Amerikan Koleji, 87,2; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %74,6; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %65,6; İzmir Türk Koleji, %65,4). Resmi liseler arasında sadece yüksek puanla giriş yapılan İzmir Kız Lisesi (%67,5) mezunlarının önemli bir bölümü okullarında konferans etkinliklerinin gerçekleştirildiğini belirtmiştir. Örneklem içerisinde yer alan diğer resmi liselerde ise konferans etkinliğinin gerçekleşme oranı

diğer liselere göre düşük kalmaktadır (Konak Anadolu Lisesi, 32,9; İzmir Karataş Lisesi %13,7; 50.Yıl Lisesi, %14).

Tiyatro etkinliği açısından da okullar arasında önemli ayrımlar bulunmaktadır. Örneklem içerisindeki tüm özel okul mezunlarının önemli bir bölümü ortaöğretim kurumlarında tiyatro etkinliklerinin gerçekleştirildiğini belirtmişlerdir (İzmir Amerikan Koleji, 96,6; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %88,9; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %75,2; İzmir Türk Koleji, %85). Buna karşılık resmi liseler arasında sadece yüksek puanla giriş yapılan İzmir Kız Lisesi (%62) ve Konak Anadolu Lisesi (%47,7) mezunlarının önemli bir bölümü liselerinde tiyatro etkinliği gerçekleştirildiğini ifade etmişlerdir. Örneklemde yer alan İzmir Karataş Lisesi (%20,1) ve 50.Yıl Lisesi (%24) mezunlarının tiyatro etkinlikleri ile karşılaşma olasılıkları diğer liselere göre düşük kalmıştır.

Müzik şenlikleri bağlamında da özel lise mezunlarının resmi lise mezunlarına göre daha avantajlı olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda özel okul mezunlarının büyük çoğunluğu kurumlarında müzik şenlikleri gerçekleştiğini belirtmişlerdir (İzmir Amerikan Koleji, 96,6; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %69,8; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %67,5; İzmir Türk Koleji, %71,9). Resmi liseler arasında ise tiyatro etkinliklerinde olduğu gibi sadece İzmir Kız Lisesi (%67,8) ve Konak Anadolu Lisesi (%45) mezunlarının önemli bir bölümü okullarında müzik ile ilgili etkinlik gerçekleştirildiğini ifade etmiştir. Örneklem içerisinde yer alan resmi liseler olan İzmir Karataş Lisesi (%23,7) ve 50.Yıl Lisesi (%14,7) mezunlarına göre ortaöğretim kurumlarında gerçekleşen müzik etkinlikleri sayısı diğer liselere oranla düşük kalmıştır.

Araştırma soruları içerisinde yer alan bir diğer etkinlik olan resim sergileri konusunda özel okul mezunlarının resmi lise mezunlarına göre daha fazla etkinlikle karşılaştıkları görülmektedir. Özel okul mezunlarının yarıdan fazlası ve yakını kurumlarında resim etkinlikleri gerçekleştiğine dair görüş bildirmiştir (İzmir Amerikan Koleji, 62; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %43,7 İzmir Saint-Joseph Lisesi, %48,4; İzmir Türk Koleji, %51). Buna karşılık resmi liselerden mezun olanların ise ortaöğretim kurumlarında resim sergisi ile karşılaşma olasılığı düşük kalmaktadır (İzmir Kız Lisesi, 24,6; Konak Anadolu Lisesi, 27,5; İzmir Karataş Lisesi %12,2; 50.Yıl Lisesi, %7,8).

Son olarak imza günleri gerçekleştirilmesi konusunda da okul statüleri arasında önemli farklılıklar mevcuttur. Örneklem içerisinde yer alan özel okullardan İzmir Saint-Joseph Lisesi (%59,9) ve İzmir Amerikan Koleji (%52,5) mezunlarının yarıdan fazlası, İzmir Tevfik Fikret Lisesi (%37,3) ve İzmir Türk Koleji (%32) mezunlarının önemli bir bölümü liselerinde imza günleri etkinlikleri gerçekleştirildiğini belirtmişlerdir. Buna karşılık resmi liselerde imza etkinliğinin gerçekleşme oranlarının çok düşük kaldığı görülmektedir (İzmir Kız Lisesi, 13,5; Konak Anadolu Lisesi, 5,4; İzmir Karataş Lisesi %3,6; 50.Yıl Lisesi, %0,8).

Tablo 23: Mezun Olunan Resmi Lisede Gerçekleştirilen Etkinlikler

		İzmir Kız L.		Konak Ana. L.		50. Yıl L.		Karataş L.		χ2	sd	P
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Yurt dışı Gezileri	Evet	22	12,9	13	8,7	2	1,6	3	2,2	344,237	7	<.001
	Hayır	149	87,1	136	91,3	127	98,4	136	97,8			
Yurt içi Gezileri	Evet	76	44,4	63	42,3	25	19,4	22	15,8	232,620	7	<.001
	Hayır	95	55,6	86	57,7	104	80,6	117	84,2			
Konferans	Evet	116	67,8	49	32,9	18	14	19	13,7	331,820	7	<.001
	Hayır	55	32,2	100	67,1	111	86	120	86,3			
Tiyatro	Evet	106	62	71	47,7	31	24	28	20,4	337,081	7	<.001
	Hayır	65	38	78	52,3	98	76	111	25,6			
Müzik Şenlikleri	Evet	116	67,8	67	45	19	14,7	33	23,7	320,264	7	<.001
	Hayır	55	32,2	82	55	110	85,3	106	76,3			
Resim Sergileri	Evet	42	24,6	41	27,5	10	7,8	17	12,2	174,801	7	<.001
	Hayır	129	75,4	108	72,5	110	92,2	122	87,8			
İmza Günleri	Evet	23	13,5	8	5,4	1	0,8	5	3,6	290,980	7	<.001
	Hayır	148	86,5	141	94,6	128	99,2	134	96,4			

4.1.2.2.1. Edebi Yatkınlığın Kazandırılmasına Yönelik Etkinlikler

Kültürel sermayenin önemli öğelerinden biri edebiyat yatkınlığıdır. Bu bağlamda araştırmada örneklem içerisinde yer alan liselerin, mezunlarının okuma alışkanlığının kazanımına yönelik sunmuş olduğu olanaklar incelenmiştir. Olanaklar, lisenin ve öğretmenlerin öğrenciye kazandırdığı okuma alışkanlığına yönelik

etkinlikler olmak üzere iki kategoriye ayrılmıştır. Lise ile ilgili etkinlikler imza günlerinin düzenlenmesi ve okuma kulüplerinin aktif olarak çalışması üzerinde dururken, öğretmenlerle ilgili etkinlikler ise okumanın teşvik edilmesi, kitap özeti istenmesi ve kitap önerilerinin yapılmasını içermektedir.

Lise zamanında okuma ile ilgili öğretmenlerin teşvikiyle en çok karşılaşanların özel okul mezunları olduğu görülmektedir. Özellikle İzmir Saint-Joseph Lisesi (%82,8), İzmir Amerikan Koleji (%82,1) ve İzmir Tevfik Fikret Lisesi (%79,4) mezunlarının büyük bölümü öğretmenlerinin okumayı teşvik edici davranışları ile karşılaşmıştır. Bu teşvikle ilgili sadece Özel Türk Koleji mezunlarının (%66,7) diğer özel liselerden biraz daha az karşılaştığı, bu farklılaşmanın da örneklem içerisinde yer alan diğer resmi lise mezunları olan İzmir Kız Lisesi (%59,1) ve Konak Anadolu Lisesi (%63,8) mezunlarına benzerlik gösterdiği görülmektedir. Örneklem içerisinde yer alan iki resmi lise olan 50.Yıl Lisesi (%40) ve İzmir Karataş Lisesi (%35,3) mezunlarının ise önemli bir bölümü öğretmenlerinin okuma alışkanlıkları ile ilgili teşvik edici davranışları ile karşılaşmış olmasına rağmen bu okullardan mezun olanların diğer okullara oranla sayıları düşük kalmaktadır.

Öğretmenlerin kitap önerisi ile karşılaşma konusunda da özel lise mezunlarının daha avantajlı olduğu görülmektedir. İzmir Amerikan Koleji (%78,2), İzmir Tevfik Fikret Lisesi (%73,8), İzmir Saint-Joseph Lisesi (%67,5) ve Özel Türk Koleji (%61,4) mezunlarının önemli bir bölümü öğretmenlerinin derslerde kitap önerisi sunduğunu belirtmiştir. Resmi liseler bağlamında incelendiğinde ise yüksek puanla giriş yapılan liseler olan İzmir Kız Lisesi (%56,1) ve Konak Anadolu Lisesi (%59,1) mezunlarının yarıdan biraz daha fazlasının öğretmenlerinin kitap önerisi ile karşılaştıkları görülmektedir. Örneklem içerisinde yer alan iki resmi lise olan 50.Yıl Lisesi (%38,8) ve İzmir Karataş Lisesi (%24,5) mezunlarının ise diğer liselerden mezun olanlara göre öğretmenlerinden daha az öneri duymaları, liseler arasında var olan farklılıkları göstermesi anlamında değerlidir.

Öğretmenlerin öğrencinin okuma alışkanlığı ile ilgili kültürel sermaye kazanımına yönelik olacağı düşünülen bir diğer uygulama olan derslerde kitap özeti istenme durumuyla en çok İzmir Amerikan Koleji (%81,6) mezunları karşılaşmıştır. Bu liseyi İzmir Saint-Joseph Lisesi (%56,7), Konak Anadolu Lisesi (%53), İzmir Tevfik Fikret Lisesi (%48,4), İzmir Türk Koleji (%41,2) ve İzmir Kız Lisesi (%33,9)

mezunları takip etmektedir. Örneklem içerisinde yer alan tüm özel liselerin ve iki resmi okulun önemli bir bölümünün kitap özeti hazırladığı görülmektedir. Örneklem içerisinde yer alan diğer liseler olan 50. Yıl Lisesi (%17,8) ve İzmir Karataş Lisesi (%13,7) mezunlarının büyük çoğunluğunun derslerde kitap özeti hazırlanması ile karşılaşmaması, yine liseler arasındaki ayrımı göstermesi bakımından önemlidir.

Tablo 24: Mezun Olunan Özel Lisenin Okuma Alışkanlığı Kazandırmasına Yönelik Etkinlikler

		Amerikan K.		Tevfik Fikret L.		Saint-Joseph L.		İzmir Türk K.		χ2	sd	P
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Öğretmen Okumayı Teşvik Ederdi	Evet	147	82,1	100	79,4	130	82,8	102	66,7	136,152	7	<.001
	Hayır	32	17,9	26	20,6	27	17,2	51	33,3			
Derslerde Kitap Özeti İsteniyordu	Evet	146	81,6	61	48,4	89	56,7	63	41,2	213,028	7	<.001
	Hayır	33	18,4	65	51,6	68	43,3	90	58,8			
Öğretmen Kitap Önerisi Yapardı	Evet	140	78,2	93	73,8	106	67,5	94	61,4	133,835	7	<.001
	Hayır	39	21,8	33	26,2	51	32,5	59	38,6			
Lisede İmza Günleri Düzenlenirdi	Evet	83	46,4	57	45,2	100	63,7	46	30,1	296,344	7	<.001
	Hayır	96	53,6	69	54,8	57	36,3	107	69,9			
Okuma Kulüpleri Aktif Olarak Çalışıyordu	Evet	55	30,7	19	15,1	55	35	16	10,5	130,267	7	<.001
	Hayır	124	69,3	107	84,9	102	65	137	89,5			

Öğretmenlerin yetkinliği ile oluşacak okuma alışkanlığının yanında edebiyat aşinalığını artıracak bir diğer kategori de okul içerisinde gerçekleştirilen etkinliklerdir. Bu bağlamda incelenen ilk etkinlik lisede gerçekleşen imza günlerine yöneliktir. Sonuç olarak özel liselerden mezun olanların önemli bir bölümünün okullarında imza günleri ile karşılaştığı görülmektedir (İzmir Amerikan Koleji, %46,4; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %45,2; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %63,7; İzmir Türk Koleji, %30,1). Resmi liselerden mezun olanlara gelindiğinde ise önemli bir bölümünün (İzmir Kız Lisesi, %13,5) hatta bazı okullar için neredeyse tamamının (Konak Anadolu Lisesi, %6; 50. Yıl Lisesi, %1,6; İzmir Karataş Lisesi, %2,9) bir yazarla okulu sayesinde etkileşim kurmadığı görülmektedir.

Okuma kulüplerinin aktifliği konusu ele alındığında örneklem içerisinde yer alan özel liselerden İzmir Amerikan Koleji (%30,7) ve İzmir Saint-Joseph Lisesi (%35) mezunlarının önemli bir bölümü, mezun oldukları ortaöğretim kurumlarında edebiyat kulüplerinin aktif olarak çalıştıklarını belirtmiştir. Edebiyat kulübünün aktif çalıştığına dair olumlu görüş belirtme konusunda bu liseleri yine bir özel lise olan İzmir Tevfik Fikret Lisesi (%15,1) mezunları takip etmektedir. Örneklem içerisinde yer alan diğer liselerde ise edebiyat kulüplerinin aktif olarak çalışmadıkları söylenebilir (İzmir Kız Lisesi, %7; İzmir Türk Koleji, %5,4; Konak Anadolu Lisesi, %3,4; 50. Yıl Lisesi, %5,4; İzmir Karataş Lisesi, %3,6).

Tablo 25: Mezun Olunan Resmi Lisenin Okuma Alışkanlığı Kazandırmasına Yönelik Etkinlikler

		İzmir Kız L.		Konak Ana. L.		50. Yıl L.		Karataş L.		χ2	sd	P
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Öğretmen Okumayı Teşvik Ederdi	Evet	101	59,1	95	63,8	58	45	49	35,3	136,152	7	<.001
	Hayır	70	40,9	54	36,2	71	55	90	64,7			
Derslerde Kitap Özeti İsteniyordu	Evet	58	33,9	79	53	23	18	19	13,7	213,028	7	<.001
	Hayır	113	66,1	70	47	106	82	120	86,3			
Öğretmen Kitap Önerisi Yapardı	Evet	96	56,1	88	59,1	50	39	34	24,5	133,835	7	<.001
	Hayır	75	43,9	61	40,9	79	61	105	75,5			
Lisede İmza Günleri Düzenlenirdi	Evet	23	13,5	9	6	2	1,6	4	2,9	296,344	7	<.001
	Hayır	148	86,5	140	94	127	98	135	97,1			
Okuma Kulüpleri Aktif Olarak Çalışıyordu	Evet	12	7	5	3,4	7	5,4	5	3,6	130,267	7	<.001
	Hayır	159	93	144	96,6	122	94	134	96,4			

Sonuç olarak edebiyat alışkanlığının kazandırılması konusunda hem öğretmenlerin dersler doğrultusunda hem de liselerin düzenledikleri etkinlikler kapsamında gerçekleştirmiş olduğu uygulamaların özel okullarda daha yoğun olduğu dikkat çekmektedir. Resmi liseler arasında ise özellikle yüksek puanla giriş yapılan liselerde belirli etkinliklerin önemli yüzdelere çıkması sadece lise statüleri arasında değil, resmi liseler arasında da farklılıkların olduğunu göstermektedir. Özel liseler arasında bir ortaöğretim kurumunun diğer liselere oranla daha düşük etkinliklere sahip olması özel ortaöğretim kurumları arasında da farklılıklar olduğunu kanıtlamaktadır.

4.1.2.2.2. Müzik Alışkanlığının Kazandırılmasına Yönelik Etkinlikler

Kültürel sermaye kazanılması bağlamında liselerin mezunları üzerinde etkili olduğu bir diğer unsur müzik etkinlikleridir. Okuma alışkanlığında olduğu gibi müzik yatkınlığında da hem okulun hem de öğretmenlerin müzik alışkanlığının oluşumuna katkı sunduğu etkinlikler incelenmiştir. Bu bağlamda araştırmada öğretmenler ile ilgili müzik aleti çalınmasının teşvik edilmesi ve müziğin öneminden bahsedilmesine yönelik eylemlere odaklanılırken, okul ile ilgili olarak müzik etkinlikleri gerçekleştirilmesine ve müzik kulübünün aktif olarak çalışmasına yönelik sorular ele alınmıştır.

Öğretmenlerin müzik aleti çalmalarına yönelik teşviğiyle en çok karşılaşan mezunlar İzmir Tevfik Fikret Lisesi (%58,7) mezunlarıdır. Bu liseyi İzmir Amerikan Koleji (%48) ve İzmir Türk Koleji (%45,1) mezunları takip etmektedir. Öğretmenlerin desteğini alan mezunların özel okul mezunları olması dikkat çekicidir. Örneklem içerisinde yer alan son özel okul olan İzmir Saint-Joseph Lisesi (%34,4) mezunlarının da en yüksek resmi okul olan İzmir Kız Lisesi (%31) mezunlarından daha fazla bu eylemle karşılaşması okul statüleri arasındaki ayrımı göstermesi bakımından değerlidir. Diğer resmi liseler incelendiğinde oranların özel okullara oranla daha düşük kaldığı görülmektedir (Konak Anadolu Lisesi, %25,5; 50. Yıl Lisesi, %16,3; İzmir Karataş Lisesi, %12,9).

Öğretmenlerin müziğin öneminden bahsetmesi bağlamında da özel ve devlet okul ayrımının ortaya çıktığı görülmektedir. Özel okul mezunlarının önemli bir bölümü öğretmenlerinden müziğin önemi ile ilgili bir geri dönüş aldığını belirtmişlerdir (İzmir Amerikan Koleji, %45,3; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %36,5; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %28,7; İzmir Türk Koleji, %29,4). Buna karşılık devlet lisesinden mezun olanların öğretmenlerinden müziğin önemi ile ilgili bir etkileşim alma olasılığı düşük ve birbirine çok yakın olduğu görülmektedir (İzmir Kız Lisesi, %16,4; Konak Anadolu Lisesi, %20,1; 50. Yıl Lisesi, %11,6; İzmir Karataş Lisesi, %8,6).

Tablo 26: Mezun Olunan Özel Lisenin Müzik Alışkanlığı Kazandırmasına Yönelik Etkinlikler

		Amerikan K.		Tevfik Fikret L.		Saint-Joseph L.		İzmir Türk K.		χ^2	sd	P
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Öğretmen Müzik Aleti Çalmamızı Teşvik Ederdi	Evet	86	48	74	58,7	54	34,4	69	45,1	108,899	7	<.001
	Hayır	93	52	52	41,3	103	65,6	84	54,9			
Müzik Kulübü Aktif Çalışıyordu	Evet	136	76	49	38,9	66	42	78	51	250,707	7	<.001
	Hayır	43	24	77	61,1	91	58	75	49			
Öğretmen Müziğin Öneminden Bahsederdi	Evet	81	45,3	46	36,5	45	28,7	45	29,4	91,332	7	<.001
	Hayır	98	54,7	80	63,5	112	71,3	112	71,3			
Lisede Müzik Etkinlikleri Düzenlenirdi	Evet	159	88,8	87	69	94	59,9	98	64,1	292,838	7	<.001
	Hayır	20	11,2	39	31	63	40,1	55	35,9			

Okulun öğrencilere sağladığı müzik alışkanlığının kazandırılması temelinde incelenen bir etkinlik olan ortaöğretim kurumunda müzik etkinliği gerçekleştirme konusunda da özel ve resmi okul arasındaki farklılığın devam ettiği görülmektedir. Örneklem içerisindeki tüm özel okullardan mezun olanların yarısından fazlası okulunda bir müzik etkinliğine katıldığını belirtmiştir (İzmir Amerikan Koleji, %88,8; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %69; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %59,9; İzmir Türk Koleji, %64,1). Buna karşılık resmi lise mezunlarının ise yarıdan azının liseyi okurken ortaöğretim kurumunun herhangi bir müzik etkinliği gerçekleştirdiğini ifade etmiştir (İzmir Kız Lisesi, %49,7; Konak Anadolu Lisesi, %37,6; 50. Yıl Lisesi, %15,5; İzmir Karataş Lisesi, %12,3). Resmi liselerde müzik etkinliğinin gerçekleştirilmesi, özel okullara oranla her ne kadar az olsa da devlet liselerinin kendi arasında da farklılıkların olduğunu belirtmek gerekmektedir. Bu bağlamda yüksek puanla giriş yapılan İzmir Kız Lisesi mezunlarının yarıya yakını ve Konak Anadolu Lisesi mezunlarının önemli bir bölümü bu tür etkinliklere aşina olduklarını belirtmişlerdir.

Okulun mezununun müzik alışkanlığına katkı sunacağı bir diğer uygulama olan müzik kulüplerinin aktif olarak çalışması konusunda okul türleri arasındaki ayrımın varlığı dikkat çekmektedir. Müzik alışkanlığının kazanımında diğer etkinliklerde de yüksek oranlara sahip olan İzmir Amerikan Koleji mezunlarının büyük çoğunluğu (%76) ortaöğretim kurumlarında müzik kulübünün aktif olarak çalıştığını belirtmişlerdir. Örneklem içerisindeki diğer özel lise mezunlarının önemli bir bölümü

de okullarındaki kulüplerin aktif olarak çalıştıklarını ifade etmiştir (İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %38,9; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %42; İzmir Türk Koleji, %51). Resmi lise mezunları arasında ise sadece Konak Anadolu Lisesi (%25,5) ve İzmir Kız Lisesi (%19,9) mezunlarının bir bölümünün müzik kulüplerinin etkinlikleri ile karşılaştıkları görülmektedir. Örneklem içerisinde yer alan diğer resmi liselerde ise (50. Yıl Lisesi, %7,8; İzmir Karataş Lisesi, %11,5) müzik kulübü etkinliklerinin diğer liselerle karşılaştırıldığında oran olarak düşük kaldığı söylenebilir.

Tablo 27: Mezun Olunan Resmi Lisenin Müzik Alışkanlığı Kazandırmasına Yönelik Etkinlikler

		İzmir Kız L.		Konak Ana. L.		50. Yıl L.		Karataş L.		χ2	sd	P
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Öğretmen Müzik Aleti Çalmamızı Teşvik Ederdi	Evet	53	31	38	25,5	21	16,3	18	12,9	108,899	7	<.001
	Hayır	118	69	111	74,5	108	83,7	790	65,7			
Müzik Kulübü Aktif Çalışıyordu	Evet	34	19,9	38	25,5	10	7,8	16	11,5	250,707	7	<.001
	Hayır	137	80,1	111	74,5	119	92,2	123	88,5			
Öğretmen Müziğin Öneminden Bahsederdi	Evet	28	16,4	30	20,1	15	11,6	12	8,6	91,332	7	<.001
	Hayır	143	83,6	119	79,9	114	84,4	127	91,4			
Lisede Müzik Etkinlikleri Düzenlenirdi	Evet	85	49,7	56	37,6	20	15,5	17	12,3	292,838	7	<.001
	Hayır	86	50,3	93	62,4	109	84,5	121	87,7			

Sonuç olarak edebiyat alışkanlığının kazandırılması konusunda olduğu gibi hem öğretmenler bazında hem de okul doğrultusunda öğrencilere yönelik uygulanan etkinliklerin özel liselerde daha yoğun olduğu dikkat çekmektedir. Buna karşılık resmi lise mezunlarının liselerinde gerçekleştirilen eylemlere hiçbir zaman yarıdan fazlasının katılım sağladığı görülmemektedir.

4.1.2.2.3. Film/Sinema Alışkanlığının Kazandırılmasına Yönelik Etkinlikler

Kültürel sermaye edinimi çerçevesinde liselerin mezunları üzerinde etkili olduğu düşünülen bir diğer unsur sinema aşinalığının kazandırılmasıdır. Lisenin bu alışkanlığı kazandırmak için gerçekleştirdiği etkinlikler diğer kültürel sermaye

unsurları gibi ikiye ayrılmıştır. İlk olarak film kulübünün aktifliği, lisede gerçekleştirilen sinema etkinlikleri ve okul aracılığıyla sinemaya gitmeyi içeren okul etkinlikleri incelenirken, ikinci olarak film önerilerine dayanan öğretmen teşviki ele alınmıştır.

Tablo 28: Mezun Olunan Özel Lisenin Sinema Alışkanlığı Kazandırmasına Yönelik Etkinlikler

		Amerikan K.		Tevfik Fikret L.		Saint-Joseph L.		İzmir Türk K.		χ^2	sd	P
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Öğretmen Film Önerirdi	Evet	118	65,9	62	49,2	72	46,2	41	27	190,365	7	<.001
	Hayır	61	34,1	64	50,8	84	53,8	111	73			
Film Külübü Aktif Çalışırdı	Evet	87	48,6	20	15,9	30	19,1	30	19,6	232,004	7	<.001
	Hayır	92	51,4	106	84,1	127	80,9	123				
Okulla Sinemaya Gidilirdi	Evet	45	25,1	49	38,9	37	23,6	37	23,5	114,392	7	<.001
	Hayır	134	74,9	77	61,1	120	76,4	117	76,5			
Lisede Film Etkinlikleri Gerçekleştirdi	Evet	116	64,8	60	47,6	73	46,5	44	28,8	243,968	7	<.001
	Hayır	63	35,2	66	52,4	84	53,5	109	71,2			

Film kulübünün aktif olarak çalışması ile en çok İzmir Amerikan Koleji (%48,6) mezunları karşılaşmıştır. Bu özel lisenin yanında örneklem içerisinde yer alan diğer özel okul mezunlarının önemli bir bölümü de ortaöğretim kurumunda film kulübünün aktif çalıştığını belirtmişlerdir (İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %15,9; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %19,1; İzmir Türk Koleji, %19,6). Buna karşılık resmi liselerde neredeyse hiçbir mezunun film kulübünün aktifliğiyle alakalı olumlu bir geri dönüş gerçekleştirmediği görülmektedir (İzmir Kız Lisesi, %5,8; Konak Anadolu Lisesi, %0,7; 50. Yıl Lisesi, %1,6; İzmir Karataş Lisesi, %2,2).

Örneklem içerisinde yer alan liseler arasında okulla birlikte sinemaya gidilmesine yönelik en çok eylemde bulunanların özel ortaöğretim kurumları mezunlarının olduğu görülmektedir (İzmir Amerikan Koleji, %25,1; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %38,9; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %23,6; İzmir Türk Koleji, %23,5). Resmi okuldan mezun olanların ise liseleri ile birlikte sinemaya giden mezun sayısının çok az olduğu görülmektedir (İzmir Kız Lisesi, %10,5; Konak Anadolu Lisesi, %6; 50. Yıl Lisesi, %3,1; İzmir Karataş Lisesi, %3,6).

Lisede film etkinliklerinin düzenlenmesi konusunda da özel lise mezunları daha şanslıdır. Özel okullar arasında lisesinde en çok film etkinliğinin düzenlendiğini belirten mezunlar İzmir Amerikan Koleji (%64,8) mezunlarıdır. Bu liseyi İzmir Tevfik Fikret Lisesi (%47,6) ve İzmir Saint-Joseph Lisesi (%46,5) mezunları takip etmektedir. Örneklem içerisinde yer alan özel okullardan olan İzmir Türk Koleji mezunlarının (%28,8) da önemli bir bölümü liselerinde film etkinlikleri gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Resmi liseler arasında sadece İzmir Kız Lisesi (%23,4) mezunlarının önemli bir bölümü, liselerinde sinema etkinlikleri ile karşılaşmıştır. Buna karşılık örneklem içerisinde yer alan diğer resmi liselerdeki mezunların ise çok azı film etkinlikleri ile karşılaşmaktadır (Konak Anadolu Lisesi, %10,1; 50. Yıl Lisesi, %5,4; İzmir Karataş Lisesi, %7,2).

Tablo 29: Mezun Olunan Resmi Lisenin Sinema Alışkanlığı Kazandırmasına Yönelik Etkinlikler

		İzmir Kız L.		Konak Ana. L.		50. Yıl L.		Karataş L.		χ2	sd	P
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Öğretmen Film Önerirdi	Evet	35	20,5	30	20,1	20	15,5	15	10,8	190,365	7	<.001
	Hayır	136	79,5	119	79,9	109	84,5	124	89,2			
Film Külübü Aktif Çalışırdı	Evet	10	5,8	1	0,7	2	1,6	3	2,2	232,004	7	<.001
	Hayır	161	94,2	148	99,3	127	98,4	136	97,8			
Okulla Sinemaya Gidilirdi	Evet	18	10,5	9	6	4	3,1	5	3,6	114,392	7	<.001
	Hayır	153	89,5	140	94	125	96,9	134	96,4			
Lisede Film Etkinlikleri Gerçekleştirdi	Evet	40	23,4	15	10,1	7	5,4	10	7,2	243,968	7	<.001
	Hayır	131	76,6	134	89,9	122	94,6	129	92,8			

Okul içerisinde gerçekleşen etkinlikler sonucu oluşacak sinema/film aşinalığının oluşumunu destekleyecek bir diğer unsur öğretmenlerin öğrencilere sunmuş olduğu hizmetlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerinin film önerisi ile karşılaşan mezunlar en çok özel okuldan mezun olanlardır (İzmir Amerikan Koleji, %65,9; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %49,2; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %46,2; İzmir Türk Koleji, %27). Örneklem içerisinde yer alan resmi liseler incelendiğinde ise öğretmenlerin önerileri ile karşılaşan mezunların özel okullara oranla daha az olduğu söylenebilir

(İzmir Kız Lisesi, %20,5; Konak Anadolu Lisesi, %20,1; 50. Yıl Lisesi, %15,5; İzmir Karataş Lisesi, %10,8).

Görüldüğü gibi mezunların film alışkanlığının oluşması ve gelişmesi bağlamında lise statüleri arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Sadece okulun gerçekleştirmiş olduğu etkinlikler çerçevesinde değil öğretmenlerin öğrencilere sunduğu katkılar bağlamında da özel okulların film/sinema alışkanlığının kazandırılması konusunda daha fazla uygulama gerçekleştirdiği görülmektedir.

4.1.2.2.4. Spor Alışkanlığının Kazandırılmasına Yönelik Etkinlikler

Araştırma çerçevesinde mezunların kültürel sermaye kazanımları ile ilgili olarak liselerin gerçekleştirmiş olduğu spor etkinliklerine de odaklanılmıştır. Mezunların spor alışkanlıklarının oluşumunun keşfi için hem öğretmenlerin hem de okulun katkılarının incelenmesi hedeflenmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin katkılarına yönelik öğretmenlerin sporun öneminden bahsetmesi ve spor yapılmasını teşvik etmesine odaklanılırken; okulun katkıları ile ilgili olarak spor kulübünün aktif çalışması ve okulda spor etkinliklerinin gerçekleştirilmesi ele alınmıştır.

Spor kulübünün aktif olarak görev alması ile okul statüleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Spor kulübünün aktifliği konusunda İzmir Amerikan Koleji (%76) ve İzmir Tevfik Fikret Lisesi (%63,5) mezunlarının önemli bir bölümü, İzmir Saint-Joseph Lisesi (%56,7) ve İzmir Türk Koleji (%44,4) mezunlarının yarıya yakını liselerinde bulunan spor kulübünün aktif olarak etkinlikler gerçekleştirdiğini belirtmiştir. Bahsedilen tüm liselerin özel okul olması dikkat çekicidir. Buna karşılık devlet liselerinde spor kulübünün etkinlikleri ile karşılan mezunların sayısının çok düşük kaldığı görülmektedir (İzmir Kız Lisesi, %18,7; Konak Anadolu Lisesi, %14,8; 50. Yıl Lisesi, %19,4; İzmir Karataş Lisesi, %17,3).

Mezunların liselerinde spor faaliyetleri ile karşılaşma durumları incelendiğinde özel lise mezunlarının devlet liselilere oranla daha fazla etkinliğe katılma şanslarının olduğu görülmektedir (İzmir Amerikan Koleji, %88,3; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %73; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %69,4; İzmir Türk Koleji, %58,8). Fakat resmi liselerde spor etkinliklerinin özel okullara oranla daha az gerçekleşiyor olmasına rağmen mezunların önemli bir bölümünün bu tür etkinliklerle ortaöğretim

kurumlarında karşılaştığı dikkat çekmektedir (İzmir Kız Lisesi, %45,6; Konak Anadolu Lisesi, %49; 50. Yıl Lisesi, %47,3; İzmir Karataş Lisesi, %27,3).

Tablo 30: Mezun Olunan Özel Lisenin Spor Alışkanlığı Kazandırmasına Yönelik Etkinlikler

		Amerikan K.		Tevfik Fikret L.		Saint-Joseph L.		İzmir Türk K.		χ^2	sd	P
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Öğretmen Sporun Öneminden Bahsederdi	Evet	97	54,2	49	38,9	55	35	55	35,9	63,939	7	<.001
	Hayır	82	45,8	77	61,1	102	65	98	64,1			
Spor Külübü Aktif Çalışırdı	Evet	136	76	80	63,5	89	56,7	68	44,4	270,498	7	<.001
	Hayır	43	24	46	36,5	68	43,3	85	55,6			
Öğretmen Spor Yapmamızı Teşvik Ederdi	Evet	113	63,1	81	64,3	96	61,1	76	49,7	107,634	7	<.001
	Hayır	66	36,9	45	35,7	61	38,9	77	50,3			
Lisede Spor Etkinlikleri Gerçekleştirdi	Evet	158	88,3	92	73	109	69,4	90	58,8	163,003	7	<.001
	Hayır	21	11,7	34	27	48	30,6	63	41,2			

Spor alışkanlığının kazanımında okul içerisinde gerçekleşen etkinliklerin yanında öğretmenlerin öğrencilere sunmuş olduğu imkanlarda önem taşımaktadır. Spor alışkanlığı konusunda öğretmenlerin sporun öneminden en çok bahsettiği lise türü, özel okullardır. Bu bağlamda özel lise mezunlarının önemli bir bölümü lise dönemlerinde öğretmenlerin sporun öneminden bahsettiğini belirtmişlerdir (İzmir Amerikan Koleji, %54,2; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %38,9; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %35 İzmir Türk Koleji, %35,9). Resmi lise mezunlarının da önemli bir bölümü öğretmenlerinin sporun öneminden bahsettiğini belirtse de bu oranların özel lise mezunlarından düşük kaldığı görülmektedir (İzmir Kız Lisesi, %25,7; Konak Anadolu Lisesi, %25,5; 50. Yıl Lisesi, %20,9; İzmir Karataş Lisesi, %21,6).

Öğretmenlerin spor yapılması konusunda en çok teşvik ettiği lise türü yine özel ortaöğretim kurumu mezunlarıdır (İzmir Amerikan Koleji, %63,1; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %64,3; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %61,1 İzmir Türk Koleji, %49,7). Örneklem içerisindeki resmi liselerde ise oranın düştüğü görülmektedir (İzmir Kız Lisesi, %38; Konak Anadolu Lisesi, %40,3; 50. Yıl Lisesi, %27,1; İzmir Karataş Lisesi, %23).

Tablo 31: Mezun Olunan Resmi Lisenin Spor Alışkanlığı Kazandırmasına Yönelik Etkinlikler

		İzmir Kız L.		Konak Ana. L.		50. Yıl L.		Karataş L.		χ2	sd	P
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Öğretmen Sporun Öneminden Bahsederdi	Evet	44	25,7	38	25,5	27	20,9	30	21,6	63,939	7	<.001
	Hayır	127	74,3	111	74,5	102	79,1	109	78,4			
Spor Külübü Aktif Çalışırdı	Evet	32	18,7	22	14,8	25	19,4	24	17,3	270,498	7	<.001
	Hayır	139	81,3	127	85,2	104	80,6	115	82,7			
Öğretmen Spor Yapmamızı Teşvik Ederdi	Evet	65	38	60	40,3	35	27,1	32	23	107,634	7	<.001
	Hayır	106	62	89	59,7	94	72,9	107	77			
Lisede Spor Etkinlikleri Gerçekleştirdi	Evet	78	45,6	73	49	61	47,3	38	27,3	163,003	7	<.001
	Hayır	93	54,4	76	51	68	52,7	101	72,7			

Sonuç olarak mezunların spor alışkanlığının oluşması noktasında da ortaöğretim statüleri arasında önemli ayrımlar mevcuttur. Özel eğitim kurumlarından mezun olanlar bu noktada resmi liseden mezun olanlara oranla daha fazla spor etkinliği içerisine girme şansına sahip olmaktadır.

4.1.2.2. Lisenin Üniversite ve Mesleki Hayata Katkısı

Araştırma bağlamında örneklem içerisinde yer alan liselerin düzenlemiş olduğu kültürel etkinliklerin yanında liselerin mezunlarına akademik ve mesleki hayatlarına sağlamış olduğu faydalar üzerine yönelik sorular da yer almıştır. Araştırma çerçevesinde lise statülerine bağlı olarak mezunların ortaöğretim kurumlarının üniversitede akademik başarılarına yönelik yapmış olduğu katkıları incelemek için iki farklı kategori ele alınmıştır. Bu bağlamda ilk olarak üniversitede ders bazlı olarak sunum yapma, araştırma ödevi hazırlama, dersleri anlama, yabancı dil ile gerçekleşen dersleri anlama konusunda mezunlara yönelik liselerin yardımları olup olmadığına yönelik sorular yer almıştır. İkinci olarak ise lisenin üniversite hayatına doğrudan katkısı olacak entelektüel bilgi birikimi sağlama, sosyal çevreyi artırma ve çalışma disiplini kazandırmaya yönelik cevaplar incelenmiştir.

Sunum yapma konusunda lisesinin desteğini en çok alan mezunlar İzmir Amerikan Koleji mezunlarıdır (%82,1). Mezunların çok önemli bir bölümü ortaöğretim kurumlarında sunum gerçekleştirmiş ve bu uygulamanın yükseköğretim

hayatına olumlu katısı olduğunu belirtmiştir. Bu liseyi örneklem içerisinde yer alan diğer özel liseler takip etmektedir (İzmir Türk Koleji, %41,2; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %39,5; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %31). Resmi liseler incelendiğinde mezun olunan lisenin üniversitede sunum yapma becerisi kazandırdığını en çok düşünen resmi liseliler İzmir Kız Lisesi mezunlarıdır (%18,1). Bu kategori için en yüksek resmi lisenin en düşük özel okulun çok gerisinde kaldığı söylenebilir. Örneklem içerisinde yer alan diğer resmi liselilerin sunum yapma konusunda okulundan çok az yardım aldığı görülmektedir (50.Yıl Lisesi, %11,6; Konak Anadolu Lisesi, %10,7; İzmir Karataş Lisesi, %8,6).

Üniversitelerdeki dersleri anlama konusunda lisesinden en çok katkı alan mezunlar yine İzmir Amerikan Koleji mezunlarıdır (%77,7). Bu liseyi İzmir Saint-Joseph Lisesi (%47,1), İzmir Kız Lisesi (%44,4), İzmir Türk Koleji (%43,1), Konak Anadolu Lisesi (%40,9) ve İzmir Tevfik Fikret Lisesi (%40,5) mezunları takip etmektedir. Takip eden okulların özel ve resmi liseler olması bu kategori bağlamında ortaöğretim kurumlarının birbirine yakınlaştıklarını göstermektedir. Fakat resmi liselerin yüksek puanla giriş yapılan okullar olduğunu belirtmek bu noktada önemlidir. Örneklem içerisinde yer alan 50.Yıl Lisesi (%36,4) ve İzmir Karataş Lisesi (%22,3) mezunlarının diğer liselere oranla daha az kazanımları olsa da önemli bir bölümü mezun oldukları lisenin üniversitedeki dersleri anlama konusunda katkısı olduğunu belirtmiştir.

Mezun olunan ortaöğretim kurumunun üniversite hayatını kolaylaştırma bağlamında ele alınan bir başka kategori, araştırma ödevi hazırlama etkinliğine yönelik katkıdır. İzmir Amerikan Koleji mezunlarının çok önemli bir bölümü (%82,7) bu konu ile ilgili okulundan destek almıştır. İzmir Saint-Joseph Lisesi (%42), İzmir Türk Koleji (%37,3), İzmir Kız Lisesi (%30,4) ve İzmir Tevfik Fikret Lisesi (%30,2) mezunlarının önemli bir bölümü de ortaöğretim kurumunun yükseköğretimde verilen bir ödevin hazırlanmasında katkı sağladığını düşünmektedir. Bu kategori bağlamında lisesinin etkisini en az gören mezunlar ise Konak Anadolu Lisesi (%24,8), 50.Yıl Lisesi (%24) ve İzmir Karataş Lisesi (%17,3) mezunlarıdır.

Lisenin üniversitede yabancı dille gerçekleşen derslerin anlaşılmasına katkısı yine özel lise mezunları için çok yüksektir (İzmir Amerikan Koleji, %93,3; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %84,7; İzmir Türk Koleji, %77; İzmir Tevfik Fikret Lisesi,

%71,4). Buna karşılık devlet liselerinden mezun olanların, liselerinin yükseköğretim kurumundaki yabancı dil derslerini anlama üzerine olan etkisi daha düşük kalmıştır (Konak Anadolu Lisesi, %43,6; İzmir Kız Lisesi, %36,8; 50.Yıl Lisesi, %22,5; İzmir Karataş Lisesi, %11,5). Resmi liseler arasında da önemli farklılıkların olduğunu belirtmek önemlidir. Okul statüleri arasındaki farklılıkların en yoğun olarak görüldüğü kategorinin yabancı dil derslerin anlaşılması olduğu dikkat çekmektedir.

Tablo 32: Mezun Olunan Özel Lisenin Üniversite Başarısına Etkisi

		Amerikan K.		Tevfik Fikret L.		Saint-Joseph L.		İzmir Türk K.		χ^2	sd	P
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Sunum Yapma Konusunda Beceriler Kazandırdı	Evet	147	82,1	39	31	62	39,5	63	41,2	322,237	7	<.001
	Hayır	32	17,9	87	69	95	60,5	90	58,8			
Dersleri Anlamam Konusunda Yardımcı Oldu	Evet	139	77,7	51	40,5	74	47,1	66	43,1	112,255	7	<.001
	Hayır	40	22,3	75	59,5	83	52,9	87	56,9			
Ödev Hazırlama konusunda Yardımcı Oldu	Evet	148	82,7	38	30,2	66	42	57	37,3	210,777	7	<.001
	Hayır	31	17,3	88	69,8	91	58	96	62,7			
Yabancı Dil ile Gerçekleşen Derslerin Anlaşılmasına Yardımcı Oldu	Evet	167	93,3	90	71,4	133	84,7	118	77,1	399,739	7	<.001
	Hayır	12	6,7	36	28,6	24	15,3	35	22,9			
Entelektüel Bilgi Birikiminin Artmasına Yardımcı Oldu	Evet	159	88,8	99	78,6	134	85,4	99	64,7	300,059	7	<.001
	Hayır	20	11,2	27	21,4	23	14,6	54	35,3			
Sosyal Çevremi Arttırdı	Evet	138	77,1	86	68,3	95	60,5	99	64,7	112,785	7	<.001
	Hayır	41	22,9	40	31,7	62	39,5	54	35,3			
Çalışma Disiplini Kazandırdı	Evet	125	69,8	44	34,9	86	54,8	99	64,7	100,836	7	<.001
	Hayır	54	30,2	82	65,1	71	45,2	54	35,3			

Lisenin yükseköğretim üzerindeki genel etkisini inceleyen kategorilerden olan lisenin entelektüel bilgi birikimine katkısının en çok özel lise mezunlarında olduğu görülmektedir (İzmir Amerikan Koleji, %88,8; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %85,4; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %78,6; İzmir Türk Koleji, %64,7). Örneklem içerisinde en yüksek puanla giriş yapılan resmi lise olan İzmir Kız Lisesi mezunlarının (%63,2) en düşük özel lisenin oranlarına yaklaştığı görülmektedir. Bu lise dışında, mezun olunan lisenin entelektüel bilgi birikimine olan katkısını en az hisseden mezunların resmi

liseden mezun olanların olması, lise türleri bağlamında farklılıkların olduğunu göstermektedir (Konak Anadolu Lisesi, %45; 50.Yıl Lisesi, %22,5; İzmir Karataş Lisesi, %21,6).

Lisenin mezunun üniversitedeki sosyal çevresine etkisi en çok olanlar İzmir Amerikan Koleji mezunlarıdır (%77,1). Bu liseyi örneklem içerisinde yer alan diğer özel okullar takip etmektedir (İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %68,3; İzmir Türk Koleji, %64,7; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %60,5). Yüksek puanla giriş yapılan resmi liseler olan İzmir Kız Lisesi (%59,1) ve Konak Anadolu Lisesi (%68,3) mezunlarının özel okul mezunlarına yaklaştıkları görülmektedir. Buna karşılık örneklem içerisinde diğer resmi liselerin ortaöğretim kurumlarının sosyal çevre kazanımına olan etkisi düşük kalmaktadır (50.Yıl Lisesi, %34,9; İzmir Karataş Lisesi, %28,8).

Lisenin üniversite yaşamına katkısı bağlamında incelenen son kategori olan lisenin mezununa çalışma disiplini kazandırması konusunda en fazla katkı alanlar İzmir Amerikan Koleji (%69,8) ve İzmir Türk Koleji (%64,7) mezunlarıdır. Liselerinden en çok katkı alanların yine özel lise mezunları olmaları dikkat çekmektedir. Bu liseleri örneklem içerisinde yer alan ve resmi lise olan İzmir Kız Lisesi (%59,6) mezunları takip etmektedir. Bu liseyi İzmir Saint-Joseph Lisesi (%54,8), Konak Anadolu Lisesi (%40,3), 50.Yıl Lisesi (%36,4), İzmir Tevfik Fikret Lisesi (%34,9) ve İzmir Karataş Lisesi (%28,8) mezunları izlemektedir. Bu kategori bağlamında özel ve devlet okul arasındaki farklılıkların bir nebze azaldığı söylenebilir.

Tablo 33: Mezun Olunan Resmi Lisenin Üniversite Başarısına Etkisi

		İzmir Kız L.		Konak Ana. L.		50. Yıl L.		Karataş L.		χ2	sd	P
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Sunum Yapma Konusunda Beceriler Kazandırdı	Evet	31	18,1	16	10,7	15	11,6	12	8,6	322,237	7	<.001
	Hayır	140	81,9	133	89,3	114	88,4	127	91,4			
Dersleri Anlamam Konusunda Yardımcı Oldu	Evet	76	44,4	61	40,9	47	36,4	31	22,3	112,255	7	<.001
	Hayır	95	55,6	88	59,1	82	63,6	108	77,7			
Ödev Hazırlama konusunda Yardımcı Oldu	Evet	52	30,4	37	24,8	29	22,5	24	17,3	210,777	7	<.001
	Hayır	119	69,6	112	75,2	100	77,5	115	82,7			
Yabancı Dil ile Gerçekleşen Derslerin Anlaşılmasına Yardımcı Oldu	Evet	63	36,8	65	43,6	29	22,5	16	11,5	399,739	7	<.001
	Hayır	108	63,2	84	56,4	100	77,5	123	88,5			
Entelektüel Bilgi Birikiminin Artmasına Yardımcı Oldu	Evet	108	63,2	67	45	29	22,5	30	21,6	300,059	7	<.001
	Hayır	63	36,8	82	55	100	77,5	109	78,4			
Sosyal Çevremi Arttırdı	Evet	101	59,1	78	52,3	45	34,9	40	28,8	112,785	7	<.001
	Hayır	70	40,9	71	47,7	84	65,1	99	71,2			
Çalışma Disiplini Kazandırdı	Evet	102	59,6	60	40,3	47	36,4	40	28,8	100,836	7	<.001
	Hayır	69	40,4	89	59,7	82	63,6	99	71,2			

Araştırma kapsamında mezun olunan lisenin çalışma hayatına olan katkısı da ele alınmıştır. Ortaöğretim kurumunun çalışma yaşamına olan katkısı iki farklı bağlamda incelenmiştir. İlk olarak ortaöğretim kurumunun doğrudan katkısını içeren liseden elde edilen becerilerin ve öğrenilen yabancı dilin iş bulunmasına olan katkısına odaklanılmıştır. Bunun yanında sosyal sermaye ile bağlantılı olarak liseden tanışılan bir kişinin iş bulma konusunda yardımcı olmasına ve lisenin iş konusunda yurt dışı bağlantılarını artırmasına yönelik kategoriler bulunmaktadır.

Liseden elde edilen becerilerin iş bulma konusunda yardımlarının olduğunu düşünenlerin en çok özel okul mezunları olduğu görülmektedir. İzmir Amerikan Koleji mezunlarının büyük çoğunluğu (%71,5), İzmir Tevfik Fikret Lisesi (%51,6), İzmir Saint-Joseph Lisesi (%52,9) ve İzmir Türk Koleji mezunlarının (%45,8) yarıya yakını ortaöğretim kurumundan öğrendiği bilgilerin iş bulmasına etkisi olduğunu düşünmektedir. Buna karşılık devlet liselerinden mezun olanların okuldan elde edilen becerinin iş bulma üzerinde etkili olduğunu düşünen mezun sayısı özel lise

mezunlarına göre daha düşüktür (İzmir Kız Lisesi, %38,8; Konak Anadolu Lisesi, %28,9; 50. Yıl Lisesi, %24,8 ve İzmir Karataş Lisesi, %21,6).

Tablo 34: Mezun Olunan Özel Lisenin Çalışma Yaşamına Etkisi

		Amerikan K.		Tevfik Fikret L.		Saint-Joseph L.		İzmir Türk K.		χ^2	sd	P
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Liseden Tanıdığım Biri İş Bulma Konusunda Yardımcı Oldu	Evet	53	29,6	20	15,9	24	15,3	22	14,5	96,990	7	<.001
	Hayır	126	70,1	106	84,1	133	84,7	130	85,5			
Liseden Elde Ettiğim Beceriler İş Bulmama Yardımcı Oldu	Evet	128	71,5	65	51,6	83	52,9	70	45,8	126,646	7	<.001
	Hayır	51	28,5	61	48,4	74	47,1	83	54,2			
Liseden Öğrendiğim Yabancı Dil Sayesinde İş Buldum	Evet	148	82,7	86	68,3	109	69,4	78	51	441,032	7	<.001
	Hayır	31	17,3	40	31,7	48	30,6	75	49			
İş Konusunda Yurt Dışı Bağlantılarımı Arttırdı	Evet	91	50,8	34	27	47	29,9	22	14,4	247,61	7	<.001
	Hayır	88	49,2	92	73	110	70,1	131	85,6			

Mezun olunan lise sayesinde öğrenilen yabancı dilin, iş bulma üzerinde en etkili olduğu lise statüsü yine özel liseler olmuştur. Başka bir ifadeyle, liseden öğrenilen yabancı dil sayesinde iş bulunması, özel lise mezunlarında en yüksek seviyeye ulaşmaktadır. Bu bağlamda özel liselerden mezun olanların yarısından fazlası ortaöğretim kurumundan edinmiş olduğu yabancı dil sayesinde iş bulabildiğini belirtmiştir (İzmir Amerikan Koleji, %82,7; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %68,3; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %69,4; İzmir Türk Koleji, %51). Buna karşılık resmi liselerden mezun olanların okuldan öğrenilen yabancı dil sayesinde iş bulma oranlarının düştüğü gözlenmektedir. En yüksek yüzdeye ulaşan Konak Anadolu Lisesi mezunlarını (%20,1) İzmir Kız Lisesi (%11,2), 50. Yıl Lisesi (%9,3) ve İzmir Karataş Lisesi (%5,8) mezunları takip etmektedir.

Liseden tanışılan bir kişinin iş bulma konusunda yardımını alma konusunda özel lise mezunlarının resmi okuldan mezun olanlara göre daha avantajlı olduğu görülmektedir (İzmir Amerikan Koleji, %29,6; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %15,9; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %15,3; İzmir Türk Koleji, %14,5). Oranlar özel okullar nezdinde çok da yüksek olmasa da resmi liseler ile karşılaştırıldığında önemli bir farklılık ortaya çıkmaktadır (İzmir Kız Lisesi, %5,3; Konak Anadolu Lisesi, %3,4; 50.

Yıl Lisesi, %3,1 ve İzmir Karataş Lisesi, %2,9). Sosyal sermaye ile ilişkili olan bu kategoride özel lise mezunlarının daha şanslı oldukları görülmektedir.

Son olarak mezun olunan lisenin iş konusunda yurt dışı bağlantıları arttırma konusundaki etkisi özel okullardan mezun olanlarda daha fazladır. Başka bir ifadeyle, çalışma hayatı bağlamında lisenin iş konusunda yurt dışı bağlantılarını en çok artırdığını belirten mezunlar özel lise mezunlarıdır (İzmir Amerikan Koleji, %50,8; İzmir Tevfik Fikret Lisesi, %27; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %29,9; İzmir Türk Koleji, %14,4). Resmi lise mezunlarının çok azı okullarının iş konusunda yurt dışı bağlantılarını arttırdığını belirtmiştir (İzmir Kız Lisesi, %4,1; Konak Anadolu Lisesi, %4,7; 50. Yıl Lisesi, %0,8 ve İzmir Karataş Lisesi, %2,2). Örneklem içerisinde yer alan tüm resmi lise mezunlarının oranlarının düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 35: Mezun Olunan Resmi Lisenin Çalışma Yaşamına Yönelik Etkisi

		İzmir Kız L.		Konak Ana. L.		50. Yıl L.		Karataş L.		χ2	sd	P
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Liseden Tanıdığım Biri İş Bulma Konusunda Yardımcı Oldu	Evet	9	5,3	5	3,4	4	3,1	4	2,9	96,990	7	<.001
	Hayır	161	94,7	144	96,6	125	96,9	135	97,1			
Liseden Elde Ettiğim Beceriler İş Bulmama Yardımcı Oldu	Evet	66	38,8	43	28,9	32	24,8	30	21,6	126,646	7	<.001
	Hayır	104	61,2	106	71,1	97	75,2	109	78,4			
Liseden Öğrendiğim Yabancı Dil Sayesinde İş Buldum	Evet	19	11,2	30	20,1	12	9,3	8	5,8	441,032	7	<.001
	Hayır	151	88,8	119	79,9	117	90,7	131	94,2			
İş Konusunda Yurt Dışı Bağlantılarımı Arttırdı	Evet	7	4,1	7	4,7	1	0,8	3	2,2	247,610	7	<.001
	Hayır	163	95,9	142	95,3	128	99,2	136	97,8			

Mesleki anlamda lisenin katkısını sosyal sermaye bağlamında inceleyen iki kategorinin de özel lise mezunlarında daha yoğun olduğu görülmektedir. Sosyal sermaye ile ilgili olarak araştırma çerçevesinde aynı liseden mezun olan arkadaşlarla, ders alınan öğretmenlerle ve okul derneğiyle ilişkinin devamlılığı da incelenmiştir. Lisede ders alınan öğretmenlerle ilişkinin özel okullarda daha yoğun olduğu dikkat çekmektedir (İzmir Amerikan Koleji, %69,8; Tevfik Fikret Lisesi, %66,1; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %59,3 ve İzmir Türk Koleji, %50,7). Buna karşılık resmi liselerden mezun olanların yarısından fazlasının mezun olduğu ortaöğretim kurumundaki

öğretmenleriyle ilişkisini devam ettirdiği görülmektedir (50. Yıl Lisesi, %45; Konak Anadolu Lisesi, %43; İzmir Kız Lisesi, %34,1 ve İzmir Karataş Lisesi, 30,9).

Tablo 36: Mezun Olunan Özel Lisedeki Arkadaş, Öğretmen ve Dernek ile İlişkiler

		Amerikan K.		Tevfik Fikret L.		Saint-Joseph L.		İzmir Türk K.		χ2	sd	P
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Mezun Olunan Lisedeki Öğretmenlerle iletişim Devam Ediyor	Evet	125	69,8	82	66,1	93	59,3	77	50,7	88,079	7	<.001
	Hayır	54	30,2	42	33,9	64	40,8	75	49,1			
Mezun Olunan Lisedeki Arkadaşlarla iletişim Devam Ediyor	Evet	170	95	116	92,1	147	93,6	134	86,6	55,653	7	<.001
	Hayır	9	5	10	7,9	10	6,4	19	12,4			
Lisenin Mezun Derneğine Aktif Olarak Katılıyorum	Evet	35	19,6	22	17,5	25	16	30	19,7	33,775	7	<.002
	Hayır	144	80,4	104	82,5	131	84	123	80,3			

Sosyal sermaye bağlamında ele alınan bir diğer unsur olan mezun olunan lisedeki arkadaşlarla iletişimin örneklem içerisinde yer alan tüm liseler çerçevesinde yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Arkadaşları ile iletişimini devam ettirenlerin en yüksek olduğu mezunların özel lise mezunları olduğu görülmektedir (İzmir Amerikan Koleji, %95; İzmir Saint-Joseph Lisesi, %93,6 ve İzmir Tevfik Fikret Lisesi, 92,1; İzmir Kız Lisesi, %88,9 ve İzmir Türk Koleji %86,6). Örneklem içerisinde yer alan diğer liseler, belirtilen liseleri izlemektedir (50. Yıl Lisesi, %85,3; Konak Anadolu Lisesi, %85,2 ve İzmir Karataş Lisesi, %70,5).

Son olarak lisedeki mezunlar derneğine aktif katılım konusundaki sonuçlar incelendiğinde, tüm mezunlar için katılımın düşük olduğu görülmektedir. Fakat özel lise mezunlarının resmi lise mezunlarına oranla daha fazla mezun dernekleri ile ilişki içerisinde olduğunu belirtmek gerekmektedir. Bu doğrultuda mezunlar derneğine aktif olarak en fazla katılım sağlayan mezunların İzmir Türk Koleji (%19,7) ve İzmir Amerikan Koleji (%19,6) mezunları olduğu dikkat çekmektedir. Bu liseleri yine özel liseler olan Tevfik Fikret Lisesi (%17,5) ve İzmir Saint-Joseph Lisesi (%16) mezunları takip etmektedir. Resmi liseler arasında sadece İzmir Kız Lisesi mezunlarının (%14,6) belirli bir bölümünün lisesindeki mezunlar derneği ile ilişkisi devam etse de diğer mezunların derneklere aktif katılımı çok düşüktür.

Tablo 37: Mezun Olunan Resmi Lisedeki Arkadaş, Öğretmen ve Dernek ile İlişkiler

		İzmir Kız L.		Konak Ana. L.		50. Yıl L.		Karataş L.		χ2	sd	P
		f	%	f	%	f	%	f	%			
Mezun Olunan Lisedeki Öğretmenlerle iletişim Devam Ediyor	Evet	58	34,1	64	43	58	45	43	30,9	88,079	7	<.001
	Hayır	112	65,9	85	57	71	55	96	69,1			
Mezun Olunan Lisedeki Arkadaşlarla iletişim Devam Ediyor	Evet	152	88,9	127	85,2	110	85,3	98	70,5	55,653	7	<.001
	Hayır	19	11,1	22	14,8	19	14,7	41	29,5			
Lisenin Mezun Derneğine Aktif Olarak Katılıyorum	Evet	25	14,6	7	4,7	7	5,6	6	4,4	33,775	14	<.002
	Hayır	146	85,4	142	95,3	119	94,4	131	95,6			

4.2. NİCEL SONUÇ VE NİTEL BAĞLANTI

Çalışmanın nicel kısmında iki farklı analiz gerçekleştirilmiştir. İlk olarak örneklem içerisinde yer alan resmi ve özel okullardan mezun olanların kültürel sermaye sahiplikleri ve akademik başarıları arasındaki ilişki, çoklu mütekabiliyet ve hiyerarşik kümeleme analizi ile saptanmaya çalışılmıştır. Çoklu mütekabiliyet analizinin kullanılmasının nedeni çalışmamızın epistemolojik temellerine uygun olarak analiz yapılmak istenmesindendir. Bu doğrultuda tözcü anlayıştan ziyade Bourdieu'nün teorik kavramlarını ilişkisel olarak analiz edilmesi hedeflenmiştir. Yapılan nicel analiz sonucunda on iki farklı küme ortaya çıkmıştır. Bu kümelerde özel okul mezunlarının dört küme içerisinde, resmi lise mezunlarının ise yedi küme içerisinde bulunduğu görülmektedir. Bir kümede ise hiçbir lise ile anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Kümeler arasında dikkat çeken bir başka sonuç, özel ve devlet lisesinden mezun olanların hep kendi aralarında kümelenmesi olmuştur. Başka bir ifadeyle özel ortaöğretim kurumlarından mezun olanlar kendi aralarında bir kümede, resmi ortaöğretim kurumlardan mezun olanlar da kendi aralarında bir kümede yer almıştır. Sadece bir kümede resmi ve özel lise mezunları birlikte yer almıştır. Bu sonuçlar lise statülerine göre mezunların birbirine benzer kültürel ve akademik profile sahip olduğunu göstermektedir. Bunun yanında örneklem içerisinde yer alan belirli liselerin aynı kümeler içerisinde birlikte bulundukları dikkat çekmektedir. Daha açık bir ifadeyle İzmir Kız Lisesi ile Konak Anadolu Lisesi mezunları kendi aralarında, İzmir Amerikan Koleji ve İzmir Saint-Joseph Lisesi mezunları da kendi aralarında aynı

kümeler içerisinde bulunmaktadır. Sadece bir kümede Konak Anadolu Lisesi mezunlarının yalnız olarak bulundukları bir küme bulunmaktadır. Örneklem içerisinde yer alan resmi liseler olan 50. Yıl Lisesi ve İzmir Karataş Lisesi mezunları ise dört kümede beraber bulunmaktadır. Bu iki lisenin birinin orta puanlı lise, diğerinin ise düşük puanla giriş yapılan lise olduğu hatırlanacaktır.

