

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

KÜLTÜREL SERMAYE ve SINIF İÇİ FARKLILAŞMA:
ORTA SINIFLARIN KÜLTÜREL SERMAYE YATIRIMI
OLARAK ÖZEL OKUL TERCİHLERİ

Evşen ALTUN ASLAN

Danışman
Dr. Öğretim Üyesi Ali Faruk MUTLUSU

İZMİR-2019

TEZ ONAY SAYFASI



YEMİN METNİ

Doktora Tezi olarak sunduğum, “Kültürel Sermaye ve Sınıf İçi Farklılaşma: Orta Sınıfların Kültürel Sermaye Yatırımı Olarak Özel Okul Tercihleri” 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.

.../.../...

Evşen ALTUN ASLAN

İmza

ÖZET

Doktora Tezi

Kültürel Sermaye ve Sınıf İçi Farklılaşma: Orta Sınıfların Kültürel Sermaye Yatırımı Olarak Özel Okul Tercihleri

Evşen ALTUN ASLAN

Dokuz Eylül Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Kamu Yönetimi Anabilim Dalı

Kamu Yönetimi Programı

Eğitim bireylerin yaşamları boyunca devam eden bilgi biriktirme süreci olarak tanımlanabilir. Bu süreçte bireye tutum ve davranışlarını geliştirmek üzere ihtiyaç duyduğu bilgileri aktaran birtakım aracı kurumlar bulunmaktadır. Aile, okul, meslek, kitle iletişim araçları bu aracı kurumlar arasında yer alır. Bu bağlamda eğitim de aile eğitimi, okul eğitimi, meslek eğitimi biçiminde kategorize edilebilir. Bu çalışma ise okul eğitimi ile ilgilenmektedir. Okul eğitimi, toplumsal uzamdaki konumlanışları korumak veya iyileştirmek amacıyla yatırım yapılması gereken bir kültürel sermaye kaynağıdır. Aileler de çocuklarının toplumsal statülerini arttırmak amacıyla okul eğitimine önem vermekte ve çocukları için “iyi” bir okul seçme telaşına girmektedir. Ailelerin çocuklarının toplumsal uzamdaki konumlanışlarını şekillendirmede okul seçimlerinin rolünü göstermeyi amaçlayan çalışmamız, ailelerin özel okul seçimlerine odaklanmaktadır.

Eğitim alanında avantajlı konumda oldukları kabul edilen orta sınıf ailelerin, çocuklarının toplumsal uzamdaki konumlanışlarını iyileştirmek veya korumak amacıyla özel okulları bir kültürel sermaye yatırımı olarak gördüklerini ileri süren bu çalışma, Pierre Bourdieu’nün pratik kuramından hareket etmekte ve bu çerçevede bireysel eylemlilikleri anlamaya yönelik geliştirdiği habitus, sermaye, alan ve toplumsal uzam yaklaşımlarını kavramsal alet kutusuna eklemektedir. Nitel bir araştırmanın ürünü olan bu çalışmada İzmir’de çocuklarını özel okullara gönderen toplam 30 veli ile yarı-yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılarak görüşmeler yapıldı. Bu bağlamda,

kültürel sermaye formları temalaştırılarak, analizler yapıldı ve özel okulların benzer yaşam tarzlarına sahip bireyleri bir arada tutmaya imkân veren bir ayrım aracına dönüşmesi tartışıldı. Sonuç olarak bu çalışma, özel okul seçim pratiğinin orta sınıf ailelerin çocuklarını genelden farklılaştırmak amacıyla gerçekleştirdikleri bir strateji olduğunu ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Neoliberalizm, Özel Okul, Kültürel Sermaye, Toplumsal Uzam.



ABSTRACT
Doctoral Thesis
Doctor of Philosophy (PhD)
Cultural Capital and Within-Class Distinction: Private School Preferences as
Cultural Capital Investment of Middle Classes
Evşen ALTUN ASLAN

Dokuz Eylul University
Graduate School of Social Sciences
Department of Public Administration
Public Administration Program

Education can be defined as the process of accumulating knowledge throughout the lives of individuals. In the process, there are a lot of intermediary institutions that provide the individual with the information they need to improve their attitudes and behaviors. Family, school, occupation, mass media are among these intermediary institutions. In this context, education include family education, school education, vocational education. This study deals with school education. School education is a source of cultural capital that needs to be invested in order to preserve or improve social positioning. Parents also give importance to school education in order to increase the social status of their children and they are worry about choosing “good school” for their children. Our study, which aims to show the role of school choices in shaping the position of children of families in social space, focuses on families' private school choices.

This study argues approaches to the conceptual toolbox that middle-class families, who are considered to be advantageous in the field of education, see private schools as a cultural capital investment in order to improve or protect their children's position in the social space. It is based on the practical theory of Pierre Bourdieu and adds the approaches of habitus, capital, field and social space to the conceptual toolbox that he developed to understand individual activities. In this study, which was the product of a qualitative research, interviews were conducted with a total of 30 parents who sent their children to private schools in İzmir using semi-structured interview technique. In this

context, cultural capital forms were themed and analyzed, and private schools were transformed into a means of discrimination that allowed individuals with similar lifestyles to be kept together. In conclusion, this study reveals that private school selection practice is a strategy that middle-class families carry out to differentiate their children from the general.

Keywords: Education, Neoliberalism, Private School, Cultural Capital, Social Space



KÜLTÜREL SERMAYE ve SINIF İÇİ FARKLILAŞMA: ORTA SINIFLARIN KÜLTÜREL SERMAYE YATIRIMI OLARAK ÖZEL OKUL TERCİHLERİ

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	ii
YEMİN METNİ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
KISALTMALAR	xi
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
EKLER LİSTESİ	xiv
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ve KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. SINIF KAVRAMINA İLİŞKİN YAKLAŞIMLAR	20
1.1.1. Klasik Sınıf Tartışmaları	22
1.1.1.1 Karl Marx ve Sınıf	22
1.1.1.2. Max Weber ve Sınıf	27
1.1.2. Çağdaş Sınıf Tartışmaları	32
1.1.2.1. Neo-Marksist Sınıf Yaklaşımı: Erik Olin Wright	33
1.1.2.2. Neo-Weberci Sınıf Yaklaşımı: John Goldthorpe	37
1.1.3. Sınıf Tartışmalarında, Tüketim Tarzı, Zevk ve Beğeni: Pierre Bourdieu	40
1.1.3.1. Sınıf ve Habitus	42
1.1.3.2. Sınıf ve Sermaye	46
1.1.3.3. Sınıf ve Toplumsal Uzamda Konumlanışlar	51

İKİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM ALANINDA NEOLİBERAL POLİTİKALAR

2.1. EĞİTİM KAVRAMININ ANLAMI	59
2.1.1. Toplumsal Süreklilik ve Eğitim: Talcott Parsons, Emile Durkheim	60
2.1.2. Toplumsal Eşitsizlik ve Eğitim: Karl Marx, Max Weber	64
2.1.2.1. Sosyal Yeniden Üretim: Samuel Bowles, Herbert Gintis, Louis Althusser	65
2.1.2.2. Kültürel Yeniden Üretim: Basil Bernstein, Pierre Bourdieu ve Jean-Claude Passeron	68
2.2. NEOLİBERAL EĞİTİM POLİTİKALARI	72
2.2.1. Neoliberalizm	72
2.2.1.1. Neoliberal Eğitim Alanının İnşası	78
2.2.1.1.1. Eğitimde Neoliberal Politikalardan Biri: Özel Okullar	83
2.2.1.1.2. Türkiye’de Özel Okullar	84
2.3. EĞİTİM POLİTİKALARINDA “ÜÇÜNCÜ DALGA”	92
2.3.1. Eğitim Alanında Ailenin Rolü: Okul Seçimi	94

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ORTA SINIF(LAR)IN TOPLUMSAL UZAMDA KONUMLANIŞLARI VE KÜLTÜREL SERMAYE YATIRIMLARI

3.1. TOPLUMSAL PROFİLLER: DEMOGRAFİK MANZARA	99
3.1.1. Ekonomik Sermaye	108
3.1.2. Kültürel Sermaye	115
3.1.2.1. Eğitim Serüveni: Eğitim Alınan Okullar	116
3.1.2.2. Kültürel Tüketim Malları	123
3.1.2.2.1. Dünya Vatandaşlığına Açılan Kapı: Yabancı Dil Bilmek	124
3.1.2.2.2. Müzik Beğenisi	131
3.1.2.2.3. Müze ve Antik Kent Ziyaretleri	139
3.1.2.2.4. Sinema ve Tiyatro	146

3.1.2.2.5. Kitap ve Gazete Okuma Pratiği	156
3.1.2.2.6. Yeme-İçme Zevki	163
3.1.2.2.7. Giyim Tarzı	168
3.1.2.2.8. Spor Aktiviteleri	173
3.1.2.2.9. Koleksiyonculuk	178
3.1.3. Toplumsal Sermaye	183
3.2. TOPLUMSAL UZAMDA KONUMLANIŞLAR	188
3.3. KÜLTÜREL SERMAYE YATIRIMI OLARAK ÖZEL OKUL TERCİH ETMEK	197
3.3.1. Okul Eğitiminin Anlamı	198
3.3.2. Okul Tercihi ve Rasyonalitesi	205
3.3.2.1. Yabancı Dil Eğitime Yatırım	210
3.3.2.2. Yetenek ve Beceri Gelişimine Yatırım	217
3.3.2.2.1. Bir Spor Dalında Uzmanlaşmak	221
3.3.2.2.2. Bir Müzik Aleti Çalmak	225
3.3.2.2.3. Habitus, Kültürel Sermaye ve Benzer Yaşam Tarzı	232
3.3.3. Gelecek Beklentileri	243
SONUÇ	249
KAYNAKÇA	255
EKLER	

KISALTMALAR

AÇEV	Anne Çocuk Eğitim Vakfı
AKM	Atatürk Kültür Merkezi
BAL	Bornova Anadolu Lisesi
DTÖ	Dünya Ticaret Örgütü
GATS	Hizmet Ticareti Genel Anlaşması
IB	International Baccalaureate (Uluslararası Bakalorya)
IMF	Uluslararası Para Fonu
IMDb	Internet Movie Database
İZİKAD	İzmirli İş Kadınları Derneği
LGS	Liselere Geçiş Sınavı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
ODTÜ	Ortadoğu Teknik Üniversitesi
OECD	Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü
ÖSYM	Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
SBS	Seviye Belirleme Sınavı
STK	Sivil Toplum Kuruluşu
TRT	Türkiye Radyo Televizyon Kurumu

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1: John Goldthorpe'un Sınıf Şemasının Olası Birleştirilmiş Halleri	s. 38
Tablo 2: Klasik Liberalizm, Refah Liberalizmi ve Neoliberalizm'de, Devlet, İnsan Doğası ve Eğitim Anlayışı	s. 80
Tablo 3: Özel Okulların Tüm Okullara Oranı	s. 90
Tablo 4: Özel Okul Öğrencilerinin Oranı	s. 91
Tablo 5: Özel Okullarda Öğrenim Gören/Görecek Öğrenciler İçin Verilecek Eğitim ve Öğretim Desteği	s. 91
Tablo 6: Demografik Bilgiler	s. 100
Tablo 7: Katılımcıların Ailelerinin Kurumsallaşmış Kültürel Sermayeleri	s. 106
Tablo 8: Katılımcıların Hanehalkı Aylık Gelir Dağılımı	s. 110
Tablo 9: Kira Alınan veya Yazlık Olarak Kullanılan Ev Sahipliği	s. 110
Tablo 10: Katılımcıların Ekonomik Sermaye Yoğunlukları	s. 113
Tablo 11: Katılımcıların Eğitim Aldıkları Okullar	s. 116
Tablo 12: Müzik Beğenileri	s. 131
Tablo 13: Müze ve Antik Kent Ziyaretleri	s. 140
Tablo 14: Tiyatro ve Sinemaya Gitme Sıklığı ve Tercihler	s. 146
Tablo 15: Film Tercihleri	s. 149
Tablo 16: Kitap ve Gazete Okuma	s. 157
Tablo 17: Giyim ve Marka Tercihleri	s. 169
Tablo 18: Spor Aktiviteleri	s. 174
Tablo 19: Koleksiyonculuk	s. 179
Tablo 20: Katılımcıların Kültürel Sermaye Yoğunlukları	s. 182
Tablo 21: Toplumsal Sermaye	s. 184
Tablo 22: Okul Dışı Spor Pratikleri	s. 221
Tablo 23: Özel Okullar ve Tercihler	s. 230

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Eğitim Alanında Sınıf Stratejileri

s. 7

Şekil 2. Toplumsal Uzamda Konumlanışlar

s. 196



EKLER LİSTESİ

EK 1. Mülakat Listesi

ek s.1

EK 2. Katılımcılarla Yapılan Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu

ek s.3



GİRİŞ

Bireyler yaşamları boyunca bir öğrenme süreci içindedirler. Bu öğrenme süreci yaşadıkları topluma ilişkin birtakım toplumsal, kültürel değer ve yargıların içselleştirilmesi ile ilgilidir. Toplumsallaşma süreci olarak tanımlanan bu süreçte, bireye değer ve yargıların aktarılmasında birtakım aracı kurumlara ihtiyaç vardır. Aile, arkadaş grupları, okul, meslek, kitle iletişim araçları, bu aracı kurumlar arasında yer alırlar. Her bir aracı kurumun bireyin toplumsallaşma sürecindeki rolü farklı olmakla beraber bu kurumlar arasında aile ve okul ön plana çıkar. Pierre Bourdieu'ye göre aile ve okul, bireye içselleştirdikleri birtakım beğeni biçimlerini, yaşam tarzını, toplumsal yaşamda sahip oldukları statüyü kazandıran kültürel sermayenin kaynaklarıdır. P. Bourdieu, sahip olduğumuz kültürel sermaye yoğunluğunun toplumsal statümüzü belirleyen kaynaklara sahip olduğunu ve bu nedenle faillerin toplumsal statülerini artırmak amacıyla kültürel sermaye kaynaklarına sahip olan alanlarda mücadele ettiklerini ifade eder. Bu alanlardan biri, şüphesiz eğitim alanıdır. Çünkü eğitim bireye toplumsal konumunu iyileştirme imkânı sunan kültürel sermaye kaynaklarına sahiptir.¹ Dolayısıyla toplumsal konumu iyileştirmek amacıyla eğitim alanında verilen mücadele önemlidir. Aileler bu mücadeleyi sahip oldukları toplumsal konumu koruyabilmek veya iyileştirebilmek için önemsemektedirler. Nitekim aileler için sahip oldukları sermayelerin devamlılığı oldukça önemlidir ve sermayelerini korumak veya artırmak amacıyla kuşaktan kuşağa aktarım stratejileri izlerler.² Bu yüzden toplumsal uzamdaki konumlanışlarını etkileyeceğine inandıkları eğitim gibi alanlara müdahale ederler. Eğitim sisteminin aileler için mücadele alanlarından biri olmasını sağlayan en önemli faktör, yukarıda ifade ettiğimiz gibi eğitimin ailelere, toplumsal uzamdaki konumlarını koruma ve kültürel sermaye ile bariyerler inşa edebilme şansına sahip olmasına imkân vermesidir.³

Eğitim, yaşamımız boyunca hayatımızın her alanında etkisi olan toplumsal bir kurum olarak kabul edilmektedir. Ayrıca eğitim, bir aktarım süreci olarak bireye bir

¹ Henry J. Rutz ve Erol M. Balkan, **Sınıfın Yeniden Üretimi, Eğitim, Neoliberalizm ve İstanbul'da Yeni Orta Sınıfın Yükselişi**, çev. Neşecan Balkan, H2O Kitap, İstanbul, 2015, s. 15.

² Loïc Wacquant, "Pierre Bourdieu, Hayatı, Eserleri ve Entelektüel Gelişimi", **Ocak ve Zanaat**, (Der. Güney Çeğin, ve diğerleri.), 2. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul, 2010, (Bourdieu), s. 67.

³ Loïc Wacquant, "From Ruling Class to Field of Power: an Interview with Pierre Bourdieu on La Noblesse d'État" **Theory, Culture and Society**, Cilt: 10, Sayı: 3, 1993, (Class), ss. 19-44.

dünya görüşünü kazandıran ve bu çerçevede davranışlarını şekillendirmesini sağlayan toplumsal bir kurumdur.⁴ Eğitim alanı ise; bu alanda konumlanan eğitim kurumları (okul öncesi eğitim, ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim, açık öğretim, dershaneler, halk eğitim merkezleri vb.), öğretmenler, yöneticiler, veliler ve öğrenciler gibi yapı ve fail arasındaki nesnel ilişkiler açısından oluşmaktadır. Şüphesiz eğitim alanını oluşturan en önemli yapı okullardır. Çünkü okullar, aile ile birlikte kültürel sermaye kaynağı oldukları için önemlidir. Aileler çocuklarının geleceklerinden kendilerini sorumlu tuttukları için, çocuklarının iyi bir okul eğitimi almasını isterler. Ancak aileler arasında iyi bir okul eğitiminden beklentiler farklı olabilir. Buna göre, kimi aileler okul eğitiminden çocuklarına sadece bir eğitim sermayesi kazandırmasını beklerken, kimi aileler de okul eğitiminden çocuklarına genelden farklı pratiklere sahip olmasını sağlayacak bilgiyi aktarmasını beklerler. Örneğin, kültürel sermaye bakımından zengin olan aileler okul eğitiminden genel olarak çocuklarının akademik eğitiminin yanında genel kültürlerine de yatırım yapılmasını beklerler.⁵ Çünkü aileler, eğitim ile birlikte kültürel bir prestije sahip olmanın toplumsal statüyü etkilediğine inanırlar. Bu bağlamda okulların akademik eğitim ile birlikte, müzik, sanat, spor gibi alanlarda, çocukların bilgi ve becerilerini geliştirmeleri amacıyla sahip olduğu imkânlar aileler için önemli bir konu haline gelmiştir. Ailelerin çocuklarına kültürel bir prestij kazandırmak, sahip oldukları sermaye hacmini korumak veya artırmak amacıyla okulları bir araç olarak kabul edip, bu çerçevede okul tercihinde bulunmaları, genellikle kapitalist toplumlara özgü bir durum olarak kabul edilmektedir. Kapitalist toplumlarda bireye alternatifler arasında sahip olduğu ekonomik sermaye hacmine göre okullar arasında “seçim yapma” fırsatı sunulmaktadır. Alternatifler arasında seçim yapabilme imkânı, özellikle 1980’li yıllarda serbest piyasanın temel alındığı, bireysel girişimin önemsendiği ve bu ekseninde kurumsal çerçevenin inşa edildiği neoliberal politikaların eğitim, su, sosyal güvenlik, sağlık gibi pek çok kamu hizmetinin kamu kurumlarına alternatif olarak özel kurumlar tarafından verilmeye başlaması⁶ ile tartışılmaya başladı. Nitekim 1980’li yıllarla birlikte hız kazanan

⁴ Sevinç Güçlü, “Eğitim Kurumu”, **Kurumlara Sosyolojik Bakış**, (Ed. Sevinç Güçlü), Kitabevi Yayınları, İstanbul, 2012, s. 224.

⁵ David Swartz, **Kültür ve İktidar**, Pierre Bourdieu’nün Sosyolojisi, çev. Elçin Gen, İletişim Yayınları, İstanbul, 2011, (Kültür), s. 251.

⁶ David Harvey, **Neoliberalizmin Kısa Tarihi**, çev. Aylin Onacak, 2. Baskı, Sel Yayınları İstanbul, 2015, s. 10.

dönüşümün temel amacı kamu hizmetlerinin piyasa kuralları çerçevesinde uygulanmasıydı.⁷ Ancak David Harvey'e göre neoliberalizm sadece kamusal hizmetlerin piyasalaşmasına neden olmadı, yaşam biçimlerini, düşünce şekillerini, alışkanlıkları da piyasadaki sözleşme ilişkilerine göre yeniden şekillendirdi.⁸ Neoliberal bir toplumda artık birey kendi eylemlerinden ve refahından sorumlu tutulmaya başladı. Örneğin eğitim alanındaki başarısızlık bireyin kendi beşeri sermayesine yatırım yapmamasının bir sonucu olarak kabul edildi.⁹ Vatandaşların artık birer tüketici olarak tanımlanmaya başladığı bu dönemle birlikte, esneklik, kendi kaderini tayin etme ve girişimcilik gibi değerler ön plana çıktı.¹⁰ Özellikle 1990'lı yıllarda bu modelin sınıf mücadelesinin yerini aldığı ve rekabet, bireysel çaba gibi kavramları anlamlı kılarak meritokratik anlayışı güçlendirdiği kabul edildi.¹¹ Eğitim de bir kamu hizmeti olarak yaşanan bu dönüşümden etkilendi ve ekonominin, piyasanın talepleri doğrultusunda insan gücü yetiştirme hedefi¹² ile piyasa toplumu inşasında önemli bir araç haline geldi. Eğitim alanında yaşanan bu dönüşümden aileler de etkilendi ve eğitim alanındaki stratejilerini bu yönde şekillendirmeye başladılar.¹³ Aileler neoliberal dünyanın yarattığı yetenek savaşından (*war of talent*)¹⁴ çocuklarının galip çıkması için diplomanın yanında, yabancı dil öğrenimi, müzik, sanat, spor gibi alanlarda bilgi ve beceriye sahip olmak gibi kültürel sermaye biriktirmeye yöneldiler.

Kültürel sermaye birikimine yönelik eğitim alanında mücadele eden ve avantajlı konumda bulunan aileler, orta ve üst gelir grubu içerisinde kabul edilen orta ve üst sınıflar olarak kabul edilmektedir.¹⁵ Orta sınıflar eğitimin, kendi sınıfsal

⁷ Erkan Aydoğan, "Eğitim Sisteminde Yeniden Yapılanma ve Özelleştirme Adımları", **Memleket Siyaset Yönetim**, Cilt: 3, Sayı: 6, 2008, s. 167.

⁸ Harvey, s.11.

⁹ Harvey, s. 73.

¹⁰ Thomas Lemke, "The Birth of Biopolitics' Michel Foucault's lecture at the Collège de France on neo-liberal Governmentality", **Economy and Society**, Cilt: 30, Sayı: 2, 2001, s. 197.

¹¹ Michel Pinçon ve Monique Pinçon-Charlot, **Burjuvazinin Sosyolojisi**, çev. Hande Turan Abadan, Epos Yayınevi, Ankara, 2012, s. 9.

¹² Fevziye Sayılan, **Küresel Aktörler (DB ve GATS) ve Eğitimde Neo-Liberal Dönüşüm**, 01.10. 2006, (Küresel), http://www.jmo.org.tr/resimler/ekler/1e03cc77d4bbd6b_ek.pdf E.T. (16.07.2018)

¹³ Canan Aratemür Çimen, **Eğitim Aracılığıyla Çocukları Farklılaştırmak: Neoliberal Zamanlarda Orta Sınıf Ailelerin Okul Tercihleri ve Eğitim Pratikleri**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2015, s. 4.

¹⁴ Phillip Brown ve Stuart Tannock, "Education, meritocracy and the global war for talent", **Journal of Education Policy**, Cilt: 24, Sayı: 4, 2009, ss. 377-392.

¹⁵ Shuning Liu ve Michael W. Apple, "Parental Choice of School, Class Strategies and Educational Inequality: An Essay Review of School Choice in China-A Different Tale?", **Educational Policy**, Cilt: 3 Sayı: 6, 2016, s. 942.

konumlanışlarını yeniden üretecek kaynaklara sahip olduğuna inandıkları için bu alanda verilen mücadeleyi önemserler.¹⁶ Ancak orta sınıfların eğitim alanında izledikleri stratejiler farklı olabilir. Bu stratejiler arasında okul tercihinde bulunmak, çocukları için özel ders aldirmek, çocuklarını farklı kurslara göndermek yer almaktadır.¹⁷ Literatürde orta sınıfların çocuklarının toplumsal konumlarını iyileştirmek amacıyla eğitim alanında izledikleri en yaygın stratejinin “okul seçimleri” olduğu görülmektedir. Gelecekteki mesleği ve toplumsal statüyü en azından belli bir dereceye kadar etkilediği için okul seçimleri aileler için önemli bir stratejidir.¹⁸ Çocukları için “iyi” okul seçmek, ailenin en önemli sorumluluğu olarak kabul edilir.¹⁹ Nitekim toplumsal statü ve okul seçimleri hakkında bilimsel araştırmalar gerçekleştiren önemli bir bilim insanı olan Anne Van Zanten de okul seçiminin, sadece basit bir eylem olmadığını, bireysel özgürlükleri ve iradeyi temsil eden sosyal bir eylem olarak kabul edilmesi gerektiğini ifade eder.²⁰ Bu bağlamda okul seçimi aileler için basit bir karar olmanın ötesinde, yaşam tarzının korunması, ekonomik, kültürel ve toplumsal sermayelerinin yeniden üretilmesi gibi uzun vadede etkili olan stratejik bir pratik olarak karşımıza çıkmaktadır.²¹

Okul seçimi öncelikle ülkedeki eğitim sistemine, eğitim alanındaki devlet politikalarına bununla birlikte ailelerin eğitime ve okullara yönelik tutumlarına, eğitimden beklentilerine göre farklılaşmaktadır. Bu bağlamda ailelerin okul seçimleri, içinde bulundukları öznel ve nesnel koşullar göz önünde bulundurularak ele alınması gerekir.²² Türkiye’de okul seçimleri, yükseköğretim ve ortaöğretim döneminde uygulanan sınav sistemi sonucunda alınan puanlar ekseninde belirlenirken, ilköğretim

¹⁶ Pierre Bourdieu, **Ayrım, Beğeni Yargısının Toplumsal Eleştirisi**, çev. Derya Fırat ve Günce Berkurt, Heretik Yayınları, Ankara, 2015, (Ayrım), ss.173-174.

¹⁷ İbrahim Yücedağ, “Habitus’tan “Mutatlaştırma”ya Toplumsalın İnşası”, **SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı: 37, 2016, s. 119.

¹⁸ Anne Van Zanten, **Chosir Son École: Stratégies Familiales Et Médiations Locales**, Presses Universitaires De France, Paris, 2009’dan aktaran Sonja Kosunen, **Families and The Social Space of School Choice in Urban Finland**, (Unpublished Doctora Thesis), University of Helsinki, Institute of Behavioural Sciences, Helsinki, 2016, s. 5.

¹⁹ Stephen J. Ball, Richard Bowe ve Sharon Gewirtz, “School choice, social class and distinction: the realization of social advantage in education”, **Journal of Education Policy**, Cilt: 11, Sayı: 1, 1996, ss. 89-112.

²⁰ Zanten 2009’dan aktaran Kosunen, s. 5.

²¹ Antonio Olmedo Reinoso, “Middle-Class Families and School Choice: Freedom Versus Equity in The Context of A ‘Local Education Market’”, **European Educational Research Journal**, Cilt: 7, Sayı: 2, 2008, s. 190.