Çalışmada, özel liselerden mezun olanların (bir küme hariç) yüksek kültürel sermayeye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifadeyle, özel ortaöğretim kurumu mezunlarının kültürel sermayeyi içeren üç durumunun da güçlü olduğu görülmektedir. Kurumsallaşmış kültürel sermaye bağlamında ele alınan eğitim ve mesleki durum konusunda mezunların aileleri ile benzer profile sahip oldukları dikkat çekmektedir. Lisans veya lisansüstü mezunu olan ve yöneticilik ve profesyonel meslek grubu içerisinde yer alan ebeveynlerin çocukları da aynı eğitim durumuna sahip olmakta ve aynı meslek grubunda çalışmaktadır. Özel lise mezunları ve ebeveynlerinin sadece yöneticilik ve profesyonel meslek gruplarında bulunmaları ve yüksek eğitim seviyesine ulaşmaları, kurumsallaşmış kültürel sermayenin nesilden nesile yeniden üretildiğini kanıtlamaktadır. Özel lise mezunlarının, eğitim gördükleri ortaöğretim kurumunun giriş zorluk derecesi ne olursa olsun en sonunda ulaşacakları toplumsal konumun aynı olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar bize ayrıca sadece yönetici ve profesyonel meslek grubunda olanların çocuklarının özel okullara gidebildiği eşitsizliğin de varlığını göstermektedir.

Kurumsallaşmış kültürel sermayenin yanında özel lise mezunlarının nesneleşmiş kültürel sermaye ürünlerine sahip oldukları ve bedenleşmiş kültürel sermaye unsurları temelinde kültürel etkinliklere katıldıkları görülmektedir. Bedenleşmiş kültürel sermaye anlamında aileleri ile kültürel etkinlikleri gerçekleştiren mezunların, ailelerinden bağımsız olarak da kültürel eylemlere katılma alışkanlıkları bulunmaktadır. Sadece bir kümede yer alan özel lise mezunların yüksek kurumsallaşmış kültürel sermayesine rağmen nesneleşmiş ve bedenleşmiş kültürel sermayesinin düşük olduğu dikkat çekmektedir. Akademik başarı anlamında da tüm özel ortaöğretim kurumlarından mezun olanların yüksek prestijli üniversitelerde öğrenim görmeleri, özel liseden mezun olmanın avantaj sağladığını göstermektedir. Bu noktada sadece resmi liseler ile birlikte aynı küme içerisinde yer alan Özel Türk Koleji mezunlarının orta prestijli üniversitelerden mezun olduğunu belirtmek

gerekmektedir. Özel lise mezunlarının yer aldığı kümelerin taban puanları incelendiğinde de yüksek taban puanlı bölümlerde öğrenim gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Tüm bu sonuçlar araştırmanın kuramsal çerçevesini oluşturan yeniden üretim kuramının desteklendiğini göstermesi bakımından değerlidir. Daha açık bir ifadeyle, yüksek kültürel sermayeye sahip olanların akademik anlamda daha başarılı olmaları Bourdieu'nun kuramını destekleyici sonuçlar üretmiştir. Fakat özel lise mezunlarının yer aldığı ve kültürel sermaye unsurlarının diğer özel ortaöğretim kurumları mezunlarının sermaye birikimine benzemeyen küme 5'in akademik anlamda yurt dışında yüksek prestijli üniversitelerde öğrenim görmesi, üzerinde durulması gereken bir sonuç olarak karşımıza çıkmıştır.

Resmi liselerden mezun olanlar arasında ise kültürel sermaye sahipliği bakımından farklı kültürel profile sahip mezunları bulunmaktadır. Özellikle örneklem içerisindeki en yüksek puanlarla alım yapan resmi liseler olan İzmir Kız Lisesi ve Konak Anadolu Lisesi mezunları arasında kültürel sermaye sahipliği açısında keskin ayrımlar bulunmaktadır. Başka bir ifadeyle, belirtilen liselerden mezun olanlar arasında kültürel sermayesi güçlü ve zayıf öğrenciler bulunmaktadır. Bir kümede (küme 1) mezunların kültürel sermayelerinin çok yüksek olduğu dikkat çekmektedir. Daha açık bir ifadeyle, mezunların hem nesneleşmiş hem kurumsallaşmış hem de bedenleşmiş kültürel sermayelerinin güçlü olduğu görülmektedir. Bu mezunların yer aldığı kümenin akademik başarı anlamında diğer kümelerden en yüksek taban puanlı bölümlere yerleşmesi ve sadece orta prestijli üniversitelerde öğrenim görmelerine yönelik sonuca ulaşılması, yeniden üretim kuramını desteklemektedir. Bu liselerden mezun olanların yer aldığı kümelerde (küme 3 ve küme 8) ayrıca kültürel sermayeye sonradan sahip olan mezunlar bulunmaktadır. İlkokul ve lise mezunu; zanaat ve ilgili esnaf çalışanı, ev hanımı, büro/destek çalışanı ve teknisyen ebeveynlere sahip olan mezunların lisans mezunu olup profesyonel iş grubunda çalışıyor olması, kurumsallaşmış kültürel sermaye anlamında dönüşüm gerçekleştirdiklerini göstermektedir. Fakat resmi lise mezunları arasında yönetici olarak çalışanların ve lisansüstü eğitim seviyesinde olan mezunların bulunmaması, araştırmanın önemli sonuçlarından biridir. Buna göre resmi lise mezunları yüksek puanla giriş yapılan liselerden mezun olsa dahi belirli bir konuma ulaşamamaktadır. Bu sonuç özel lise

mezunlarının toplumsal konum elde etmede resmi lise mezunlarına oranla daha avantajlı olduğunu göstermektedir.

Bu kümelerde bulunan mezunların (küme 3 ve küme 8) ayrıca aileleri ile birlikte gerçekleştirmedikleri bedenleşmiş kültürel sermaye eylemlerini ailelerinden bağımsız olarak eş/arkadaşlarıyla gerçekleştirmeleri kültürel sermayeyi sonradan elde ettiklerini kanıtlamaktadır. Mezunların akademik başarıları incelendiğinde orta ve düşük prestijli üniversitelerde eğitim gören mezunların 250-399 taban puanlı bölümlerde öğrenim görmeleri DiMaggio'nun literatüre kazandırmış olduğu kültürel hareketlilik modelinin desteklenmesi bağlamında önemlidir. Fakat ailesinden kültürel sermaye kazanımı olan öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversitenin taban puanlarının ve gidilen üniversite prestijnin daha yüksek olması Bourdieu'cü anlamda aileden kazanılan kültürel sermayenin akademik başarı anlamında daha fazla getirisi olduğunu göstermektedir.

Örneklem içerisinde yer alan diğer iki resmi lise olan 50. Yıl Lisesi ve İzmir Karataş Lisesi mezunları ise birbirine benzer kültürel profillere sahiptir. Daha açık bir ifadeyle bu liseden mezun olanların kültürel sermaye unsurlarını içeren nesneleşmiş, kurumsallaşmış ve bedenleşmiş durumlara sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kültürel sermayeye nadiren sahip olan mezunların akademik başarılarının da diğer kümelere oranla daha düşük kaldığı dikkat çekmektedir. Sonuç olarak kültürel sermaye sahibi olanların akademik anlamda sermayenin bu çeşidini içermeyenlere göre akademik anlamda daha başarılı olmaları, çalışmada Bourdieu'nün teorisini destekleyici sonuçlara ulaşıldığını göstermektedir.

Kültürel sermaye sahipliğinin belirli liseden mezun olanlarda yoğunlaşmasından dolayı çalışmada dikkatimiz, örneklem içerisinde yer alan liselerin düzenlemiş olduğu kültürel etkinliklere yönelmiştir. Bu doğrultuda çalışmanın nicel kısmında kültürel sermaye etkinlikleri bağlamında liseler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı üzerine yoğunlaşılmıştır. İlişki ölçmek için kültürel sermaye etkinlikleri ve liseler arasında çapraz tablolar gerçekleştirilip ki kare analizi yapılmıştır. Ortaöğretim kurumlarının kültürel etkinliklerinin incelenmesi konusunda liselerin yurt içi ve yurt dışı, tiyatro, konferans, müzik şenlikleri, imza günleri ve resim sergisi düzenleyip düzenlemediğine ilişkin mezunların görüşleri dikkate alınmıştır.

Araştırmada özel okul mezunlarının, ortaöğretim kurumlarında araştırma soruları içerisinde yer alan bedenleşmiş kültürel sermayeyi oluşturan kültürel etkinliklerle karşılaşma olasılığının daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir ifadeyle liselerin gerçekleştirdiği kültürel etkinlikler, örneklem içerisinde yer alan liseler bazında karşılaştırıldığında özel okullardan mezun olanların resmi okuldan mezun olanlara göre çok daha avantajlı oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda özel okul mezunları neredeyse tüm etkinliklerin yarıdan fazlasının liselerinde gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Tüm kategoriler incelendiğinde mezunlar, İzmir Tevfik Fikret Lisesi'nde resim sergileri (%43,7), imza günleri (%37,3), İzmir Saint-Joseph Lisesi'nde resim sergileri (%48,4) ve İzmir Türk Koleji'nde yurt dışı gezileri (%2,5), yurt içi gezileri (%41,2) ve imza günleri (%32) harici belirtilen tüm kültürel sermayeye dair eylemlerin yarıdan fazlasının gerçekleştirildiğini beyan etmişlerdir. Resmi liselerde ise kültürel etkinliklerin yarıdan fazlasının gerçekleştirilme sıklığının sınırlı sayıda oluşu dikkat çekmektedir. Bu bağlamda sadece İzmir Kız Lisesi'nde konferans (%87,2), tiyatro (%62) ve müzik şenliklerinin (%67,8) mezunların yarısı tarafından gerçekleştirildiği belirtilmiştir. Diğer tüm etkinliklerde resmi lise mezunlarının önemli bir kısmının kültürel etkinliklerle karşılaşmaması, özel ve resmi okul arasındaki eşitsizlikleri göstermesi bağlamında önemli bir veri sunmaktadır. Öğrencilerin kültürel sermayelerini geliştirebilecek etkinliklere yönelik uygulamaları olan liselerin, mezunlarına sermayenin bu türünü kazandırma konusunda daha avantajlı olabileceği söylenebilir. Çünkü kültürel sermaye eylemlerine daha çok aşina olma şansına sahip olanlar, bu sermayeyi aileden elde edemese dahi okul sayesinde açığını kapatabilme fırsatına sahip olacaktır. Bu bağlamda özel lise mezunlarının daha avantajlı olduğu görülmektedir.

Mezunlara ayrıca liselerinin edebiyat, müzik, film/sinema ve spor aşinalığının kazandırılması doğrultusunda sunmuş olduğu olanaklara dair sorular sorulmuştur. Bu konu başlığı doğrultusunda da tüm kategoriler temelinde liseler arasında önemli ayrımlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle özel okuldan mezun olanların kültürel sermaye ile ilgili etkinliklerle karşılaşma olasılığının daha fazla olduğu görülmektedir. Daha açık bir ifadeyle, kültürel aşinalığın kazanılması konusunda hem öğretmenlerin hem de liselerin düzenledikleri etkinliklerin özel okullarda yoğun olduğu dikkat çekmektedir. Özel liselerde daha fazla etkinlikle karşılaşan

öğrencilerin kültürel sermayeye aşina olma ve bu doğrultuda sermayenin bu çeşidini kazanma konusunda daha şanslı olduğu söylenebilir. Resmi liseler arasında ise farklılıklar bulunmaktadır. Özellikle yüksek puanla giriş yapılan liselerde bazı etkinliklerin özel okul etkinliklerine yakınlaştığı görülmektedir. Buna karşılık düşük kültürel sermayeye sahip olan liselerden mezun olanların kültürel etkinliklerle karşılaşma olasılıkları çok düşüktür. Daha açık bir ifadeyle, özel ve devlet lisesi bağlamında farklılıklar bulunmasının yanında liselerin kendi aralarında da önemli ayrımları barındırdığı söylenebilir. Bu doğrultuda yüksek puanla giriş yapılan bir resmi lise ile düşük puanla öğrenci kabul eden liseler arasındaki farklılıklar dikkat çekmektedir. Bu sonuçlar zorluk derecesi farklı olan liselerden mezun olanların liselerinden kültürel etkinlik bağlamında farklı hizmet aldığını göstermektedir. Bu farklılıklar son kertede resmi liseler arasında önemli eşitsizliklerin bulunduğunu göstermektedir. Yüksek puanlı liselerde eğitim göremeyen öğrenciler, ailelerinden sahip olamadıkları kültürel sermayeyi ortaöğretim kurumundan da elde edememektedirler.

Mezunların liselerini değerlendirme durumları da araştırma bağlamında ele alınan bir diğer unsurdur. Bu doğrultuda çalışmada mezunların ortaöğretim kurumlarını tercih etme durumları ve okullarını niteledikleri sıfatlar ele alınmıştır. Sonuçlar özel okulları tercih edenlerin, konumdan ziyade niteliğe önem verdiğini göstermektedir. Özel ortaöğretim kurumunun tercihi gerçekleştirilirken yabancı dil nedeniyle bu tercihi yapanların yüksek oranlarda olması, bunun en önemli kanıtıdır. Bunun yanında lisenin tercihinde özel lise mezunlarının kendi istekleri ve ailelerinin etkisinin olması da araştırma bağlamında önemli bir sonucu göstermektedir. Bu doğrultuda özel lise mezunlarının aileleri ile birlikte tartışarak karar verdikleri ve ailelerin eğitim süreçlerine önemli katkı sundukları söylenebilir. Lise tercihinde hem kendilerinin hem de ailelerinin etkisinin lise statüsüne göre değişkenlik göstermesi özel ve resmi liseler arasında önemli farklılıkların olduğunu göstermektedir.

Mezunların liselerini niteledikleri sıfatlar incelendiğinde ise kültürel sermayesi yüksek mezunları barındıran liselerin olumlu özelliklerle nitelelendirildiği görülürken, düşük kültürel sermaye sahibi mezunları içeren liseler ise nitelikli olarak değerlendirilmemiştir. Bu doğrultuda özel lise mezunları liselerini nitelikli, prestijli ve çağa uygun olarak değerlendirme konusunda yüksek oranlara ulaşmaktadır. Resmi lise

mezunları arasında ise yüksek puanla giriş yapılan liseler olan İzmir Kız Lisesi ve Konak Anadolu Lisesi mezunları, özel ortaöğretim kurumu mezunları kadar olmasa da liselerini olumlu sıfatlarla birlikte kullandıkları görülmektedir. Kültürel sermaye sahipliği anlamında eksik olan mezunların bulunduğu resmi liseler olan 50. Yıl Lisesi ve İzmir Karataş Lisesi mezunlarının ise liselerini en fazla niteleyiklerini düşündükleri sıfatın 'fark yaratmayan' olması liseler arası var olan ayrımı kanıtlamaktadır.

Çalışmanın nicel ayağında son olarak, mezunların liselerinden elde ettikleri ve üniversite ve mesleki hayatlarında kullandıkları kazanımların neler olduğu üzerinde durulmuştur. Çalışmada özel okuldan mezun olanların, ortaöğretim kurumlarının üniversite hayatına katkısının olduğunu düşünenlerin sayısının resmi liseden mezun olanlara göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Daha açık bir ifadeyle dersleri anlama konusunda ve çalışma disiplini kazandırma harici olan tüm kategorilerde özel lise mezunları, resmi lise mezunlarına oranla daha fazla katkı almışlardır. Özellikle sunum yapma ve yabancı dil ile gerçekleşen dersleri anlama konusunda özel ve devlet okul mezunları arasında önemli farklar bulunmaktadır. Resmi liseler arasında bulunan İzmir Kız Lisesi ve Konak Anadolu Lisesi mezunlarının belirli kategoriler doğrultusunda örneklem içerisinde yer alan bazı özel lise mezunlarına yakınlaştıkları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda bu liselerden mezun olanlar ödev hazırlama, entelektüel bilgi birikimini kazandırma ve çalışma disiplini kazandırma konusunda, özel okul öğrencileri ile benzer kazanımlar elde etmiştir. Örneklem içerisinde yer alan diğer resmi liselerde ise üniversite hayatına ortaöğretim kurumunun kazanımının çok düşük kaldığı görülmektedir.

Lisenin çalışma hayatına kazanımları incelendiğinde ise özel lise mezunlarının kazanımlarının resmi lise mezunlarına göre çok daha fazla olduğu dikkat çekmektedir. Başka bir ifadeyle özel ortaöğretim kurumu mezunlarının mesleki hayattaki kazanımları tüm kategorilerde yüksek oranlara ulaşmaktadır. Özellikle liseden öğrenilen yabancı dil sayesinde iş bulunması ve lisenin iş konusunda yurt dışı bağlantılarını arttırması konusunda özel lise mezunları daha şanslıdır. Bunun yanında sosyal sermaye ile bağlantılı olan liseden tanışılan birinin iş bulma konusunda yardımcı olması da özel okul mezunları için yüksek oranlara ulaşmaktadır. Görüldüğü gibi özel lise mezunlarının akademik ve mesleki hayatta liselerinden önemli katkılar sağladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Resmi liseler arasında ise önemli ayrımların olduğu

yüksek puanla giriş yapılan liselerden mezun olanların belirli konularda özel okullara yaklaştığı, belirli konularda ise örneklem içerisinde yer alan diğer resmi lise mezunlarına benzer avantajlar sağladığı görülmektedir.

Nicel çalışma sonrasında ortaya çıkan sonuçların yeniden üretim kuramının açıklanması bağlamında birtakım sorulara cevap üretemediği görülmektedir. Nicel analiz sonrasında kuramın açıklayamadığı noktaların neler olduğunu belirtmek bu noktada önemlidir. İlk olarak, özel okul mezunlarının genel olarak (bir küme hariç) kültürel sermaye sahibi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Resmi lise mezunları ise kültürel sermaye sahipliği açısından kendi içinde farklılıklar taşımaktadır. Kültürel sermayesi güçlü ve zayıf olan mezunların yanında ailesi ile bedenleşmiş kültürel sermaye eylemlerini gerçekleştirmeyip ailesinden bağımsız olarak kültürel etkinlikleri gerçekleştiren mezunların olduğu hatırlanacaktır. Görüldüğü gibi aynı veya farklı lise statülerinden mezun olanların birbirinden farklı kültürel sermaye sahipliklerinin olduğu dikkat çekmektedir. Nicel araştırma kültürel sermayenin birikiminin hangi şekillerde gerçekleştiği üzerine fikir vermemektedir. Bu nedenle çalışmanın nitel aşamasında mezunların kültürel sermaye edinimlerinin zamanlaması, kültürel sermayeyi kazanma deneyimleri ve kültürel sermaye kazanımında aracılık eden unsurların neler olduğu üzerinde durmamız gerektiği görülmektedir. Bu noktada sorulması gereken önemli sorulardan biri mezunların kültürel sermaye ediniminin hangi aşamalardan oluştuğudur.

Nicel yöntem sonucunda özel liselerden mezun olanların genellikle yüksek prestijli üniversitelerde, resmi lise mezunlarında ise orta ve düşük prestijli üniversitelerde eğitim gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bedenleşmiş ve nesneleşmiş kültürel sermaye sahibi olmayan küme 5'te yer alan özel lise mezunlarının da yüksek prestijli üniversitelerde öğrenim görmesi, çalışmada akademik başarı anlamında bir adım daha atılması ihtiyacını doğurmaktadır. Başka bir ifadeyle kümedekilerin nesneleşmiş ve bedenleşmiş kültürel sermaye ediminin olmamasına rağmen yüksek prestijli üniversitelerde okuması, yeniden üretim kuramının açıklayamadığı bir duruma işaret etmektedir. Özel okul mezunlarının genellikle yüksek prestijli üniversitelerde okumaları ve resmi lise mezunlarının ise genellikle orta ve düşük prestijli üniversitelerde eğitim görmeleri özel ortaöğretim kurumlarından mezun olanların belirli stratejiler izlediklerini göstermektedir. Bu bağlamda akademik

başarıyla ilişkili olan üniversite seçimini de içeren eğitim süreçlerine odaklanmanın önemi ortaya çıkmıştır. Bu doğrultuda özel lise mezunlarının prestijli üniversiteleri tercih etmesindeki süreçlerin incelenmesi hedeflenmiştir. Bu nedenle çalışmanın nitel aşamasında mezunların eğitim süreçlerinin ne şekilde ilerlediğine odaklanmak önem taşımıştır.

Nicel sonuçlar ayrıca liseler arasında kültürel etkinliklerin gerçekleşmesi konusunda önemli farklılıkların olduğu sonucunu göstermiştir. Fakat nicel çalışma bu ayrımı oluşturan etkinliklerin mezunlar üzerinde oynadığı rolün ne olduğu üzerinde herhangi bir veri sunmamaktadır. Başka bir ifadeyle okulda klasik müzik konseri gerçekleştirilmesi, öğrencinin kültürel sermaye kazanımı üzerinde etkili olup olmadığı konusunda bize bir bilgi vermemektedir. Okulda gerçekleşen etkinliklerin mezunlar üzerindeki kazanımının, nitel araştırma ile derinlemesine inilmesi düşünülmüştür. Bu nedenle çalışmanın nitel yöntem ayağında lisenin kültürel sermaye üzerinde öğrencisine sunmuş olduğu olanakların, mezun üzerindeki yansımasına odaklanmak hedeflenmiştir.

Çalışmada ayrıca özel lise mezunlarının akademik ve mesleki anlamda liselerinden önemli kazanımlar elde ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Nitel çalışma ile ayrıca bu kazanımların mezunlar tarafından nasıl kullanıldığına yönelik çalışma gerçekleştirilmesi önem taşımaktadır. Bu doğrultuda nitel çalışmada mezunların oratöğretim kurumlarından kazandıkları ve akademik ve mesleki hayatları boyunca kullandıkları bilgi ve becerilere odaklanılmıştır.

Çalışmada son olarak Bourdieu sosyolojisinde önemli bir yer tutan sosyal, simgesel sermaye ve habitus kavramlarının nitel yöntem sonucunda daha detaylı bir şekilde ortaya çıkarılabileceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda nitel aşamada, belirtilen kavramlar çerçevesinde liselerin mezunlarına yönelik kazandırmış olduğu becerilerin neler olduğunu ve bu kazanımların mezunların birbirinden farklılaşmasına nasıl aracılık ettiğine odaklanmak hedeflenmiştir. Bu bağlamda nitel yöntem doğrultusunda mezunların sermaye ve habituslarına odaklanılmıştır. Tüm bu hedefler sonucunda çalışmamızda nitel yönteme yönelik araştırma soruları oluşturulmuştur.

• Katılımcıların, kültürel sermaye edinimi süreçlerinde belirleyici olan unsurlar nelerdir?

• Katılımcıların eğitim süreçleri boyunca izledikleri stratejiler nelerdir?

• Katılımcıların, liseleri aracılığıyla elde etmiş olduğu kültürel sermaye kazanımları nelerdir?

• Katılımcıların liseleri aracılığıyla akademik başarı ve mesleki hayat konusunda elde etmiş olduğu kazanımlar nelerdir?

• Katılımcıların sahip oldukları sosyal, simgesel sermaye ve habitusun mezunlar arasında yaratmış olduğu ayrımlar nelerdir?

BEŞİNCİ BÖLÜM
KÜLTÜREL SERMAYE EDİNİM SÜREÇLERİ VE KAZANIMLARI

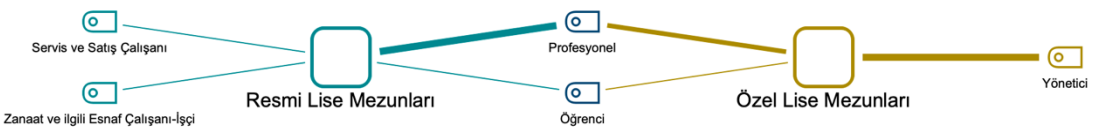
5.1. KATILIMCILARIN VE EBEVEYNLERİNİN KURUMSALLAŞMIŞ KÜLTÜREL SERMAYESİ

Araştırma çerçevesinde kurumsallaşmış sermayenin eğitim süreci sonunda kazanılan kimlik bilgileri (unvanlar) ve diplomalar olarak tanımlandığı hatırlanacaktır. Bu doğrultuda araştırmada kurumsallaşmış kültürel sermaye öğeleri bağlamında katılımcıların ve ebeveynlerinin eğitim durumları ve mesleki bilgileri ele alınmıştır. Eğitim sürecinde katılımcıların ve ailelerinin izlemiş olduğu stratejilerin de kurumsallaşmış kültürel sermaye unsurlarını içermesinden dolayı çalışmada, katılımcıların ilkokuldan başlayıp üniversite hayatına kadar devam eden eğitim süreçlerinde etkili olan unsurlar incelenmiştir.

5.1.1. Katılımcıların ve Ebeveynlerinin Meslek Bilgisi

Kurumsallaşmış kültürel sermaye temelinde ele alınan unsurlardan biri olan meslek bilgisi incelendiğinde resmi lise mezunlarının profesyonel meslek grubunda yoğunlaştıkları görülmektedir. Profesyonel iş grupları içerisinde mühendisler ön plana çıkmaktadır. Resmi ortaöğretim kurumları mezunlarında profesyonel iş kolunu, servis ve satış çalışanları, zanaat ve ilgili esnaf çalışanları/işçiler takip etmektedir. Özel lise mezunlarının ise meslek grupları içerisinde en çok yöneticilik yaptıkları dikkat çekmektedir. Özel ortaöğretim kurumları mezunlarında yöneticiliği profesyonel iş grubu takip etmektedir. Profesyonel iş grubunda çalışan özel lise mezunlarının ise en çok üniversite bünyesinde çalışan akademisyen oldukları gözlenmektedir.

Şekil 5: Mezunların Mesleki Bilgisi

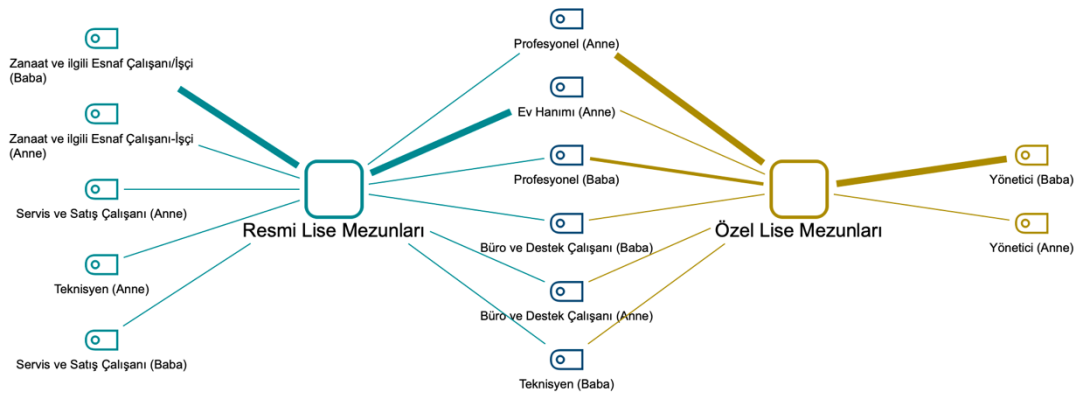


Şekil 5 incelendiğinde özel okul mezunlarının sadece yönetici ve profesyonel meslek gruplarında çalıştıkları dikkat çekmektedir. Buna karşılık resmi lise mezunlarının ise çeşitli meslek gruplarında yer aldıkları görülmektedir. Mezunlar arasında profesyonel meslek grubunun yanında servis ve satış çalışanları ve zanaat ve ilgili esnaf çalışanı/işçi bulunmaktadır. Resmi lise mezunlarında hiç yöneticinin olmaması da çalışmanın dikkat çeken sonuçlarından biridir.

Resmi lise mezunlarının ebeveynlerinin mesleki bilgileri incelendiğinde ise annelerinin en çok ev hanımı oldukları görülmektedir. Ev hanımlığından sonra sırasıyla profesyoneller, zanaat ve ilgili esnaf çalışanları/işçiler, servis ve satış çalışanları, büro ve destek çalışanları ve teknisyenler gelmektedir. Resmi ortaöğretim kurumları mezunlarının babaları ise zanaat ve ilgili esnaf çalışanı/işçi meslek grubunda yoğunluktadır. Bu meslek grubunu profesyoneller, büro ve destek çalışanları, teknisyenler ve servis ve satış danışmanları takip etmektedir.

Özel lise mezunlarının ebeveynleri incelendiğinde annelerinin en çok profesyonel iş grubunda bulundukları ve babalarının da yöneticilik yaptıkları dikkat çekmektedir. Annelerin meslekleri bağlamında profesyonellerin yanında yönetici, ev hanımı, büro ve destek çalışanı gibi meslek grupları bulunurken, babaların ise yöneticilik dışında profesyonel, büro ve destek çalışanı ve teknisyen olarak çalıştıkları görülmektedir.

Şekil 6: Ebeveynlerin Mesleki Bilgisi



Tüm bu sonuçlar, kurumsallaşmış kültürel sermayenin meslek düzeyinde liselere göre önemli ayrımlar yarattığını göstermektedir. Bu doğrultuda özel

ortaöğretim kurumlarından mezun olan katılımcıların ve ebeveynlerinin yöneticilik ve profesyonel iş grubunda yoğunluk göstermesi resmi lise mezunları ile olan farklılıkların temelini oluşturmaktadır. Ebeveynleri ile benzer mesleki profilde bulunan mezunların olması, kurumsallaşmış kültürel sermayenin yeniden üretiminin nesilden nesile devam ettiğini kanıtlamaktadır. Buna karşılık resmi lise mezunlarının yoğunluklu olarak profesyonel meslek grubunda, ebeveynlerinin ise ev hanımı ve zanaat ve ilgili esnaf çalışanı/ işçi olarak çalıştıkları dikkat çekmektedir. Resmi lise mezunları ve ebeveynlerinin yöneticilik harici diğer meslek gruplarında çalıştıkları görülmektedir. Sonuçlar, özel lise mezunları ve ebeveynlerinin mesleki durum bağlamında kurumsallaşmış kültürel sermayelerinin resmi liseden mezun olanlara göre daha güçlü olduğunu göstermektedir. Bu bulguyu daha da somutlaştırmak adına ebeveynlerinden en az birinin yöneticilik veya profesyonel iş kolunda yer aldığı mezunları incelemek gerekmektedir.

Şekil 7: Anne veya Babasından En Az Birinin Yönetici veya Profesyonel Meslek Grubunda Olan Katılımcılar

Resmi Lise Mezunları	**Özel Lise Mezunları**
K5, K6, K7, K8, K9, K11	**K23, K24, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K32, K33, K34, K35, K36, K37, K38, K39, K41, K42, K43, K44, K45**

Ayrımı daha da detaylandırmak adına mezunların anne ve babalarının her ikisinin de profesyonel veya yönetici olduğu katılımcıların incelenmesi önemlidir.

Şekil 8: Anne ve Babası Yönetici veya Profesyonel Meslek Grubunda Olan Mezunlar

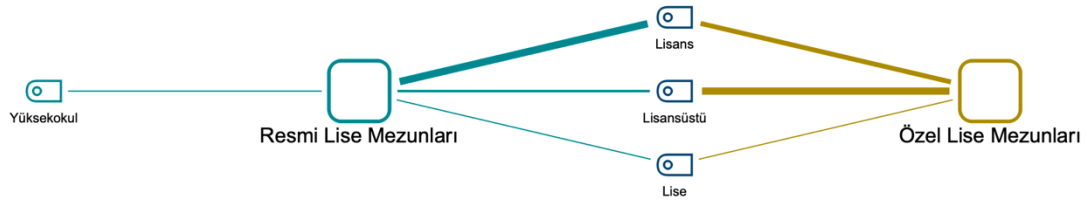
Resmi Lise Mezunları	**Özel Lise Mezunları**
K6, K7, K8,	**K23, K26, K27, K29, K30, K31, K32, K33, K34, K36, K37, K39, K41, K42, K45**

Şekil 8'de görüldüğü gibi kurumsallaşmış kültürel sermaye temelinde ele alınan unsurlardan biri olan ebeveynlerin meslek bilgisinin liselere göre farklılıklar gösterdiği görülmektedir. Bu doğrultuda ebeveynlerinin her ikisinin profesyonel veya yönetici olduğu resmi lise mezunları üç katılımcı iken (K6, K7, K8), bu sayı özel lise mezunlarında on beşe (K23, K26, K27, K29, K30, K31, K32, K33, K34, K36, K37, K39, K41, K42, K45) çıkmaktadır.

5.1.2. Katılımcıların ve Ebeveynlerinin Eğitim Durumu

Kurumsallaşmış kültürel sermaye temelinde ele alınan bir diğer unsur olan katılımcıların eğitim durumu incelendiğinde özel lise mezunları arasında lisansüstü ve lisans mezunlarının ağırlıkta olduğu görülmektedir. Resmi lise mezunlarında ise lisans mezunları yoğunluktadır. Her iki okul statüsü içerisinde üniversite mezunu olan katılımcıların ağırlıkta olduğu görülse de özel okul mezunlarının lisansüstü seviyesine daha fazla erişiminin bulunması dikkat çekici bir bulgudur. Güncel olarak üniversite öğrencilerinin eğitim durumu lise olarak kabul edildiğinden dolayı her iki okul türü mezunları arasında lise mezunu katılımcılar da bulunmaktadır. Bu katılımcılardan sadece biri (K20) üniversite öğrencisi değildir.

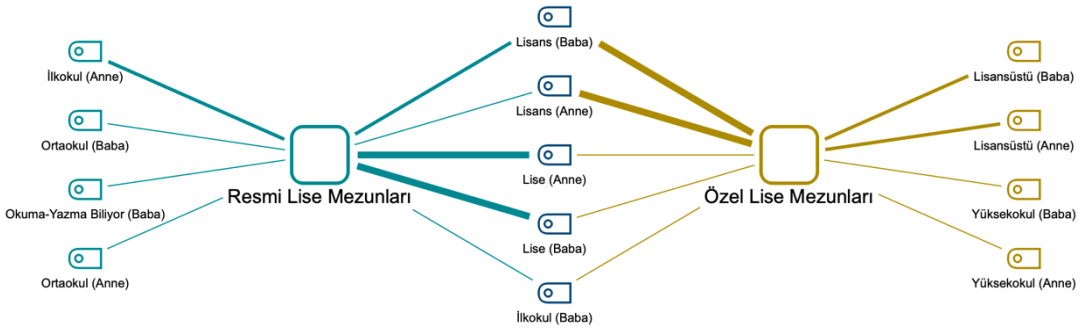
Şekil 9: Mezunların Eğitim Bilgisi



Katılımcıların ailelerinin eğitim durumları incelendiğinde ise lise statüsüne göre önemli farklılıklar bulunmaktadır. Özel lise mezunlarının annelerinin ağırlık sırasına göre lisans, lisansüstü, lise ve yüksekokul mezunu oldukları görülmektedir. Resmi lise mezunlarının anneleri ise ağırlık sırasına göre lise, ilkokul, lisans ve ortaokul mezunudur. Özel lise mezunlarının babalarının eğitim durumları anneleri ile benzer şekilde lisans, lisansüstü, lise, yüksekokul ve ilkokul iken resmi lise

mezunlarının babalarının eğitim durumu lise, lisans, ilkokul, ortaokul ve okuma yazma bilmiyor olarak sıralanmaktadır.

Şekil 10: Ebeveynlerin Eğitim Bilgisi



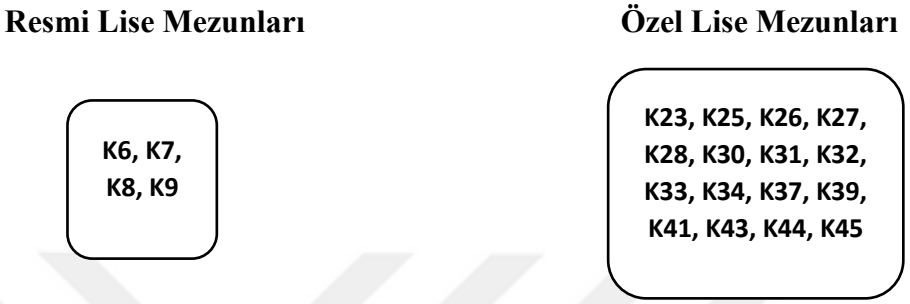
Mezunların ebeveynlerinin eğitim durumları temelinde kurumsallaşmış kültürel sermaye öğeleri incelendiğinde özel okul mezunlarının kurumsallaşmış kültürel sermaye öğelerinin daha yüksek olduğu görülmektedir. Özel okul mezunlarının annelerinin en düşük lise, babalarının ise sadece bir ilkokul mezunu haricinde eğitim durumunun en düşük lise mezunu olması, kurumsallaşmış kültürel sermayenin aile temelinde farklılık gösterdiğini kanıtlamaktadır. Buna karşılık resmi lise mezunlarının ebeveynlerinin eğitim durumu lisansüstü haricindeki tüm eğitim kademelerini içermektedir. Lise statüleri arasındaki farklılıkları somutlaştırmak adına anne veya babalarından en az birinin eğitim durumu lisans veya lisansüstü olduğu katılımcıları incelemek önemlidir.

Şekil 11: Anne veya Babasından En Az Birinin Eğitim Durumu Lisans veya Lisansüstü Olan Katılımcılar

Resmi Lise Mezunları	**Özel Lise Mezunları**
K4, K5, K6, K7, K8, K9, K11	**K23, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K32, K33, K34, K36, K37, K38, K39, K41, K42, K43, K44, K45**

Ebeveynlerin eğitim durumları açısından farklılıkları daha da derinleştirmek için anne ve babanın her ikisinin eğitim durumu lisans veya lisansüstü olduğu katılımcıları incelemek gerekmektedir.

Şekil 12: Anne ve Babasının Eğitim Durumu Lisans veya Lisansüstü Olan Katılımcılar



Sonuç olarak anne ve babalarının eğitim durumu en az lisans veya lisansüstü olduğu resmi lise mezunu olan katılımcıların sayısının düşük (K6, K7, K8, K9) olması dikkat çekicidir. Buna karşılık özel lise mezunlarının ebeveynlerinin her ikisinin de lisans veya lisansüstü mezunu olduğu durumun çok yaygın (K23, K25, K26, K27, K28, K30, K31, K32, K33, K34, K37, K39, K41, K43, K44, K45) olduğu görülmektedir.

Çalışmada en yüksek ailevi kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahip ebeveynlerin lisans veya lisansüstü mezunu olan ve yönetici veya profesyonel iş grubunda çalışan ebeveynlerin olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda belirtilen özellikteki katılımcılar Şekil 13'te görülmektedir.

Şekil 13: Anne ve Babası Yönetici veya Profesyonel Meslek Grubunda ve Eğitim Durumu Lisans veya Lisansüstü Olan Katılımcılar



Şekil 13'te görüldüğü gibi katılımcılar içerisinde ailevi kurumsallaşmış kültürel sermaye bağlamında liseler arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Resmi lise mezunları arasında anne ve babalarının eğitim durumlarının lisans veya lisansüstü olduğu ve mesleki bilgisinin de yöneticilik veya profesyonel meslek grubu olduğu katılımcı sayısı düşüktür (K6, K7, K8). Buna karşılık özel okul mezunlarının önemli bir bölümünün (K23, K26, K27, K30, K31, K32, K33, K34, K37, K39, K41, K45) yüksek ailevi kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahip olduğu görülmektedir.

Güçlü fakat bir önceki kategoriye göre daha az yüksek olarak nitelendirilebilecek kurumsallaşmış kültürel sermayeye tekabül eden ebeveynlerin mesleki açıdan en az birinin yönetici veya profesyonel iş kolunda olması ve eğitim durumu açısından da en az birinin lisans veya lisansüstü olan mezunlar ise Şekil 14'te gösterilmektedir.

Şekil 14: Anne ve Babasından En Az Biri Yönetici veya Profesyonel İş Kolunda Olan ve En Az Birinin Eğitim Durumu Lisans veya Lisansüstü Olan Katılımcılar



Şekil 14'te görüldüğü gibi orta yükseklikte sayılabilecek ailevi kurumsal kültürel sermaye sahipliği açısından da özel lise mezunlarının daha yoğunlukta (K25, K28, K29, K36, K42, K43, K44) olduğu dikkat çekmektedir. Resmi lise mezunları arasında ise sadece üç katılımcı (K5, K9, K11) bu kategori içerisine girmektedir. Sonuç olarak özel lise mezunlarının büyük çoğunluğunun ya yüksek ya da orta yüksek olarak nitelendirilebilecek kültürel sermayeye tekabül eden kurumsallaşmış sermaye yoğunluğuna sahip olduğu görülmektedir. Buna karşılık ailelerinin yüksek ve orta yükseklikte kurumsallaşmış kültürel sermaye özelliklerine sahip olan resmi okul mezunları sınırlı sayıda kalmaktadır.

5.1.3. Ailelerin İlkokul Tercih Stratejileri

Öğrencilerin ilkokula başlarkenki tercihlerinde kendisinden ziyade ailesinin etkisinin olduğu tartışmasızdır. Bu nedenle çalışmada katılımcıların ilkokul tercihlerinde ailelerinin izlemiş olduğu stratejiler üzerinde durulmuştur. Ebeveynlerin ilkokul tercihlerinde etkili olan farklı unsurlar bulunmaktadır. Ebeveynlerin eve olan yakınlık, nitelikli öğretmen talebi ve çocuklarının yabancı dil öğrenimi alma isteği gibi üç strateji doğrultusunda hareket ettikleri görülmektedir. Okula olan yakınlık konuma dayalı bir unsuru oluştururken nitelikli öğretmen talebi ve yabancı dil öğrenimi isteği ailenin nitelikli eğitim tercihinde bulunduğunu göstermektedir. Katılımcılar ailelerinin sahip olduğu kurumsallaşmış kültürel sermayesi çerçevesinde bu üç nedenden birine göre tercih yapmaktadır. Başka bir ifadeyle katılımcıların hangi özelliklere göre ilkokulda okuyacakları, ailelerinin kurumsal kültürel sermayesi bağlamında belirlenmektedir. Kültürel sermaye arttıkça nitelikli stratejilere yönelik hareketler izlenirken, kültürel sermaye potansiyeli azaldıkça eve olan yakınlık öne çıkmaktadır. Ailesinin kurumsallaşmış kültürel sermayesi düşük olan ve devlet lisesi mezunu olan Katılımcı 16'nın hem kendisinin hem de kardeşlerinin ilkokula kayıt süreçlerinde eve yakınlığın önemli olduğu görülmektedir:

> *Ben Eşrefpaşa doğumluyum. Kadifekale'nin hemen altında Kako diye bir yer var, orası doğumluyum. Zafer İlkokul'u vardı orda, işte Eşrefpaşa, Kadifekale arasında. Evimize yakın olduğu için orası tercih edildi. Eskiden bundan 30 sene önce insanların hiç bilmediği zamanlarda, herhangi bir tercihe gerek kalmadan neresi yakınsa oraya gönderiyordu aileleri. Biz o süreçte oraya gittik. Benim iki abimde aynı ilkokuldan mezun. K16, Resmi Lise Mezunu*

Şekil 15: Katılımcıların Ailelerinin İlkokul Tercih Stratejileri



Düşük kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi ebeveynlere sahip olan Katılımcı 19 için de ilkokul tercihinde eve olan yakınlık belirleyici olmuştur.

Katılımcının ortaokul ve lise seçimlerinde de eve olan yakınlık önemli bir unsuru oluşturmuştur.

> *Şimdi benim çocukluğumda öncelikli olarak aileye yakın yerler seçildi. Ne mesela, 15 dakikada ulaşabileceğim, okula gidebileceğim. Bir de okul bütün gün olduğu için öğle yemeklerinde de gidip gelebileceğim yerler tercih edildi. Gittiğim ilkokul 5 dakika yürüme mesafesindeydi. Ortaokul da maksimum 10 dakika mesafedeydi. Liseyi de 15-20 dk uzaklıkta olan lisede okudum. K19, Resmi Lise Mezunu*

Sadece resmi lise mezunları arasında eve yakınlığa göre ilkokul tercihinin olması liseler arasında önemli bir ayrım olduğunu göstermektedir. Bunun yanında yüksek ailevi kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahibi olan özel lise mezunu Katılımcı 44'ün ilkokul tercihinde eve yakınlık önemli bir unsur olsa da tercih edilen ilkokulun eğitim açısından nitelikli olması, okula kayıtta daha önemli bir neden haline gelmiştir.

> *Uşak'taydım ben. Uşak'ta olduğum için orada doğup büyüdüm. 14 yaşına kadar ordaydım. İlkokulda mahalledeki ilkokula gittim. Yürüyerek geldiğim ilkokuldu. Ama orası da Uşak'ın en iyi ilkokuluydu. Ve orada çok ünlü bir öğretmen vardı. O öğretmenin sınıfına düşebilmem için torpiller yapıldı. Hakikaten çok değerli bir öğretmen beni yetiştirdi. Çok şanslıydım. K44, Özel Lise Mezunu*

İlkokul tercihinde önemli olan ikinci unsur, ailenin çocuğunun nitelikli öğretmen ile eğitim görmesi için izlediği stratejilerdir. Ailenin sahip olduğu kurumsallaşmış kültürel sermayenin yüksekliği ile katılımcıların nitelikli eğitime yönlendirilmesi arasında önemli bir bağlantı bulunmaktadır. Bu doğrultuda aileler çocuklarının eğitimde başarılı olmalarını sağlayacak sermayelerini artırma istemleri nedeniyle en makul olan okulu seçmektedirler. Resmi lise mezunu olan ve ailesi yüksek kurumsal sermayeye sahip olan Katılımcı 7 bu konuya örnek olarak verilebilecek katılımcılardan biridir.

> *Cemil Midilli İlköğretim'de okudum. Neden orayı tercih ettik. Şöyle annem eğitim konusunda çok hassas. Olabildiğince öğretmenlere bakarak okul seçmeye çalıştı. Gerçekten çok disiplinli bir öğretmenim vardı. Hatta hala onun öğrettiği ifade tarzları, kullanımlar, açıklamalar çok katkısını görüyorum bu yaşımda bile (...) İlkokuldan beri zaten hep bir araştırılmış ve seçilmiş öğretmenlerin öğrencisi oldum. Hatta annem söyler işte ilkokul hocam, oldukça katıdır. Şöyle söyleyeyim size bir tanım yaptırır. Tanımda şu nedir sorusuna böyle bu işe yarayan bir şeydir ifadesini kullandırtmazdı mesela. Şey kelimesini kullanmayacaksınız derdi. Bütün veliler o öğretmenden kaçarken annem bizzat bu öğretmende okuyacaksın demişti. K7, Resmi Lise Mezunu*

Ailenin nitelikli eğitim isteğiyle çocuğunun yabancı dil eğitimi alması iç içe geçen bir süreç haline dönüşmektedir. Nitelikli eğitim isteyen ailelerin, yüksek kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi olan ebeveynler için geçerli olduğu görülmektedir. Fakat bu noktada lise statüleri arasında ortaya çıkan ayrım, özel lise

mezun velilerinin yoğunluklu olarak çocuklarını yabancı dil öğrenme isteği nedeniyle ilkokula kayıt yaptırmasında ortaya çıkmaktadır. Örneklem içerisinde yer alan özel ortaöğretim kurumlarından birinden mezun olan Katılımcı 37'nin ebeveynlerinin okul tercihi, yabancı dil eğitimi veren bir kolej olmuştur.

> *Ben 1. Sınıftan 12.sınıfa kadar İzmir Türk Koleji'nde okudum. Burda ailemin düşüncesi iyi bir eğitim almam yönündeydi ve özellikle iyi bir İngilizce eğitimi almamı istediler. Bir de benim annem de İTK mezunu ortaokuldan. O yüzden okul seçimi yaparken o da etkili olmuştu. Orda önemli olan iyi bir İngilizce eğitim alacak olmam olmuş. K37, Özel Lise Mezunu*

Bir başka katılımcı olan Katılımcı 31'in ailesi, ilkokulda devlet lisesini tercih etmelerine rağmen, sağlamış olduğu yabancı dil ve sosyal imkânlar nedeniyle çocuklarını ortaokulda özel okula kayıt ettirmişlerdir. Katılımcı 31'in özel ve resmi okul deneyimleri iki okul statüsü arasındaki farklılıkları göstermesi bakımından güzel bir örnektir.

> *Ortaokula başladıktan sonra annemle babam Söke'deki işi bırakmak istemediler. Doğrusu uzaktan gelip gitmek istemedikleri için Aydın'da Ted Koleji var, beni oraya verdiler. Zaten Söke ile Aydın arası yarım saat falan. Servis tutuldu. Ben ve o okula çocuğunu göndermek isteyen başka veliler falan bir araya geldiler. Biz bir servis Aydın'a gidip gelmeye başladık. Tabii orası çok daha farklı bir dünyaydı. Sosyalliğe çok fazla önem veriyorlar. Faaliyetler var. İngilizce dersi saat olarak çok fazla (…) İşte yazın İngiltere'ye gezi düzenleniyor. Yaz okuluna gidebiliyorsun. Onun dışında okula yabancı ülkelerden öğrenciler geliyor. Onlarla İngilizce pratik yaptırıyorlar. Benim o Söke'de devlet okulunda 5 yılda yaşadığım deneyime göre çok başka bir deneyimdi orası. Ben çok erken yaşta tabiiki o aradaki uçurumu çok net bir şekilde farketmiştim. K31, Özel Lise Mezunu*

Sonuç olarak eğitim durumu ve meslek bilgisini oluşturan kurumsallaşmış kültürel sermayenin ilkokul tercihlerinde önemli bir unsur olarak çalıştığı görülmektedir. Yüksek kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi ebeveynler daha çok nitelikli öğretmenlerin bulunduğu ve yabancı dil eğitimi veren okullara yönelik stratejiler izlerken düşük kurumsal kültürel sermayeye sahip aileler eve yakın ilkokulları tercih etmektedirler.

5.1.4. Katılımcıların Lise Tercih Stratejileri

Liseye giriş süreci, öğrencilerin puan anlamında engellerle karşılaştığı ilk aşamadır. İlkokula girişte her ne kadar konum ve ekonomik sermaye gerekliliğine dair engellemeler olsa da liselerin bu sermayenin yanında farklı sınırlamalar getirdiği

görülmektedir. Bu sınırlamalardan ilki liselere giriş puanıdır. Öğrenciler sekizinci sınıfı tamamlamalarının akabininde liselere giriş sınavına girerek başarıları oranında bir puan elde etmektedirler. Bu sınav puanına ilköğretimden gelen not ortalamaları eklenerek tercih yapabilecekleri bir puana ulaşmaktadırlar. Bu puan çerçevesinde de lise tercihlerini gerçekleştirmektedirler.

Şekil 16: Katılımcıların Lise Tercih Stratejileri



Çalışmada yer alan ve resmi liseden mezun olanlar arasındaki ayrımı oluşturan en önemli unsur ailenin sahip olduğu kurumsallaşmış kültürel sermayedir. Bu doğrultuda kurumsal sermayesi güçlü olan ebeveynlerin çocukları puanla giriş yapılan liseleri tercih etmektedirler. Bu nedenle resmi lise mezunlarının ortaöğretim kurumunu tercihinde en etkili olan unsurun liselere giriş sınavından elde edilen puan olduğu görülmektedir. Resmi lise mezunu olan katılımcılar, ortaöğretim kurumu tercihlerine puanı en yüksek olan liseden başlayıp puanlarının yettiği liseye kadar sıralamalarını devam ettirmektedirler. Resmi lise mezunu olan Katılımcı 14 ve Katılımcı 9'un lise tercihinde liseye giriş sınavlarından elde ettikleri puanlar etkili olmuştur.

> *Lise tercihim, puan üzerine kurulu bir şeydi. Hani İzmir'in en iyi liseleri sıralandı, benim puanımda hangisine denk geliyor şeklindeydi. Çünkü zaten benim dönemimde lisemin üstünde Bornova Anadolu, Atatürk, Güzelbahçe ve İzmir Kız vardı. İzmir Kız Lisesi ile Konak Anadolu o dönem aynı sıradaydı. Ben de bu şekilde bir sıraya koydum. 5. Sırasında da yerleştim. K14, Resmi Lise Mezunu*

> *Liseyi aslında ben Kız Lisesi'nde okuyan herkes gibi daha çok Bornova Anadolu ve Atatürk Lisesi gibi okulları daha çok istiyordum (...) Puanın en yüksek hangisi geliyorsa işte ona gideyim oluyor. Ben 477 puan almıştım TEOG'dan 500 üzerinden. Kız Lisesi 472 puanla alıyordu. Bornova Anadolu tam böyle 478'le alıyordu. İnsan diyor ki puanımın altında bir okula gideceğime daha iyisine gideyim. K9, Resmi Lise Mezunu*

Sınavdan yeterli puanı elde edemeyen öğrencilerin tercihi ise düz lise, süper lise, meslek lisesi ve imam hatip lisesi ile sınırlanmaktadır. Bu kategoriye giren resmi lise

öğrencilerinin tercihlerinde etkili olan unsurun "iyi bir düz lise" tercihi olduğu söylenebilir. Liselere tercih yapabilecek bir puana sahip olmayan öğrencilerin ise ailelerinin kurumsallaşmış kültürel sermayesinin sınırlı olması dikkat çekmektedir. Sınavda yeteri puana sahip olmayan katılımcılar arasında lise tercihi yapılırken etkili olan bir unsur lisenin süper lise[1] olmasıdır. Süper liselerin kendilerini düz liseden farklılaştırarak yabancı dil ağırlıklı eğitim vermesi öğrenciler arasında tercih edilebilirliğini arttırmaktadır. Katılımcı 2 ve Katılımcı 17'nin tercihinde ortaöğretim kurumunun süper lise olması önemli olmuştur.

> *Tamamıyla puan biraz düşük geldikten sonra, o dönemler zaten bütün öğrenciler fen lisesi, anadolu lisesi olmazsa artık bakalım hangi lise olduğu için. Benim puanımda çok yüksek gelmeyince hangi okullara gidebiliriz, düz lise dışında napabiliriz gibi bir arayışa girdi ailem. Küçük olduğum için de çok hatırlamıyorum ama 50. Yıl Lisesini tercih etmiştik süper lise olduğu için orayı seçtik. (...) Süper lise olduğu için, İngilizce hazırlığı olduğu için o yüzden süper lise tercih ettik (....) Anadolu lisesini kazanamamış ama çok düz liseye gidecek kadarda durumda olmayan öğrenciler vardı. K2, Resmi Lise Mezunu*

> *Lisede şöyle bir şey söylenmeye başlandı. İşte yeni bir süper lise açılıyor. Nitelikli öğrenciler gelecek. Belli bir puan ortalaması olacak. Bunlar söylenince İngilizce ağırlıklı bir eğitim olacak denince biz burayı dikkate aldık. K17, Resmi Lise Mezunu*

Puanı yeterli olmayan öğrencilerin ortaöğretim kurumu seçiminde ikinci tercih nedeni liselerinin evlerine yakın olmasıdır. Günümüzde de adrese dayalı sistemle birlikte proje okullarına puanı yetmeyen öğrenciler, evlerine en yakın okullara kayıt yapmaktadırlar. Ailevi kurumsallaşmış kültürel sermayesi düşük olan Katılımcı 3'ün lise tercihi eve yakınlıkla doğru orantılı olmuştur.

> *Lise seçme sınavına girdim, başarılı olamadım. O zaman Karataş düz liseydi. Şu anki gibi Anadolu Lisesi değildi. Ve eli ayağı düzgün 2-3 tane düz lise vardı. İnönü Lisesi vardı. Namık Kemal Lisesi vardı. Bir de Karataş Lisesi vardı. Bunlar çok iyi liseler değillerdi. Ama düz lise camiasında kalbürüstü liselerdi. Karataş evime en yakın ve geçmişten de gelen bir iyi okul duyumu vardı. Duyuma göre hareket edip evime de dediğim gibi en yakın olan, ulaşımı nispeten daha kolay bir yer olduğu için Karataş Lisesi'ne gittim. K3, Resmi Lise Mezunu*

Özel lise mezunlarına gelindiğinde ise ortaöğretim kurumu tercihinde resmi lise mezunlarına göre farklı unsurların etkili olduğu görülmektedir. Özel liselere girişte önemli olan ilk unsur ekonomik sermayenin varlığıdır. Fakat bu tür sermayenin yanında, liseler çerçevesinde birtakım kriterler de konulmaktadır. Liselere giriş puanı bu kriterlerden biridir. Örneklem içerisindeki özel okullar, liselere giriş sınav puanı

[1] 2004 yılına kadar öğrenci alımı yapan süper liselerin girişinde, merkezi sınavın bir etkisi olmasa da not ortalaması dikkate alınmaktadır.

temelinde bir taban puan belirledikten sonra bu puan çerçevesinde öğrenci alımlarını gerçekleştirmektedir. Puana göre alım resmi liselerdeki sürece benzese de temel olarak farklılıklar bulunmaktadır. Bu noktadaki en önemli farklılık, özel okullara giriş için belirlenen puanın esnek olmasından kaynaklanmaktadır. Daha açık bir ifadeyle, ilk olarak duyurulan taban puan doğrultusunda yeterli kayıt olmadığı zamanlarda puan aşağıya doğru güncellenmektedir. Bunun yanında örneklem içerisindeki özel okulların ilkokul bölümleri de mevcuttur. Öğrenciler kayıt oldukları ilkokul ile aynı çatı altında bulunan liseye sınavsız geçiş imkânına sahip olmaktadır. Bu olanaklar özel okula ilköğretimden başlayan bir öğrenciye liseye devam etme konusunda ayrıcalık getirmektedir.

Özel lise mezunu olan ve kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi aileler çocuklarının en iyi eğitimi alabilmeleri için birtakım stratejiler geliştirmektedir. Bu unsurlardan ilki lisenin yabancı dil eğitimi vermesidir. Katılımcı 27 ve Katılımcı 3, lise tercihinde ortaöğretim kurumunun yabancı dile verdiği önem doğrultusunda kararlarını vermiştir.

> *Babamın Fransızcayı fonetik olarak duyduğu zaman bir ilgisi vardı, severdi. Kızı Fransızca konuşsun isterdi. Öyle bir yapısı vardı. O yüzden de dile yatkın olduğum için ilköğretimde anlamışlar zaten İngilizceyi hemen kapınca. O yüzden ikinci dili düşünmüşler. İkinci dilde Fransızca olsun, olmuşken zor olan bir dil olsun ve diğerleri de çok yaygın olmadığı için. Zaten Almanca, Fransızca ve İngilizce bizim dönemimizde ön plana çıkıyordu. Almanca eğitim veren çok az yer vardı. Fransızca veren iki yer vardı. O yüzden hem Fransızca hem İngilizce olsun istemişler. K27, Özel Lise Mezunu*

> *Liseyi yabancı dil eğitimi olduğu için seçtik. Ağırlıklı olarak Fransızca, ikinci dil olarak İngilizce eğitim vardı. O yüzden ailem tercih etti. Benim için iyi oldu o anlamda (..) bizim anne-baba Fransızcacı. Onların etkisi oldu. Ve şöyle bir mantıkla yaklaştılar. Fransızca öğrendikten sonra, çok zor bir dil olduğu için, diğer İngilizceyi öğrenmek daha kolay olur şeklinde. Fransızca'nın kendi dilleri olması, çocuklarının da öğrenmeleri gibi bir durum vardı. Sonuçta iyi oldu. Ben öyle düşünüyorum. Çünkü Fransızca öğrenmek kolay bir şey değil. Zor dillerden bir tanesi batı dilleri olarak (..)İkisi de (anne ve baba) öyle Fransızca arkaplanları olan insanlardı. O yüzden farklı dili olan bir okul düşünmediler. K30, Özel Lise Mezunu*

Yabancı dille beraber özel okulların köklü olarak düşünülmeleri de bu okulların tercihinde önemli rol oynamaktadır. Katılımcı 36'nın lise tercihinde ortaöğretim kurumunun köklü olarak nitelendirilmesi etkili olmuştur.

> *Saint-Joseph köklü bir kurum. Saint-Josep köklü bir kurum olduğu için daha çok ikinci yabancı dil veriyor. O zaman … (eğitim kurumu) yeni açılmıştı aynı zamanda Saint-Joseph gibi köklü bir kurum değildi. Ondan dolayı tercih sebebi*

Saint Joseph oldu. Hem köklü olması hem kültürü olması işte yurt dışına olanağının olması. K36, Özel Lise

Özel okullar az da olsa liselere giriş sınavında başarı gösteren öğrencilere veya kendi bünyelerinde yer alan ilköğretim okullarından mezun olanlara birtakım burslar vermektedir. Bu nedenle katılımcılar arasında özel okuldan alınan burs nedeniyle tercih gerçekleştiren mezunlar bulunmaktadır. Bu katılımcılardan biri olan Katılımcı 25, mezun olduğu ortaöğretim kurumuna girişte bursun önemli olduğunu belirtmiştir.