²² Diane Reay, “It’s All Becoming A Habitus’: Beyond The Habitual Use of Habitus in Educational Research”, **British Journal of Sociology of Education**, Cilt: 25, Sayı: 4, 2004, s. 435.

döneminde okul seçimlerinde aile belirleyicidir. Çalışmamız ailelerin çocuklarının toplumsal uzamdaki konumlanışlarını şekillendirmeye yönelik eğitim alanındaki stratejilerinden biri olan okul seçim pratiklerine odaklandığı için ailenin okul belirleme sürecinde etkili olduğu ilköğretim kademesindeki okul seçim süreçlerini ele almaktadır. İlköğretim eğitimi resmî okullar²³ ile birlikte neoliberal eğitim politikaları ekseninde niceliksel olarak artan özel okullar tarafından verilmektedir. Aileler de yukarıda ifade ettiğimiz gibi resmî ve özel okullar arasında okul eğitiminden beklentilerine göre bir seçim yapmaktadırlar. Bu bilgiler ışığında orta sınıf ailelerin kendi sınıfsal konumlanışlarından hareketle eğitimi nasıl algıladıkları ve çocuklarının toplumsal uzamdaki konumlarını iyileştirmek veya korumak amacıyla eğitim alanında nasıl stratejiler izledikleri araştırmamızın problematiğini oluşturmaktadır. Genel olarak orta sınıf(lar) toplumsal uzamdaki avantajlı konumlarını korumak ve kendilerini toplumsal uzamda farklılaştırmak için ayırıcı pratikler geliştirirler.²⁴ Nihayetinde bu araştırmanın temel derdi, bu sınıf fraksiyonunun toplumsal uzamdaki ayrıcalıklı konumunu devam ettirmek için geliştirdiği pratikleri okul seçimleri üzerinden analiz etmektir. Çalışmanın bir diğer amacı da neoliberal eğitim politikalarının şekillendirdiği eğitim alanının sınıfsal farklılaşmada nasıl bir rolü olduğunu sorgulamaktır. Bu çalışma, söz konusu amaçlara ulaşmak için şu varsayımlardan yola çıkmaktadır.

-Neoliberal politikalar eğitimi bir kamu hizmeti olmaktan çıkarmış; alınıp satılabilir bir metaya dönüştürmüştür.

-Neoliberal eğitim politikalarının sonucu olarak özel okul sayısı artmış ve eğitim alanı “pazar” alanına dönüşmüştür.

-Neoliberal eğitim politikalarının şekillendirdiği eğitim alanı okul seçimlerinde orta ve üst sınıf ailelere hareket serbestisi tanımaktadır.

-Orta sınıf aileler toplumsal uzamdaki konumlarını korumak veya iyileştirmek amacıyla kültürel sermaye kazanımına yönelmektedirler. Bu da okul tercihlerini etkilemektedir. Bu bağlamda orta sınıf aileler, çocuklarının toplumsal statülerini

²³ Literatürde giderleri devlet bütçesinden karşılanan okullar, devlet okulu, kamu okulu, resmî okul gibi farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Çalışmamızda 1739 sayılı Millî Eğitim Kanunu’nda kullanılan şekli ile giderleri devlet bütçesinden karşılanan okullar için resmî okul kavramı kullanıldı.

²⁴ Mary Bourne, **Social-Class Inequality in Educational Attainment and Participation in England**, (Unpublished Doctora Thesis), University of Manchester, School of Social Science, UK, 2015, s. 15.

artırmak amacıyla özel okulları bir kültürel sermaye yatırımı olarak tercih etmektedirler.

-Orta sınıf ailelerin özel okul tercihleri sahip oldukları ekonomik ve kültürel sermaye bağlamında farklılaşmaktadır.

-Orta sınıf aileler toplumsal uzamdaki konumlarını neoliberal eğitim politikalarının sağladığı avantajları kullanarak korumakta ve neoliberal eğitim sisteminin yeniden üretilmesine neden olmaktadır.

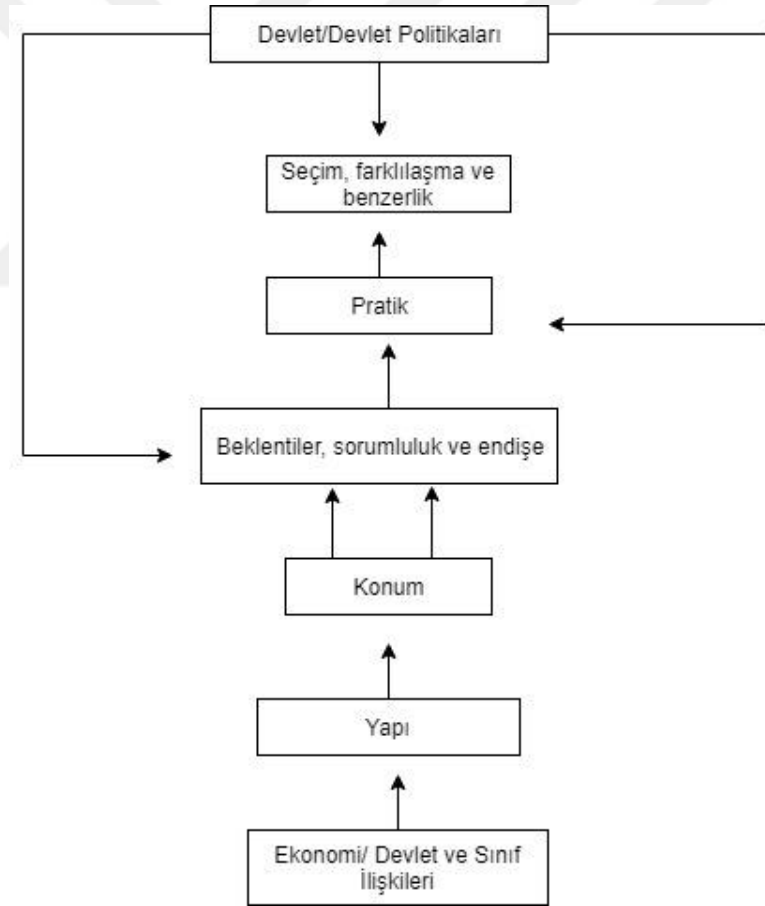
Sahip olduğumuz kültürel sermaye yoğunluğunun toplumsal uzamdaki konumlanışı etkileyen bir unsur olarak kabul edilmesi Pierre Bourdieu ile tartışılmaya başlamıştır. Bu bağlamda kültürel sermaye biriktirmeye yönelik izlenen stratejileri ele alan konular çok çeşitlidir. Yabancı dil öğrenmek, müzik aleti çalmak, bir spor dalında uzmanlaşmak, müze ziyaretlerinde bulunmak vb. bu stratejilerden sadece birkaçıdır. Bu çalışma ise, toplumsal konumun iyileştirilmesinde okul seçim pratiklerinin rolünü değerlendirme konusu yaptı. Bununla birlikte ailelerin çocuklarının genelden farklı pratiklere sahip olması amacıyla tercih ettikleri özel okul seçimlerine özel bir önem attetti. Özel okulların nitelikleri gereği belirli bir ekonomik sermaye sahibi ailelere hitap ettiği kabul edilmektedir. Bu bağlamda özel okul tercih etmek için öncelikle belirli bir ekonomik sermayeye sahip olmak gerekir. Craig Calhoun, ekonomik sermayesi yoğun insanların sahip oldukları ekonomik sermayeyi kültürel sermayeye dönüştürmek amacıyla çocuklarını yüksek fiyatlar ödedikleri özel okullara göndermeye çalıştıklarını ifade eder.²⁵ Bu bağlamda özel okulları tercih etmek kültürel sermaye birikimine yönelik önemli bir strateji olarak kabul edilmelidir. Özel okul seçimlerine yönelik yapılan çalışmalar genellikle yabancı dil öğrenimi üzerinde durur. Çalışmamızda, orta sınıf ailelerin kültürel sermaye yatırımı olarak özel okul tercihleri, yabancı dil öğrenimi ile birlikte müzik, spor gibi alanlarda bilgi ve beceri sahibi olmak, okulun diploma değeri gibi kültürel sermaye kaynakları temalaştırılarak değerlendirildi ve böylece bütünsel bir analiz yapılmaya çalışıldı.

Orta sınıfların toplumsal uzamdaki konumlarını şekillendirmeye yönelik eğitim alanındaki izledikleri stratejilerinden biri olan özel okul seçim pratiğini anlamlandırmaya çalışan araştırmamız, P. Bourdieu'nün pratik kuramından hareket etmekte ve bu çerçevede bireysel eylemlilikleri anlamaya yönelik geliştirdiği habitus,

²⁵ Craig Calhoun, "Bourdieu Sosyolojisinin Ana Hatları", Güney Çeğin vd., (Bourdieu), s. 107.

sermaye, alan ve toplumsal uzam yaklaşımlarını kavramsal alet kutusuna eklemektedir. Çalışmamızda ailelerin özel okul seçim pratiklerini anlamak ve P. Bourdieu'nün kuramına işlevsellik kazandırmak amacıyla Stephen Ball tarafından eğitim alanındaki sınıfsal stratejileri anlamak için geliştirilen modelden de yararlanılmaktadır. S. Ball'ın bu modeli ailelerin okul seçimlerini analiz etmek için analitik bir çerçeve sunduğu için tercih edilmiştir. Modele göre ailelerin okul seçimlerini etkileyen birtakım faktörler vardır. Bunlar ailelerin toplumsal uzamdaki konumlanışları, eğitimden beklentileri, eğitim alanında uygulanan politikalar gibi nesnel ve öznel koşullar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Şekil 1. Eğitim Alanında Sınıf Stratejileri



Kaynak: Stephen J. Ball, **Class Strategies and the Education Market the Middle Classes and Social Advantage**, Routledgefalmer Publication, 1994, s. 19'dan hareketle yazar tarafından hazırlanmıştır.

Eğitim alanındaki özelleştirmelerin sonucu özel okul sayılarındaki artışın eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olduğu ve bu noktada aileler arasında haksız rekabet oluşturduğu kabul edilmektedir.²⁶ Nitekim eğitim alanında özel okulların varlığı okullar arasında rekabet ortamı oluşturmakta ve bu durum ailelerin pazar alanına dönüşen eğitim alanında sahip oldukları sermaye biçimine göre strateji izlemelerine neden olmaktadır. Bu bağlamda okulları bir statü simgesi olarak kabul eden ve okul tercihlerini bu çerçevede belirleyen ailelerin yukarıda ifade ettiğimiz gibi genel olarak orta sınıflar olduğu kabul edilmektedir.²⁷ Peki, eğitim alanında avantajlı konuma sahip olan orta sınıflar kimlerden oluşmaktadır?

Sınıf tartışmalarının dayandığı teorik yaklaşımlar temelde iki kuramcı, Karl Marx ve Max Weber, referans alınarak yapılmaktadır. Karl Marx'a göre sınıfı belirleyen üretim araçları üzerindeki mülkiyet ilişkileridir. Buna göre kapitalist toplumlarda sınıflar; üretim araçlarına sahip olan kapitalist burjuva sınıfı ile emeğinden başka satacak bir şeye sahip olmayan proletarya, yani işçi sınıfından oluşmaktadır. Buna karşılık, sınıfı üretim araçları üzerindeki mülkiyet ilişkileri çerçevesinde tanımlayan K. Marx'ı aşma çabası içerisinde olan M. Weber'e göre sınıfı belirleyen ekonomik çıkardır. Bu ekonomik çıkar piyasa ile bağlantılı bir biçimde ifade edilir.²⁸ Yani sınıfı belirleyen üretim sürecindeki toplumsal örgütlenmeler değil, piyasa şansıdır. M. Weber'e göre piyasadaki şansın biçimi, bireyin kaderidir ve nihayet sınıfın konumunu belirleyen de piyasa konumudur.²⁹ Weberci gelenekte eğitim, gelir, meslek, statü ve güç piyasa şansını belirleyen faktörler olarak kabul edilir.³⁰ Weberci gelenek sınıf tartışmalarına sınıf konumu ile birlikte statü konumlarını da dâhil etmektedir. Buna göre, Marx'ın aksine M. Weber'de sınıfı belirleyen tek faktör üretim ilişkileri değildir, tüketim ilişkileri de sınıfı belirleyen bir değişken olarak kabul edilmektedir. Bugün tüketim, statü gibi kavramlarla özdeşleştirilen ve sınıf tartışmaları ekseninde ele alınan meselelerden biri orta sınıf kavramıdır.

²⁶ Selçuk Uygun, "Türkiye'de Düünden Bugüne Özel Okullara Bir Bakış (Gelişim ve Etkileri)", **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt: 36, Sayı: 1-2, 2003, s. 117.

²⁷ Tony Bennett, Mike Savage, Elizabeth Silva, Alan Warde, Modesto Gayo-Cal ve David Wright, **Culture, Class, Distinction**, Routledge Publication, Canada, 2009, s. 29.

²⁸ Berrin Eyce, "Sosyal Tabakalaşma Tipolojisinde Weberiyan Model", **Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi**, Sayı: 22, 2009, s. 277.

²⁹ Max Weber, **Sosyoloji Yazıları**, çev. Taha Parla, 12. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul, 2008, s. 12.

³⁰ Gordon Marshall, David Rose, Howard Newby ve Carolyn Vogler, **Social Class in Modern Britain**, Routledge Publication, London, 2005, s. 189.

Literatürde orta sınıfın nasıl tanımlanacağına ilişkin farklı ölçütler geliştirildiği görülmektedir.³¹ Orta sınıfın nasıl tanımlanacağına yönelik bir fikir birliğinin olmamasının nedeni şüphesiz kavrama ilişkin alternatif tanımların geliştirilmiş olmasıdır. Buna göre farklı teorik yaklaşımlar orta sınıf kavramını farklı ölçütler kullanarak tanımlamaktadır. Meslek, gelir, yaşam tarzı, zevkler gibi farklı ölçütler orta sınıf tanımları yapılırken dikkate alınmaktadır. Marx'ın toplumsal düzendeki sınıf analizi, sermaye ve emek karşıtlığı üzerinden burjuva ve proletarya olmak üzere iki sınıflı bir yapıyı açıklamakta, orta veya ara sınıf tartışmaları Marksist gelenekten uzaklaşma olarak kabul edilmekte ve reddedilmektedir.³² Buna karşılık Weberci geleneğin sınıfsal konumlar tartışmasına statü konumlarını da eklemesi ve kol emeğinin ötesinde kafa emeğini de sınıf tartışmalarına dâhil etmesinin orta sınıf tartışmalarına imkân verdiği kabul edilmektedir. Başka bir ifade ile Marksizm'in üretim ilişkileri üzerindeki sınıf vurgusuna karşılık, Weberci yaklaşımın tüketim ve statü yaklaşımı, orta sınıf kavramına ilişkin tartışılabilir bir kapı aralamaktadır.³³ Neticede orta sınıfın nasıl kavramsallaştırılabileceği ile ilgili tartışmaların Marksist ve Weberyen teorik temellere dayanarak farklılaştığı söylenebilir. Günümüzde Marksist sınıf yaklaşımını zorlayan “orta sınıf” kavramı üzerine farklı tanımlamalar ve kavramsallaştırmalar yapılmakta ve kavrama ilişkin tartışmalar devam etmektedir. Orta sınıf kavramına ilişkin farklı kavramsallaştırmalar ile kavrama ilişkin belirsizlikleri ve yaklaşımları Erik Olin Wright dört başlık altında toplar.

1.“*Kapitalist toplumlar da sınıf kavramı kutuplaştırılıp iki sınıflı bir yapıdan bahsedilirken; orta sınıf kavramı ideolojik bir yanılsama olarak kabul edilir.*”³⁴

2.“*Orta sınıf kavramı bir sınıf olarak değil; ancak bir sınıf fraksiyonu olarak yeni küçük burjuvazi veya yeni işçi sınıfı olarak görülmelidir. Bu yaklaşımda kapitalist*

³¹ Haluk Yurtsever, **Orta Sınıf Efsanesi**, Yordam Kitapları, İstanbul, 2016, s. 15.

³² Kasım Akbaş, **Avukatların Mesleğinin Ekonomi Politikası Avukatların Sınıfsal Konumlarındaki Değişim: İstanbul Örneği**, Nota Bene Yayınları, İstanbul, 2011, s. 53.

³³ Ali Şimşek, **Yeni Orta Sınıf ‘Sinik Stratejiler’**, Agora Kitaplığı, İstanbul, 2014, s. xi.

³⁴ Erik Olin Wright, “A General Framework for the Analysis of Class Structure”, **Politics&Society**, Cilt: 4, Sayı: 13, 1984, (Class Structure), s. 383; Vefa Saygın Öğütle ve Güney Çeğin, “E. O. Wright’ın Mikro Kavramları ile P. Bourdieu’nün Kavramsal Repertuarı Arasındaki Sentezin Empirik Analizde Yaratacağı İmkânlar”, **Praksis Dergisi**, Sayı: 32, 2013, s. 66.

toplumların temel sınıfsal haritası kalır."³⁵ Yeni küçük burjuva kavramı Nicos Poulantzas, yeni işçi sınıfı kavramı da Serge Mallet tarafından üretilmiştir.³⁶

3. Orta sınıf, burjuvaziden, proletaryadan ve küçük burjuvaziden farklı, ayrı bir sınıf olarak kabul edilmelidir. Bazen bu sınıfa bir isim verilir "*Profesyonel Yöneticiler Sınıfı*" gibi ya da daha basit bir isim "*Yeni Sınıf*". Bu yaklaşım da kapitalist toplumlardaki sınıf haritasını radikal bir biçimde değiştirmeye yöneliktir."³⁷ E. Wright'a göre Profesyonel Yöneticiler Sınıfı kavramı Barbara Ehrenreich ve John Ehrenreich'e, Yeni Sınıf kavramı da Alvin Gouldner'a aittir.³⁸

4. "*Popüler orta sınıf başlığı altında toplanan pozisyonlar, bir sınıfı oluşturmaz. Bunlar ancak sınıfsal ilişkiler içerisindeki çelişkili mevkiler olarak görülebilir. Örneğin menajerler, hem işçi sınıfının içerisinde (ücretli emekçiler olarak kapitalistlere tabî oldukları ölçüde) hem de kapitalist sınıfın içinde (üretim sürecini ve işçilerin emeği üzerinde denetim yaptıkları ölçüde) görülmelidir. İşte bu yaklaşım Marksist bakış açısından bir kopuşu ifade eder.*"³⁹

Orta sınıf kavramı, sınıflar ve sınıf fraksiyonları arasındaki toplumsal ve simgesel mücadeleyi anlatmak için çalışmalara bir yol göstermektedir.⁴⁰ Cenk Saraçoğlu "*Şehir, Orta Sınıf ve Kürtler*" isimli çalışmasında, orta sınıfı emekçi sınıfın belirli bir tabakası olarak ele alıyor ve buna göre orta sınıf "*(...) orta sınıf, işçi sınıfının (...) formel bir iş sektöründe, çoğunluğu memur olarak çalışan, düzenli bir gelire sahip, devletin sosyal haklarından istifade eden, büyük çoğunluğu oturduğu evin sahibi olan, fakat öte yandan emek gücünü satarak elde ettiğinin dışında başka bir gelir kaynağına sahip olmayan tabakasına işaret ediyor.*"⁴¹ Onur Uca da "*Türkiye'de Orta Sınıfın Fotoğrafı: Akışlar ve İlişkiler*" başlıklı çalışmasında tarihsel bir dönemde bireylerin gelirleri, tüketimleri, alışkanlıkları çerçevesinde ortaya çıkan bir yaşam

³⁵ Wright, s. 384; Öğütle ve Çeğin, s. 67.

³⁶ Yeni Küçük Burjuvazi kavramı için bkz. Nicos Poulantzas, **Classes in Contemporary Capitalism**, New Left Books, London, 1975. Yeni İşçi Sınıfı kavramı için bkz. Serge Mallet, **La Nouvelle Class Ouvriere**, Seuil, Paris, 1963; Wright, Class Structure, s. 417.

³⁷ Wright, Class Structure, s. 384; Öğütle ve Çeğin, s. 67.

³⁸ Profesyonel Yöneticiler Sınıfı kavramı için bkz. Barbara Ehrenreich and John Ehrenreich, "The Professional and Managerial Class," **Radical America**, Cilt: 11, Sayı: 2, 1977. Yeni Sınıf kavramı için bkz. Alvin Gouldner, **The Future of Intellectuals and the Rise of the New Class**, Seabury Press, New York, 1979, Wright, Class Structure, s. 417.

³⁹ Wright, Class Structure, s. 384; Öğütle ve Çeğin, s. 67.

⁴⁰ Özgür Budak, **Türkiye'de Kapitalist Yöneticiler Sınıfı**, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2015, s. 14.

⁴¹ Cenk Saraçoğlu, **Şehir, Orta Sınıf ve Kürtler**, İnkâr'dan "Tanıyarak Dışlamaya", İletişim Yayınları, İstanbul, 2011, s. 29.

biçimleri vardır ve bu sürekli bir dönüşüm halindedir. Uca, bu tarihsel bağlamdan koparılmadan değişimlerin yaşam biçimleri ile ilişkiselliğinin sonucunun orta sınıfları ortaya çıkardığını ifade etmektedir.⁴²

Yukarıda bahsettiğimiz gibi orta sınıf kavramına yönelik genel geçer bir tanımın olmamasının sebebi gelir, meslek, eğitim, tüketim ilişkileri, yaşam tarzı gibi farklı ölçütlerin kullanılıyor olmasıdır. Orta sınıf kavramını teorik ve kavramsal düzeyde tartışabilmek için toplumsal, siyasal, ekonomik ve kültürel alanda yaşanan değişim ve dönüşümleri belli bir tarihsellik içerisinde ele almak gerekir.⁴³ Ancak çalışmamızda orta sınıf kavramı -tüm bu tartışmaları göz ardı etmeden- yaşam tarzlarına, tüketim pratiklerine, mekân ile kurdukları ilişki çerçevesinde operasyonel⁴⁴ bir kavramsallaştırma olarak kullanıldı. Buna göre çalışmamızda kullanılan orta sınıf kavramı, geleneksel işçi sınıfından yaşam tarzı, tüketim kalıpları çerçevesinde kendisini ayıran kendi hesabına çalışan profesyonel bir mesleğe sahip olanlar ile düzenli bir geliri olan bireyleri kapsamaktadır.

Çalışmamız orta sınıfların eğitim alanındaki okul seçim pratiklerinin izini sürmektedir. Özellikle yabancı literatürde eğitim ve orta sınıf arasındaki ilişkileri ampirik verilere dayanarak tartışan önemli bir literatür mevcuttur.⁴⁵ Eğitim ve orta sınıf meselesini okul seçimleri üzerinden tartışan bu çalışmaların çoğu, okul seçimleri yapabilen bireylerin orta ve üst sınıflar olduğunu ortaya koydular. Yabancı literatürde toplumsal konumlanışları iyileştirmek amacıyla orta sınıf ailelerin okul seçimlerini ele alan araştırmalar çoğunlukta iken ülkemizde bu konu hak ettiği değeri görememekte

⁴² Onur Uca, **Türkiye’de Orta Sınıfın Fotoğrafı, Akışlar ve İlişkiler, Maddi Olmayan Emeğin Sahanın Eleştirisi**, Nota Bene Yayınları, İstanbul, 2016, s. 25.

⁴³ Zerrin Arslan, “Geçmişten Bugüne Eleştirel Bir Orta Sınıf Değerlendirmesi”, **Toplum ve Demokrasi**, Cilt: 6, Sayı: 13-14, Ocak-Aralık, 2012, (Orta Sınıf), s. 56.

⁴⁴ Operasyonelleştirme, soyut ve teorik bir olgunun, ölçülebilir, gözlenebilir bir duruma getirilmesidir. Cenk Saraçoğlu da sahasını İzmir’de gerçekleştirmiş olduğu araştırmasında orta sınıf kavramını bu çerçevede kullanmıştır. Ayrıntılı bilgi için bkz. Saraçoğlu, s. 30.

⁴⁵ Stephen J Ball, Richard Bowe ve Sharon Gewirtz, “School Choice, Social Class and Distinction: The Realisation of Social Advantage in Education”, **Journal of Education Policy**, Cilt: 1, Sayı: 11, 1996, ss. 89-112; Maroussia Raveaud ve Agnès Van Zanten. “Choosing The Local School: Middle Class Parents’ Values and Social and Ethnic Mix In London and Paris”, **Journal of Education Policy**, Cilt: 22, Sayı: 1, 2007, ss. 107 -124; Gill Crozier, “Midde-Class Privilege and Education”, **British Journal of Sociology of Education**, Cilt: 7, Sayı: 36, 2015, ss. 1115-1123; Jessica Anne Gerrard “Middle-Class School Choice In Urban Spaces: The Economics of Public Schooling and Globalized Education Reform”, **Discourse: Studies In The Cultural Politics of Education**, Cilt: 39, Sayı: 4, 2018, ss. 672-674; Anna Van Zanten, “New Modes of Reproducing Social Inequality in Education: The Changing Role of Parents, Teachers, Schools and Educational Policies”, **European Educational Research**, Cilt: 4, Sayı: 3, 2005, ss. 55-169.

ve alanda önemli bir boşluk yaratmaktadır. Türkiye’de orta sınıf, toplumsal statü ve eğitim arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalar sınırlıdır. Bu çalışmalardan biri, Rutz ve Balkan tarafından İstanbul’da yeni orta sınıfın çocuklarını özel okul seçme sınavlarına hazırlama sürecini analiz eden araştırmalarıdır. Rutz ve Balkan bu çalışmalarında, Türkiye’de neoliberal politikalar ekseninde şekillenen eğitimin yeni bir orta sınıf oluşturmada nasıl bir rolü olduğunu sorgulamaktadırlar. “*Sınıfın Yeniden Üretimi: Eğitim, Neoliberalizm ve İstanbul’da Yeni Orta Sınıfın Yükselişi*” başlığı ile kitaplaştırılmış olan bu araştırmanın veri seti 1996 yılında çocuklarını özel okul seçme sınavlarına hazırlayan ailelerle, özel okul yatırımcıları, okul idarecileri, dershanelerde çalışanlar ve özel ders veren öğretmenlerle yapılan görüşmelerden oluşmaktadır.⁴⁶ Rutz ve Balkan’ın araştırmaları bu alandaki önemli bir araştırma olmakla birlikte bulgularının araştırmanın yapıldığı dönem ile birlikte değerlendirilmesi gerekir. Zira bugün özel okul seçme sınavları bulunmamakta, öğrenciler ortaöğretime geçişte özel ve resmî okulları kapsayacak merkezi bir sınav sonucunda alınan puanlar ekseninde ortaöğretime geçiş yapmaktadırlar. Neoliberal eğitim alanında ailelerin çocuklarını farklılaştırmak amacıyla izledikleri eğitim stratejilerini anlamaya yönelik yapılan bir diğer önemli çalışma; Canan Aratemur Çimen’e ait olan “*Eğitim Aracılığıyla Çocukları Farklılaştırmak: Neoliberal Zamanlarda Orta Sınıf Ailelerin Okul Tercihleri ve Eğitim Pratikleri*” başlıklı doktora tezidir. Araştırmasını İstanbul’da biri özel diğeri de resmî okul olmak üzere iki farklı lisede gerçekleştiren Çimen, orta sınıf ailelerin üniversite sınavlarına hazırlanan çocukları için geliştirdikleri eğitim stratejilerini analiz etmektedir. Çimen, özel ve devlet liselerine çocuklarını gönderen ailelerle, okul idarecileri ve öğretmenlerle yapılan görüşmelere dayanan doktora araştırması ile orta sınıf ailelerin sınıf konumlanışlarının yeniden üretiminin ekonomik, kültürel ve toplumsal sermayelerinin kullanımı ile birlikte annelerin yoğun emek harcamasına bağlı olduğunu ve neoliberal eğitim politikalarının aileleri girişimci bir özneye dönüştürdüğünü ortaya koymuştur.⁴⁷ Türkiye literatüründe orta sınıf ve eğitim arasındaki ilişkiyi ele alan bu iki çalışma da ailelerin çocuklarını sınavlara hazırlama süreçlerini ve bu süreçteki pratiklerini incelemişlerdir. Sınavlar sonucunda elde edilen başarılarla ve elbette sınavlara hazırlık süreçlerinde ailelerin izledikleri

⁴⁶ Rutz ve Balkan, ss. 40-41.