Normalde ... (eğitim kurumu) devam etme durumum varken, okul ikincisi olmama rağmen aldığım burstan dolayı İzmir Özel Tevfik Fikret Lisesi'ni tercih ettim. Hatta normalde bizim dönemimizde yönetim değişti. Okulla lisenin müdürleri değişti çok böyle değişiklikler oldu. Normalde ilk 3 kişiye %100 burs verirlerken bunu değiştirme kararı aldılar. Birinciye %50, ikinciye %30, üçüncüye %15 gibi burs teklif ettiler. Tevfik Fikret Lisesi daha hakkettiğim bir burs verdiği için puanıma göre orayı tercih ettim. K25, Özel Lise Mezunu

Özel okul tercihinde önemli olan bir başka unsur aile üyelerinden birinin ya da aile yakınlarından birinin aynı lisede okumuş olmasıdır. Bu nedenle aile içerisinde var olan aşinalık, çocuğun izleyeceği eğitim sürecini belirleyebilmektedir. Kardeşlerden birinin, yakın akrabalardan birinin ya da tanıdık birinin çocuklarının bu okullarda eğitim görmesi katılımcının lise tercihi stratejisinde belirleyici olabilmektedir. Bu duruma Katılımcı 34'ün deneyimi örnek olarak verilebilir. Katılımcının aileden gelen bir Amerikan Koleji aşinalığı vardır. Aile içerisinde bulunan bu aşinalığın, Katılımcı 34'te de yer alabilmesi adına İstanbul'dan İzmir'e taşınılmıştır.

Biz aslında Amerikan ekolünden gelen bir aileyiz. Ablam Robert mezunu, abim Üsküdar mezunu. Benimde aslında çok küçüklükten başlayarak hani bir Amerikan okuluna gideceğim belliydi aslında. Onun için ben Seviye Belirleme Sınavı (SBS) döneminde sınava girdim. SBS'ye o yüzden hazırlandığım belliydi. Hiç hani Almandır, Fransızdır hiç onları düşünmedik bile. O yüzden de hatta İzmir'e gittim çünkü Üsküdar'a girememiştim. Ya Tarsus ya İzmirdi. İzmir'e gittim. Birazcık aileden geliyor benimki. 5 yıl bir İzmir maceramız var hepimizin. Evimiz vardı orda, sonra orayı kapadılar ben mezun olduktan sonra. Bir 5 yıllık İzmirliyiz. Dönüşümlüydü birazcık. Biraz annem kalıp biraz babam kalıyordu. Bazen ablam öyle kim boştaysa. K34, Özel Lise Mezunu

Katılımcı 42 için de eğitim süreci evde tartışılmayacak düzeyde önceden kararlaştırılmış bir süreci içermektedir.

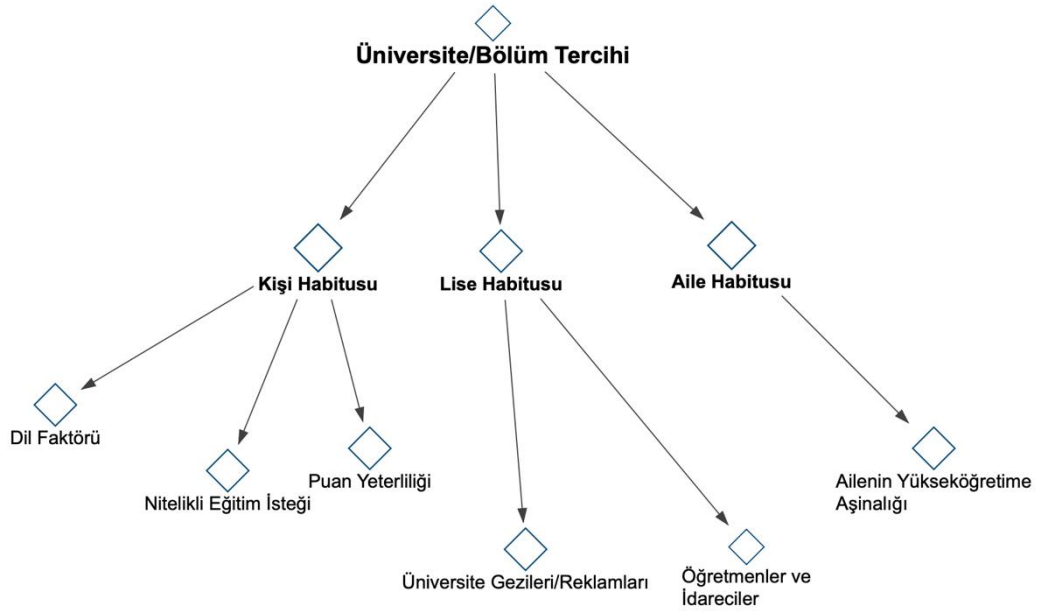
Çok başarılı bir öğrenciydim. Hem anadolu lisesi hem özel okul sınavında çok iyi bir derece almıştım. O zaman en yüksek Bornova Anadolu'ydu. O tarafta Bornova Anadolu'yu diğer tarafta da Amerikan Koleji en yüksek puanlı okuldu. Amerikan Koleji'nde çok rahat bir şekilde ilk 20 gibi bir şeyde çok rahat kazanmıştım. Annem de Üsküdar Amerikanlı olduğu için o zaman hiç konuşulmamıştı bu evde. Hangi okula gidersin, edersin falan. Ben zaten Amerikan Koleji vardı. Oraya gitmek düşüncesindeydim. K42, Özel Lise Mezunu

Lise tercihi zamanı geldiğinde katılımcıların tercihinde etkili olan unsurların fazlalaştığı görülmektedir. Özellikle lise statüsüne göre farklılık gösteren ortaöğretim kurumunu tercih süreci, mezunlar arasında önemli ayrımlar yaratmaktadır. Resmi lise mezunları puanları ve eve yakınlık temelinde seçimler yaparken özel lise mezunları puanlarının yanında yabancı dil, burs miktarı ve aileden gelen aşinalık doğrultusunda hareket etmektedirler. Bu noktada tercih sebeplerinin birbirleriyle iç içe geçen ilişkisel bir süreç haline geldiğini belirtmek gerekmektedir.

5.1.5. Katılımcıların Üniversite Habitusu

Eğitim sürecinin önemli bir aşamasını oluşturan üniversite ve bölüm seçiminde katılımcılar üç ana unsur temelinde tercihlerini gerçekleştirmektedirler. İlk unsur katılımcının kendi inisiyatifi doğrultusunda yapmış olduğu tercihtir. Burada katılımcılar istekleri çerçevesinde okuyacakları üniversite ve bölümü seçmektedir.

Şekil 17: Mezunların Üniversite/Bölüm Tercihi



Kişinin ilgisi yani bir bakıma geleceğini belirleyecek seçimi yaptıran habitus, tüm görüşmecilerde -hem özel lise hem de resmi lise mezunları arasında- etkili olmaktadır. Fakat bu etki, ailenin sahip olduğu kurumsallaşmış kültürel sermaye ve mezun olunan lise temelinde farklılıklar göstermektedir. Daha açık bir şekilde ifade etmek gerekirse ailesi yüksek kurumsal sermayeye sahip olan mezunların, tercihlerini istekleri çerçevesinde yaptıkları görülmektedir. Buna karşılık düşük ailevi kurumsallaşmış sermayeye sahip resmi lise mezunlarının kişisel tercihleri puanla sınırlanmaktadır. Bu duruma yüksek ailevi kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi olan Katılımcı 32'nin kariyerini dilediği şekilde yönlendirmesi örnek olarak verilebilir. Katılımcı kendi yetenekleri ve istekleri doğrultusunda bölüm tercihi gerçekleştirmiştir.

> *Ekonomi seçimime baktığımda insanın sevdiği şeyi okuması gerektiğini düşündüm. Ve herhangi bir mühendisliği yapamayacağımı öğrendim. Onun yerine baktığımda finansı takip ediyordum, ekonomiyi takip ediyordum 16-17 yaşımda. Dedim ki ben bunu seviyorum ve bunu okumam lazım. K32, Özel Okul Mezunu*

Kişisel istekleri doğrultusunda tercih yapan katılımcıların tercihlerinde önemli olan unsurlardan biri nitelikli eğitim verdiği düşünülen üniversitelerin tercih edilmesidir. Özel lise mezunu olan Katılımcı 35, üniversite ve bölüm tercihinde akademik kadroda bulunan öğretim üyelerinden etkilendiğini belirtmiştir.

Üniversite seçiminde 2-3 hocanın ismini duyarak, çok başarılı, kürsülerinde çok başarılı hocalar olduğunu duyarak seçmiştim. Sonradan ben onlardan ders aldım. Daha sonra öğrendiğim, benim duyduğum az bileymiş. Benim zaten diğer avukat arkadaşlarımın hepsi bu adamların kitabını okuyarak ders almış. Biz hocayı bizzat dinledik. O yüzden doğru bir tercih yapmıştım. K35, Özel Lise Mezunu

Ailesinin kurumsallaşmış kültürel sermayesi çok güçlü olmasa da özel liseye giden mezunların dilediği bölümü tercih ettikleri görülmektedir. Katılımcı 24 bu duruma verilebilecek örneklerden biridir.

Küçüklüğümden beri mekanik konulara ve analitik yaklaşımlara yatkınlığım vardı ve seviyordum. O yüzden mühendis olmak istediğimden emindim liseye girdiğimden itibaren. Lise 1'de fen-matematiği seçtim. Son sene makine mühendisliğinin hem benim isteğime hem hayallerime daha yatkın olduğunu düşündüm. Daha mekanik şeyler hoşuma gidiyordu. Elektrik elektronikte olma ihtimali vardı ama onu istemedim. Çünkü elektrik elektronik daha soyut konular üstünde çalışır. Çünkü elektriği gözle göremediğiniz için mekanik konular benim daha çok hoşuma gidiyordu. Türkiye'nin de en iyi makine mühendisliği üniversitesinin ODTÜ olduğunu bildiğim için ODTÜ'ye girdim. K24, Özel Lise Mezunu

Kişisel tercih bağlamında ele alınan bir unsur olan puan yeterliliğini öne süren mezunların ise düşük ailevi kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi ve resmi lise mezunu oldukları dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda mezunlar merkezi sınavdan yeterli puan alamadıklarından dolayı tercih hakkının sınırlandığını belirtmektedirler.

Üniversite sınavı ve tercihlerle ilgili aslında böyle okula gidip öğretmenlerime sormuşluğumu hatırlamıyorum. Daha çok kendi kendimize karar verdik. O da tabii çok fazla yüksek olmadığı için not ortalamam, Öğrenci Seçme Sınavı'ndan (ÖSS) aldığım not. Zaten belli başlı yerleri tercih edebiliyorduk" (K2, Resmi Lise Mezunu.

Bölüm tercihinde aynı zamanda sınıf habitusu etkili olmaktadır. Failin zihnine tekabül eden habitus, yapılabilecek meslekler temelinde kişiye tercih yaptırmaktadır. Bu sınıf habitusunun oluşmasında ailenin önemli etkisi bulunmaktadır. Bu doğrultuda katılımcıların yakın çevresinden bir örneğin bulunması, tercih yapmasında etkili olmaktadır. Ailenin yönlendirici olduğu mezunlar, ebeveynleri güçlü kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahip mezunlardır. Daha açık bir ifadeyle ailenin kurumsal kültürel sermayesi yükseldikçe çocuğuna rehberlik etme stratejileri daha bilinçli hale gelmektedir. Bu nedenle kültürel sermayenin güçlü olmasıyla tercih edilen bölüm arasında doğrudan bir bağlantı vardır. Ailesinin kurumsal kültürel sermayesi yüksek olan resmi lise mezunları Katılımcı 7 ve Katılımcı 6 uzun zamandır okumak istedikleri bölümü kazanmışlardır.

Ben çocukluğumdan beri endüstri mühendisi olmak istiyordum. Çünkü önümde örnek var (Annesi). Birebir ne yapıyorlar, nasıl çalışıyorlar onları takip etme şansım oldukça oldu. Ve kendime uygun bir meslek olduğuna karar vermiştim zaten. Dediğim gibi çocukluğumdan beri endüstri mühendisi olacağım dedim ve şanslıyım. Bir şekilde başardım onu. K7, Resmi Lise Mezunu

Açıkçası bizim anne tarafımızda mühendisler vardı. Bölüm seçme konusunda onlar aracı oldular. Bende sayısal kökenli olduğum için bu yönde ilerledim. Kuzenimde çevre mühendisi ondan dolayı tercih ettim. O bana biraz fikir vermişti. Bende zaten sevdiğim için, sayısalda yetenekli olduğum için devam ettim. K6, Resmi Lise Mezunu

Özel lise mezunu olan Katılımcı 26'da da yakın akrabalarının mesleği, kendi eğitim sürecinin belirlenmesinde etkili olmuştur. Ailenin etkisinin yanında kendi kişisel isteklerinin de üniversite ve bölüm tercihinde etkili olduğu görülmektedir.

Liseden sonra üniversite sınavında ilk sene fen-matematik mezunu olarak makine mühendisliği kazandım çeşitli üniversitelerde. Makine mühendisliği fikri bana çok sıcak gelmediği için babamlarla görüştük. O dönem biraz çekişmeli olsa da tekrar sınava girmem konusunda uzlaştık, tekrar sınava girdim. Bilkent Üniversitesi uluslararası ilişkiler bölümünü kazandım. Uluslararası ilişkiler, biraz şöyle oldu, ailemizde iki tane kariyer diplomatı var. Ve benimde, hani içten gelen tarih sevgim vardır. Onların bu alanda hem aşina olduğum tarih tabanlı ve siyasi argüman tabanlı bir eğitim alabileceğimi söylemesi hem de onların önümde örnek olmaları çok etkili oldu. K26, Özel Lise Mezunu

Aile sadece rol model oluşturma konusunda yardımcı olmamaktadır. Katılımcıların ailelerinin, çocuklarının meslekleri tanıma konusunda da çeşitli stratejiler gerçekleştirdikleri görülmektedir. Örneğin yüksek ailevi kurumsal kültürel sermayeye sahip Katılımcı 31'in annesi, meslek seçiminde izlemiş olduğu stratejilerle katılımcının meslek hayatı üzerinde belirleyici olmuştur. Daha açık bir ifadeyle, Katılımcı 31'in meslek ilgisi, annesinin izlediği politika doğrultusunda okuyabileceği bir bölüm haline gelmiştir. Ailenin sahip olduğu kurumsallaşmış kültürel sermayenin çocuklarının geleceklerini belirlenmesi noktasında devreye girdiği ve bu noktada uygulanan stratejilerin kültürel sermaye unsurlarına dönüştüğü dikkat çekmektedir.

Üniversite bölüm tercihinde ben çok dergi ve gazete okuyordum. Biyografi çok okuyordum. Birkaç tane böyle gazetecinin hayatlarını okumuştum. Leyla Emeç, ondan sonra Hıfzı Topuz falan. Onların hayatlarından çok etkilenmiştim. Böyle yazmayı seviyordum. Böyle bir dergicilik hayatı, modaya ilgi duyuyordum. Bizim o kız grubunda falan çok popülerdi modayla ilgilenmek. Moda dergileri çok hoşuma gidiyordu. Bir de annem atılımcı bir tiptir. Benim bu ilgimin farkına vardı ve dedi ki sen bence kesinlikle ilgi alanını belirlemek için bu iş alanını görmelisin, havayı solumalısın. Belki iletişim, gazetecilik bölümü okumayı tercih edersin bu sayede demişti. Bana mutlaka dergilere mail at, ben lise öğrencisiyim sizde staj yapmak istiyorum diye bir sor bakalım belki bir dönen çıkar falan demişti. Ben de gaza geldim yazdım. Birkaç tane de dergi hakikaten döndü. Mutlu Dergi Grubu, vatan gazetesinindi o zaman İnstall Türkiye diye bir moda dergisi var. Onlar işte gelebilirsin, staj yapabilirsin dediler. Yazın beni annem götürdü

İstanbul'a. 2-3 hafta staj yaptım orda. Çok aşırı hoşuma gitmişti. Aa dedim gerçekten bu dünyaya ben bayıldım, iletişim okuyabilirim. Dergi böyleyse gazetede, televizyonda güzeldi. O şekilde biraz iletişime kaydım. O yüzden ben bu süreçten sonra lise sonda tamamen iletişim fakültesi odaklı çalıştım. K31, Özel Lise Mezunu

Katılımcıların üniversite ve bölüm tercihinde kendi istekleri ve ailelerinin yönlendirmelerinin yanında mezun oldukları ortaöğretim kurumlarının da etkili olduğu görülmektedir. Okul desteğinin en görünür olduğu yer liselerin üniversitelere yapmış olduğu gezilerdir. Resmi liseler arasında en yüksek taban puanlı giriş yapılan ortaöğretim kurumundan mezun olan Katılımcı 9, lisesinin İstanbul ve Ankara'da bulunan üniversitelere gezi düzenlendiğini belirtmiştir.

Üniversitede okulumun İstanbul'a yaptığı bir üniversite gezisinde Boğaziçi Üniversitesi'ni gördüm ve çok etkilendim. 11. Sınıfta hep yapılır bu. 10.sınıfta Ankara, 11.sınıfta İstanbul üniversiteleri gezdirilir bizim okulda. Koç'a gittik, İTÜ'ye gittik, Boğaziçi Üniversitesi'ne gittik, Yeditepe Üniversitesi'ne gittik, Kadir Has'a gittik. Ankara gezisine ben gitmedim ama yanlış hatırlamıyorsam Ankara Hukuk, ODTÜ, Bilkent bu okulları, Hacettepe'yi gezdiriyorlar. K9, Resmi Lise Mezunu

Özel liselerde ise imkânın daha fazla olduğu görülmektedir. Sadece ülke içindeki üniversiteler için değil yurt dışındaki üniversitelerin tanıtılması anlamında da etkinliklerin olması, okul statüsü arasındaki farklılıkları göstermesi bakımından değerlidir. Katılımcı 34, tercih döneminde kendileri ile ilgilenen bir danışmanın olduğunu ifade etmiştir.

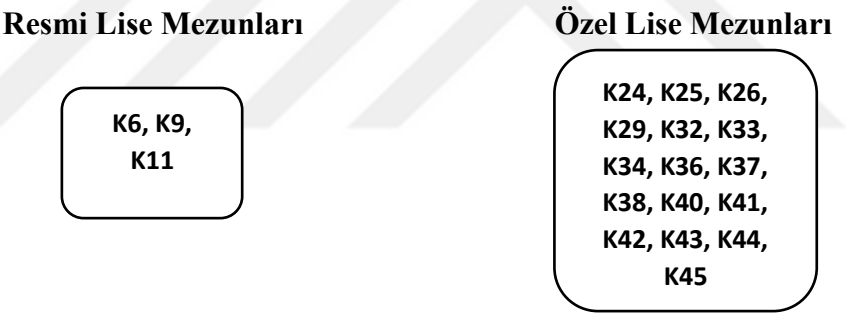
Bizim fuarlarımız oluyordu. Okullar geliyor, okul tanıtmak için. Onlarla gidip konuşabiliyorsun. Baya bir şey oluyor okulun. Zaten özel şeyin oluyor. Özel danışmanın, danışmanla çalışıyorsun. Bizim Türkiye'deki, Türkiye'de okuyacak olan insanlar için hem de yurt dışında okuyacak olan insanlar için danışmanlarımız vardı. Sırf o işi yapıyordu. Öğretmen de değiller o işi yapıyorlar okulda. Bende yurt dışı danışmanlarımızla baya çalışmıştım. K34, Özel Lise Mezunu

Özel liselerin ayrıca bölümle ilişkili bilgiler sunması da mezunun tercih sürecinde çok fazla etkili olmaktadır. Katılımcı 31, lisesinde aktarılan bilgi sürecinin bölüm tercihine etkisi olduğunu belirtmiştir.

Lisenin bölüm ve üniversite tercihinde dolaylı anlamda kesin etkisi olmuştur. Çünkü çok daha böyle entelektüeliteye falan değer veren bir okuldu. Okumaya, aktüel konulara yöneltiyordu. Zaten hocalar daha çok Fransızdı. Onlarla böyle şey mesela çok kültürlü, sanat içerikli derslerimiz vardı. Biraz daha böyle okumaya, yazmaya yönlendiren bir okul olduğu için mutlaka bir etkisi olmuştur. Kalkıp ben Aydın Fen Lisesine gitseydim herhalde iletişimi bu kadar ana hedefime koymazdım (...) Bizi normal devlet liselerinden ayıran şey gerçekten entelektüel bir yükleme yapıyor. K31, Özel Lise Mezunu

Üniversite ve bölüm tercihinde sosyalizasyon sürecinde kazanılmış olan yatkınlıkların önemli rol oynadığı görülmektedir. Bu nedenle sosyalizasyon süreci ile beraber failin içselleştirmiş olduğu düşünsel ve davranışsal düzenlilik olan habitusun en görünür olduğu alan katılımcıların üniversite seçiminde ortaya çıkmaktadır. Aileden kazanılan ve daha sonrasında okul tarafından şekillendirilen ve son kertede katılımcının kendi isteği haline gelen üniversite/bölüm tercih stratejileri sadece ailenin kurumsallaşmış kültürel sermaye sahipliği temelinde farklılaşmamakta mezun olunan okul türü bağlamında da farklılıklar göstermektedir. Bu doğrultuda özel lise mezunlarının yoğunluklu olarak prestijli üniversiteleri tercih etme üzerine kurulu eğitim stratejilerini izledikleri dikkat çekmektedir. Bu farklılığı göstermek adına katılımcılar arasında prestijli üniversiteleri kazanan mezunları incelemek gerekli hale gelmektedir.

Şekil 18: Prestijli Üniversitede Eğitim Gören Mezunlar



Katılımcılar arasında prestijli üniversiteleri kazananlar incelendiğinde liseler arasında önemli ayrımların olduğu görülmektedir. Resmi lise mezunlarından sadece üç katılımcı (K6, K9, K11) prestijli üniversitelerde öğrenim görürken, özel ortaöğretim kurumundan mezun olan katılımcıların önemli bir bölümü prestijli üniversitelerden mezun olmaktadır. Sonuç olarak prestijli üniversitede okumak isteyenlerde kurumsallaşmış kültürel sermaye ile birlikte mezun olunan okul statüsünün etkili olduğu görülmektedir. Özel ortaöğretim kurumlarından mezun olan katılımcılar incelendiğinde yüksek kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahip olmasa da prestijli üniversitelerde öğrenim görmeleri lisenin de bu tercihte etkisinin olduğunu göstermektedir. Buna karşılık resmi lise mezunlarında prestijli üniversite kazananların

sadece yüksek ailevi kurumsal kültürel sermayeye sahip katılımcılar olduğu görülmektedir. Resmi lise mezunları arasında prestijli üniversitelerde okuyanların ailevi kurumsal kültürel sermayesinin yüksek olan katılımcıların olması kültürel sermayenin eğitim süreçlerinde oynamış olduğu rolün önemini göstermektedir. Özel öğretim kurumlarında düşük ailevi kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahip olan mezunların prestijli üniversitelerde de eğitim görmesi ise lisenin kültürel sermaye stratejileri geliştirme noktasına katkı sağladığını kanıtlamaktadır. Bu doğrultuda kurumsallaşmış kültürel sermaye dışında özel ortaöğretim kurumlarından mezun olmanın prestijli üniversitelerde öğrenim görme konusunda katılımcılara avantaj sağladığı söylenebilir.

Prestijli üniversiteleri tercih etme doğrultusunda ailenin önemli katkısının olduğu görülmektedir. Katılımcı 38, ailesinin düşük kurumsallaşmış kültürel sermayesine rağmen prestijli üniversite tercihi yapmıştır. Katılımcının prestijli üniversite seçiminde hem ailesinin desteği hem de kendi araştırmalarının etkili olduğu dikkat çekmektedir.

> *Ilk başta benim Fransa'da okuma gibi bir hayalim yoktu. Annem okuyabilirsin hani güzel bir seçenek, iyi bir opsiyon, farklı bir deneyim dedi. Lisenin son senesine doğru bende de oluşmaya başladı. Sonra Fransa öne çıktı. Bir de kabulü aldım. Kabulü almakta şey değil. Kimisine de gelmiyor gerçekten. Başvuru yapıyorsun, cv'ni onaylıyor. Okulda iyiydi. Okulun rankingleri oluyor biliyorsunuz. Oradan da araştırdım. İyi bir okuldu. Hocaları falan (...) Bizim okul, Aix Marseille Üniversitesi. Fransa'daki en büyük bilim fakültesi. 8-9 kampüsü var. Hem en çok bilim alanında öğrenciyi barındırıyor. Bu konuda projeleri de ileri düzeyde. Uzaya uydu da gönderiyorlar. Başka alanlarda da çalışıyorlar. Ulaşım alanında da çalışıyorlar. K38, Özel Lise Mezunu*

Prestijli üniversiteden mezun olan yüksek ailevi kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi Katılımcı 37'nin tercihinde de ailenin önemli etkisi bulunmaktadır.

> *Babam Koç Grubu yöneticisiydi. O başka okula para vermem dedi. İstanbul'da bir özel okul olacaksa da ona da sadece, vakıf okulu olacaksa diyim, vakıf üniversitelerinden de bir tek Koç'a para veririm demişti. Kazanamazsan bir dahaki yılı beklersin demişti. K37, Özel Lise Mezunu*

Prestijli üniversite seçiminde sadece mezunun ve ailesinin değil okulun kazandırmış olduğu habitusun da etkili olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda okulların dönem içerisinde öğretmenler tarafından dile getirdiği söylemler, üniversite davet ve gezileri mezunların tercih yapabilme kapasitelerini artırmaktadır. Özellikle okulların geziyle götürdüğü üniversiteler, öğrencilerin ileride okuyacakları yerler hakkında fikir sahibi olmalarını sağlamaktadır. Bu nedenle liselerin ziyaret ettiği üniversitelerin

prestij sıralaması arasında farklılıklar önem taşımaktadır. Örneklem içerisinde yer alan resmi liselerin genelinin sadece İzmirle sınırlı kalması öğrencilerin habitusunu genişletmek anlamında desteğinin sınırlı kalması ile sonuçlanmaktadır. Bu doğrultuda Katılımcı 14'ün şu ifadeleri önem taşımaktadır: *"*Lisedeyken lise gezileri olmuştu. İzmir'deki üniversiteleri gezmiştik. O zaman Ege'yle Yüksek Teknoloji'yi gezdik*"* (K14, Resmi Lise Mezunu). Katılımcı 15 de mezun olduğu ortaöğretim kurumunun sadece İzmir'deki üniversitelere gezi düzenlediğini belirtmiştir: "Bizim okulumuz Yaşar Üniversitesi'ne götürdü, Ekonomi Üniversitesi'ne götürmüştü. İzmir'de bir iki üniversiteye daha götürmüşlerdi ama seçimle mi götürdüler hatırlamıyorum" (K15, Resmi Lise Mezunu).

Resmi liselere karşılık özel liselerin yurt içini kapsayacak üniversitelere geziler düzenlemesi mezunların habitusunu genişletmesi anlamında faydalı olmaktadır. Katılımcı 45'in prestijli üniversite seçiminde ilk olarak okulu sayesinde gerçekleştirmiş olduğu gezinin etkili olduğu söylenebilir. Yükseköğretim kurumunun mimari yapısı ve akademik kadrosunun nitelikli oluşu da katılımcı üzerinde etkili olmuştur.

> *İstanbul'da Koç Üniversitesi ziyaretimizde, Koç Üniversitesini çok beğenmiştim. İlk başta görüntüsünden çok etkilenmiştim. Çünkü şehir içi değildi, kampüs okuluydu. Benim için kampüs okulu olması özelliği baskındı. Bu şekilde bir yaşamı ben tercih ederim. İzmir Amerikan Koleji'nde de şehir içinde olmasına rağmen biz bir kampüs okulu hayatı yaşadık. Bir Saint-Joseph'e, Tevfik Fikret'e nazaran kendi dünyamızın içerisinde ağaçlar, çiçekler, böcekler, sincaplar, bu şekilde yaşıyorduk. Benim için bu geleneği sürdürmek önemliydi. Yaşamak istediğim bir şeydi. Koç Üniversitesi'nin ilk görüşte alanı, mimarisi, gerçekten mimarisinin de çok önemli katkısı var. Daha sonrasında akademik olarak araştırdığımda hocalarının ve mezunlarının çok geçerli olduğunu gördüm. Bu şekilde Koç Üniversitesi'ni tercih ettim. K45, Özel Lise Mezunu*

Yüksek bir kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahip olmayan bir başka özel okul mezunu olan Katılımcı 40 da ortaöğretim kurumundan aldığı destekle prestijli üniversite tercihi yapmıştır. Lisede görev alan idarecilerin ve öğretmenlerin yönlendirmeleri, katılımcının yükseköğretim kurumu seçimini şekillendirmiştir.

> *Tercih günü o sırada okul müdürü olan, benim de matematik öğretmenim ve müdür yardımcısı olan kimya öğretmenim beni bir odaya aldılar, dediler ki yapma etme, dedim hocam ben MEF Üniversitesi'ni istiyordum hani böyle bir okul arıyorum. Dediler Sabancı Üniversitesi var. O zamana kadar nedense hiç düşünmemiştim. Dedi ki ben kendi oğlumu Sabancı Üniversitesi'ne göndereceğim. Benim sınıf arkadaşımdı, hani %100 burslu kazanamadı ona rağmen bu finansal yükün altına girip Sabancı'ya göndermek istiyorum. Çünkü şöyle şöyle kişilerle görüştüm. Herkes olumlu yorum yaptı. Bence sende oraya*

git. Hem puan açısından bir sınırım yoktu hangi üniversiteyi tercih edeceğimden. Orda fikrine güveneceğim kişiler Sabancı deyince bende Sabancı Üniversitesi'ni tercih ettim. K40, Özel Lise Mezunu

Prestijli üniversite seçiminde dil faktörü de etkili olmaktadır. Katılımcı 33, prestijli bir yükseköğretim tercihinin yabancı dil öğreniminden kaynaklı olduğunu belirtmektedir.

Koç'u tercih etmemde en çok istememdeki neden de o zaman bilinçli bir tercihti tabii o yaşta. İngilizcemin gerçekten çok iyi olabilmesiydi. Çünkü lisede Fransızca olduğundan İngilizce çok fazla gelişemedi. Geç bir yaşta da başlamış oldum. Hazırlık senesinde İngilizce, Koç'ta daha oturabildi. K33, Özel Lise Mezunu

Prestijli üniversite tercihi yapan katılımcılar arasında yurt dışında ve özel olan üniversiteleri tercih etmelerinin yaygın olması, bu statüdeki okuldan mezun olanların eğitim stratejilerini göstermesi bakımından değerlidir. Daha açık bir ifadeyle, özel ortaöğretim kurumundan mezun olanların nitelikli üniversitelerde okumak adına yurt dışındaki veya yurt içindeki özel prestijli üniversiteleri tercih ettikleri görülmektedir.

Sonuç olarak üniversite bölüm seçimi, kişinin geleceğini belirleyen bir alan olmasından dolayı eğitim sürecinin bu döneminde kurumsallaşmış kültürel sermaye ile birlikte habitusun da devreye girdiği dikkat çekmektedir. Habitus doğrultusunda mezunlar kendi hayat yollarını çizmektedirler. Çünkü mezunun tercih sürecinde nasıl bir yol izleyeceğini belirleyen habitustur. Habitus mezunlara tercih döneminin zorluğunu aşan bir prospektüs sunmaktadır. Failler habituslarına göre tercihte bulunarak oyunu kurallarına göre oynamaktadırlar. Katılımcıların habituslarının şekillenmesinde de aile ve okul etkili olmaktadır. Bu doğrultuda yüksek ailevi kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahip olan ve özel lise mezunu olan katılımcıların daha şanslı oldukları görülmektedir.

5.2. KATILIMCILARIN NESNELEŞMİŞ KÜLTÜREL SERMAYESİ

Bu bölümde katılımcıların nesneleşmiş kültürel sermaye sahipliği üzerinde durulacaktır. Kültürel sermayenin en somut ve en görünen hali olan nesneleşmiş kültürel sermaye, çalışmada sahip olunan kültürel ürünler temelinde değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda mezunların resim tablosu, kitap ve antika eşya sahipliğine odaklanılmıştır. Kültürel ürünlere sahipliğin yanında nesneleşmiş kültürel

sermaye ürünlerinin birikim alışkanlığının nereden kazanıldığına dair içerik, bu bölümde tartışılacaktır.

Nesneleşmiş kültürel sermaye ürünleri arasında ilk ele alınan kültürel ürün kitap sahipliği olmuştur. Kitap birikimini belirleyen en önemli unsurun ailevi kurumsallaşmış kültürel sermaye sahipliği olduğu görülmektedir. Daha açık bir ifadeyle, kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi ebeveynlere sahip olan katılımcıların kitap birikimine önem verdikleri dikkat çekmektedir. Fakat çalışmada nadir de olsa ailesinin kurumsal kültürel sermayesi düşük olmasına rağmen kitap biriktirmeye önem veren mezunların da bulunduğunu belirtmek gerekmektedir. Güçlü olmayan ailevi kültürel sermayeye sahip olan Katılımcı 3 bu konuya verilebilecek örneklerden biridir. Katılımcı 3, kitap birikiminde sevdiği konu tarzının yanında kitap baskısı ve kapağının da etkili olduğunu belirtmektedir.

> *Kitap biriktirmeyi çok severim. Sevdiğim bir tarz var. Siyaset ve tarihi romanları okumayı çok severim. Onları sık alırım ama kitap biriktirme hastalığım var. Sevsem de sevmesem de alırım. Baskısı eskiyse alırım. Kapağı güzelse alırım. K3, Resmi Lise Mezunu*

Ailesinden gelen yüksek kültürel sermayeyle birlikte kitap biriktirme alışkanlığı olan hem özel lise hem de resmi lise mezunu katılımcılar bulunmaktadır. Kitap birikimi konusunda mezunlar arasındaki farklılığı oluşturan öğenin, takip edilen kitap türü bağlamında ortaya çıktığı görülmektedir. Daha açık bir ifadeyle, ailenin kurumsallaşmış kültürel sermayesi arttıkça değer verilen kitap türünde farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Düşük kültürel sermaye sahibi katılımcılar macera, polisiye, siyaset ve tarihi romanları okurken ailenin kurumsal sermayesi yükseldikçe bilimsel kitap ve klasiklere doğru yönelim gerçekleşmektedir. Yüksek ailevi kurumsal kültürel sermaye sahibi ve resmi lise mezunu olan Katılımcı 7, bilimsel kitap ve klasikleri okuduğunu belirterek kitap biriktirmenin öneminden bahsetmektedir.

> *Özelikle sevdiğim bana hitap ettiğini düşündüğüm kitaplar varsa benim kütüphanemde de olmalı, kalmalı. Klasikleri zaten okuyorum onları söylememe gerek yok diye düşünüyorum. Bilimsel kitap okumayı da çok seviyorum. Konu olarak tarih de olabilir uzay bilim de olabilir. K7, Resmi Lise Mezunu*

Yüksek ailevi kurumsal kültürel sermaye sahibi ve özel lise mezunu Katılımcı 30 da kitap birikiminin kendisi için ne kadar önemli olduğundan bahsetmektedir. Bu özelliğini sadece yurt içinde değil yurt dışında da devam ettirdiğini ifade ettiği düşüncelerini belirtmek yerinde olacaktır: "Kitap almaya, biriktirmeye önem

veriyorum. Mesela yurt dışına çıktığımda sevdiğim kitapları almak, kalıcı olması, kütüphaneye koymak şeklinde önemli" (K30, Özel Lise Mezunu).

Araştırma kapsamında ele alınan bir diğer kültürel ürün olan resim tabloları birikimi konusunda ise okul statüsü bağlamında keskin ayrımlar bulunmaktadır. Örneklem içerisinde yer alan resmi lise mezunlarının tablo birikimi ile olan ilişkisi sınırlıdır. Bu tür ortaöğretim kurumlarından mezun olanlar arasında resim tablosu takip edenlerin replikaları tercih ettikleri görülmektedir. Bu doğrultuda Katılımcı 14'ün imitasyonları tercih ettiğini belirttiği ifadeler önem taşımaktadır.

> *Öyle küçük küçük tabloların kartpostalları vardır. Hani sevdiğim ressamların işte. Ben biriktirmesem bile hani benim böyle belli başlı sevdiğim ressamların resimlerinin kartpostal şeklinde arkadaşlarım bana gönderir. K14, Resmi Lise Mezunu*

Resmi lise mezunu olan Katılımcı 5 de çok bilinen ressamların resimlerinin replikalarını evinde bulundurduğunu belirtmektedir.

> *Resim çok severim. Hatta bu resim alabildiğim yerel bir sanatçı değil ama mesela evimde olmazsa olmaz bazı tabloların taklitleri var. Yani evin büyüklüğüne göre onu küçültüp büyülttüğüm, mesela Picasso'nun Guernica'sı onlardan bir tanesi. Satın tabii ki alamayacağım ama görmek istediğim ya da beni motive eden şeyler var. K5, Resmi Lise Mezunu*

Daha yüksek ekonomik sermaye sahibi olan özel lise mezunlarının ise resim konusunda daha derin kültürel bilgiye sahip oldukları görülmektedir. Bu derin bilgi temelinde mezunların resim konusunda farklı tercihleri bulunmaktadır. İmitasyon yerine gerçek tablolarla ilgilenen özel ortaöğretim kurumu mezunlarının çok bilinen eserlerden ziyade daha spesifik beğenilerinin olduğu dikkat çekmektedir. Daha açık bir ifadeyle, özel lise mezunlarının özellikle belirli sanatçıları takip edip o sanatçıların eserlerini satın aldıkları görülmektedir. Bu katılımcılardan biri olan Katılımcı 44, spesifik olarak belirli sanatçıların eserlerini takip ederek onların tablolarını biriktirmeye önem göstermektedir.

> *Şu anda henüz gelişmekte olan, henüz parlamakta olan genç sanatçıların eselerini takip ediyorum. Ve maddi imkân buldukça onlara ait tabloları almaya çalışıyorum. Arden var, Arden'i çok yakından takip ediyorum, Ala'yı. 2-3 tane sanatçı var böyle. Elimde eserleri olsun çok istiyorum. Bunları yakından takip ediyorum. Bunlar daha çok modern sanatla uğraşan sanatçılar (...) Kadın sanatçıları yakından takip ediyorum ve onların kendini ifade etmek için sanat üretmesi beni etkiliyor. Ben kadınların bir ifade biçimi olarak sanatı seçmiş olmalarından etkilendiğim için bununla ilgileniyorum. K44, Özel Lise Mezunu*

Ailevi kurumsallaşmış kültürel sermayesi güçlü katılımcılardan olan Katılımcı 31 de genç yaşta olmasından dolayı çok fazla sanat eserine sahip olmasa da yine de ileride koleksiyoner olmayı aklının ucundan geçirmektedir.

> *Benim şu an henüz çok yok ama sadece bir tane serigrafi eserim var. Devrim Erbil'e ait. Tabi bu iş biraz maddi kaynağı çok fazla ayırmak gereken bir iş olduğu için kendim bir koleksiyoner değilim ama ilerde olur muyum onu da bilmiyorum. K31, Özel Lise Mezunu*

Kültürel ürünler temelinde ele alınan bir diğer ürün olan antika birikimi konusunda da lise statülerine göre farklılıkların olduğu görülmektedir. Özellikle özel lise mezunlarının antika konusunda spesifik beğenilere sahip olduğu dikkat çekmektedir. Örneklem içerisinde yer alan özel liselerden birinden mezun olan Katılımcı 28'in spesifik olarak topladığı kültürel ürünler bulunmaktadır.

> *Ben antika koleksiyoncusuyum. Benim evimde özellikle 1920'lerden kalma mesela bir çocuk tabancası, bir bayrak, 1920'lerin sonunda yazılmış bir mektup, koleksiyon tutuyorum ve evimde koleksiyon var. İngiltere'de zaten özellikle koleksiyon anlamında çok şey bir ülke. O yüzden çok rahat bir şekilde koleksiyon bulabiliyorum. Eski tarihli parçalar bulabiliyorum. K28, Özel Lise Mezunu*

Özel lise mezunları arasında kültürel ürünlerin birikimine değer vermeyen katılımcılar olsa dahi kültürel ürünlere dair bilgiye önem verdikleri dikkat çekmektedir. Özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 26 kültürel ürünlere sahiplik konusunda herhangi bir çaba içerisine girmese de o sanat eserinin ne'liği hakkında bilgi sahibi olmaya önem vermektedir.

> *Kültürel ürünlerin birikimine önem vermem. Ama onlar hakkında bilgi sahibi olmaya çok değer veririm. Bu tamamen kişisel ilgi ve dikkat alanı (...). Bu sanırım benim hayatta yapmayı en çok sevdiğim şey olduğu için ilgimi çekiyor. K26, Özel Lise Mezunu*

5.2.1. Nesneleşmiş Kültürel Sermaye Kazanım Süreçleri

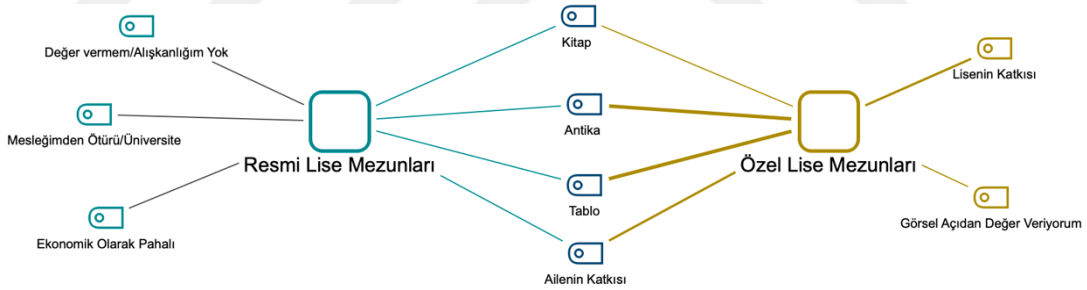
Kültürel ürünlerin birikimi konusunda özel ve resmi liseler arasında önemli ayrımlar bulunduğunu gördükten sonra katılımcıların nesneleşmiş kültürel sermaye ürünleri birikimde etkili olan unsurlara eğilmek gerekmektedir. Bourdieu'nün kültürel sermayenin ediniminde ailenin önemi üzerinde durduğu rol hatırlanacaktır. Resmi lise mezunları çerçevesinde incelendiğinde ailevi kurumsallaşmış kültürel sermayeleri yüksek olan katılımcıların kültürel ürün biriktirme alışkanlığı konusunda aileden destek aldıkları görülmektedir. Yüksek ailevi kurumsal sermayeye sahip olan resmi lise mezunu Katılımcı 7'nin resimlere aşina olmasında annesinin rolü fazladır. Bu

doğrultuda katılımcı düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir: "Zaten annem de resim konusunda iyidir. Başarılıdır. Ondan kazandığım aşinalık üzerine seçiyorum. Ama bilinçli ama bilinçsiz. Belki bilinçsiz bir şekilde, bilinçaltından bir seçim yapıyor olabilirim" (K7, Resmi Lise Mezunu).

Özellikle ailesinin düşük kurumsal kültürel sermayesi olan resmi lise mezunlarının nesneleşmiş kültürel sermaye unsurlarına belirli bir yaştan sonra ulaştığı görülmektedir. Bu doğrultuda katılımcılar okumuş olduğu bölüm veya icra ettiği mesleğinden dolayı kültürel ürünlere ilgi duymaya başlamaktadır. Kitap biriktirme alışkanlığı olan ve sinema/televizyon bölümü mezunu olan Katılımcı 3, kültürel ürün birikimini mesleğinden dolayı kazanmıştır.

> *Kültürel ürünlere kesinlikle değer veririm. Tamamen mesleki olarak bizim meslekte biraz eskiye, elle yapılmış şeye hürmet vardır. Bir sanat eserine olan benim sevgim benim mesleğimden ötürü kesinlikle var. Bu 40 yıl önceki bir film kaydı olsun ya da işte çok eski bir antika eşya olsun. Tamamen mesleki bir şey. Bu alışkanlığın oluşması kabaca üniversite diyebiliriz. Güzel sanatlarda okumak bana onu başka bir bakış açısıyla bakmama neden oldu. K3, Resmi Lise Mezunu*

Şekil 19: Mezunların Nesneleşmiş Kültürel Sermaye Birikimi



Özel ortaöğretim kurumu mezunlarına geçildiğinde ise ailenin kurumsal kimliği kültürel ürünlere aşinalık kazandırılması anlamında önemli bir rol oynamaktadır. Daha açık bir ifadeyle çocuklukta görülen kültürel ürün birikiminin daha sonra mezunun alışkanlığı haline geldiği görülmektedir. Katılımcı 33'ün kitaplarla aşina olmasında sadece anne ve babasının değil babaannesinin de katkısının olması, nesneleşmiş kültürel sermayenin birikiminde ailenin önemini göstermesi bakımından değerlidir.

> *Ailemin okuma alışkanlığı ve bir kütüphanesi vardı. Öyle bir ilişki kurmak mümkün. Hani babaanneminde evinde salonda büyük bir kütüphane hep küçüklüğümde bende büyük bir iz bırakan bir şeydi. İlk olarak görsel olarak sonra içeriğini merak etme. Kendi doğduğum evde de bir kütüphane vardı. O*

yüzden kütüphanelerin olması, kitapların olduğu bir evde yaşama ihtiyaç halinde gibi. Olmazsa eksik geliyor. K33, Özel Lise Mezunu

Özel okul mezunu ve yüksek ailevi kurumsal kültürel sermayeye sahip Katılımcı 32 de resim ile ilgili alışkanlığını aileden kazanmıştır. Bu bağlamda kültürel ürünlerin aile içerisinde dolaşıma sokulması aşinalığın oluşumunda etkili olmaktadır. Bu dolaşım nesneleşmiş kültürel sermaye ürünlerinin nesilden nesile değerinin aktarılmasına neden olmaktadır.

Güzel bir resim tablosu bulursam, bir yerde dolaşırken evime almak isterim. Bu alışkanlığımı evde, ev içinde, ev ortamında kazandım. Ailem de değer verir. Aile içi şeyler de var. Aileden, anneanneden toruna, torundan öbür şeye geçiş yapan o nesne kültürü de var. Anneme onun anneannesinden kalan tütün yapraklarından yapılma bir tablo var. K32, Özel Lise Mezunu

Özel lise mezunları arasında dikkat çeken önemli bulgulardan biri çok yüksek ailevi kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi olmasa bile katılımcıların kültürel ürünlere okul sayesinde ilgi duyan özel lise mezunları bulunması olmuştur. Bu doğrultuda özel okullar, öğrencilerinin kültürel sermaye eksikliğini kapatma konusunda önemli katkılar sunmaktadır. Anne ve babası lise mezunu olan özel lise mezunu Katılımcı 35, lisede yazmış olduğu deneme yazılarının resim kültürüne ilgi duymaya başlamasına yardımcı olduğunu belirtmektedir.

Tablolar önemli. Nereden oluştu? Merakım var diyeyim. Ama galiba şey etkili oldu. Lisede biz bunula ilgili tablolarla ilgili bir deneme yazmıştık. O zaman oluştu bu merak. Van Gogh'la ilgiliydi. Öyle oluştu. Ondan sonra tabloların temsil ettiği şeyler hoşuma gitmeye başladı. K35, Özel Lise Mezunu

Bir başka yüksek ailevi kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahip olmayan ve özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 24 de müze ziyaretleri gerçekleştirme alışkanlığının kazanımı noktasında ailesinden ziyade lisesinden etkilenmiştir.

Çok değer veririm resme. Yurt dışına veya Avrupa'ya seyahatlara gittiğimde mesela Amsterdam'a gittiğimde Van Gogh Müzesi'ne giderim. Aileden ziyade okul daha çok etkili oldu. Bu alışkanlığımın kazanılmasında %100 okulun etkisi var. K24, Özel Lise Mezunu

Okulun katkısı sadece düşük ailevi kurumsallaşmış sermayeye sahip özel lise mezunlarında değil aileden gelen kurumsal kültürel sermayesi güçlü olan katılımcılarda da görülmektedir. Özel ortaöğretim kurumu mezunları, kültürel ürün birikimi konusunda aileden aldığı katkının yanına okulun desteğini de alarak aşinalık kazanmaktadır. Bu doğrultuda aile ve okulun kültürel sermaye kazanımı, iç içe geçen süreçler haline gelmektedir. Katılımcı 45, kültürel ürüne verdiği değerin hem ailesinden hem de okulundan kaynaklandığını belirtmektedir.

Evimizde her zaman antika eşyalar vardı. Benim aile tabloya, daha doğrusu annem resim yapmaya ilgilidir (…) Çalıştığım ofisinde sahibi olan büyük amcam, rahmetli, herhalde bir müze açacak kadar tabloya sahiptir. Yerli, çok bilindik olmayan ressamların genelde ama kimisi da değerli parçalar da var. Büyük bir koleksiyona sahip. Balkanlı sanatçıların. Bunun yanında da babaannemlerde bronz heykeller vesaireler bu konuda bahçe, bahçe tasarımı. Bunlar da bizim için önemli değerlerdir. Çünkü bu arada okulumuzda da bunu gördük. K34, Özel Lise Mezunu

Yüksek ailevi kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi olan özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 27 de hem ailesi hem de lisesi sayesinde kültürel ürünlerin değerli olduğunu öğrendiğini belirtmektedir.

Biz Paris'e gittiğimizde Louvre'da gezerken ya da British Museum'da Londra'da ne kadar değerli olduğunu çok farkındayım. Hangi dönemden hangi akım olduğunu çok iyi bilirim. Onlar hep Tevfik Fikret'te verildi. Sanatta dönemler falan. Bunları gezerken hep biliyorduk yani. Aileminde etkisi çok oldu. K27, Özel Lise Mezunu

Nesneleşmiş kültürel sermaye bedenleşmiş kültürel sermaye ile doğrudan bağlantılıdır. Çünkü nesneleşmiş kültürel sermayeyi oluşturan sanat eserinin değerini anlayacak, onu yorumlayacak ve takip edecek beğenilerin oluşmasında etkili olan unsur bedenleşmiş kültürel sermayedir. Başka bir ifadeyle, uzun süreli aşinalık sonucu kazanılan beğenileri oluşturan bedenleşmiş kültürel sermayenin varlığı kültürel ürünlerin yorumlanma becerisini kolaylaştırmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada da bedenleşmiş kültürel sermaye sahibi olan özel lise mezunlarının kültürel ürünlere ilgi duydukları görülmektedir. Örneklem içerisinde yer alan özel ortaöğretim kurumlarından birinden mezun olan Katılımcı 45, yirmi beş yaşına geldiğinde ailesinden kazandığı kültürel ürün birikim alışkanlığını otomatik olarak sürdürmesi gerektiğini düşünmekte ve bu doğrultuda talepleri olmaktadır.

Benim için kültürel ürünlerin birikimi çok önemli. 25 yaşına geldiğimde aslında biraz daha bu kendi ya sanki bu sadece büyüklerimin ya da ailemin yapabileceği bir şeymiş gibiydi. Ancak 25 yaşına geldiğimde farkettim ki bunu bende yapabilirim. Ve 25 yaşında benim yaş günü hediyesi ailem bana ne alalım sana dediklerinde ben bir heykel istedim. Ve bu şekilde giriş yapmış oldum bu dünyaya. Bu devamında işte bazı tabloları vesaire getirdi. Bunun yanında mesela örneğin benim kapitalim sınırlı buna ayırabileceğim. Ama işte mesela bir Devrim Erbil serigrafisi, bir Bedri Rahmi tablosu. Bunları açık arttırmalardan işte kaçıncı galerilerden vesaire onları bir şekilde toplayabildim. K45, Özel Lise Mezunu

Nesneleşmiş kültürel sermaye unsurlarının birikimi konusunda etkili olan unsurları inceledikten sonra sermayenin bu çeşidine sahip olmayan ya da ilgi duymayan katılımcıların kültürel ürünleri takip etmeme nedenlerine de odaklanmak gerekmektedir. Bu doğrultuda nesneleşmiş kültürel sermaye ürünlerine değer

vermediğini söyleyen katılımcıların resmi lise mezunları olması dikkat çekicidir. Bu noktada Katılımcı 1'in ifadelerini belirtmek yerinde olacaktır: "Okurum da araştırırım da ama elimde olması çok değer verdiğim bir şey değildir. İstemem sahip olmayı" (K1, Resmi Lise Mezunu). Katılımcı 2 de kültürel ürünlerin birikimine önem vermediğini belirtmiştir: "Kültürel ürünleri biriktirme açısından çok önem verdiğim şeyler değildir. Öyle koleksiyon yaptığım ürünler hiç yoktur bende en azından. Öyle bir alışkanlığım yok" (K2, Resmi Lise Mezunu).

Resmi lise mezunlarının nesneleşmiş kültürel sermaye unsurlarına sahip olmama konusunda ileri sürdüğü en önemli neden, kültürel ürünlerin ekonomik olarak pahalı olmasıdır. Kültürel sermayenin bu unsurunun ekonomik sermaye ile bağı tartışılmazdır. Resim tablosunun veya antika eşyanın satın alınabilmesi için belirli bir ekonomik sermayenin varlığı gerekmektedir. Bu doğrultuda Katılımcı 6'nın düşünceleri önem taşımaktadır: "Ekonomik anlamda zor yani, belli başlı şeyler (…) Çok öyle koleksiyon yapayım, alayım, atıyorum bir ressamın her resminden bulunsun gibi bir şeyim yok. Alışkanlığım yok" (K2, Resmi Lise Mezunu).

Katılımcı 2 de kültürel ürünlere sahiplik konusunda ekonomik sermayenin engel olduğunu ileri sürmektedir.

> *Açıkçası bunlar ekonomi ile alakalı şeyler oluyor. Çok fazla dikkat etmiyorum. Koleksiyonerlik gibi bir şey söz konusu değil. Antika eşyası yok, sanat objesi yok. (…) Ama dediğim gibi bu tarz şeyler biraz ekonomiyle alakalı durumlar özellikle antika eşyalar. Küçük şeyler de bazen uygun fiyatlı olabiliyor ama dediğim gibi öncelik olarak çok değil benim için. İlk sıralarda gelmiyor. K6, Resmi Lise Mezunu*

Kurumsallaşmış kültürel sermaye sahipliğine benzer bir şekilde özel lise mezunlarında kültürel ürün biriktirme alışkanlığının daha yoğun olduğu görülmektedir. Özel lise mezunlarının tüm kültürel ürünlere sahip oldukları görülürken resmi lise mezunlarında kültürel ürünler arasında en çok kitap birikimi öne çıkmaktadır. Lise statüleri arasındaki farklılıkları somutlaştırmak adına birden fazla kültürel ürüne sahip olan katılımcıların incelenmesi önemlidir.

Şekil 20: Birden Fazla Kültürel Ürüne Sahip Olan Mezunlar



Kurumsallaşmış kültürel sermaye unsurlarına benzer şekilde özel lise mezunlarının nesneleşmiş kültürel sermaye ürünlerine daha fazla sahip oldukları görülmektedir. Birden fazla kültürel ürüne sahip olan resmi lise mezunu sayısının yedi katılımcı (K3, K5, K6, K7, K8, K13, K19) ile sınırlı olduğu görülürken özel lise mezunlarının önemli bir bölümünün nesneleşmiş kültürel sermaye unsuruna sahip olduğu dikkat çekmektedir. Sonuç olarak, ekonomik sermayeyle doğrudan bağlantılı olan kültürel ürün sahipliği, okul statüleri temelinde önemli ayrımlar oluşturmaktadır. Nesneleşmiş kültürel sermayenin kazanılmasındaki en önemli unsurlardan birinin aile olduğu dikkat çekmektedir. Başka bir ifadeyle kültürel ürünlerin birikiminde ailenin önemi fazladır. Hem özel okul hem de devlet okulundan mezun ve yüksek kurumsallaşmış kültürel sermaye unsurlarına sahip olan katılımcıların nesneleşmiş sermayeye önem verdikleri görülmektedir. Fakat özellikle özel ortaöğretim kurumlarında aile ile birlikte mezun olunan lisenin de nesneleşmiş kültürel sermaye unsurlarına yönelik katkılarının olduğu görülmektedir. Bu sonuç, özel liselerin öğrencisine kültürel sermaye kazandırdığını göstermesi anlamında değerlidir. Nesneleşmiş kültürel sermaye unsurlarının birikimine değer vermeyen katılımcıların genellikle resmi lise mezunları oldukları görülmektedir. Kültürel ürünlere ilgisizliğin ürünlerin ekonomik olarak pahalı bulunması ve kültürel ürünleri biriktirme alışkanlığının bulunmamasına bağlanmaktadır.

5.3. KATILIMCILARIN BEDENLEŞMİŞ KÜLTÜREL SERMAYESİ

Çalışmada, bedenleşmiş kültürel sermaye unsurları temelinde çeşitli kültürel faaliyetler ele alınmıştır. Bu unsular edebiyat, tiyatro, müzik, sinema, opera, bale, müze ve resim sergisi ziyaret aşinalığından oluşmaktadır. Katılımcıların kültürel etkinliklere ilgisinin yanında bu yatkınlığı nereden kazandığı sorusu da araştırmada önemli bir yer teşkil etmektedir.

5.3.1. Katılımcıların Edebiyat Aşinalığı

Edebiyata olan ilginin, kitap birikiminde olduğu gibi hem özel hem de resmi liselerden mezun olan katılımcılar için yoğun olduğu görülmektedir. Fakat görüşmeciler arasında edebiyata ilgi duymadığını belirten katılımcılar da mevcuttur. Bu bağlamda edebiyata değer vermeyenlerin, ailevi kurumsal kültürel sermayesi yüksek olmayan resmi lise mezunları olduğu dikkat çekmektedir. Kitap okumayı sevmeyen Katılımcı 21'in düşük kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi resmi lise mezunu olduğu görülmektedir: "Kitap okumayı sevmiyorum (…) Roman okuduğum çok söylenemez, okumuyorum" (K21, Resmi Lise Mezunu).

Edebiyata ilgi duymayanların yanında yeteri kadar edebi eser okumadığını belirten katılımcıların da resmi lise mezunu olduğu görülmektedir. Bu katılımcıların düşük ailevi kurumsal kültürel sermaye sahibi oluşu dikkat çekicidir. Resmi ortaöğretim mezunu olan Katılım 2'nin ifadeleri bu duruma örnek olarak verilebilir: "Fırsat buldukça okumaya çalışırım ama yani çok beklenen sıklıkta değil" (K2, Resmi Lise Mezunu).

Buna karşılık yüksek ailevi kurumsal kültürel sermayeye sahip olan hem resmi hem de özel lise mezunu katılımcılar edebiyata ilgi duyduklarını belirtmişlerdir. Anne ve babası lisans mezunu ve profesyonel iş kolunda olan Katılımcı 6, kitap okumayı çok sevdiğini ifade etmiştir.

> *Çok severim okumayı. Roman olsun, normal kitaplar olsun. Okumaktan çok hoşlanırım (...) Bazı kitaplar bazen şey, her zaman roman da okumamak lazım. Farklı şeylerde okunmalı. Onları da kısmen, ara ara okumaya çalışıyorum. K6, Resmi Lise Mezunu*

Edebiyat aşinalığının kazanılmasında ortaöğretim kurumları, mezununa önemli fırsatlar sunmaktadır. Bu bağlamda okullarda gerçekleştirilen kültürel etkinlikler,

mezunların kültürel sermaye ediniminde önemli katkılar sunmaktadır. Örneklem içerisinde yer alan liseler incelendiğinde edebiyat alanında gerçekleştirilen kültürel etkinliklerin öğrenciye sunulması konusunda okul statüleri arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır.

Öğrencilerin edebiyat alışkanlığının kazanılması noktasında ortaöğretim kurumlarında uygulanan etkinliklerden ilki yazar davetlerinin gerçekleştirilmesidir. Yazarların sadece özel liseler içerisinde davet edilmesi kültürel sermayenin edinimi konusunda okullar arası farklılıkların varlığını göstermektedir. Özel okulda idarecilik yapan İdareci 2, görev aldığı okulda aktif olarak yazar davet etkinliği gerçekleştiğini belirtmiştir. İdareci 2 ayrıca okula gelecek olan yazarların öğrencilerin kararları doğrultusunda belirlendiğini ifade etmiştir.

> *Edebiyat zümremiz çok güzel çalışır bizim okulda. Gerçekten edebiyat yönü çok kuvvetlidir. Her ay bir yazar oturumu gerçekleşir. Okulun tüm çocukları yazarların kitabını okur, onun üstüne söyleşiler olur. Öğrencinin talebi oluyor. Zaten şöyle bir sene sonra çağrılması istedikleri yazarlardan bir havuz oluşturuluyor. 40 tane kitap var mesela. Bu yaz herkes o kitapları okuyor sonra şeyler başlıyor öğrenci arasında öğretmen oylaması (…) Ama öğrenciler seçiyor ondan sonra. Yani demokratik bir havada seçiyoruz. İ2, Özel Lise*

Özel öğretim kurumu mezunu Katılımcı 33 de mezun olduğu lisede belirli aralıklarla yazarların geldiğini ifade etmiştir. Bu tür etkinlikler sadece yazarlarla fiziksel olarak tanışma fırsatı sunmamakta, aynı zamanda öğrencilere davet edilen yazarın eserini okuma ve yazara eserle ilgili sorular sorma imkânı vermektedir.

> *Mesela kitap kulübü günleri olurdu. Her sene belli bir dönem. O zaman için hatırlıyorum Elif Şafak daha ilk çıkıyordu. Elif Şafak gelmişti. Tuna Kiremitçi gelmişti. Böyle isimler. Öyle günler yaparlardı dolayısıyla herkes o kitabı okurdu. Sonra soru yöneltirdi. K33, Özel Lise Mezunu*

Katılımcı 31'in mezun olduğu ortaöğretim kurumu da kitap haftası etkinlikleri aracılığıyla yeni ve bilinen yazarları davet etmiştir. Bu doğrultuda Katılımcı 31 okulu sayesinde yazarlarla ve eserleriyle tanışma fırsatı yakalamıştır.

> *Yazar davetleri tarzında etkinlikler her sene oluyordu. Kitap haftası diye bir şey yapılıyordu. Kitap haftasında 4-5 tane kitap belirleniyordu. Bunlar yeni çıkan genç yazarlarda olabiliyor. Biraz daha ünlü bilinen insanlar da olabiliyor. Bütün okul bu kitapları okuyor sonra yazarlar geliyor, tartışılıyor soru cevap şeklinde ilerliyor. Bunun dışında ünlü yazarlar da geliyordu. Aydın Boysan falan gelmişti. Nebil Özgentürk gelmişti. Ayşe Kulin gelmişti. K31, Özel Lise Mezunu*

Yine edebiyat aşinalığının kazandırılması noktasında sadece özel okullarda görülen bir diğer etkinlik, okulda belirli saat aralıklarında öğrencilere kitap okuma zamanının verilmesidir. Bu etkinlik kapsamında öğrenciler belirlenen saat

aralıklarında kitap okumaktadır. Örneklem içerisinde yer alan özel okullardan birinde idarecilik yapan İdareci 1 süreci şu şekilde açıklamaktadır: "Fransa Hükümeti'nin de onayladığı, bizim her gün okuma saatimiz var. 10 dakika. Onu 15 dakikaya çıkartacağız. Her gün. Bu okuma süresince herkes kitap okuyor. Telefonu açamıyor. Herkes istediği kitabı okuyor" (İ1, Özel Okul).

Kitap okuma etkinliğinin sadece okul yönetiminin belirlediği saatlerde değil aynı zamanda öğretmenlerin inisiyatifinde derslerde de yapıldığı özel okulların olduğu belirtilmelidir. Katılımcı 39 edebiyat öğretmeni sayesinde klasik edebiyat eserlerini okuduğunu ifade etmektedir: "Mesela edebiyat derslerinde bir hocamız vardı. Dersin sonunda bir 20-30 dakika kitap okumaya zaman ayırmamızı istiyordu. O zamanda klasikleri okuyordum, edebiyat dersi olduğu için. Victor Hugo, Balzac falan" (K39, Özel Okul Mezunu).

Edebiyat aşinalığının kazanılması konusunda okulların gerçekleştirdiği etkinliklerden bir diğeri öğrencilere okuma listesinin verilmesidir. Örneklem içerisinde yer alan tüm özel liselerde gerçekleştirilen bu uygulamanın aynı zamanda yüksek puanla giriş yapılan resmi liselerde de uygulandığı görülmektedir. Özellikle resmi liseler arasında önemli ayrımlar oluşturabilecek bu uygulamanın tüm liseler çerçevesinde gerçekleştirilmemesi dikkat çekmektedir. Resmi Lise mezunu Katılımcı 1 okuma etkinliği sayesinde edebiyat ufkunun genişlediğini belirtmektedir.

> *Liseye başladığımızdan itibaren bir okuma şeyimiz vardı. Hepimiz aynı kitapları okurduk, o kitaplardan sınav oluyorduk. "Kürk Mantolu Madonna"yı okumuştuk. Sonrasında "Ayaşlı ve Kiracıları" diye bir kitap okumuştuk. "Kaplumbağalar" kitabını okumuştuk. "Sefiller" kitabını okumuştuk (...) Lisedeki okuma listeleri ile birlikte bu temel kaynaklara, klasiklere inebildim. Daha edebi şeyler okumaya başladım. K1, Resmi Lise Mezunu*

Örneklem içerisinde yer alan bir diğer resmi liseden mezun olan Katılımcı 14 de lisesindeki okuma etkinliğinden sonra edebi alışkanlıklarında değişiklik olduğunu dile getirmektedir.

> *Türk Dili ve Edebiyatı dersinde öğretmenler bize her yılın başında belli bir okuma listesi verirdi. Sonra sınavda onlarla ilgili soru sorardı. Hani böyle şey değildi. Özetini yaz gibi değil. Mesela her kitabın işte belli detayları. "Madem Bovery"'de mesela kayısı sepetinin altında mektup gizliydi. Bu hala hatırladığım bir detaydı. Ya da işte ve hani seçtikleri kitaplar dünya edebiyatındandı da. Bu anlamda benim kitap okuma lezzetimi de değiştirdi diyebiliriz. Lisede şeyi farkettim mesela. Dünya edebiyatı bana daha ilgi çekici gelmişti. İşte bir Victor Hugo, bir Dostoyevski. Listelerden oluşan kitaplardan. Hocalarım gayet kaliteli, özel kitapları seçiyordu. Favori kitabım "Sefiller" vardır. 4 cilt hiç uyumadan okumuşumdur mesela. Sonra "Madam Bovery" var. Güncel yoktu. Hepsi klasikti.*

Türk klasiği ya da dünya klasiğiydi. Mesela Yakup Kadri'nin kitapları vardı. Orhan Kemal'in vardı. Bunları okul sayesinde okudum. Benim evdeki kitaplığım biraz lise sayesinde oluşmuş bir kitaplıktır. Hani o 4 yıl. Devamı geldi üstüne. K14, Resmi Lise Mezunu

Örneklem içerisinde yer alan özel okullarda da okuma listesi verildiği ve öğrencilerden bu kitapları okumaları beklendiği görülmektedir. Özel lise mezunu olan Katılımcı 25 lisesinde öğretmenler tarafından kitap okutulduğu ve bunun üzerine sınav gerçekleştirildiğini ifade etmiştir.

Türkçe derslerinde kitap sınavı oluyordu. Yazarlar oluyor, birkaç kitap sınavı oluyor. Ben kendi açımdan önerdikleri çoğu kitabı okudum. Yararlı olduğunu düşünüyorum (...) Bazen yazılı, zaman zamanda sözel oluyordu. Yazılı bir kısmı oluyordu bazen de hoca spesifik olarak bir yerden bir soru soruyordu. O kısım hakkında fikirlerini söylüyordun. K25, Özel Lise Mezunu

Ortaöğretim kurumu mezunu Katılımcı 34 de mezun olduğu özel ortaöğretim kurumunda sadece okuma yapılmadığı ayrıca eserlerin detaylı bir şekilde analiz edildiğini belirtmektedir.

Şöyle biz derslerde zaten çok kitap okurduk. Hem İngilizce hem Türkçe kısmında. Ve böyle mesela "Kırmızı Pazartesi" okuduk Türkçe dersinde edebiyat dersinde. Böyle bir okuma yok. Her kelimesinin altı çizili, her kelimenin ne demek olduğu, neyi temsil ettiği, her şeyiyle böyle derinlemesine yani. Zaten sınavlarımızda da analiz yaptırılıyordu genelde. Hani işte İngilizceyse İngilizce, Türkçeyse Türkçe kitaplardan. O yüzden o kısımda okul çok şey yapıyordu. Baya geliştirmiştir bence beni o konuda. "Macbeth" okuduk İngilizcede. Onu hatırlıyorum. Çok kitap okuduk. "Uçurtmayı Vurmasınlar", "Puslu Kıtalar Atlası", "Romeo ve Juliet", "Walk Two Moons", "The House on Mango Street", "Hakkari'de Bir Mevsim", "The Giver", "1984", "Diary of Anne Frank", "The Fault in Our Stars". K34, Özel Lise Mezunu

Edebiyata yönelik aşinalığın kazanılmasında okulun hiçbir etkinlik düzenlemediği resmi liselerde ise öğrencilere okuldan ziyade öğretmenlerin destek verdiği görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin insiyatifleri öğrencilerin edebiyat alışkanlıklarının geliştirilmesi konusunda etkili olmaktadır. Katılımcı 18, bu örneklerden biridir.

Bir tane hocamız çok seviliyordu. Özel bir çaba harcamadı. Arada bilgi yarışması yapıyordu. Şu kitabın yazarı kimdir gibi böyle sohbet bazında geçiyordu. Bazen bize açar şiir okurdu. Bazen dersten sıkılırdık. Açar bize şiir okurdu. K18, Resmi Lise Mezunu.

Kütüphanenin varlığı da mezunların edebi zevklerinin gelişmesine katkıda bulunmaktadır. Liseler arasında kütüphanenin yeterliliği konusunda belirli ayrımlar bulunmaktadır. Örneklem içerisinde yer alan resmi ortaöğretim kurumları arasından sadece bir resmi liseden mezun olanların kütüphanelerini yeterli bulduğu görülürken

özel liselerden mezun olan tüm katılımcılar kütüphanelerinin genişliğinden bahsetmiştir. Kütüphane konusunda yeterli olduğunu düşünen tek resmi lise mezunları İzmir Kız Lisesi mezunlarıdır. İzmir Kız Lisesi mezunu Katılımcı 8 lisesinin kütüphanesinin zengin olduğunu düşünmektedir.

> *Kütüphanemiz güzeldi. Özellikle son iki buçuk yıl falan bir elden geçirmişlerdi kütüphaneyi. Kitap almak çok kolaydı. İstediğimiz zaman gidip sadece bir kitap okumak için vakit geçiriyorduk (...) hiç dışardan kitap almama gerek olmadı. O bütün okuma ihtiyaçlarımı karşıladı. Özellikle edebiyat anlamındaki okumalarımı çok destekledi kütüphane. Bir lise için fazla iyiydi. Çünkü yıllar öncesinden devralınmış baya kitap vardı. Bir kitabın böyle çok eski baskılarına, özel baskılarına falan da ulaşabileceğiniz bir kütüphanesi vardı. Katılımcı 8, Resmi Lise Mezunu*

Onun haricindeki diğer üç resmi liseden mezun olanlar, öğrencilik dönemlerinde ortaöğretim kurumlarında bulunan kütüphanelerini yeterli bulmamışlardır. Örneklem içerisinde yer alan resmi liseden mezun olan Katılımcı 18 lise döneminde kütüphanenin olup olmadığından bile emin değildir: "İnanın lisemin kütüphanesi var mıydı hatırlamıyorum. Hiç faydalanmadım" (K18, Resmi Lise Mezunu).

Resmi lise mezunu olan Katılımcı 14 de lisesinde yeterli seviyede olmayan bir kütüphanenin bulunduğunu belirtmiştir. Katılımcı, okulun fiziksel şartlarının kütüphaneye müsait olmadığını da eklemiştir.

> *Okulun kütüphanesine hiç gitmedim. Yani kütüphane denilen bir yer vardı ama çok bir kitap yoktu. Hiç ilgimi çekmedi. Lisede o kadar büyük bir alan yoktu (...) Binamız zaten çok büyük değildi. Bunun da zaten büyük bir kütüphane altyapısı oluşturmalarına uygun bir ortam yoktu bence. Küçük bir yer vardı hatırlıyorum. K14, Resmi Lise Mezunu*

Örneklem içerisinde yer alan tüm özel ortaöğretim kurumundan mezun olan katılımcılar ise liselerinde bulunan kütüphanelerinin geniş ve yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Özel lise mezunu olan Katılımcı 28'in lisesinde bulunan kütüphaneyi, okumuş olduğu üniversitenin kütüphanesinden daha büyük bulması dikkat çekmektedir.

> *Büyük bir kütüphanemiz vardı. Ansiklopediler vardı diye hatırlıyorum. Yabancı kitaplar çok vardı. Renkli kitaplar vardı öğrencilerin ilgisini çekecek. Lise için büyük bir kütüphane vardı. Kütüphanemiz hatta üniversitedeki kütüphaneden daha büyük bir kütüphanedeydi. Okurdum, zaman geçirirdim. Yabancı dergileri, kitapları özellikle okurdum. İlgimi çeken şeyleri okurdum. K28, Özel Lise Mezunu*

Özel ortaöğretim kurumlarında öğrenciye kütüphanede sadece yeterli kitap hizmeti sunulmamaktadır. Bunun yanında kütüphanede kitap bulma alışkanlığının kazanılması konusunda da yardımcı olunmaktadır. Bu öğreti, öğrenciye üniversitede

kaynak arama konusunda aşinalık kazandırarak diğer öğrencilere karşı avantaj yaşamasını sağlamaktadır.

> *Bizim lisedeki kütüphanede bilgisayarlar, sinema odaları, işte ona göre çeşitli CD'ler dahi vardı. Birçok dilde kitap vardı. Sadece İngilizce ve Türkçe değil, Fransızca'da kitaplar vardı. Güzeldi baya yeterli seviyedeydi. Ciddi anlamda çok güzel bir kütüphanemiz vardı. Kütüphane ortamına alışkın olarak biz üniversiteye gittik ve bir de aradığımız kitabı bulabiliyorduk. Onu bize çok iyi öğrettiler. Ya baya kütüphanede bizim İngilizce dersimizin bir tanesi, hazırlıkta kütüphanede yapılıp kütüphanenin nasıl işlediğini öğretme üzerineydi. Çoğu okulun bunu yaptığını düşünmüyorum. Ben hatırlıyorum lise hazırlıkta bir hoca bizi götürmüştü ve hani aradığımız kitabı nasıl bulacağımızı, üstteki sayıların, yazıların ne anlama geldiği, yerini öğretiyordu böylece. Bakın bu numaraya göre yerleştireceksiniz diye. Gerçekten müthiş sistematik bir kütüphanemiz vardı. Ve şöyle bilgisayar sistemine girerdik kitabın adını, hangi sırada nerede olduğunu söylerdi ve biz gider alırdık. Bunu üniversitede çok kullandım ben. Çünkü üniversitede kimse bilmiyor şeklindeydi. Ben direk sisteme hâkim, sadece biraz daha farklı bir arayüzdü ama bir şekilde hâkim gittim ben. K35, Özel Lise Mezunu*

Sonuç olarak kültürel sermayenin önemli bir kolu olan edebiyat alışkanlığının kazanılması konusunda özel okulların öğrencilerine önemli destekler sundukları görülmektedir. Bu farklılığın liseler arasında önemli ayrımlar oluşturması kaçınılmazdır.

5.3.2. Katılımcıların Tiyatro ve Sinema Aşinalığı

Bedenleşmiş kültürel sermaye çerçevesinde ele alınan bir diğer unsur, katılımcıların tiyatro ve sinema yatkınlığıdır. Kültürel sermayenin bu bileşenlerine katılımın özellikle resmi lise mezunu ve düşük ailevi kurumsal kültürel sermayeye sahip katılımcılarda yoğun olmadığı görülmektedir. Bu doğrultuda resmi ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 20 tiyatroya bir kere gittiğini ve bu ziyaretin onda önemli bir etki oluşturmadığını belirtmiştir: "Tiyatroya hayatımda bir kere gittim. O da beni pek etkilemedi. Kuzenimle beraber bir bilet alıp oyun izlemiştik. Ama o bende bir alışkanlık oluşturmadı. Şu anda da gitmeye çok özen göstermiyorum" (K20, Resmi Lise Mezunu). Orta seviyede ailevi kurumsal sermayeye sahip olan resmi lise mezunu Katılımcı 11 de hem tiyatroya hem de sinemaya yoğun ilgisinin olmadığını ifade etmiştir: "Tiyatroyu o kadar sevdiğimi söyleyemem. Tiyatro diğer kültürel etkinliklere kıyasla daha az. Aslında ailemin öyle bir eğilimi yok ama küçükken birkaç kez sinemaya gittik annemle" (K11, Resmi Lise Mezunu).

Tiyatro ve sinemanın, düşük ailevi kurumsal kültürel sermayeye sahip bazı katılımcılar için değerli olduğu görülmektedir. Bu beğeninin çok fazla yoğun olmadığını belirtmek bu noktada önemlidir. Katılımcı 16, müsaitlik durumuna göre kültürel etkinliklere katıldığını belirtmiştir.

> *Tiyatroyu severim. Öğrenciyken üniversite öğrencisiyken ve lise öğrencisiyken tiyatroya mutlaka giderdim. Böyle tiyatro fanı değilimdir, kovalamam. Kim gelmiş ne yapıyormuş değil ama gördüğüm zaman maddi durumum ve zamanım müsaitse mutlaka giderim. Ama kişisel olarak sinema kültürüm yok benim. Şu çıkmış bu çıkmış o bende yok. K16, Resmi Lise Mezunu*

Düşük ailevi kurumsal kültürel sermayeye sahip bir başka resmi lise mezunu olan Katılımcı 20 için de sinemaya gitme alışkanlığı bağlamında yoğun bir ilginin olmadığı görülmektedir.

> *Sinema ilgimi çeker. Akviyon macera filmlerini severim. Akrabalarla sinemaya gitmiştik bir sefer. Onlarla beraber bir alışkanlık. Çok da alışkanlık değil, sık sık gittiğim söylenemez ama keyif alıyorum. K20, Resmi Lise Mezunu*

Resmi lise mezunlarında ailenin kurumsallaşmış kültürel sermayesi arttıkça sanat ile aşina olma ihtimali de artmaktadır. Bu noktada yüksek ailevi kurumsal sermaye sahibi Katılımcı 9'un yakın çevresi ile kurmuş olduğu ilişki, kendisinin tiyatro aşinalığının oluşmasına neden olmuştur.

> *Bizim İzmir'deki çevremizde çok fazla ressam, müzisyen, dramayla uğraşan direk hocası bu işin tiyatrocu değil ama bedensel gelişim üzerine ve benim eğitim aldığım gittiğim yerlerde tiyatro oyununun içinde bulundum. Sonrasında bir drama eğitimim oldu. Aile dostlarımızdı. Aslında oyunlar üzerinden değil de çok kült oyunların çocuk uyarlamalarında oynadım. Küçük Prens falan. K9, Resmi Lise Mezunu*

Özel lise mezunlarına gelindiğinde ise hem tiyatro hem de sinema bağlamında yoğun bir ilginin olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda Katılımcı 23, sinema ve tiyatronun hayatında önemli bir yer teşkil ettiğini belirtmiştir: "Sinema benim için büyük anlam ifade ediyor diyebilirim. Tiyatro da aynı şekilde. Severim ikisini de izlemeyi. Hatta bir dönem haftada 4-5 kere filmleri sadece sinemada izleyebiliyorken sinemaya giderdik" (K23, Özel Lise Mezunu).

Ailenin kurumsallaşmış kültürel sermayesi arttıkça katılımcıların tiyatro ve sinemaya yönelik belirli bir tür ya da belirli bir yönün sevildiğine dair beğenilerinin arttığı görülmektedir. Özellikle özel lise mezunlarında tiyatro/sinema konusunda beğenilerin spesifik olarak belirli durumlar üzerinde şekillendiği dikkat çekmektedir. Örneğin Katılımcı 26, seyredeceği tiyatro oyunlarını oyuncular temelinde seçtiğini ileri sürmektedir: "Sevdiğim oyuncuları izlemeyi tercih ederim mümkün olduğu

zamanlarda. Dolayısıyla oyun içeriğinden çok o oyunun ne kadar oynandığı beni cezbediyor. Dolayısıyla oyuncu kadrosuna bakarım" (K26, Özel Lise Mezunu).

Katılımcı 33 ise alternatif tiyatro mekanları kapsamında tiyatroyu takip ettiğini belirtmektedir. Bu ilginin katılımcının doktora tez çalışmasını bile etkilediği görülmektedir.

> *Tiyatro ayrı yerde benim için. Tiyatroyu gerçekten seviyorum ve şu an İzmir'e döndükten sonra çok sık takip edemiyorum ama İstanbul'da, zaten doktora tezimin konusu alternatif tiyatro mekanlarıydı. Ve hani onları çok sık takip ederdim. (…) Tiyatro gerçekten tarzları olsun farklı mekanlarda olsun izlemeyi takip etmeyi sevdiğim bir alan. K33, Özel Lise Mezunu*

Özel lise mezunlarının sadece rafine zevklerinin olması bağlamında değil sanatın bu iki alanı hakkında sahip oldukları kültürel bilgi temelinde de resmi lise mezunlarından farklılaştıkları görülmektedir. Bu bağlamda özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 43'ün sinema bilgisinin oluşumunun küçüklükten başladığı dikkat çekmektedir.

> *İlk defa babamın bir arkadaşı vardı. Beni Kızılırmak Sineması'nda bir filme götürmüştü. Hakikaten o sinemayı belledim. Hep ona gidince zaten güzel filmlere gitmiş oldum. Sanat filmleri. Almadovarelar, şunlar bunlar. İşte o Jean Pierre Jeunet. Bir de Büyülü Fener vardı. O da güzeldi. Bir de şansıma o 2000-2005 yılları arası çok güzel filmler çekildi. İşte o Çikolatalar, Amelie Poulinler. Sonradan klasik olacak filmleri hep sinemada gördüm. Onlar beni sinemaye bağladı baya. K43, Özel Lise Mezunu*

Özel ortaöğretim mezunu olan Katılımcı 30'un da sinemaya ilgisinin yüzeysel olmadığı, sanatın bu türü hakkında derin bir bilgi dağarcığına sahip olduğu görülmektedir.

> *Şeylere çok sık gittik Fransız kumpanyaları geliyordu. İzliyorduk. Fransa'nın gerçekten tiyatro kültürü Moliere'in bu klasisist şeyler, tragedyalar komedyalar yazan insanların ülkesi olduğu için çok iyiler. Sinemada da çok iyilerdi. Ama şu an gerçi tam olarak söyleyemeyebiliriz. Bana göre bir kriz yaşıyorlar. Genel olarak Batı sineması ama bizim çocukluğumuzda baya güzeldi. Değişik filmleri izliyorduk. Böyle daha sanatsal. K30, Özel Lise Mezunu*

Sinema ve tiyatro alışkanlığının gelişimi konusunda edebiyat aşinalığının oluşumunda olduğu gibi ortaöğretim kurumunun önemli katkıları bulunmaktadır. Özellikle özel ortaöğretim kurumlarının düzenlemiş olduğu etkinlikler, mezunların film ve yönetmen bilgisini arttıracak etkinliklerdir. Örneklem içerisinde yer alan özel liselerden birinde idarecilik yapan İdareci 2, ortaöğretim kurumlarında bir film seçilerek filmin yönetmenini ve oyuncularını davet edip söyleşi gerçekleştirildiğini belirtmektedir: "Film seçilir. O film üstüne konuşulur ve genelde yönetmeni, oyuncusu

biri de davet edilir. 3-5 saat sürüyor. Ve çok keyifli oluyor. Çok fazla oyuncu, senarist ağırladık" (İ2, Özel Lise).

Özel okul mezunlarından Katılımcı 34 de ortaöğretim kurumuna kendi okulundan geçmiş yıllarda mezun olan ve günümüzde sinema sektöründen olan kişilerin davet edildiğini ifade etmiştir.

> *Bizim mezun etkinliklerimiz çok oluyordu. Orda mesela Aksel Bonfil gelmişti. Bir de Zeynep Güney Tan başka bir senarist o da. Onlar mesela okula gelmişti çünkü ilgilenen arkadaşlarımı çok iyi hatırlıyorum heyecanlı heyecanlı o etkinliğe gitmek istediklerini. Mezun netwoorku çok şey olduğu için okulların, biri senarist olduysa biri oyuncu olduysa okula gidip söyleşi yapıyorlar. K34, Özel Lise Mezunu*

Özel okullarda gerçekleştirilen bir diğer etkinlik yabancı dilde tiyatro yapılmasıdır. Örneklem içerisinde yer alan özel liselerde sadece eğitim verdikleri dilde değil başka yabancı dillerde de tiyatro gerçekleştirildiği görülmektedir. Örneklem içerisinde yer alan özel okullardan birinde idarecilik yapan İdareci 2 lisesinde üç dilde tiyatro yapıldığını belirtmektedir.

> *Okulumuzda oyun oynamak isteyenler oluyor. Kulüplerimiz var. İngilizce, Fransızca, Türkçe tiyatro kulüpleri. O seneki öğrencilerimizin istek ve taleplerine yönelik. Bazen üçü de çıkabiliyor. Bazen ikisi, bazen biri çıkıyor ama tiyatro her anlamda var. İ2, Özel Lise*

Özel liselerin sadece yabancı tiyatro ile sınırlı kalmadıkları, ortaya çıkan oyunların uluslararası etkinliklerde de sergilendiği görülmektedir. Örneklem içerisinde yer alan bir diğer özel lisede idareci olan İdareci 1 lisesiyle birlikte uluslararası etkinliklere katıldığını ifade etmiştir: "Uluslararası düzeydeki, bütün Türkiye'de düzenlenen tiyatro etkinliklerine katılıyoruz. Özellikle Fransızca tiyatro etkinliklerine" (İ1, Özel Lise).

Tiyatro aşinalığını sağlayacak yabancı dildeki tiyatro çalışmalarının örneklem içerisinde yer alan resmi liseler arasından sadece bir resmi lisede gerçekleştirildiği dikkat çekmektedir. İdareci 4 okulunda gerçekleşen etkinliklerden şu şekilde bahsetmiştir: "Tiyatro çalışmaları yapılıyor. Yabancı dille ilgili çalışmalar, özellikle Almanca ve İngilizce çalışmalar yapılıyor" (İ4, Resmi Lise).

Tiyatro/film alışkanlığının oluşması konusunda uygulanan bir diğer etkinlik derslerde film izletilip bu film üzerinden tartışma yapılmasıdır. Bu uygulamanın sadece özel liselerde gerçekleştiği dikkat çekmektedir. Katılımcı 38, Fransızca derslerinde dil öğreniminin kolaylaştırmak adına filmler izlediğini ifade etmiştir.

Bazı derslerde direk Fransız filmleri izliyorduk. Sonra zaten yapanlar da Fransız hocalar oluyordu bunu. Fransızca dersinde. Klasikleşmiş bazı filmleri. Bazen eski film bazen yeni filmleri de açıyorlardı. Konuşturmaya çalışıyorlardı aslında. Birazcık yorum yeteneğini geliştirmek amacıyla diyordu ki biraz da konuşalım. Yarın bir gün Fransa'ya giderse bir bilgisi olsun, konuşabilsin, kelime dağarcığı genişlesin bu konuda. K38, Özel Lise Mezunu

Özel liselerin öğrencilerine sinema ve tiyatro anlamında sağlamış olduğu bir diğer destek de bağlı oldukları kültür merkezlerine öğrencilerini yönlendirmesidir. Liselerin bağlı olduğu devlet merkezleri ile olan ilişkisi, öğrencilerin kültürel etkinliğe ulaşma olanağını arttırmaktadır. Bu doğrultuda özel lise mezunu Katılımcı 27, okulu ile birlikte Fransız Kültür Merkezi'ne gidip yabancı dilde film izlediğini belirtmektedir.

Haftada bir mutlaka sinemaya giderdik. Bizim yan komşumuz Fransız Kültür Merkezi'ydi. Orada mutlaka yabancı dilde İngilizce ya da Fransızca bir film izlerdik. Ödüllü filmler. Ve izlerdik. Kaçmazdık mesela. Sınıf olarak izlerdik. K27, Özel Lise Mezunu

Katılımcı 32 de lisesi aracılığıyla Fransız Kültür Merkezi'nde Fransızca filmler izleyip oyuncular hakkında bilgi sahibi olduğunu ifade etmiştir: "Fransızca derslerinde film izletilirdi. Dönemde bir Fransız Kültür'e gidip Fransızca bir film izlenirdi. Fransız oyuncuları öğrenirdik" (K32, Özel Lise Mezunu).

Lisenin öğrencilerinin tiyatro/sinema alışkanlığının kazanılması konusunda sunmuş olduğu bir diğer uygulama, ortaöğretim kurumunun bünyesinde tiyatro/sinema kolunun yer almasıdır. Bu kulübün genellikle özel okullarda yoğun olarak bulunduğu ve aktif olarak çalıştığı görülmektedir. Bu doğrultuda özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 34, okulunda yer alan tiyatro kulübünün aktif olarak çalıştığını belirtmektedir. Katılımcı 34 ayrıca lisesinde tiyatroya yönelik bir dersin olduğunu da eklemiştir.

Okulda bizim Türkçe tiyatro kulübümüz vardı. Aynı zamanda İngilizce tiyatro kulübü de vardı. Hatta Türkçe tiyatro kulübünün bir günü oluyordu, büyük bir tiyatro eseri sahneledikleri okulda. Ona gittiğimi hatırlıyorum, arkadaşlarım da oynadığı için. Onun dışında yine bir ders vardı. Seçmeli olarak alabildiğin ama ben almadım. Oyuncu olmak isteyen arkadaşlarım aldı mesela ama ben öyle olmadığım için almadım. K34, Özel Lise Mezunu

Bir başka özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 38 de lisesinde tiyatro kulübü aracılığıyla hem Türkçe hem de Fransızca oyunlar sergilendiğini ve kulübün üyelerinin yurt dışına gittiğini belirtmiştir: "Tiyatro kulübü iyiydi. Yurt dışına gidiyorlardı sürekli. Fransızca ve Türkçe olarak ayrılıyordu. Fransızca kısmı sürekli yurt dışında tiyatro oynuyordu" (K38, Özel Lise mezunu).

Resmi liseler kısmına gelindiğinde bu tür ortaöğretim kurumlarında okulun düzenlediği etkinliklerden ziyade öğretmen bazlı etkinliklerin yapıldığı görülmektedir. Daha açık bir ifadeyle resmi okuldan mezun olan öğrenci, okul yönetimi tarafından düzenlenen sistematik etkinliklerden ziyade belirli bir dönem okulda çalışan eğitimcilerin inisiyatifiyle kültürel etkinliklere katılabilmektedir. Bu doğrultuda resmi lisede idarecilik yapan İdareci 5'in okuldaki kültürel etkinliklerin öğretmen inisiyatifinde gerçekleştiğini ifade eden cümlelerini belirtmek yerinde olacaktır: "Geçenlerde bir hocamız tiyatroya gitmişti. Dönem dönem öğretmenlerimiz sınıflarıyla böyle etkinlikler yapıyorlar. Öğretmen bazlı" (İ5, Resmi Lise).

Resmi ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 15 de mezun olduğu lisedeki bir öğretmenin diğer öğretmenlerden destek almadan kendi iradesiyle tiyatro kulübünü kurduğunu belirtmektedir.

> *Bir tane hocamız vardı. O bize bir tane tiyatro kulübü kurmak istedi okulda. Tiyatro için öğrencileri de teşvik etmeye çalıştı, elimizden tuttu. Tiyatroyu baya çalışıyorduk, bize eğitim de verdi. 5-6 ay baya tiyatro çıkartalım diye uğraştı hocamız (...) Gerçekten hem rol yapmayı bildiğim, öğrendiğim, farklı karakter dışında karakter oynamayı canlandırıp o olmayı öğrendiğim ilk yerdi orası lise olarak (...) O işte düz lise dönemi bitince o hocada gitmiş oldu. Çok uğraştı ama diğer hocalardan da yeterli desteği görmedi. Müdür yardımcısı olsun, onlardan o desteği görmedi. K15, Resmi Lise Mezunu*

Resmi lisedeki öğretmenlerin ayrıca kültürel aşinalığın oluşması konusunda derslerde tiyatro veya film tavsiyesi verdikleri görülmektedir. Katılımcı 13 öğretmeninin tavsiyesi sonucu ailesiyle birlikte tiyatro oyununa gittiğini belirtmiştir.

> *Bir keresinde sadece bir hocamız tavsiye vermişti bir tiyatroyu. Ona babamla bir gitmiştik ama bir alışkanlık oluşturacak bir hareket olmamıştı. Ama bir tavsiye bir hocamdan gelmişti. Ve birlikte hareket ederek gitmiştik. K13, Resmi Lise Mezunu*

Öğretmenlerin inisiyatifi doğrultusunda öğrencisine kültürel sermaye aktarım sürecinin özel ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler için de geçerli olduğu görülmektedir. Özel lise mezunu olan Katılımcı 40 öğretmenlerinin sınıf arkadaşlarını kültürel etkinliklere yönlendirdiğini ve ayrıca etkinliklere katılmadan önce nasıl davranıldığına dair kodları aktardığını ifade etmiştir.

> *Derslerin içerisinde öğretmenlerin yönlendirmesi vardı. Ya da ders dışında. (...) Öğretmenlerle birebir bağlantımız vardı. Ders ve ders dışı müfredatın, konunun dışında onların yönlendirmesi vardı. Hatta birlikte tiyatroya ya da gösterilere giderken böyle dinlenir, ilk girişte bu şekilde programa alınırsınız, sakın ha geç kalmayın, geciktikten sonra alınmazsınız. Burası ayrı bir kurumdur burada böyle davranılır denirdi. K40, Özel Lise Mezunu*

Ortaöğretim kurumlarının gerçekleştirmiş olduğu tüm bu etkinlikler sonucunda lisenin son kertede öğrencisine kültürel etkinlikleri sevme fırsatı kazandırdığı görülmektedir. Bu doğrultuda özel ortaöğretim mezunu olan Katılımcı 35'in lisesinde gerçekleşen tiyatro etkinlikleri sonrasında tiyatroyu daha çok sevdiğini belirten ifadelerini iletmek yerinde olacaktır.

> *Tiyatroya hep ilgim vardı. Lise 1'de Fransızca dersinde, benim Fransızca hocam demişti ki, ben yıllardır Fransızca tiyatro kulübü kurmak istiyorum. Ben gittim dedim ki hocam Fransızca tiyatro kulübü kuralım beraber. Sonra biz Fransızca tiyatro kulübü kurduk. Ben ondan sonra tiyatroya inanılmaz sevgi beslemeye başladım. Ben hazırlıkta da bir tiyatronun içinde yer aldım. Hatta Murathan Mungan'ın oyunuydu. Murathan Mungan kendi geldi bizim oyunu izlemeye. Hepimizi tek tek tebrik etti. Bayıldım dedi. Çünkü uyarlamıştık biz oyunu. Çok güzeldi. Ondan sonra Fransızca tiyatroyu kurunca, bir de kendi kulübüm olunca hani insanları tek tek topladım çünkü. Biz kendimiz yazıyorduk oyunları. Tamamen kendimiz yazıp oynuyorduk. Çok değişik işte birkaç kültürü bir araya getirip, bir tanesinde mesela Don Jon vardır. Kadın avcısı. Onunla Yedi Kocalı Hürmüz'ü bir araya getirip en son Yedi Kocalı Hürmüz'ü tavlamaya çalışırken kendisi yedi kocasından biri oluyordu. Böyle esprili bir oyunla bir İtalya'ya gitmiştik. İtalya'da oynadık hatta ödül kazandık bu oyunla. İlk üç ayı oyun çıkarmaya harcıyorduk. Sonrası oyuna harcıyorduk. Bununla içindeki emeği görmemi sağladı. Acayip bir emek olduğunu görmeme sebep oldu. Ondan sonra tiyatroyu daha da çok sevmeye başladım. K35, Özel Lise Mezunu*

Edebiyat alanında görüldüğü gibi sinema ve tiyatroda da özel okul mezunlarının bu kültürel alanlara daha ilgili olduğu dikkat çekmektedir. Bu ilgilerin kazanılmasında etkili bir rolü olan ortaöğretim kurumunun özel okullar temelinde daha aktif olması liseler arası eşitsizliklerin artmasına katkı sunmaktadır.

5.3.3. Katılımcıların Kültürel Gezi Alışkanlığı

Bedenleşmiş kültürel sermayeyi oluşturan unsurlardan bir diğeri kültürel gezilerdir. Bu bağlamda araştırmada katılımcıların resim sergi ve müze ziyaret alışkanlıkları incelenmiştir. Katılımcılar arasında kültürel gezilerin gerçekleştirilmesinde ailevi kurumsal kültürel sermaye sahipliği önemli bir rol oynamaktadır. Daha farklı bir ifadeyle, ailenin sahip olduğu kültürel sermaye yükseldikçe katılımcıların kültürel ziyaretlerinin de arttığı görülmektedir. Bu doğrultuda örnek olarak resim sergilerinin ilgisini çekmediğini ifade eden ailevi kültürel sermayesi düşük olan Katılımcı 12 örnek olarak verilebilir: "Resim sergisi çok sık yaptığım bir şey değil. Fransız akımından etkilenmiş Türk ressamlarının sergisi vardı. Ona gitmiştim ancak çok ilgimi çeken bir şey değil resim sergisi" (K12, Resmi

Lise Mezunu). Ailevi kültürel sermayesi düşük olan bir diğer resmi lise mezunu olan Katılımcı 21 de müze ziyareti gerçekleştirme alışkanlığının olmadığını belirtmiştir: "İzmir içinde müzeye ben yıllardır gitmedim. Etnografya Müzesi var Konak'ta. Ortaokuldayken oraya gitmiştik. Onun dışında İzmir'de bir yere gitmedim" (K21, Resmi Lise Mezunu).

Sanatsal eseri anlamak için kültürel bilgi gerekmektedir. Bu doğrultuda eseri yorumlayabilmek için yüksek ailevi kurumsallaşmış kültürel sermaye sahipliği de yeterli olmamaktadır. Ailesinin güçlü kurumsal kültürel sermayesine rağmen resim bilgisinin yeterli olmadığını düşünen Katılımcı 7 bu duruma örnek olarak verilebilir: "Resimde biraz daha kendimi geliştirmem gerekli. Ama popüler olan sergilere katılmaya çalışıyorum. Çünkü çok fazla detaylı bilgim yok (…) Yakalamaya, takip etmeye çalışıyorum. Çok iddialı değilim" (K7, Resmi Lise Mezunu).

Bunun yanında ailevi kültürel sermayesi yüksek olan resmi lise mezunları arasında müze ve resim bilgilerinin yüksek olduğu mezunlar da bulunmaktadır. Katılımcı 9 bu örneklerden biridir.

> *Mesela geçenlerde Avrupa'ya gitme şansım oldu. Van Gogh Müzesini gezdim gidip. Ya da Berlin'de Enstrüman Müzesi vardı. Onu gezdim. Bir sürü müze var orda. Müze adası var. Pergamon Müzesi falan Almanya bu konuda çok köklü bir yer. Türkiye'de de mesela bir NFD sergisi olmuştu. O ilgimi çekti. Yeni bir konsept ona gittim. Daha niş şeyler arıyorum. K9, Resmi Lise Mezunu*

Ailevi kurumsallaşmış kültürel sermayesi güçlü olan bir diğer resmi ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 5 de sanata ilgilidir. Ama yine de kendini sanat alanında yetersiz görmesi dikkat çekmektedir.

> *Biraz da şeyle ilgili ben böyle terim yanlış olacak ama ikona olan şeyleri sevmemle ilgili. O resmin arkasında o hikayeyi görsel imgeleri ile kendimin bir bağı olması lazım. Yazılı imgelerdense görsel hikayeleri daha benim için etkileyici. Bana resim daha özgürlükçü geldiği için bazı şeyler özellikler, bazı resimler. Tabii her şey sanat ustası falan olmadığım gibi benim hayatımı daha kolay yer ediyor. Bu motivasyon olarak olabilir, bazı hatırlamak istediğim şeyler olabilir, bana hatırlattığı şeyler olabilir. Böyle genelde daha resim ve film özelinde. Cümle ya da motto değil bir resim bana hitap ediyor. (...) Modern sanatta Arter ve Meşer'in aslında Koç Holding'in üstlendiği sergileri çok beğeniyorum. Onlara genelde çok bakmadan gidiyorum açıkçası. Pek sergisini kaçırmadan. Diğer tarafta da Pera'yı, orada biraz bakarak eğer sergi hoşuma gidiyorsa. K5, Resmi Lise Mezunu*

Özel ortaöğretim kurumu mezunlarının ise resim ve müze ziyaret aşinalıklarının resmi lise mezunlarına göre çok daha yoğun olduğu görülmektedir. Katılımcı 28 düzenli olarak müze ziyareti gerçekleştirdiğini ifade etmektedir: "Sanata tabii çok

büyük ilgim var. Mesela ayda bir ya da iki kez olsun müze dolaşıyorum. Londra'da müzeler çok fazla. Bunlar genelde güzel sanatlar, heykel ya da tablo müzeleri. Onları dolaşıyorum" (K28, Özel Lise Mezunu).

Katılımcı 24 de müze ziyaretlerine ilgili olduğunu ve bu ilginin derinlemesine bilgiye sahip olarak gerçekleştiğini belirtmektedir.

> *Yeni bir şehre gidiyorsam müzelerine gitmek isterim. Merak ederim. Ama hikayesiyle beraber gezmeyi severim. Aa bu güzelmiş diye değil de hikayeleri, bazılarında altta yazar ya okumaya çalışırım. Ya da şimdi artık teknoloji çok geliştiği için her müzede uygulaması var oradan dinliyorum. K24, Özel Lise Mezunu*

Özel lise mezunlarının spesifik olarak beğenilerinin de olduğu dikkat çekmektedir. Katılımcı 41 klasik ve modern sanat ayrımını bilecek düzeyde bir katılımcıdır. Katılımcı, bu ayrımda klasik sanatı tercih ettiğini belirtmektedir: "İstanbul o açıdan çok zengin bir yer. Aslında klasiği tercih ediyorum ama modern sanatta olsa gezinip bakmayı çok severim" (K41, Özel Lise Mezunu).

Özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 45 de çağdaş sanata ilgili olduğunu ifade etmektedir. Katılımcı, bu beğeni doğrultusunda düzenli olarak etkinliklere katıldığını belirtmektedir.

> *Sevdiğim ressamların çalışmaları hoşuma gidiyor. O gözle bakıyorum. Çağdaş sanata eskiden çok yaklaşmazdım, daha çok Rönesans ilgimi çekerdi. Geçmiş dönem ya da parçalar. Şu an çağdaş sanata ilgim çok fazla arttı. Mesela mutlaka her sene İstanbul'da Contemperary İstanbul'a kalkıp gideriz. Hem İstanbul'dayken giderdik hem buradan kalkıp gidiyoruz. Amerikanlı arkadaşlarımızla gidiyoruz. K45, Özel Lise Mezunu*

Örneklem içerisinde yer alan bir diğer özel liseden mezun olan Katılımcı 40 da 19.yüzyıl ve öncesi ressamların eserlerini takip ederek spesifik bir beğeni alışkanlığının olduğunu ifade etmektedir: "Şu an Chicago'da olduğum için biraz şanslıyım. Benim tercihim biraz daha doğa tarihi veya sanat müzesiyse de 19. yüzyıl veya öncesi. Modern sanat pek keyif alabildiğim, anlayabildiğim bir şey değil" (K40, Özel Lise Mezunu).

Resim/müzeye olan ilgide okul statüyle birlikte ailenin sahip olduğu kurumsallaşmış kültürel sermayenin de etkili olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda yüksek ailesel kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi ve özel lise mezunu olan Katılımcı 31 hem sergi hem de müze ziyaretlerine değer vermektedir.

> *Şu anda güncel olarak sergi takip ederim. Bu alışkanlığımı sürdürüyorum. Dünyaca ünlü bir sergi geldiğinde kesin gidiyorum. Onun dışında Türk ressamları takip ediyorum. Çağdaş sanat fuarlarını takip ediyorum. Onlara*

gidiyorum. Olabildiğince Cumhuriyet tarihinin ilk ressamları ve heykeltraşları, seramik sanatçılarının işleri olduğu zaman mutlaka gidiyorum (...) Eğer bir şehre ilk defa gittiysem ve orada büyük bir müze varsa hani o ülkenin tarihi veya antik çağlardan topladıkları mutlaka gidiyorum. K31, Özel Lise Mezunu

Örneklem içerisindeki liseler karşılaştırıldığında özel ortaöğretim kurumlarının kültürel geziler (müze ve sergi ziyaretleri) anlamında düzenli etkinlikler gerçekleştirdiği görülmektedir. Bu doğrultuda yapılan etkinliklerden olan resim yarışmaları, öğrencilerin resim bilgisini artırıcı ve teşvik edici bir etkinlik olması nedeniyle dikkat çekmektedir. Özel lisede idarecilik yapan İdareci 3 lisesinde geleneksel olarak resim yarışması düzenlendiğini ve bu yarışmaya katılımın yüksek olduğunu belirtmektedir.

Yani bu ve benzer kültürel faaliyetler mesela resim yarışmaları düzenleniyor bu yıl 20.si düzenlendi. Çok önemseniyor sanat camiasında. Okullardan ve bireylerden. Hem öğrenci var hem yetişkin grubu var. Dolayısıyla katılım çok yüksek. Bu yıl binlerce başvuru aldığımızı görüyoruz. Bu da okulun gerçekten sanata, spora ve eğitime ne kadar önem verdiğini çok güzel gösteriyor. İ3, Özel Lise

Özel ortaöğretim kurumlarında ayrıca resim sergisi ve müzelere düzenlenen gezilerin de öğrencilerin bu tür kültürel beğenilerin kazanılmasına yardımcı olduğu görülmektedir. Katılımcı 45 lisesinin kendisini sadece İstanbul'da bir sergiye götürmediğini, bu sergide nelerle karşılaşacağını da öğreterek bilgilendirdiğini belirtmektedir.

Türk kültürü, Anadolu, eski medeniyetler vesaire bunlara dair gerçekten büyük bir ilgim oluştu. Bunu bilgilerle beslemeye çalıştım ama bu dediğim gibi bunu Amerikan Koleji'nden de gelen ve ailemle yaptığım seyahatlerle şekillendi. Örneğin İstanbul'da bir Picasso sergisi vardı. Herkesi kaldırdılar götürdüler Picasso'ya. Kendimizde okulda sergiler açardık. Onun öncesinde mesela Picasso'yla alakalı bir bilgi veriliyordu. Örneğin biz Kubizm nedir bilerek gittik. Yani Picasso'nun dönemleri vardı. Belirli soğuk renkler kullanıyordu, sıcak renkler kullandı. Bunlar böyle şey bilgilerdi ne bileyim "Ali Ata Bak" tadında bilgilerdi. K45, Özel Lise Mezunu

Bir başka özel lise mezunu olan Katılımcı 25 de lisesi tarafından müzeye götürülmeden önce derste gerekli bilgilendirmelerin verildiğini ifade etmektedir.

Forum Bornova kısmına yakın bir yere gitmiştik. Kazı bölgesiydi. Eski insanların yaşadığı evlerin olduğu öyle üstüne kıyafetleri giyip hatta dolandığımız bir yer vardı. Tarihte de ders onun üstündeydi. Aslında onlar denk getirmiş. Tarihte derste bu işleneceği için bu tarz bir şey bulalım çocukları götürelim gibi. K25, Özel Lise Mezunu

Özel okullarda gerçekleştirilen kültürel gezilerin sadece yurt içi ile sınırlı kalmadığı, yurt dışını da içerdiği görülmektedir. Bu doğrultuda Katılımcı 32, lisesinin Jön Türklerin anılarına yönelik tarihsel bir gezi gerçekleştirdiğini belirtmektedir.

> *Bir tane gezi yaptılar araştırma gezisi gibi. 40 kişilik. Jon Türklerin o dönem Fransa'ya okumaya gönderilen kişilerin notları ve anılarını takiben. O notlarda olan işte opera salonuna gittiler, opera tiyatro izlediler. Böyle etkinlikler oldu. K32, Özel Lise Mezunu*

Okulun fiziksel ortamı içerisinde sergi salonunun bulunması da öğrencilerin resim aşinalığının oluşmasında önemli bir pay sahibi olmaktadır. Katılımcı 29, mezun olduğu özel ortaöğretim kurumunda bulunan sergi salonunun resim alışkanlığının kazanılmasında önemli bir etkisinin olduğunu belirtmiştir.

> *Uşakizade Köşkü vardır okulumuzun içinde. Orası müze gibi bir yer. Müzeleştirdiler. Orda sürekli bir sergi olurdu. Heykel olsun başka şey olsun sürekli bir şeyler olurdu. O kafaya sokuyorlar insanı. Gidip bir müze gezme. Onun tadını çıkarma olayını alıyorsunuz. Özellikle köşkün içerisinde alıyorsunuz. Ki okulun içinde böyle bir şey olması güzel. K29, Özel Lise Mezunu*

Özel ortaöğretim kurumları ayrıca kültürel etkinliklerini gerçekleştirirken bağlı olduğu kurumlarla bağlantılı olarak öğrencilerini bu etkinliklerden faydalanmasını sağlamaktadır. Katılımcı 27 öğrencilik zamanında Fransız Kültür Merkezi'nde gerçekleştirilen etkinliklere katıldığını ve bu katılımı öğretmenlerine kanıtladığını ifade etmiştir.

> *On beş günde bir sergi değişirdi Fransız Kültür Merkezi'nde. Merkezin sergi salonu vardı. Biz mesela oranın biletini göstererek girdiğimiz dersler vardı. O sergiye gitmiş olman gerekiyor. Empresyonist biri mi var o hafta. Yoksa sürrealizmle mi ilgili, resim sergisi mi, yoksa kilden yapılmış birtakım objelerin sergisi mi? Mesela dersin başında konuşmamızı isteyen hocalarımız vardı. Biz o sergileri gezerdik. K27, Özel Lise Mezunu*

Resmi liseler tarafına geçildiğinde örneklem içerisinde yer alan okulların gerçekleştirmiş olduğu gezilerin müze, sergi salonu gibi yerlerden ziyade tarihi yerlere yönelik geziler olması dikkat çekicidir. Çanakkale, Ankara ve Efes ziyaretleri tüm resmi liseler tarafından sıklıkla gerçekleştirilen gezilerdir. Örneklem içerisinde yer alan bir idarecinin söyledikleri bunu doğrulamaktadır: "Her sene rutin olarak Ankara'ya İstanbul'a Çanakkale'ye geziler mutlaka yapılıyor. Çok esktrem bir durum olmadığı sürece. Efes gibi Selçuk gibi o yakın bölgelere de gezi yapılabiliyor" (İ4, Resmi Lise).

Resmi liselerde resim/müze konusunda bilgi aktarımının okuldan ziyade öğretmen bazlı gerçekleştirildiği dikkat çekmektedir. Katılımcı 3'ün deneyimi bu duruma verilecek örneklerden biridir.

> *Lisede çok tatlı bir resim hocamız vardı. Benim resmim çok kötüdür bu arada. Asilikten ötürü de bir şey vermek istemiyordum. Derse gitmiyordum kaçıyordum. Resim hocam beni hep böyle resme şey yapan bana böyle İzmir'in müzelerinden bana kağıt getiren bir hocaydı. Ben giderdim sergi gezerdim ki resimle ilgili bilincim artsın diye. K3, Resmi Lise Mezunu*

Özel ortaöğretim kurumlarında da öğretmenin etkisiyle yönlendirmelerin olması dikkat çekicidir. Bu doğrultuda özel liselerde görev alan öğretmenlerin ders kapsamında resim/müze bilgisinin kazanımı konusunda öğrencilerine katkıları olmaktadır. Katılımcı 36 öğretmenlerinin derslerde kendilerine kültürel bilgi aktardığını belirtmiştir.

> *Lisenin etkisi muhakkak olabilir. Lisede de bu tarz yönlendirmeler oluyordu öğretmenler tarafından. Derslerde falan özellikle bazı derslerimiz vardı. İşte Fransız tarihi mesela Fransız sanatla ilgili birçok şeyden derslerimiz oluyordu. O konuda baya aşılıyorlardı. Fransız tarihi diye bir dersimiz vardı zaten. O anlamda tarihte olan gelişmeler, Fransız edebiyatı mesela. Fransız edebiyatıyla ilgili eserlerin incelenmesi, yorumlanması konusunda çok şey oluyordu. K36, Özel Lise Mezunu*

Son kertede lisenin kültürel etkinlikler bağlamında ele alınan müze ve resim sergileri ziyaretleri konusunda özellikle özel okuldan mezun olan öğrencileri olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Katılımcı 25'in kullandığı ifadeler, okullar arasındaki farklılığı göstermesi anlamında değerlidir

> *Burda (Marsilya) bir şehirde büyük bir müze var. Belirli aralıklarla içeriği değişiyor. Bazen Mısır'dan özel şeyler geliyor ya da farklı farklı resimler. Küçük küçük müzeler de var. Lisenin bu konuda etkisi var. Çünkü okulda olabildiğince işte karşıda Fransız konsolosluğu orada sürekli gidiyorduk. İşte kültür merkezine sürekli gidiyorduk. Hani bir etkinlik düzenlendiğinde sürekli götürdükleri için alışkanlık haline gelmiş sanırım. K25, Özel Lise Mezunu*

5.3.4. Katılımcıların Opera-Bale Aşinalığı

Bedenleşmiş kültürel sermaye kapsamında ele alınan son kültürel etkinlik opera ve baledir. Bu etkinlikler bağlamında da lise statüleri ve ailevi kurumsal kültürel sermaye temelinde önemli ayrımların olduğu görülmektedir. Daha açık bir ifadeyle, ailenin kurumsallaşmış kültürel sermayesi yüksek ise görüşmecilerin bu iki türe ilgisinin bulunduğu görülmektedir. Buna karşılık, düşük ailevi kurumsal kültürel sermayeye sahip olan resmi lise mezunlarının opera ve baleye ilişkin deneyimleri

bulunmamaktadır. Bu doğrultuda Katılımcı 2 daha önce hiçbir etkinliğe gitmediği için bu tarzlar hakkında bilgisinin olmadığını söylemektedir: "Yani hiç gitmişliğim yok. Ne klasik müzik konseri ne opera ne bale. Bu tarz etkinliklere katılmadım hiç. O yüzden ilgimi çeker ya da çekmez diyemiyorum. Yani gitmediğim için ilgimi çekmiyor diyebilirim" (K2, Resmi Lise Mezunu). Resmi lise mezunu olan Katılımcı 15 de internet aracılığıyla ulaşabildiği operaya çok fazla ilgisinin olmadığını belirtmiştir: "Operaya gittim mi gitmedim mi tam hatırlamıyorum ama Youtube'dan videolarını izledim ama beni çok kendine çeken bir şey olmadığı için tercih etmedim" (K15, Resmi Lise Mezunu).

Yüksek kurumsallaşmış ailevi sermayeye sahip resmi lise mezunları arasında ise operaya ilgisi bulunan ve bulunmayan katılımcıların olduğunu belirtmek gerekmektedir. Resmi ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 8, operayla ilgili katılımcılardan biridir: "Opera dinlemeyi severim. Gittiğim temsillerde mümkünse eğer posteri varsa alabileceğim onları alırım mutlaka" (K8, Resmi Lise Mezunu).

Buna karşılık yüksek ailevi kurumsal sermayeye sahip olmasına rağmen bale ve operaya hiç ilgi duymayan Katılımcı 6 gibi resmi lise mezunu katılımcılar da bulunmaktadır: "Opera çok takip etmiyorum doğrusu (..) Bale de çok fazla hitap etmiyor. (…) Bale, opera çok çok fazla benlik değil" (K6, Resmi Lise Mezunu).

Resmi ortaöğretim kurumları mezunlarına karşılık özel lise mezunlarında opera ve baleye olan aşinalığın yoğun olduğu görülmektedir. Özel ortaöğretim kurumu mezunlarının sadece yurt içinde değil yurt dışında da opera/bale izleme alışkanlıklarının olduğu dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda Katılımcı 31 önemli bir opera takipçisi olduğunu ifade etmiştir.

> *İstanbul'da olduğum için İstanbul'da daha çok operalar olduğu için birkaç kere gitme şansım oldu. Onun dışında Milano'da La Scala'da bir opera dinleme şansım olmuştu, çok etkileyiciydi. Türkiye'de daha çok müzikal opera tadında ya da opera oyun tadında etkinliklere gittim. İşte Opera'daki Hayalet'e vesaire falan. Zorlu PSM de ne varsa birkaç tanesine gittim. K31, Özel Lise Mezunu*

Bir başka özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 32, çok küçük yaşlardan itibaren operayı dinlediğini ve yurt dışına çıktığında operaya gitmenin kendisi için önemli bir öncelik olduğunu belirtmiştir.

> *Opera severim. Özellikle yurt dışına çıktığımda operaya giderim. Türkiye'de göremeyeceğim şeyleri orada izlerim. Önceliklerimden biri olur. Ailem çok etkili oldu bu alışkanlıkta. Ailemle Fantom of the Opera'ya gittik. Başka hatırladıklarım çocuk şeyleriydi. Aslan Kral gibi şeyler. K32, Özel Lise Mezunu*

Özel lise mezunlarının opera/bale aşinalıklarının sadece izlemek ve takip etmekle sınırlı kalmadığı, bu kültürel etkinliklerin nasıl olması gerektiğine dair de düşünceleri olduğu görülmektedir. Yüksek ailevi kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi ve özel öğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 30, operanın daha anlaşabilir olması konusunda belirli fikirlere sahiptir.

> *Türkiye'de çok büyük bir eksiklik var. Operaya insanlar gidiyor ve hiçbir şey anlamıyorlar. Dili anlamıyorlar. Çünkü sadece özetleri yazıyor kitapçıkta, onu da çok az kişi okuyodur diye düşünüyorum. Ama ben mesela Japonya'da gittim bir operaya. Çok güzeldi. Çünkü iki yanda böyle şeyler vardı. Cihazlar koymuşlardı, tabela gibi. İki yanda da altyazısı vardı Japonca olarak. Ne dediklerini, o şarkı söylerken ne söylediklerini okuyabiliyordum. Anlayınca bambaşka oluyor tabii. Çok güzel oluyor. Ve sonradan onun sadece Japonya'da öyle olmadığını başka yerlerde de Avrupa'da da bu şekilde olduğunu öğrendim. Kendi dilin Türkçe olsa bile anlamayabiliyorsun operayı. Keşke o tür şeyler olsaydı diyorum. Ama genede seviyorduk. Gidiyorduk operaya. K30, Özel Lise Mezunu*

Opera/bale aşinalığının kazandırılması konusunda örneklem içerisinde yer alan liselerin çok fazla aktif olmadığı görülmektedir. Özel liselerde nadir de olsa opera ile ilgili etkinliklerin düzenlendiği dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 28 okulunda her ay bir konser düzenlendiğini belirtmektedir.

> *Ayda bir bizim okul, İzmir Devlet Opera Balesi'nden bir şan sanatçısı getirip ayda bir, iki ayda bir konser verdirirdi büyük salonda. Onu biliyorum opera, şan konserlerini ilk bizim lisede dinlemeye başladığımı biliyorum. K28, Özel Lise Mezunu*

Resmi liselerde öğretmen bazlı değerlendirmelerin opera ve bale için de geçerli olduğu görülmektedir. Opera ve balenin tüm okullar nezdinde kurum tarafından gerçekleştirilen etkinliklerden ziyade öğretmenin inisiyatifine bağlı olarak geliştirildiği dikkat çekmektedir. Bu noktada Katılımcı 3'ün ifadelerini belirtmek önemlidir. Katılımcı 3, müzik öğretmeninin sınav geçme kriterinin kültürel etkinlik bileti göstermek olduğunu belirtmiştir.

> *Müzik hocamızın kuralıydı. Sınavdan geçmek istiyorsanız bir tane operaya bir tane baleye bir tane de tiyatroya gitmeniz gerekiyor diye üç tane bilet götürmemiz gerekirdi ona. 3 senede her sene bir kere operaya baleye gitmişimdir. K3, Özel Lise Mezunu*

Katılımcı 9 da coğrafya hocası aracılığıyla arkadaşlarıyla operaya gittiğini belirtmektedir. Bu ziyaretin öncesinde operaya dair bir bilgi verilmediğini de eklemektedir.

Lisede bir hocamız vardı bir kere operaya gittik İzmir'de. Tarihi opera binası var Konak'ta. Ordaki bir operaya gittik. Don Jovani diye bir operaya ama hocamızda 3-4 yıllık kaldı. Okulun köklülerinden değil. Ve coğrafya hocasıydı. Dedi ki böyle bir etkinlik var. Biz 20 kişi falan bilet aldık. Kadın ayarladı. İzmir'in köklü insanı, kitap falan yazmış burda. Tanıyor insanları. Ayarladı gittik. ***Opera kurallarını anlattı mı peki?*** *Yok hayır. Dümdüz gittik. K9, Resmi Lise Mezunu*

Özel liselerde de opera ve bale etkinliklerinin genelde öğretmen inisiyatifine bağlı olarak geliştiği görülmektedir. Katılımcı 43'ün deneyimi buna örnek olarak verilebilir: "Müzik öğretmenimiz bize her sene mutlaka bale, opera konserine gidilecek derdi. O broşürden isterdi kanıt olarak götürürdük" (K43, Özel Lise Mezunu).

Özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 30 da öğretmeni sayesinde operaya ilişkin bilgi edindiğini belirtmiştir.

Lisede müzik öğretmenimiz vardı. Onun da hakkını yemeyeyim. O bizi götürüyordu. Tamamen kendi inisiyatifiyle. Hiç öyle zorlama olmamasına rağmen. Bize operayı sevdirebilmek için götürüyordu. Hatta ödev veriyordu, özetini çıkarın diye. Baya zorlanıyorduk çünkü o zamanlar internet yok bir opera seyretmişsiniz onun özeti çıkar. Sadece verilen kitapçıktan yararlanıyorduk. Okulun da kısmen yine kişilerin insiyatifiyle faydası oldu. K30, Özel Lise Mezunu

Opera seven katılımcıların bu beğenileriyle ilişkili olarak klasik müzik zevkine de sahip oldukları görülmektedir. Klasik müzik beğenisi olan katılımcıların yoğunluklu olarak özel ortaöğretim kurumu olan mezunların olduğu dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda Katılımcı 35 küçüklükten itibaren klasik müziğe ilgi duyduğunu belirtmektedir.

Benim küçükken daha başladı. Her zaman dinlerim. Piyanoyla alakalı. Piyano sesine olan bir hayranlık. İşte o sebeple dinledim yani. Bethoven, Bach, Chopin dinleyip Chopin'e hayran oldum daha çok. Hissettim. Hisle alakalı. Bilmiyorum çok küçüklükten beri hatırlamadığım yaşlarda. K35, Özel Lise Mezunu

Özel okul mezunlarında klasik müziğin yanında caz müziğinin de tercih edildiği görülmektedir. Katılımcı 28, zaman buldukça klasik müzik ve caz konserlerine gittiğini ifade etmiştir: "Konser seviyorum. Yani klasik müzik konserlerine gidiyorum vakit buldukça. Caz kulüplerine gidiyorum. Caz çok seviyorum. Yani sanata ilgim var" (K28, Özel Lise Mezunu).