⁴⁷ Çimen, 2015.

stratejilerin etkisi vardır. Aileler sahip oldukları ekonomik sermayeyi kullanarak bu süreçte çocuklarının sınavlarda başarı kazanmasını sağlamak için yatırım yapabilirler. Ancak sınav başarısı sadece ailenin sosyo-ekonomik yapısı ile açıklanabilecek kadar kolay bir mesele değildir. Karmaşık olan bu sürecin bireysel başarılar ile birlikte içinde bulunan eğitim sisteminin özelliklerini de hesaba katarak bütüncül bir bakış açısıyla ele alınıp tartışılması gerekir. Orta sınıf ve okul seçimleri meselesini ele alan bir diğer çalışma Tuğçe Özdemir'in "*Yeni Orta Sınıf Velilerin Türk Eğitim Sistemi Alanında Sınıfsal Yeniden Üretim Stratejileri*" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasıdır. Özdemir bu çalışmada, İstanbul'da yeni orta sınıfın çocuklarını yaşadıkları kapalı ve güvenli site içerisinde bir resmî okula göndererek, bir yeniden üretim stratejisi geliştirdiklerini iddia etmektedir. Böylece benzer sınıfsal konumlanışlara sahip aileler, resmî okullarda özel okullar gibi izole bir alan inşa etmektedirler.⁴⁸ Özdemir, yeni orta sınıfların resmî okul seçimi ile sınıfsal konumlanışlarını nasıl yeniden ürettiklerini göstermiştir. Orta sınıfların yeniden üretim stratejilerini tek başına özel okul tercihleri üzerinden analiz eden çalışmalar ise, çok azdır. Zühal Yüzüak Özdemir'in Çanakkale ilinde bulunan özel okullara çocuklarını gönderen velilerin motivasyonlarını anlamaya yönelik gerçekleştirmiş olduğu "*Velilerin Özel İlkokul Tercihlerinin Nedenlerinin Değerlendirilmesi: (Çanakkale İli Örneği)*" başlıklı yüksek lisans tezi, özel okul seçimlerinin sınıfsal bir strateji olarak nasıl şekillendiği ile ilgilenmemiş, ailelerin ekonomik durumu, devlet tarafından verilen özel okul teşvikleri, okula gönderilen çocuk sayısı, sınıfların kalabalıklığı gibi yapısal faktörlerin özel okul seçimlerindeki rolüne odaklanmıştır.⁴⁹ Orta sınıflar ve okul seçimleri üzerine yapılan araştırmalar genellikle çok parçalı veriler kullanmaktadır. Ancak bu çalışma, orta sınıfların toplumsal konumlarını iyileştirmek veya korumak amacıyla okul seçimlerinin rolünde sahip oldukları sermaye hacminin de etkisini ortaya koyabilmek amacıyla özel okul seçim pratiklerine odaklanarak konuyu derinlemesine analiz etmeyi hedefledi ve bu eksende araştırma tekniklerine başvuruldu. Şüphesiz hangi araştırma tekniğinin

⁴⁸ Tuğçe Özdemir, **Yeni Orta Sınıf Velilerin Türk Eğitim Sistemi Alanında Sınıfsal Yeniden Üretim Stratejileri** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Koç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2018.

⁴⁹ Zühal Yüzüak Özdemir, **Velilerin Özel İlkokul Tercihlerinin Nedenlerinin Değerlendirilmesi: (Çanakkale İli Örneği)**, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale 2018.

kullanılacağına karar verilmesi, araştırma konusu ile birlikte araştırma problematiğiniz ile ilgilidir.

Öncelikle araştırma konusunun belirlenmesinde son yıllarda çocuklu ailelerin okul çağına gelmiş çocukları için okul belirleme sürecinde yaşadıkları telaş belirleyici oldu. Aileler çocuklarının geleceklerinden kendilerini sorumlu tuttukları için, çocuklarına “iyi” bir okul seçmek istiyorlardı. Ülkemizde ilköğretim kademesinde okul seçimleri resmî okullarda adrese dayalı nüfus kayıt sistemi ekseninde gerçekleştirilmektedir. Buna göre okul çağına gelmiş çocuklar, doğrudan sistem tarafından ailesinin ikametgâh adresine en yakın ilköğretim okuluna kayıt ettirilmektedir.⁵⁰ Bu noktada ailelerin yerleşim yerleri de okul tercihlerini etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkar. Bu uygulama, özel okullar için geçerli değildir. Ancak bazı özel okullar, okullarında eğitim alacak öğrencileri belirlemek için kabul sınavları yapmaktadırlar. Çocuklarını bu özel okullara göndermek isteyen aileler de istenen kriterleri sağlamaya çalışmaktadırlar. Okul belirleme sürecinde çevremizde çalışan anne ve babalar resmî okulların tam gün olmamasını eleştirirken, sınıfların çok kalabalık olduğunu ve verilen eğitimin kalitesini sorguluyorlardı. Özellikle yabancı dil eğitiminde resmî okulları “yetersiz” görüyorlardı. Türkiye’de resmî okulların çoğunda genel olarak ikili öğretim sistemi uygulanmaktadır. İkili öğretimde belirlenen saatler içerisinde çocukların okula gitmesi ve okuldan ayrılması beklenmektedir. Zira çocuğun belirli saatlerde okula gitmesi ve gelmesi anne ve babanın da sorumluluğu içerisinde kabul edildiği için ikili öğretim ekseninde belirlenen saatler ile ebeveynlerin çalışma saatleri arasında yaşanan çakışma aileleri tam gün eğitim veren özel okullara yönlendirmektedir. Çocuklarını özel okullara gönderen aileler özel okulların tam gün eğitim verdiklerini, çocuklarının bu okullarda yabancı dillerinin çok geliştiğini, bununla birlikte özel okullarda ders dışı sosyal aktivitelerin (spor, müzik, sanat vb. alanlarda) resmî okullara göre çok çeşitli olduğunu ve bu aktivitelerin çocuklarının kişisel gelişimine katkıda bulunduğunu dile getiriyorlardı. Bu bağlamda çocuklarının genelden farklı pratiklere sahip olması amacıyla, özel okullarda bir veya birden fazla yabancı dil öğretiliyor olması, sanatsal, kültürel ve spor alanlarında çok yönlü

⁵⁰ Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan İlköğretim Kurumları Yönetmeliğinin 16. maddesine göre öğrencilerin Ulusal Adres Veri Tabanında belirtilen ikametgâhlarına en yakın ilköğretim okuluna kaydedilmeleri esastır. Yönetmelik çerçevesinde ülkemizde 2009-2010 eğitim öğretim yılından itibaren ülke genelindeki öğrenci kayıtları bu şekilde gerçekleştirilmektedir.

programların bulunması, aileler için önemli bir durum olarak kabul ediliyordu. Çünkü aileler, çocuklarının özel okulda biriktirecekleri bu kültürel sermaye kaynakları ile toplumsal uzamdaki konumlanışlarını iyileştireceklerine inanıyorlardı. Aileler resmî okulların çocuklarına sağlayamadığına inandıkları bu fırsat ve imkânlar için çocuklarını özel okullara göndermeyi tercih ediyorlardı. Ülkelerde uygulanan eğitim politikalarının ailelerin okul tercihlerini etkileyen yapısal koşullardan biri olarak kabul edildiğini yukarıda ifade etmiştik. Bu bağlamda, ailelerin özel okul tercih etme sebeplerinin farklı motivasyonlarla gerçekleştiğini söylemek gerekir. Ancak bu çalışma, orta sınıfların toplumsal statülerini artırmak amacıyla özel okul seçimlerini ayırt edici bir pratik olarak gerçekleştirdiklerini göstermektedir. Bu ekseninde araştırma için öncelikle geniş bir çerçeveden yola çıkmanın daha faydalı olacağına karar verildi ve bu nedenle saha için uygun iller tespit edilmeye çalışıldı. İlk olarak Isparta'da ve İzmir'de pilot görüşmeler gerçekleştirildi. Pilot görüşmelerin gerçekleştirildiği dönemde henüz hangi ilde araştırma yapılacağı netleşmemişti. Isparta il ölçeğinde bulunan özel okullar arasında fiyat farklılıklarının az olması, aileler arasında özel okul tercihlerindeki farklılaşmayı anlamamıza imkân vermeyecekti. Bu nedenle özel okullar arasında fiyat farklılıklarının fazla olduğu iller tespit edilmeye çalışıldı. Ancak araştırmanın bir kurum tarafından desteklenmiyor olması, araştırma sürecinde sahada bulunmak gerektiği ve bu süreçte yaşanabilecek zaman sınırlılığı araştırmanın mekânsal sınırlandırılmasını gerektirdi. Bu bağlamda araştırma sahası, araştırmacının daha önce yaşadığı ve velilerle bağlantı kurabilecek referanslara ulaşma imkânının bulunması gibi faktörler de göz önünde bulundurularak İzmir ili ile sınırlandırıldı. Araştırma sahası belirlendikten sonra İzmir ilinde yer alan özel okulların listesine ulaşıldı. Çalışmamızda nitel araştırma yöntemleri arasında sıklıkla kullanılan amaçlı örneklem kullanıldı. Amaçlı örneklem, odaklanılan konu ekseninde derinlemesine analiz yapılması amacıyla örneklemin belirlenmesi sürecinde kullanılmaktadır. Bu ekseninde çocuklarını özel okullara gönderen veliler örneklem olarak belirlendi. Araştırmada görüşmeler öncelikle kişisel ilişkiler üzerinden çocuklarını özel okullara gönderen veliler ile başladı. Veliler ile telefon veya mail aracılığıyla iletişime geçildi ve randevular alındı. Görüşmeler velilerin istekleri göz önünde bulundurularak, ev, iş yeri gibi iç mekânlar ile kafe gibi dış mekânlarda gerçekleştirildi. Görüşme sonunda velilerden çocuklarını özel okullara gönderen tanıdıkları diğer veliler ile iletişime

geçmek için referans olmaları talep edildi ve diğer katılımcı velilere kartopu örneklem yöntemi kullanılarak ulaşıldı. Orta sınıf içerisinde farklı ekonomik ve kültürel sermaye hacmine sahip katılımcılarımızın özel okul seçim pratikleri arasındaki farklılıkları anlamak için, İzmir'in en köklü ve prestijli özel okullarına çocuklarını gönderen veliler ile görüşmeye özen gösterildi. Genellikle ekonomik sermaye yoğunlukları yüksek olduğu kabul edilen bu ailelere ulaşım da birtakım güçlüklerle karşılaşıldı. Veliler, genellikle "iş yoğunlukları" nedeniyle görüşmeyi reddettiler. Görüşmeyi kabul edip planlanan görüşme günü randevuyu iptal eden de oldu. Ancak bu zorluklar kişisel bağlantılar kullanılarak aşılmaya çalışıldı ve katılımcıların referansları ile diğer yüksek ekonomik sermaye sahibi üst orta sınıf velilere ulaşılabildi. Ekonomik ve kültürel sermayesi yüksek aileler için çocuklarının seçkin, prestijli okullarda okuması önemlidir. Çünkü bu aileler için prestijli okullar sosyeteye giriş bileti işlevi görmekte ve bireye simgesel bir değer kazandırmaktadır.⁵¹ P. Bourdieu, bir pratik yayıldıkça ayırt edici özelliğini yitirdiğini ve bu nedenle alanın hükmedenlerinin daha ayırt edici başka pratiklere yöneldiklerini söylemektedir.⁵² Bu bağlamda, prestijli okullara gönderme ayırt edici bir pratik olarak kabul edilmelidir. Şüphesiz bir müşteri olarak ailelerin özel okul tercihlerini her şeyden önce sahip oldukları ekonomik sermaye belirlemektedir. Ancak tercih edilen okullar, okulların sahip olduğu imkânlar, ailelerin kültürel sermayeyi idare etme çabasına da katkı sağlamaktadır. Nitekim postmodern toplumlarda zenginlik sadece ekonomik olarak algılanmamakta, prestijli bir grup içerisinde yer alma, sahip olunan yetenek ve beceriler de ekonomik zenginliğe eşlik eden faktörler olarak kabul edilmektedir. Bu eksenle prestijli bir okulda okumak veya bu okulun mezunu olmak da bireyin simgesel sermaye birikimine katkıda bulunmaktadır.⁵³ Araştırmamızda özel okulların isimleri katılımcı aileleri deşifre etmemek için kullanılmadı. Nitel bir araştırma olan çalışmamızda araştırmacıya daha fazla serbestlik tanıyan bir teknik olan yarı-yapılandırılmış mülakat tekniği kullanıldı. Görüşmeye geçmeden önce her bir katılımcıya araştırmanın amacı açıklandı, isimlerinin, çocuklarını gönderdikleri okulların deşifre edilmeyeceği bilgisi verildi ve herhangi bir veri kaybı yaşanmaması için her katılımcıdan sözlü onayları alındıktan sonra ses kayıt cihazı kullanıldı. Görüşmeler sırasında ses kayıt cihazı katılımcının

⁵¹ Pinçon ve Pinçon-Charlot, s. 27.

⁵² Jourdain ve Nauin, ss. 92-93.

⁵³ Pinçon ve Pinçon-Charlot, s. 28.

görebileceği bir yere konuldu. Sadece iki katılımcı, ses kayıt cihazının kullanılmasına öncelikle tereddütle yaklaştı; ancak kimlik bilgilerinin paylaşılmayacağına yönelik açıklamaların ardından ses kayıt cihazının kullanılmasını kabul ettiler. Bu bağlamda tüm görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedildi. Görüşme süreleri katılımcıların anlatımlarına bağlı olarak minimum otuz dakika ile maksimum bir buçuk saat arasında gerçekleşti. Nitel araştırmaların doğasına uygun olarak araştırmaya başlamadan önce kaç kişi ile görüşme yapılacağına belirlenmesi güçtür. Çünkü nitel araştırmalarda bu sayı araştırmanın konusuna, kullanılan yönteme göre değişebilmektedir. Görüşmelere başladıktan sonra görüşmeler kendini tekrar etmeye başladığında araştırma doygunluğa ulaşmış kabul edilir. Bu araştırmada Eylül 2018-Şubat 2019 tarihleri arasında toplam 30 kişi ile görüşüldü. Araştırmada yaklaşık yirminci görüşmede temalar ve anlatımlar birbirini tekrar etmeye başladı; ancak araştırma kapsamının geniş tutulması kaygısıyla saha araştırması sonlandırılmadı ve 30 görüşmeye kadar devam edildi. Bu bağlamda saha araştırmamızın verileri yarı-yapılandırılmış mülakat tekniği kullanılarak 30 katılımcıdan elde edilen birincil veriler ile sınırlıdır. Görüşülen velilerin 29'u kadın iken bir katılımcımız ise erkektir. Görüşmelerde veliler arasında kadın ve erkek sayılarının eşit olmamasının önemli nedenlerinden biri kullanılan örneklem yöntemi olarak kabul edilebilir. Kartopu örneklem yönteminin kullanıldığı araştırmamızda, kadın olan katılımcıların kadın velilere yönlendirmesi sonucunda böyle bir tablo ortaya çıkmıştır. Her ne kadar bu durum okul anne ilişkisi ekseninde bize önemli bir ipucu sunsa da babaların okul seçimlerinde etkisi olmadığı sonucunu çıkarmak için yeterli değildir. Nitekim çalışmamızın da böyle bir kaygısı bulunmamaktadır. Aynı zamanda çalışmamızın nitel bir araştırma olduğu için genelleme kaygısı taşımadığını da söylememiz gerekir. Zira nitel araştırmalarda önemli olan, araştırılan problematiğe ilişkin verilerin derinlemesine toplanmasıdır.

Görüşmelerde kullanılan mülakat soruları, orta sınıf ve eğitim, yaşam tarzı, beğeniler, toplumsal hareketlilik, gibi farklı eksenlerde ilişkileri ele alan araştırmalarda kullanılan soru formları analiz edilerek oluşturuldu. Bu bağlamda iki ana tema ekseninde bilgiler toplandı. İlk olarak, ailelerin kendilerini toplumsal uzamda konumlandıkları sınıfsal konumlanışlarına ilişkin bilgiler toplandı. Burada velilere gündelik yaşamı, boş zaman etkinlikleri, sanatsal, kültürel faaliyetleri, sahip oldukları gelir ve gayrimenkulleri, varsa üye oldukları dernekler soruldu ve böylece sahip

oldukları ekonomik, kültürel ve toplumsal sermaye yoğunlukları tespit edilmeye çalışıldı. Kendilerini orta ve üst sınıf olarak kabul eden katılımcıların, sınıfsal konumlanışları ile kültürel ve ekonomik sermaye yoğunlukları arasında nasıl bir ilişki kurduklarına odaklanıldı. Bu bağlamda sınıfsal konumlanışlarını sahip oldukları gelir, eğitim ve yaşam tarzı üzerinden tanımladıkları görüldü. İkinci olarak, kendilerini orta ve üst sınıf olarak tanımlayan katılımcılarımıza eğitim ile kurdukları ilişkiye yönelik sorular soruldu. Eğitim ile sınıfsal konumlanışları arasındaki ilişkiye odaklanıldı ve bu ekseninde özel okul tercihleri anlaşılmaya çalışıldı.

Saha araştırmasından elde edilen veriler metin içerisinde kavramsal alet kutusu ekseninde bağlantılar kurularak aktarıldı. Katılımcıların, ekonomik, kültürel ve toplumsal sermaye kaynakları tablollaştırıldı. Özel okul seçim sürecine ilişkin kültürel sermayenin temel öğeleri temalaştırılarak sorulan sorular ekseninde toplanan verilerin analizinde ise alt temalar kullanıldı ve böylece orta sınıfın özel okul tercihlerinde “yabancı dil öğrenme”, “sanatsal ve kültürel faaliyetler”, “diplomasına sahip olunacak okulun eğitim hiyerarşisindeki konumu”, “diğer velilerle benzer yaşam tarzı” kavramlarına dair bakış açıları ortaya çıkarılmaya çalışıldı.

Bu bilgiler ekseninde çalışma üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde sınıfsal konumlanışlarını orta sınıf olarak tanımlayan katılımcılardan hareketle “orta sınıf” kavramı kuramsal yaklaşımlar ekseninde açıklanmaktadır. Orta sınıfın kimlerden oluştuğu, hangi kriterler ekseninde açıklandığı meselesi sosyal bilimler literatüründe tartışılan konulardan biridir. Üretim araçlarına sahip olmayan kişilerin proletarya veya işçi sınıfı olarak tanımlayan Marksist yaklaşım, orta sınıfları da üretim araçlarına sahip olmamakla birlikte kendi hesabına çalışan, nitelikli emek gücüne sahip insanlar olarak kabul edilebileceğini söyler. M. Weber de orta sınıfların eğitimleri, sahip oldukları mülkleri ekseninde geleneksel işçi sınıfından farklılaştıklarını söyler. Buna göre orta sınıf eğitilmiş, gelir, mülk sahibi insanlardır. Sınıf tartışmalarında Marksist ve Weberci geleneği sürdüren ve sınıf tartışmalarına yeni yaklaşımlar getiren bilim insanları da bulunmaktadır. Bu isimler arasında neo-Marksist olarak tanımlanan E. Wright orta sınıfları yönetici pozisyonunda çalışan insanlar olarak kabul ederken; neo-Weberci olarak kabul edilen Goldthorpe orta sınıfları hizmet sınıfı olarak ele almaktadır. Orta sınıf kavramının nasıl tanımlanacağı meselesi çok karmaşık olmakla birlikte, araştırmamızda orta sınıf operasyonel olarak

kullanılmaktadır. Bu bağlamda orta sınıf, kendi hesabına çalışan profesyonel meslek sahipleri ile birlikte düzenli bir gelire sahip olan, eğitilmiş, yaşam tarzı ve tüketim biçimleri ekseninde geleneksel işçi sınıfından kendisini farklılaştıran bireyler olarak ele alınmıştır. Orta sınıfların toplumsal konumlanışlarını iyileştirmeye veya korumaya yönelik gerçekleştirdikleri kültürel sermaye yatırımları arasında özel okulların bir yatırım aracına dönüşmesini ele alan çalışmanın ikinci bölümünde eğitimde özelleştirmelere odaklanılmaktadır. Eğitimde özelleştirmelerin dayanağı olarak kabul edilen neoliberal politikaların kamu hizmeti olan eğitim hizmetini nasıl dönüştürdüğü tartışılmaktadır. İkinci bölüm özel okullaşma meselesi ile ilgilenmekte ve özelde Türkiye’de özel okullaşma sürecini açıklamaktadır. Üçüncü bölümde ise, birinci ve ikinci bölümde inşa edilen kuramsal ve kavramsal alet kutusuna dayanarak gerçekleştirdiğimiz saha araştırmasından elde edilen veriler yorumlanmıştır. Bu bağlamda çalışmamız, Türkiye’de özel okulların orta sınıf kültürünü yaratan bir ayırım aracı olarak kullanılabileceği meselesini tartışmaya açmakta ve literatüre bu ekseninde katkı sunmayı hedeflemektedir.

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ve KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. SINIF KAVRAMINA İLİŞKİN YAKLAŞIMLAR

Sınıf kavramı, tek başına bir şey ifade etmeyen bir kelime olarak karşımızda durmaktadır. Sınıf bir yapı veya kategori olmadığı gibi gündelik yaşam içerisinde görülebilen, dokunulabilen bir varlık da değildir.⁵⁴ Buna karşılık sınıf kavramı pek çok şey ile ilişkilendirilerek kullanılmaktadır. Dennis Dworkin’e göre,

*“[i]lk elde sınıf kavramı kariyer çizgimizi, okuduğumuz okulları, oy verdiğimiz partiyi, konuşma biçimimizi, sürdürdüğümüz arabayı, giydiğimiz kıyafetleri, yediğimiz yemekleri, dinlediğimiz müzikleri, zevk aldığımız sanat eserlerini ve bizi heyecanlandıran sporları içerebilir. Çok daha soyut olarak ise statüyü veya geliri, eğitimi veya işi, yaşam tarzını veya toplumsal konumu, grup dayanışmalarını veya çatışmalarını içine alabilir.”*⁵⁵

Literatürde sınıfı, toplumsal yapının temel taşı olarak kabul edenler ile çağdaş toplumların analizinde sınıf ilişkilerinin ele alınmasının gerekli olmadığını öne sürenler arasında, “sınıf”ın bir kavram olarak nasıl ele alınması gerektiğine ilişkin bir görüş birliği bulunmamaktadır.⁵⁶ Sınıf kavramını anlatmak için kullanılan, sınıf bilinci, sınıf çıkarı gibi ölçülebilir olguların olmaması, sınıf ilişkilerinin nerede başlayıp nerede bittiğinin bilinmemesi, kavramın tanımlanmasını zorlaştıran etmenler arasında kabul edilmektedir.⁵⁷ Bir kavramın içeriğini dolduran ve anlamlandıran kavrama yönelik geliştirilen farklı ölçütler ve yaklaşımlardır. Bu bağlamda sosyal bilimler literatüründe sınıf en çok tartışılan kavramlardan biridir ve farklı kuramsal yaklaşımlar çerçevesinde açıklanmaktadır. Sınıfa yönelik tartışmaları değerlendiren Ellen M. Wood’a göre sınıf hakkında teorik olarak düşünmenin temelde iki yolu vardır. Birincisinde sınıf, yapı olarak ele alınır ve açıklanırken, ikincisinde ise sınıf ilişki olarak ele alınır. Bu bağlamda sınıfı, yapısal olarak ele alanlar kavramı, gelir, piyasa şansları ve meslek gibi iktisadi ölçütlere göre açıklarken; ilişki olarak ele alanlar ise, sınıfı, üretim sürecinde artığa el koyanlar ile üreticiler arasındaki ilişki

⁵⁴ Edward Palmer Thompson, **İngiliz İşçi Sınıfının Oluşumu**, Birikim Yayınları, İstanbul, 2012, s. 39’dan aktaran, Uca, s. 25.

⁵⁵ Dennis Dworkin, **Sınıf Mücadeleleri**, çev. Utku Özimakas, İletişim Yayınları, İstanbul, 2012, s. 19.

⁵⁶ Tülin Öngen, **Prometheus’un Sönmeyen Ateşi, Günümüzde İşçi Sınıfı**, Alan Yayıncılık, İstanbul, 1996, (İşçi Sınıfı), s. 27.

⁵⁷ Öngen, İşçi Sınıfı, ss. 29-33.

çerçevesinde açıklarlar.⁵⁸ Sınıf tartışmalarının yapı ve ilişki ekseninde, Marksist ve Weberci olmak üzere iki hat üzerinden gerçekleştirildiğini söylemek mümkün. Karl Marx için sınıf toplumsal yapının temel taşı olarak kabul edilirken, Max Weber'e göre sınıf, toplumu farklılaştırmaya neden olan olgulardan sadece biridir.⁵⁹ K. Marx'ı ve Weber'i takip eden sınıf tartışmaları, 20. yüzyıla gelindiğinde, Batı Avrupa ve Kuzey Amerika'da birtakım işkollarının ortaya çıkması, mesleklerin çeşitlenmesi ve geleneksel işçi algısının değişmesi⁶⁰ ile birlikte sorgulanmaya başladı ve sınıf meselesine ilişkin yeni yaklaşımlar geliştirildi. Bu bağlamda, K. Marx ve M. Weber'in sınıfa yönelik çalışmaları klasik sınıf kuramları olarak kabul edilirken, yeni Marksist ve yeni Weberci olarak isimlendirilen çağdaş sınıf teorileri, klasik sınıf kuramlarına atıfla geliştirildi.⁶¹ Nihayetinde toplumsal sınıfları analiz etmeye ve bu ekseninde tanımlamaya çalışan yaklaşımlar, üç başlık altında sınıflandırılabilir.

1. Toplumsal sınıflar, üretim araçları üzerindeki mülkiyet ilişkileri üzerinden tartışılmaktadır. Burada emeğin sömürüsü ve kontrolü üzerinden hareket edilir.
2. Toplumsal sınıflar, sosyal statü, prestij üzerinden tüketim kalıpları, yaşam tarzları üzerinden tartışılmaktadır.
3. Toplumsal sınıflar, II. Dünya savaşı sonrası toplumsal, ekonomik, siyasal ve kültürel olarak değişen toplumu anlamak için yukarıdaki klasik ve çağdaş olmak üzere iki sınıfsal yaklaşım, birlikte kullanılarak tartışılmaktadır.⁶²

Sınıf kavramına ilişkin literatür yukarıdaki gelişmeler ekseninde geliştirilmektedir. Popülerleşen bir kullanıma sahip olmakla birlikte, sınıf literatürünün en çok tartıştığı konulardan biri “orta sınıf(lar)” kavramının nasıl tanımlanacağı meselesidir. Marksist yaklaşım, orta sınıfın ayrı bir sınıf olarak tanımlanmaması gerektiğini savunur. Burjuva ve proletarya arasındaki ideolojik hegemonya mücadelesinde burjuvazi tarafından inşa edilen bu insan grubu, aslında proletaryanın bir bileşenidir.⁶³ M. Weber, sınıfsal konumu açıklarken meslek, bilgi, eğitim gibi birtakım ölçütleri devreye sokması ve sahip olduğu gelir, eğitim, beceri

⁵⁸ Ellen Meiksins Wood, “İlişki ve Süreç Olarak Sınıf” çev. E. Atilla Aytekin, **Praksis**, Cilt: 1, 2001, s. 92.

⁵⁹ Öngen, *İşçi Sınıfı*, s. 30.

⁶⁰ Güven Savul, **Sınıfın Yeni Görünümleri ve Bilişim Sektörü, Maddi, Gayri Maddi Emek**, Nota Bene Yayınları, İstanbul, 2018, s. 109.

⁶¹ Stephen Edgell, **Sınıf**, Dost Kitabevi, Ankara, 1998.

⁶² Arslan, *Orta Sınıf*, s. 57.

⁶³ Uca, s. 8.

ekseninde burjuva ve proletaryadan farklılaşan insan gruplarının orta sınıf kavramı ekseninde ele alınabileceğini gündeme getirmiştir. Özellikle sanayi sonrası toplumlarda genişleyen hizmet sınıfı içerisinde yer alan büro çalışanları, yöneticiler, profesyoneller gibi kafa emeği ile çalışan insanların sayısının artması⁶⁴ ve daha çok eğitim ve tüketim pratikleri ekseninde açıklanmaya çalışılan orta sınıf(lar) Marksist sınıf çözümlemelerinin aksine Weberci statü çözümlemeleri çerçevesinde ele alınmaktadır. Nitekim, orta sınıf kavramının tanımını yapabilmeye imkân tanıyan ölçütlerin kuramcılar tarafından farklılaşması, kavramın belirsizliğine sebep olmaktadır. Bu nedenle orta sınıf kavramını bütün ölçütleri göz önünde bulundurarak açıklamak oldukça güçtür. Ancak bu güçlük sınıf yazınındaki tartışmaları dikkate alarak aşılabılır. Çalışmanın birinci bölümünde de klasik ve çağdaş sınıf yaklaşımları ele alınacak ve orta sınıf kavramına yönelik geliştirilen ölçütler açıklanacaktır.

1.1.1. Klasik Sınıf Tartışmaları

Sınıf kavramı, sosyal bilimler literatürünün anahtar kavramlarından biridir. Zira, eğitim, siyaset, eşitsizlik, tüketim gibi farklı konularda kullanılması ve tartışılması da kavramın literatür için önemini göstermektedir. Ancak bu çalışmada çok daha geniş olan sınıf literatürü ele alınmamakta, sadece “orta sınıf” kavramını açıklamak için bize yol gösterecek sınıf tartışmaları ele alınmaktadır. Çalışmada ele alınan sınıf yaklaşımları da bu çerçevede değerlendirilmelidir.

1.1.1.1 Karl Marx ve Sınıf

Karl Marx’ın toplumsal analize ilişkin kuramının temelini oluşturan kavram, “sınıf” olmakla birlikte, kavram K. Marx tarafından icat edilmemiştir. Sınıf, Roma kamu hukukunun kullanılmaya başladığı dönemden itibaren Romalıları ödedikleri vergiler, askeri yükümlülükleri, seçme ve seçilme hakları bakımından ayıran bir kavram olarak ortaya çıkmıştır.⁶⁵ Bu bağlamda sınıf, toplumsal dünyayı betimlemek,

⁶⁴ Erhan Akarçay, **Sınıfçı Farklılaşma ve Sınıfçı Bütünleşme Biçimi Olarak Eskişehir’de Orta Sınıfın Yeme-İçme Örüntüleri**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 2014, s. 87.

⁶⁵ Gerard Bensussan ve Georges Labica (Ed.), **Marksizm Sözlüğü**, çev. Volkan Yalçıntoklu, Yordam Kitap, İstanbul, 2016, s. 842; Edgell, s. 11.

tanımlamak için değil, açıklamak içindir.⁶⁶ Marx'ın sınıf kavramı üzerine yazdığı bir çalışma bulunmamakla birlikte yazılarında sınıf, katman, mevki gibi kavramları da birbiri yerine kullanmıştır. K. Marx sınıf kavramını yazdığı eserlerinde aynı yoğunlukta ve çeşitlilikte kullanmaması, kendisinden sonraki Marksistlerin sınıfla ilgili tartışmalarındaki gerginliğin kaynağı olarak kabul edilmektedir.⁶⁷ Bu nedenle K. Marx'ın sınıf yaklaşımını anlayabilmenin yolu, çalışmalarını bütünlüklü bir biçimde okumaktan geçer.⁶⁸

K. Marx, eserlerinde açık bir biçimde sınıf tanımlı yapmamıştır. Ancak kavram ile neyi anlatmak istediği çalışmalarından rahatlıkla anlaşılabilir. Lenin'in toplumsal sınıflar için yapmış olduğu tanım, kavramın temel dinamikleri ile anlaşılmasını sağlayan ve en sık kullanılan tanımdır. Buna göre,

“[...]Sınıflar, birbirlerinden tarihsel olarak belirlenmiş bir toplumsal üretim sistemindeki konumlarına, (çoğu zaman yasalarla saptanmış ve düzenlenmiş bulunan) üretim araçlarıyla olan ilişkilerine, emeğin toplumsal örgütlenmesindeki rollerine ve dolayısıyla, toplumsal zenginlikten aldıkları payın boyutlarına ve bu payı elde etme tarzlarına göre ayrılan büyük insan gruplarıdır. Sınıflar, birinin toplumsal ekonominin verili bir yapısındaki konumu nedeniyle diğerinin emeğine el koyabildiği insan gruplarıdır. Açıktır ki sınıfları tamamiyle ortadan kaldırmak için, sadece sömürücüleri, büyük toprak sahiplerini ve kapitalistleri alaşağı etmek ve onların mülkiyetlerine son vermek yetmez: üretim araçları üzerindeki her türlü mülkiyeti ortadan kaldırmak; ayrıca şehir ve köy arasındaki kol ve kafa emekçileri arasındaki farklılıkları da tasfiye etmek gerekir (...)”⁶⁹

Sınıflar tarihsel olarak belirlenmiş olan üretim tarzlarına göre biçimlenir. Marx'a göre tarihsel süreçte etkili olan üretim tarzı, bireyin üretim alanında varoluşunu anlatan anahtar bir role sahiptir.⁷⁰ Çünkü sınıfı açıklamak için hâkim üretim tarzının ve bu üretim tarzının üretim ilişkilerini nasıl dönüştürdüğünü anlamak gerekir. Sınıfın, ilişki ve bir süreç olarak ele alınması gerektiğini savunan Marksist yaklaşım ancak bu şekilde sınıfın tarihsel ve toplumsal olarak değerlendirilebileceğini savunur.⁷¹

⁶⁶ Tülin Öngen, “Marks (Sınıf) ve Weber (Statü) Çözümlemelerinde Bir Uğrak Olarak Meslek ve Hekimlik”, **Toplum ve Hekim**, Cilt: 24, Sayı: 2, 2009, (Hekimlik), s. 86.

⁶⁷ Öngen, Hekimlik, s. 87.

⁶⁸ Arzu Özsoy Özmen, **Kamuda Güvencesizlik, Uyum ve Direniş**, 1. Baskı, Nota Bene Yayınları, İstanbul, 2017, s. 25.

⁶⁹ Viladimir I. Lenin, **Büyük İnişiyatif**, Toplu Yapıtlar 29, 1919, s. 425'ten aktaran, Bensussan ve Labica, s. 846.

⁷⁰ Dworkin, s. 52.

⁷¹ Özsoy Özmen, s. 26.

K. Marx, sınıf kavramını, toplumsal değişimi anlatmak için kullanmaktadır. Toplumlar da ekonomik alanda yaşanan dönüşüm ile birlikte ortaya çıkan bölünmelerin toplumsal uzamdaki yansımaları sınıf yaklaşımı ile tahlil edilebilir.⁷² Sınıflar birbirlerinden kopuk değil, çatışmacı bir toplumsal ilişki temelinde anlaşılabilir.⁷³ Toplumsal yaşamdaki bölünmelerin tarihsel süreçteki evrimi üzerine yapılan tartışmalar da sınıf tartışmalarını anlamlandırabilmenin önemli bir yoludur. K. Marx tarihin insanların doğa ile sürdürdüğü ilişkinin ürünü olduğunu belirtir. Doğal ortamı dönüştürmeyi sağlayan araçların aletler olduğunu ve temel toplumsal ihtiyaçların giderilmesi için aletlerin kullanılmaya başlaması ile birlikte insan toplumunun kültürel evriminin başladığını ifade etmektedir.⁷⁴ Toplumların tarihi, üretim araçlarının oluşturduğu yapılar ekseninde şekillenir.⁷⁵ Toplumsal yaşamdaki bölünmeleri ve buna bağlı olarak toplumsal hareketliliği ekonomik olgular temelinde açıklayan Marksizm'in yöntemi, tarihsel materyalisttir.

Tarihsel materyalist yaklaşım, insanlık tarihinin çıkış noktasını, insanların geçim araçlarının üretimi ile analiz edilmesini öneriyordu.⁷⁶ Sınıf, Marx'ın eserlerinde üretim ilişkileri temelinde açıklandığı görülmektedir. Üretim ilişkileri meselesi sınıf tanımının yapılmasında farklılıkların da ortaya çıkmasına neden olmaktadır. *“Örneğin üretimi teknik işbölümü olarak gören “teknokratik kuramlar” (Bell, Touraine) veya üretimi bir otorite ilişkileri sistemi olarak ele alan “çatışma kuramları” (Dahrendorf, Lenski) ve son olarak üretimi bir sömürü sistemi olarak çözümleyen klasik Marksist kuram sınıfları birbirlerinden çok farklı tanımlarlar.”*⁷⁷

Üretim ilişkileri, toprak, hammadde, fabrika, makine gibi üretim araçlarına sahip olanlar ile olmayanlar arasında üretim sürecindeki konumlanışları anlatır. Üretim araçlarına sahip olanlar, sahip olmayanların emeklerini sömürerek kâr elde ederlerken, üretim araçlarına sahip olmayanlar, yaşamlarını sürdürebilmek için güçlerini ve becerilerini üretim araçları üzerinde kullanarak bir ürün ortaya çıkaranlardan oluşmaktadır.⁷⁸ K. Marx, *Kapital*'de üretim araçlarına sahip olan kapitalist, sermaye sahibi, emeği sömüren sınıf, topraktan rant sağlayarak gelir elde

⁷² Edgell, s. 14.

⁷³ Bensussan ve Labica, s. 846.

⁷⁴ Bensussan ve Labica, s. 928.

⁷⁵ Bensussan ve Labica, s. 1019.

⁷⁶ Bensussan ve Labica, s. 1020.

⁷⁷ Öngen, İşçi Sınıfı, s. 33.

⁷⁸ Leo Huberman, **Sosyalizmin Alfabeti**, Sol Yayınları, İstanbul, 1984, ss. 10-11.

eden toprak sahipleri ve üretim araçlarına sahip olmayan ancak yaşamak için emek gücünü kullanan ücretli emekçi sınıfı⁷⁹ olmak üzere üç büyük sınıftan bahseder. Kapitalist sadece makinelere sahip olan değildir, üretim araçlarına sahipliğinin yanında üretim sürecinde bu araçları konumlandıran, bu araçlarla ürün ortaya çıkarmak için harcanan süreci yöneten, bu araçları kullanmak için emek gücüne sahip işçileri ücret karşılığında çalıştıran ve üretim sonucunda elde edilen kâra el koyandır.⁸⁰ İşçi sınıfı da yaşamını sürdürebilmek için sahip olduğu emek gücünü kullanandır. K. Marx'ın sınıf yaklaşımının temelinde yer alan bu iki sınıf arasında sürekli bir mücadele vardır. Bu mücadele ve çatışmanın nedeni, kapitalist ve işçi sınıfı arasındaki çıkar çatışmasıdır. İşveren bir diğer ifade ile kapitalist sınıf, rekabetçi ekonomik koşullarda kâr elde edebilmek için çalışanı yani kapitalist için artı değeri üreten emekçi sınıfı sömürür. İşçi sınıfı da yaşayabilmek için emeğini satarak bir ücret almak zorundadır.⁸¹ Biri üreten diğeri artı-değere el koyan bu iki sınıf birbirine bağımlıdır. Çünkü kapitalist sınıfın artı değere el koyabilmesi için, artı değeri üretecek bir işçi sınıfının olması gerekir.⁸²

Bu bağlamda Öngen'e göre *“sınıf, hem üretim tarzı içindeki özgül pozisyonları, hem bu pozisyonlarda yer alan ve birbirine benzer özellikler taşıyan insan gruplarını, hem de bu insan grupları arasındaki bağımlılık ve karşıtlık ile bunların büründüğü pek çok biçimi (ekonomik, sosyal, politik, kültürel ve ideolojik) niteleyen bir kategoridir.”*⁸³

K. Marx'a göre, üretim araçlarına sahip olmayan, kafa veya kol emeğini kullanarak bir ücret elde eden herkes işçi sınıfı içerisinde konumlanır. Buna göre, öğretmen, doktor veya fabrikada çalışan işçi arasında bir fark yoktur.⁸⁴ Özel veya kamu sektöründe çalışıyor olmaları da bir farklılık ortaya çıkarmaz. Kafa ve kol emeği kullanarak üretim sürecine dâhil olma, ücretlilerin meslek, bilgi, eğitim gibi nitelikler çerçevesinde farklı koşullarda çalışıyor olması; ancak sınıf içi eşitsizlikleri

⁷⁹ Karl Marx, **Kapital, Ekonomi Politikin Eleştirisi, III. Cilt, Bir Bütün Olarak Kapitalist Üretim Süreci**, çev. Mehmet Selik ve Erkin Özalp, 3. Baskı, Yordam Kitap, İstanbul, 2017, s. 866.

⁸⁰ Erik Olin Wright, “Neo-Marksist Sınıf Analizinin Esasları”, **Sınıf Analizine Yaklaşımlar** (Ed. Erik Olin Wright), Nota Bene Yayınları, İstanbul, 2017, (Yaklaşımlar), s. 23.

⁸¹ Edgell, s. 13; Huberman, s. 11.

⁸² Karl Marx, Preface to a Contribution to the Critique of Political Economy, Karl Marx: Early Writings, Harmondsworth: Penguin, 1975'ten aktaran: Richard Scase, **Sınıf: Yöneticiler, Mavi ve Beyaz Yakahılar**, çev. Barış Şarer, Rastlantı Yayınları, Ankara, 2000, s. 16.

⁸³ Öngen, Hekimlik, s. 87.

⁸⁴ Öngen, İşçi Sınıfı, s. 74.

gösterebilir.⁸⁵ Çünkü emek genel kategorisine bakıldığında maddi ve maddi olmayan emeği üreten, üretim sürecinde üretim araçlarına sahip olmayanlardır ve dolayısıyla işçi sınıfı içerisinde yer alırlar. Ancak eğitilmiş-vasıflı-meslek sahibi olan beyaz yakalı işçiler ile kol gücü ile çalışan işçinin belirli birtakım koşulları paylaşmakla birlikte aralarında herhangi bir ortak kimlik duygusunun neden ortaya çıkmadığına yönelik yapılan tartışmalar⁸⁶ sınıf çalışmalarına farklı bir perspektiften bakılması gerekliliğini ortaya çıkardı. Sınıf tartışmaları çerçevesinde ele alınan en önemli ölçüt üretim ilişkileri iken, son yıllarda tüketim meselesi tartışmanın merkezinde yer almaya başladı. Buna göre, maddi emek üreten bir işçi ile maddi olmayan emek üreten bir işçi arasındaki tek farkın tüketebilme yeteneği olduğu kabul edilmektedir. Maddi emek üreten bir işçi, emeğini üretmek için tüketmek zorundadır, maddi olmayan emeğin üreticileri olarak kabul edilen beyaz yakalı işçi de benzer bir biçimde emeğini üretmek için tüketmek zorundadır. Ancak maddi emek üretenlerden farklı bir biçimde bu tüketimi sürekli hale getirmektedir. Bulunduğu pozisyonu korumak ve iyileştirmek için, sürekli eğitim ve sertifika programlarına katılması, güncel yaşam tarzını takip etmesi gerekir.⁸⁷ İşte bu noktada sahip olduğu konum çerçevesinde geleneksel işçi sınıfı üzerinde bir yük oluştururken kapitalist sınıfın güvenliğini ve gücünü sağlayan bu grup orta sınıflar⁸⁸ olarak kabul edilmektedir. Ancak bugün tüketim ilişkileri çerçevesinde yapılan orta sınıf tartışmalarının K. Marx'ta karşılığı yoktur. Çünkü K. Marx için “sınıf” üretim ilişkileri çerçevesindeki konumları itibarıyla belirlenir.⁸⁹ Dolayısıyla tüketim ilişkileri çerçevesinde orta sınıf tartışmalarının teorik dayanağı Marksizm olamaz.

K. Marx'ın orta sınıflara olan ilgisi sınırlıdır. Kapitalizm ile birlikte orta sınıfların önemli olmayacağını düşünmüş ve bu olgu üzerinde fazla durmamıştır.⁹⁰ Ancak eserlerinde kapitalist sınıf ile işçi sınıfı arasında kalan katmanları orta sınıf olarak kategorileştirir. Buna göre orta sınıf(lar);

“(...) küçük üreticilerden, küçük burjuvaziden, pazarlama, satın alma, satış işleri ile uğraşanlardan, aracılardan (toptancılar, dükkân sahipleri, spekülörler),

⁸⁵ Öngen, Hekimlik, s. 87.

⁸⁶ Frank Parkin, “Toplumsal Tabakalaşma”, **Sosyolojik Çözümlemenin Tarihi**, (Tom Bottomore ve Robert Nisbet Der.), çev. Fatmagül Berktaş, 3. Baskı, Kırmızı Yayınları, İstanbul, 2014, s. 654.

⁸⁷ Uca, s. 46.

⁸⁸ Öngen, İşçi Sınıfı, s. 70.

⁸⁹ Korkut Boratav, **Türkiye’de Sınıfların İzini Sürmek Konferansı**, 14-15 Mart 2015, Ankara, <https://www.youtube.com/watch?v=zyzR8CATDo0> (10.08.2018).

⁹⁰ Öngen, İşçi Sınıfı, s. 70.

sermaye adına kumanda edenler (yöneticiler, denetçiler) ile onların yardımcıları, muhasebeciler, sekreterlerden ve son olarak hukukçulardan, gazetecilerden, ruhban sınıfı ve ordu ile polis gibi devlet görevlilerinden oluş[ur].”⁹¹

Orta sınıf tartışmaları Marksist literatür için tartışmalı bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. 20. yüzyılda kafa emeği ile çalışan, eğitilmiş, vasıflı beyaz yakalı olarak tanımlanan meslek gruplarının çeşitlenmesi ile toplumsal konumlar üretim araçları üzerindeki mülkiyet ilişkilerinin dışında eğitim, gelir, meslek gibi faktörler ekseninde tartışılmaya başladı. Bir başka ifade ile makineleşme ile birlikte işçi sınıfının üretim ilişkisi içerisinde değerini kaybetmeye başlaması, maddi olmayan emek üreten, ekonomik ve üretim araçlarına hâkimiyet konusunda kol emekçisi işçiye daha yakın olan profesyonel mesleklere sahip beyaz yakalı işçi tipi ortaya çıktı.⁹² Kendini eğitim, meslek, gelire göre yukarı veya aşağı statüde gören, ancak işçi sınıfı içerisinde görmeyen bu grup toplumsal konumlanışlarda statü tartışmalarını beraberinde getirdi.⁹³ Maddi olmayan emeğe sahip işçi sınıfının bir parçası olarak kabul edilen beyaz yakalı bu gruba, toplumsal uzamda sahip oldukları eğitime, gelire ve mesleğe göre sınıfsal bir konum atfedildi ve bu gruplar orta sınıf üyeleri olarak kabul edildi.⁹⁴ Beyaz yakalı grupların toplumda sayılarının artması ile birlikte sınıf analizinde üretim ilişkileri sürecindeki konumlanışlar dışında gelir, beceri, meslek gibi ölçütlerin kullanılmaya başlaması, sınıfa yönelik Marksist yaklaşımdan farklı bakış açılarının geliştirilmesini beraberinde getirmiştir. Max Weber sınıf tartışmalarında, statü, yaşam olanakları gibi kavramların tartışılması gerektiğini ileri sürmüş ve Marksist sınıf yaklaşımı karşısında farklı bir yaklaşım geliştirmiştir.

1.1.1.2. Max Weber ve Sınıf

Max Weber, kapitalizmin kökeni, toplumsal yapı, ekonomi ve siyaset arasındaki ilişkiyi analiz eden bir sosyal bilimcidir.⁹⁵ M. Weber, sınıf olgusunu da kapitalizm ile doğan piyasa ilişkilerine göre analiz etmektedir. Ona göre, sınıf sorunu kapitalizmle ilgilidir, çünkü kapitalizmden önceki toplumlarda piyasa ve pazar

⁹¹ Tülin Öngen, “Marx ve Sınıf”, **Praksis**, Sayı: 8, 2002, (Marx), s. 21.

⁹² Uca, ss. 29-30.

⁹³ Bottomore ve Nisbet, s. 650.

⁹⁴ Öngen, Hekimlik, s. 85.

⁹⁵ Arslan, s. 59.

ilişkileri bulunmamaktadır. Örneğin feodal toplumlarda, feodal bey ile serf arasında, köle sahibi ile köle arasındaki toplumsal ilişki piyasa konumlarına göre belirlenmediği için sınıfsal bir nitelik taşımaz. Dolayısıyla kapitalizm öncesi dönemde sınıftan değil; ancak statü gruplarından bahsedilebilir⁹⁶ ve K. Marx'ın aksine M. Weber için tarih, sınıf çatışmalarının değil, statü blokları arasındaki çatışmanın ürünü olarak kabul edilmelidir.⁹⁷

K. Marx'ın üretim sürecinde sömürü ilişkileri ekseninde ele aldığı sınıf yaklaşımına karşılık M. Weber güç⁹⁸ ilişkilerini ele alır. Güç, bireylerin ekonomik çıkarlarını, toplumsal onurlarını ve otoritelerini arttırmak için kullandıkları şeydir⁹⁹ ve M. Weber bu gücün toplum içinde dağılımı ile ilgilenir. Buna göre güç; sınıf, statü ve parti yoluyla dağılmaktadır.¹⁰⁰ Ekonomik ve toplumsal düzen ile ilgili olan sınıf ve statü ile iktidar alanı ile ilişkili olan parti, farklı toplumsal temellere dayanmakla birlikte toplumdaki güç dağılımının üç önemli değişkeni olarak kabul edilmektedirler.¹⁰¹ Bu bağlamda toplumsal uzamda mevcut olan tek güç ekonomik güç değildir. Çünkü insanlar, kendilerini sadece ekonomik olarak zenginleştirecek bir güç için mücadele etmezler.¹⁰² Bireylerin elde etmek için çabaladıkları çıkarları tarihsel dönemlerde farklılıklar gösterebilir. Örneğin, yukarıda bahsettiğimiz piyasa ilişkilerinin egemen olmadığı kapitalizm öncesi toplumlarda statü sahibi olmak önemlidir. Çünkü bu toplumlarda toplumsal onur ve saygınlık elde etmek, ekonomik çıkar elde etmekten daha önemlidir.¹⁰³ Kapitalist toplumlarda ise, bireyler ekonomik çıkar elde etmek için mücadele ederler. Ekonomik çıkar, piyasa ile ilişkili bir mesele olduğundan, sınıf da piyasa ilişkilerinin hâkim olduğu kapitalist toplumlara içkin bir konudur. Dolayısıyla sınıf sosyal bir topluluk değildir. Buna göre, ekonomik alanda

⁹⁶ Barry Hindess, **Politics and Class Analysis**, Basic Blackwell, New York, 1987, s. 37'den aktaran Öngen, İşçi Sınıfı, s. 92.

⁹⁷ Öngen, Hekimlik, s. 85.

⁹⁸ “[G]üç (iktidar) denince bir ya da birden fazla kişinin bir toplumsal eylem içinde, o eyleme katılan başkalarının direnişine karşın da olsa, kendi iradelerini gerçekleştirme şansı anlaşılır.”, Max Weber, **Sosyoloji Yazıları**, 6. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul, 2004, (Sosyoloji), s. 268.

⁹⁹ Erik Olin Wright, “The Shadow of Exploitation In Weber's Class Analysis”, **American Sociological Review**, Cilt: 67, Sayı: 6, 2002, (Shadow), s. 835.

¹⁰⁰ Nicholas Gane, “Max Weber as Social Theorist ‘Class, Status, Party’”, **European Journal of Social Theory**, Cilt: 8, Sayı: 2, 2005, s. 215.

¹⁰¹ Öngen, İşçi Sınıfı, s. 95.

¹⁰² Max Weber, **Ekonomi ve Toplum**, Cilt 1, çev. Latif Boyacı, Yarın Yayınları, İstanbul, 2012, (Cilt I), s. 292.