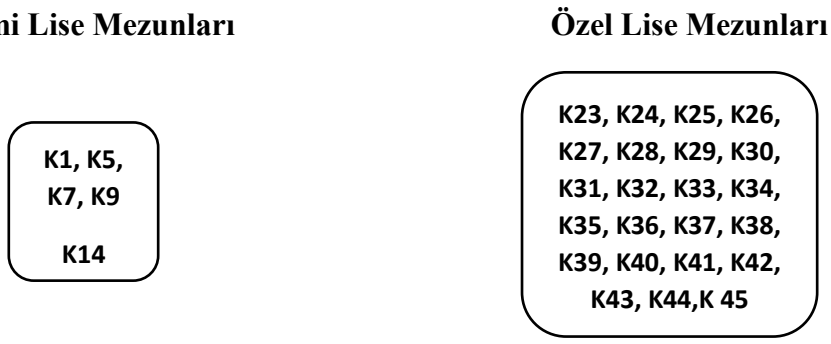
Özellikle örneklem içerisinde yer alan özel ortaöğretim kurumlarının öğrencilerin müziğe ilgi duymaları konusunda çaba gösterdiği görülmektedir. Bunun yanında bu tür liselerin, ilgili olan öğrencilere de destek sunduğu dikkat çekmektedir. Özel okul idarecisi İdareci 2, okullarında gerçekleşen müzik etkinliklerine yönelik şu açıklamayı yapmıştır:

Okulda birden fazla orkestramız var. Eskiden bu kadar müzikle ilgilinen öğrenci gelmezdi. Son 3-5 yıldır her sınıfta nerdeyse yarısı müzisyen, müzik aleti çalıyor. İlköğretimden o kadar çok dolu geliyorlar ki. Müzik anlamında da çok yeterli geliyorlar. Biz eskiden bir okul orkestrasını zor toplardık şimdi sınıf orkestraları var. Her sınıfın orkestrası var. Dev orkestra var. Arkada 9 tane yan flütün olabileceği, 12 tane keman olabileceği falan şeklinde birleşiyorlar. Keman çalmak isteyen bir öğrenciye müzik öğretmenimiz destek oluyor. Bireysel de ilerleyebiliyor çocuk. Eğer isterse, istemezse sınıfla ya da okulla ilerleyebiliyor. Konserlerde de sınıf sınıf çıkıyorlar, kendileri istediği sürekli böyle sahneler değişiyor hoşlarına gidiyor. İ2, Özel Lise

Bir başka özel okul idarecisi olan İdareci 1 de okullarının öğrencilerine uluslararası müzik festivallerine katılım imkânı sağladığını belirtmiştir: "Saint Renoit Müzikal Festivali'ne Fransız okulu olmamıza rağmen İngilizce müzikalde seçmelerde dereceye girdik" (İ1, Özel Lise).

Tüm bu sonuçlardan sonra bedenleşmiş kültürel sermaye sahipliği konusunda okullar bağlamında farklılıkları göstermek adına katılımcıları karşılaştırmak yerinde olacaktır. Bu doğrultuda bedenleşmiş kültürel sermaye unsurları çerçevesinde ele alınan edebiyat, tiyatro, sinema, müze, sergi ve opera/bale aşinalığı arasında en az dört kültürel etkinliğe ilgi duyan katılımcılar incelendiğinde lise statüleri arasında önemli ayrımlar göze çarpmaktadır.

Şekil 21: En Az Dört Kültürel Eyleme Aşina Olan Mezunlar



Şekil 21'de görüldüğü gibi bedenleşmiş kültürel sermaye sahipliği hakkında liseler arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Resmi liselerden mezun olan beş katılımcının (K1, K5, K7, K9 ve K14) bedenselleşmiş kültürel sermaye çerçevesinde ele alınan kültürel etkinliklerin dört tanesine katıldıkları görülmektedir. Buna karşılık özel liselerden mezun olanların önemli bir bölümünün kültürel sermayenin bu unsuruna ilgi duyduğu dikkat çekmektedir.

5.3.5. Bedenleşmiş Kültürel Sermaye Kazanım Süreçleri

Bedenleşmiş kültürel sermaye kazanımı konusunda liseler arasında ayrımların bulunması sermayenin bu durumunun nasıl kazanıldığına yönelik soruları da beraberinde getirmektedir. Önceki sayfalarda örneklem içerisinde yer alan liselerin öğrencilerine yönelik gerçekleştirmiş oldukları kültürel etkinliklerin detayına inilmiştir. Okullar arasında etkinlik düzenleme anlamında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Etkinlik düzenlemenin yanında okullar arasında ayrım oluşturan bir diğer unsur, okullarda faaliyet gösteren kulüplerin aktifliği olmuştur. Daha açık bir ifadeyle, kültürel sermaye aktarımında okulun düzenlediği etkinliklerin yanında liseler nezdinde kulüp faaliyetlerinin de kültürel sermaye artırımına teşvik edici rolünün olduğu görülmektedir. Resmi liselere oranla özel okullarda kulüp anlamında çok daha fazla imkânın olduğu dikkat çekmektedir. Resmi liselerde kulüp sayıları sınırlı sayıda kalmaktadır. Resmi liselerde tiyatro, spor ve müzik kolları aktif olarak bulunan üç koldur. Bu doğrultuda Katılımcı 1 okulunda aktif olarak sadece üç kolun olduğunu belirtmiştir: "Spor kulübü, tiyatro kulübü vardı. En aktif bunlardı o yüzden bunları hatırlıyorum. Müzik kulübü vardı. Müzik kulübü de aktifti o zaman. Diğerlerini hiç hatırlamıyorum" (K1, Resmi Lise Mezunu).

Bir başka resmi lise mezunu olan Katılımcı 15 de lisesinin kulüp anlamında zengin olmadığını belirtmektedir.

> *Aktif olarak çalışan kulüp yoktu. Ciddi anlamda yoktu. Ben şey bile hatırlamıyorum. Kulüp ilkokul, ortaokuldaki gibi eskiden kulüpler olurdu, kulüplerin haftada bir toplantıları olurdu. Bizim lisede bu yoktu. Satranç kulübü bile yoktu. K15, Resmi Lise Mezunu*

Özel liselere gelindiğinde ise tüm liselerde kulüp etkinliklerinin yoğun bir şekilde gerçekleştirildiği görülmektedir. Örneklem içerisinde yer alan özel liselerden birinde idareci olan İdareci 3, kurumlarında doksana yakın kulüp olduğunu ifade etmiştir.

> *Lisemizin eğitim çerçevesi içerisinde öğrencinin çok yönlü olabilmesi için belli değerlere, belli ilkelere sahip olabilmesi için kurgulanmış bir yapı var. Bu yapıyı hayata geçirebilmek için çocuklarımızın biz olabildiğince farklı kulüplerde yer almalarını teşvik ediyoruz. Bunun için de imkanlar yaratıyoruz. Örneğin bizde doksana yakın farklı kulüp var. Bu bilişim teknolojilerinden tutun da takım sporlarına yani voleybol, basketbol, hentbol, yelken tenis, bireyselden takım sporlarına kadar öğrencilerin ilgi alanlarına göre ya da yeteneklerine göre yapabileceği pek çok tercih var. İ3, Özel Lise*

Özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 26 liselerinde çok fazla kulüp olduğunu belirtmiştir. Katılımcı, lisesinde öğrencinin talebiyle bile kulüp kurulduğunu ifade etmektedir.

> *Okulda çok geniş kapsamlı bir kulüp yapılanması vardı. Yani burda standart kulüpleri geçeyim gezi kulübüdür, dağcılık kulübüdür gibi kulüplerin yanı sıra örnek vereyim mesela nezaket kulübü vardı okulda. Gerçekten o klasik anlamda etik eğitimi veriliyordu. Ebru hat kulübü vardı o dönemde. Ve bunlar okul tarafından değil öğrenci talepleriyle açılıyordu. Fantezi kurgu kulübü vardı. Hani bandodur falan müzik gibi şeyleri onları geçiyorum. Onlar daha standart kulüpler. Bahçecilik ve Botanik kulübü vardı. K26, Özel Lise Mezunu*

Katılımcı 32 de okulunda farklı konularla ilgili kulüplerin olduğunu belirtmektedir. Katılımcı 32 ayrıca dahil olduğu kulüplerde gerçekleştirdiği etkinlikler hakkında da bilgi vermektedir. Bu etkinlikler, öğrencilerin sosyal sermayesini artırma konusunda da katkı sağlamaktadır.

> *Ben çevre kulübüne ve münazara kulübüne dahildim. Bunun dışında fotoğrafçılık kulübü, permakültür kulübü vardı. Onun haricinde satranç kulübü, film kulübü gibi kulüpler de mevcuttu. Çevre kulübüne katıldığım ilk sene Gazi Ortaokulu'nda bir tane protesto eylemi düzenledik, Konak Belediyesi'yle beraber. Konak Belediyesi'nin kadın el işi eğitimlerinde üretilen bez torbaları dağıttık insanlara. Plastik torbayı kullanmalarını azaltmaları için (...) Biz Kültürpark'ta bir araştırma gerçekleştirdik. Ege Üniversitesi'nden hocalarla beraber. Onu aldık yurt dışına bir sürü makale yayınlayanlara bile gönderdik. Sonra Kanada'dan davet geldi. Kanada Vancouver'dan bize davet geldi. World Ecological Education Conferance diye bir konferansa. Hem gelin kendi projenizi anlatın hem gönüllü bir şekilde çalışın gibi etkinlikler oldu. Münazara kulübünde de pozitif ayrımcılığın yanlış bir şey olduğuyla alakalı bir konu vardı. Nükleer enerjiyle alakalı konular vardı. K32, Özel Lise Mezunu*

Özel ortaöğretim kurumlarında kulüp bağlamında aynı zamanda sosyal iletişim becerilerini geliştirecek olan kulüplerin de olduğunu belirtmek gerekmektedir. Bu doğrultuda Katılımcı 34'un okulunda zorunlu olarak sosyal faaliyetlerin gerçekleştirildiğini belirttiği ifadeleri iletmek yerinde olacaktır.

> *Kulüp anlamında her şey vardı. Ben kendimden başlayayım ben münazara takımındaydım. Bizim bir de sosyal şeylerimiz vardı. Hani bir sosyal yanı olmayan kulüpler, bir de sosyal şeyleri olan kulüpler vardı hatta sosyal faaliyetleri yapmak zorundaydık. Mesela bir huzurevine gidiyorduk. LÖSEV kulübü çocuklar geliyordu biz onlara gidiyorduk (...) Bir de festival düzenliyoruz, diğer kardeş okullarla organizasyonlar oluyor. Üsküdar ve Tarsus'la (...) Tiyatro kulübü vardı. Dans kulüpleri çok vardı. Yine bir organizasyon vardı dans gösterilerinin olduğu. Böyle küçük küçük bir sürü kulüp. Mesela çok yakın bir arkadaşım satranç kulübündeydi, satranç takımında. Spor, basketbol. Ve kendinde kulüp kurabiliyordun. İnisiyatif alıp. K34, Özel Lise Mezunu*

Kulüp kapsamında özel okulların düzenlediği uluslararası etkinliklerin de olduğu dikkat çekmektedir. Bu kulüpler arasında Birleşmiş Milletlerin bir

simülasyonu olduğu görülmektedir. Katılımcı 25 bu organizasyon sayesinde yurt dışına gitme fırsatına sahip olmuştur.

> *"Simülasyonlar oluyor, başka ülkelere gidiyorsun, tartışma siyasi konular falan. Bir kere o kulübe katılmıştım. Mesela Fransa'ya gelmiştik, Fransa'daki öğrencilerle tanışmıştık. Model United Nations (MUN) kapsamında. Onlar baya insanlarla tanışmayı sağlıyor. Ya da bir evde kalıyorsun, birisinde kalıyorsun. Onu gözlemliyorsun. Ki Türkiye'de de yapmıştık. İstanbul'daki insanlarla tanışmıştık. Onun dışında biz kendimiz okulda öyle bir organizasyon yaptık. Orada da bu sefer kendimiz bu işler nasıl yapılır onu öğrendik. Onun dışında insanlar davet ettik. Birçok alanda bir şeyler yaptığımı düşünüyorum. K25, Özel Lise Mezunu*

Katılımcı 41 de Birleşmiş Milletler organizasyonuna katılım sağlayarak hem yabancı dilini geliştirme hem de sosyal sermayesini geliştirme fırsatına sahip olmuştur.

> *MUN kulübü vardı. Orada vardım bir süre. Amerika'ya gittik, MUN konferansına. Baya da maceralı oldu. Boston'a gidecektik. Sonra bir arkadaşımızın gecikmesinden dolayı oraya başvurumuz askıya alındı. Yedeğe düştük. Sonra bize New York'ta başka bir MUN konferansı buldular, ona gittik. Luksemburg'tum ben. Silahsızlandırma komitesindeydim. Güvenlik komitesi. Orada da konu şeydi. O ara Somalili korsanların yarattığı olaylar vardı. Ona yönelik nasıl bir aksiyon alınmalı onu tartıştığımızı hatırlıyorum. Baya olaylı geçen komite günleri. K41, Özel Lise Mezunu*

Yukarıdaki sayfalarda okulun öğrencinin bedenleşmiş kültürel sermayesine sağlamış olduğu katkılar ele alınmıştır. Bourdieu'cü anlamda kültürel sermaye aktarımında etkisi en çok olan unsurun aile olduğu hatırlanacaktır. Çalışmamızda da kültürel beğenilerin kazanılmasında ailenin oynadığı rol önemli bir yer kaplamaktadır. Özellikle ailenin sahip olduğu kurumsallaşmış kültürel sermayenin diğer kültürel sermaye unsurlarını da belirlediği görülmektedir. Bu anlamda ailevi kurumsallaştırılmış kültürel sermayesi düşük olan katılımcıların bedenselleşmiş kültürel sermaye kazanma konusunda ailelerinden gördükleri desteğin sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Bu noktada okuma alışkanlığı konusunda ailesinden hiç katkı görmediğini ifade eden Katılımcı 10'un ifadeleri örnek olarak verilebilir: "Bende okuma alışkanlığı çok geç başladı. Ben hatırlıyorum. Ortaokul, lise, üniversite o yıllar hiç okumazdım. Ailemin de öyle hiçbir zaman kitap okumayla ilgili bir teşviki olmadı" (K10, Resmi Lise Mezunu).

Düşük kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahip ailelerde, ebeveynlerin bazen engel durumuna geldiği durumlar da mevcuttur. Katılımcı 19 kendini geliştirmek için çabalasa da ailesinin onun bu gelişimine engel oluşturucu durumlar yarattığını belirtmiştir.

Babadan hiç destek almadım. Babam psikolojik olarak bir bariyerdi. Babamla çok kavga ettik (…) Babam kapıyı çalıp aaaa hala okuyorsun elektrik faturası kaç lira geliyor biliyor musun? Çıkmadın ayı ininden. Garip bir iletişim modeli vardı eski ebeveynlerin. Aşağılıyordu, farklı bir dünyasın ondan. K19, Resmi Lise Mezunu

Ailevi kurumsal sermaye anlamında aile üyelerinden birinin lisans mezunu olması bile öğrencinin kültürel sermayesinin gelişimi anlamında olumlu durumlarla karşılaşmasına neden olmaktadır. Bu doğrultuda Katılımcı 5'in annesi, çocuklarının edebiyat alışkanlığının gelişimine katkı sunmuştur.

Annem okur, babam pek okumaz. Ama ben TÜBİTAK'ın çocuk kitapları vardı. Bilim serisi. Ben ne zaman market gibi bir yere gitsek, mutlaka bir kitapla dönüyordum. Ve kitaba harcadığım para sorulmadı bende. Ben bir de şeyi çok severim bir kitapçıya ya da kütüphaneye gidip bir kitabı orada okuyup kalkmayı çok severim. Nereye gittim, 3 saat 4 saat napıyorsun gibi hiç öyle şeyler olmadı. K5, Resmi Lise Mezunu

Kültürel sermaye gelişiminde anne ve babanın düşük kurumsal kültürel sermayesinin açığını hane içerisinde bulunan diğer aile üyelerinin kapattığı durumlarda mevcuttur. Katılımcı 16'nın okuma alışkanlığının gelişimi konusunda aile büyükleri destek göstermese de abisinin katkısı belirleyici olmuştur.

Benim tarih, siyaset ilgi alanım. Dan Brown tarzı romanları okurum. Ebeveynlerimiz okumazdı. Abimler okurdu. İki abimde üniversite mezunu. Büyük abim daha çok okurdu. Onun şu an kendi kitaplığı var. Bizde onu örnek alıyoruz büyük olarak. Bana da ondan geçmiş olabilir. Kitaba para verirdi. Bizim zamanımızda öyle bir şey vardı. Kitaba para verilmezdi. En büyük abimin çok büyük etkisi olmuştur. Ama anne ve baba yok. K16, Resmi Lise Mezunu

Buna karşılık ailevi kültürel sermayesi her iki ebeveynde de yüksek resmi lise mezunlarının bedenleşmiş kültürel sermayenin oluşması ve gelişmesi açısından ailesinden önemli destekler aldığı görülmektedir. Katılımcı 6'nın ailesinin edebiyat ve tiyatro konusunda çocuklarını sürekli olarak desteklemesi, bu duruma örnek olarak verilebilir.

İlkokuldan beri hatırlıyorum bana hep kitap alınırdı. Ben kitap isterdim, alınırdı. Ya da ben istemeden de alınırdı. Kitap serileri alınmıştı. Aileden de geliyor (…) Tiyatroyu sevmemde de ailemin etkisi oldu. Küçük yaştayken beni tiyatro kursuna göndermişlerdi. K6, Resmi Lise Mezunu

Ailevi kurumsallaşmış kültürel sermayesi yüksek olan Katılımcı 7 de sanat konusunda ailesinden önemli destek gördüğünü belirtmiştir. Katılımcı, anne ve babasının yanında dayısı ve kuzenleri aracılığıyla da kültürel sermayeye aşinalık kazanmıştır.

İlkokulda tiyatro kursuna gitmiştim. Annemin ve babamın etkisi olduğunu düşünüyorum. Hatta şöyle söyleyeyim aslında ailece sanatla ilgileniyoruz. Dayım

matematik öğretmeni, ama Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi'nde müdür yardımcılığı yaptı. Kuzenim balerin, onun abisi trompet çalıyor yine o da konservatuvar mezunu. Biraz aslında aileden kaynaklı olduğunu düşünüyorum ben. (…) Ben kendimi bildim bileli klasik müzik seviyorum. Hatta şey der annem, anne karnında dinlenilen müzik çok önemli, annemin kendisi de klasik müzik dinlemeyi çok sever (...) Piyano çalıyorum. Ben doğmadan evvel. Annem ilk toplu para geçtiğinde eline şey söyler herkes ev araba alır der annem piyano almış. Çocuğum olacak ve piyano çalacak diye. K7, Resmi Lise Mezunu

Özel lise mezunlarında kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi olan ailelerin, çocuklarının bedenleşmiş kültürel sermaye kazanımına önemli katkılar sunduğu görülmektedir. Her iki ebeveyni yüksekokul mezunu olan ve yüksek akademik başarıya sahip olan Katılımcı 40'ın deneyimi de kültürel sermaye aktarımının aileden kaynaklı geçişini göstermesi bakımından önemlidir.

Çocukluğumda özellikle evimize göre çok büyük bir kitaplık vardı. Ordan da en çok hatırladıklarım sanırım Milliyet Gazetesi'nin kuponla verdiği birkaç farklı ansiklopedi seti vardı. Bir genel ansiklopedi, bir doğa tarihi. Ben daha sonra 3 yaşlarındaydım o zaman TÜBİTAK yapıyordu, yabancı popüler bilim kitaplarını Türkçeye çeviriyorlardı çocuklar için. Yaş gruplarına göre işte 3-5, 5-8, 8-11. Çocukken benim en çok istediğim ve bana en çok alınan hediyeler onlardı. Ailem de okuma alışkanlığına sahipti (…) İlk tiyatroya gidişim ailemleydi. Yedi Kocalı Hürmüz diye hatırlıyorum ama biraz küçüktüm (…) Bulunduğum şehirlerde annemin beni tarih müzelerine götürdüğünü hatırlıyorum. İlkokul ya da ortaokul liseden önceydi hatta ilkokuldu. 3. 4. sınıf belki daha öncesi. Hatırladığım birkaç tane var. Yakındık hani İzmir'de olduğumuz için Efes ve Selçuk'taki birkaç müzeyi birlikte gezdiğimizi hatırlıyorum ve antik kenti. K40, Özel Lise Mezunu

Özel okul mezunlarının geneli itibariyle yüksek ailevi kurumsal kültürel kültürel sermayesi olduğu hatırlanıldığında ailelerinden çok büyük destek gördükleri söylenebilir. Özel ortaöğretim kurumundan mezun olan Katılımcı 30 edebiyat, tiyatro ve resim sergilerine olan ilgisini ailesinden aldığı desteğe bağlamaktadır.

Bizim ev, belli bir yerde doğduğunuz zaman her yerde öyleymiş gibi düşünüyorsunuz. Mesela bizim evde bütün odalarda kitaplık vardı. Ben de sanki bütün evlerde öyledir diye düşünüyordum ama 25-30 yaşına geldiğimde düşününce aslında o tür evlerin çok az olduğunu, sadece Türkiye'de değil yurt dışında da öyle. Ailenin orda bir katkısı (…) Tiyatroya şöyle babam amatör tiyatro yönetmeniydi. Kendi eğitim kurumlarında kendisi senaryo falan yazmıştı bir aralar. Annem de aynı şekilde hem yönetmen olarak hem oyuncu olarak. Amatör tabii. Ben de küçük yaşlardan itibaren tiyatroyla çok ilgilendim (…) Resim sergilerine annem çok meraklıydı. O bizi cumartesi sabahları götürüyordu kardeşimle beni. Ondan sonra genelde sinemaya götürüyordu. Ya da tiyatroya götürüyordu. Baya sık gidiyorduk ilkokulda resim sergilerine. K30, Özel Lise Mezunu

Katılımcı 41'in bedenleşmiş kültürel sermaye unsurlarından olan opera ve bale aşinalığının gelişiminde ailesinin katkısı önemli boyutlardadır.

Opera ve baleyi çok severim. Küçükken ilkokulda annem beni opera ve bale korosuna yazdırmıştı. Hatta iki tane operada rol aldım. Çocuk korosunda Carmen ve Tosca'da (...) Ailem çok değer verirdi operaya. Çok severler. İzmir'deyken de vakit buldukça da giderdi. Güzel bir temsil varsa. Gideriz hala. Operayla ilgili kuralları ailemden edindim ben (...) İstanbul'da da gitmeye devam ediyorum. En son bale izledim. Don Kişot balesine gittim en son. K41, Özel Lise Mezunu

Anne, baba kardeşlerin yanında aile büyüklerinden birinin kültürel sermaye sahibi olması da çocuğun bedenleşmiş kültürel sermaye gelişimine katkı sunmaktadır. Yüksek ailevi kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi ve özel lise mezunu olan Katılımcı 33, kültürel beğenilerinin oluşmasında ailesinin önemli desteği olduğunu belirtmektedir. Katılımcı 33'ün bedenleşmiş kültürel sermaye unsurlarının oluşmasında sadece ebeveynlerinin değil ebeveynlerinin büyüklerinin de katkısı olduğu dikkat çekmektedir.

Küçük yaşlarda aileyle tiyatroya giderdik. Ailenin etkisi vardır o konuda. Evde işte mesela babamın da öyle bir ilgisi olduğu için o biraz evden de geliyor diyebilirim (...) Baleye ilişkin kendim küçükken ailemin göndermesiyle baleye gitmişliğim var. Severdim de çok ilkokul zamanlarında (...) Klasik müzik severim. Onun konserlerine de gidiyorum. Küçük yaşta tanıştım. Dedem seviyordu çok. Beni küçükken daha 6 yaşındayken konserlere götürürlerdi, hatırlıyorum. K33, Özel Lise Mezunu

Katılımcı 42'nin bedenleşmiş kültürel sermayesinin gelişiminde de anneannesi ve dedesinin yanında halalarının büyük katkısının olduğu görülmektedir.

Okulda müzik dersinde klasik müzik konserine gitme ödevimiz oluyordu ortaokulda. Anneannem götürdü beni. İlk beni tiyatroya anneannem götürdü İstanbul'da. Orada yaşıyordu onlar. İlk konserime de klasik müzik konserine, tiyatro, ilk anneannem götürdü. Sergiye de belki götürmüştür. Aile büyüklerinde aslında çok merak var. Halalar olsun, anne tarafı olsun (...) 5 halam var benim. Onlar sanat tarihi ve bu gibi konulara çok meraklı. Bir halamın bana bıraktığı miraslardan bir tanesi 12 li bir empressiyonist ressamlar kitabı. Bütün kütüphanesinde 7 kuzeniz, hepimize mesela pay etmişti. Bu kıymetli bir şey, bu kıymetli şeyi halam bana bırakıyor diye etki olmuş olabilir. Yani halalardan gelmiş olabilir tohumları. K42, Özel Lise Mezunu

Özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 43'ün de kültürel anlamda gelişim sağlamasında teyzesinin etkisi bulunmaktadır.

Kültürel sermaye bağlamında teyzemin bana çok katkısı oldu. O konuda minnet duyuyorum. Teyzem beni Alsancak'taki galerilere götürür. Beymen, Vakko'ya götürür kendisi alışveriş yaparken. Kendi seramik yapıyor, seramik yapılan yerlere, insanlara götürür. O şey Ege Üniversitesi'nde, AKM 'de sergilere gidiyorduk. Konsere götürmüştü birkaç kere. Ki zaten sonra bende resim dersi falan aldım. Benim o kültürel çevreye girmemi sağladı. Aşinalık sağladı. Çünkü kendi evinde de hep tasarım eşyaları var. Sanat eşyaları var. Meğersem o aşinalık duygusu, görmek deneyimlemek çok önemliymiş. K43, Özel Lise Mezunu

Özel lise mezunlarında bedenleşmiş kültürel sermaye kazanımında ailenin etkisiyle lisenin etkisinin iç içe geçen süreçler haline geldiği görülmektedir. Katılımcı 31'in kültürel sermaye kazanım süreçlerinde lise ve ailenin rolü belirgin olarak ortaya çıkmaktadır.

> *Annem ben küçükken çok kitap okurdu. Ben de onu taklit edermişim. Okuma bilmiyorken. Aileden geldi o kesinlikle (...) Ailemle gittiğimizde yurt dışı tatillerinde şehirde ünlü bir müzenin içinde iyi bir sergi varsa gidiyorduk. Yoksa bir Paris'e gittik bir ara sokaktaki bir galeriye gitmiyorduk da Louvre'da Muse D'Orsay da bir şey varsa görelim gidelim gibi takip ediyorduk. Ama benim sergi merakım aile ile birlikte liseden kaynaklanmakta. Lisedeki sanatla ilgili dersler etkili oldu. K31, Özel Lise Mezunu*

Katılımcı 32'nin bedenleşmiş kültürel sermaye sahipliği konusunda ailesinin etkisinin yanında okulunun katkısının olması, kültürel sermaye kazanım sürecinde aile ve okulun oynadığı rolü göstermesi bakımından önemlidir.

> *Kitap biriktirmeyi severim. Okumayı da seviyorum. Daha çok tarih, din tarihi, ne bileyim işte "Homo Sapiens" gibi kitaplar. Ailem de baya teşvik ederdi. Ev içerisinde karşılaştığım bir durumdu (...) Sergileri ziyaret ediyorum. Liseden beri severek yaptığım bir aktivite. Ailemin de etkisi olmuştur. Birlikte gitmişliğimiz oldu. Ama ben daha çok İzmir'de Arkas'ın sanat galerisi var. Burada bu var kaçırmayalım diye ben bir tık arttırdım diyebilirim (...) Lisemin de etkisi var. Ama aileminki daha büyüktür. Bir kere şehir dışı, yurt dışına çıktığımızda mutlaka bir yer gezilirdi. Mesela İstanbul'a geldik hemen Sultanahmet ve çevresindeki saraydır, camilerdir onun gibi müzeleri mutlaka gezerdik. Geldiğimizde mutlaka bir görme planı yapılırdı. Okulun müze şeyi vardı. Hatta müze olsun doğal sit alanları olsun bunun gibi gezileri olurdu. Bize 9.sınıfta bütün İzmir'i gezdirmişlerdi. Kadifekale'den başlayıp Bornova, Bayraklı'yı gezmiştik. K32, Özel Lise Mezunu*

Özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 33'ün müze gezme alışkanlığı da aileden kazandığı habitusla başlayan ve okul içerisinde devam eden bir süreci kapsamaktadır.

> *İstanbul'da açılan Sabancı Müzesi olsun İstanbul Bienali'nin olması, onlar bana çok farklı geldi (...) Lisede ne bileyim belli sanatçıları belki bilmemde, ne bileyim dönemler konusunda. Resim derslerinde böyle şeyler geçiyordu. Ailenin de etkisi vardır o konuda. K33, Özel Lise Mezunu*

Katılımcı 41 için de aile ve okul müze gezme, opera ve bale alışkanlığının oluşmasında önemli bir pay sahibi olmuştur.

> *Müze gezmek benim için çok önemli. Çok da severim. Yani %70 ailemin payı var, ailemde çok sever, çok önem verir. %30 okulun etkisi var. Çünkü okulda bizi müze gezmeye götürürdü. Ya da İzmir içerisindeki müzelere götürürdü. Ama genelde ailem aracı oldu. Bir keresinde şeyi hatırlıyorum. Bir kış tatilinde annemle İstanbul'a gelip, İstanbul'daki müzeleri gezmiştik. Hem İstanbul'u gezdik. Mesela İstanbul Arkeoloji Müzesi'ne bir gün ayırmıştık ve ben çok keyifle hatırlıyorum. Resim sergisi olarak da şöyle diyebilirim. Bizim çok yakın aile dostumuz ressam. Onun bütün sergi açılışlarında ya da arka planında, biz*

hazırlık kısmında da çok yer almıştık. İşin mutfağı tarafında. O açıdan da sergi hazırlığı olsun, sonrasında verilen resepsiyon olsun, o çok değerliydi onlarda. Aşina olduğum şeyler. K41, Özel Lise Mezunu

Görüldüğü gibi bedenleşmiş kültürel sermaye sahipliği konusunda diğer kültürel sermaye unsurlarına sahiplik önem taşımaktadır. Bu doğrultuda ailevi kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahip mezunların bedenleşmiş kültürel sermayeye de sahip oldukları görülmektedir. Daha açık bir ifadeyle ailesi yüksek kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi olan katılımcıların edebiyat, tiyatro, sinema, kültürel geziler ve opera/bale gibi kültürel etkinliklere daha fazla aşina oldukları dikkat çekmektedir. Bunun yanında mezun olunan okul statüsünün de bedenleşmiş kültürel sermaye sahipliği konusunda önemli farklılıklar yarattığı söylenebilir. Daha açık bir ifadeyle, özel liselerden mezun olanların bedenleşmiş kültürel sermayeyi içeren etkinliklerle daha fazla karşılaştığı dikkat çekmektedir. Buna karşılık resmi liselerin bedenleşmiş kültürel sermayeye yönelik etkinlikleri öğrencilere sunması noktasında geri kaldıkları görülmektedir.

5.4. LİSENİN EKMEĞİNİ YEME

Bu bölüm içerisinde katılımcıların liselerinden elde etmiş olduğu kazanımlar incelenecektir. Bu kazanımlar, akademik ve mesleki gibi somut olan kazanımlar olmakla birlikte simgesel ve sosyal sermaye kazanımı gibi kuramsal boyuta dayalı kazanımları da içermektedir.

5.4.1. Lisenin Akademik Kazanımları

Lise mezununa akademik anlamda sadece üniversiteye giriş sınavında değil üniversite hayatında kullanabileceği beceriler de kazandırmaktadır. Ortaöğretim kurumunun bu bağlamda kazandırdığı özelliklerden ilki üniversitedeki sınav sistemine aşinalık sağlamasıdır. Lisede teste ya da yoruma dayalı sınav sistemleri tedrisatından geçen öğrencilerin düşünme tarzlarının da buna göre şekilleneceği söylenebilir. Bu doğrultuda yoruma ve araştırmaya dayalı sınav sisteminden geçen öğrencilerin lisans hayatlarında benzer sorularla karşılaşma ihtimalleri teste ve ezbere dayalı sınav sistemine göre yetişen öğrencilerden daha fazla olacaktır.

Resmi lise mezunu olan katılımcılar, ortaöğretim kurumlarında genellikle ezbere dayalı sınavlara girdiklerini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda Katılımcı 18 liselerinde genellikle ezbere dayalı sınavların olduğunu ifade etmiştir: "Sınavlar ezbere dayalıydı. Hatta hepsi ezbere dayalıydı" (K18, Resmi Lise Mezunu).

Resmi lise mezunu olan Katılımcı 15 de lisesindeki derslerin sınavlarında ezbere dayalı sınavlarla karşılaştığını belirtmiştir.

> *Edebiyat, tarih dersleri genelde ezbere dayalıydı. Hatta tarih çok ezbere dayalıydı. Coğrafya dersi biraz daha bilgiye dayalıydı. Ama coğrafya dersi 2.sınıftan sonra kaldırıldı. Matematik, geometri, fizik dersleri gerçekten bilgiye dayalıydı. Edebiyatın ezber olarak çok sevmediğim için ezber yapmayı o nedenle diğer derslere göre başarısızdı. K15, Resmi Lise Mezunu*

Resmi lise mezunları arasında öğrencilik yıllarında teste dayalı sınavları olduğunu belirten katılımcılar da mevcuttur: "Genelde testti. Arada ucu açık sorular da oluyordu. Edebiyat dersinde muhakkak oluyordu ucu açık sorular. Ama genelde diğer sınavlar şeydi, testti. Matematik ve edebiyat hariç" (K20, Resmi Lise Mezunu). Katılımcı 13 de eğitim hayatı boyunca girdiği sınavların genellikle test olduğunu dile getirmiştir: "Testti. Yanlış hatırlamıyorsam testti ve genellikle olan bilgiyi sorgulamak üzereydi. Bir yorumdan çok, olan bilgi üzerine" (K13, Resmi Lise Mezunu).

Resmi lise mezunları arasında yoruma dayalı sınavları olduğunu ileri süren katılımcılar da bulunmaktadır. Fakat bu derslerin belirli derslerle sınırlı olduğu görülmektedir. Katılımcı 3 ve Katılımcı 12 liselerinde gerçekleşen bazı derslerde yoruma dayalı sınavların gerçekleştiğini belirtmişlerdir.

> *İyi bir sosyoloji hocamız vardı. Aynı zamanda mantık derslerine de girerdi. O sosyoloji hocası kafası açık bir insandı. Onun dersinde yoruma dayalı sınavlar oluyordu ama tarih ve edebiyatta yoruma dayalı çok soru hatırlamıyorum. Tarih ve edebiyat tamamen ezbere dayalıydı. Şu savaş ne zaman olmuşturdan tutun işte Türkiye'nin çıkardığı ilk resmi gazete gibi klasik ÖSS kafası. K3, Resmi Lise Mezunu*

> *Hatırladığım kadarıyla felsefede yorum yapılacak seviyede sorular oluyordu. İyi bir felsefe hocamız vardı. Tarihte kesinlikle öğretmenden öğretmene değişirdi (…) Tarih ezbere dayalı değildi diyeceğim. Yoruma dayalıydı. Örneğin bilmemne kişisi şu akımdan etkilenmiştir. Neden bu akımdan etkilenmiştir? Bunun sebeplerini ne oluşturmuştur? K12, Resmi Lise Mezunu*

Sonuç olarak resmi lise mezunları, üniversiteye gittiklerinde daha önce karşılaşmadığı sınav türüyle karşılaştıklarını belirtmektedirler. Katılımcı 11, sınavlar konusunda lisesi ve üniversite arasında farkların bulunduğunu ifade etmiştir: "Sınavlar açısından üniversitemizde çok farklı bir sistem vardı. Sonuçta lise ve üniversite farkı

var ya. Üniversitede yaptığımız o taramalar mesela daha farklı taramalardı" (K11, Resmi Lise Mezunu).

Özel lise mezunlarına gelindiğinde ise katılımcıların geneli, yoruma dayalı bir sınav sistemi ile karşılaştıklarını belirtmiştir. Bu noktada Katılımcı 29'ün ifadelerini belirtmek yerinde olacaktır.

> *Edebiyat, tarih sınavları baya yoruma açık sorulardı. Hatta özellikle edebiyat sınavlarını çok severdim, ben çünkü soruş şekli en azından ezbere dayalı değildi. Hatta bizim biyoloji bile ezbere dayalı değildi. Çok düşündüren sorular sordukları oluyordu. K29, Özel Lise Mezunu*

Özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 31 de ortaöğretim kurumunda gerçekleşen sınavların genelde düşünmeye dayalı sınavlar olduğunu belirtmiştir. Bu doğrultuda bir yazarın kitabında yer alan bir ifadenin zihinlerinde ne çağrıştırdığına yönelik sorunun, öğrencilerin düşünce gücünü geliştirmesi bakımından önemli olduğu söylenebilir.

> *Aslında belirli dersler bile değil tümünde yorum isteniyordu. Mesela matematik dersinde formülü yazdım geçtim olmuyordu. Onu ispatlamak gerekiyordu. Matematik, fizik öğrenimi bizim anadolu liselerindeki metot gibi değildi. Çok daha farklıydı. Orada senin düşünme yolun nasıl onu ispatlaman gerekiyordu. Ve hani kısa yoldan ben çok pratik bir çözüm buldum. Al sana bu cevabı falan dediğinde tam puan alamıyordunuz. Onun dışında sözel dersler tamamen yoruma ve düşünmeye dayalıydı. Tarih dersinde bile çok kestirmeden cevaplar kabul görmüyordu. O konuda bildiğinizi iyice anlatman bekleniyordu. Atıyorum Selçuklu Devleti'nin tarihi bile olsa bu böyleydi. Mesela kitap haftası sınavlarından birini hatırlıyorum. Hakan Bıçakçı'ydı yazar. Onun kitabında metaforik bir cümle vardı. İşte evin kapısından girmekle alakalı bir şey. Mesela bu söz neyi ifade ediyor sizin için filan demişlerdi. Bunun aslında tek bir cevabı yok. Yazar ben bunu ifade ederim demiyor. Ama ona olabilecek en zengin yorumu vermek ve bu yorumların altını doldurmanız bekleniyordu. İşte soru 50 puan değerindeydi mesela. Biraz metaforik düşünebilen biraz kelimelerle arası iyi olan biri cevaplayabiliyordu. Düşünmeye itiyordu. K31, Özel Lise Mezunu*

Özel öğretim kurumlarında yoruma açık soruların olması ileride üniversite hayatlarında öğrencilerin/mezunların kolaylık sağlaması ile sonuçlanmaktadır. Daha önceden yorum yapılacak sınavlara aşinalık kazanan özel lise mezunları bu özellikleriyle avantajlar kazanmaktadırlar.

> *Bizim liseden bir tane ders vardı. Literatür dersi. Bu daha çok kültür dersi gibi bir şeydi. Orta Çağ Mimarileri. Bu mimari neden var, bu resim akımı neden ortaya çıktı gibi. Sabancı'da da social political science diye bir dersimiz var bizim. Tam alakalı olmasa bile içerik olarak aynı mesela. Onda da tablolar var. Birinde tablo yorum soruyordu lisedeyken, bunda da tabloya baktığınızda tablonun yapılmasının asıl ana sebebi nedir diye Fransız İhtilalini anlatan bir tablo. K32, Özel Lise Mezunu*

Katılımcı 33 de lisesinde gerçekleşen yoruma dayalı ve ödevler şeklindeki sınavların üniversitedeki hayatına önemli katkılar sağladığını ileri sürmektedir.

> *Sınavlar, ezbere dayalı değildi lisede. Daha çok işte böyle bir içerik, şu an gerçekten çok hatırlamıyorum ama ödevler şeklindeydi. Çok ezbere dayalı olmadığını hatırlıyorum. Biraz daha analitik düşünceyi artırmaya yönelik çalışmalar vardı lisede. Tabii bunun da o anlamda üniversitede katkısı olduğunu düşünüyorum. K33, Özel Lise Mezunu*

Lisenin öğrencisine kazandırdığı ve üniversitede kullanabileceği bir diğer katkı, kültürel bilgi kazanımıdır. Bu kazanımın sadece özel ortaöğretim kurumlarından mezun olan katılımcılarda görülmesi liseler arasında önemli ayrımlar olduğunu göstermektedir. Kültürel bilginin ilk olarak yurt dışına giden özel lise mezunlarında kullanışlı olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda Katılımcı 25 lisesinden elde etmiş olduğu bilgilerin yurt dışındaki üniversite yaşamına kolaylık sağladığını belirtmiştir.

> *Okulda bir Fransızca öğretmenimiz vardı. O derste sadece farklı farklı şehirleri öğrenmemiz, ondan sonra bankada hesap açıldığında neler yapılacak, işte yurt seçilecek nasıl seçilecek, onları öğreten bir öğretmenimiz vardı (...) Lisenin getirdiği, öğrettiği çok şey belki de hatırlamıyorsun ama alt bazda öğrenmişsin hepsini. O yüzden hepsini belki günlük hayatında ettiriyor. Okulda yaptığımız etkinliklerin çoğu da Frankofon olduğumuz için o aynı bayramları, tatilleri kutladığımız için onların da nasıl geliştiğini, nasıl olduğunu biliyoruz. K25, Özel Lise Mezunu*

Ortaöğretim kurumundan elde edilen kültürel bilginin aynı zamanda okunulan lisans programıyla bağlantılı olarak da kullanışlı hale geldiği durumlar mevcuttur. Bu doğrultuda lisesinden sahip olduğu kültürel bilgi ile birlikte mezunun lisans hayatında belirli ayrıcalıklar kazandığı dikkat çekmektedir. Kültürel bilginin kullanışlı olarak kullanılabileceği iletişim fakültesinden mezun olan Katılımcı 31, lisesinden kazanmış olduğu kültürel bilgi sayesinde lisans hayatında kolaylık yaşamış, hocalarının gözünde değerli görülmüştür.

> *Şimdi ben Saint-Joseph'ten geldiğim için iletişim fakültesi zaten entelektüel birikim isteyen ve bunu yüklemeye çalışan bir okul olduğu için benim fakülteye giren öğrencilere göre bilgi birikimim çok daha fazlaydı. Çünkü benzer dersleri, işte bu Avrupa tarihidir sanat tarihidir vesaire bunları zaten veriyorlardı iletişim fakültesinde. Ama zaten ben biliyordum. Bir de aslında biz Fransa tarihi vesaire derken işte yok 5. Cumhuriyet yok bilmem kaçıncı falan derken aslında siyasi bir tarihte öğrenmişiz. Onun çok etkisi olmuştu. Hocalar direkt şey yapmıştı. Aa sen zaten bunu biliyorsun diye. Böyle farklı bir gözle bakmışlardı. Onun bir etkisi oldu. K31, Özel Lise Mezunu*

Katılımcı 37 de mezun olduğu lisenin kendisine önemli bir kültürel altyapı oluşturduğunu ve bu altyapının üniversitedeki bazı derslerde kolaylık yaşamasına neden olduğunu ifade etmiştir.

Genel kültür bakımından biliyorduk. Birçok şeyi öğrenmiştik aslında. Bazı seçmeli dersler vardı. Hakikaten evet o tür dersler vardı ve o tür şeyleri öğreniyorduk. Hala bile geçen gün mesela bir konu oldu. Macbeth bizim için çok şeydi okulda. Macbeth'i oynadık. Bir şeyler yaptık falan (...) Bazen farklı derslerin içinde anlatılıyor. Orda hakikaten onları öğretiyorlardı. Belli bir dünya görüşüne belli bir dünyadaki genel kültür altyapısı veriyorlardı (...) Biliyordum yani birçok hani eserden yola çıktık işte bizim Koç Üniversitesi'nde herkesin alması gereken edebiyat dersleri var. Mesela ben orda her şeyi zaten biliyordum. Öğrenmiştim. Çok da keyif aldım. Çünkü bildiğim şeyleri tekrar ediyordum. Sınıfta bilen bir noktadaydım. Çünkü lisede biz bunları yaptık diyordum. Yani o bakımdan güzeldi. K37, Özel Lise Mezunu

Mezunların liselerinden elde ettiği ve lisans hayatında kullandığı bir diğer kazanım teknik bilginin üniversitede kullanılmasıdır. Bu özelliğin her iki lise statüsünden mezun olan katılımcılar için geçerli olduğu görülmektedir. Bu bağlamda Katılımcı 12 lisesinden öğrenmiş olduğu becerilerin birinci sınıfta yararlı olduğunu ifade etmiştir: "Ders anlamında konuşmak gerekirse lisemden öğrendiğim eğitimin kalitesi, benim lisans eğitimimdeki 1.sınıfta verilen temel eğitim derslerinde yardımcı oldu" (K12, Resmi Lise Mezunu).

Özel lise mezunları da ortaöğretim kurumlarından elde ettikleri tekniksel bilgileri üniversite hayatlarında kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda Katılımcı 44'ün ortaöğretim kurumundan almış olduğu eğitim sonrasında kolay bir lisans hayatı yaşadığını ifade ettiği cümleleri iletmek yerinde olacaktır.

İşletme fakültesinde çok sıkıldım ben. O kadar kolaydı ki. Bana göre artık çok kolaydı. Liseden geçmiş olduğum eğitimden dolayı. O kadar sağlam bir eğitim almıştık ki çok kolay gelmişti bana. Bu ders ne ya falan diyordum. Bomboş geliyordu bana. Böyle rahat rahat geze geze okudum. Her ders için bunu söylüyorum. Türkçem, sosyal bilimlerim zaten çok iyiydi. Matematik içeren şeyleri de ben lisede çoktan öğrenmiştim. Bitmişti onlar. K44, Özel Lise Mezunu

Katılımcıların liselerinden elde ettikleri ve lisans hayatlarında uyguladıkları bir diğer özellik sunum ve araştırma pratiklerinin kullanılması olmuştur. Sadece özel lise mezunlarında görülen bu özelliğin, üniversite hayatında kolaylıklar sağladığı görülmektedir. Bu doğrultuda özel ortaöğretim kurumlarından mezun olan katılımcılar daha önce liselerinde sunum yaparak bu uygulamaya aşina olduklarını belirtmişlerdir. Lisede gerçekleştirilen bu faaliyetler, mezunların üniversite hayatına hazır bir şekilde gelmeleri ile sonuçlanmaktadır. Katılımcı 45 üniversitede sık uygulanan yöntemler ile lisesinde daha önce karşılaştığını belirtmiştir.

Sunum hazırlamak zaten bunları lisede öğrenmiştik (...) Biz proje hazırlama, sunum, sunum becerileri, topluluk karşısında konuşma. Her zaman bütün derslerimizde mutlaka proje ödevleri olurdu, sunumlar yapmamız gerekirdi. Coğrafyadan tutun İngilizceye kadar. K45, Özel Lise Mezunu

Katılımcı 36 da lisesinde yapmış olduğu sunumların kendisini üniversite hayatında yaptığı sunumlara hazırladığını ifade etmiştir. Katılımcı ayrıca bu sunumların sorumluluk bilincini artırıp özgüven kazandırdığını belirtmiştir.

> *Lisede sunumlarımız oluyordu. Ödevler oluyordu. Disiplinli bir şeydi. O disiplinle size bir sorumluluk aşılıyordu aslında. Onların da getirdiği o sorumluluklarda sizi bir yerde hazırlıyor. Üniversitede yaptığınız sunumlara hazırlıyor. Sonrasında hayatınızda da özgüveninize, hitabınızı geliştiriyor. O konuda destek oldu. K36, Özel Lise Mezunu*

Özel lise mezunu Katılımcı 29 da ortaöğretim kurumunda yapmış olduğu sunumların ileriki akademik hayatında önemli yardımları olduğunu belirtmektedir. Katılımcı ayrıca sunum hazırlarken uygulamış olduğu araştırma tekniklerinin kaynak taramasına önemli katkısının olduğunu ileri sürmektedir.

> *Lisede bize o kadar saçma sapan sunumlar yaptırdılar ki. Saçma sapandan kastım şu, bir amacı yok sunumun ama gidiyorsunuz araştırıyorsunuz. Ben okulda elmaslar hakkında sunum yaptım, çikolata nasıl üretiliyor sunumu yaptım. Böyle şeyler hakkında İngilizce sunum yaptım ama napıyorsunuz internetten bakıyorsunuz, dergiler buluyorsunuz, keşfediyorsunuz. Literatür taraması yapıyorsunuz. Gazete, makaleleri, kitap makalelerini tartışıyorduk. Onun bence çok etkisi var. Onlara hazırlanmak zor. Bir politikayla ilgili münazara yapacaksınız istemediğiniz yere yönlendiriliyordunuz özellikle ki gidip karşı fikri anlayasınız diye. K29, Özel Lise Mezunu*

Özel ortaöğretim kurumları aynı zamanda kaynak araştırmaları konusunda da mezununa kazanım sağlamaktadır. Bu doğrultuda Katılımcı 44, lisesinde yapmış olduğu araştırma ödevlerinin üniversitede kendisine katkı sağladığını ifade etmiştir: "Yaptığım ödevlerde bilimsel araştırmalar ve okumalar yapmamız, analiz etmemiz istenirdi. Nasıl bakmamız söylenirdi. Bunu öğrenmiş ve anlamıştım. İTÜ'de bana katkısı oldu" (K44, Özel Lise Mezunu).

Lisenin mezununa üniversite hayatında kazandırmış olduğu bir diğer özellik öğrencilerin iletişim ve sosyalleşme becerilerinin arttırılması olmuştur. Bu kazanımın hem resmi hem de özel lise mezunlarında görülmesi, liseler arasındaki eşitsizliklerin derinleşmesine engel olmuştur. Bu doğrultuda ilk olarak özel lise mezunlarına bakmak yerinde olacaktır. Özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 35, lisesi sayesinde kendini ifade etme biçiminde önemli gelişmeler sağladığını belirtmektedir.

> *Sosyal beceri olarak İzmir Amerikan çok şey katan bir okul (...) İzmir Amerikan'da bize çok fazla sosyal aktivite yaptırdıkları için biz birçok sosyal konuda kendimizi rahat hissedebiliyorduk. İletişime geçme konusunda zaten çok üst düzey. Ben İzmir Amerikanlı olup kendini ifade edemeyen birini daha görmedim. En çekingen olarak görülen kişi dahi kendini ifade edebilir olarak çıkıyor (...) Ben tanımadığım birine dahi gidip kendimi tanıtıp gayet rahat bir şekilde herhangi bir konu üzerine konuşabiliyorum. Üniversite ortamında bu çok*

önemli. Özellikle ilk sene ve herkesle bir şekilde iletişimimizi rahatça ilerletebiliyorduk. K35, Özel Lise Mezunu

Katılımcı 32 de lisesinde düzenlenen etkinlikler sayesinde iletişim becerilerinin geliştiğini ve bu becerisinin üniversitedeki sınıf arkadaşlarından kendisini farklılaştırdığını düşünmektedir.

Lisenin düzenlediği etkinlikler vardı. Mesela yurt dışı etkinlikleri olurdu vesaire. Yurt dışına gidilen etkinlik Avrupa Konseyi'nde geçiyor. Oradaki insanlarla tanışınca, iletişime geçince zaten o yaşta okuldaki hocalarla, öğretmenlerle bile istediğini söyleyerek iletişime geçmeyi sağlayabiliyor (...) Bizim lisede yaşadıklarımız, lisede gördüklerimizi insanların üniversitede görmek için üniversiteye geldiğini biliyordum. Asla insanları yargılamam ama ben üniversitedeyken 9.sınıfta 10.sınıfta öğrendiğim şeyleri, yaşadığım şeyleri tekrardan bu yaşımda görüyorum. K32, Özel Lise Mezunu

Resmi okul mezunu olan Katılımcı 9, lisede gerçekleşen okul başkanlığı seçimlerinin sosyal ve iletişim becerilerini arttırdığını belirtmiştir. Fakat katılımcının bu gelişiminin lisedeki diğer arkadaşları için geçerli olup olmadığı konusunda şüpheleri vardır.

"Mesela okul başkanlığı büyük olay olurdu bu okullarda. İşte biz Atatürk Lisesi ile ittifak, şunla ittifak falan filan. Hatta ben aday olmuştum. İşte orada insanlara hitap etmeyi vesaireyi öğrendim (...) Dediğim gibi benim bir tık yönetim becerilerimi geliştirdi Kız Lisesi'nde okumak. Ama herkesin geliştirmiş midir hayır. Bunu benim dönemimden 10 kişiye sorsanız bu cevabı size 10 kişi verir. Şey diyen de olabilir rezalet bir 4 yıl geçirdim, çok kötüydü" (K9, Resmi Lise Mezunu).

Bir başka resmi ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 15 de lisesinde yapmış olduğu spor etkinlikleri sonucunda sosyalleşme becerilerinin arttığını ifade etmektedir.

Lisede spor alanında gerçekten bize çok karışmıyorlardı. Öğle araları top oynuyorduk. Sağ olsun hocalarımız zorla da olsa top alıyorduk, voleybol oynuyorduk. Böylece sosyalleşmemizi geliştirmişler ve insanlarla diyaloğumuzda daha özgüvenli bir şekilde yapmamızı sağlamışlar aslında. K15, Resmi Lise

Katılımcıların liselerinden öğrendikleri ve akademik başarılarında etkili olan bir diğer unsur, yabancı dil kazanımıdır. Yabancı dil bilmek üniversitede katılımcılar için belirli avantajlara neden olmaktadır. Özellikle yabancı dil eğitimi veren liselerden mezun olan katılımcılar için bu avantajlar geçerlidir. Bu nedenle yabancı dil öğrenimi konusunda özel lise mezunlarının resmi ortaöğretim kurumlarından mezun olanlara göre daha şanslı oldukları görülmektedir. Yabancı dilin etkisi ilk olarak, yabancı dil ile ilgili soruların yer aldığı üniversiteye giriş sınavında ortaya çıkmaktadır. Katılımcı

27, lisesinde öğrenmiş olduğu yabancı dilin üniversite sınavında kendisine yardımcı olduğunu belirtmiştir.

> *Fransızca seçim olarak kolay bir seçim oldu benim için. Üniversite sınavında girişte, dil bölümünde. İngilizce de çözebiliyorsun Fransızca da çözebiliyorsun. Almanca tercih edebiliyorsun. Yani ben Fransızca çözerek Almanca öğretmenliğine de gidebilirdim. Çok enteresan bir süreçti (…) Kolej sayesinde orada okuyabildim (lisans). Ben Fransızca çözerek girdim oraya. K27, Özel Lise Mezunu*

Liseden kazanılan yabancı dilin akademik başarıda etkili olduğu bir diğer alan hazırlık sınıfının atlanması konusunda olmaktadır. Bu doğrultuda özel lise mezunu olan Katılımcı 29'un ifadeleri önem taşımaktadır: "Ben bir kere hazırlığı atladım zaten. Bu Türk Koleji'nin 8 yaşından beri orda olmuş olmuş olmamın verdiği bir şey bu. Ama Türk Koleji İngilizcesi lisede de ağırdı" (K29, Özel Lise Mezunu). Katılımcı 13 de lisesinden elde ettiği İngilizce ile birlikte üniversite hazırlık sınıfını kolaylıkla geçtiğini belirtmiştir.

> *İngilizce benim için en büyük artıydı. Bizim Konak Anadolu Lisesi'nde benim dönemimdeki arkadaşlarım İngilizceyi çok önem vermezlerdi. Birazcık bir geçiş dersi olarak ya da sınav dönemine hazırlandığında test çözebileceğin bir ders olarak düşünürlerdi. Ben İngilizce ve hocalarıma ilgiliydim o konuda. Ve dersleri anlamamda ve üniversitede hazırlık sınıfını atlamamda bana büyük faydası oldu. Herhangi bir dil eğitimi almadan hazırlık sınıfını atlamıştım. %100 İngilizceyi, lise İngilizcemle devam edip başlayabilmiştim. K13, Resmi Lise Mezunu*

Ortaöğretim kurumu, yabancı dille okutulan derslerin anlaşılması konusunda da mezununa katkı sunmuştur. Amerika'da lisans hayatı geçiren Katılımcı 34, liseden elde etmiş olduğu İngilizce sayesinde zorluk yaşamamıştır.

> *İngilizce zaten şöyle anlatayım, illa biliyorsunuz 5 yıl okuyoruz. 1 yılı sadece İngilizce okuyoruz. Artık yani noktasına, virgülüne kadar her şeyi okuyoruz dilin. Ondan sonra da bütün derslerimiz İngilizce oluyor. Hatta bizim okulda yani herkesle de İngilizce konuşmak zorundasın. Türk hocalar bile cevap vermiyorlardı, İngilizce konuşmadığımızda onlarla. Öyle bir şeyden geldiğim için benim için kolaydı Amerika'ya adapte olmak. K34, Özel Lise Mezunu*

Katılımcı 32 de lisesinden öğrendiği yabancı dilin, üniversite hayatında kolaylık yaşamasına neden olduğunu belirtmektedir. Katılımcı bu özelliğin lisanstaki diğer arkadaşlarından kendisini farklılaştırdığını da eklemektedir.

> *Bir kere İngilizce olarak ya da yabancı dil olarak baya gelişmiştik. Ne yapacağını insan biliyor, nasıl yaklaşacağını sorunlara biliyor. Öbür insanlar, bazıları hocaları darlıyor. Hani onların lafından çıkmıyor. Kimisi bütün gününü bütün saatini veriyor ama çok yanlış bir yerden başladığından vaktini kaybediyor gibi diyebilirim. K32, Özel Lise Mezunu*

Lisesinden öğrendiği yabancı dili kaynak okumada kullanan katılımcılar da olmuştur. Katılımcı 43 ortaöğretim kurumundan öğrendiği Fransızcanın lisans hayatında kaynakları taramasına yardımcı olduğunu belirtmiştir.

> *Üniversitede şöyle bir faydası oldu. Sanat tarihi ve grafik tasarım tarihi derslerinde Fransız kaynakları okuyabilme şansım oldu. Çoğu öğrenci için çok yabancı olurken mesela Fransa'daki bir akımı hemen kavrayabildim. Çünkü kaynak Fransızca. Okuyorum, anlıyorum. K43, Özel Lise Mezunu*

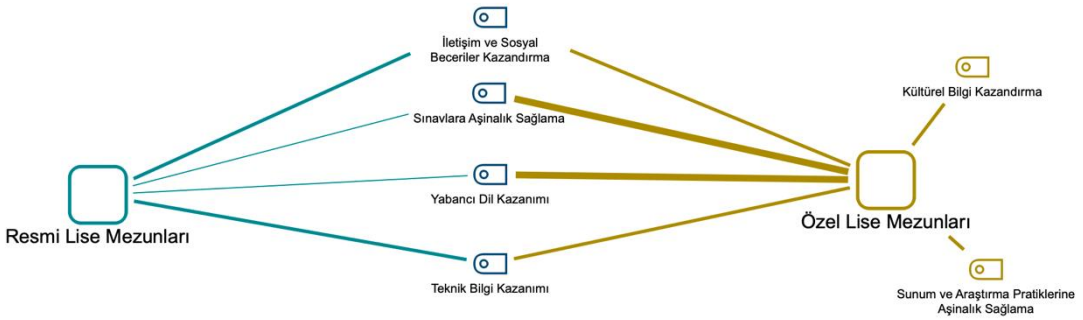
Katılımcı 42 de okuduğu bölümde lisesinden öğrenmiş olduğu İngilizcenin lisans hayatında kolaylık sağladığını ifade etmiştir.

> *İngilizcenin bu kadar sağlam olması. Uluslararası ilişkiler gibi bir bölümde her hafta bize kalın kalın şeyler verirlerdi, online yoktu tabi o zaman. Gerçekten şu kalınlıkta böyle A4 fotokopiler olurdu. Ve ben onları çok hızlı, çok kolay kafamda toparlayabilirdim. Uluslararası ilişkiler bölümünü 3-3.5 yıldaki dersi 2 yılda verdim. Onu İngilizce sayesinde yaptım. Ben o kadar İngilizce açısından yukarıdaydım ki çok hızlı ilerletebiliyordum. Biraz da kendi kişisel yeteneğim olan yazma becerisi sayesinde herhalde ifade de kuvvetli, kompozisyon yazma yanım kuvvetli. O da İngilizceyle birleşince faydalı oldu. Ama bunların hepsi bana üniversite zamanında çok büyük katkıda bulundu. K42, Özel Lise Mezunu*

Resmi lise öğrencilerinde nadirde olsa yabancı dil öğretiminin mezununa önemli katkılar sunduğunu belirten katılımcıların olduğu görülmektedir. Katılımcı 2, bu katılımcılardan biridir.

> *Üniversitede Almanya'ya karşılaştırmalı hukuk için çok fazla gidip geldim akademik çalışmalar yaptık. Yargıtay çevirileri yaptım. Kitaplara katkılar sağladım. Daha üniversite hayatında birçok kitapta ismim vardır (...) Türkçe okudum. Ama Almanca bildiğimi belirterek girdiğimde okula ayrı bir şekilde asistanlarla, Almanca bölümündeki hocalarla ayrı yürüttük çalışmalarımızı. Çünkü gerçekten çok iyi bir dil eğitimi aldık. K2, Resmi Lise Mezunu*

Şekil 22: Ortaöğretim Kurumlarının, Mezunlarının Akademik Kazanımlarına Etkisi



Şekil 22'de görüldüğü gibi örneklem içerisinde yer alan ortaöğretim kurumlarının mezunlarına üniversite hayatlarında kullanabileceği önemli özellikler

kazandırdığı görülmektedir. Sadece özel lise mezunların kazanımları arasında bulunan kültürel bilgi ve sunum/araştırma pratiklerinin öğretilmesi, liseler arasında var olan eşitsizliklerin sürdürülmesine katkı sağlaması bakımından önemli farklılıklardır. Bunun yanında sınavlara aşinalık ve yabancı dil bilgisinin aktarılması konusunda da özel lise mezunlarının resmi ortaöğretim kurumlarından mezun olanlara göre daha avantajlı oldukları dikkat çekmektedir. Tüm bu farklılıkların mezunların lisans hayatındaki akademik başarılarını doğrudan etkileyecek özellikler olması, farklı lise statülerinden mezun olan katılımcılar arasında keskin ayrımların olduğunu göstermektedir.

5.4.2. Lisenin Mesleki Kazanımları

Mezun olunan lise, kendisinden eğitim öğretim hayatından faydalanan mezununa sadece sınavda başarılı puanı alacak bilgi ve beceriyi sunmamaktadır. Akademik başarıyı sağlayacak bilginin yanında mesleki hayatında kullanabileceği beceriler de kazandırmaktadır. Bu nedenle bu bölüm içerisinde, katılımcıların ortaöğretim kurumlarında elde ettiği ve mesleki hayatlarında yararlandıkları kazanımlar üzerinde durulacaktır.

Lisenin mezunlarına kazandırdığı mesleki kazanımlardan ilki farklı bakış açısının geliştirilmesidir. Sadece özel lise mezunları, bu özelliğin gelişimi konusunda liselerinin önemli bir payı olduğunu düşünmektedirler. Ortaöğretim kurumunun sorgulayıcı ve araştırmaya yönelik bir bakış açısı kazandırdığını düşünen Katılımcı 26'nın düşünceleri bu duruma örnek olarak verilebilir:

> *Lisenin mesleki hayatıma büyük ölçüde olumlu bir etkisi olduğu düşüncesiyle başlamam lazım. Çünkü çok düzgün, sorgulamaya ve araştırmaya geniş kapsamlı bilgi edinmeye hazır hale getirdiğini düşünüyorum. O açıdan müteşekkirim. K26, Özel Lise Mezunu*

Örneklem içerisinde yer alan bir diğer özel ortaöğretim kurumundan mezun olan Katılımcı 44 de mezun olduğu lisenin hayata bakış açısına olumlu katkı sağladığını düşünmektedir.

> *Şu anda hayata bakışımı, entelektüel birikimimi lise şu anlamda olumlu etkiledi: Rasyonalite, ayaklarının yere basması, risk analizi yapabilme, neden sonuç ilişkisi kurma. Bunlarda lisemin çok büyük katkısı olduğunu düşünüyorum. K44, Özel Lise Mezunu*

Lisesinin bakış açısını geliştirme konusunda katkısı olduğunu düşünen bir diğer mezun, Katılımcı 40'tır. Katılımcı, ortaöğretim kurumu sayesinde çok boyutlu ve daha açık biri haline geldiğini belirterek bakış açısındaki gelişimi spesifik olarak tanımlamaktadır.

> *Birincisi çok boyutlu bir insan olabilmeyi, sadece hayatta ders çalışmak değil de keyif için veya anlamak için de okuyabilirsiniz, dinleyebilirsiniz, izleyebilirsiniz. Sadece x tarihinde bu sınavda sorulacak o yüzden bunu ezberlemem lazım değil de birey olarak bu bana ne katabilir, daha önce anlayamadığım neyi anlayabilirim ya da daha önce bir şeyden hoşlanmıyordum ama hani bir denesem belki bana keyif veren müzik türü olabilir, kültürel aktivite olabilir. Daha açık olmak en büyük katkısı. Diğer kişilerden avantajlı olarak gördüğüm kendimi o imkanları farkedip onları kullanabilmem. Bunu şu anda yapmalıyım çünkü bunun bana kişi olarak ya da ilerde kariyerime şöyle bir faydası olur. Bunu görebilmem ve buna açık olmam. K40, Özel Lise Mezunu*

Mesleki anlamda lisenin katkısının görüldüğü önemli kazanımlardan bir diğeri ortaöğretim kurumunun öğrencisine uluslararasılık kazandırmasıdır. Bu kazanımın özellikle özel ortaöğretim kurumlarından mezun olan katılımcılarda geçerli olması liseler arasındaki farklılıkları göstermesi bakımından değerlidir. Yabancı dil üzerine eğitim gerçekleştiren kurumların uluslararasılık kazandırması kaçınılmaz olmaktadır. Çünkü bu tür okullarda sadece dil öğretimi üzerine değil, eğitim verdiği dilin kültürünü ve tarihi üzerine de dersler sunulmaktadır.

Ortaöğretim kurumlarının öğrencisine uluslararasılık özelliğini kazandırması bağlamında gerçekleştirdiği ilk önemli kazanım yabancı dil öğretimidir. Akademik, meslek ve sosyal hayatta kullanışlı hale gelen yabancı dilin mezunlar için önemli bir kazanım olduğu dikkat çekmektedir. Yabancı dil öğretimi için özel liselerin haftalık belirli saatlerde yabancı dil eğitimi verdiği görülmektedir. Katılımcı 30 eğitim gördüğü kurumdaki Fransızca derslerinin yoğunluğu üzerine düşüncelerini dile getirmiştir.

> *Yabancı dili çok derinlemesine öğrendik. Çok iyi bir eğitim aldığımı söyleyebilirim. Özellikle Fransızca eğitimi olarak söylüyorum. Fransızca çok iyi hocalarımız vardı. Yoğun olarak haftalık 40-50 saat Fransızca görüyorduk. Türkçe konuşmak yasaktı. K30, Özel Lise Mezunu*

Katılımcı 37 de mezun olduğu ortaöğretim kurumunda İngilizce'nin sürekli olarak konuşulması nedeniyle önemli faydaları olduğunu düşünmektedir.

> *Yani orada şey hep derler kulağınız duysun İngilizceyi. O konuda okulda hep İngilizce konuşulurdu. O yüzden bir şeyin nasıl telefuz edilmesi konusunda zaten her zaman duyduğumuz şeyler olduğu için ne demek olduğunu bilmesek bile o duyulduğu için onun nasıl telaffuz edileceğini biliyorduk. Öyle yani o bakımdan bana fayda sağladığını düşünüyorum. K37, Özel Lise Mezunu*

Lisenin mezununa uluslararası bir kişilik kazandırırken izlediği stratejilerden bir diğeri yabancı insanlarla ilişki kurabilme kapasitesini artırmasıdır. Özellikle bünyelerinde bulundurdukları yabancı öğretmenlerle olan ilişkilerle başlayan bu kazanımın daha sonra yurt dışındaki yabancılarla sürdüğü görülmektedir. Başkalarıyla kurulan ilişkiler aynı zamanda öğrencinin sosyal becerilerinin de artması ile sonuçlanmaktadır. Yabancı öğretmenler öğrencisinin dil öğrenimi ve sosyalliğinin artması konusunda her türlü yöntemi denemektedir. Katılımcı 38 lisesindeki öğretmenlerin dil konusunda katı bir tutum sergilediğini belirtmektedir.

> *Okul maksimumunu, her şeyini veriyor. Fransız hocalar da var. Kimse derste mesela normalde eğitim Fransızca, hocaların hepsi Fransızca konuşuyor. Hiçbiri derste bir anda Türkçe'ye geçiyorum demiyor. Gerçekten herkes son şeyine kadar efor sarfediyor. Zaten Fransız hocaların ağzından bir kere bile Türkçe kelime duymadım. Asla konuşmuyorlar. K38, Özel Lise Mezunu*

Bakış açısını geliştirme ve uluslararasılık özellikleri bazen iç içe geçen bir süreç haline gelmektedir. Katılımcı 24, yabancı öğretmenlerin kendisine kazandırmış olduğu özelliklerle bakış açısının zenginleştiğini dile getirmektedir.

> *Yabancıların size kattığı farklı bir kültür var. Bizim okulda Türkçe dersler hariç bütün ders öğretmenleri yabancı, Fransızdı. Ve çoğu genç insanlardı. Genç Avrupalı insanların size getirdiği bakış açıları farklı oluyordu. Sonuçta farklı bir yerde yetişmiş ve onu size aktarıyorlar. K24, Özel Lise Mezunu*

Yabancı öğretmenler kendi kültürleri hakkında bilgilendirme yaparak öğrencilerin uluslararası birey haline gelmelerinde rol oynamaktadır. Bu konu ile ilgili Katılımcı 27'nin deneyimleri önemli bir örnektir.

> *Tabii yabancı kültürü tanımak bana katkı sağlamıştı. O dönem hocalarımızın hangi ülkelerde, işte Amerika'daki bir hocamızın kendi küçük bir yerden geliyorsa oradaki şeyi anlatıyordu. Onlar hep bildiğim aklımda kalan, belki de kimsenin bilmediği Amerika'da bir köyü biliyorum. Ya da işte mesela Hamilbird kuşunun alakasız detaylarını hatırlıyorum hala. Böyle normalde merak edip araştırmayacağım kültürlere hep hakimim. K27, Özel Lise Mezunu*

Uluslararası bir kişilik kazanmaları bağlamında düşünüldüğünde özel lise mezunlarının yurt dışı deneyimlerinin de resmi lise öğrencilerine göre daha yoğun olduğu dikkat çekmektedir. Gezi, eğitim veya iş bulma gibi nedenlerle özel lise mezunlarının yurt dışı ilişkileri çok yoğundur. Katılımcı 43, yabancı dil bilgisi sayesinde yurt dışına kolay adapte olduğunu belirtmektedir.

> *Tevfik Fikret'te hep yabancı hocalar vardı. Çekinsen bile o çekinmeyi kırmayı öğreniyorsun. Şeyi öğreniyorsun. Orada evet çekiniyorum. İngilizcem iyi değil, Fransızcam iyi değil. Ama bunu söylemem lazım. Bunu sormam lazım. İttire kaktıra. Bir de kendimi şöyle takdir ediyorum. Yabancılarla iletişimi deneyimledim. Baya işime yaradı (...) Hani belki şımarıklık belki değil evet kolej*

mezunu olmak hele Tevfik Fikret mezunu olmak bu bağlamda büyük avantaj. Yurt dışına gittiğinde daha çabuk adapte olmanı sağlıyor. K43, Özel Lise Mezunu

Katılımcı 36 da lisesindeki Fransızca öğretmenlerle kurduğu ilişki sayesinde Fransa'da zorluk yaşamadığını belirtmektedir.

Öğretmenlerimizin birçoğu Fransızdı. Kendi bilgilerini paylaşıyorlardı. Üzerinde konuşuyorduk. Fikir alışverişleri yapıyorduk. Onlar kültürel anlamda gelişmemize neden oluyordu (...) Gittiğim zaman zaten Fransa'ya çok böyle zorluk anlamda çekmedim. Az çok neyle karşılaşılacağını biliyordum. Öncesinde bahsediliyordu. Zaten belli bir bilgi birikiminizde var sonuçta yurt dışına gittiğiniz zaman gittiğim ülkedeki insanlar kadar bilemesem de birçok bilgiye sahip olmak onların tarihi hakkında onların sanatı, edebiyatı hakkında bilgiye sahip olmak bile sohbetlere katılmamda etkili oluyordu. (...) Fransız gündemine çok yabancı değiliz çünkü zaten Fransızca öğretmenlerimiz vardı. Ve çok uzak kalmıyorduk hiçbir zaman. Gelişme olduğu zaman ya da bir şey olduğu zaman güncel. Merakımızdan da biraz araştırıyorduk. Uluslararası bir kişi olmama bu da katkı sağlamıştır. K36, Özel Lise Mezunu

Uluslararasılık kazanımı daha özelinde yabancı dil kazanımı sonuç olarak failin iş bulmasına kolaylık sağlamaktadır. Katılımcı 23, liseden öğrendiği yabancı dilin iş bulmada kolaylık sağladığını belirtmiştir.

İhracat aslında özel okullarla direk alakalı. Dil biliyor, İngilizce, Fransızca biliyor olmam sebebiyle bu meslek denk geldi. Denk geldi dememek lazım çünkü ailemin yönlendirmesi de var. Dış ticaret yapmamı istediler. (...) Fransızca benim iş hayatımın orta yerinde. Fransızca bilen sayısı az olduğu için nereye gitsem Fransızca talep edilen bir durumda her zaman aranır biri oldum. K23, Özel Lise Mezunu

Bir başka özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 26 da lisesi sayesinde öğrendiği İngilizce'nin mesleğinde önemli kolaylıklar sağladığını belirtmektedir.

Ben uluslararası ticaret yapıyorum 20 seneyi aşkın bir süredir ve her gün ortalama 12 saat İngilizce konuşuyorum. Ben bunlarla hayatımı kazanıyorum. Gerisi iş başında öğreniliyor. Amerikan Lisesi'nin bana kattığı en büyük şey yabancı dil ve sosyal becerilerdir (...) Benim okuduğum dönemde Türkçe, din, coğrafya hariç bütün dersler İngilizceydi. Matematik, fen dahil (...) Dolayısıyla hayatımın hiçbir noktasında benim hani vardır ya iş İngilizcesi, teknik İngilizce gibi kurslara hiç ihtiyacım olmadı çünkü ben onları zaten öğrenimimin bir parçası olarak almıştım. K26, Özel Lise Mezunu

Liseden öğrendiği yabancı dil sayesinde mesleki hayatında kolaylık yaşadığını belirten bir diğer mezun Katılımcı 36'dır. Katılımcı öğrenmiş olduğu dil ile birlikte lisesinin isminin de işe alımda etkili olduğunu ifade etmiştir. Lisenin bu bağlamda simgesel sermayesinin öne çıktığı görülmektedir.

Bir kere mesela şu an için ben Fas bölgesine bakıyorum, ihracat tarafında satış olarak. Orada mesela Fas ofisiyle konuşurken Fransızca konuşuyoruz. Zaten ilk işe alımda sizi öne çıkarıyor ikinci yabancı dil olması. Artı Saint-Joseph mezunu olmanız. Böyle köklü bir kurumdan mezun olmak lise anlamında. Türkiye'de ne kadar üniversitenin de önemi olsa da lisenin de çok büyük önemi var. İleriye

dönük birçok imkân sağlıyor Fransızca bilmek. Yine yurt dışı acente kısmımız var bizim departman olarak o tarafta görev alabiliriz. Birçok kapı açıyor aslında. K36, Özel Lise Mezunu

Resmi lise mezunlarına bakıldığında ise özellikle puanla giriş yapılan liselerden mezun olan katılımcıların uluslararasılık becerilerinin geliştiği dikkat çekmektedir. Bu farklılığın en önemli sebebi liselerin müfredatlarında yabancı dil saat sayısının lise türüne göre farklılık göstermesidir. Yabancı dile ulaşma konusunda tüm resmi lise mezunlarının eşit oranda olmaması sadece lise statüleri arasında değil, resmi ortaöğretim kurumu mezunları arasında da önemli eşitsizliklerin olduğunu göstermektedir. Örneklem içerisinde yer alan ve Almanca eğitim veren bir resmi liseden mezun olan Katılımcı 1, lisesi sayesinde uluslararası bir kişilik kazanmıştır.

Almanca okuduğum için bizde dil odaklıydı ve dile bağlı bizim çok etkinliklerimiz oluyordu. Şehir dışı, yurt dışı sürekli bir dil kampındaydık. İnanılmaz yerlerden insanlar tanıdım. Türkiye'nin dört bir yanından hatta dünyanın dört bir yanından yani Almanya'ya gittiğimizde de (...) Ben 14 yaşında ilk kez tek başıma yurt dışına çıktım. Buna vesile olan okuldur. Belki okulda okumasaydım ailem buna cesaret edemeyecekti o yaş grubu için. K1, Resmi Lise Mezunu

Puanla giriş yapılan başka bir resmi liseden mezun olan Katılımcı 13 proje dahilinde yurt dışına çıkma imkanına sahip olarak uluslararası özellik kazandığını belirtmektedir. Okulunda yurt dışına giden tek kişinin olması bu imkânın sınırlı sayıda olduğunu göstermektedir. Katılımcı, İngilizce bilen ender öğrencilerden biri olduğu için kendisinin seçildiğini belirtmektedir.

İngilizce sınıfını kendileri yurt dışına ilk bir projede bir haftalığına yurt dışına götürüyorlardı. Ben de fen ve matematik öğrencilerinden tek katılan kişi olmuştum. Hem İngilizcem iyi hem ilgi ve alakam olduğu için. Bu konuda çok büyük bir tecrübe edinmiştim. Direkt olarak yabancılarla İngilizce konuşmak ve sosyal ortamlara girme konusunda. Beni çok etkileyen ve evet yurt dışına çıkmalıyım İngilizce öğrenmeliyim tarzında bir motivasyon olan bir etkinlikti. K13, Resmi Lise Mezunu

Katılımcıların liselerinden mesleki hayatları için kazandıkları bir diğer özellik sosyallik ve iletişim becerilerinin gelişmesidir. Bu özelliğin her iki lise statüsünden mezunlar için geçerli olması araştırmanın önemli sonuçlarından birisidir. Resmi lise mezunu olan Katılımcı 11, lise sıralarında kazandığı sosyal ilişkilerin bugünkü meslek yaşamına önemli yansımaları olduğunu düşünmektedir.

Okuldaki sosyal hayat açısından güzel ilişkiler kurduğumu düşünüyorum. O ilişkilerin başkalarını anlamam açısından belki bana fayda sağlamış olabilir. Ya da araştırma görevlisi olarak çalışıyorum. Öğrencilerle ilgili kısımda belki fayda sağladığı söylenebilir. K11, Resmi Lise Mezunu

Bir başka resmi lise mezunu olan Katılımcı 1 de lise döneminde almış olduğu görevlerin kendisine liderlik ve girişimcilik özellikleri kazandırdığını ve bu özelliklerin mesleki hayatında önemli katkılarının olduğunu belirtmektedir.

> *Ben zaten üç yıldır avukatlık mesleğini icra ediyorum. İkinci senemde açtım ki 5 yıl çalışırım diye düşünüyordum. Belki de okulun verdiği bir liderlik şeyiyle de olabilir. Çünkü ben okul dönemi boyunca sınıf başkanlığı yaptım, yurt başkanlığı yaptım, aslında bana çok liderlik şeyi yükledi ya da içimdekini çıkardı (...) Ya girişimcilik katkısı sağlamış olabilir. Çünkü hayatta ilk kez gördüm ki ailemin olmadığı bir şehirde bir ortamdayım. Ve tek başıma bir şeyleri yapabildiğimi gördüğüm için girişimci bir ruha sahip oldum. K1, Resmi Lise Mezunu*

Örneklem içerisinde yer alan ve puanla giriş yapılmayan resmi lise mezunlarında da lisenin sosyalliğin arttırılması konusunda mezunlarına katkılar sağladığı görülmektedir. Katılımcı 21, iş hayatında kendisini dinletebilmesi ve haklarını talep etmesi gibi sosyal becerilerin kazanımında lisesinin önemli katkısı olduğunu düşünmektedir: "Sosyal yönden, iş hayatında kendimi dinletebilmem, haklarımı talep edebilmem noktasında ve insanlarla olan iletişimim. Bunlar hep lise hayatım sayesinde elde ettiğim kazanımlar" (K21, Resmi Lise Mezunu).

Yine puanla giriş yapılmayan liselerden birinden mezun olan Katılımcı 16 da lisesinin insani ilişkilere yapmış olduğu katkıya vurgu yapmıştır.

> *Karataş Lisesi kendi içerisinde kozmopolit öğrenci çeşitliliği olan bir lise. Gürçeşme'den de adam geliyordu, Karşıyaka'dan da adam geliyordu. Belki o açıdan insani ilişkiler açısından bana bir şey katmış olabilir diye düşünüyorum (...) Sosyal iletişim ve becerilerimizi mutlaka arttırdı. Yani o kesin. K16, Resmi Lise Mezunu*

Lisenin mesleki hayata kazandırdığı ve kültürel sermayeyle doğrudan bağlantılı olan önemli kazanımlardan bir diğeri kültürel bilginin öğretilmesidir. Bu kazanımı elde ettiğini belirten mezunların tamamının özel lise mezunu olması, liseler arasında kültürel sermaye aktarımının farklılıklar taşıdığını göstermesi bakımından değerlidir. Liseden elde ettiği kültürel bilgiler sayesinde mesleki hayatında kolaylık sağladığını dile getiren Katılımcı 27'nin deneyimi bu noktada örnek olarak verilebilir.

> *Mesela Fransız peynirleri ile ilgili bir yabancı müşteri ile sohbet ederken benim genel müdürüm, benim onları bildiğimi biliyordu. Sen o konulara hakimsin, dolayısıyla biriyle bir yere gidecekse yanında o çoğu zaman sen olabiliyorsun. Çünkü neden bahsettiğini, neden konuştuğunu anlayacak birini götürmeyi tercih ediyordu iş hayatında. Kolejler o zamanlar şeyi de çok veriyorlardı. Hangi peynir hangi şarapla vesaire bunları öğreniyorduk. Adab-ı muaşeret. Michelen yıldızlı restoran ne demek ben lisede biliyordum. Ödevlerimiz vardı. Okumamız gereken kitaplar. İnternet yok falan o yüzden ben bunun özetini okuyayım diye bir şey yoktu. O kitabı okuyacaksın. K27, Özel Lise Mezunu*

Katılımcı 24 de liseden elde etmiş olduğu kültürel bilginin mesleki yaşamında sağlamış olduğu faydaları dile getirmiştir. Katılımcı, ortaöğretim kurumundan öğrenmiş olduğu kültürel bilgilerin özgüvenini arttırdığını eklemiştir.

> *Fransızca üstünden bir eğitim almak hani uluslararası bir dille uluslararası bir dünyanın farkında olmak insanın gelişimine ciddi katkı veriyor. Sadece Türkiye'ye kapalı kalmıyorsunuz işte ben hep o örneği veririm biz hazırlık sınıfında Fransa'daki peynir çeşitlerinin, üzüm bağlarının Fransa'nın hangi bölgesinde ne iyi yetiştirilir, nasıl ihracatı vardır işte Fransa'nın tarihinin, Avrupa tarihini öğrenerek öğrendik. Türk tarihi ve Osmanlı tarihinin yanında. Bunları da detaylı öğrenerek dünyaya daha farklı bakabiliyorsunuz. Ya da lisede literatür dersi vardı. Fransızca edebiyat dersi. Voltaire'in kitaplarını sevmeseniz bile okumak zorunda kalıyordunuz. O da insana farklı ve geniş bakış açıları sağlıyor. Bu da doğal olarak özgüveninizi besliyor. Çünkü bilginiz artıyor. Bilgi artınca özgüven artıyor (…) Bizim hazırlıkta şey derslerimiz vardı. Fransızcaydı ama daha çok işte disiplin, kültür, hem toplum içinde nasıl konuşulur, toplumda nasıl davranılır, nasıl sunum yapılır. K24, Özel Lise Mezunu*

Lisenin mezununa mesleki hayatında kullanması için kazandırdığı bir diğer özellik disiplinli olma özelliğidir. Bu kazanımın hem özel hem de resmi liselerden mezun olan katılımcılarda bulunduğu belirtilmelidir. Mezununa disiplinli olma özelliğini kazandırmak adına ortaöğretim kurumlarının izlemiş olduğu çeşitli stratejiler bulunmaktadır. Özel ve devlet okullarında idarecilik yapan İdareci 4 ve İdareci 1, görev aldıkları okullardaki disiplinin önemini belirtmişlerdir.

> *Burası eskiden beri disipliniyle meşhur olan bir okuldur. Öğrencinin çorap rengine varıncaya kadar girişte kontrol edilip çok sıkı bir disiplin, eskisi daha da sıkı. Yani son zamanlarda bazı şeyler biraz gevşedi. O disiplin kültürü de iş hayatında ciddi bir altyapı hazırlamış oluyor. Biz mesela ilk 5 dakika yetişemeyen çocukları yok yazıyoruz. O bile zaman yönetimi, bir yere zamanında gitme alışkanlığı, vesaire. Aslında onlar müzdaripler bu durumdan ama uzun vadede düşünüldüğünde onların yararına olan şeyler bunlar. Çok disiplinli olarak marka değeri var bu okulun. İ4, Resmi Lise*

> *Bazen diyorlar ki bir tek siz yapıyorsunuz, devamsızlık yazıyorsunuz. Diyoruz ki bize yönetmelik ne söylüyorsa biz onu yapmak zorundayız. Ne öğreniyorsak size onu aktarmak zorundayız ki ileride bizi farklı arenalarda temsil ederken öğrendiklerinizle siz de hareket edin. En büyük özelliğimiz bu. İ1, Özel Lise*

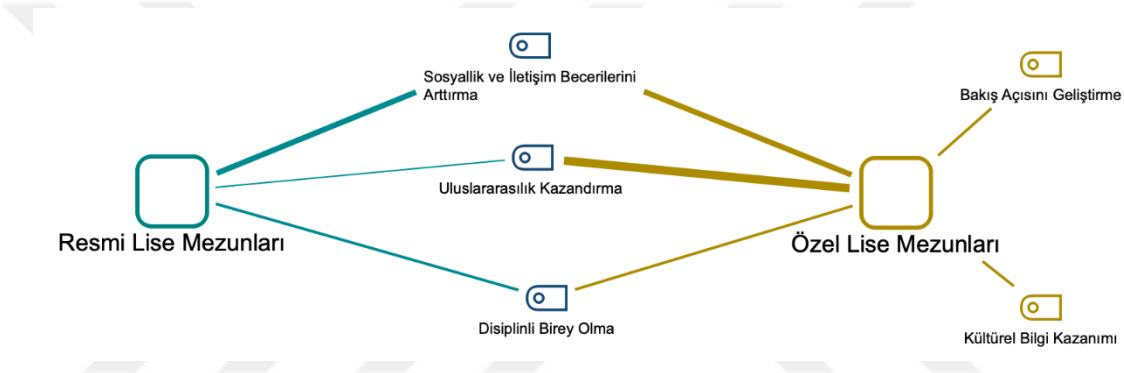
İdarecilerin açıklamaları doğrultusunda katılımcıların da liselerini disiplinli kurumlar olarak açıkladıkları görülmektedir. Resmi lise mezunu Katılımcı 4 ve özel lise mezunu Katılımcı 42 liselerinin uygulamış olduğu yöntemler sayesinde günümüzde daha disiplinli olduklarını belirtmişlerdir.

> *Disiplin konusunda çok kuralcı bir okuldu. Kıyafet konusu, makyaj yapma yapmama. Arkadaşlarımdan sigara içenler oluyordu. Sürekli sınıflarda arama gerçekleşiyordu. Disiplin diyebilirim. Okulun bana kazandırdığı en ayırt edici özellik oldu. K4, Resmi Lise Mezunu*

Ben kendi işimi yaptığım için, disiplinin çok faydasını gördüm. Yani her gün sabah kendi kendine geliyorsun işe. Kimse sana gel demiyor. Ve 22 yıldır ben bunu yapıyorum. Her sabah geliyorum. Yani o disiplin ve sorumluluk bilincini bence okul çok iyi verdi. Kendinden sorumlu olmak. K42, Özel Lise Mezunu

Disiplinle ilişkili olarak katılımcılara çalışma disiplini kazandırması konusunda lisenin etkisinin olduğunu ileri süren mezunlar bulunmaktadır. Katılımcı 11 bu katılımcılardan biridir: "Bizim zamanımızda çok kurallıydı lisemiz. Çok disiplinliydi. Çalışma ile ilgili bir disiplin kazandırma anlamında katkısı olmuştur" (K11, Resmi Lise Mezunu).

Şekil 23: Ortaöğretim Kurumlarının, Mezunlarının Mesleki Kazanımlarına Etkisi



Sonuç olarak ortaöğretim kurumlarının mezunlarına mesleki hayatlarında kullanabilmeleri adına önemli kazanımlar sağladığı görülmektedir. Bu kazanımların özel ortaöğretim kurumlarından mezun olan katılımcılar için daha yoğun olduğu dikkat çekmektedir. Özellikle bakış açısını geliştirme ve kültürel bilgi kazanımı gibi özelliklerin sadece özel lise mezunlarında olması, liseler anlamında farklılıkları göstermesi bakımından değerlidir. Bunun yanında uluslararasılık kazandırma gibi mesleki hayatta önemli olan bir özelliğin de özel ortaöğretim kurumlarından mezun olan katılımcılarda daha yoğun olduğu görülmektedir. Buna karşılık resmi lise mezunları özellikle sosyallik ve iletişim becerileri arttırma ve disiplin konusunda ortaöğretim kurumlarından destek aldıklarını belirtmişlerdir.

5.4.3. Lise ve Sosyal Sermaye

5.4.3.1. Mezunlarla İlişkiler

Çalışma bağlamında ele alınan bir diğer sermaye türü sosyal sermayedir. Sermayenin bu türü, liseden birlikte mezun olunan arkadaşlarla kurulan ilişkiler temelinde şekillenmektedir. Bu bağlamda liseler arasında önemli ayrımların olduğu dikkat çekmektedir. Özellikle özel ortaöğretim kurumları, sosyal sermaye bağlamında mezunlar arasındaki ilişkileri kuvvetlendirici faaliyetleri öne çıkartmaktadır. Örneklem içerisinde yer alan tüm özel liselerde mezunlar derneğinin varlığı, mezunlar arasındaki ilişkinin sürdürülmesinde önemli rol oynamaktadır. Bu bağlamda özel liselerden birinde idarecilik yapan İdareci 3, görev yaptığı okulda var olan mezunlar derneğinin öğrenciler arası iletişimi kuvvetli tuttuğunu belirtmiştir.

> *Mezunlar derneğimiz var. Aktif çalışıyorlar. Mezunlar derneğimizin yönetim kurulu var. Aktif olarak çok sosyal etkinliklerde okulun alacağı kararlarda aktif bir şekilde görev alıyorlar. Mezunlarımızı oluşturduğumuz bir networkumuz var dünya çapında. Bu tür etkinliklere hepsini davet ediyoruz. Üye olmaları gerekiyor. Dolayısıyla mezunlar derneği olan sayılı okullardan bir tanesi. Türkiye'de çok yaygın var ama olup kağıt üzerinde hiçbir şey yapmayan var. Ama aktif olarak mezunlar derneğini çalıştıran kullanan okullardan bir tanesiyiz. Ve mezunlarda okullarına geri dönmeyi çok seviyorlar. Yeni mezunlarda görebiliyoruz o mutluluğu buradaki mezun olmanın verdiği gururu çok rahat görebiliyorsunuz. Biz sene başılarını şöyle açıyoruz. Bir önceki yılın ya da önceki yılların mezunlarını okula davet ediyoruz. Konferans salonunda öğrencilerimizle buluşturuyoruz. İ3, Özel Lise*

Örneklem içerisinde yer alan bir diğer özel ortaöğretim kurumunda idareci olan İdareci 1 de çalıştığı lisede mezunlar derneğinin bulunduğunu belirtmiştir. İdareci, derneğin mezunların okulla ilişkisini devam ettirmede aracı olduğunu da ifade etmiştir: "Mezunlar derneğimiz var. Toplantıları oluyor. Tabii iş güç sahibi olduktan sonra çok katılamıyorlar ama derneğimiz devam ediyor onların etkisiyle. Tüm mezunlarımız okulla ilişkisini devam ettiriyor" (İ1, Özel Lise).

Resmi liseler kısmına geçildiğinde örneklem içerisinde yer alan ortaöğretim kurumlarından sadece bir tanesinde mezun derneği bulunduğu görülmektedir. Bu resmi liseden mezun olan Katılımcı 9 ortaöğretim kurumu tarafından gerçekleştirilen mezun etkinliklerinden bahsetmiştir: "Bir sefer bir şenlik yapılmıştı. Dışarıdan organizasyon firmasıyla. Şey yapılır. Lokma günü yapılır mezunlara. Ben bu yıl katılamayacağım ama işte orda okul ona baya uğraşır" (K9, Resmi Lise Mezunu). Katılımcı 1 de mezun olduğu lisede mezunlara yönelik etkinliklerin gerçekleştiğini

belirtmiştir: “Ben çok katılamasam da şu an hala devam eden lise mezun günleri falan var” (K1, Resmi Lise Mezunu).

Örneklem içerisinde yer alan diğer resmi liselerde ise mezunlara yönelik herhangi bir etkinliğin bulunmadığı görülmektedir. Resmi liselerde idarecilik yapan İdareci 6 görev yaptığı okulda mezunlarla iletişimin olmadığından dolayı onlara yönelik etkinlik yapılmadığını dile getirmektedir: “Öğrenciler ara sıra geliyor ama sosyal medyada bir çalışmamız yok. Derneğimiz de yok. Pilav günü gibi etkinliklerimiz de olmadı. Daha önce de yapıldıysa bilmiyorum. Mezunlarla iletişim kopuk” (İ6, Resmi Lise).

Bir başka resmi lise yöneticisi de geçmiş dönemlerde okulda düzenli etkinlik gerçekleşip gerçekleşmediğini hatırlamadığını belirtmektedir.

> *Benim 3 yıl olduğu için benim zamanımdan itibaren koronadan dolayı bununla ilgili etkinlik yasaktı. Ama mezunlarımız dönem dönem ziyaretlere gelebiliyorlar. Öğretmenleriyle ilişkileri devam ediyor. Daha önceki süreçte bunla ilgili bir etkinlik yapıldı mı, mezunlar günü düzenlendi mi bilmiyorum. İ5, Resmi Lise*

Resmi liselerde mezunlar derneğiyle ilgili inisiyatifin okul yönetiminden ziyade öğrencilerin girişimleri ile şekillendiği dikkat çekmektedir. Bu nedenle liseler arasında mezun faaliyetlerinin sürdürülmesi açısından önemli ayrımlar bulunmaktadır. Katılımcı 6, mezunlar derneğinin kurulma sürecinin öğrenciler tarafından başlatıldığını fakat iş yoğunluğundan dolayı bunun devamının gelmediğini belirtmiştir: “Biz mezun olduktan sonra 2-3 toplantı yapıldı geniş katılımlı. Ama sonrasında sanırsam çok fazla ilgilenen olmadı. Hayat koşulları dolayısıyla. Öyle olunca kopukluklar oldu” (K6, Resmi Lise Mezunu).

Resmi liselerde mezunlar arası faaliyetler son kertede mezun olanların dernek çatısı altında olmadan, kendi kurmuş olduğu ilişkiler bağlamında devam etmesi ile sonuçlanmaktadır. Bu doğrultuda Katılımcı 2, lisesinden birlikte mezun olduğu birkaç arkadaşı ile görüşmeye devam ettiğini ifade etmektedir: “Görüştüğüm arkadaşlar var. Tabii hepsiyle görüşmek mümkün değil. Ama görüştüğüm arkadaşlar var. Fırsat buldukça öyle tek tük, birkaç arkadaş. Ama tabii her hafta, her ay değil. 6 ayda bir” (K2, Resmi Lise Mezunu).

Katılımcı 21 de mezun olduğu lisedeki öğretmenleri ve arkadaşları ile olan ilişkinin kendi inisiyatifi doğrultusunda devam ettiğini belirtmiştir. Katılımcının lise arkadaşları ile olan ilişkisinin çok yakın olmadığı dikkat çekmektedir.

Öğretmenlerimi sık arıyorum. Önemli günlerde, özel günlerde bana dokunmuş olan öğretmenlerimi arıyorum. Arkadaşlarımı da zaten arkadaşlarım oldukları için arıyorum. Karataşlı oldukları için değil. Şu kişi Karataş'tandı evet çok muhabbetimiz yoktu ama Karataş Liseli olduğu için ben bunu bir arıyayım gibi bir şeyim olmadı. K21, Resmi Lise Mezunu

Sonuç olarak resmi liselerden mezun olanların sınırlı sayıda lise arkadaşıyla iletişimde olduğu bir durum bulunmaktadır. Katılımcı 13 ve Katılımcı 18'in deneyimleri buna verilebilecek en önemli örneklerdir.

Çok aşırı derecede herkesle görüşmüyorum ama 2-3 tek tük arkadaşım var onlarla görüşüyorum (...) Özellikle spesifik bir lise arkadaşım var. Çok yakınız. Bazen hiç konuşmadan bile bağlantı kurabileceğim, rahatlıkla her şeyimi anlatabileceğim lise arkadaşım var. K13, Resmi Lise Mezunu

Şimdi baktığımda topu topu görüştüğüm 1-2 arkadaşım var yani. Liseden hala görüştüğüm arkadaşlarım var. Bir tanesi Düzce'de öğretmen. Geldikçe mutlaka yazar. Bir tane arkadaşım daha var. Muhasebeci. Onla da görüşüyoruz. K18, Resmi Lise Mezunu

5.4.3.2. Liselerin Sosyal Sermaye Arttırma Stratejileri

Özel ortaöğretim kurumu mezunlarında resmi lise mezunlarına göre daha geniş bir arkadaş ağının olduğu dikkat çekmektedir. Bunun en önemli nedeni özel liselerin, mezunlarının sosyal sermayelerini arttırmak için belirli stratejiler izlemesinden kaynaklanmaktadır. Başka bir ifadeyle örneklem içerisinde yer alan özel ortaöğretim kurumlarının öğrencilerine ve mezunlarına yönelik, sermayenin bu türünü kazandırmak için çeşitli faaliyetler gerçekleştirdiği dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda özel ortaöğretim kurumlarının, mezunları ile olan ilişkisini devam ettirme konusunda desteği olduğu görülmektedir. Okulun sağlamış olduğu bu destek, katılımcıların mezunlarla iletişiminin güçlü tutulması ile sonuçlanmaktadır. İlişkinin güçlü tutulması için izlenen stratejilerden ilki mezun olan öğrenciler arasından bir temsilcinin seçilmesidir. 2011 yılının dönem temsilcisi olan Katılımcı 35 süreç hakkında şu açıklamayı yapmıştır:

Ben bizim dönemin temsilcisiyim. 2011 dönem temsilcisiyim. O sebeple benim hepsiyle sosyal ağım var. Zaten hepsinin telefonunda benim numaram kayıtlı. Hepsinin numarası da benim telefonumda kayıtlı. Ve toplu duyuruları, derneğin duyurularını 2011 mezunlar dönemini ben yapıyorum. O sebeple sık sık görüşmesem bile sık sık konuşuyorum, mesajlaşıyorum. Toplu mesaj listesi oluşturuluyor ya ben o şekilde yaptım. Bazısı dönüş yapıyor bazısı direk ilgiliyi arıyor bazısı duyurmam gereken bir durum olursa bana yazıyorlar. O yüzden sık sık iletişimim var. K35, Özel Lise Mezunu

Mezununun sosyal sermayesinin arttırılmasına yönelik özel liselerin izlemiş olduğu bir diğer strateji öğrencilerin sınıflarını değiştirme stratejisidir. Her sene öğrencilerin farklı sınıfta olmalarını sağlayan bu uygulama, aynı dönem içerisinde kayıt olmuş tüm öğrencilerin birbirlerini tanıma fırsatı sağlamasına neden olmaktadır. Örneklem içerisinde yer alan özel liseden mezun olan Katılımcı 36 liselerinde her sene farklı sınıfta yer aldıklarını belirtmiştir: "Sınıfları her sene karıştırıyorlardı. Evet her sene alan seçtikten sonra da karıştırdılar. 10.sınıfta farklı 11.sınıfta farklıydı. Onu yapıyorlardı" (K36, Özel Lise Mezunu). Özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 38 de lisesinde sınıf değişikliği yapıldığını ifade etmiştir: "Her sene değiştiriyorlardı. Her sene farklı sınıftaydık" (K38, Özel Lise Mezunu).

Özel liselerde sosyal sermayenin arttırılmasına yönelik gerçekleştirilen bir diğer strateji, mezunlarla eğitim öğretim yılının başında yapılan söyleşilerdir. Bu doğrultuda sosyal sermayenin arttırılması konusunda özel liselerden mezun olanların da sürece dahil oldukları görülmektedir. Bu dahil etme süreci mezunları okul ile olan bağının canlı kalmasına neden olmaktadır. Öğrenci ve mezun arasındaki ilişkiyi kurmaya yönelik gerçekleştirilen etkinliklerin amacı, özel ortaöğretim kurumu idarecisi İdareci 3 tarafından şu şekilde açıklanmaktadır:

> *Daha ilk günden kendilerine bir hedef koysunlar istiyoruz (Öğrenciler). Böyle bir okulda ben eğitime başlıyorum ve mezun olduğumda şu an sahnede olan mezunlarımız gibi bende aynı kariyere sahip olabilirim. Bu okul bana bu imkanları veriyor mesajını çok rahat veriyoruz. Rol model olarak şimdiden kendilerine onlardan bir tanesini seçmelerini sağlıyoruz. İ3, Özel Lise*

Örneklem içerisinde yer alan bir diğer özel okulda idarecilik yapan İdareci 1 de mezunlarla öğrencileri buluşturma stratejisi izlediklerini belirtmiştir: "Okul tanıtımlarımızı mezunlarla yapıyoruz. Diyoruz ki keşke siz bu söyleşiyi mezunlarımızdan birisiyle yapsanız. Çok daha hoş olur. Biz onları ne zaman istersek burda oldukları sürede hemen geliyorlar" (İ1, Özel Lise).

Bunun yanında özel ortaöğretim kurumları, mezunların güncel öğrenciler ile iletişim kurmaları için de söyleşi haricinde çeşitli etkinlikler düzenlemektedir. Katılımcı 42 uzun zaman önce lisesinden mezun olmasına rağmen okuluna sürekli ziyaret düzenleyerek öğrencilerle deneyimlerini paylaşmaktadır: "Konuşmalara gidiyorum. Bu sene aralık ayında gittim. Bu üçüncü gidişim oldu sanırım. Bir 3-4 kere de okula sınıf konuşmaları yapmaya gittim. Arada özlediğim için okula ziyarete de gitmeye çalışıyorum" (K42, Özel Lise Mezunu).

Katılımcı 24 de okulu tarafından gerçekleştirilen mezun etkinliğine sık sık katıldığını belirtmektedir. Katılımcı ayrıca en yakın arkadaşlarının lisesinden elde ettiği arkadaşlıklar olduğunu da ifade etmiştir.

> *Senede bir eskiden adı Rouge et Blanc'dı. Yani kırmızı ve beyazdı. Şarap ikram ediliyordu. Bir gün oluyordu. Pilav günü gibi bazı okullardaki. Şimdi Cafe Croissant oldu. Onlara eğer takvimim uyarsa katılıyorum. İlk mezun olduktan sonra ilk 10 yıl filan okula daha sık gidiyordum. Her İzmir'e geldiğimde mutlaka uğramaya çalışıyordum çünkü biz okurken öğretmenlerimizin çoğu hala öğretmendi (...) Şu an arkadaşım, dostum diyeceğim insanların %90'ı Saint-Joseph'ten. En önemli kazanımlardan biri o zaten (...) Herkesin olduğu bir Whatsapp grubu var. Yıllardır görmediğim arkadaşlarla da yazışıyoruz. Bir böyle daha yakın erkek arkadaşların olduğu Whatsapp grubumuz var. O arkadaşlarla denk geldikçe bazen İstanbul'da bazen İzmir'de görüşüyoruz. Bir kısmı İstanbul'da. İçmeye buluşuyoruz. Bir de tabii çok yakın arkadaşlarım var. Onlarla rutin görüşüyoruz. Bizim dönemden herkesle bir şekilde iletişimim var. Arasam ulaşırım. Ama bir böyle yakın çember var 20 kişi. Onlarla görüşüyorum. Bir de her zaman görüştüklerim var onlar da 3-5 kişi. Doğal olarak alt gruplar var. Mesela bir arkadaş grubumuz var. Tatile gittiler mi hep beraber giderler. Eşleriyle çocuklarıyla. Liseden kurulmuş ilişkiler. O gruptan biri liseden biriyle evlenenler var. K24, Özel Lise Mezunu*

Buluşmaların sadece okulun fiziksel mekânında sınırlı kalmadığı yurt dışında da devam ettiği görülmektedir. Bu doğrultuda Katılımcı 34, Münih'te lisesinden mezun olanlarla buluşma gerçekleştirildiğini belirtmiştir.

> *Mezunlar başka okullara gidiyor, üniversiteye. Onlarla hala arkadaş olsun mesela Amerika'da bir şeyimiz vardı. Türk öğrenciler şeyi gibi oradan bir bağlantı kuruyorsun diğer mezunlarla. Onun dışında "home coming" oluyor, pilav günü mü helva günü mü bir şey günü, ona gidiyorsun. Bir kere gittim ben ona. İlk mezun olduğum yıl. Çok heyecanla tabii. O zaman gitmiştim onun dışında şeyler oluyor, ona arkadaşlarım çok gidiyor mesela. İstanbul'daki mezunlarla İzmir'dekiler zaten buluşmalar oluyor mezunlar derneği. Yurt dışında da okulun yurt dışına gezisi olunca mesela fizik hocası çocukları getirmiş. Münih'e de gelmişlerdi bir yeri görmek için. Onlarla mesela giderdim. Buraya gelince bile biz İzmir Amerikan'dan toplasanız 5-6 kişiyizdir Münih'te. Hepimiz görüşüyoruz, hepimiz arkadaşız. K34, Özel Lise Mezunu*

Özel liselerden mezun olan katılımcıların sosyal sermayelerinin geliştirilmesi için özel ortaöğretim kurumlarının izlediği bir diğer strateji aynı dilde eğitim verdiği ve diğer şehirlerde bulunan okullardaki öğrencilerle ilişki kurulmasını sağlamasıdır. Bu doğrultuda örneklem içerisinde yer alan özel liselerden birinin düzenlemiş olduğu etkinlik yurt dışındaki öğrencilerle kendi öğrencileri arasında iletişim kurduracak düzeydedir.

> *Uluslararası düzeyde bir İzmir Nato dediğimiz bir etkinlik var. Onu yapmaya gayret ediyoruz. 2-3 gün sürüyor. Farklı okullardan gelen çocuklarımızı evlerimizde misafir ediyoruz. Yurt dışından da geliyordu ama iki yıldır burada*

sıkıntı yaşıyoruz online yapıyoruz. Yurt dışı katılan oluyor ama pandemi süreciyle birlikte yurt dışından gelenleri konuk edemedik maalesef. İ1, Özel Lise

Katılımcı 38 de frankofon liseler arası gerçekleşen turnuvalar sayesinde turnuvaya katılan okullardaki öğrencilerle tanışma fırsatı yakaladığını belirtmiştir. Bu tanışıklığın sosyal hayatta öğrenciler arası dayanışmanın artmasına aracılık ettiği görülmektedir.

Frankofon liseler arası turnuvalar oluyordu. Sık sık gidiyorduk. Keyifli de oluyordu. İnsanlarla tanışma şansımız oluyordu. Onun dışında tabii frankofon lisesinde okuduğumuz için frankofon lisesinde başka frankofon lisesinde okuyan insanlarla tanışma şansın oluyordu. Çünkü ne bileyim Tevfik Fikret'tenim diyorsun o Saint-Joseph'tenim falan bir yakınlık oluyor. Sen şunu tanıyorsun ben bunu tanıyorum. Genel olarak o 3 lise arasında yakınlık oluyordu. Burda (Fransa'da) okuyan insanların çoğu frankofon liselerden gelme. İstanbul, Ankara. Bizim okulun Ankarası. İstanbuldakiler, İzmirdekiler (...) Bir banka sorununu çözemiyorlar. Ya da diyorlar ki şunla ilgili bir sıkıntı var. Mesela benim bir arkadaşım var. Başka okuldan gelen birine mesela işe sokmak için referans oluyor. Aslında bu da bir dayanışma. K38, Özel Lise Mezunu

Örneklem içerisinde yer alan bir diğer özel ortaöğretim okulundan mezun olan Katılımcı 34 de benzer şekilde aynı çatı altında bulunan ve başka şehirlerde bulunan okullardaki öğrencilerle okulu sayesinde iletişime girdiğini belirtmiştir.

Bir festival düzenliyoruz, diğer kardeş okullarla organizasyonlar oluyor, Üsküdar ve Tarsusla. Benim dönemimde biz Tarsus'a gitmiştik. Tarsus'ta büyük bir konferanstı. Öğrenci birliğindeki öğrenciler bir araya geliyor. İşte Tarsuslu birinde kalıyorsun, Tarsuslu bir öğrencinin evinde kalıyorsun. Hem ordan arkadaş edinmiş oluyorsun hem işte birbirini tanımış oluyorsun. Böyle şeyler oluyordu. Spor turnuvaları oluyordu yine kardeş okullar arasında. K34, Özel Lise Mezunu

5.4.3.3. Liseden Elde Edilen Sosyal Sermaye Kazanımları

Okuldan öğrenci ve mezununa iletilen sosyal sermayenin kazanımlarının olması kaçınılmazdır. Özel ve resmi ortaöğretim kurumlarından mezun olan katılımcıların okullarından kazandıkları sosyal sermayenin kazanımları anlamında farklı düşüncelerde olduğu görülmektedir. Özellikle resmi lise mezunları, okullarından kazandıkları sosyal ağların akademik ve mesleki hayatlarında yararlı olmadığını düşünmektedir. Katılımcı 6 lisesinden sosyal anlamda herhangi bir katkı görmediğini belirtmiştir.

Sosyal anlamda bir katkısı olduğunu söyleyemem. Üniversiteyi kazanan arkadaşlarım vardı ama bilmiyorum ama ben hiç o ağı kullanmadım. Lisemin adını hiç kullanmadım. Ben ikinci mezunuydum. Bornova Anadolu Lisesi kadar geçmişi olan bir lise değildi (...) Bir de ben İstanbul ve çevresinde çalıştığım için

denk gelmedim. Öyle bir ortam oluşmadı. Ama şu ana kadar kullanmadım. K6, Resmi Lise Mezunu

Örneklem içerisinde yer alan bir diğer resmi liseden mezun olan Katılımcı 15 de mezun olduğu lisedeki arkadaşları ile iletişiminin sürmediğini dolayısıyla sosyal sermayenin bir kazanımını görmediğini belirtmektedir.

Lisemin sosyal anlamda bir faydasını görmedim. Hiç olmadı. Kendi dönemimden bile görüştüğüm sayılı arkadaşım var. Benden önceki ve sonraki dönemdekileri bile adam akıllı görmüyorum. 1-2 kere göz göze gelmişliğimiz, merhabalaşmışlığımız vardır ama öyle buluşma toplaşma gibi bir şeyimiz olmadı. Çocukları birbirine kaynaştıracak etkinlik olmadığı için. Arkadaş olmak demek beraber yaşanmışlık olması demek. Bu yaşanmışlık okulda olmadığı için. Böyle etkinliklerde bir araya gelip muhabbet edemediğimiz için mecburen arkadaşımız olmadı. K15, Resmi Lise Mezunu

Sosyal sermaye anlamında liselerinin katkı sağlamadığını belirten resmi lise mezunları, bunun en önemli nedenini liselerinin prestijinin İzmir şehri dışında etkili olamamasından kaynaklı olduğuna yormaktadırlar. Katılımcı 1 mezun olur olmaz başka bir şehre geçtiği için lisesinin sosyal ağlarını kullanamadığını düşünmektedir. Katılımcı 1 İstanbul'da çok daha önemli liselerin olduğunu da eklemektedir.

İzmir Kız Lisesi'nden geliyorum diye hiçbir yerde kapılar bana pat diye açılmadı. İstanbul'da herhangi bir karşılığını görmedim. Bu belki İzmir'de yaşamaya devam etseydim İzmir'de gerçekten sevilen, bilinen bir yer. İstanbul'da zaten bizim okulunda neleri var. Amerikan Kolejidir, Roberttir vesaire. Onların bazılarının yanında yalnız hissetmiyorum da değil. K1, Resmi Lise Mezunu

Katılımcı 11 de lisesinin kendisi için hiçbir avantaj sağlamadığını düşünmektedir. Bunun nedeni olarak başka bir şehirde yaşamasından kaynaklı olduğunu belirtse de İzmir'e geri dönüşü ile birlikte de bu ağın oluşmadığını belirtmektedir.

Lisem bana herhangi bir kapı açmadı. Başka bir şehirde olduğumuz için herhalde İzmirliler olarak öyleydik (...) İzmir'e döndüğümde de kullanamadım. Çünkü bütün arkadaşlarım farklı şehirlere, farklı ülkelere dağıldı. O yüzden de hani o ağı çok fazla kullanamadım (...) O anlamda kullanabileceğim ya da iş bulmak anlamında bana fayda sağlayabilmesi açısından bir kariyer anlamında bir avantajı olduğunu düşünmüyorum. K11, Resmi Lise Mezunu

Özel lise mezunlarına gelindiğinde ise liseden kazanılan sosyal sermayenin önemli işlevler üstlendiği görülmektedir. Sosyal sermayenin etkisinin görüldüğü önemli alanlardan biri mesleki hayattır. Katılımcı 31 lisesinden elde ettiği sosyal sermaye sayesinde mesleki hayatında kolaylıklar yaşadığını belirtmiştir. Katılımcı 31 sadece müşteri bulması konusunda değil, işe alım sırasında da lisesinin kimliğini kullandığını belirtmektedir.

İş hayatında bir network üyesi olmanın avantajlarını yaşadım. Mesela freelance çalıştığım işlerim var. Bütün müşterilerimi orada lise arkadaşlarımın etrafından edindim. Onun dışında iş anlamında iş network anlamında bana çok faydası oldu. İşe girişlerimde çok büyük etkisi olmadı, gerçi orada da şöyle bir etkisi oldu. Benim kendi networkümden olmasa da Turkcell'de beni işe alan müdür Dame de Sion mezunuydu mesela. İstanbul'da bir Fransız lisesi. O mesela benim lisemin Saint-Joseph olması ona sempatik gelmiş ve belki diğer adayların önüne geçirebilmiş olduğunu ona benzer bir şey söylemişti zamanında. Bir sempati besleme anlamında bir etkisi oluyor yani. K31, Özel Lise Mezunu

Katılımcı 35 de mesleki hayatında mezun olduğu lisenin ağlarını kullanarak kendisine mesleki anlamda bir kapının açıldığını ifade etmiştir.

Gerçekten bu konuda katkısı oluyor çevresel olarak. İzmir Amerikanlı İzmir Amerikanlı ile denk geldiğinde başka bir kişiden çözülecek işiyse bile bende İzmir Amerikanlıyım ya da kardeşim İzmir Amerikanlı, kuzenim İzmir Amerikanlı deyip çözüyor işinizi. Gerçekten buna çok rastladım (...) Mesleğimle ilgili oldu. Ben ilk staj için ilk 6 ay İstanbul'da tamamladım. Sonrasında askere gittim ara verip stajıma. İkinci 6 ayı İzmir'de yapmaya karar verdim. Ama kararımı verdiğimde benim askere gitmeme 3-5 gün vardı. Ve şöyle bir durum var. Bedelli gideceğim ama sonuçta yine her halükârda telefonum olmayacak. Bir ay orada olacak. Ondan sonra tekrar döndüğüm gün de başlatmam lazım. Çünkü o kadar süre ara veremiyorum. 3 günde staj ayarlamam gerekiyordu. Ve İstanbul'da telefonla ayarlamam gerekiyordu. Amerikan'dan benim iki üst dönemimden avukat olduğunu bildiğim bir arkadaşım vardı. Onun babası da avukattı. Ben ne kadar iyi avukat kötü avukat bilmiyordum açıkçası ilk etapta. Aradım kendisiyle görüştüm arkadaşımla. O da gel dedi bizim şeyde başla. Ee dedim stajer ihtiyacı var mı yok mu. Sen ne karıştırıyorsun gel sen dedi. İngilizceyi iyi bilen adama ihtiyaç var burada dedi. Geldim, sonradan geldiğimde başladığımda staja farkettim ki ben İzmir'in en iyi avukatın yanında staj yapmışım bir de üstüne üstlük. Öyle butik bir yerden gerçekten de Arkas'ın İngilizce sözleşmelerini yazdık beraber. Bu tamamen Amerikan sayesinde oldu. K35, Özel Lise Mezunu

Özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 36 da mezun olduğu lisenin sağlamış olduğu sosyal sermaye sayesinde meslek hayatında önemli kazanımlar elde etmiştir.

Mesela bizim şirkette sadece Saint-Joseph değil frankofon liselerden mezun olan insanlarla daha çabuk kaynaşabiliyorsunuz. Çünkü ortak bir noktanız oluyor. O ekolden geldiğiniz için. Onun faydasını gördüm. Şu an bizim şirkette de çalışan Saint-Joseph mezunu yaş farkı olsa diye bir Saint-Joseph mezunuyum dediğiniz zaman size karşı bir ilgisi oluyor yani. Sizin ona karşı da. Ortak bir nokta var. Aynı ekolden geliyorsunuz. O ilişkinin gelişmesinde ilk şeyde iyi bir rol oynuyor. K36, Özel Lise Mezunu

Örneklem içerisinde yer alan tek bir özel lisede okuyan katılımcıların ortaöğretim kurumlarının yerel olduğu vurgusunu yapmışlardır. Bu nedenle bazı katılımcıların şehir değişikliği yapmalarından dolayı sosyal sermaye anlamında kazanımlar yaşamadığı görülmektedir. Katılımcı 39, lisesinin Ege bazlı bir okul olduğunu ve diğer bölgelerde bilinmediğini belirtmiştir: "Açıkçası İstanbul'da o kadar

bilmiyorlardı. Bence lisem İzmir bazlı, Ege bölgesi bazlı. Orada herkes biliyor da. İstanbul'da falan çok herkes bilmiyor açıkçası" (K39, Özel Lise Mezunu).

Türkiye çapında olmasa da İzmir için geçerli olduğu belirtilen bu lisenin örneklem içerisinde yer alan diğer resmi liselerle karşılaştırıldığında yine de önemli kazanımlarının olduğunu belirtmek gerekmektedir. Katılımcı 44, İzmir dışında etkili olmadığını belirttiği lisesinin İzmir'de önemli ağları olduğunu ifade etmiştir.

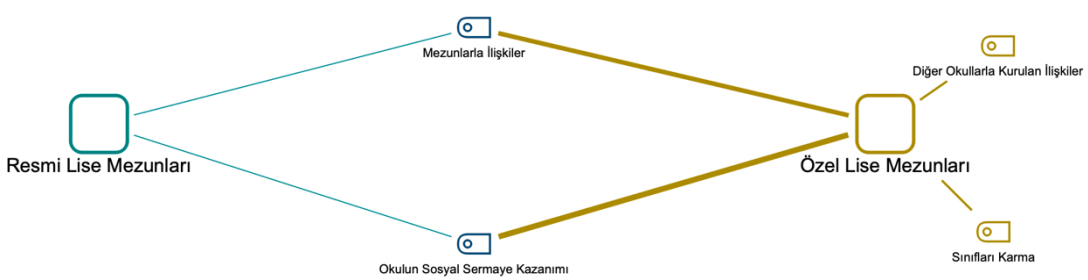
> *Lisem İstanbul'da bilinen bir yer değil. Sadece Ege'de bilinen bir yer. Ege'de bilmeyen birine rastlamazsınız, bilinir. Oranın köklü bir okulu. Eski bir okulu. Tanıdığınız kişi gitmese de kuzeni gitmiştir, dayısı gitmiştir, yeğeni gitmiştir. İzmir'den İstanbul'a geldiğimde lisemin adını söylediğimde hiç kimsenin bilgisi yoktu. Prestiji, itibarı yoktu çünkü zaten bilinmiyordu. Bunun hiçbir avantajını iş yaşamında, üniversite yaşamında hiç yaşamadım. İzmir'e gittiğimde oluyor ama. İzmir'de çok geniş bir networkum var. Bir telefonla herkese ulaşırım. O onu tanır o onu tanır ama ben yaşantımı İstanbul'da kurduğum için bana bir faydası olmadı. K44, Özel Lise Mezunu*

Sonuç olarak belirli liselerden mezun olmanın son kertede mezununa kapılar açtığı görülmektedir. Katılımcı 45 ve Katılımcı 36'nın deneyimleri bu konuya örnek olarak verilebilir.

> *Kapı açar. Kesinlikle katılıyorum. Bir kişi Amerikan Koleji dediği zaman yurt dışında ben Türküm demiş gibi bir etki yaratır. Anında sohbet edebilirsin. Çok fazla ortak noktalarda, okulun bence çok uzun yıllardır var olmasına ve kültürünü taşıyor olmasından. Herkesin aynı şeylere bir şekilde kendi zamanında yapmış olmasından çok fazla ortak bir geçmiş var. Farklı zamanlarda aynı şeyler. Bu yüzden çok güzel bir ağın parçasısın bence. Benim ait olmayı en çok sevdiğim şeylerden biri. Belki Türk olmaktan, Müslüman olmaktan ya da Galatasaraylı olmaktan Karşıyakalı olmaktan bile öte. K45, Özel Lise Mezunu*

> *İşe girişte lisemin çok faktörü oldu. Ben yoksa lojistik sektörünü hiç düşünmüyordum. Doğrudan faktörü oldu. Arkas'ın Fransız ve bizim lisede de popüler olması, ne anlamda popülerdi mesela Arkas'ın şeyi vardı, biz daha mezun olurken hani oradaki çalışan insanlar çok çalışan var Saint-Joseph'ten mezun olup Arkas'ta. Bunların çok etkisi oldu. K36, Özel Lise Mezunu*

Şekil 24: Lise ve Sosyal Sermaye Kazanımı



Sonuç olarak liselerin öğrencilerine sağlamış olduğu sosyal sermaye imkanının liseden liseye farklılık gösterdiği görülmektedir. Özellikle özel ortaöğretim kurumlarının sosyal sermaye arttırıcı stratejiler izlediği ve bu stratejilerin mezunların mesleki hayatına olumlu geri dönüşleri olması nedeniyle liseler arası ayrımları derinleştirici etkiler sunduğu dikkat çekmektedir.