¹⁰³ Berrin Eyce, “Sosyal Tabakalaşma Tipolojisinde Weberiyan Model”, **Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi**, Sayı: 22, 2009, ss. 278-279.

ve buna bağı olarak piyasada bireyin diğ er insanlarla paylaşt ığı benzer çıkarlar sınıfı oluşturur.¹⁰⁴

“(1) Bir grup insanın yaşam olanaklarının belli bir nedensel ö ğ esi ortak ise, (2) bu ö ğ eyi, mal sahibi olmak ve gelir sağlamak gibi salt ekonomik çıkarlar temsil ediyorsa, (3) bu ö ğ e, meta ve iş gücü piyasalarının koşullarında temsil ediliyorsa, "sınıftan" söz edilebilir.”¹⁰⁵

“Piyasa yaşam fırsatlarını, bireylerin getirdiğı kaynaklara göre dağıtır ve bu kaynaklar birçok yoldan değışebilir. Mülk sahipleri ile mülksüzler arasındaki ayırmadan başka, belirli vasıflar ve diğ er varlıklara göre de ayırım söz konusudur. Bununla birlikte önemli olan, tüm bu varlıkların piyasa bağlamında bir değ ere sahip olmasıdır, bundan dolayı sınıfsal durum, piyasa durumu tarafından belirlenir.”¹⁰⁶

M. Weber’e göre piyasanın belirleyici olduğı kapitalist toplumlarda aralarında toplumsal geçişliliğ in nadiren ve zor olmasına rağmen, toplumsal hareketliliğ in yaygın olduğı ve yaşam olanaklarına¹⁰⁷ göre dört toplumsal sınıftan bahsedilebilir.¹⁰⁸

1. Bir Bütün Olarak İşçi Sınıfı
2. Küçük Burjuvazi
3. Mülksüz Entelektüeller, Teknisyenler, Çeşitli Beyaz Yakalılar ve Devlet Memurları
4. Mülkleri ve Eğitimleri Nedeniyle İmtiyazlı Olanlar¹⁰⁹

M. Weber’in yapmış olduğı bu sınıflandırma içerisinde yer alan entelektüeller, beyaz yakalılar ve devlet memurları piyasada sahip oldukları mülkleri ile değıl, bilgi ve becerilerine göre sınıflandırılmışlardır. Bu bağlamda Weberci perspektifte sınıflar, K. Marx’ın üretim araçları üzerindeki mülkiyet ilişkilerini dikkate alan ayırımın aksine, kullanılabilir mülkiyet türüne ve pazarda sunulabilir hizmetlerin türüne göre ayrılmıştır.¹¹⁰ Nesnel ekonomik ölçütlerin dışında, piyasa koşullarında yaşam olanaklarını belirleyen bilgi ve beceriden kaynaklı avantajlar M. Weber’in

¹⁰⁴ Weber, Cilt I, s. 423.

¹⁰⁵ Weber, Sosyoloji, s. 270.

¹⁰⁶ Richard Breen, “Neo Weberci Sınıf Analizinin Esasları”, çev. Ümit Akıncı, Wright, **Yaklaşımlar**, s. 50.

¹⁰⁷ Yaşam olanakları kavramı Weber’in sınıf yaklaşımında merkezi önemde olan bir kavramdır ve “verili bir ekonomik düzen içinde gelir sağlamak üzere mal ya da beceri harcama gücünün derecesi veya türü ya da bu gücün yokluğu[nu]” ifade eder. Weber, Sosyoloji, ss. 269-270.

¹⁰⁸ Richard Breen, s. 51.

¹⁰⁹ Weber, Cilt I, s. 426.s

¹¹⁰ Max Weber, **Ekonomi ve Toplum**, Cilt 2, çev. Latif Boyacı, Yarın Yayınları, İstanbul, 2012, (Cilt 2), s. 293.

düşüncesinde önemlidir.¹¹¹ Dolayısıyla bireyler, gelir ve eğitimleri benzeşiyorsa, aynı sınıfsal konuma tabî olabilirler.¹¹²

Ekonomik düzende, sınıflar ön plana çıkarken, bilgi, beceri, toplumsal itibar ve saygınlık gibi öznelliklerin etkili olduğu sosyal düzende statü, sınıftan daha etkilidir.¹¹³ Sadece ekonomik ölçütlerle ölçülmeyen statü durumunu M. Weber şöyle ifade etmektedir:

“Salt ekonomik olarak belirlenen ‘sınıf durumunun’ aksine insanların hayatının onurun olumlu ya da olumsuz spesifik bir sosyal tahmini tarafından belirlenen her tipik parçasını statü durumu olarak isimlendirmek isteriz.”¹¹⁴

“Statü onurunun özünü en iyi ifade eden şey, belli bir çevreye mensup olmak isteyen herkesten, her şeyden önce belirli bir hayat tarzına sahip olmasının beklendiğidir. Bu beklentinin yanısıra, ‘sosyal’ ilişkilere kısıtlamalar da getirilir. (Sosyal ilişkiden kasıt, ekonomik amaçlara ya da iş hayatının diğer herhangi bir işlevsel amacına bağlı olmayan ilişkidir). Bu kısıtlamalar normal evlilikleri statü grubunun sınırları içine hapsedebilir ve tümüyle endoğam içe kapanmalara yol açabilir. Birey, belli bir grubun hayat tarzının taklitçisi olmaktan çıkıp, o grubun kabul edilmiş içe dönük eylemlerine uyum göstermeye başladığı zaman, ‘statü’sü gelişmeye başlamış demektir.”¹¹⁵

Yaşam tarzımız, tüketim alışkanlıklarımız, mesleğimiz ve gelirimiz toplumsal uzamda saygınlık göstergesi olarak kabul edilir ve bundan kaynaklanan statü bireylere toplum tarafından atfedilir. Bir başka ifade ile statü bireylerin toplumsal konumlarını nasıl algıladıkları ve bu konumun diğer bireyler tarafından nasıl algılandığı ile ilgilidir.¹¹⁶ Bu yüzden statü objektif değil sübjektiftir. Sınıf ve statü grupları arasındaki ayrılık da buna dayanır. Çünkü sınıf, üretimdeki ilişkiler çerçevesinde ele alınırken; statü grupları benzer yaşam tarzları, tüketim pratikleri, prestij ve saygınlık ekseninde ele alınır.¹¹⁷ Özel kıyafetler giymek, başkaları için tabu olarak kabul edilen yemekleri yemek, belli müzik aletleri çalmak, statü onuruna ilişkin ayrıcalıklar arasında sayılabilir.¹¹⁸ Bunların dışında meslek de statü konumunu etkileyen önemli bir faktör olarak kabul edilmektedir. Bugün sahip olunan meslekler, toplumsal yaşamda itibar

¹¹¹ Edgel, s. 26.

¹¹² İlker Belek, **Marksizm ve Sınıf Bilinci**, Dipnot Yayınları, Ankara, 2007, s. 69’dan aktaran Savul, s. 110.

¹¹³ Arif Koşar, “Her Derde Bir Sınıf Olmaz: Weberyan ‘Çoklu’ Sınıf Yaklaşımının Eleştirisi”, **Aylık Sosyalist Teori ve Politika Dergisi**, Sayı: 250, 2014, s. 44.

¹¹⁴ Weber, Cilt 2, s. 297.

¹¹⁵ Weber, Sosyoloji, ss. 277-278.

¹¹⁶ Öngen, İşçi Sınıfı, s. 35.

¹¹⁷ Anthony Giddens, “Marx, Weber ve Sınıf”, **Sosyoloji Başlangıç Okumaları** (Ed. Anthony Giddens), çev. Günseli Altaylar, 2. Baskı, Say Yayınları, İstanbul, 2010, s. 301.

¹¹⁸ Weber, Cilt 2, s. 301.

sağlama görevi görmektedir. Bireyler sahip oldukları meslek sayesinde elde ettikleri gelir ile piyasada üretilen ve herkesin erişemeyeceği mal ve hizmete ulaşabilirler.¹¹⁹ Bu bağlamda tüketim pratikleri ile sahip olunan meslek arasında ilişkinin kurulduğu günümüz toplumlarında, toplumsal itibar için sahip olunan mesleğin türü, bireye sağladığı gelir ve buna bağlı olarak şekillenen tüketim pratikleri, yaşam tarzı oldukça önemlidir. Tüketim, tarihsel süreçte her zaman bir itibar ve statü simgesi olarak kabul edilmiştir. Belirli birtakım hizmetlere ve ürünlere ulaşabilme ile sınıfsal konumlanışlar arasında güçlü bir bağ kurulmaktadır.¹²⁰ Jean Baudrillard da tüketimin, özellikle alt ve orta sınıflar için bir kurtuluş niteliği taşıdığını söyler.¹²¹ Bu bağlamda, daha iyi koşullarda yaşama, iyi bir gelir ve gelecek için kendisini diğer bireylerden farklılaştıracak eğitime, mesleğe, bilgi ve beceriye sahip olmak için mücadele edenler de genellikle orta sınıflar olarak kabul edilmektedir.¹²² Genellikle kafa emeğini kullanan bireyler olarak kabul edilen bu gruplar, burjuvazi ile tüketim alışkanlıkları ve gündelik yaşam deneyimleri ekseninde ortaklaşırlar ve yaşam alanlarını da buna göre inşa etme eğilimindedirler. Orta sınıf olmuş birinin yaşam tarzı ile tüketim pratikleri arasındaki ilişki uyumludur. Ancak, beyaz yakalı işçiler tüketimi toplumsal uzamda bir konum elde etmek ve orta sınıf olabilmek için gerçekleştirdiğinden tüketim ve yaşam tarzları arasında kopukluklar bulunur.¹²³ M. Weber bu bağlamda orta sınıf kavramı ile beyaz yakalı, mülksüz olan, sahip olduğu bilgi, beceri, eğitim ve meslek ile piyasada önemli pozisyonlara sahip insanları anlatmaktadır.

K. Marx ve M. Weber'in ele aldığı orta sınıf yaklaşımı bugün geleneksel orta sınıf olarak ele alınmaktadır. Ancak tarihsel süreçte ekonomik, toplumsal ve kültürel alanda yaşanan dönüşüm, kapitalizmin, teknolojinin gelişimi, mesleklerin çeşitlenmesi gibi faktörler sınıf kavramına yönelik farklı yaklaşımlar da geliştirilmesine neden olmuştur. Geliştirilen yeni yaklaşımlar, referans noktaları K. Marx ve M. Weber olduğu için literatürde Neo-Marksist ve Neo-Weberyen olarak tanımlanmaktadırlar. Çalışmamızın bu bölümünde bu yaklaşımların sınıf kavramını nasıl ele aldıkları açıklanacaktır.

¹¹⁹ Savul, ss. 122-123.

¹²⁰ Savul, s. 129.

¹²¹ Jean Baudrillard, **Tüketim Toplumu, Söylenceleri/Yapıları**, çev. Hazar Deliceçaylı ve Ferda Keskin, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2012, (Tüketim), s. 61.

¹²² Uca, s. 34.

¹²³ Uca, s. 56.

1.1.2. Çağdaş Sınıf Tartışmaları

Yukarıda bahsettiğimiz gibi 20. yüzyılın başlarında yaşanan endüstrileşme ile beraberinde gelen teknolojik gelişmeler, mesleklerin çeşitlenmesi, tüketim alışkanlıklarındaki farklılaşma, toplumsal uzamda da bireyler arasında ayrışmalara neden olmaktaydı. Yaşanan bu farklılaşmalar toplumsal yapıyı anlamak için kullanılan klasik sınıf kuramlarını da etkilemekteydi. Bu ekseninde öncelikle 20. yüzyılda yaşanan dönüşümleri açıklama noktasında eksik olduğu iddia edilen Marksist sınıf kuramına eleştiriler getirildi. Şüphesiz bu eleştiriler M. Weber ile başlatılabilir. M. Weber, K. Marx'ın sınıf yaklaşımını sadece üretim ilişkileri ekseninde ele almasını eleştirmiş ve kendi sınıf kuramını geliştirmiştir. Geliştirdiği kuramda M. Weber, sınıf olarak tabakalaşma ile statü olarak tabakalaşmayı birbirinden ayırır.¹²⁴ Bu bağlamda M. Weber, kapitalist toplumların analizinde statü, yaşam tarzı, beceri gibi farklı ölçütlerin kullanılması gerektiğini savunmuştur.

Klasik sınıf kuramları Marksist ve Weberyen literatürden oluşurken, çağdaş sınıf kuramları Marksist ve Weberyen literatürden beslenmiş ve sınıf analizine yeni yaklaşımlar getirdiler. Sınıf analizine ilişkin geliştirilen yeni yaklaşımlar, maddi emek üretmeyen, üretim araçlarına sahip olmamakla birlikte sermayenin yönetim işlevini üstlenen¹²⁵ yönetici ve denetçi gibi pozisyonlarla, teknik bilgi gerektiren işleri yapan ve böylece kol emeği ile çalışanlardan eğitim, beceri, meslek ve tüketim ekseninde kendisini farklılaştıran bireylerin sınıfsal konumlanışlarına odaklandılar. Sınıf analizinde Marksist literatürü referans alan Erik Olin Wright, Nicos Poulantzas, Guglielmo Carchedi gibi bilim insanları, üretim ilişkileri ve sınıfsal konumlanışlar arasındaki uzlaşmazlıkları konu edinen sınıf analizini benimserken, Mike Savage, Rosemary Crompton, John Goldthorpe gibi bilim insanları, M. Weber'in sınıfsal analizine referansla piyasa ve meslek ilişkisini, sınıf analizlerinin merkezine koydular. Pierre Bourdieu, Anthony Giddens gibi isimler ise, sınıf analizlerinde Marksist ve Weberyen literatürden etkilenmekle birlikte kendi kavramsal alet kutularını inşa

¹²⁴ Özgür Narin, "Sınıf Çözümlemelerinin Med Cezirleri, Marks, Weber ve Ötesi", **Kapitalizmi Anlamak**, (Der. Demet Yılmaz ve diğerleri), Dipnot Yayınları, İstanbul, 2006, ss. 31-57.

¹²⁵ Ayrıntılı bir tartışma için bkz., Belek, ss. 94-95.

ettiler.¹²⁶ Ampirik araştırmalar genellikle, tüketime biçimlerdeki değişiklikler üzerine odaklanırken, kuramsal derinlik ekseninde kapitalizmin yarattığı çağdaş sınıfsal yapıyı anlamak için literatürde iki ismin ön plana çıktığı kabul edilmektedir. Bu isimler, Erik Olin Wright ve John Harry Goldthorpe'tur.¹²⁷ Çalışmamız da kapitalizmin çağdaş sınıf yapıları üzerindeki etkisini bu iki kuramcının yaklaşımları ekseninde ele almaktadır.

1.1.2.1. Neo-Marksist Sınıf Yaklaşımı: Erik Olin Wright

Amerikalı sosyal bilimci Erik Olin Wright, Marksist sınıf analizinin 1970'lerden sonra artan orta sınıf tartışmaları çerçevesinde yeniden inşa edilmesine katkıda bulunan bir bilim insanıdır. E. Wright, K. Marx'ın geliştirdiğı sınıf modelinin kapitalizmin yarattığı sınıf yapısını, tam olarak çözömlemediğı noktasından hareket etmiş ve günümüz toplumlarının sınıf yapısını ampirik olarak analiz edecek bir sınıf analizi geliştirmiştir.¹²⁸ Buna göre, kapitalist toplumlarda sınıf analizi Marksist ekseninde sadece üretim araçları üzerindeki mülkiyet ilişkileri üzerinden yapılsaydı, bu toplumlarda yalnızca üretim araçlarına sahip olan ve emek gücü kiralayan burjuva, üretim araçlarına sahip olmayan proletarya ve üretim araçlarına sahip olup emek gücü kiralamayan küçük burjuvazi olurdu.¹²⁹ Sınıf analizinin, üretim araçları mülkiyetine sahiplik ekseninde sömürü ve tahakküm meselesi çerçevesinde yapılması gerektiğini savunan K. Marx'ın yaklaşımını referans alan E. Wright, sınıf analizinde, sömürünün sınıfsal yapıyı şekillendiren temel faktör olduğunu söylemekle birlikte,¹³⁰ ekonomik kaynaklar üzerinde denetim ve kontrol yetkisi gibi ölçütlerin de ele alınması gerektiğini ifade eder.

E. Wright'a göre, K. Marx üretim araçlarına sahip olmayan herkesi proletarya olarak tanımlar ve sınıf mücadelesinde burjuvazinin karşısında konumlanacağını düşünür. Ancak proletarya olarak kabul edilen, üretim araçlarına sahip olmayan üst

¹²⁶ Zerrin Arslan, "Urban Middle Class, Lifestyle and Taste In Keçiören and Çankaya, Ankara: Distinction Through Home Furniture, Furnishing and Decoration", (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ortadoğı Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2011, (Middle Class), s. 43.

¹²⁷ Belek, s. 99.

¹²⁸ Belek, s. 99.

¹²⁹ Cengizhan Yıldırım, Neoliberal İktisat Politikalarını Türkiye'de Orta Sınıfa Etkisi, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2011, s. 30.

¹³⁰ Belek, s. 99.

düzyer yönetici konumunda bulunan bireyler, sınıf mücadelesinde sanayi işçilerinden yana saf tutmayabilirler. Bu nedenle sadece emek gücünün satılması üzerinden yapılan sınıfsal bir yaklaşım eksik olacaktır.¹³¹ E. Wright kendi sınıf analizinde, üretim araçları üzerindeki mülk edinilmesi kriterinin yanında üretim ilişkilerinin bir türevi¹³² olarak gördüğü ekonomik kaynaklar üzerindeki denetim yetkisini ön plana çıkarır. Üretim sürecinde, üç farklı denetim biçimi vardır. Bunlar;

1. Parasal kaynakların denetimi,
2. Üretim süreci içinde bulunan fabrikalar, araziler gibi fiziki araçların denetimi,
3. Üretim sürecinde emek gücünün denetimi¹³³ şeklinde karşımıza çıkar.

Bu ekonomik kaynaklar üzerindeki denetim yetkisi, E. Wright'a göre sınıf konumunu belirleyen bir ölçüttür. Kapitalistler, üretim sürecinde yukarıda sayılan üç farklı ekonomik kaynak üzerinde denetleme yetkisine sahipken, işçi sınıfının böyle bir yetkisi yoktur. Küçük burjuvazi ise, sermayenin yatırım ve birikimi, fiziki araçların üzerinde denetime sahipken, emek gücü üzerinde denetim yetkisi olmayandır.¹³⁴ Ancak kapitalist toplumlarda, üretim araçları üzerinde denetim yetkisine sahip olmak ve olmamak arasında yapılan bu ayırmda konumu belirsiz olan gruplar bulunmaktadır.¹³⁵ Astları olan; ancak kendi hesabına çalışmayanlar, E. Wright'a göre muğlak bir sınıf konumuna sahip olan gruptur.¹³⁶

Sınıf ilişkileri içerisinde çelişkili mevkilerde bulunan üç grup bulunmaktadır. Bunlardan ilki, yönetici ve uzman gibi pozisyonlarda bulunan genellikle kapitalist ve işçi sınıfı arasında konumlanan bireylerden oluşur. Çalışanlar üzerinde denetim yetkisine sahiptirler; ancak birikim sürecini kontrol etme güçleri yoktur. Bu yüzden ne kapitalist ne de işçi sınıfı içerisinde yer alırlar. Otorite ile ilişki kurmaktan memnuniyet duyan bu grupların aldıkları ücret, sahip oldukları eğitim ve beceri gibi nitelikler ekseninde geleneksel işçi sınıfından ayrıldıkları kabul edilir. Bu grupta yer alanlar bir taraftan işçi sınıfının denetiminde kullanılırlarken, diğer taraftan kendileri de

¹³¹ Erik Olin Wright, **Sınıflar**, çev. Selma Toral, Nota Bene Yayınları, İstanbul, 2016, (Sınıflar), ss. 52-53.

¹³² Belek, s. 100.

¹³³ Giddens, Sosyoloji, s. 348.

¹³⁴ Belek, s. 100.

¹³⁵ Giddens, Sosyoloji, s. 348.

¹³⁶ Wright, Sınıflar, s. 59.

kapitalistler tarafından denetlenir. Dolayısıyla hem sömüren hem de sömürülen bu bireylerin, çelişkili bir sınıfsal mevkide bulundukları kabul edilir.¹³⁷ İkinci grup küçük burjuvazi ve kapitalist arasında konumlanan küçük işverenlerden oluşur. Bunlar küçük burjuvazi gibi kendi üretim araçlarına sahiptirler ve üretim sürecine katılırlar; ancak kapitalist gibi artı değer elde etmek için yeterli sayıda sömüreceği bir emek gücüne bir başka ifade ile ücretli çalışana sahip değildirler. Üçüncü grup ise, küçük burjuvazi ve işçi sınıfı arasında konumlanan yarı-bağımsız bireylerden oluşmaktadır. Bu bireyler işçiler gibi kapitalistler tarafından kontrol edilen üretim süreci içerisinde yer alırlar; ancak küçük burjuvazi gibi özellikle üretim sürecinin bazı kilit noktalarında kontrol sahibidirler. Örneğin tasarımcılar, mühendisler üretim sürecinin sonucunda nasıl bir ürünün ortaya çıkacağını kendileri tasarlarlar.¹³⁸ E. Wright, eğitilmiş-vasıflı-meslek sahibi bu insanların, bir sınıf olarak değil, kapitalizmde çelişkili mevkiler olarak ele alınması gerektiğini savunur. Çünkü bu grup üretim araçlarına sahip olmadığı için işçi sınıfına benzer; ancak beceriye dayalı varlıklar üzerinde etkili oldukları için işçilerden farklı çıkarlara sahiptirler.¹³⁹ E. Wright’a göre kapitalist olmayan ve geleneksel işçi sınıfından otorite ile ilişki, yetenek ve uzmanlık gibi vasıflara sahip olmak gibi ölçütlerle farklılaşan bu grupların konumları belliydi; ancak kendi içinde çelişkili olarak kabul edilmeliydi.¹⁴⁰ Bu bireylerin çelişkili sınıfsal konumlarda bulunmalarının nedeni, hem kapitalist sınıf hem de işçi sınıfı ile belirli birtakım ortak özelliklere sahip olmalarıdır.¹⁴¹ E. Wright’ın çelişkili sınıfsal konumlara ilişkin analizinden hareketle şu örneği verebiliriz. Örneğin bir şirkette yönetici pozisyonunda çalışan biri, şirkette kol emeği ile çalışanlar üzerinde bir kapitalist gibi hâkimiyet kurarken, kendisi de proletarya gibi kapitalist tarafından denetlenmekte ve sömürülmektedir.¹⁴² Sahip olduğu bilgi ve beceri gibi ölçütler nedeniyle bu birey, klasik işçi sınıfından ayrı bir yerde konumlandırılırken, emeğinin sömürülmesi noktasında işçi sınıfının içerisinde

¹³⁷ Erik Olin Wright, “Sınıf Yapısı Analizi İçin Genel Bir Çerçeve”, (Ed. Erik Olin Wright), “**Sınıflar**” **Üzerine Tartışmalar**, çev. Eren Karaca, Nota Bene Yayınları, İstanbul, 2017, (Tartışmalar), s. 15.

¹³⁸ Erik Olin Wright, “Class and Occupation” **Theory and Society**, Cilt: 9, Sayı: 1, Special Issue on Work and the Working Class, 1980, (Occupation), s. 180.

¹³⁹ Wright, Sınıflar, s. 106.

¹⁴⁰ Wright, Sınıflar, s. 59.

¹⁴¹ Giddens, Sosyoloji, ss. 348-349.

¹⁴² Erik Olin Wright, **Class Count**, Cambridge University Press, Cambridge, 2004’ten aktaran Uca, s. 75.

yer almaktadır. İşte bu nedenle E. Wright böyle bireylerin sınıfsal konumlanışlarının, çelişkili mevki olarak ele alınması gerektiğini savunmaktadır.

E. Wright ele aldığı çelişkili mevkiler kavramının, Marksist modelin açıkta bıraktığı alana önemli bir katkı sunduğunu kabul etmekle birlikte, ampirik araştırmalarda, bu kurgunun iki özelliğinin yetersiz olduğunu düşünüyordu. Bunlardan ilki, çelişkili mevkilerde konumlanan yöneticiler, sahip oldukları pozisyon bakımından benzer konum işgal edebilirler; ancak bu konum içerisinde yer alan düz denetçiler ve üst düzey yöneticilere kadar farklı fraksiyonlar bulunur ve her biri farklı kontrol çeşitlerine sahip olabilirler. İkincisi de özel şirketlerde veya kamuda teknik ve profesyonel mesleklere sahip olanlar “orta sınıf” görünmesine rağmen, denetim yetkisine sahip olmayabilirler.¹⁴³

E. Wright, ampirik araştırmalarda çelişkili sınıf konumlanmalarına yönelik ortaya çıkan sorunlar karşısında kuramını yeniden gözden geçirmek durumunda kaldı ve “sömürü” kavramını tekrar sınıf analizinin merkezine yerleştirdi.¹⁴⁴ Çelişkili sınıf konumunda bulunanlar hem sömüren hem de sömürülenler olarak kabul edilen pozisyonları işgal ederler. Kapitalizm, sömürü, sömürülen ile sömüreni karşı karşıya getirir ve birbirine bağımlı kılar ve sömürene, sömürüleni işe alma, işten çıkarma ve çalışma koşullarını belirleme gücü vererek, sömürülen üzerinde baskınlık kurabilme yetkisi verir.¹⁴⁵ İşte, kapitalist toplum düzeninde, sahip olduğu, beceri, eğitim gibi avantajlar sayesinde, zenginleşerek burjuvaya dâhil olacaklar ile üretim sürecindeki konumlanışları itibarı ile iflas, işten çıkarılma¹⁴⁶ gibi nedenlerle statüleri düşerek proleter olacak olan bu insanlar orta sınıf katmanlarını¹⁴⁷ oluştururlar. E. Wright, sömürü ilişkisi çerçevesinde ele aldığı orta sınıflar için tekrar çelişkili mevkiler kavramını kullanır ve buna göre orta sınıflar, sahip olduğu vasıfları ile klasik işçi sınıfından farklılaşan; ancak sömürü ilişkileri içerisinde çelişkili mevkilerde konumlananlardır. E. Wright, 1985 yılında geliştirmiş olduğu sınıf şemasında, tüm yönetici ve denetçiler ile birlikte beceri sahibi olmayan proletaryayı ücretli emekçi

¹⁴³ Wright, Sınıflar, s. 60.

¹⁴⁴ Belek, s. 104.

¹⁴⁵ Belek, s. 105.

¹⁴⁶ Wright, üretim ilişkileri içerisinde konumlanışları nedeniyle, bireylerin işten kovulma, iflas gibi gerekçelerle, işsiz kalabileceğini belirtmek için gölge sınıf kavramını kullanır. Buna göre orta sınıfın işsiz kaldığında içine düşeceği durumda konumu, gölge sınıftır, Uca, s. 76.

¹⁴⁷ Kerem Ünüvar, “Siyasetin Üzerindeki Hayalet”, **Birikim Dergisi**, Sayı: 260, Aralık 2010, s. 14.

sınıfı içerisine yerleştirir. Buna göre toplumda sınıflar, üretim araçlarının sahibi, 1. Burjuvazi, 2. Küçük İşverenler, 3. Küçük Burjuvazi ile üretim araçlarına sahip olmayan, ücretli emekçiler 4. Uzman Yöneticiler, 6. Yönetici Olmayan Uzmanlar, 7. Yarı-Ehliyetli Yöneticiler, 8.Yarı-Ehliyetli Denetçiler, 9. Yarı-Ehliyetli İşçiler, 10. Ehliyetsiz Yöneticiler, 11. Ehliyetsiz Denetçiler, 12. Proletarya'dan oluşur.¹⁴⁸ Önceden orta sınıf içerisinde tanımladığı meslekler, 1985 yılında geliştirmiş olduğu sınıf şemasında ücretli emekçi olarak ele alınmıştır.