5.4.4. Lise ve Simgesel Sermaye

Simgesel sermaye bağlamında ele alınan ilk konu, mezunların liselerine duymuş olduğu aidiyettir. Görüşme yapılan özel liselerden mezun olanların tümü ortaöğretim kurumlarından memnun olduklarını dile getirmişlerdir. Buna karşılık resmi lise mezunlarının farklı fikirlerde oldukları görülmektedir. Resmi lise mezunları arasında ilk olarak farklı bir okuldan da mezun olsa bir şeyin değişmeyeceğini ileri süren katılımcıların olduğunu belirtmek gerekmektedir. Örneğin Katılımcı 15 mezun olduğu liseden elde ettiği arkadaşlıklar dışında ortaöğretim kurumunun bir katkısını göremediğini belirtmektedir.

> *Benim hayatıma çok değer veren, hala görüştüğüm 4-5 arkadaşım vardı. Onun dışında olmasa da olurmuş. Başka liseden mezun olsam da olurmuş. Gerçekten hayatımı çok değiştiren arkadaşlarım oldu. Onlar dışında ekstradan bir şey yoktu. Eğitim olarak ya kendimizi sosyal aktivite olarak pek bir yol gösteren yoktu o dönemler. K15, Resmi Lise Mezunu*

Bir başka resmi lise mezunu olan Katılımcı 9 da iyi bir lise hayatı geçirdiğini fakat benzer puanda öğrenci kabul eden bir başka liseden mezun olsaydı da aynı özellikleri kazanacağını dile getirmiştir.

> *Güzel bir 4 yıl geçirdim. Herkesle iyi geçiniyordum. Hocalar tarafından da sevilen, sayılan bir öğrenciydim. Ortalama ama muhtemelen bir x liseye de koysanız da çok böyle kötü bir şey olmadığı sürece iyi ki mezun oldum derdim. Bir 60. Yıl Lisesi'nden, puan olarak yakın olan Fatma Saygın'dan, işte 470 puanlık liseleri düşünüyorum. İşte Bornova Anadolu'dan da mezun olsam aynısını söylerdim. K9, Resmi Lise Mezunu*

Bu katılımcıların yanında mezun olduğu ortaöğretim kurumundan memnun olan resmi lise mezunlarının da bulunduğunu belirtmek gerekmektedir. Katılımcı 3 mezun olduğu okuldan başka okullardan mezun olmak istediğini söylese de son kertede habitusundan kaynaklı bir kabullenme gerçekleştirdiği dikkat çekmektedir.

> *Kesinlikle İzmir Atatürk Lisesi okumak isterdim ama gerçekçi düşünmem lazım. Liseye giriş sınavımın durumunu düşünemem şu anda. Kader oldu ve İzmir Karataş Lisesi'ne gittim. Yoksa tabii ki Atatürk'te, Bornova Anadolu Lisesi ya da*

Kız Lisesi'nde okumak isterdim. Ya da İzmir'in başka bir yerinde daha iyi bir yerde okumak isterdim. Orası ayrı ama hayat beni Karataş'a götürdü ve ben orada okuduğum için mutluyum. K3, Resmi Lise Mezunu

Katılımcı 11 de lisesinin kendisine eğitim anlamında çok fazla bir katkısının olmadığını belirtmesine rağmen lisesinden memnun kaldığını ifade etmiştir.

Eğitim anlamında daha iyi bir eğitim alabilirdim. Yani çok iyi bir eğitim aldım Kız Lisesinde olduğum için. İşte vizyonum tabii ki de genişlemiştir hani daha kötü bir muhitteki bir okula ya da düz liseye gitme kıyasla vizyonum tabii ki genişlemiştir. Ama yani bana çok şeyler kattı diyebileceğim bir durum da değil. En azından üniversiteyi kazanmak anlamında bana kattıkları olmuştur diye düşünüyorum. O yüzden de tabii ki şimdi tekrar lise tercihi yapıyor olacak deseler yine okumak isterim tabiiki. K11, Resmi Lise Mezunu

Özel lise mezunlarına gelindiğinde ise araştırmaya katılan tüm katılımcıların okullarından memnun oldukları görülmektedir. Katılımcı 34, lisesinin kendisine çok şey kazandırdığını ve bu kazanımların aidiyet hissi oluşturduğunu belirtmiştir.

İyi ki İzmir Amerikan Lisesi mezunuyum. Üsküdar'ı da Tarsus'u da istemezdim yani (...) Ben çok seviyorum okulumu. Gerçekten yani hayatımda yaptığım en iyi şeylerden biri oraya gitmek. Kesinlikle yani çok nasıl diyeyim mesela şu an konuştuğum arkadaşlarımın yüzde 99'u İzmir Amerikan'dan hala. Kardeşim diyebileceğim insanlar. Öyle oluyorsun çünkü. Kendini bir şeye ait hissediyorsun. Böyle bir şeye ait hissetmek güzel bir şeydi bence. K34, Özel Lise Mezunu

Bir başka özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 42 de mezun olduğu ortaöğretim kurumundan başka bir kurumdan mezun olmayı düşünemediğini ifade etmektedir. Katılımcının aidiyetinin yüksek olduğu görülmektedir.

İyi ki bu liseden mezun olmuşum. Yüz üzerinden yüz. Başka bir okul düşünemiyorum. İyi ki, iyi ki, iyi ki. Hem çok seviyorum hem çok memnunum hem de çok gurur duyuyorum. Çok beğeniyorum. Aşırı mutluyum Amerikan'da geçirdiğim yıllar için. K42, Özel Lise Mezunu

Bir başka özel lise mezunu olan Katılımcı 40'ın deneyimi de mezun olduğu okuldan pişmanlık duymadığı üzerinedir. Katılımcı, resmi liseden mezun olsaydı farklı bir hayatı olacağını da eklemiştir.

Liseye mezun olduğum yere gitmeseydim, Ziraat Bankası ya da başka bir fen lisesinde kalsaydım çok farklı olurdu hayatım. Başka bir lise iyi not almamı sağlardı ama sonrası (...) Kolejimin farkı biraz daha sonrasını düşünmesi. Çok katkı sağladı bana. Ben 2014 mezunuyum. 2014'te insanları çekerken, yeni projelere kendini pazarlarken, neyi gösterebilecekleri değil de şu öğrencimiz şu okula gitti, şu 3. Oldu 5. Oldu. O afişin tasarımını değil de bundan 20 yıl sonrasını düşünüyor okul. İTK'nın farkı budur. K40, Özel Lise Mezunu

Özel ortaöğretim kurumu mezunlarında lise yılları geçse bile failin kimliğinin bir parçası haline geldiği görülmektedir. Bu doğrultuda özel lise mezunlarının mezun oldukları okula olan bağlılığı çok güçlüdür. Katılımcı 45 okulu sayesinde kazanmış

olduğu kimlikten bahsetmektedir. Okulun bu kimliği oluşturmak adına belirli etkinlikler gerçekleştirdiği dikkat çekmektedir.

> *Okula çok bağlıyımdır. Çoğu arkadaşımız da böyledir. Bir aidiyet hissederiz. Bu bir takım tutmak ya da bir ırka ait olmak ya da bir dine, bir cemiyete, bir tarikata ait olmak kadar güçlü bir aidiyettir (...) Çok önemli benim için. Bu tarz ortak değerler çok ilginç bir duygu. Bütün marşlar var. Türkçe, yabancı. Bir de benim çok fazla kuzenim benden sonra mezun olduğu için ben çoğu mezuniyete de katıldım. Bir de okul sonunda bizim "Spring Day" diye bir günümüz var. Orada da bir geleneğimiz var ve bu geleneğimize göre örneğin tüm okulun oylamasıyla bir kral bir kraliçe seçiliyordu. Ve bu dönemde çok yakın bir arkadaşımla biz kral ve kraliçe olmuştuk. Ve bunun resmi okulun duvarında kalır. Ama 1950 mezunu kraliçe ve kralın da resmi duvarda asılıdır. Bu sayede gelecek nesillerde seni bilir. O güzel bir şey var. Bağlantı yani. Bunları bir şekilde yaparak sağlıyorlar. K45, Özel Lise Mezunu*

Özel öğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 33 de mezun olduğu lisenin kimliğinin bir parçası haline geldiğini ifade etmiştir. Lisesinden arkadaşları ile karşılaşmalarında sahip olduğu kimliğin gün yüzüne çıktığı görülmektedir.

> *Liseme aidiyet hissediyorum. Kimliğimin bir parçası olarak görüyorum, Saint-Josephli olma halini. Okuldan birileriyle karşılaştığım zaman, yıllar sonra bile olsa, o yakınlık o aynı hissiyat belki onlar karşıma çıkıyor. O yüzden kimliğimin bir parçası. K33, Özel Lise Mezunu)*

Okula olan aidiyetin oluşmasında ve sürdürülmesinde okula yapılan ziyaretin önem taşıdığı görülmektedir. Mezunlar derneğinin varlığı okulla olan bağın kurulmasında önemli bir rol oynamaktadır. Örneklem içerisinde yer alan tüm özel liselerde ve bir resmi lisede mezun derneğinin bulunduğunu hatırlatmak gerekmektedir. Mezunlar derneği olmayan bir idarecinin ifadeleri, resmi liselerde mezunların aidiyet kuramamasının nedenlerini göstermesi bakımından değerlidir. İdareci okulun bulunduğu konumun, öğrenci-okul ilişkisini sınırlı tuttuğunu belirtmektedir.

> *Öyle bir dernek yok. Köklü okullarda var. Olması lazım. Okulun bulunduğu konum itibariyle merkeze yakın okul olsa, öğrenci burada daha fazla kalabilir. Ama bizim dezavantajımız, çocuk ders bittiği zaman hemen gidiyor. Çünkü servisle geliyor. Ya da burada çok kalmak istemiyor. Çevreden dolayı belli bir saatten sonra burada çocuk kalmıyor. Çocuğun okulda zaman geçireceği bir alan yok. Konferans salonu olsun yok. Onlar hep dezavantaj. İ5, Resmi Lise*

Mezun derneği olmayan liselerde sonuç olarak aidiyetin düşük olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda resmi lise mezunları arasında okulları ile olan bağı kuvvetli olmayan mezun sayısı fazladır. Katılımcı 3, okulla bağının devam etmediğini ifade eden resmi ortaöğretim kurumları mezunlarından biridir.

Okulla bağım devam etmiyor. Çok isterim ama daha geçen gittim. Kapı duvar. Nasıl gireceğim ki ben oraya. Kimse de kollarını açıp Karataş Lisesi'nin mezununu da beklemiyor. Orada da bir dernek varsa o derneğe girmek. Belli pilav günlerine katılmak gibi şeyler yapabilirsiniz. Onun için İzmir'den uzak yerdeyim. K3, Resmi Lise Mezunu

Bir başka resmi lise mezunu olan Katılımcı 14 de mezun olduğu liseyle bağının kalmadığını belirtmektedir: "Hiçbir şekilde bağım yok. Hiç gitmedim. En son hocaların da olmadığını duydum. Pilav günü olsa giderim ama öyle bir şey çok yok bildiğim kadarıyla. Dediğim gibi oranın hocaları çok değişmiş bizden sonra" (K14, Resmi Lise Mezunu).

Mezunlar derneği olmayan bir diğer resmi lise mezunu olan Katılımcı 20'nin de lisesine resmi işler haricinde uğramak için bir bahanesinin olmadığı görülmektedir: "En son öğrenci belgesi için gitmiştim. O yani. Hiçbir hocamla görüşmüyorum. Okulla çok fazla bağım yok" (K20, Resmi Lise Mezunu).

Buna karşılık mezuniyet derneği olan ve bu doğrultuda düzenli olarak etkinlik düzenleyen resmi ortaöğretim kurumlarının lise kimliğinin oluşmasına dikkat ettiği görülmektedir. Bu doğrultuda mezunlar derneği bulunan resmi lisede görev alan İdareci 4'ün ifade ettikleri önem taşımaktadır.

Gelenekselleşmiş bir lokma günü etkinliğimiz var zaten. Oraya baya katılım oluyor. Her sene 700-800 mezun genelde katılıyor. 40'lı, 50'li yılların mezunu bile ciddi bir bağlılık hissediyor. O dönemde birazcık da tarihi bir okul ve dokusunun da tarihi olması, ortamının farklı bir yapıda olması, eskiden beri pansiyonlu öğrenci alan bir okul olması vesaire. Facebook ve İnstagram'daki gruplara bakarsanız ciddi bir bağlılık var. Normal lise öğrencileri arasında böyle bir bağ oluşmaz ama bu okulun tarihi bir okul olmasından kaynaklı özel bir durumu. İ4, Resmi Lise

Mezun derneği olan bu resmi liseden mezun olan Katılımcı 5, okulu ile olan bağının uzakta olmasına rağmen devam ettiğini belirtmektedir.

Lisemin bana çok şey kattığını düşünüyorum. Sizin araştırmanıza da direkt katılma istememin nedeni de biraz İKL. Mezun etkinliklerine hem İzmir'e gidemiyorum ama uzaktan yapabileceğim bir şey olursa ya da bazı hocalardan, mesela geçenlerde bir tanesi bir şey rica etti öğrencilerin elektronik mühendisliği ile ilgili bir soru rica etti. Onlara mesela kesinlikle hep ulaşılabilir olmaya çalışıyorum. Herhangi bir şey olursa da bugün bir İKL'nin etkinliğinde mesela bir şeye ihtiyacı olduğunda çok düşünmeden evet diyeceğim bir yer. K5, Resmi Lise Mezunu

Örneklem içerisinde yer alan özel liselerde de mezun derneklerinin mezunların lise aidiyetinin oluşmasında önemli rol oynadığı görülmektedir. Mezun derneği olan özel lise idarecisinin çeşitli programlar temelinde mezun ve öğrenci ilişkisinin canlı tutulduğunu ifade etmiştir.

Mezunlar derneğimiz "Cafe Croissant" etkinliği yapar. Onun dışında dernek zaten aktif olarak başka etkinlikler düzenler. Mezunlarla yeni öğrencilerimizi yani aktif mezun olmamış bizim bünyemizde olan öğrencileri bir araya getiririz. Mezuniyeti yakın olan. Meslekler günü yapıyoruz. Orada da mezunlarımızı alıyoruz. Tüm meslekler mesleki gölge programı yapıyoruz. Bizim kendi mezunlarımızın şirketlerinde yanlarında mesleki gölge olarak gidiyorlar. Mezunlar derneğine soruyoruz. Rol almak isteyen var mı diye. Dolayısıyla eski mezunlarla içerideki çocuğu bir arada tutuyoruz. Saint-Josephli abiler ve ablalar ve küçükler olarak. Oradan da bir network kuruluyor. İ2, Özel Lise

İstanbul'da öğrenci olan özel lise mezunu Katılımcı 32'in de ortaöğretim kurumuna bir bağlılığı bulunmaktadır. Katılımcı, İzmir'e her geldiğinde okula uğramak istediğini ve alt sınıflarda öğrencilik yapan öğrencileri görmek istediğini belirtmektedir.

Her geldiğimde okulumu ziyaret ederim. Bir ay önce geldim. Bir ay önce de ziyaret ettim. Bu yılki mezuniyet, kep töreni varsa denk gelirse finallerime denk gelmediği sürece katılmak isterim. Çünkü şöyle diyeyim okulda en son tanıdığım benden 3 dönem alt kişiler var. Onların mezuniyeti olacak. Onlarınkini görmek isterim. Ama 10.sınıftayken de 11.sınıftayken de giderdim mezuniyet törenlerine. K32, Özel Lise Mezunu

Bir diğer özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 41 mezun olmasının üzerinden uzun zaman geçmesine rağmen lisesinin etkinliklerine katılıp bu etkinliklerde aile ortamı yaşadığını ifade etmiştir.

Mezunlar birbirilerine çok sahip çıkıyorlar. Mesela mezunlar gününe katıldığımda hangi yaştan olursa olsun, bizim talaş böreği etkinliğimiz vardır, gittiğimde orada bir aile gibi hissetmek benim çok hoşuma gidiyor. Orada bulunmak, hocalarımı görmek. O aidiyet hissi çok güzel. K41, Özel Lise Mezunu

Okula aidiyet duyma noktasında etkili olan bir diğer unsur okula ait ürünlerin bulunmasıdır. Özellikle özel okullarda yaygın olarak görülen eşyaların bulunması ve bu ürünlerin satılması, ortaöğretim kurumlarına duyulan aidiyette önemli rol oynamaktadır. Çalışmada yer alan resmi lise mezunu katılımcıların bu eksiklikleri dile getirdikleri görülmektedir. Bu doğrultuda Katılımcı 15 okulu ile ilgili herhangi bir ürün olmadığını belirtmiştir: "Ekstradan almak istediğimizde alabileceğimiz bir şey yoktu. Hiç olmazsa spor tişörtleri olsaydı belki alır giyerdik. O bile yoktu" (K15, Resmi Lise Mezunu). Katılımcı 21 de mezun olduğu resmi lisede okula ait herhangi bir ürün olmadığını ifade etmiştir: "Okulun ürünleri yoktu. Ben bunları çok eleştirdim olmamasını zaten. Olsa kullanırdım" (K21, Resmi Lise Mezunu).

Resmi lise mezunlarında okula ait ürün olsa da bunun mezununa aidiyet kazandıracak seviyede olmadığı görülmektedir. Bu doğrultuda Katılımcı 14, lisesinden aldığı tişörtü giyme alışkanlığının olmadığını belirtmektedir: "Tişörtüm var

hatta galiba. Evde bir tane olması lazım. Annemin bir yerlere kaldırdığı. Ama o şey yok bende. İzmir Atatürk Lisesi'nde biraz da şey var kültür de alıyorsunuz. Biz tam o kültürü hiç almadık" (K14, Resmi Lise Mezunu).

Katılımcı 1 de okulu ilgili sahip olduğu bilekliğini takma alışkanlığına sahip değildir. Bu alışkanlığın oluşmamasında lisesinin İstanbul'da bir anlam ifade etmemesi etkili olmuştur: "Bilekliği var ama çok fazla takmıyorum. İstanbul'da da çok bir şey ifade etmediği için göstereyim gibi bir çabam da yok" (K1, Resmi Lise Mezunu).

Özel lise tarafına geçildiğinde ise özel ortaöğretim kurumlarının ürün anlamında mezununa sağladığı çok fazla imkân olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle okul ile ilgili ürünler konusunda farklı seçeneklerin olduğu görülmektedir. Okula ait yüzük, tişört, havlu, kolye, sticker bu ürünlerden birkaçıdır. Okula ait ürünlerin okul kimliğinin oluşturulmasında önemli rol oynadığı görülmektedir. Özel okuldan mezun olurken verilen eşyalarla birlikte mezun olunduktan sonra satın alabilecekleri eşyalara kadar yelpazenin geniş olduğu dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda özel lise mezunu olan Katılımcı 32'in okul ürünlerini giymeye devam ettiğini ifade eden cümlelerini belirtmek yerinde olacaktır.

> *Arada sırada mezun sweatshirtümü okulda giyerim. Yüzük bir tane arkadaşıma vermiştim onu. O arkadaşım şu an dünyanın öbür ucunda, Vancouver'da, yüzük onda. Onun dışında şey tişörtleri oluyor, az önce bahsettiğim spor etkinliklerin tişörtleri oluyor. Onların tişörtlerini giymeye devam ediyorum. Bazı arkadaşlarım okulun sattığı tişörtleri hala giyiyor. K32, Özel Lise Mezunu*

Özel ortaöğretim mezunu Katılımcı 28 de yurt dışında yaşasa bile okul tişörtünü günlük hayatında giydiğini belirtmektedir. Bu bağlamda katılımcının okul kimliğini üzerinde taşımaya önem gösterdiği görülmektedir.

> *Tişörtlerim var. Mesela yüzük takmıyorum ama tişörtlerim var. Mezunlar tişörtü. Burada (Londra) falan giyiyorum. Kapşonlu tişörtlerimiz var. Onları spora falan giderken giyiyorum. Yani gurur duyuyorum tabii. Bana çok büyük katkısı oldu. O isimle, o okulun yaratmış olduğu kurumsal kimlikle onun bir parçası olmaya kendimi hissediyorum. O yüzden gurur duyuyorum tabii, iyi bir okul. K28, Özel Lise Mezunu*

Katılımcı 34 de okul yüzüğünü sürekli taktığını belirtmiştir. Katılımcı bunun yanında lisesine ait okul alkışı olduğunu ifade etmektedir. Ortak kimlik oluşturmada önemli olduğu görülen okul alkışı, katılımcının mezuniyetinin üzerinden çok zaman geçmesine rağmen zihninde varlığını devam ettirmektedir. Alkışın lise döneminde belirli aralıklarla tekrar edilerek mezunlarda yer ettiği dikkat çekmektedir.

Yüzüğümü bugün takmadım ama var. Okul alkışımız var, herkesin bildiği. Bayağı alkış yapıyorsunuz. Alkış tutuyor herkes. Cuma günü törenden sonra, işte ne zaman kafamıza eserse. Bence tüm okul mezunlarının aklındadır. Benim bile aklımda. K34, Özel Lise Mezunu

5.4.4.1. Özel Lise Versus Resmi Lise

Simgesel sermaye olarak değerlendirilebilecek bir diğer konu katılımcıların mezun oldukları liseyi tanımlama biçimleridir. Bu doğrultuda mezunlara hem ortaöğretim kurumlarına yönelik hem de diğer liselere yönelik düşünceleri sorulmuştur. Resmi ortaöğretim kurumları arasında sadece yüksek puanla giriş yapılan bir liseden mezun olan Katılımcı 11'in lisesini prestijli olarak değerlendirdiği dikkat çekmektedir: "İzmir'de sonuçta prestijli bir okul Kız Lisesi. O avantajı var bence" (K11, Resmi Lise Mezunu).

Örneklem içerisinde yer alan diğer resmi liselerden mezun olan katılımcıların arasında liselerini parlak olmayan bir lise olarak gören mezun sayısı çoktur. Parlak olmamayı liselerinin katılımcıların İzmir ile sınırlı kalmasından kaynaklı olarak değerlendirmektedirler. Katılımcı 10 lisesinin parlak olmadığını belirterek bu ortaöğretim kurumunun simgesel sermayesine herhangi bir katkı sunmadığını ifade etmektedir.

Karataş Lisesi İzmir'in 1 numaralı lisesi değildi. Bir Amerikan Koleji değildi. Ya da o yıllarda bir Amerikan Koleji vardı bir Türk Koleji vardı ve Fatih Koleji vardı. Bu 3 okul vardı benim dönemimde iyi olanlar. Tevfik Fikret vardı, Saint Joseph vardı ama Karataş Lisesi bunların arasında parlayan bir okul değildi (…) Karataş Lisesi'ne çok başarılı ne çok popüler ne çok iyi, çoku olan bir lise değildi. Bana hani çok katkısı olduğunu düşünmüyorum. K10, Resmi Lise Mezunu

Resmi lise mezunlarına karşılık özel lise mezunlarının liselerini prestijli olarak değerlendirmeleri sık karşılaşılan bir durum olmuştur. Bu prestijlik durumu, katılımcının kendi kendine oluşturduğu bir olaydan ziyade çevrenin oluşturduğu algıya dayanması nedeniyle simgesel sermaye unsuru haline gelmektedir. Ortaöğretim kurumunun kaliteli eğitim verdiğini düşünen Katılımcı 24, lisesinin isminin işe alım süreçlerinde etkili olduğunu düşünmektedir.

Adı konmadan bir fark yaratılıyor. Sonuçta CV'de Fransız lisesi mezunu olduğunuzu görünce insanlar da sizin belli bir kalitede eğitimden geçtiğinizi bilinciyle, sizi biraz daha öne koyuyorlar. Tabii insanın kendini geliştirdiğiyle kariyerinizden sonra ne yaptığınız çok önemli ama ilk işe alınırken ya da görüşmelere çağrılırken, o da ciddi bir fark yaratıyor. Bana söylenen yoktu ama

eminim iş görüşmelerine başvuru yaptıktan sonra çağırılıyor olmam da lisenin ciddi bir katkısı olmuştur. K24, Özel Lise Mezunu

Katılımcı 31 mezun olduğu özel ortaöğretim kurumundan mezun olmanın kendisine ayrıcalık yarattığını düşünmektedir. Simgesel sermaye unsuru haline gelen bu ayrıcalıklık durumu, özel lisenin anadolu liselerine oranla daha fazla dikkate değer görülmesinden kaynaklanmaktadır.

Biraz daha ayrıcalıklı bir zümreden geliyor gibi oluyorsunuz ya. Onun etkisi var. Çünkü bilmemkim anadolu lisesinden geldim deyince kimse sallamıyor ama bir şekilde Saint-Joseph deyince aa harika süper diyor. Bunun kazandırdığı bir ayrıcalık var. Ayrıcalıklı olma hissi otomatik özgüven kazandıran bir şey olduğu için o kesinlikle vardı. K31, Özel Lise Mezunu

Araştırmada katılımcılar okuldan kazandıkları simgesel sermaye doğrultusunda özel ve resmi lise karşılaştırmalarını sıklıkla yapmaktadır. İki okul statüsü arasındaki farklılığın vurgulandığı alanlardan ilki, resmi liselerin kültürel etkinlik düzenleme konusunda özel ortaöğretim kurumlarından daha dezavantajlı olduğu üzerinedir. Bu doğrultuda resmi lise idarecileri, kültürel etkinlik düzenleme bakımından özel okullardan ekonomik anlamda çok geride olduklarını belirtmişlerdir. Liseler arasındaki farkı, örneklem içerisinde yer alan ve puanla giriş yapılan iki farklı resmi ortaöğretim kurumlarında idarecilik yapan İdareci 4 ve İdareci 5 şu şekilde açıklamaktadır:

Devlet okulu olmanın getirdiği sınırlılıklar, bir dezavantaj olarak değerlendirilebilir. Yani sonuçta devlet imkanlarının belli bir sınırlılığı var. Öğrencilere her zaman istediğimiz düzeyde o beklentilere karşılık verilemiyor. Öğrenci atıyorum konser yapacak. Üst düzey bir ses sistemine ihtiyaç oluyor. Ama sizin mali gücünüz onu belli bir seviyede karşılayabiliyor. O tür sınırlılıklar olabilir. İ4, Resmi Lise

Resmi ve özel okulları karşılaştırmak çok mantıklı olmaz. Şimdi onların avantajlarıyla bizim avantajlarımız çok farklı, imkanları. Bizim burada yeri geliyor okulun ihtiyacını giderebilmemiz için 3 kuruşa devletten ihtiyaç duyarken onlarla karşılaştırılacak bir yanımız yok. Yani bizim segmentimizde değiller. İ5, Resmi Lise

Lise statüleri karşılaştırmasında öne çıkan bir diğer durum, katılımcıların resmi liselerin sınıf mevcutlarının özel ortaöğretim kurumlarına göre daha kalabalık olduğunu belirtmesi olmuştur. Bu duruma örnek olarak Katılımcı 4'ün lisede kalabalık sınıfta okuduğundan dolayı öğretmeniyle yeterli iletişimi kuramadığını ve bu durumunun kendisine olumsuzluk getirdiğini ifade ettiği cümleleri belirtmek yerinde olacaktır: "Diğer özel okulların kişi sayıları daha azdı. Biz çok kalabalıktık. 35-36

kişiydik. 40 olduğu da oldu. Öğretmen daha az kişiye dokunabiliyordu, değebiliyordu. Daha az soru sorabiliyorduk. O bakımdan olumsuzdu" (K4, Resmi Lise Mezunu).

Liseler arasında farklılık oluşturduğu düşünülen bir diğer durum, özel ortaöğretim kurumlarının öğrencilerine daha iyi imkanların sunulduğuna dair inancın bulunmasıdır. Resmi lise mezunu olan Katılımcı 13 özel okulların yabancı dil, kültürel etkinliklerin düzenlenmesi ve iletişim rahatlığı sağlaması nedeniyle resmi ortaöğretim kurumlarından daha avantajlı olduğunu ifade etmiştir. Katılımcı, lisans hayatında karşılaştığı özel lise mezunlarından kazandıkları bu özellikler nedeniyle akademik olarak başarılı olduklarını eklemiştir.

> *Genellikle tam olarak hâkim olmamakla birlikte kolej eğitimleri artı bir dille birlikte geliyor. Bence en büyük avantajlardan biri bu. Tabii bununla birlikte düzenlenen aktiviteler, programlar bu öğrencilerin bunlar içerisinde olması. Mesela kendi üniversitemden gördüğüm şey, Saint-Joseph'ten ve Amerikan Koleji'nden mezun olan çoğu arkadaşım İngilizce'ye aşırı derecede hakimdi. Örnek veriyorum ben b1 seviyesindeysem, onlar c1 seviyesinde bir İngilizceyle gelmişlerdi üniversiteye. Ve bununla birlikte özellikle Saint-Joseph'ten mezun olan insanların Fransızcası da vardı. Bu çok büyük bir avantaj bence. Genel iş hayatında, akademisyenlikte ya da iş hayatında farketmeksizin. Bununla birlikte tabii yapılan aktiviteler, özellikle sosyo-ekonomik koşulların getirdiği örnek veriyorum yelken kullanmak, işte sporlarda daha aktif olarak yer almak gibi şeyler bence bir tık daha hem mental olarak hem sosyal olarak daha avantaj katıyor olabilir (...) Sosyal hayat bakımından iletişim konusunda çok rahatlardı onu söyleyebilirim. Ek olarak derslerde çalışma olarak benim arkadaşım Amerikan Koleji'nden mezun. Psikoloji bölümü okuyordu. Bölüm birincisi olarak bitirdi. Tabii büyük ihtimal anlamada ve daha sonrasında bunu yorumlamada bir avantajı olabileceğini düşünüyorum. Çünkü düşünce stili geliştirmede, özellikle de lise döneminde böyle bir şeyi yaşamış olmak, kişiye artı bir etkin olarak geri dönecektir belli noktalarda. K13, Resmi Lise Mezunu*

Resmi lise mezunu olan Katılımcı 15 de lisans hayatında karşılaştığı özel okul mezunlarının farklılığını anlatmaktadır. Katılımcı, özel ortaöğretimden mezun olan öğrencilerini farklı bir kategoride olduklarını düşünmektedir. Bu farklılığın yabancı dil bilgisi, farklı düşünce tarzlarından kaynaklandığını belirtmektedir.

> *Özel okuldan gelenleri hiç katmıyorum. Onlar gerçekten vardı. Adamlar ben izlediğim filmlerden daha güzel konuşanları da gördüm okulda. Ben işte daha onun iki kelimesini anlamaya çalışırken adam bütün cümleyi okuyup bitiriyordu. Öyle olunca ulan diyorsun ben hiçbir şey bilmiyormuşum aslında gibisinden şey oluyordu. (..) Bir tanesi Amerikan Koleji'nde okuyordu. Baya bir kolej mezunlarıydı. Zaten onlar kendilerini eğitimde de belli ediyorlardı. Benim kafa yapımın uyuşmadığı, arkadaş olarak çok iyilerdi ama ders konusunda aynı disiplini gösteremiyorduk. Onlar daha sonuca odaklıydı ve sonuca gitmek için bir disiplin takip ediyorlardı. Biz genelde son güne bırakan tayfaydık. İşte son gün gelsin yaparız. Sınavın olduğu gün çalışırız falan. Bizim kendi grubumuz böyleydi (...) Normalde liseye gitsem ben bu farkı bilmezdim ama üniversitede Amerikan Koleji'nden insanlarla tanışınca şey oluyor böyle. Oğlum biz aynı*

şeyleri görmedik mi? Biz aynı eğitimi almadık mı? Aynı yılı okumadık mı? 4 yıl ikimizde okumuşuz adam çok iyi İngilizce konuşuyor. Bu belki kendi özelliğinden de olabilir ama gördüğü müfredat çok farklı bize göre. Biz laf olsun diye öğrenmişiz, adamlar gerçekten o zamanlar o anki disiplinle öğrenmişler. K15, Resmi Lise Mezunu

Karşılaştırmanın sadece farklı lise statülerinde bulunan okullar arasında gerçekleşmediği dikkat çekmektedir. Daha açık bir ifadeyle, resmi lise mezunlarının liselerini başka resmi ortaöğretim kurumları ile karşılaştırdıkları da görülmektedir. Bu anlamda katılımcıların liselerini diğer liselere oranla global anlamda daha zayıf görmektedir. Bu doğrultuda örneklem içerisinde yer alan resmi liseler arasında en yüksek puanla giriş yapılan ortaöğretim kurumundan mezun olan Katılımcı 5'in lisesini bazı liselerden global anlamda daha geride gördüğü ifadeleri belirtmek yerinde olacaktır: "Mesela yüksek lisansta öğrencilerden bazıları Galatasaray, Kabataş gibi liselerden mezun. Onlar şu an mezun ama görebildiğim onların daha global bir vizyonu var" (K5, Resmi Lise Mezunu).

Aynı resmi liseden mezun olan Katılımcı 9 da lisesinde sosyo-ekonomik anlamda daha düşük öğrencilerin bulunmasından dolayı diğer resmi liselerden farklılaştığını düşünmektedir.

Mesela Galatasaray Lisesi'nden mezun arkadaşlarım bir anlatıyorlar. Boğaziçi Üniversitesi'nin lise versiyonu gibi (...) O okulların maddi bir kaygısı yoktur. Mesela Boğaziçi'ni de görüyorum. Herkesin ailesi akademisyen burada. En kötü eğitim seviyesindeki aile benimki yani. Bunun etkisinin olduğunu düşünüyorum. Bu yüzden bizim okulun bu okullarla alakası yoktu. Bambaşka bir kulvar. K9, Resmi Lise Mezunu

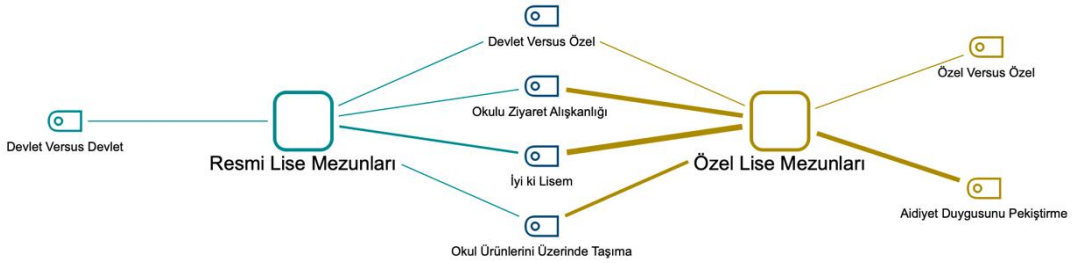
Lise türleri arasında var olan farklılıkların son kertede simgesel sermaye unsuruna dönüştüğü ve sürecin resmi lise mezunlarının kendilerini özel ortaöğretim kurumlarından mezun olanlarla farklı ve geride olduklarını düşünmeleri ile sonuçlandığı görülmektedir. Bu doğrultuda Katılımcı 22 kendi lisesi ve özel liseler arasında önemli ayrımların olduğunu ifade etmiştir.

Bizim dönemimizde hep tatlı atışmalar vardı. Ama şu an o biraz daha can yakıcı hale gelmeye başladı. İzmir'de şey vardı Göztepe-Karşıyaka taraftarlarının atışması vardır. Oradan örnek vereyim. Bir 35 buçuk sevdası vardı. Aslında orası da İzmir, 35 ama. Onlar kendilerini bir ayrı hisseder ya. Özel okullarda da o zihniyet hep vardı. Ya kolejli olmanın ya da okulun verdiği ismin ağırlığıyla ve bahsetmiştim ya bizim konumumuz itibariyle biz ezik öğrencilerdik (...) Bugünün tabiriyle ezik gençler, avam halk tabakası. Onların formaları bile bizimkilerden farklıydı. Formaları daha gösterişli, armaları daha gösterişliydi. K22, Resmi Lise Mezunu

Resmi lise mezunu olan Katılımcı 21 de lise türleri arasında var olan farklılıkların olduğunu belirtmektedir. Katılımcı simgesel şiddet aracılığıyla özel okulları, kendi lisesinden daha yukarı bir seviyede görmektedir. Kolejlerin resmi liselerden daha üstün olduğuna dair inanış, son kertede resmi ortaöğretim kurumu mezununun bilinçdışı bir şekilde savunduğu bir iddia haline dönüşmektedir.

> *Özelleri konuşuyorsak özellerin altındaydık tabii. Özellerdeki öğrenciler de nasıldı zaten çocukluğundan beri özel okulda eğitim alan çocuklardı. Çünkü çocuk İTK'da okuyorsa 1.sınıftan itibaren veya anaokulundan itibaren İTK'da okuyorsa kalkıp onu Konak Anadolu Lisesi'ne göndermezsin. O çocuk gene oradan devam eder. Oradaki öğrenci profili evet genele vurduğunuzda Karataş'ın üzerindeydi. Özel olmasından kaynaklı olarak da eğitim kalitesi de bizim üzerimizdeydi. Çünkü orada bir ticari kaygı bulunduğundan dolayı akademik başarı o okullarda, bizimkilerden çok büyük önem arz ediyor. O okulların altındaydık. Yabancı dil bir avantaj. Sosyal açıdan bu arada bakın sosyal etkinlikler açısından da o okullar zengin okullardı zaten. Bu da büyük bir avantaj. İkincisi de bir öğrencisinin sıkıntısı olduğu zaman, ders performansıyla alakalı, mutlak suretle bence buna çözüm bulunur. Çünkü burası özel okul yani. Amerikan Koleji'nin o zamanlar senelik 100 bin lira para veriyordu insanlar. Bu parayı boşuna vermiyorlar. Bundan dolayı diye düşünüyorum. K21, Resmi Lise Mezunu*

Şekil 25: Simgesel Sermayenin Mezunlar Üzerindeki Belirleyiciliği



Resmi ve özel lise arasındaki ayrımda habitus, mezunların özel liselerde okuma isteğinde ortaya çıkmaktadır. Bu doğrultuda imkânı olsaydı özel liseye gitmeyi tercih edeceğini belirten ve resmi lise mezunu olan Katılımcı 18'in ifadelerini örnek olarak vermek önemlidir. Katılımcı bunun nedenini özel lise mezunlarının bakış açılarının daha açık olmasından kaynaklandığını belirtmektedir.

> *Şimdi baktığımda ama ben neden Türk Koleji'nde değil Saint-Joseph'te değil diye farklı şeyler sorguluyorum. Bana Saint-Joseph sunulsa oraya gitmek isterdim. İmkânım olsaydı farklı diller öğreten farklı liseleri tercih ederim. Tekrar dünyaya gelsem Saint-Joseph ya da İtalyan Lisesi'nde okumayı isterdim. Zaten çocukluğumu elime verseler muhtemelen kendimi sıfırdan koleje yazdırırdım. Bu*

da şeyden kaynaklanıyor. Bir çocuğun ailesi kaderini belirliyor maalesef (…) Kolejde olanlar hayata 1-0 önde başlıyor. K18, Resmi Lise Mezunu

Resmi lise mezunu olan Katılımcı 3 de özel okulda okumanın habitusuna uygun olup olmadığını sorgulamaktadır. Sonuç olarak habitusunun mezun olduğu resmi liseye daha fazla uyacağını belirtmektedir.

Saint-Joseph'te okusaydım herhalde çok başarılı olur muydum emin değilim. Çünkü sınıfsal bir şey bu. Hayatımızın her anında sınıfsallık var ve ben liseyi kendime yakın insanlarla okudum. Kendi hayat görüşüme yakın işte coğrafya olarak da yabancı olmadığım insanlarla birlikte okudum. Ancak Bornova Anadolu Lisesi ya da Saint-Joseph'te aynı düşünen insanlarla karşılaşır mıydım, karşılaşsaydım nasıl tepki verirdim bilmiyorum. Sanki Karataş bana uygun gibiydi. Ama eğitim olarak Saint-Joseph'te okusaydım bambaşka bir insan olurdum açıkçası. Ya da Bornova Anadolu Lisesi okuma şansına erişseydim ya da İzmir Kız Lisesi okusaydım bambaşka dünya görüşlerim olur muydu, biraz olurdu. Dünyayı daha erken anlardım. Dünyayı daha erken keşfederdim. Hayatın nasıl olduğunu, eğitimin nasıl olduğunu daha hızlı anlardım. 30 yaşında anlamazdım en azından. O çok önemli bence. Eğitim başka, ama o arkadaş çevresi aynı olur muydu, tek kafamdaki soru işareti o olurdu. K3, Resmi Lise Mezunu

Özel lise mezunları da simgesel sermaye temelinde oluşturulan özel ve resmi lise ayrımında özel liselerin daha ayrıcalıklı olduğu düşüncesini pekiştirmektedir. Başka bir ifadeyle, resmi ve özel ortaöğretim kurumları arasında farklılıkların olduğunu özel lise mezunları da onaylamaktadır. Katılımcı 44 bu örneklerden biridir.

Benim kanaatimce devlet lisesinde okuyan bir öğrencinin kolejde okuyan bir öğrenciyle rekabet etme ihtimali sıfır. Sıfır. Sosyal beceriler, hayattaki azim, networking, dünyadaki olanaklara erişim, araştırma, hayal kurma becerisi sıfır. İzmir Kız Lisesi'nde çok çalışkan bir öğrenci olduğunuzu varsayalım. Kolejlerdeki öğrencilerle rekabet etmesi, iş yaşamına atıldığında bir masa bir koltuk için yarışırken, bu rekabette öne geçme ihtimali sıfır (…) Çok az sayıda devlet okulu iyi. Çok az sayıda. Onun dışında sınıflar çok kalabalık. Öğretmenler bezgin. Akademik olarak da çok zor. K44, Özel Lise Mezunu

Özel ortaöğretim kurumu mezunu olan Katılımcı 32 de özel liselerin resmi liselere oranla daha fazla dünya görüşü kazandırdığını belirtmektedir.

Genel olarak karşılaştırabilirim. Dershanede ben İzmir Kız Lisesi'nden çok kişilerle şeydim (…) Amerikan'dan ya da Saint-Joseph'ten tanıştığım kişiler daha birazcık bir iki adım geride dururlardı. Akademik olarak daha böyle dünya görüşü katan liseler. İşte Tevfik Fikret, Saint-Joseph Amerikan daha böyle dünyayı iyi insanlar açar, daha vizyon katar. K32, Özel Lise Mezunu

Bir başka özel okul mezunu olan Katılımcı 24 de sistemsel olarak özel ortaöğretim kurumlarının daha avantajlı olduğunu ifade etmiştir.

Şimdi devlet liseleri ne yazık ki daha kötü. Sadece müfredatı takip eden okullar olduğu için biz onlara göre daha zengin bir içerikle eğitim gördük. Çünkü biz sadece eğitim müfredatıyla okumadık. Fransız literatürünü de okuduk, Rönesans'la, İkinci Dünya Savaşı'yla ilgili araştırmalar yaptık ama ne yazık ki

devlet liselerinde devletin belirlediği müfredat dışına çıkmak mümkün olmadığı için çok idealist bir öğretmen denk gelirse, tabii onlar da istisnai durumlar. Öyle bir farkımız oluyordu. Bizim sistemsel olarak bir farkımız vardı. Daha çeşitli ve zengin bir eğitim gördük. K24, Özel Lise Mezunu

Bitirmeden önce değinilmesi gerekli bir diğer konu da özel okul habitusuna sahip olanların resmi lise habitusuna yabancı olduklarının görülmesidir. Daha açık bir ifadeyle, özel okul mezunlarının resmi liseler hakkında bilgisinin olmadığı dikkat çekicidir. Bu doğrultuda Katılımcı 39'un ifadelerini örnek vermek önemlidir: "Açıkçası devlet okullarını pek iyi bilmiyorum" (K39, Özel Lise Mezunu). Katılımcı 45 de resmi liseler hakkında bir fikri olmadığını belirtmiştir: "Devlet liseleri hakkındabir fikrim yok" (K45, Özel Lise Mezunu).

SONUÇ

Çalışmada ilk olarak toplumsal hayatta var olan ortak duyulara olan aşinalıklarımızı saf dışı bırakma amacı taşıyarak hareket edilmiştir. Bu doğrultuda aktör anlatıları ve etkileşimlerine dayalı olan kabullerin farkına varılması için öznelci anlayıştan kopuş gerçekleştirilip nicel yönteme uygun çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın nicel bölümünde kümelerde yer alan mezunların farklı kültürel sermaye bileşenlerine sahip olduğu bulgulanmıştır. Başka bir ifadeyle kümelerin belirli liseler temelinde toplanması, mezunların bitirdiği lise çerçevesinde kültürel sermaye sahipliği konusunda farklılıklar taşıdığını göstermiştir. Özellikle özel lise mezunlarının bulundukları gruplarda (bir küme hariç) kültürel sermayenin üç durumunun da (kurumsallaşmış, nesneleşmiş ve bedenleşmiş) güçlü olduğu dikkat çekmektedir. Buna karşılık resmi liselerdeki mezunların daha farklı kültürel profillere sahip olduğu hatırlanacaktır. Daha açık bir ifadeyle, resmi lise mezunlarının bulunduğu kümelerde hem aileden kazanılan kültürel sermayeye sahip mezunlar hem sonradan kazanılan kültürel sermayeye sahip mezunlar hem de kültürel sermaye sahipliği açısından zayıf olan mezunlar bulunmaktadır. Bu sonuç, liseler arasında kültürel sermaye sahipliği çerçevesinde önemli farklılıkların olduğunu kanıtlamaktadır. Mezunların akademik başarıları incelendiğinde de kültürel sermaye sahibi olan öğrencilerin araştırma temelinde belirlenen üniversite ve bölüm taban puanı temelinde en yüksek puanları alması, Bourdieu'nün yeniden üretim kuramının destekleyici sonuçlar üretildiğini göstermektedir. Bunun yanında özel ortaöğretim kurumlarından mezun olanlarının genel olarak prestijli üniversitelerde öğrenim görmeleri de kültürel sermayenin oynadığı rolü göstermesi bakımından önemlidir. Elde edilen sonuçlar aynı zamanda yüksek kültürel sermaye sahibi olan öğrencilerin yüksek okuma başarı gösterdiğini bulgulayan Bodovski, Jeon ve Byun (2017)'un ve ilişkisel kültürel sermayenin okuryazarlık seviyeleri üzerinde etkili olduğunu belirten Tramonte ve Willms (2010)'in çalışmaları ile benzer sonuçlara ulaşmıştır. Roscigno ve Ainsworth-Darnell (1999) ve Dumais (2002)'in çalışmalarında da kültürel sermayenin akademik başarı üzerinde olumlu rol oynadığına ulaşıldığını hatırlatmakta fayda vardır.

Çalışmada ikinci olarak nesnel yapıların, faillerin öznel tahayyülleri üzerindeki belirleyiciliklerinden uzaklaşmak adına nesnel kopuş gerçekleştirilerek nitel araştırma

gerçekleştirilmiştir. Nicel yöntem sonucunda kültürel sermayenin üç durumunun (kurumsallaşmış, nesneleşmiş ve bedenleşmiş) kazanılma süreci üzerinde durulma gerekliliği ortaya çıkmıştır. Daha açık bir ifadeyle araştırmanın örneklemi içerisinde yer alan liselerden mezun olanların, kültürel sermayeyi birikim süreçlerini nasıl gerçekleştirdiği nitel yöntem ile keşfedilmesi hedeflenmiştir. Kültürel sermaye edim sürecine odaklanmak, bize liseler arasındaki mezun profil farklılığının nedenlerine ulaşılmasına aracılık etmiştir. Bunun yanında nicel araştırma sonucunda belirli katılımcıların prestijli üniversitelerde eğitim görmesine dair sonuca ulaşılması, dikkatimizi katılımcıların eğitim süreçlerine vermemize neden olmuştur. Son olarak nicel çalışma sonunda, okuldan kazanılmış olan kültürel sermayenin akademik başarı ve mesleki hayat üzerindeki yansımalarının neler olduğu üzerinde nitel yöntemle durulmasının önemi ortaya çıkmıştır.

Araştırmada nitel yöntem doğrultusunda ilk olarak katılımcıların kültürel sermaye birikim süreçleri üzerine odaklanılmıştır. Bu doğrultuda mezunların kültürel sermayenin üç unsurunu oluşturan kurumsallaşmış, nesneleşmiş ve bedenleşmiş sermayelerine odaklanılmıştır. İlk olarak ele alınan kurumsallaşmış sermaye temelinde liseler arasında önemli farklılıklar bulunmuştur. Özel ortaöğretim kurumu mezunlarının sadece yönetici ve profesyonel iş grubunda yer almaları, mesleki açıdan lise statüleri arasında var olan ayrımı göstermesi bakımından değerlidir. Buna karşılık resmi lise mezunlarının çeşitli iş kollarında bulundukları görülse de yönetici pozisyonunda bir temsilcilerinin olmaması, kurumsallaşmış kültürel sermayenin mesleki yönü açısından mezunlar arası eşitsizliklerin bulunduğunu göstermektedir. Ebeveynlerin eğitim durumları incelendiğinde de özel lise mezunlarının ailelerinin yönetici ve profesyonel iş kolunda yoğunlaştıkları, resmi lise mezunlarının ailelerinin ise yine yöneticilik harici meslek gruplarında bulundukları görülmektedir. Bu sonuç mesleki anlamda en üst kategoriye tekabül eden yönetici ve profesyonel iş kolunda çalışan özel lise mezunları ebeveynlerinin, kurumsallaşmış kültürel sermayelerini nesilden nesile aktardığını göstermesi bakımından değerlidir. Buna karşılık resmi lise mezunları arasında daha alt kategorilere karşılık gelen mesleklerin aileden çocuklara aktarıldığı dikkat çekmektedir. Bunun yanında resmi lise mezunları arasında önemli bir dönüşüm gerçekleştiren katılımcılar da bulunmaktadır. Daha açık bir ifadeyle, nitelik gerektirmeyen mesleklerde çalışan ebeveynlere sahip olan bazı resmi lise

mezunlarının profesyonel meslek grubunda yer alması, katılımcıların kurumsallaşmış kültürel sermaye kazandığını göstermektedir. Bu doğrultuda bazı resmi ortaöğretim kurumları mezunları için toplumsal hareketliliğin gerçekleştiği söylenebilir. Fakat bu hareketliliğin yöneticilik boyutuna kadar ulaşmadığını tekrardan belirtmek gerekmektedir.

Kurumsallaşmış kültürel sermayenin eğitim durumu ayağına bakıldığında da özel okul mezunlarının lisansüstü, ebeveynlerinin ise lisans eğitim durumu üzerine yoğunluk kazandığı görülmektedir. Buna karşılık resmi lise mezunlarının ise lisans mezunu, ebeveynlerinin de yoğunluklu olarak lise mezunu olduğu dikkat çekmektedir. Özel lise mezunları arasında lisansüstü ebeveynlere sahip olan katılımcıların olması, iki farklı lise statüsündeki mezunlar arasındaki ayrımın temelini oluşturmaktadır. Kurumsallaşmış sermayenin eğitim durumun en üst noktasını oluşturan lisansüstü ve lisans kademelerinin aileden çocuklara aktarılması, özel liseden mezun olanların daha önce aşina oldukları bir durumu devam ettirme görevini yerine getirdiklerini kanıtlamaktadır. Sonuçlar Jaeger'in (2009) kültürel sermayenin nesiller arası geçişini bulguladığı çalışması ile benzer sonuçlar vermesi bakımından değerlidir. Kraaykamp ve van Eijck (2010)'in çalışmasında da ebeveynleri yüksek kurumsallaşmış sermayeye sahip olanların kuşaklar arasında kültürel sermaye aktarımını gerçekleştirdiği hatırlanacaktır. Sonuç olarak kültürel sermayenin bir unsuru temelinde ele alınan kurumsallaşmış kültürel sermaye konusunda özel ortaöğretim kurumlarından mezun olanların, resmi lise mezunlarına oranla hem kendileri için hem de ebeveynleri için yüksek kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar aynı zamanda sadece yüksek mesleki gruplarda yer alan ve yüksek eğitim durumuna sahip olanların çocuklarının özel okula gidebileceğini göstermesi bakımından da değerlidir. Ekonomik sermayeyle de doğrudan bağlantılı olan bu durumun, toplumsal eşitsizliklere katkı sunduğu söylenebilir.

Çalışma bağlamında katılımcıların kurumsallaşmış kültürel sermaye temelinde eğitim süreçlerine de odaklanılmıştır. Ailelerin ve çocuklarının eğitim hayatları boyunca gerçekleştirmiş oldukları okul tercihlerinde, sahip oldukları kurumsallaşmış kültürel sermayenin önemli bir unsur olarak devreye girmesi, araştırmanın önemli sonuçlarından birisidir. Daha açık bir ifadeyle eğitim sürecinin her kademesinde ailenin sahip olduğu kurumsallaşmış kültürel sermayenin devreye girdiği

görülmektedir. Bu doğrultuda ilk olarak ilköğretim okulu tercihinde yüksek kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahip ebeveynlerin çocuklarını nitelikli öğretmenlerin bulunduğu ve yabancı dil eğitimi veren okullara yönlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna karşılık düşük kültürel sermaye sahibi olan katılımcıların aileleri, eve yakınlık temelinde okul tercihi gerçekleştirmektedir.

Lise tercih döneminde de ebeveynlerin sahip olduğu kurumsal kültürel sermayenin mezunların tercihinde belirleyici olduğu bulgulanmıştır. Fakat kurumsallaşmış durumun yanında farklı unsurların da devreye girdiğini belirtmek gerekmektedir. Bu doğrultuda resmi lise tercihi yapan katılımcıların yüksek kurumsallaşmış ailevi kültürel sermaye sahip olanlarının puanla giriş yapılan liseleri tercih ettikleri görülmektedir. Puanı ve ailevi kurumsal unsurları düşük olan mezunlar ise süper lise ve eve olan yakınlık temelinde tercih yaptığı dikkat çekmektedir. Özel lise tercih edenlerin ise tercihlerini yaparken yabancı dil öğrenme isteği, lisenin köklü olduğu düşüncesi, burs alınması ve liseye aşina olan birinin tanışıklığı gibi unsurlar devreye girmektedir.

Son olarak üniversite tercihinde ailenin sahip olduğu kurumsallaşmış kültürel sermayenin yanında mezun olunan lise statüsünün de belirleyici olması, liseler arasında önemli ayrımların bulunduğunu kanıtlamaktadır. Bu doğrultuda mezunların kendi istekleri, lisenin etkisi ve aile desteğiyle tercihte bulundukları görülmektedir. Düşük kurumsallaşmış duruma sahip olan mezunların yapmış olduğu tercihlerin, puanları yeten üniversite ve bölüm temelinde yaptıkları dikkat çekmektedir. Buna karşılık yüksek kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahip olan mezunların kendi ilgi ve alakaları sonucunda istedikleri bölümlere yerleştikleri görülmektedir. Bunun yanında ailenin sahip olduğu habitusun aktarılmasının da yüksek kurumsal duruma sahip olan katılımcılarda geçerli olduğu dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda aileden birinin üniversite okumuş olması, mezunun meslek seçimine doğrudan etkili olmaktadır. Tercih döneminde etkili olan son unsur ise lisenin mezunlarına yönelik sağlamış olduğu katkılardır. Özel okul mezunlarında daha fazla görülen bu etkinin, üniversite tercih aşamasında önemli artılar getirdiği bulgulanmıştır. Sonuç olarak üniversite tercihinde önemli bir unsur olan aile habitusunun bulunması sadece yüksek kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahip olan mezunlar için geçerliyken okulun üniversite tercihinde mezununa aktarmış olduğu habitusun sadece özel lise

mezunlarında geçerli olduğu görülmektedir. Tüm bu sonuçlar ailenin sahip olduğu kurumsallaşmış kültürel sermaye ve mezun olunan okulun eğitim süreçleri üzerindeki belirleyiciliğini göstermektedir. Bu doğrultuda düşük ailevi kurumsal unsura sahip olan ve resmi liselerden mezun olanların, katılımcılar arasında en dezavantajlı konumda olan mezunlar olduğu söylenebilir. Eğitim süreçleri boyunca ne ailelerinden ne de okullarından destek alan bu katılımcıların nitelikli eğitime erişemedikleri görülmektedir. Ailevi kurumsallaşmış kültürel sermayesi yüksek olan resmi liseden mezun olanların ise eğitim süreçlerinin nitelikli eğitime yönelik stratejiler doğrultusunda şekillendiği söylenebilir. Fakat bu stratejilerin son kertede prestijli üniversitelerde okumaya yönelik bir habitus sağlamaması, yüksek ailevi kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahip olan resmi lise mezunlarının aynı özellikteki özel okul mezunlarından farklılaşmasıyla sonuçlanmıştır.

Çalışmanın nicel ayağındaki önemli sonuçlarından birini oluşturan özel lise mezunlarının prestijli üniversite tercihinin bu aşamada açıklanabileceği görülmektedir. Bu doğrultuda mezunların ilk olarak aile habitusuyla birlikte şekillenmeye başlayan tercih stratejileri, daha sonra okuldan görülen destekle birlikte olgulaşmakta ve son kertede failin habitusuyla birleşmektedir. Ailenin ve lisenin katkısıyla oluşan bu habitusun, failin üniversite tercihinde etkili olduğu ve özellikle özel ortaöğretim kurumlarından mezun olanların prestijli üniversitelere yönelmesiyle sonuçlandığı görülmektedir. Bu doğrultuda mezunların nitelikli eğitim kurumlarını tercih etmeleri, ailelerinin ve liselerinin bu tür okullara yönelik olarak vermiş olduğu destekle şekillendiği dikkat çekmektedir. Buna karşılık resmi lise mezunları ailelerinden ve ortaöğretim kurumlarından buna yönelik bir destek görememektedirler. Örneklem içerisinde yer alan ve en yüksek puanla giriş yapılan resmi lisenin prestijli üniversitelere gezi düzenlediği görülse de son kertede resmi ortaöğretim kurumlarından mezun olanların bu tür okullara yönelik tercih yapan kişi sayısı tüm katıtlımcılar içerisinden üç mezun olduğu hatırlanacaktır. Bu doğrultuda resmi lise mezunlarında aile ve lisenin etkisinin sınırlı katılımcı üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Burada belirtilmesi gereken bir başka önemli husus da mezunların prestijli üniversite tercihinde özel üniversite ve yurt dışındaki prestijli üniversite tercihlerinin yoğun olarak tercih edilmesidir. Ekonomik sermayenin varlığıyla ulaşılabilen yurt dışı ve özel üniversite tercihi, eğitim alanında önemli bir eşitsizliğin

kaynağını göstermektedir. Başka bir ifadeyle ekonomik sermaye sahibi olanın ulaşabileceği bu statülerin, mezunlar arasındaki eşitsizliğe katkı sunduğu söylenebilir.

Tüm bu sonuçlar eğitim sürecinde ailelerin okul seçme stratejilerinin kültürel sermaye unsurlarına dönüştüğünü göstermektedir. Çünkü kurumsallaşmış kültürel sermayenin eğitimden kazanılan diplomalar olduğu hatırlanıldığında, seçilen okuldan elde edilecek diploma için ailelerin çaba gösterdikleri ve strateji izledikleri görülmektedir. Bu stratejilerin belirlenmesi de kültürel sermayeye sahiplik oranında değişiklik göstermektedir. Bu nedenle ailenin sahip olduğu kültürel sermaye çocuğun da kurumsal olan kültürel sermayesinin niteliğine doğrudan etki etmektedir. Özel okul mezunu katılımcıların ailelerinin yüksek kurumsallaşmış kültürel sermayeleri olduğu hatırlandığında, bu lise statüsünden mezun olanların ailelerinin çocuklarını nitelikli okullarda öğrenim görmelerine yönelik stratejiler geliştirdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Sonuçlar McDonough'ın (1997) ebeveynlerin okul ile girmiş olduğu ilişkinin kültürel sermaye haline geldiğini bulguladığı çalışması ile benzer sonuçlara ulaşmıştır. McDonough çalışmasında ebeveynlerin sahip oldukları kültürel sermayeleri temelinde okul tercihlerinde bulunduğunu belirtmiştir. Çalışmamızda da aileler bulundurdukları kültürel sermaye oranında nitelikli okullara tercihte bulunmaktadır. Sonuçlar aynı zamanda ebeveynlerin çocuklarının okula süreçlerine katılan ailelerin, bu stratejilerinin kültürel sermaye bileşeni haline geldiğini belirten Reay'in (2004) sonuçları ile de benzerlik taşımaktadır. Reay çalışmada bulgulanan egemen sınıfta olan ailelerin okul süreçlerinde aktif rol almaları çalışmamızda da elde edilen sonuçlardan biri olmuştur. Yamamoto ve Brinton (2010) da çalışmalarında kültürel sermayeye sahip olan çocukların nitelikli liselere gittiklerini bulgulamıştır.

Özel lise mezunlarının prestijli üniversitelerde okumaları, ailelerinin ilkokuldan başlayıp üniversite tercih dönemine kadar geçen süre içerisinde gerçekleştirdiği eğitim stratejileri doğrultusunda karşılığını bulmaktadır. Ailelerin ilkokul tercihinde izlemiş olduğu nitelikli eğitim stratejilerinin, lise hayatında da devam etmesi ve son olarak üniversite tercihinde katılımcının kendisinin, ailesinin ve okulunun desteğiyle birlikte oluşturmuş olduğu kişisel yatkınlıklar temelinde nitelikli üniversitelerde eğitim görmeyi talep etmeleri ile sonuçlanmaktadır. Buna karşılık aileden ve okuldan destek göremeyen resmi lise mezunlarının puanları ölçüsünde tercih yaptıkları ve prestijli üniversitelere girme konusunda bir habituslarının

oluşmadığı dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda kurumsallaşmış kültürel sermaye unsurlarına aileden sahip olmayan mezunların, okuldan alabileceği desteğin de sınırlı olması nedeniyle liseler arasında önemli ayrımlar oluşmaktadır. Çünkü özel okulların, mezunlarına prestijli okullara gitmelerine yönelik olarak bir habitus oluşturduğu görülmektedir. Aile ayrıca çocuğunun nasıl bir eğitim alması gerektiğine yönelik belirli stratejiler üretmekte ve çocuğunun bu uğurda yol izlemesine yardımcı olmaktadır. Tüm bu süreçler, düşük ailevi kurumsal unsura sahip olan ve resmi liselerden mezun olanların, eğitim alanı içerisinde dezavantajlı bir konumda bulunmaları nedeniyle toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretildiğini göstermektedir.

Katılımcıların nesneleşmiş kültürel sermayeleri incelendiğinde araştırma bağlamında ele alınan kültürel ürünler olan kitap, antika eşya ve resim tablosunun birikimi konusunda özel liseden mezun olanların bu ürünlerin birikimine daha fazla eğilimli oldukları ve kültürel sermayenin bu unsuruna yönelik bilgisinin derin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu noktada nesneleşmiş kültürel sermaye birikiminde ailenin sahip olduğu kurumsallaşmış kültürel sermaye ile birlikte mezun olunan okul statüsünün de belirleyici olduğu dikkat çekmektedir. Özel ortaöğretim kurumları mezunlarının spesifik beğenilere sahip olarak kendilerini resmi lise mezunlarından farklılaştırdığı görülmektedir. Buna karşılık resmi lise mezunlarının kültürel ürün sahipliğinde ailenin sahip olduğu kurumsallaşmış kültürel sermaye belirleyici olmaktadır. Düşük kurumsal sermaye sahibi olan katılımcıların kültürel ürünlerin birikimine önem vermediği görülmektedir. Yüksek ailevi kurumsal unsura sahip olan resmi lise mezunlarında ise özellikle kitap ve replika eserlerin biriktirildiği görülmektedir. Özel ortaöğretim kurumu mezunlarının kültürel ürün birikiminde ailelerinin yanında liselerinden destek alması, nesneleşmiş kültürel sermayelerinin zengin olmasıyla sonuçlanmıştır. Yüksek ailevi kurumsal duruma sahip olmayan özel lise mezunlarının kültürel ürünler hakkında bilgi sahibi olmasından dolayı kültürel sermayenin nesneleşmiş duruma ulaşma konusunda liseler arasında önemli ayrımların bulunduğu söylenebilir. Sonuç olarak, nesneleşmiş kültürel sermaye hakkında hem aileden hem de liseden aldığı destekle birlikte özel ortaöğretim kurumlarından mezun olan katılımcıların kültürel ürün birikimine daha fazla değer verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ailenin sahip olduğu kurumsallaşmış ve nesneleşmiş sermaye, bedenleşmiş kültürel sermayeyi içeren kültürel katılımda önemli bir rol oynamaktadır. Daha açık bir ifadeyle kültürel ürünlere ve ailesi yüksek kurumsal unsurlara sahip olan katılımcıların bedenleşmiş kültürel sermaye etkinliklerine de ilgi duydukları görülmektedir. Bu doğrultuda nesneleşmiş kültürel sermaye gibi yüksek ailevi kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahip olan resmi ve özel lise mezunlarının bedenleşmiş kültürel sermayenin gelişimi konusunda ailelerinden önemli destek aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Mezunlar arasındaki fark, liselerde gerçekleştirilen kültürel faaliyetler çerçevesinde ortaya çıkmaktadır. Bedenleşmiş kültürel sermaye temelinde ele alınan tüm kültürel etkinliklerle ilgili özel okulların öğrencilerine daha fazla katkı sundukları dikkat çekmektedir. Özel okullar edebiyat aşinalığı konusunda yazar daveti, kitap okuma saati etkinliğinin gerçekleştirilmesi ve öğrencisine zengin bir içeriği olan kütüphane sunması; tiyatro ve sinema aşinalığının sağlanması konusunda yönetmen daveti ve yabancı tiyatro etkinliklerinin yapılması, kültür merkezlerinden kültürel etkinlikler anlamında destek alınması ve okul içindeki tiyatro/sinema kolunun aktif olarak çalışması; kültürel geziler anlamında sergi ziyaretlerinin gerçekleştirilmesi ve okulun içinde sergi düzenleme gibi etkinliklerin gerçekleştirilmesi bağlamında resmi liselerden farklılaşmaktadır. Kültürel sermayenin öğrencilere aktarılması konusunda ortaöğretim kurumlarında yer alan kulüplerin de öğrencilerin kültürel sermaye gelişimine önemli destek sunduğu dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda resmi liselerde tiyatro, spor ve müzik kolları ile sınırlı kalan kulüplerin, özel liselerde çok çeşitli bir yelpaze içerisinde öğrencilerine hizmet sunduğu görülmektedir. Gezi, dağcılık, nezaket, ebru, fantezi kurgu, botanik, çevre, münazara, fotoğrafçılık, perma kültür, film, edebiyat gibi farklı kulüplerin öğrencilerin kültürel sermaye gelişimine önemli katkı sunacağı tartışmasızdır. Resmi liselerde ise kültürel etkinliklerin, kurumun düzenlediği etkinliklerden ziyade öğretmen bazlı olduğu dikkat çekmektedir. Bu faaliyetlerin öğretmen inisiyatifine bağlı olması, öğretmenlerin herhangi bir yer değişikliğinde, yapılan uygulamanın son bulması ile sonuçlanacaktır. Bu nedenle resmi ortağretim kurumlarında düzenlenen etkinliklerin devamlılığının olmaması bağlamında öğrencilerinin dezavantajlı olduğu söylenebilir. Bunun yanında kültürel etkinliklerin gerçekleştirilmesi noktasında resmi liseler arasında da önemli ayrımlar bulunmaktadır. Örneğin yüksek puanla giriş yapılan resmi liselerde kitap

okuma listesinin verilmesi ve öğrencilerin bu listede yer alan eserleri okuması gibi uygulamalar mezunların edebiyat aşinalığını arttırmıştır. Fakat bu uygulamanın örneklem içerisinde yer alan diğer resmi liselerde uygulanmaması, eşitsizliğin sadece lise statüleri arasında değil resmi liseler arasında da görünür olmasına neden olmuştur. Sonuç olarak özel lise mezunu olan katılımcıların kültürel etkinliklere ulaşma bakımından daha şanslı oldukları görülmektedir. Daha fazla etkinlikle karşılaşma fırsatı olan özel ortaöğretim kurumu mezunlarının, bedenleşmiş kültürel sermayeleri de güçlü olmaktadır. Buna göre özel lise mezunlarının sadece anne ve babalarından değil aynı zamanda okullarından sermayenin bu türünü kazanabilmelerine yönelik destek almaları, kendilerini diğer mezunlardan farklılaştırmalarına yardımcı olmaktadır. Sonuç olarak Bourdieu'cü anlamda aileden kazanılan kültürel sermayenin yanında okuldan elde edilen yatkınlıklarla birlikte mezunların kültürel sermaye potansiyellerini arttırdığı görülmektedir. Sonuçlar aynı zamanda kültürel sermayenin üç durumunun birbirine bağlı olduğunu göstermesi bağlamında da değerlidir.

Çalışmada son olarak katılımcıların liselerinden elde etmiş oldukları kazanımlar üzerine odaklanılmıştır. Lisenin sağlamış olduğu kazanımları görebilmek adına ilk olarak akademik ve mesleki kazanımlar üzerinde durulmuştur. Akademik başarı sadece sınavla değil aynı zamanda öğrencilerin eğitim hayatında kullanabildiği becerilerle de ilgilidir. Üniversite sisteminde yaygın olarak kullanılan metotlara liseden aşina olanların lisans hayatında daha başarılı olacakları söylenebilir. Bu doğrultuda yoruma ve düşünmeye dayalı sınav sistemini deneyimleyen, ödev hazırlayan, sunum ve kaynak araştırmasını bilen özel öğretim kurumları mezunlarının lisans arkadaşlarından daha avantajlı duruma geldikleri dikkat çekmektedir. Bunun yanında özel liselerden mezun olanların kültürel sermayeyi oluşturan kültürel bilgileri liselerinden elde etme ve bunu lisans hayatında kullanma konusunda da başarılı oldukları görülmektedir. Sonuç olarak üniversite hayatında aşina olunması beklenen ve öğrencilerden yapması istenen bu özelliklerin özel ortaöğretim kurumu mezunlarında olması, onlara lisans hayatlarında çeşitli avantajlar sağlamaktadır. Bu özelliklerin yanında özel ortaöğretim kurumlarının üzerinde durduğu yabancı dil eğitiminin de mezunlara çeşitli getirileri olmaktadır. Yabancı dil, üniversite sınav sorularını çözmekten hazırlık sınıfının atlanmasına, derslerin anlaşılmasından kaynak araştırmasına kadar geniş yelpazede mezuna önemli artılar kazandırmaktadır. Tüm bu

özelliklerin özel ortaöğretim kurumlarında yoğun olmasından dolayı mezunlar arasında önemli bir uçurum oluştuğu görülmektedir. Bir yanda lisesinden elde ettiği kazanımlarla kolay bir lisans hayatı geçiren özel lise mezunu, diğer tarafta ise ortaöğretim kurumunun sınırlı kazanımı nedeniyle üniversite için çok fazla beceri kazanamayan resmi lise mezunu bulunmaktadır. Sonuç olarak, liseden kazandırılan sınava aşinalık sağlanması, sunum ve araştırma becerilerinin öğretilmesi, kültürel bilgi aktarımı ve yabancı dil öğreniminin günümüzde kültürel sermaye unsurları haline geldiği görülmektedir. Daha açık bir ifadeyle, sahibine rakiplerinden daha avantajlı konuma getirecek olan bu özelliklerin kültürel sermaye gibi işlev gördüğü ve çeşitli getiriler kazandırdığı dikkat çekmektedir. Nasıl sunum veya kaynak araştırması yapacağını bilerek üniversiteye giden bir öğrencinin lisans hayatında kendisinden talep edilenlere karşı hızlı cevap vereceği söylenebilir. Ya da İngilizcesi kuvvetli olan bir özel lise mezununun lisans hayatında gerçekleşen yabancı derslerin anlaşılması noktasında daha avantajlı konuma geleceği tartışmasızdır. Bu nedenle tüm bu bahsedilen özellikler birer kültürel sermaye unsuruna dönüşüp sahibine avantajlar kazandırmaktadır. Bu özelliklerin yanında lisenin öğrencisine lisans hayatında kullanabilmesi bağlamında teknik bilginin öğretilmesi ve sosyal/iletişim becerilerinin kazanmasında yardımcı olduğu görülmektedir. Bu iki kazanımın tüm lise statüleri için geçerli olması, mezunlar arasındaki eşitsizliklerin artmasını engellemiştir.

Mezunların liselerinden elde etmiş olduğu mesleki kazanımlar konusunda da lise statüleri arasında önemli ayrımlar mevcuttur. Sorgulayıcı, araştırmaya yönelik ve çok boyutlu olmalarını sağlayan bakış açısını geliştirme ve meslek hayatında kolaylıklar sağlamasına yardımcı olan kültürel bilgi kazanımının sadece özel lise mezunlarında olduğu dikkat çekmektedir. Bunun yanında özel ortaöğretim kurumlarından mezun olanların mesleki hayatlarında daha çok yararlandığı uluslararasılık özelliğinin kazanımı olmuştur. Uluslararasılık doğrultusunda yabancı dil ve kültürün öğrenimi, yabancılarla iletişim kurabilme potansiyelinin ve yurt dışına gitme imkanının sağlanması gibi özelliklerin kazanımı ile birlikte özel lise mezunlarının son kertede iş bulma süreçlerinde resmi lise mezunlarına oranla daha çok kolaylık yaşadıkları görülmektedir. Bu kazanımların mezunlar arasında var olan farklılıkların boyutunu derinleştirmektedir. Daha açık bir ifadeyle özel ortaöğretim kurumu mezunları, liselerinden elde ettikleri becerilerle hem akademik yaşamda hem de mesleki

hayatlarında avantajlı duruma gelmektedirler. Bu avantaj, ilkokuldan itibaren başlayan toplumsal eşitsizliklerin mesleki hayatta da devam ettiğini göstermektedir. Liseden kazanılan ve mesleki hayatta kullanılan becerilerin bir önceki bölümde olduğu gibi kültürel sermaye unsurlarına dönüştüğü görülmektedir. Bu doğrultuda mezunların farklı bakış açılarına ve uluslararasılılık özelliğine sahip olması katılımcıların kültürel sermayelerine eklemiş oldukları özellikler olarak karşımıza çıkmaktadır. Resmi liselerde ise ender de olsa sadece yüksek puanla öğrenci alan liselerden mezun olanların bazı özellikleri kazandıkları dikkat çekmektedir. Mesleki hayatta elde edilen kazanımlar arasında olan sosyallik/iletişim becerileri ve disiplinin her iki lise statüsü için geçerli olduğu görülmektedir. Hem akademik anlamda hem de mesleki hayattaki kazanımlar dikkate alındığında lise statüleri arasında önemli ayrımların olduğu dikkat çekmektedir. Fakat bu ayrımın örneklem içerisinde yer alan resmi liseler içerisinde de geçerli olması, toplumsal eşitsizliklerin resmi ortaöğretim kurumları arasında da bulunduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda yüksek puanlı bir liseye giriş yapamayan mezunun, akademik ve mesleki hayatında başarılı olmak için kullanabileceği becerilere ortaöğretim kurumları sayesinde sahip olamayacağı sonucu çıkacaktır.

Araştırma bağlamında lisenin sağlamış olduğu olanakların sadece akademik ve mesleki hayatta kullanılan beceriler ile sınırlanmadığı görülmektedir. Ortaöğretim kurumları, mezunlarına ayrıca sosyal ve simgesel sermaye kazandırma anlamında da katkı sunmaktadır. Sosyal sermaye açısından incelendiğinde özel okulların sosyal sermaye kazandırma ve sermayenin bu çeşidinden elde edilen toplumsal kazanımların sağlanmasında mezunlarına önemli avantajlar kazandırmaktadır. Daha açık bir ifadeyle özel liseden mezun olanların liseleri aracılığıyla arkadaşları ile ilişkilerini devam ettirme noktasında daha istekli oldukları görülmektedir. Bu ilişkinin kurulması ve devam ettirilmesinde ortaöğretim kurumlarında yer alan mezun derneklerinin payı çok önemlidir. Örneklem içerisinde yer alan tüm özel okullarda derneğin bulunması nedeniyle arkadaşlarla olan ilişkilerin canlı tutulduğu görülmektedir. Resmi liseler arasında ise sadece bir ortaöğretim kurumunda mezun derneğinin bulunması, bu statüdeki okullardan mezun olanların arkadaş repertuvarının kısıtlı kalmasıyla sonuçlanmıştır. Bu statüdeki liselerden mezun olanların kendi inisiyatifiyle buluşmalar gerçekleştirmeye çalıştıkları ve sonuç olarak arkadaşlar arası ilişkilerin belirli bir süre ve sınırlı sayıda olması ile sonuçlandığı dikkat çekmektedir.

Mezun derneklerin yanında özel okulların mezunların sosyal sermayesinin artırması noktasında destek sunduğu uygulamalar bulunmaktadır. Mezunlar içerisinde bir temsilci seçimi, sınıfların her yıl değiştirilmesi, mezun söyleşilerinin gerçekleştirilmesi, aynı dilde eğitim veren başka şehirdeki okullarla etkinlik düzenlenmesi gibi uygulamalar öğrencilerin sosyal sermaye kazanımına yardımcı olmaktadır. Lisenin kazandırmış olduğu sosyal sermayenin son kertede mezunların akademik ve mesleki hayatlarına olumlu anlamda yansımaları olmaktadır. Müşteri bulma anlamında network sağlaması, işe alım sırasında etkisinin olması ya da iş hayatında kolay kaynaşma gibi fırsatlar sunması, özel lise mezunlarının okullarından sosyal sermayeye yönelik kazanımlar elde ettiğini göstermektedir. Buna karşılık resmi lise mezunlarının ortaöğretim kurumlarının sosyal sermaye kazandırmadığını düşünmektedirler. Bunun en önemli nedeni olarak liselerinin İzmir dışında tanınırlığının olmamasına bağlamaktadırlar. Görüldüğü gibi araştırmada sosyal sermaye kazanımı ve sermayenin bu türünün getirisini elde etme konusunda da özel lise mezunlarının daha avantajlı olduğu görülmektedir.

Son olarak örneklem içerisinde yer alan liselerin simgesel sermaye kazandırma noktasında da mezunlarına destek sunduğu görülmektedir. Bu doğrultuda araştırmada simgesel sermaye temelinde alınan ilk konu liseye duyulan aidiyet olmuştur. Özel ortaöğretim kurumundan mezun olan katılımcıların tamamının liselerinden memnun olduğunu dile getirmişler ve liselerinin kendilerine çok şey kazandırdığını belirtmişlerdir. Tüm bu kazanımların son kertede lisenin, mezunların kimliklerinin bir parçası haline gelmesi ile sonuçlandığı görülmektedir. Buna karşılık resmi liseliler arasında ortaöğretim kurumlarından memnun olanların yanında arkadaşlık dışında katkısı olmadığını ve benzer liselerden mezun olsalar da aynı sonuçların olacağını düşünen katılımcıların bulunduğu dikkat çekmektedir.

Liselere aidiyet duyulmasında mezun derneklerinin önemli bir rolü olmaktadır. Örneklem içerisinde yer alan tüm özel liselerde ve bir resmi lisede mezunlar derneğinin bulunması, özel lise mezunlarının okul ile arasındaki ilişkiyi canlı tutmaktadır. Resmi liselerde dernek bulunmadığından dolayı okul ile kurulan bağın öğretmen ziyaretleri ile devam etse de bu ilişkinin belirli bir süre zarfından sonra bittiği görülmektedir. Okula ait ürünlerin de mezun ve ortaöğretim kurumu arasındaki ilişkinin sürdürülmesinde önemli katkıları bulunmaktadır. Okul yüzüğü, tişörtü,

havlusu, kolyesi ve sticker (etiket) gibi eşyalara ulaşabilen özel lise mezunları okullarıyla olan bağı devam ettirmektedir.

Simgesel sermaye bağlamında ele alınan ikinci konu mezunların liselerini değerlendirme biçimleri olmuştur. Resmi lise mezunları arasında liselerini parlak olmayan lise olarak tanımlamanın yaygın olduğu görülürken, özel lise mezunlarının ortaöğretim kurumlarını prestijli olarak değerlendirmektedir. Özel ortaöğretim kurumlarının sahip olduğunu düşündüğü prestijin işe alım süreçlerinde etkili olması, liseler arasındaki uçurumu derinleştirmektedir. Simgesel sermaye doğrultusunda mezunların zihinlerinde okullar arası kategorilendirme yaptıkları görülmektedir. Bu bağlamda resmi lise mezunlarının kendilerini özel lise mezunlarına oranla daha dezavantajlı gördükleri dikkat çekmektedir. Özel lise mezunlarının da bu farklılığa destek verici düşüncelere sahip olduklarının görülmesi tüm bu karşılaştırmaların son kertede simgesel sermaye unsurlarına dönüştüğünü kanıtlamaktadır.

Çalışma bağlamında hem nicel hem de nitel araştırma sonucunda ulaşılan bulgular, özel lise mezunlarının kültürel sermayenin sahipliği konusunda resmi lise mezunlarının önünde olduğunu göstermektedir. Çalışma sonucunda ayrıca kültürel sermaye sahibi olan özel ortaöğretim kurumu mezunlarının akademik başarı anlamında prestijli üniversitelerde eğitim gördüklerine yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Sonuçlar Bourdieu'nün ileri sürdüğü yeniden üretim kuramını desteklemesi bakımından önemlidir. Fakat bu noktada değinilmesi gereken, kuramın ortaya çıktığı zaman ve ülke bağlamında önemli farklılıklar bulunduğudur. Kuramın 60'lı yıllarda yazıldığı düşünüldüğünde o günden bugüne önemli sosyal değişmelerin yaşandığı görülmektedir. Kitle iletişim araçlarının gelişimi, teknolojik ilerlemeler, neoliberalizmin yükselişi ve eğitime erişime artış gibi önemli dönüşümler yaşanmıştır. Tüm bu farklılıkların kültürel sermayenin içeriğini dönüştürmemesi imkansızdır. Araştırmamız bağlamında da kültürel sermayenin akademik başarıda etkili olabilmesi için yeni unsurların devreye girdiği sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle özel lise mezunlarının sunum yapabilme ve araştırma pratiğine sahip olma, İngilizceyi kullanabilme yetkinliğini bilme, lisans hayatında karşılaşılan sınavlara aşina olma gibi özellikleri, akademik başarılarında kullandığı dikkat çekmektedir. Akademik başarıda etkili olan bu unsurlar yeni kültürel sermaye unsurları olarak işlev görmektedir. Ortaöğretim kurumu tarafından kazandırılan bu sermaye biçimlerinin son kertede

farklı okul statülerinden mezun öğrenciler arasında önemli ayrımlar yaratacağı kaçınılmazdır. Daha açık bir ifadeyle ekonomik sermayeye sahip olarak özel okullarda eğitim gören öğrenciler kültürel sermayenin bu unsurlarına ulaşma konusunda daha avantajlı olacaklardır.

Kültürel sermayenin değerinin aynı zamanda ülkelere göre farklılık göstereceği de şüphesizdir. Özellikle üniversiteye giriş sınavında kültürel sermayenin kullanıldığı Fransız Eğitim Sistemi ile teste dayanan Türk Eğitim Sistemi arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır. Türkiye'de kültürel sermayenin sınavdan ziyade ebeveynlerin çocuklarının nitelikli eğitime gitmelerine yönelik gerçekleştirdiği stratejilerin kültürel sermaye unsurları haline geldiği görülmektedir. Özellikle yüksek ailevi kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahip olan ebeveynlerin çocukları ilkokuldan üniversiteye kadar devam eden eğitim süreçlerinde kültürel sermaye haline gelen stratejiler izleyerek düşük kurumsal sermayeye sahip olan ailelerin çocuklarından akademik başarı anlamında farklılaşmaktadır.

Görüldüğü gibi kültürel sermayenin eğitim alanında etkisi olabilmesi için iki önemli unsurun devrede olduğu dikkat çekmektedir. Bu doğrultuda kültürel sermaye sahibi olan ve özel okul mezunu olan katılımcıların nitelikli eğitim alma konusunda diğer adaylardan daha avantajlı konumda oldukları görülmektedir. Bu nedenle öncelikle ailenin kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahipliği bağlamında bir toplumsal eşitsizlik bulunmaktadır. Daha açık bir ifadeyle ailesi yüksek eğitim durumuna sahip olan ve nitelikli mesleklerde olan çocuklar nitelikli eğitime ulaşma bağlamında daha şanslıdırlar. Kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi olanların aynı zamanda nesneleşmiş ve bedenleşmiş kültürel sermaye sahibi de olduğu hatırlanacaktır. Ailesi kültürel sermayenin bu unsuruna sahip olmayan öğrencilerin başarısız olması, bu öğrencilerin nitelikli eğitime ulaşma konusunda 1-0 geriden başladıklarını göstermektedir. Aynı şekilde özel okulda kültürel sermayeyi oluşturan etkinliklere ulaşma, akademik ve mesleki hayatta başarılı olacak unsurları sağlama konusunda mezunlarına önemli artılar kazandırmaktadır. Özel okulda eğitim göremeyen öğrencilerin akademik hayatlarında başarılı olacakları unsurlara ulaşamamaları bağlamında mezunlar arası eşitsizlikler oluşmaktadır.

Tüm bu eşitsizliklerin giderilmesi adına eğitime yönelik sosyal politikaların oluşturulması gereklidir. Yüksek kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi olan ailelerin

çocuklarının nitelikli eğitime yönelik stratejiler izlediği hatırlanacaktır. Bu doğrultuda özellikle nitelikli eğitime yönelik stratejiler geliştirme konusunda aileden destek alamayan öğrencilere, bu süreçlerinde çeşitli destekler sağlanabilir. Sadece öğrencilere değil, ailelere de çocuklarının nitelikli eğitim görmelerine yönelik bir bilinç kazandırılabilinir. Eşit olarak eğitim sistemine giriş yapamayan öğrenciler arasındaki farklılıkların eğitim sistemi ile giderilmesi, toplumsal eşitsizliklerin azaltılmasına önemli bir destek sunacaktır. Bunun yanında araştırma sonuçlarından bir diğeri özel ortaöğretim kurumlarında kültürel sermaye kazanımına yönelik önemli faaliyetler gerçekleştirilmesinin bulgulanması olmuştur. Bu doğrultuda özel ve resmi okulların müfredat ve sosyal etkinliklerinin birbirine benzer sayıda ve nitelikte olmasına yönelik politikaların oluşturulması, farklı lise statülerinden mezun olanlar arasındaki eşitsizliklerin kapatılmasına katkı sunacaktır. Aynı şekilde sosyal sermaye kazandırma konusunda yetersiz olan liselerin, mezunlarına sermayenin bu türünü kazandırmasına yönelik faaliyetler düzenlemesi teşvik edilebilir. Örneğin mezun derneği olmayan liselerde bu derneğin aktif hale getirilmesi için çalışmalar gerçekleştirilebilinir.

Çalışma sadece resmi ve özel liselerden mezun olanlar ile sınırlandırılmıştır. Sonraki çalışmalarda bu lise statülerine ek olarak meslek okulları ve imam hatip liselerinin de dahil edilmesi, farklı okul türlerinde okuyan veya mezun olanların kültürel sermaye ve akademik başarılarındaki farklılıkları göstermesi anlamında değerli olacaktır. Çalışmamız ayrıca İzmir Konak ilçesinde yer alan sekiz lise ile sınırlı kalmıştır. Farklı çalışmalarda diğer illerde bulunan eğitim kurumlarına yer verilebilir. Çalışmanın sınırlılıklarından bir diğeri çalışmada ebeveynlere yönelik bir uygulamanın olmaması olmuştur. Bundan sonra gerçekleştirilecek olan çalışmalarda bu açığın kapatılması, literatüre farklı bir perspektif kazanımına neden olacaktır.

KAYNAKÇA

Akpolat, Yıldız. "Devrim, Muhafazakâr Düşünce ve Pozitivzm", **Türkiye Günlüğü**, Sayı 88, 2007, 129-139.

Akpolat, Yıldız. "Türk Sosyolojisi Üzerine Kısa Bir Bakış", **Sosyoloji Konferansları**, Sayı 53, 2016, 3-27.

Akyüz, Yahya. **Türk Eğitim Tarihi**. Pegem Akademi, Ankara, 2019.

Althusser, Louis. **İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları**, çev. Alp Tümertekin, İthaki Yayınları, İstanbul, 2014.

Altun Aslan, Evşen. **Kültürel Sermaye ve Sınıf İçi Farklılaşma: Orta Sınıfların Kültürel Sermaye Yatırımı Olarak Özel Okul Tercihleri**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019.

Andersen, Ida Gran ve Mads Meier Jaeger. "Cultural Capital in Context: Heterogeneous Returns to Cultural Capital Across Schoolingenvironments", **Social Science Research**, Sayı 50, 2015, ss. 177-188.

Arastaman, Gökhan ve, Murat Özdemir. "Relationship Between Academic Aspiration, Academic Self-efficacy and Cultural Capital as Perceived by High School Students", **Education and Science**, Cilt 44, Sayı 197, 2019, ss. 105-119.

Aschaffenburg, Karen ve Ineke Maas. "Cultural and Educational Careers: The Dynamics of Social Reproduction", **American Sociological Review**, Cilt 62, Sayı 4, 1997, ss. 573-587.

Atmaca, Taner. **Eğitimde Toplumsal Eşitsizliğin Kültürel Sermayenin Aktarımıyla Yeniden Üretilmesi**, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2019.

Balkaya, İhsan Sabri. "Türkiye Cumhuriyeti'nde Eğitim (1923-2020)", **Eğitim Tarihi**, (Ed. Mehmet Köçer ve Erol Koçoğlu), Pegem Akademi, Ankara, 2020, ss. 313-339.

Baltacı, Ali. "Nitel Araştırmalarda Örnekleme Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme", **Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt 7, Sayı 1, 2018, ss. 231-274.

Batır, Betül. "1940 Sonrasında Eğitim", **Türk Eğitim Tarihi**, (Ed. Mustafa Gündüz), İdeal Kültür Yayıncılık, İstanbul, 2020, ss. 151-173.

Bernstein, Basil (1962b). "Linguistic Codes, Hesitation Phenomena and Intelligence", **Language and Speech**, Cilt 5, 1962b, 31-48.

Bernstein, Basil. "Codes, Modalities, and the Process of Cultural Reproduction: A Model", **Language in Society,** Cilt 10, Sayı 3, 1981, ss. 327-363.

Bernstein, Basil. "Social Class, Linguistic Codes and Grammatical Elements", **Language and Speech**, Cilt 5, Sayı 4, 1962a, ss. 221-240.

Bodovski, Katerina, Haram Jeon ve Soo-yong Byun. "Cultural Capital and Educational Outcomes in Post-socialist Eastern Europe", **British Journal of Sociology of Education**, Cilt 38, Sayı, 6, 2017, ss. 887-907.

Bottomore, Tom. **Toplumbilim Sorunlarına ve Yazınına İlişkin Bir Kılavuz,** çev. Ünsal Oskay, İnkılap Kitabevi, İstanbul, 2015.

Bourdieu, Pierre ve Jean Claude Passeron. **Varisler. Öğrenciler ve Kültür**, çev. Levent Ünsaldı ve Aslı Sümer, Heretik Yayınları, Ankara, 2015b.

Bourdieu, Pierre ve Jean Claude Passeron. **Yeniden Üretim. Eğitim Sistemine İlişkin Bir Teorinin İlkeleri**, çev. Aslı Sümer, Levent Ünsaldı ve Özlem Akkaya, Heretik Yayınları, Ankara, 2015a.

Bourdieu, Pierre ve Loic Wacquant. **Düşünümsel Bir Antropoloji İçin Cevaplar**, çev. Nazlı Ökten, İletişim Yayınları, İstanbul, 2016.

Bourdieu, Pierre. "Les Trois Etats du Capital Culture", **Actes de la Recherche en Sciences Sociales**, Sayı 30, 1979, ss. 3-6.

Bourdieu, Pierre. **Ayrım. Beğeni Yargısının Toplumsal Eleştirisi**, çev. Derya Fırat ve Günce Berkkurt, Heretik Yayınları, Ankara, 2017.

Bourdieu, Pierre. **Bilimin Toplumsal Kullanılmarı. Bilimsel Alanın Klinik Bir Sosyolojisi İçin**, çev. Levent Ünsaldı, Heretik Yayınları, Ankara, 2018.

Bourdieu, Pierre. **Pratik Nedenler**, çev. Hülya Uğur Tanrıöver, Hill Yayın, İstanbul, 2015.

Bourdieu, Pierre. **Seçilmiş Metinler**, çev. Levent Ünsaldı, Heretik Yayınları, Ankara, 2016b.

Bourdieu, Pierre. **Sosyoloji Meseleleri**, çev. Filiz Öztürk, Büşra Uçar, Mustafa Gültekin, Aslı Sümer, Heretik Yayınları, Ankara, 2016a.

Bourdieu, Pierre. **The Logic of Practise**. Stanford University Press, Standord, 1990.

Bowles, Samuel ve Herbert Gintes. "Schooling in Capitalist America Revisited", **Sociology of Education**, Cilt 75, Sayı 1, 2002, ss. 1-18.

Byrne, David. **Complexity Theory and Social Sciences: An Introduction**, Routledge, London, 1998.

Calhoun, Craig. "Bourdieu Sosyolojisinin Ana Hatları", **Ocak ve Zanaat,** (Der. Güney Çeğin, Emrah Göker, Alim Arlı ve Ümit Tatlıcan), İletişim Yayınları, İstanbul, 2016, ss. 77-129.

Cansız, Mehmet, Özbaylanlı, Bilgehan ve Çolakoğlu, Mustafa Hilmi. "Türkiye'de Kültürel Sermayenin Öğrenim Başarısı Üzerine Etkisi", **Journal of Economy Culture and Society,** Sayı 58, (018, ss. 127-158.

Chauviré, Christiane ve Olivier Fontaine. **Le Vocabulaire de Bourdieu**, Ellipses, Paris, 2003.

Creswell, John W. ve Vicki Plano Clark. **Karma Yöntem Araştırmaları**, çev. ed. Yüksel Dede ve Selçuk Beşir Demir, Anı Yayıncılık, Ankara, 2020.

De Graaf, Nan Dirk, Paul M. De Graaf. ve Gerbert Kraaykamp. "Parental Cultural Capital and Educational Attainment in the Netherlands: A Refinement of the Cultural Capital Perspective", **American Sociological Association**, Cilt 73, Sayı 2, 2000, ss. 92-111.

DiMaggio, Paul. “Cultural Capital and School Success: The Impact of Status Culture Participation on the Grades of U.S. High School Students”, **American Sociological Review**, Cilt 47, Sayı 2, 1982, ss. 189- 201.

Dumais, Susan ve Aaryn Ward. “Cultural Capital and First-generation College Success”, **Poetics**, Sayı 38, 2010. ss. 245–265.

Dumais, Susan. “Children’s Cultural Capital and Teachers’ Assesments of Effort and Ability: the Influence of School Sector”, **Journal of Catholic Education**, Cilt 8, Sayı 4, 2005, ss. 418-439.

Dumais, Susan. “Cultural Capital, Gender, and School Success: The Role of Habitus”, **Sociology of Education**, Cilt 75, Sayı 1, 2002, ss. 44-68.

Durkheim, Emile. **Ahlak Eğitimi**, çev. Hüsen Portakal, Cem Yayınevi, İzmir, 2020.

Durkheim, Emile. **Eğitim ve Sosyoloji**, çev. Pelin Ergenekon, Pinhan Yayıncılık, İstanbul, 2016.

Eren, Hasan. **Özel Okullar**, Türkiye Özel Okullar Birliği Yayınları, İstanbul, 2005.

Ergin, Osman. **Türkiye Maarif Tarihi** Cilt 1-2, Eser Matbaası, İstanbul, 1977a.

Ergin, Osman. **Türkiye Maarif Tarihi** Cilt 3-4, Eser Matbaası, İstanbul, 1977b.

Farkas, George, Robert P. Grobe, Daniel Sheehan ve Yuan Shuan. “Cultural Resources and School Success: Gender, Ethnicity, and Poverty Groups Within an Urban School District”, **American Sociological Review**, Cilt 55, Sayı 1, 1990, ss. 127-142.

Gençkal Eroler, Elif. **Dindar Nesil Yetiştirmek**. **Türkiye’nin Eğitim Politikalarında Ulus ve Vatandaş İnşası (2002-2016)**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2019.

Giddens, Anthony ve Philip W. Sutton. **Sosyoloji**, Yay. Haz. Senem Tüfekçioğlu, Ayşe Nilüfer Durakbaşa, Funda Karapehlivvan Şenel, 7.Edisyon, Kırmızı Yayınları, İstanbul, 2013.

Glesne, Corinne. **Nitel Araştırmaya Giriş**, çev. Ed. Ali Ersoy ve Pelin Yalçınoğlu, Anı Yayıncılık, Ankara, 2020.

Goldthorpe, John. “Cultural Capital: Some Critical Observations”, **Sociologica**, Sayı 2, 2007, ss. 1-23.

Güçlü, Mustafa. “Klasik Dönem Osmanlı Eğitim Anlayışı (1302-1606)”, **Eğitim Tarihi**, (Ed. Mehmet Köçer ve Erol Koçoğlu), Pegem Akademi, Ankara, 2020, ss. 173.

Güven, İsmail. **Türk Eğitim Tarihi**, Pegem Akademi, Ankara, 2018.

Hurn, Christopher J. **Eğitim Sosyolojisi**, **Okulun İmkân ve Sınırları**, çev. ed. Mustafa Sever, Pegem Akademi, Ankara, 2018.

İnal, Kemal. **Eğitim ve İdeoloji**, Kalkedon Yayınları, İstanbul, 2008.

İnce, Celal. **Sosyal Sermaye ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin Sosyolojik Bir Analizi: Şanlıurfa'da Bir Alan Araştırması**, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014.

Jaeger, Mads Meier. “Equal Access But Unequal Outcomes: Culturel Capital and Educational Choice in a Meritocratic Society”, **Social Forces**, Sayı 87, 2009, ss. 1934-1971.

Jourdain, Anne ve Sidonie Naulin. **Pierre Bourdieu'nün Kuramı ve Sosyolojik Kullanımları**, çev. Öykü Elitez, İletişim Yayınları, İstanbul, 2016.

Kalafat, Oğuz. **Türkiye'de Özel Okullar Tarihi**. Akademisyen Kitabevi, Ankara, 2021.

Kaplan, İsmail. **Türkiye'de Milli Eğitim İdeolojisi ve Siyasal Toplumsallaşma Üzerindeki Etkisi**. İletişim Yayınları, İstanbul, 2019.

Karakayalı, Nedim. “Bourdieu, Adorno ve Sosyolojik Düşüncenin Sınırları”, **Ocak ve Zanaat**, (Der. Güney Çeğin, Emrah Göker, Alim Arlı ve Ümit Tatlıcan), İletişim Yayınları, İstanbul, 2016, ss. 227-253.

Kaya, Nurcan. **Geçmişten Günümüze Azınlık Okulları: Sorunlar ve Çözüm Önerileri** Cilt 2, Tarih Vakfı Yayınları, İstanbul, 2013.

Kılınç, Mustafa. "1950'den Günümüze Türkiye'de Eğitim Faaliyetleri", **Türk Eğitim Tarihi,** (Ed. Mustafa Kılınç ve Songül Keçeci Kurt), Pegem Akademi, Ankara, 2019, ss. 235-266.

Kodaman, Bayram. **Abdülhamid Devri Eğitim Sistemi**, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1991.

Köse, M. Ruhi. "Basil Bernstein: Kültürel Üretim ve Yenidenüretim Sürecinde Eğitim, Dil ve Dil Biçimsel Farklılıklar Üzerine", **ODTÜ Gelişme Dergisi**, Cilt 28, Sayı 3-4, 2001, ss. 361-382.

Kraaykamp, Gerbert ve Koen van Eijck. "The Intergenerational Reproduction of Cultural Capital: A Threefold Perspective", **Social Forces**, Cilt 89, Sayı 1, 2010, ss. 209-231.

Kulaksızoğlu, Adnan, Murat Çakar ve Bülent Dılmaç. "Türkiye'de ve Dünyada Özel Okulların Yapısı ve İşleyişi", **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, Cilt, Sayı 11, 1999, ss. 219-232.

Lamont, Michele ve Anette Lareu. "Cultural Capital: Allusions, Gaps and Glissandos in Recent Theoretical Developments", **Sociological Theory**, Cilt 6, Sayı 2, 1988, ss. 153-168.

Lareu, Anette ve Elliot Weininger. "Cultural Capital in Educational Research: A Critical Assessment", **Theory and Society**, Sayı 32, 2003, ss. 567-606.

Lebart, Ludovic. "Complementary Use of Correpondence and Cluster Analyses", **Correspondence Analysis in the Social Sciences: Recent Developments and Applications**, (der. M. Greenacre ve J. Blasius), Academic Press, London ve San Diego, 1994, s. 162-178.

Lee, Jung-Sook ve Natasha K. Bowen. "Parent Involvement, Cultural Capital, and the Achievement Gap Among Elementary School Children", **American Educational Research Journal Summer**, Cilt 43, Sayı 2, 2006, ss. 193-218.

McDonough, Patricia M. **Choosing Colleges: How Social Class and Schools Structure Opportunity**, State University of New York Press, Albany, 1997.

Meşeci Giorgetti, Filiz. "Erken Cumhuriyet/Atatürk Dönemi Eğitim (1920-1938)", **Türk Eğitim Tarihi**, (Ed. Mustafa Gündüz), İdeal Kültür Yayıncılık, İstanbul, 2020, ss. 117-150.

Miller, Kyle, Amy Hilgendorf ve Janean Dilworth-Bart. "Cultural Capital and Home-School Connections in Early Childhood", **Contemporary Issues in Early Childhood**, Cilt 15, Sayı 4, 2014, ss. 329-345.

Moore, Rob. **Eğitim ve Toplum. Eğitim Sosyolojisinde Sorunlar ve Açıklamalar**, çev. Hüsamettin Arslan, Paradigma Yayıncılık, İstanbul, 2015.

Mücen, Barış. "Bourdieu'yü Kullanmak: Bilimsel Nesnenin İnşası" **Cogito**, Sayı 76, 2016, ss. 350-364.

Okçabol, Rıfat. **Eğitimin Piyasalaştırılması**, Eğitim İş Kültür Yayınları, Ankara, 2014.

Okçabol, Rıfat. **Türkiye Eğitim Sistemi. Tarihsel Gelişim, Sistemin Betimlenmesi, Çözümlenmesi ve yeniden Yapılanması**, Ütopya Yayınevi, Ankara, 2005.

Özgedik, Mehmet. **Türk Eğitim Tarihi**, Ülke Yayın Haber, İstanbul, 2014.

Parsons, Talcott. "The School As a Social Class System and Some of Its Functions in American Society", **Harvard Educational Review**, Cilt 29, Sayı 4, 1959, ss. 297-318.

Polat Haydaroğlu, İlknur. **Osmanlı İmparatorluğu'nda Yabancı Okullar**, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1990.

Reay, Diane. "Education and Cultural Capital: The Implications of Changing Trends in Education Policies" **Cultural Trends**. 13, Sayı 50, 2004, ss. 73–86.

Reay, Diane. "Mothers Involvement in Their Children's Schooling: Social Reproduction in Action?" **İmproving Schools**, Cilt 5, Sayı 3, 2002, ss. 23-33.

Resmî Gazete, (01.07.2006), Sayı 26215. **Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013)**, Ankara. ERİŞİM: 05.05.2021.

Resmî Gazete, (01.09.1967), Sayı 12679. **İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972)**, Ankara. ERİŞİM: 05.05.2021.

Resmî Gazete, (04.06.1973), Sayı 14574. **Milli Eğitim Temel Kanunu**, Ankara. ERİŞİM: 05.05.2021.

Resmî Gazete, (06.07.1989), Sayı 20217. **Altıncı Kalkınma Planı (1990-1994)**, Ankara. ERİŞİM: 05.05.2021.

Resmî Gazete, (06.07.2013), Sayı 26215. **Onuncu Kalkınma Planı (2014-2018)**, Ankara. ERİŞİM: 05.05.2021.

Resmî Gazete, (12.12.1978), Sayı 16487. **Dördüncü Kalkınma Planı (1979-1983)**, Ankara. ERİŞİM: 05.05.2021.

Resmî Gazete, (20.07.1961), Sayı 10859. **Türkiye Cumhuriyeti Anayasası**, Ankara. ERİŞİM: 10.05.2021.

Resmî Gazete, (23.07.1984), Sayı 18467. **Beşinci Kalkınma Planı (1985-1989)**, Ankara. ERİŞİM: 05.05.2021.

Resmî Gazete, (25.07.1995), Sayı 22354. **Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı (1996-2000)**, Ankara. ERİŞİM: 05.05.2021.

Roscigno, Vincent J. ve James Ainsworth-Darnell. "Race, Cultural Capital, and Educational Resources: Persistent Inequalities and Achievement Returns", **Sociology of Education**, Cilt 72, Sayı 3, 1999, ss. 158-178.

Saatçi Ata, Meltem Begüm. "Osmanlı Devleti'nde Tanzimat'a Kadar Eğitimde Yenileşme Hareketleri (1776-1839)", **Türk Eğitim Tarihi**, (Ed. Mustafa Kılınç ve Songül Keçeci Kurt), Pegem Akademi, Ankara, 2019, ss. 109-128.

Sakaoğlu, Necdet. **Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi**, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2003.

Smith, Philip ve Alexander Riley. **Kültürel Kurama Giriş**, çev. Selime Güzelsarı ve İbrahim Gündoğdu, Dipnot Yayınları, Ankara, 2016.

Somel, Selçuk Akşin. "Gayrimüslim Okulları Nasıl Azınlık Okullarına Dönüştü: Özet Bakış", **Geçmişten Günümüze Azınlık Okulları: Sorunlar ve Çözüm Önerileri** Cilt 3, (Nurcan Kaya, Selçuk Akşin Somel), Tarih Vakfı, İstanbul, 2013, ss. 6-9.

Somel, Selçuk Akşin. **Osmanlı'da Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908). İslamlaşma, Otokrasi ve Disiplin**, çev. Osman Yener, İletişim Yayınları, İstanbul, 2019.

Swartz, David L. “From Correspondence to Contradiction and Change: Schooling in Capitalist America Revisited”, **Sociological Forum**, Cilt 18, Sayı 1, 2003, ss. 167-186.

Swartz, David. **Kültür ve İktidar, Pierre Bourdieu’nün Sosyolojisi**, çev: Elçin Gen, İletişim Yayınları, İstanbul, 2011.

Symeou, Loizos. “Cultural Capital and Family Involvement in Children's Education: Tales from Two Primary Schools in Cyprus”, **British Journal of Sociology of Education**, Cilt 28, Sayı 4, 2007, ss. 473-487.

Şanal, Mustafa ve Eray Alaca. “Cumhuriyet Dönemi Eğitim Politikaları (1938-1950)”, **Türk Eğitim Tarihi,** (Ed. Mustafa Kılınç ve Songül Keçeci Kurt), Pegem Akademi, Ankara, 2019, ss. 215-233.

Şen, Sebahattin. “Pierre Bourdieu Sosyolojisinde Düşünümsellik”, **Cogito**, Sayı 76, 2014, ss. 366-388.

Şimşek, Hüseyin. “Osmanlı Devleti’nde Özel Okullar ve İlk Türk Özel Okulunun Tarihçesine Dair Yeni Bilgiler”, **Bilig**, Sayı 68, 2014, ss. 209-230.

Tan, Mine. “Eğitim Sosyolojisinde Değişik Yaklaşımlar: İşlevselci Paradigma ve Çatışmacı Paradigma”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, 1990, ss. 557-571.

Tanilli, Server. **Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?**, Say Yayınları, İstanbul, 1992.

Teddlie, Charles ve Abbas Tashakkori. **Karma Yöntem Araştırmalarının Temelleri**, Çev. Ed. Yüksel Dede ve Selçuk Beşir Demir, Anı Yayıncılık, Ankara, 2020.

Tezcan, Mahmut. **Eğitim Sosyolojisinde Çağdaş Kuramlar ve Türkiye**. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara, 1993.

Throsby, David. “Cultural Capital”, **Journal of Cultural Economics**, Cilt 23 , Sayı 1/2, 1999, ss. 3-12.

Tramonte, Lucia ve J. Douglas Willms. “Cultural Capital and Its Effects on Education Outcomes*”,* **Economics of Education Review**, Sayı 29, 2010, ss. 200–213.

Türnüklü, Abbas. “Eğitim Bilim Araştırmalarında Etkin Olarak Kullanılabilecek Nitel Bir Araştırma Tekniği: Görüşme”, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**, Cilt 24, Sayı 24, 2000, 543-559.

Uygun, Selçuk. “Türkiye’de Dünden Bugüne Özel Okullara Bir Bakış (Gelişim ve Etkileri)”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, Cilt 36, Sayı 1-2, 2003, ss. 107-120.

Ülken, Hilmi Ziya. **Türkiye’de Çağdaş Düşünce Tarihi**, Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul, 2021.

Üstel, Füsun. **“Makbul Vatandaş”ın Peşinde. II. Meşrutiyet’ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2019.

Vahapoğlu, M. Hidayet. **Osmanlıdan Günümüze Azınlık ve Yabancı Okulları**, Boğaziçi Yayınları, İstanbul, 1992.

Web1:“2002 Genel Seçimleri Seçim Beyannamesi”, (https://www.akparti.org.tr/media/acqnb24y/3-kasim-2002-genel-secimleri-secim-beyannamesi-sayfalar.pdf). ERİŞİM: 20.05.2021.

Web2:“AKP ‘Acil Eylem Planı’nın tam metni”, (http://arsiv.ntv.com.tr/news/188080.asp). ERİŞİM: 25.05.2021.

Yamamoto, Yoko ve Mary C. Brinton. “Cultural Capital in East Asian Educational Systems: The Case of Japan”, **Sociology of Education**, Cilt 83, Sayı 1, 2010, ss. 67–83.

Zürcher, Erik Jan. **Modernleşen Türkiye’nin Tarihi**, çev. Yasemin Saner, İletişim Yayınları, İstanbul, 2016.

EKLER

EK 1: Katılımcılara Uygulanan Envanter Formu

1. **Cinsiyetniz**
2. **Yaşadığınız** İl: İlçe:
3. **Medeni Durumunuz:** Bekar ( ) Evli ( ) Boşanmış ( ) Eşini Kaybetmiş ( )
4. **Yaşınız:**

5.			Siz	Anne	Baba
	Eğitim Durumu	Okur-yazar değil			
		Okur-yazar			
		İlkokul			
		Ortaokul			
		Lise			
		Yüksekokul			
		Lisans			
		Lisansüstü			

6.		Siz	Anne	Baba
	Meslek			

7. Hane içerisinde yaşayanların aylık toplam geliri ne kadardır? **……...**

8.		Var	Yok
	Sahip olduğunuz varlıklar hangileridir	Ev		
		Araba veya motosiklet		
		Yazlık ev		
		Arsa veya tarla		
		Yat veya tekne		

9.		Var	Yok
	Sahip olduğunuz kültürel varlıklar hangileridir	Klasik Edebiyat Setleri		
		Ansiklopedi Setleri		
		Antika Eşyalar		
		Kütüphane		
		Plak Çalar veya Gramofon		

10.Okuyup, anlayıp konuşabildiğiniz yabancı dil veya diller hangileridir? Birden fazla işaretleyebilirsiniz.	**11.Herhangi bir şıkkı işaretlediyseniz bu yabancı dil veya dilleri ne şekilde öğrendiniz?**
Okuyup, anlayıp konuştuğum yabancı dil yok ( )	Ailemden ( )
İtalyanca ( )	Dil Kursundan ( )
İspanyolca ( )	İlköğretim Kurumundan (İlkokul + Ortaokul) ( )
İngilizce ( )	Ortaöğretim Kurumundan (Lise) ( )
Almanca ( )	Yükseköğretim Kurumundan (Üniversite) ( )
Fransızca ( )	Özel öğretmen ( )
Arapça ( )	Kendi kendime öğrendim ( )
Diğer……..	Diğer …….

12.Mezun olduğunuz ilköğretim türü hangisidir? Devlet ( ) Özel ( )

13. Mezun olduğunuz lise:

İzmir Amerikan Koleji	( )	İzmir Tevfik Fikret Lisesi	( )
İzmir Saint Joseph Lisesi	( )	Özel Türk Koleji	( )
İzmir Kız Lisesi	( )	Konak Anadolu Lisesi	( )
50. Yıl Anadolu Lisesi	( )	İzmir Karataş Lisesi	( )

14. Mezun olduğunuz üniversiteyi (bölüm dahil) yazınız: ……..

15. Okuduğunuz liseyi tercih etmenizde en çok etkili olan faktör veya faktörler hangileridir?	**16. Lisenizi nitelendirdiğini düşündüğünüz sıfat veya sıfatlar hangileridir?**
Nitelikli eğitim ( )	Nitelikli ( )
Puanın yeterliliği ( )	Otoriter-Disiplinli ( )
Eve olan yakınlık ( )	Ayrıcalıklı ( )
Yabancı dil öğrenme ( )	Modern-Çağa uygun ( )
Ailenin etkisi ( )	Rekabetçi ( )
Kendi isteğim ( )	Geleneksel ( )
Okulun bursunu kazanmam ( )	Prestijli ( )
Arkadaşım tercih ettiği için ( )	Tarihi ( )
Diğer…….	Fark yaratmayan ( )
	Diğer…….

17. Öğrencilik yıllarınızda lisenizde düzenli olarak gerçekleştirilen etkinlikler nelerdir? Birden fazla şıkkı işaretleyebilirsiniz.	
Düzenli etkinlik yapılmıyordu	
Yurt dışı gezileri	
Yurt içi gezileri	
Konferanslar	
Tiyatro	
Müzik Şenlikleri	
Resim Sergileri	
İmza Günleri	
Diğer	

18. Lise yıllarınızda anne ve babanızla aşağıdaki etkinlikleri gerçekleştirir miydiniz?	**Evet**	**Hayır**
Tiyatro gösterilerine katılım		
Klasik müzik dinleme		
Plastik sanat (resim,heykel) etkinliklerine katılım		
Kitap veya film üzerine tartışma		
Kütüphane veya kitapçı ziyaretleri		
Resim sergisi veya müze ziyaretleri		

19. Genel olarak eşiniz ve arkadaşlarınızla aşağıdaki etkinlikleri gerçekleştirir misiniz?	Evet	Hayır
Tiyatro gösterilerine katılım		
Klasik müzik dinleme		
Plastik sanat (resim, heykel) etkinliklerine katılım		
Kitap veya film üzerine tartışma		
Kütüphane veya kitapçı ziyaretleri		
Resim sergisi veya müze ziyaretleri		

20. Ne tür kitaplar okumayı tercih edersiniz? Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.	
Takip ettiğim kitap türü yoktur	
Bilim-kurgu	
Polisiye	
Şiir	
Hikâye	
Gezi	
Tarihi- Felsefi	
Romantik	
Siyaset	
Bilimsel	
Ekonomi	
Kişisel gelişim	
Diğer	

21. Lisenizin kitap okuma ile ilgili size sunmuş olduğu olanaklar nelerdir? Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.

Lisemizin sunduğu herhangi bir olanak yoktu ( ) Öğretmenler okumayı teşvik ederdi ( )
Derslerde düzenli olarak kitap özeti isteniyordu ( ) Öğretmenler kitap önerilerinde bulunurdu ( )
Lisemizde imza günleri düzenlenirdi ( ) Okuma kulüpleri aktif olarak çalışıyordu ( )
Diğer…….

22. En çok takip ettiğiniz yazar ismini yazınız. Takip etmiyorsanız boş bırakınız. ……..……

23. Hangi müzik türünü takip edersiniz? Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.	
Herhangi bir müzik türünü takip etmiyorum	
Yerli Pop	
Yabancı Pop	
Rock	
Rap	
Türk Halk Müziği	
Klasik Müzik	
Jazz	
Türk Sanat Müziği	
Diğer	

24. En çok takip ettiğiniz müzisyen ismini yazınız. Takip etmiyorsanız boş bırakınız.

……..……..

25. Lisenizin müzik alışkanlığınızın oluşması ile ilgili size sunmuş olduğu olanaklar nelerdir? Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz

Lisemizin sunduğu herhangi bir olanak yoktu ( ) Öğretmenler müzik aleti çalmamızı teşvik ederdi ( )
Müzik kulübü aktif olarak çalışıyordu ( ) Öğretmenler müziğin öneminden bahsederdi ( )
Lisede müzik etkinlikleri düzenlenirdi ( ) Diğer……

26. Hangi tür filmleri takip edersiniz? Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.	
Herhangi bir film türünü takip etmiyorum	
Dram	
Romantik Komedi	
Macera	
Aksiyon	
Müzikal	
Komedi	
Tarihsel	
Bilim-kurgu	
Festival	
Diğer	

27. En çok takip ettiğiniz yönetmen ismini yazınız. Takip etmiyorsanız boş bırakınız.
……..……..

28. Lisenizin film alışkanlığınızın oluşması ile ilgili size sunmuş olduğu olanaklar nelerdir? Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz
Lisemizin sunduğu herhangi bir olanak yoktu ( )
Öğretmenler film önerilerinde bulunurdu ( )
Film kulübü aktif olarak çalışıyordu ( )
Okulla birlikte sinemaya gidilirdi ( )
Lisede film etkinlikleri düzenlenirdi ( )
Diğer……

29. Hangi spor türünü takip edersiniz? Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.	
Herhangi bir spor türünü takip etmiyorum	
Futbol	
Basketbol	
Voleybol	
Tenis	
Golf	
Yoga/Pilates/Reformer	
Yüzme	
Diğer	

30. En çok takip ettiğiniz sporcu ismini yazınız. Takip etmiyorsanız boş bırakınız.
……..……..

31. Lisenizin spor alışkanlığınızın oluşması ile ilgili size sunmuş olduğu olanaklar nelerdir? Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz
Lisemizin sunduğu herhangi bir olanak yoktu ( )
Spor kulübü aktif rol alıyordu ( )
Lisede spor etkinlikleri düzenlenirdi ( )
Öğretmenler sporun öneminden bahsederdi ( )
Öğretmenler spor yapmamızı teşvik ederdi ( )
Diğer…….

32. En çok takip ettiğiniz ressam ismini yazınız. Takip etmiyorsanız boş bırakınız.
……..……..

33. Mezun olduğunuz lisedeki öğretmenlerinizle iletişiminiz devam ediyor mu? Evet ( ) Hayır ( )

34. Mezun olduğunuz lisedeki arkadaşlarınızla iletişiminiz devam ediyor mu? Evet ( ) Hayır ( )

35. Lisenizin mezun derneğinin etkinliklerine aktif olarak katılıyor musunuz? Evet ( ) Hayır ( )

36. Mezun olduğunuz lisenin, üniversite hayatınıza ne gibi katkıları olmuştur? Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.		**37. Mezun olduğunuz lisenin, çalışma hayatınıza ne gibi katkıları olmuştur? Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.**	
Herhangi bir katkısı olmadı		Herhangi bir katkısı olmadı	
Sunum yapma konusunda beceriler kazandırdı		Liseden tanıdığım biri iş bulmam konusunda referans oldu	
Dersleri anlamam konusunda katkısı oldu		Liseden elde ettiğim beceriler iş bulmama yardımcı oldu	
Ödev hazırlama konusunda katkısı oldu		Yabancı dil sayesinde iş bulmama yardımcı oldu	
Yabancı dil ile gerçekleşen derslerin anlaşılmasına katkı sundu		İş konusunda yurt dışı bağlantılarımı arttırdı	
Entelektüel bilgi birikimimin artmasına neden oldu		Diğer……..	
Sosyal çevremin artmasına neden oldu			
Çalışma disiplini kazandırdı			
Diğer……..			

EK 2: Mezunlarla Yapılan Yarı-Yapılandırılmış Mülakat Formu

Nitel Sorular

1.Ailenizin ekonomik, eğitim durumu ve mesleki bilgileri hakkında bilgi verebilir misiniz?

2. Eğitim rotanız hakkında bilgi verebilir misiniz?

3. Üniversiteyi kazanma sürecinden bahsedebilir misiniz?

4. Şu anki mesleğinizi seçmenizdeki süreci adım adım anlatır mısınız?

5. Hane içinde resim, heykel, çeşitli sanat veya bilim eserleri gibi bilimsel ve kültürel değer taşıyan varlıkların birikimi sizin için ne anlam ifade ediyor?

6. Kültürel faaliyetleri gerçekleştirmek sizin için ne anlam ifade ediyor? (Edebiyat, müzik, sinema, resim, spor).

7. Mezun olduğunuz lisenin hayatınıza (ekonomik kazancınıza, sosyal çevrenize, kültürel vizyonunuza) yönelik olumlu ve olumsuz etkileri neler olmuştur?

EK 3: İdarecilerle Yapılan Yarı-Yapılandırılmış Mülakat Formu

Sorular

1.Öğretmenlik mesleğine başlangıcınızdan bugüne kadar olan süreçte hangi okullarda çalıştığınıza dair detaylı bilgi verebilir misiniz?

2. Lisenizde okuyan öğrencilerin sosyo-ekonomik ve kültürel profili hakkında ne düşünüyorsunuz?

3. Lisenizde, gerçekleştirdiğiniz kültürel (edebiyat, tiyatro, sinema, müzik) ve sportif etkinlikler nelerdir?

4. Faaliyet düzenlerken hangi ölçütlere dikkat ediyorsunuz?

5. Öğrencilerinizin kültürel etkinliklere yönelimleri hakkında neler düşünüyorsunuz?

6. Öğrencilerinizi kültürel ve sanatsal katılımları konusunda hangi yönden yönlendirici oluyorsunuz?

7. Öğrenciler okul içi kararlarda ne derecede aktif rol almaktadır?

8. Velilerin okul ile olan ilgisi hakkında ne düşünüyorsunuz?

9. Okulunuzun diğer okullara göre öğrenciler için getirdiği avantajlar ve dezavantajlar nelerdir?

10. Mezun öğrencilerle olan iletişimi sürdürmek için hangi etkinlikleri gerçekleştiriyorsunuz?

11. Mezun olan öğrencilerinizin üniversite başarıları hakkında ne düşünüyorsunuz?

12. Mezunlarınızın profesyonel iş yaşamına ne ölçüde girebildiğini düşünüyorsunuz?

13.Okulunuz üniversite başarısı ve çalışma yaşamı hakkında öğrencilere ne tür olanaklar yaratmaktadır?