E. Wright, kapitalist toplumlarda sınıf analizinin yapılmasının çok zor olduğunu farklı çalışmalarında ifade etmektedir. En nihayetinde E. Wright, sömürü kavramı temelinde ele aldığı sınıf analizini, bireysel beceriler ve eğitim gibi avantajlar sayesinde güce sahip olmak ve olmamak çerçevesinde ele almakta ve bu bağlamda Marksist sınıf yaklaşımı ile Weberyen sınıf yaklaşımını birlikte kullanmaktadır. Zira E. Wright'ın sınıf analizine yöneltilen eleştiriler de bu noktadan hareket etmektedir. Marksizm'in sınıf yaklaşımında, orta sınıflara ilişkin kavramsallaştırmada ortaya çıkan boşlukları doldurma iddiasını taşıyan E. Wright'ın orta sınıf yaklaşımı, toplumsal hareketlilik çalışmaları için önemli bir referans noktası olarak kabul edilebilir. Ancak Uca'ya göre, orta sınıf üyesinin yükselmek istemesini ve diğer orta sınıf üyeleriyle aralarındaki rekabet stratejilerini açıklamada yetersizdir.¹⁴⁹

1.1.2.2. Neo-Weberci Sınıf Yaklaşımı: John Goldthorpe

John Goldthorpe, orta sınıflar meselesini araştırma nesnesi olarak merkeze alan ve çalışmalarını bu ekseninde yürüten bir bilim insanıdır. J. Goldthorpe sınıf şemasını özellikle 1960'lı yıllardan itibaren meslek ve sınıf tartışmaları ekseninde M. Weber'in piyasa konumu yaklaşımını referans alarak geliştirmiştir ve bu ekseninde İngiliz toplum yapısının sınıfsal analizini gerçekleştirmiştir.¹⁵⁰ Meslekleri kategorileştirerek bir sınıf yaklaşımı geliştiren J. Goldthorpe'a göre, meslekler piyasa ve iş durumlarına¹⁵¹ bağlı olarak farklılaşırlar. Meslekler piyasa durumunda, gelir ve kaynaklara, istihdam koşullarına, ekonomik güvenceye göre belirlenirken; iş durumu da üretim sürecindeki

¹⁴⁸ Wright, Tartışmalar, s. 38.

¹⁴⁹ Uca, s. 76.

¹⁵⁰ Belek, s. 115.

¹⁵¹ Giddens, Sosyoloji, s. 351.

otorite ve kontrol mekanizmasındaki konumuna göre belirlenir.¹⁵² J. Goldthorpe'un sınıf şeması, ampirik araştırmalarda, farklı şekillerde kullanılmaktadır. Aşağıdaki tabloda J. Goldthorpe'un sınıf şemasının üç farklı biçimde nasıl ele alındığı gösterilmektedir.

Tablo 1: John Goldthorpe'un Sınıf Şemasının Olası Birleştirilmiş Halleri

11- Sınıflı Şema	7- Sınıflı Şema	4-Sınıflı Şema
I Yukarı Hizmet Sınıfı	I Yukarı Hizmet Sınıfı	I+II Hizmet Sınıfı
II Aşağı Hizmet Sınıfı	II Aşağı Hizmet Sınıfı	
IIIa Kol Emeği Olmaksızın Çalışanlar, Yüksek Ücretli	III Kol Emeği Olmaksızın Çalışanlar	III+V Orta Sınıf
IIIb Kol Emeği Olmaksızın Çalışanlar, Düşük Ücretli		IIIb+VI+VII Kol İşçileri Sınıfı
IVa Çalışanı Olan Küçük Mülk Sahipleri	IV Küçük Burjuvazi	IV Küçük Burjuvazi
IVb Çalışanı Olmayan Küçük Mülk Sahipleri		
IVc Çiftçiler ve Birincil Üretimdeki diğer Serbest Meslek Sahibi İşçiler		
V Düşük Dereceli Teknisyenler	V Teknisyen ve Yöneticiler	IIIa+V Orta Sınıf
VI Vasıflı Kol İşçileri	VI Vasıflı Kol İşçileri	IIIb+VI+VII Kol İşçileri Sınıfı
VIIa Yarı Vasıflı veya Vasıfsız Tarım Dışı Kol İşçileri	VII Vasıfsız Kol İşçileri	
VIIb Yarı Vasıflı veya Vasıfsız Tarım Kol İşçileri		

Kaynak: Breen, s. 61.

J. Goldthorpe'un meslekler ekseninde yaptığı sınıf ayırımına göre toplumsal yapıda dört farklı grup bulunur. Bunlar, profesyonel ve yöneticilerden oluşan hizmet

¹⁵² John Goldthorpe, **Social Mobility and Class Structure in Modern Britain**, Clarendon Press, Oxford, 1980, s. 40'tan aktaran Breen, s. 56.

sınıfı, rutin kol emeği dışında çalışanlardan oluşan orta sınıf, vasıflı kol işçileri olarak ele alınan çalışan sınıflar¹⁵³ve küçük burjuvazidir. J. Goldthorpe'un sınıf analizinde ele aldığı meslek şemasına göre orta sınıflar, kol emeği ile çalışmayan, işverenler ve iş sahibi pozisyonunda bulunan bireylerden oluşmaktadır. Hizmet sınıfı kendi hesabına çalışan avukat, doktor, mühendisleri kapsamakla birlikte kol emeği ile çalışan işçileri ve kapitalistleri dışlar. Buna göre J. Goldthorpe'un orta sınıf tanımı hizmet sınıfını da içine alacak bir biçimde şekillenmektedir.¹⁵⁴

J. Goldthorpe'a göre orta sınıfta yer alanlar genellikle, kol emeği ile çalışmayan, yönetici konumunda bulunan kişiler ile işçi çalıştıranlar veya çalıştırmayan küçük mülk sahiplerinden oluşmaktadır. Bunlar aynı zamanda hizmet sınıfı içerisinde yer almaktadır.¹⁵⁵ J. Goldthorpe'un mesleki ayrımlar üzerinden şekillendirdiği sınıf ayrımı, endüstrinin gelişmesi ve farklı mesleki kategorilerin ortaya çıkması ile birlikte tartışılmaya başlamıştır. J. Goldthorpe'un orta sınıf yaklaşımı, farklı mesleki kategoriler içerisinde orta sınıf katmanlarını ortaya çıkarmak için elverişli olmak ile birlikte, sınıf katmanlarının İngiltere örneğinden hareketle belirlenmesi, Türkiye'ye uygulandığında sınırlı kalabilir.¹⁵⁶

Neo-Marksist ve Neo-Weberyen sınıf yaklaşımları, K. Marx'ın ve M. Weber'in sınıf yaklaşımlarını referans almakla birlikte, temelde orta sınıf kavramını açıklamaya yöneliktir. 1970'ler ile birlikte tüketim biçimleri, yaşam tarzları gibi kültürel ayrımlar sınıfı belirleyen ölçütler olarak ele alınmaya başladı. Toplumsal yaşamda ne yediğimiz, nerede oturduğumuz, hangi okullardan mezun olduğumuz gibi birtakım kriterler toplumsal yaşamdaki konumlanışımızı belirleyen nitelikler olarak kabul edilmeye başlamıştır. Tüketim ile ilgili simgelerin gündelik yaşamımızda önemi giderek artmaktadır.¹⁵⁷

Sınıf analizinde kültürel ayrımları ele alan sosyologların başında Pierre Bourdieu gelmektedir. Özellikle Fransız toplumundaki toplumsal sınıflar arasındaki ayrımları kültürel dinamikler ekseninde çözümlediği *Ayrım, Beğeni Yargısının Toplumsal Eleştirisi*, başlıklı kitabı sınıf tartışmalarına farklı bir perspektif

¹⁵³ Giddens, Sosyoloji, s. 352.

¹⁵⁴ Arslan, Middle Class, s. 69.

¹⁵⁵ Giddens, Sosyoloji, s. 351.

¹⁵⁶ Uca, s. 78.

¹⁵⁷ Giddens, Sosyoloji, s. 366.

kazandırmıştır. Bu bağlamda P. Bourdieu, sınıf tartışmalarında üzerinde ayrıca durulması gereken bir bilim insanıdır.

1.1.3. Sınıf Tartışmalarında, Tüketim Tarzı, Zevk ve Beğeni: Pierre Bourdieu

Salt üretim ilişkileri ile sınıfsal konumlanışları açıklamaya çalışan Marksist yaklaşımların, kapitalist toplumlarda statüler ekseninde inşa edilen sınıfsal konumlanışları açıklamadığı yönünde tartışmalar mevcuttur. Bu bağlamda Pierre Bourdieu, toplumsal uzamdaki konumlanışlar ile sahip olduğumuz, kültürel, ekonomik, simgesel birtakım varlıklar arasında ilişki olduğunu ifade eder. P. Bourdieu'ye göre sadece sahip olunan üretim araçları mülkiyeti değil, kültürel varlıklara sahip olmak, toplumsal ilişki ağları içerisinde yer almak da sermaye sahipliğinin bir göstergesidir ve sahip olduğumuz varlıkların türü, yoğunluğu ve niteliği toplumsal uzamdaki konumlanışlarımızı etkilemektedir.¹⁵⁸ Bireyler, maddi varlıkları olmasa bile sahip oldukları kültürel varlıklar ile içinde bulundukları toplumsal ilişki ağlarının niteliğine bağlı olarak toplumsal uzamda statü elde edebilirler. Örneğin, sahip oldukları eğitsel becerilere bağlı olarak profesyonel mesleklerde çalışanlar veya küçük burjuvalar, işçi sınıfının aksine toplumsal uzamda statü sahibidirler.¹⁵⁹ Ekonomik sermaye yoğunluğu kapitalist sınıfa göre yoksun olan bu gruplar, sahip oldukları kültürel sermaye yoğunlukları ile toplumsal uzamda itibarlı bir konum elde etmektedirler. M. Weber'in statü analizi ile P. Bourdieu'nün sermaye yaklaşımı arasında bir benzerlik bulunabilir.¹⁶⁰ P. Bourdieu'ye göre sınıf analizi sadece ekonomik ilişkilerin analizine indirgenerek açıklanamaz, M. Weber'in statü farklılaşması tartışmasından hareketle sembolik ilişkilerin de analize dâhil edilmesi gerekir.¹⁶¹

P. Bourdieu'nün sınıfsal konumlanışlara ilişkin analizinin anahtarı, sermaye yaklaşımıdır. K. Marx'ın üretim araçları üzerindeki mülkiyet ilişkileri ile açıkladığı

¹⁵⁸ Savul, s. 138.

¹⁵⁹ Andy Blunden, **Bourdieu on Status, Class and Culture**, May 2004 <https://www.ethicalpolitics.org/ablunden/pdfs/bourdieu-review.pdf> (26.08.2018).

¹⁶⁰ Savul, s. 140.

¹⁶¹ Elliot B. Weininger, "Bourdieu'nün Sınıf Analizinin Esasları", çev. Gökçen Ertuğrul, Wright, Yaklaşımlar, s. 114.

sınıf yapısını P. Bourdieu, sahip olunan sermayenin türüne ve yoğunluğuna göre açıklar. K. Marx'ın aksine mesleki iş bölümüne dayalı bir sınıf analizi yapar. *Ayrım* çalışmasında, toplumsal uzamda ekonomik ve kültürel sermaye yoğunlukları ile insanların sınıfsal konumları arasındaki ilişkiyi açıklamaktadır. Buna göre yüksek gelir sahibi sanayiciler ile eğitilmiş profesörlerin sınıfsal konumları birbiri ile örtüşmekte ve “egemen sınıfları” oluşturmaktadırlar. Tarım işçileri ve eğitilmiş olmayan işçiler ise, işçi sınıfı olarak kabul edilmektedir. Bunların dışında kalan, ofis çalışanları, küçük işletme sahipleri, öğretmenler de küçük burjuvazi olarak kabul edilmekte ve toplumsal uzamda diğer iki sınıfın arasında konumlanmaktadır.¹⁶² P. Bourdieu'ye göre, aynı sınıfsal konum içerisinde yer alan bireyler, farklı sermaye hacmine sahip olabilirler. Örneğin egemen sınıf içerisinde konumlanan profesörler ve işverenler arasında ekonomik ve kültürel sermaye farklı dağılmış olabilir. Bu bağlamda, kültürel sermayesi yüksek olan profesörler ile ekonomik sermayesi yüksek olan işverenler, egemen sınıfın farklı fraksiyonları olarak kabul edilir.¹⁶³

P. Bourdieu, bireyler arasındaki toplumsal konum ve yaşam tarzı gibi statü farklarının, toplumsal sınıf farklılıklarının bir yansıması olarak görülebileceğini savunur. Dolayısıyla sınıfsal mevkii ile habitus arasında bir ilişki kurulması gerekmektedir. Bu toplumsallaşma sürecinde içselleştirdiğimiz, habitusa bağlı olarak farklı tüketim alanlarında gerçekleştirilen birtakım sembolik pratikleri anlamamızı kolaylaştırır. Bir başka ifade ile bir yaşam tarzı oluşturmak amacıyla gerçekleştirilen sembolik pratikler ile sınıfsal mevkii arasında bağlantı kurulabilir.¹⁶⁴ Nitekim *Ayrım*, kitabında da yaşam tarzları, tüketim pratikleri ile toplumsal uzam arasında nasıl ilişki kurulabileceği üzerine düşünmüş ve bunu Fransız toplum yapısını anlamak için mütekabiliyet analizi kullanarak ortaya çıkarmıştır.

*“Demek oluyor ki, bir sınıf veya sınıf fraksiyonu yalnızca, meslek, gelir ve hatta eğitim seviyesi gibi göstergelerle tanımlanabildiği gibi, sadece üretim ilişkilerindeki konumuyla değil, aynı zamanda bir çeşit sex-ratio (cinsiyet oranı) ile coğrafi uzamda belirlenmiş bir dağılımla (toplumsal anlamda asla nötr olmayan) ve bütün bir yardımcı özellikler toplamıyla da tanımlanır.”*¹⁶⁵

¹⁶² Weininger, s. 118.

¹⁶³ Meltem Karadağ, “Gezi Parkı Direnişi ve Orta Sınıf”, **Gezi ve Sosyoloji, Nesneye Yüzleşmek, Nesneyi Kurmak**, (Der. Vefa Saygın Öğütle ve Emrah Göker), Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2014, (Gezi), s. 193; Weininger, s. 119.

¹⁶⁴ Weininger, s. 116.

¹⁶⁵ Bourdieu, *Ayrım*, s. 158.

Yukarıda da ifade edildiği gibi P. Bourdieu için sınıfı belirleyen tek faktör üretim sürecindeki konumlanışlar değildir. Eğitim, meslek, gelir, hayat tarzını gösteren beğeniler, yaş, toplumsal cinsiyet gibi ayırt edici nitelikler de toplumsal sınıfı belirleyen önemli birer ölçüt olarak kabul edilir.¹⁶⁶

“Bir sınıf, varlığı (être) ile olduğu kadar algılanan varlığı (être-perçu) ile, üretim ilişkileri içindeki konumu ile olduğu kadar (birinin diğerini yönlendirdiği doğru olsa da) tüketimi (sembolik olmak için gösterişçi olmaya ihtiyacı olmayan) ile de belirlenir.”¹⁶⁷

Günümüzde artık bireyler, kendilerini diğer bireylerden sadece ekonomik kaynaklara sahiplikle değil, eğitim, sanatı değerlendirebilme, tüketim gibi nitelikleri içeren kültürel etkenler çerçevesinde ayırmaktadırlar.¹⁶⁸ Bu noktadan hareketle sınıfın nasıl algılandığı, sahip olunan sermayenin niteliği ve yoğunluğunun sınıf yaklaşımında nasıl bir rolü olduğunu anlayabilmek önemlidir.

1.1.3.1. Sınıf ve Habitus

“Toplumsal sınıf, sadece üretim ilişkileri içindeki bir konumla değil, aynı zamanda bu konumla “normal olarak” (yani güçlü bir istatistiki olasılıkla) bağdaştırılan sınıf habitusu aracılığıyla tanımlanır.”¹⁶⁹

İnsanlar doğar, yaşar ve ölürler. Yaşam süreci her insan için farklıdır. Bu farklılığa neden olan farklı coğrafyalarda, farklı ülkelerde yaşamamanın etkisi olabileceği gibi aynı ülkede aynı toplum içinde farklı bölgelerde yaşamamanın ve farklı kültürlerle sahip olmanın da etkisi olabilir. P. Bourdieu, toplumsallaşma sürecinde içselleştirdiğimiz yatkınlıklar için habitus kavramsallaştırmasını kullanıyor. Buna göre, bir habitus ile doğmuyoruz¹⁷⁰ ama yaşam sürecimizde, toplumsallaşma aracılığıyla habitusumuzu içselleştirmeye başlıyoruz ve bu süreç boyunca habitus farklı gruplar, kurumlar ve alanlarla etkileşime girerek kendini yeniden üretiyor.

Habitus, bir kavram olarak, ilk defa P. Bourdieu tarafından kullanılmadığı, kavramı ilk kullanan bilim insanının Aristoteles olduğu kabul edilmektedir. Aristoteles’in *heksis* olarak tanımladığı bu kavram, bireylerin eylem kapasitesini

¹⁶⁶ Swartz, Kültür, s. 206.

¹⁶⁷ Bourdieu, Ayrım, 700.

¹⁶⁸ Giddens, Sosyoloji, s. 366.

¹⁶⁹ Bourdieu, Ayrım, s. 537.

¹⁷⁰ Calhoun, Bourdieu, s. 79.

oluşturan eğitimle içselleştirilmiş ahlaki nitelikli davranışları anlatmaktadır.¹⁷¹ Kavram daha sonra Hegel, Weber, Durkheim¹⁷² gibi bilim insanları tarafından kullanıldı; ancak üne P. Bourdieu ile kavuştu. Habitus kavramsallaştırmasına benzer kavramsallaştırmalar geliştiren bilim insanları da bulunmaktadır. Bunlardan biri John Searle'dir. J. Searle'ye göre yönelimlerimizi etkileyen, "arka plan"ı oluşturan faktörler yetenekler, eğilimler, alışkanlıklar, sorgusuz sualsiz içselleştirilen tutumlardır.¹⁷³ Buna göre bizler davranışlarımızı nörofizyolojik bir hazırlık sisteminin¹⁷⁴ sonucunda içsel, akılsal durumlara göre şekillendiririz. Yani mağazalarda satılan giyim ürünlerinin yenebilir değil giyilebilir ürünler olduğunu biliriz. Restoranlardaki yiyeceklerin de giyilebilir değil, yenebilir ürünler olduğunu tartışmasız kabul eder ve davranışlarımızı buna göre şekillendiririz. Ancak J. Searle'nin kavramsallaştırdığı arka plan kavramı, nesnel koşulları dışlayan sadece bilişsel, öznel faktörlerin rolüne odaklanan bir yaklaşım olarak kabul edilebilir. Buna karşılık pratiklerimizi şekillendiren faktörlerin sadece bilişsel faktörler olduğunu kabul etmek bütün davranışlarımızın içsel ve akılsal durumların sonucu olduğunu kabul etmek anlamına gelir ve bu bizi tözcü bir yaklaşıma hapseder.

P. Bourdieu, habitus kavramsallaştırması ile pratiği basit bir icra olarak gören yapısalcılığı reddetmekte ve pratiklerin ona şekil veren yatkınlıklara bağlı olarak kazanılmış olduğunu göstermeyi amaçlamaktadır.¹⁷⁵ Yani basit yapısalcı yaklaşımlarla açıklanamayacak kadar karmaşık olan pratiklerimiz üzerinde bilişsel faktörlerin etkisini de göz ardı etmemek gerekir. Yapısal koşullar ile bireysel düzey arasında kurumsal ve ilişkisel bir düzeyi anlatan habitus, aslında bir tarihtir. Kişisel ve toplumsal tarih. Bugünün pratiklerini kişisel ve toplumsal olarak harmanlar ve geçmiş ile bugünü birbirine bağlar. Yaşam süreci içerisinde karşılaştığımız toplumsal kurumlar, yetiştiğimiz çevre, parçası olduğumuz ailemiz, gittiğimiz okullar, aldığımız eğitim, arkadaşlarımız, toplumsal konumlanışımız, ayrı ayrı değil bir bütün olarak

¹⁷¹ Anne Jourdain ve Sidonie Naulin, **Pierre Bourdieu'nün Kuramı ve Sosyolojik Kullanımları**, çev. Öykü Elitez, İletişim Yayınları, İstanbul, 2016, s. 42.

¹⁷² Pierre Bourdieu, **Seçilmiş Metinler**, çev. Levent Ünsaldı, Heretik Yayınları, Ankara, 2013, (Metinler), s. 45.

¹⁷³ Vedat Çelebi, "John Roger Searle'de Bilinç ve Yönelimsellik", **Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı: 18, 2014, s. 22.

¹⁷⁴ Iordanis Marcoulatos, "John Searle and Pierre Bourdieu: Divergent Perspectives on Intentionality and Social Ontology", **Human Studies**, Cilt: 26, Sayı: 1, 2003, s. 69.

¹⁷⁵ Bourdieu, Metinler, s. 46.

pratiklerimizi etkileyen faktörlerdir. Bu nedenle yapı-fail tartışmalarının birbirini dışlayan yaklaşımının aşılması ve aralarındaki diyalektik ilişkinin ortaya çıkarılması gerekmektedir.

P. Bourdieu'ye göre, eylemlerimizi belirleyen parçası olduğumuz sınıfa özgü toplumsallaşma deneyimimizdir.¹⁷⁶ Her toplumsal sınıfın kendine özgü habitusu vardır ve o toplumsal sınıfa ait beğeni, üslup ve hayat tarzlarının yapısı, habitus ile şekillenir.¹⁷⁷ Eğer burjuva olan bir ailenin çocuğu olarak dünyaya gelmişsek beğenilerimiz, yaşam tarzımız, bakış açımız ve pratiklerimiz bu sınıfsal toplumsallaşma deneyimize göre şekillenir. Örneğin, işçi sınıfına ait bir habitusa sahip olan biri için, antika eşyalara yüksek miktarda paralar ödemenin bir anlamı olmayacaktır. Toplumsal eyleyicilerin birbirinden farklı alanlarda (spor alanı, müzik alanı veya siyasal alan gibi) yaptıkları "tercihler"in toplumsal konumları ile arasındaki ilişkinin çözümlemesine imkân tanıyan¹⁷⁸ habitusu P. Bourdieu bir makineye benzetir; kişisel deneyimlerimizi toplumsal koşullar ile yeniden üreten, dönüştüren bir makine.¹⁷⁹ İçselleştirilmiş dış dünyayı anlatan habitus, öncelikle nesnel koşulların var olduğu dış dünyadaki failleri ve eylemleri algılar ve bu algı ile uyumlu tercihler üretme eğilimindedir. Buna göre siyasal pratiklerimizden, tüketim kalıplarımıza kadar her şey içselleştirdiğimiz habitus ile ilgilidir.¹⁸⁰

Yukarıda ifade ettiğimiz gibi habitus, bireysel gibi görünen eylemlerimizin arkasında yatan kişisel ve kolektif tarihi göz önünde bulundurmaya gerektirir. Habitus her ne kadar kalıcı yatkınlıklar sistemi olarak tanımlansa da esnek ve durağan olmayan bir yapısı vardır, yani değişmez değildir. Mevcut koşullar önceki toplumsallaşma deneyimleri ile birleşerek habitusu yeniden şekillendirmektedir.¹⁸¹ Yani habitus, toplumsal ve öznel koşullara göre kendini şekillendiren, eğilip, bükülebilen bir forma sahiptir. Çünkü habitus faillerin yaşadıkları nesnel toplumsal dünyalarını, içinde

¹⁷⁶ Swartz, Kültür, s. 147.

¹⁷⁷ Mike, Featherstone, **Postmodernizm ve Tüketim Kültürü**, çev. Mehmet Küçük, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2013, s. 161.

¹⁷⁸ Pierre Bourdieu, **Pratik Nedenler**, çev. Hülya Tufan, Kesit Yayıncılık, İstanbul, 1995, (Pratik), s. 19.

¹⁷⁹ Pierre Bourdieu, **Sociology in Question**, Cambridge, Polity Press, 1990, (Sociology), s. 87.

¹⁸⁰ Aksu Akçaoğlu, **Zarif ve Dinen Makhbûl Muhafazakâr Üst-Orta Sınıf Habitusu**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2018.

¹⁸¹ Diane Reay, " 'It's All Becoming a Habitus': Beyond the Habitual Use of Habitus in Educational Research", **British Journal of Sociology of Education**, Cilt: 25, Sayı: 4, Special Issue: Pierre Bourdieu's Sociology of Education: The Theory of Practice and the Practice of Theory, Eylül 2014, s. 434.

bulundukları alanda nasıl konumlandıklarını, bu faillerin düşünme, algılama ve eylem biçimlerini şekillendiren¹⁸² teori ile pratiği birleştiren, nesnel–kurumsal yapılar ile bilişsel yapıları birbirine bağlayan yatkınlıklar sistemidir.¹⁸³ Bu noktada bireylerin pratiklerini anlama çabası bizi yapısal inşacı bir yaklaşımı benimsemeye yönlendirir. P. Bourdieu’nün yapısal inşacı yaklaşımı, ikilikleri ilişkisel düşünmenin bir sonucudur. Buna göre ilişkisel düşünmek bireyleri, sermayeleri, eylemlerini kişisel bilincin ötesinde geniş ilişki ağları açısından ele almayı gerektirir.¹⁸⁴

Habitus, “[k]avram(ı); söylemsel değil pratik, sadece farkında olmak yerine farkındalığın farkında olan (prereflective), hem kavramsal hem şekillendirilmiş, uyarlanabilir olmasına rağmen uzun ömürlü, üretici ve yaratıcı olmasına rağmen tekrarlayıcı ve diğerlerine dönüştürülebilir olmasına rağmen belli toplumsal koşulların ürünü olan bir eylem teorisine hayat verir.”¹⁸⁵ P. Bourdieu’nün pratik kuramının temelinde habitus kavramı belirleyicidir;¹⁸⁶ ancak tek başına bir şey ifade etmez. Bu nedenle P. Bourdieu, bireysel eylemleri/pratikleri anlamlandırmak için habitus kavramının yanında sermaye ve alan kavramlarını da eklemekte ve pratik kuramını [(habitus) (sermaye) + alan =pratik] şeklinde formüleştirmektedir.¹⁸⁷ Buna göre, habitus ancak bireylerin toplumsal uzamla ilişkileri çerçevesinde anlaşılabilir, bunun dışında anlaşılması zordur.¹⁸⁸ Bir başka ifade ile habitus, konumlar ve eğilimler arasındaki ilişkiyi sağlayandır.¹⁸⁹ Dolayısıyla, failler birincil habituslarını şekillendiren nesnel koşullardan ve özelliklerden farklı olmayan bir alanda konumlanırlarsa, konumları ile eğilimleri arasında sorunsuz bir uyum ortaya çıkacaktır.¹⁹⁰ Toplumsal uzamdaki konumlanışlar da öncelikle sahip olunan sermayenin hacmine¹⁹¹ göre belirlenmektedir. P. Bourdieu, toplumsal uzamdaki konumlanışlar ile sınıf ilişkilerini anlatmaktadır. Bu bağlamda

¹⁸² Craig Calhoun, “Şimdiki Zamanın Sosyolojik Analizi İçin: Tarihsel Sosyolog Olarak Bourdieu”, **Bourdieu ve Tarihsel Analiz**, (Der. Philip S. Gorski), 1. Baskı, Heretik Yayınları, İstanbul, 2015, (Sosyolojik), s. 76.

¹⁸³ Taner Timur, **Marksizm, İnsan ve Toplum, Balibar, Séve, Althusser, Bourdieu**, 3. Baskı, Yordam Kitap, İstanbul, 2015, s. 208.

¹⁸⁴ David L. Swartz, “Bourdieu’cü Perspektiften Sosyolojik Analiz İçin Meta İlkeler”, **Bourdieu ve Tarihsel Analiz**, (Der. Philip S. Gorski), Heretik Yayınları, İstanbul, 2015, (Meta), s. 48.

¹⁸⁵ Swartz, Meta, s. 62.

¹⁸⁶ Calhoun, Sosyolojik, s.74.

¹⁸⁷ Bourdieu, Ayrım, s. 157.

¹⁸⁸ Timur, s. 206.

¹⁸⁹ Swartz, Meta, s. 61.

¹⁹⁰ Pierre Bourdieu, **Akademik Aklın Eleştirisi**, çev. P. Burcu Yalım, 2. Baskı, Metis Yayınları, İstanbul, 2016, (Akademik), s. 189.

¹⁹¹ Bourdieu, Ayrım, ss. 177-178.

sınıfsal farklılıkları anlamak için, sahip olunan habitus kadar, sermayenin türü ve hacminin de anlaşılması gerekmektedir.

1.1.3.2. Sınıf ve Sermaye

Sermaye kavramı gündelik yaşamda maddi karşılığı olan şeyleri anlatmak için kullanılmaktadır. Sahip olduğumuz para, ev, araba, iş yeri sermaye olarak tanımlanmaktadır. Sermaye ister maddileşmiş olsun isterse içselleştirilmiş olsun her şeyden önce birikmiş emeği anlatır.¹⁹² Maddileşmiş değil ama içselleştirilen sermayenin kazanımı uzun yıllar gerektirmektedir. Sermaye, failin toplumsal uzama katılımını sağlayan, toplumsal uzamda konumlanışına ve mücadelesine etkide bulunan kaynaklardır.¹⁹³

Sermaye denilince literatürde akla gelen ilk isim kuşkusuz Karl Marx'tır. K. Marx, sermaye kavramını ekonomik temelli kaynaklar çerçevesinde açıklarken, P. Bourdieu, toplumsal kaynak oluşturan farklı biçimlerde bulunan sermayelerden bahseder. P. Bourdieu'ye göre sermaye, K. Marx'tan farklı olarak sadece maddileşmiş halde bulunmaz. Buna göre, sermaye hem maddileşmiş hem de içselleştirilmiştir. *“Sermaye, birey-faillerin pratiklerinin muhasebesine imkân tanıyan, farklı alanlar açısından genelleştirilmiş, özgül tezahürlerinin içinde üretildiği ve yeniden üretildiği alanda algılanabilecek ‘enerji’dir.”*¹⁹⁴

P. Bourdieu'nün sermaye kavramı, toplumsal gerçekliğin inşasında, K. Marx'ın etkisiyle güç ilişkilerinin, M. Weber'in etkisiyle de anlam ilişkilerinin bir arada sunulduğu bir form olarak karşımıza çıkmaktadır.¹⁹⁵ K. Marx'ın aksine P. Bourdieu, artık sınıf analizinde sahip olunan ekonomik sermaye yoğunluğunun tek başına etkili olmaması gerektiğinin altını çizer¹⁹⁶ ve ekonomik sermayenin yanında üç farklı sermaye biçiminin de sınıf analizine dâhil edilmesi gerektiğini söyler. Buna göre, toplumsal uzamda sermaye, ekonomik, kültürel, toplumsal ve sembolik olmak

¹⁹² Pierre Bourdieu, “The Forms of Capital”, **Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education** (Ed. John Richardson), New York, Greenwood, 1986, (Capital), s. 241.

¹⁹³ Wacquant, Bourdieu, s. 62.

¹⁹⁴ Güney Çeğin, **Terkipler, Tarihe, Topluma ve Siyasete Dair Yazılar**, 1. Baskı, Kafka Kitap Kafe Yayınları, Denizli, 2017, (Terkipler), s. 141.

¹⁹⁵ Philippe Corcuff, **Siyasetin Büyük Düşünürleri**, çev. Aziz Ufuk Kılıç, Versus Yayınları, İstanbul, 2008, s. 76'dan aktaran Çeğin, Gündelik Hayat, s. 414.

¹⁹⁶ Çeğin, Terkipler, s. 141.

üzere dört farklı biçimde dağılmaktadır. İnsanlar yaşamları boyunca bu dört sermayeyi biriktirmekte, kullanmakta ve dönüştürerek yeniden üretmektedirler. Bu sermayeler arasında ekonomik sermaye, diğer sermaye türlerinin temelidir ve diğer sermaye biçimleri ekonomik sermayenin dönüşmüş örtük bir biçimidirler.¹⁹⁷ Zaten toplumsal yaşamda sermayenin işleyişinin temel mantığı da bu dönüşüm üzerinedir.¹⁹⁸ Tarihsel süreçte sahip olduğumuz sermayenin yapısı ve yoğunluğu değiştikçe toplumsal uzamdaki konumumuz, beğenilerimiz, habitusumuz da dönüşecek ve kendini yeniden üretecektir.

Toplumsal uzamda var olan dört farklı sermayeyi oluşturan kaynaklar da farklıdır. Ekonomik sermaye doğrudan paraya dönüştürülebilen ve mülkiyet haklarının kurumsallaşmış bir formu olarak kabul edilen varlıkları, başka bir ifade ile maddi karşılığı olan gelir, miras, parasal miras ve parasal varlıklara sahip olmayı anlatır.¹⁹⁹ Kültürel sermaye, bireylerin toplumsal hiyerarşi içerisinde bir konum elde etmek için yatırım yaptıkları, bilgi ve yetkinliğin tamamı olarak tanımlanmaktadır.²⁰⁰ Dolayısıyla kültürel sermaye kültürel ürün ve hizmetler²⁰¹ ile eğitsel yetkinlikleri²⁰² kapsamaktadır. Kültürel sermaye kendi içerisinde de alt formlara ayrılmaktadır. Buna göre, kültürel sermayenin üç alt formu bulunmaktadır. Bunlar somutlaşmış (*embodied*), nesneleşmiş (*objectified*) ve kurumsallaşmış, (*institutionalized*) biçimdedir. Somutlaşmış sermaye, bireylerin zihinlerinde ve bedenlerinde içselleştirilmiştir ve bu sermayenin kazanımı uzun yıllar gerektirir. Nesneleşmiş sermaye, somut varlıkları anlatır. Sahip olunan kitaplar, enstrümanlar gibi kültürel nesneleri anlatır. Kurumsallaşmış sermaye ise, eğitimle kazanılan okul unvanı gibi kaynakları anlatmaktadır.²⁰³ Kültürel sermaye, toplumsallaşma süreci içinde kazanılır ve bireyin içinde bulunduğu aile yapısı ile birlikte kendi çabası ile de ilgilidir.²⁰⁴ Aileler sahip olduğu ekonomik, kültürel ve toplumsal sermayeyi toplumsallaşma

¹⁹⁷ Bourdieu, Capital, 252.

¹⁹⁸ Bourdieu, Capital, 252.

¹⁹⁹ Beverley Skeggs, **Formations of Class and Gender Becoming Respectable**, 2nd Edition, Sage Publications, New Delhi, 2002, s. 8.

²⁰⁰ Budak, s. 21.

²⁰¹ Meltem Karadağ “Pierre Bourdieu’nün Sınıf Analizi: Sınıf Pratikleri, Sınıf Habitüsü ve Sembolik Şiddet”, **Methodos: Kuram ve Yöntem Kenarından**, (Ed. Dilek Hattatoğlu ve Gökçen Ertuğrul), Anahtar Kitaplar, İstanbul, 2009, (Sınıf), s. 191.

²⁰² Budak, s. 25.

²⁰³ Bourdieu, Capital, 243.

²⁰⁴ Mehmet Murat Şahin ve Ahmet Zeki Ünal, **Sosyal Sermaye, Kuram, Uygulama, Eleştiri**, 1. Baskı, Değişim Yayınları, İstanbul, 2010, s. 52.

süreci içerisinde çocuklarına aktarırlar ve çocukları bu süreç içerisinde ailelerinden kazanmış oldukları sermayeyi içselleştirirler. Dolayısıyla aileden kazanılan sermaye bireyin kendi çabası olmadan ulaştığı sermaye olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin somutlaşmış kültürel sermaye hediye, miras, satın alma gibi şekillerle edinilmez, bilinçli bir aktarım olmadan da toplumsallaşma süreci içerisinde içselleştirilir.²⁰⁵ Buna karşılık nesneleşmiş kültürel sermaye ise, ekonomik sermaye ile kazanılabilecek kültürel sermaye formudur. Ancak nesneleşmiş kültürel sermayeye sahip olmak için ekonomik sermaye yeterli değildir, belirli bir yoğunlukta somutlaşmış kültürel sermayeye sahip²⁰⁶ olmayı da gerektirir. Kurumsallaşmış sermaye bireyin, okul, eğitim aracılığıyla sahip olacağı sermayeyi anlatır ve ailenin dışında bireysel çaba ile de elde edinilebilir. Eğitim sistemi ile ilişkili olan bu sermaye, eğitimin toplumsal statünün belirleyici unsuru haline gelmesi ile toplumsal sınıf yapısını yeniden üretmekte önemli bir hal almaktadır.²⁰⁷

Kültürel sermaye, diğer taraftan toplumsal uzamda bir kültür oyununu oynama kapasitesini de gösterir. Bir edebiyat ürününde yapılan imaları anlamak, bir sanatın nasıl icra edildiğini bilmek, bir konserde hangi enstrümanların kullanıldığını anlamak, sinemada film yönetmenlerini bilmek, akşam yemeklerinde başlangıç konuşmaları yapmak, tasarım kıyafetler giymek, kısaca sizi bir kültürün kişiliği olarak tanımlayacak pratiklere sahip olmak ile toplumsal uzamdaki konumlanışlar arasında ilişki kurulabilir. Bu sizin belirli çevrelere erişim imkânınızın olup olmadığını da gösteren kaynaklar bütünü olarak değerlendirilmektedir.²⁰⁸ Kültür oyununda mücadele edebilmek için sahip olunması gereken kültürel sermaye de yukarıda bahsettiğimiz gibi ailede ve okulda kazanılmaktadır. P. Bourdieu'ye göre ailenin sahip olduğu kültürel sermaye yoğunluğu tek başına bir şey ifade etmeyebilir ve bunu tamamlayacak olan da eğitim sistemidir. Bu bağlamda kültürel yeniden üretimde aile ve okul arasındaki ilişkinin analiz edilmesi gerekir. Nitekim aileler sahip olmadıkları kültürel sermayeyi elde etmek amacıyla da eğitime yatırım yapabilirler. Ailenin sahip olduğu kültürel sermaye yoğunluğu ile okuldan kazanılan kültürel sermaye arasında

²⁰⁵ Şahin ve Ünal, ss. 52-53.

²⁰⁶ Şahin ve Ünal, s. 57.

²⁰⁷ Melike Akbıyık, **Sosyolojide Gündelik Hayat: Mekân ve Reklam**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2018, s. 61.

²⁰⁸ Blunden, 2004.

farklılıklar ortaya çıkabilir. Aileler de böyle durumlarda okuldan kazanılan kültürel sermayeyi korumak amacıyla mücadeleyi derinleştirirler.

Üçüncü sermaye türü, toplumsal sermaye olarak kavramsallaştırılan bireyin veya grubun, kalıcı ilişkiler ağı çerçevesinde elde ettiği kaynakların toplamıdır.²⁰⁹ Bu kalıcı ilişkiler ağı bireylerin dâhil oldukları gruplar, kurumlar sayesinde inşa edilmektedir. Üyesi oldukları gruplardan elde ettikleri destek ve potansiyel kaynakların toplamı bireylerin toplumsal sermayelerini oluşturmaktadır.²¹⁰ Bireyler bu ağları kendi amaçlarına ulaşmak için kullanmaktadırlar.²¹¹ Toplumsal sermaye bu ağlara üyelikle kazanıldığına göre bir taraftan bireysel kaynaklı olmakla birlikte, diğer taraftan da bireyden bağımsız bir sermaye türü olarak karşımıza çıkmaktadır.²¹² Toplumsal sermaye kavramı, güven, normlar, gayri- resmi ağlar çerçevesinde ele alınır ve sosyal ilişkiler değerli kaynaklar olarak kabul edilir.²¹³ P. Bourdieu bireylerin toplumsal sermaye kazanımlarında sosyal ağlara üyeliğin önemi vurgular. Ancak burada herhangi bir üyelikten bahsedilmez. Önemli olan bu ağların, bireye fırsatlar ve avantaj sağlıyor olmasıdır.²¹⁴ Bireyin sahip olduğu toplumsal sermaye, ilişki ağlarının yoğunluğuna ve bu ilişki ağı içerisindeki diğer bireylerin sahip oldukları ekonomik ve kültürel sermayelerine bağlıdır. Nitekim bireyler mensup oldukları ilişki ağları ne kadar genişse ve bu ağ içerisinde yer alan insanların ekonomik, kültürel ve simgesel sermayeleri ne kadar güçlüyse, o kadar yoğun bir toplumsal sermayeye sahip olurlar.²¹⁵

Dördüncü sermaye türü olan simgesel sermaye ise, toplumsal tanınırlık, prestij, statü veya itibar gibi nitelikler ekseninde ele alınmaktadır.²¹⁶ Simgesel sermaye, diğer sermaye biçimlerinin başkaları tarafından algı aracılığıyla kavranması halidir.²¹⁷

²⁰⁹ Pierre Bourdieu ve Loïc Wacquant. **Düşünsel Bir Antropoloji İçin Cevaplar**, 6. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul, 2012, s. 108.

²¹⁰ Hasan Hüseyin Akkaş ve Osman Tekir, **Demokrasinin Gelişmesi ve Sürdürülebilirlikte Sosyal Sermaye**, 2. Baskı, Kadim Yayınları, Ankara, 2013, s. 89.

²¹¹ Bram Lancee, **Immigrant Performance in the Labour Market**, Amsterdam University Press, 2012, s. 18.

²¹² Feray Erselcan, “Disiplinlerarası Ortak Bir Çalışma Alanı Olarak Sosyal Sermaye”, **Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 35, Sayı: 2, Aralık 2009, s. 249.

²¹³ Humnath Bhandari ve Kumi Yasunobu, “What is Social Capital? A Comprehensive Review of the Concept”, **Asian Journal of Social Science**, Cilt: 37, Sayı: 3, Special Focus: Beyond Sociology 2009, s. 486.

²¹⁴ Bhandari ve Yasunobu, s. 487.

²¹⁵ Jourdain ve Naulin, s. 107.

²¹⁶ Jourdain ve Naulin, s. 107.

²¹⁷ Akbıyık, s. 62.

Kapitalizm öncesi toplumlarda, simgesel sermaye onur ile ilişkili iken, kapitalist toplumlarda toplumsal prestij ile ilişkilidir ve bireylerin artırmaya çalıştığı da simgesel sermaye olarak karşımıza çıkmaktadır.²¹⁸ Toplum tarafından bireyin sahip olduğu nesnelerin prestijli olarak kabul edilmesi, bireyin simgesel sermaye yoğunluğunu gösterir. Bu bağlamda kapitalist toplumlarda simgesel sermaye, tüketim ve yaşam tarzı ile ilişkilendirilmektedir. Kapitalist toplumlarda bireyler artık birbirlerini, tüketilen mallar, yaşam tarzı çerçevesinde sınıflandırmaktadırlar.²¹⁹

Bireylerin sahip oldukları toplumsal konum, içine doğmuş olduğu aile, eğitimleri ve mesleklerinden kaynaklı sermaye yoğunlukları farklı olabilir. Ayrıca, sahip olunan sermayenin hacminde ve bileşiminde zaman içerisinde dönüşümler de yaşanabilir. Özellikle aileden kazanılan ekonomik ve kültürel sermayenin zaman içerisinde nasıl bir dönüşüme uğradığını analiz etmek önemlidir.²²⁰ Bu bağlamda, aileden kazanılan habitus ve çabasız elde edinilen sermaye, ilk olarak eğitim alanında dönüşebilir.

“Örneğin çok para kazanan (ekonomik kapital) bir işadınının sanatla ilgili gelişmiş zevkleri olmayabilir ama çocuklarını bu arayışların teşvik edildiği özel okullara gönderebilir ve böylece çocukları kültürel kapitale sahip olurlar. İşadınının parası, onu, iş dünyasındaki kıdemli işadamlarıyla yeni bağlantılar kurmaya yönlendirir ve çocukları diğer zengin ailelerin çocuklarıyla tanışır ve nihayetinde o da kültürel kapitale sahip olur.”²²¹

Bu bağlamda aile, okul ve sermaye arasındaki ilişkiyi anlamak önemli bir mesele olarak karşımıza çıkmaktadır. Zira ailelerin eğitim alanındaki mücadelelerini anlamanın yolu da sahip olduğu sermaye ile okulun aktardığı sermaye arasındaki ilişkiyi analiz etmekten geçmektedir. P. Bourdieu, büyük ölçüde ekonomik sermayenin sınıf oluşumunda etkisini kabul etmekle birlikte, kültürel sermayenin de ekonomik sermayeye bağlı olarak sınıfsal kesimleri yarattığını iddia eder.²²² Dolayısıyla kültürel sermayenin kaynaklarından biri olan okullar, okulun aktardığı bilgi, kültür gibi nitelikler Bourdieücü perspektiften hareketle sınıfsal konuma ilişkin bilgiler veren önemli ölçütlerdir.

²¹⁸ Jourdain ve Naulin, s. 109.

²¹⁹ Featherstone, s. 49.

²²⁰ Karadağ, Gezi, s. 194.

²²¹ Giddens, Sosyoloji, s. 367.

²²² Bourdieu, Ayrım, s. 16.

P. Bourdieu, sahip olduğumuz sermaye ile toplumsal uzamdaki konumlanışımız arasında ilişki kurar. Buna göre, bireyin sosyal uzamdaki konumu, üç unsur tarafından belirlenmektedir:

- 1- Sermayenin hacmi
- 2- Sermayelerin bileşimi
- 3- Sermaye hacminin ve yapısının zaman içindeki evrimi.²²³

Toplumsal uzamda sahip oldukları sermayenin hacmine göre belirlenen benzer yaşam biçimlerine ve yatkınlıklara sahip insanlar, aynı sınıfsal konumda bulunurlar.²²⁴ Ancak toplumsal uzamda sınıfsal yapı doğrusal bir hiyerarşi ile şekillenmemektedir. Her bir sınıfın içerisinde sahip olunan sermayenin bileşimine, toplumsal kökene, aile içerisinde sahip olunan sermaye kaynaklarına ve bu sermayenin zaman içerisindeki dönüşümüne bağlı olarak farklı sınıf fraksiyonları ortaya çıkabilir.²²⁵

1.1.3.3. Sınıf ve Toplumsal Uzamda Konumlanışlar

Toplumsal uzam, siyasetten, edebiyata, eğitimden, müzik alanına kadar farklı alanların birbirleri ile nesnel ilişkiler ağından oluşmaktadır. Alan, sadece bir yeri, bir mekânı anlatmaz. Fiziki ve bilişsel bir kurgu olarak kabul edilebilir. Dolayısıyla bütün alanların birlikteliğinden oluşan, toplumsal uzamda farklı alanlar vardır. Bu farklı alanları birbirinden ayıran da kendilerine özgü mücadele nesnelerinin olmasıdır. Bu mücadele nesneleri alana özgüdür ve diğer alanlardakilerle kıyaslanamaz.²²⁶ Bireyler de o alandan kazanacakları nesnelere ulaşmak için çaba gösterirler. Mücadelenin kaynağı da buradan gelmektedir.

“[h]erhangi bir alanın işleyebilmesi için, söz konusu alana has belirli birtakım mücadele nesnelerinin varlığı ile oyunun ve mücadele nesnelerinin doğasına ilişkin içkin kuralları bilen ve ikrar eden habituslarla donanmış, oyuna katılmaya ziyadesiyle hevesli faillerin varlığı gereklidir.”²²⁷

²²³ Pierre Bourdieu, “Sosyal Sınıfı Yapan Nedir? Grupların Kuramsal ve Pratik Varlığı Üzerine”, çev. Emrah Göker, (Der. Güney Çeğin ve Emrah Göker), **Tözcülüğün Tasfiyesi, İlişkisel Sosyolojide Temel Yaklaşımlar**, Nota Bene Yayınları, Ankara, 2012, (Sosyal Sınıf), s. 370.

²²⁴ Bourdieu, Sosyal Sınıf, s. 372.

²²⁵ Çeğin ve Öğütle, s. 75.

²²⁶ Pierre Bourdieu, **Sosyoloji Meseleleri**, çev. Filiz Öztürk, Büşra Uçar, Mustafa Gültekin, Aslı Sümer, Heretik Yayınları, Ankara, 2016, (Sosyoloji), s. 138.

²²⁷ Bourdieu, Sosyoloji, s. 138.

Alan, faillerin davranışlarının sadece içinde bulundukları nesnel koşullar tarafından yönlendirilmediğini, bununla birlikte bireyin kişisel tarihinin de etkili olduğunu açıklamaya vesile olan bir kavramdır.²²⁸ Alan kavramını açıklamak için “oyun” metaforunu kullanan P. Bourdieu’ye göre oyun, yerleşik kuralları olmayan, oyuncuların mücadele sonucunda kazanacakları ödül için rekabete girmesiyle şekillenir.²²⁹

“Herhangi bir alanla ilişkisi olan tüm faillerin paylaştığı ortak bir dizi temel çıkar söz konusudur ve bu çıkarlar söz konusu alanın varlık koşullarıyla bağlantılı hemen her şeyi kapsar. Bu temel ortak çıkarlar, tüm çıkar çatışmalarının geri planında nesnel bir suç ortaklığına sebebiyet verir. Herhangi bir mücadelenin söz konusu olabilmesi için, mücadele eden tarafların neyin mücadele etmeye değer olduğu konusunda bir mutabakata varmış oldukları gerçeği genellikle göz ardı edilir. (...) Mücadeleye katılanlar, alanına göre değişmekle birlikte, mücadele nesnelerinin değerine olan inancı az çok beslemek suretiyle oyunun yeniden üretimine katkıda bulunurlar.”²³⁰

Toplumsal uzamda benzer ve yakın konumlar işgal edenler, ortak birtakım beğenilere, benzer yatkinlıklara ve çıkarlara sahip olurlar.²³¹ Bu nedenle, alana özgü sermayeye ve yatkinlıklara sahip olmayanlar, içinde bulundukları konumdan huzursuz olma, alana uyum gösterememe durumu ile karşı karşıya kalabilirler.²³² Çünkü failler alandaki sermayeye sahip olarak alandaki hiyerarşiyi belirleme gücünü elde etmek isterler.²³³ Dolayısıyla, alanın kendine özgü sermayesi failde ne kadar yüksek ise, alana uyum gösterme eğilimi ile hükmedenlerin konumuna geçebilme şansı da o kadar yüksek olur.

Her alanın kendine özgü bir sermaye biçimi vardır ve bu sermaye biçimlerinin bir “koz” olarak nispi değerleri alanlara göre farklılık gösterebilir.²³⁴ Faillerin, mücadele için alandaki sermayenin mücadele etmeye değer olduğu inancına (*illusio*) sahip olmaları gerekir. Bu inanç ile birlikte failler, sahip oldukları habituslarına, sermayelerin türüne, yoğunluğuna ve alana özgü kurallara, sınırlılıklara ve sermayeye göre pratiklerini şekillendirirler.

“[...] Pratikte, yani özel bir alanda, eyleycilere bağlı bulunan bedene işlemiş nitelikler (yatkinlıklar) veya nesnelleşmiş iyelikler (iktisadi veya kültürel mallar)

²²⁸ Gorski, ss. 244-245.

²²⁹ Bülent Diken, “Melezlik ve Sosyal Teori”, **Toplum ve Bilim Dergisi**, Sayı: 73, 1997, ss. 78-81’den aktaran Çeğin, Terkipler, s. 37.

²³⁰ Bourdieu, Sosyoloji, s. 140.

²³¹ Bourdieu, Metinler, ss. 194-195.

²³² Bourdieu, Sosyoloji, s. 138.

²³³ Bourdieu ve Wacquant, s. 26.

²³⁴ Çeğin, Terkipler, s. 37.

her zaman eş zamanlı olarak etkili olmaz; her alanın özgün mantığı, o pazarda tedavülde olan, söz konusu oyunda anlamlı ve etkili olup bu alanla ilişkide özgün sermaye işlevi ve bu yolla da pratiklerin açıklayıcı etmeni olma işlevi gören nitelikleri belirler."²³⁵

Alandaki sermaye kazanımı için gerçekleştirilen mücadele, bir yeniden üretim (*reproduction*) ve aktarım (*transformation*) meselesidir.²³⁶ Bu bağlamda bireylerin mücadele ettikleri alana ilişkin stratejileri, toplumsal uzamdaki konumlarını korumaya veya iyileştirmeye yöneliktir. Bir başka ifade ile toplumsal uzamda işgal ettiğimiz konumu korumak veya iyileştirmek amacıyla yapılan yatırımlar, mücadele edilen alandaki özgün sermaye üzerinde hâkimiyet kurmaya yöneliktir. Örneğin eğitim alanındaki mücadelenin nispi değerini şöyle ifade etmektedir. *"Farklı sınıfların eğitim sistemiyle ilişkisinde ortaya çıkan ve eğitim patlamasıyla sonuçlanan güncel dönüşümlerin yanı sıra eğitim sisteminin kendisiyle bağlantılı değişimler, hatta unvan ve makamlar arasında kurulmuş ilişkilerin dönüşmesinden (en azından bir ölçüde) doğan tüm toplumsal yapı dönüşümleri, eğitim unvanları için girilen rekabetlerin yoğunlaşmasının sonucudur."*²³⁷

P. Bourdieu'nün geliştirdiği pratik kuramın anahtar kavramları olan habitus, sermaye ve alan kavramları, toplumsal uzamdaki sınıfsal farklılıkları açıklamaya imkân verir. Bu kavram setini kullanarak Fransa'da gerçekleştirdiği çalışması *Ayrım*'da sınıfsal farklılaşmayı net bir biçimde göstermiştir. Buna göre akademisyenler, serbest meslek sahipleri, üst düzey devlet memurları, iş adamları, sanatçılar egemen sınıfa; bilgi ve becerileri nedeniyle birbirinden farklılıklar gösteren kol emekçileri alt sınıfa, bu iki grup arasında kalanlar da orta sınıfa dâhil edilmiştir. Ancak P. Bourdieu'ye göre, bu sınıfsal yapılar kendi içerisinde de sahip olunan ekonomik ve kültürel sermayenin yoğunluğu²³⁸ ile birlikte içinde bulundukları nesnel koşullar ile bireysel özgünlüklerine bağlı olarak dönüşen tüketici pratikleri çerçevesinde farklılaşırlar.²³⁹

P. Bourdieu'nün üretim araçları üzerindeki mülkiyet ilişkileri çerçevesinde bir sınıf tanımlaması yapmaması²⁴⁰ Marksist bilim insanları tarafından eleştirilmektedir.

²³⁵ Bourdieu, *Ayrım*, s. 176.

²³⁶ Jen Webb, Tony Schirato ve Geoff Danaher, **Understanding Bourdieu**, Allen & Unwin, Australia, 2002, s. 23.

²³⁷ Bourdieu, *Ayrım*, s. 198.

²³⁸ Çeğin ve Ögütte, s. 76.

²³⁹ Çeğin ve Ögütte, s. 84.

²⁴⁰ Selim Ergunalp, **Gezi'den Sonra Sınıf, Neoliberal Sınıf Teorilerinin Eleştirisi**, H2O Yayınları, İstanbul, 2016.

Ancak ekonomik, kültürel ve toplumsal sermaye kavramları ile güncel sınıf konumlarını anlamak için ufuk açıcı olduğu kabul edilmektedir.²⁴¹ P. Bourdieu'nün sınıf kuramında kültür merkezi bir konumda bulunur. Toplumsal sınıflar, yaşam tarzlarına, tüketim biçimlerine göre farklılaşırlar. Sınıfların yeniden üretim biçimleri, kültürel tüketim araçları ile ilişkilendirilir.²⁴² Orta sınıf, P. Bourdieu'nün sınıf yaklaşımında sahip olduğu eğitim, yaşam tarzı ve tüketim kalıpları ekseninde kendisini işçi sınıfından farklılaştıran bireylerden oluşmaktadır. Bu bağlamda P. Bourdieu, orta sınıf tartışmalarında klasik kuramlar ile neo-Marksist ve neo-Weberyen kuramlardan farklılaşır.

Çağımızda popüler bir kavram olan orta sınıfı tanımlayabilmek için farklı teorik yaklaşımlar olduğunu ifade ettik. Sınıf kavramının tarihsel olarak kullanımını inceleyen Raymond Williams, sınıf kavramının bir grup veya kesim için kullanılmaya 17. yüzyıl sonlarından itibaren başladığını ifade etmektedir. R. Williams'a göre sınıf sözcüğünün modern toplumsal anlamının gelişimi sanayi devriminin ve onunla birlikte toplumun yeniden düzenlenişinin dönemi olan 1770 ve 1840 arası döneme aittir. 18. yüzyıl başlarında bir grup ya da toplumsal oluşumu anlatmak için kullanılan yaygın kavram tabaka (*rank veya order*) iken, 18. yüzyıl sonlarına doğru sınıf (*class*) kavramı kullanılmaya başlamıştır.²⁴³ Önce alt tabakalar (*lower orders*) şeklindeki kullanım, alt sınıflar (*lower classes*) şeklini almıştır. Ardından 18. yüzyıl sonlarında yukarı sınıflar (*higher classes*) kavramı belirmeye başlamıştır. Orta sınıflar (*middle classes*) ile orta halli sınıflar (*middling classes*) kavramının yaygın olarak kullanılması ise 1790'lar sonrasına denk düşer. Üst orta sınıflar (*upper middle classes*) kavramı ilk kez 1890'larda, alt orta sınıf (*lower middle class*) kavramı ise 20. yüzyılda gündeme gelir.²⁴⁴ Bu bağlamda sınıf kavramı toplumsal bölünmelerin tarihsel süreçte gözlemlenmesi ile zaman içerisinde türetilmiş bir kavram olarak ortaya çıkmıştır. R. Williams sınıf (*class*) kavramının bu nedenle belirsiz ve muğlak bir kavram olduğunu ifade etmektedir. Benzer bir durum günümüzde toplumsal bölünmeleri

²⁴¹ Savul, s. 168.

²⁴² Akbıyık, s. 65.

²⁴³ Raymond Williams, **Anahtar Sözcükler**, çev. Savaş Kılıç, İletişim Yayınları, İstanbul, 2005, (Anahtar), ss. 74-75.

²⁴⁴ Raymond Williams, **Kültür ve Toplum**, çev. Uygur Kocabaşoğlu, İletişim Yayınları, İstanbul, 2017, (Toplum), ss. 25-26.

anlamlandırmak için kullanılan “orta sınıf” kavramı için de geçerlidir.²⁴⁵ 1850’lere kadar küçük toprak sahibi köylüler, kent emekçileri, küçük dükkân sahipleri doktorlar, avukatlar, mühendisler orta sınıf olarak tanımlanmıştır. Orta sınıf toplumsal tabakalaşmada burjuvazi ve işçi sınıfı arasında kalan ara katmanları ifade etmek için kullanılan bir sözcüktür.²⁴⁶

Orta sınıf kavramının nasıl tanımlanacağına ilişkin literatürde bir mutabakat sağlanmadığı görülmektedir. Nitekim, kapitalist toplumlara ilişkin sınıf analizlerinde sıklıkla orta sınıf kavramı kullanılıyor olmasına rağmen, orta sınıfın kimlerden oluştuğunu anlatmak için kullanılan ölçütlerin farklılaşması, kavrama ilişkin net bir tanım yapılamamasının en önemli nedenlerinden biridir. Öngörülenin ötesinde yok olup gitmeyen, aksine genişleyen orta sınıfları teorik bir çerçeveye oturtmak için çaba gösteren bilim insanlarının yaklaşımları bugün hala tartışılmaktadır. 1970’li yıllarla birlikte sınıf tartışmalarında kültürel çözümlemeleri referans alan çalışmaların artması²⁴⁷ orta sınıf tartışmalarının odak noktasını üretim ilişkileri ekseninden tüketim eksenli tartışmalara kaydırmıştır. Bu çalışmalar arasında güncel olanlardan biri, KONDA’nın Mart 2017 yılında 30 ilde 3391 kişi ile yüz yüze gerçekleştirdiği mülakat verilerine dayanan “*Ekonomik Sınıflar ve Sınıf Algısı*” araştırmasıdır. Araştırmancının en önemli bulgularından biri, kazanılan para, oturulan ev, meslek, gibi ayırt edici özelliklerinin yanında artık giyim-kuşam tarzı, sahip olunan araba modeli, bireylerin kendisi veya çocuklarının gittiği okulların da toplumsal sınıflandırmada kullanılan ayırt edici özellikler olarak kabul edildiğidir.²⁴⁸ Dolayısıyla günümüz tüketim toplumlarında sınıf şemaları çıkarmak oldukça güçtür. Hizmet veya iş sözleşmesi ile çalışanlar arasında farklılıklar artmıştır. Sahip olunan mülkiyet ile statü ve saygınlık ayrı ayrı değerlendirilmesi gerekir. Bu bağlamda orta sınıflar da çeşitlenmiş ve genişlemiştir. Zira çalışmamız orta sınıf tartışmalarına yeni bir yaklaşım getirme iddiasında değildir. Biz orta sınıf kavramını, operasyonel kullanmayı tercih ediyoruz ve birinci bölümde ele aldığımız tartışmalar ışığında, orta sınıfın, yaşam tarzlarına,

²⁴⁵ Çağrı Kaderoğlu Bulut, *Sınıfın Sınırlarında Gazeteciler ve Proleterleşme*, Nota Bene Yayınları, İstanbul, 2019, s. 131.

²⁴⁶ Kaderoğlu Bulut, s. 139.

²⁴⁷ Rutz ve Balkan, s. 15.

²⁴⁸ **KONDA**, “Ekonomik Sınıflar ve Sınıf Algısı”, Mart 2017, s. 4. http://konda.com.tr/wp-content/uploads/2018/10/TR1703_Barometre74_Ekonomik_Siniflar_ve_Sinif_Algisi.pdf (25.06.2019.9)

tüketim pratiklerine, mekân ile kurdukları ilişki çerçevesinde, geleneksel işçi sınıfından yaşam tarzı, tüketim kalıpları çerçevesinde ayrılan, düzenli bir gelire sahip veya kendi hesabına çalışan profesyonel bir mesleğe sahip bireylerden oluştuğunu kabul ediyoruz.

Orta sınıfa yönelik tüketim eksenli çalışmaların arttığı son yıllarda, daha çok gıda, giyim gibi nesnelerin tüketimine odaklanıldığı görülmektedir. Neoliberal eğitim politikaları ile birlikte eğitimin alınıp satılabilir bir metaya dönüşmesi, okulları da bir tüketim nesnesi haline getirmiştir. Eğitimde özelleştirmeler, ekonomik sermayesi yoğun olanların geleceklerini garanti altına almalarına neden olmakta, ekonomik sermayesi yoğun olmayanları ise, neoliberal eğitim pazarındaki mücadeleden dışlamaktadır.²⁴⁹ Bir başka ifade ile nitelikleri gereği belirli bir fiyat karşılığında eğitim hizmeti veren özel okullar, orta ve üst sınıf pratiği olarak inşa edilmektedir. P. Bourdieu'ye referansla, sahip oldukları sermayenin niteliği ve yoğunluğuna bağlı olarak avantajlı konumda oldukları kabul edilen orta sınıf aileler, yaşam fırsatlarını iyileştirmek amacıyla sahip oldukları ekonomik sermayeyi kültürel veya toplumsal sermayeye dönüştürmek için çabalarlar.²⁵⁰ Bu bağlamda çocukların hangi okula gittiği, okulun eğitim alanındaki bilinirliği, aileler için önemli bir konu haline gelmiştir. Özel okullar ailelere toplumsal ve simgesel sermaye kazandıracak bir kültürel sermaye yatırımı olarak kabul edildiği için²⁵¹ toplumsal uzamdaki konumlarını korumak veya iyileştirmek isteyen orta ve üst sınıf aileler tarafından tercih edilmektedir. Ailelere bu imkânı veren ise, neoliberal politikaların şekillendirdiği eğitim alanıdır. Çalışmamızın ikinci bölümünde neoliberal politikalar ile şekillenen eğitim alanı, özel okullaşma ekseninde açıklanacak ve özelde Türkiye'de özel okullaşmanın tarihsel serüveni açıklanacaktır.

²⁴⁹ Fuat Ercan, **Neo-Liberal Eğitim Politikalarının Anatomisi İçin Alternatif Bir Çerçeve**, (Neo-Liberal Eğitim), <http://www.antimai.org/ba/fercanegitim.htm> (26.11.2018).

²⁵⁰ Christopher Thorpe ve Chris Yuill (Ed.), **Sosyoloji Kitabı**, 2. Baskı, Alfa Yayınları, İstanbul, 2017, s. 79.

²⁵¹ Rutz ve Balkan, s. 15.

İKİNCİ BÖLÜM

EĞİTİM ALANINDA NEOLİBERAL POLİTİKALAR

Küreselleşme sürecinin siyasal, toplumsal ve ekonomik alana yönelik etkisi 1980’li yıllardan itibaren artan bir şekilde devam etmektedir. Küreselleşmenin yaygınlaşması, iletişim ve bilgi teknolojilerinde yaşanan değişim,²⁵² uluslararası kuruluşlar arasındaki işbirliklerinin artması ile birlikte teknik ve yönetim alanında eğitilmiş, profesyonel, beceri sahibi işgücüne talep de arttı.²⁵³ Ancak yaşanan bu dönüşüm, büyük sayılarda, istihdam edilemeyen ve işe yaramazlık kâbusunu modern bir tehdit olarak hisseden gençler de yaratmaya başladı.²⁵⁴ Bu durum işgücü pazarında diploma ile birlikte rekabet avantajı sağlayacak farklı niteliklere, yeteneklere sahip olmayı ön plana çıkardı. Nereden mezun olduğunuzun, eğitim hayatınız boyunca elde ettiğiniz sertifikalarınızın, geliştirdiğiniz becerilerinizin işgücüne katılımda daha belirleyici olduğu bir dönüşüm yaşandı. Richard Sennett’in “beceri toplumu” olarak tanımladığı sanayi sonrası toplumlarda, yetenek sahibi olmak, diploma sahibi olmak ile eşdeğer anlam kazandı. Neticede yaşanan bu dönüşüm eğitim alanında yeni kuralların rekabet ve seçim üzerine inşa edilmesine neden oldu.²⁵⁵

Kamusal mal ve hizmetlerden biri olan eğitim hizmeti, devletin din, cinsiyet, etnik köken, toplumsal sınıf farklılıklarından dolayı ayrımcılık yapmadan tüm vatandaşlara sağladığı ücretsiz hizmetlerden biridir.²⁵⁶ Kamusal mal ve hizmetler, tam kamusal mal ve hizmetler ile yarı kamusal mal ve hizmetler olmak üzere temel olarak ikiye ayrılmaktadır. Eğitim hizmeti, fiyatlanıp pazarlanabilen ve pozitif dışsallıklara sahip olduğu için yarı kamusal mal ve hizmet olarak kabul edilmektedir.²⁵⁷ Devlet ülke toprakları üzerinde yaşayan bireylerin eğitiminden sorumludur. Eğitimin topluma eşit

²⁵² Mehmet Şükrü Nar, “Küreselleşmenin Tüketim Kültürü Üzerindeki Etkisi: Teknoloji Tüketimi”, **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**, Cilt: 8, Sayı: 37, 2015, s. 941.

²⁵³ Philip Brown, “The Globalisation of Positional Competition?”, **Sociology**, Cilt: 34, Sayı: 4, 2000, (Globalisation), s. 637.

²⁵⁴ Richard Sennett, **Yeni Kapitalizmin Kültürü**, çev. Aylin Onocak, 4. Baskı, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2017.

²⁵⁵ Ball, s. 48.

²⁵⁶ Fatma Gök, “Eğitimin Özelleştirilmesi”, **Neoliberalizmin Tahrifatı, Türkiye’de Ekonomi, Toplum ve Cinsiyet**, (Ed. Neşecan Balkan ve Sungur Savran), Metis Yayınları, İstanbul, 2005, s. 94.

²⁵⁷ Özgür Mustafa ve Ömür Filiz Giray, “Kamusal Mal ve Hizmet Olarak Eğitim Hizmeti ve Harcamaları: Türkiye ve Diğer OECD Ülkeleri Karşılaştırması”, **Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 14, Sayı: 4, 2016, ss. 131-132.

ve etkin bir biçimde sunulması ise eğitim politikalarının temelini oluşturmaktadır.²⁵⁸ Devletin eğitim hizmetini etkin ve eşit bir şekilde sunması ise, eğitimin finansmanı ile ilgilidir. Eğitimin devlet tarafından finanse edilmesi sosyal devlet anlayışının bir gereğidir. Ancak toplumsal ihtiyaçlardan biri olan eğitimde devlet müdahalesi anlayışı, sosyal devletin yaşadığı ekonomik kriz sonrası bir dönüşüm geçirmiştir. Krizin reçetesi, kamu harcamalarının kısıtlanması ve devletin küçültülmesidir. Bu ekseninde eğitime yönelik devlet tarafından yapılan harcamalar kısıtlanmış ve özelleştirmeler hızlanmıştır. Yaşanan bu dönüşüm uluslararası aktörlerin yapısal uyum programları ile derinleşmiştir. Eğitim, piyasa kuralları çerçevesinde yeniden inşa edilerek, alınıp satılabilir bir mal haline gelmiştir.²⁵⁹ Eğitim alanında uygulanan özelleştirme politikaları, sadece yeni yapılanmalar, fırsatlar veya teşvikler getirmemiştir. Bir bütün olarak değerlendirildiğinde bu politikalar, yeni sosyal ilişkiler, kültürler ve değerler de getirmektedir.²⁶⁰ Bu nedenle eğitim alanında yaşanan bu dönüşümün sadece ekonomik düzeyde analiz edilmesi eksik olacaktır. Nitekim bu sürecin, toplumsal bir gerçeklik olarak ele alınıp tartışılması gerekmektedir. Çünkü eğitim, kamusal bir hizmet olmanın ötesinde toplumu da şekillendiren bir araç olarak kabul edilmektedir.²⁶¹ Dolayısıyla eğitim alanında yaşanan dönüşüm, birey ve toplum arasındaki ilişkiler, ideoloji ve güç ilişkilerini de dönüştüreceğinden, yapısal-inşacı bir yaklaşımla analiz edilmelidir.²⁶²

1980’li yıllarda başlayan kamu hizmetlerinin ticarileşmesine, vatandaşların da müşteri olarak kabul edilmesine neden olan bu değişim süreci eğitimi, piyasalaştırma, özelleştirme, metalaştırma ve esnekleştirme anlayışı ekseninde dönüştürdü. Eğitim hizmetlerinin özelleştirilmesi ile özel okullar yaygınlaşmaya, eğitim harçları artmaya ve özel dershaneler çoğalmaya başladı.²⁶³ Özel okulların artması ile birlikte, pazar alanına dönüşen eğitim alanı velileri de hizmet satın alan bir müşteriye dönüştürdü.

²⁵⁸ Nur Serter, “Bir Devlet Görevi Olarak Eğitim”, **Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi**, Sayı:31, 1982, s. 381.

²⁵⁹ Büyükcan ve Biçer, s. 356.

²⁶⁰ Ball, s. 50.

²⁶¹ Ayrıntılı bir tartışma için bkz. Demet Lüküslü, “Creating a pious generation: youth and education policies of the AKP in Turkey” **Southeast European and Black Sea Studies**, Cilt: 16, Sayı: 4, 2016, (Pious), ss. 637-649.

²⁶² Fuat Ercan, “1980’lerde Eğitim Sisteminin Yeniden Yapılanması: Küreselleşme ve Neoliberal Eğitim Politikaları”, **75 Yılda Eğitim içinde, İş Bankası ve Tarih Vakfı Yayını**, (Der. Fatma Gök) İstanbul, 1999, (Eğitim), s. 25.

²⁶³ Oğuz Topak, **Refah Devleti ve Kapitalizm, 2000’li Yıllarda Türkiye’de Refah Devleti**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2012, s. 284.

Yukarıda bahsettiğimiz gibi, R. Sennet'in tanımladığı “beceri toplumun”da varlığını korumak veya iyileştirmek isteyen ve bu bağlamda sadece diplomanın yeterli olmayacağına inanan orta sınıf aileler, eğitim pazarında çocuklarına diplomanın yanında farklı yetenek ve beceri geliştirmesi için gerekli araçlarla donanmış olduğunu düşündükleri ve müşterisi olmayı kabul ettikleri özel okullara yöneldiler. Bu durum özel okulları, ailelerin ekonomik sermayelerini kullanarak kültürel sermaye yatırımlarını artıracak bir tüketim nesnesi haline getirdi.

İşte bu noktadan hareketle bu bölümde ailelerin özel okul seçimlerini anlamaya imkân tanıyan neoliberal eğitim alanı açıklanacaktır. Bu bağlamda bölümde ilk olarak eğitimin kavramsal olarak tanımlanmasına öncelik verilmektedir. Daha sonra eğitim alanında gerçekleştirilen neoliberal politikalar ele alınmakta; ancak çok geniş olan neoliberalizm ve eğitim konularında ayrıntılı bir analize girilmeyerek sadece konuyla bağlantılı olan özel okullaşma süreci Türkiye özelinde açıklanmaktadır. Özel okulların artması ile birlikte ailelerin özel okul seçimlerini hangi motivasyonlarla gerçekleştirdiklerine dikkat çekilmektedir.

2.1. EĞİTİM KAVRAMININ ANLAMI

Eğitim, yaşamımız süresince devam eden bireysel gelişmeyi sağlayan toplumsal bir süreç olarak kabul edilir.²⁶⁴ Bireylerin doğumunda başlayan bu süreç ölümüne kadar da devam etmektedir. Bu süreçte bireye, bireysel gelişimini sağlayacak, tutum ve davranışlarını şekillendirecek bilgiler birtakım aracı kurumlar tarafından aktarılır. Aile, okul, meslek gibi toplumsal kurumlar bireye toplumsallaşma sürecinde birtakım bilgileri aktaran kurumlardır. Bu bağlamda eğitim, aile eğitimi, okul eğitimi, meslek eğitimi gibi farklı biçimlerde kategorize edilebilir. Ancak bu çeşitlilik eğitimin kavramsal olarak tanımlanmasını zorlaştırmaktadır.

Eğitim kavramının nasıl tanımlanacağı noktasında kuramsal yaklaşımlar da farklılaşmaktadır. Literatürde yaygın olarak eğitim kavramı, işlevselci ve çatışmacı yaklaşımlar ekseninde açıklanmakta ve tartışılmaktadır. İşlevselci yaklaşım, eğitimin işlevlerine odaklanırken, çatışmacı yaklaşım, eğitim ve toplumsal eşitsizlik meselesi ile ilgilenir. Bu bilgiler ışığında, eğitimin toplumsal bir kurum olarak, toplumdaki

²⁶⁴ Nurettin Fidan ve Münire Erden, **Eğitime Bilimine Giriş**, Feryal Matbaacılık, Ankara, 1987, s. 11.

yerini ve önemini anlamaya yönelik işlevsel ve çatışmacı olmak üzere iki kuramsal yaklaşımın eğitimi nasıl ele aldıkları açıklanacaktır.

2.1.1. Toplumsal Süreklilik ve Eğitim: Talcott Parsons, Emile Durkheim

İşlevselci yaklaşıma göre toplum, tıpkı canlı bir organizma gibidir. İşlevselci yaklaşım, bir olgunun açıklanabilmesi için öncelikle olgunun yerine getirdiği işlevin araştırılması gerektiğini kabul etmektedir.²⁶⁵ Dolayısıyla toplumu anlamanın yolu da onu oluşturan parçaların işlevlerini anlamaktan geçer. Çünkü toplum kendisini oluşturan parçaların üzerine düşen görevleri yerine getirmesine bağlı olarak süreklilik kazanır. Toplumsal dayanışma da bu şekilde gerçekleşmiş olur. İşlevselci yaklaşım toplumun en küçük yapı taşı olarak kabul edilen aileyi, toplumun sürekliliğini ve toplumsal dayanışmayı sağlayacak nesiller yetiştirmesi gereken bir kurum olarak ele almaktadır. Ancak toplumsal dayanışmayı sağlayacak olan tek toplumsal kurum aile değildir. İşte bu noktada eğitim de toplumsal yapının korunması ve sürekliliğini sağlayacak olan önemli bir toplumsal kurum olarak kabul edilmektedir. İşlevselci yaklaşımın eğitim kurumuna ilişkin bakışını şekillendiren temel argüman, eğitimin toplumsal düzenin devam ettirilmesinde oynayacağı rol ile ilgilidir ve eğitimi, toplumu oluşturan diğer kurumlarla ilişkisi ekseninde ele alır.²⁶⁶ Bu bağlamda makro bir perspektifle eğitime yaklaşan işlevselci yaklaşım, eğitim sistemi içerisindeki mikro etkileşimleri önemsememiştir.²⁶⁷

İşlevselcilere göre eğitimin önceki dönemlere göre önem kazanması, eğitimin temel iki temel işlevinden kaynaklanmaktadır. Bunlar;

1. Eğitim toplumsal yaşamda seçme ve ayıklama işlevi gören bir araç olarak kabul edilmeye başlamıştır. Buna göre azimli ve yetenekli olanlar toplumsal alanda statü sahibi olurlar. Okullar bireye ailesinin toplumsal konumuna göre değil, bireysel çabası ve azmiyle toplumsal hareketlilik sağlayacak eğitim

²⁶⁵ François Chazel, “İşlevselcilik”, **Sosyolojik Düşünce Sözlüğü**, (Ed. Massimo Borlandi ve diğerleri), İletişim Yayınları, İstanbul, 2011, s. 361.

²⁶⁶ İsmail Doğan, **Eğitim Sosyolojisi**, 2. Baskı, Nobel Yayınları, İstanbul, 2012, s. 88; Mine Tan, “Eğitim Sosyolojisinde Değişik Yaklaşımlar: İşlevselci Paradigma ve Çatışmacı Paradigma”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt: 23, Sayı: 2, 1981, s. 557.

²⁶⁷ Tan, s. 557.

kurumlarıdır ve böylece eğitim toplumsal yaşamda fırsat eşitliğini gerçekleştirir.

2. Okullar çağdaş toplumlarda kalkınmanın temeli olarak kabul edilen bilişsel sermayenin biriktirilmesinde rol oynarlar.²⁶⁸

Eğitim, toplumsal yaşamda yetenekli olanlara, yüksek mevkilere gelme fırsatı sağlayan işlevsel bir araç olarak görülmektedir. Buna göre, bireysel çaba, toplumsal kökenden daha önemlidir. Çünkü eğitim, fırsat eşitliğini gerçekleştiren bir araçtır.²⁶⁹ Eğitim, bireylere toplumsal bir statü kazanması için fırsatlar sunar. Toplumsallaşma sürecini kullanarak, bireye toplumun birtakım değerlerini aktarır ve bireye toplumsal yaşamda yerini belirleme ve seçme fırsatı yaratmaktadır.²⁷⁰

Eğitimin toplumsallaşma sürecindeki rolüne odaklanan Emile Durkheim, “*Eğitim ve Sosyoloji*” kitabında da eğitimin toplumsallaşma işlevini ön plana çıkarmaktadır. Buna göre, “[e]ğitim, yetişkin nesillerin toplumsal yaşam için daha olgunlaşmamış kişiler üzerinde uyguladığı etkidir. Eğitimin amacı, bir bütün olarak politik toplumun ve çocuğun bilhassa yazgılı olduğu özel toplumsal çevrenin ondan talep ettiği birtakım fiziksel, entelektüel ve ahlaki şartları çocuğun içinde harekete geçirmek ve geliştirmektir. Kısacası eğitim, genç neslin... toplumsallaşmasıdır.”²⁷¹ E. Durkheim, bireylerin toplum ile uyumunun eğitim ile mümkün olabileceğini söyler. Buna göre, toplumun sürekliliğini sağlamak, kolektif bir yaşam için gerekli olan benzerliklerin toplumsallaşma sürecinde çocuğa benimsetilmesi gerekir ve bu da eğitim ile mümkün olur.²⁷² İşlevci yaklaşım için toplumsal yaşama henüz hazır olmayan çocukların yetişkinler tarafından toplumsallaştırılması çok önemlidir. Çünkü bireylerin toplumsal rollerini yerine getirmeleri için güdülenmeleri ve zorlanmaları gerekmektedir.²⁷³ Dolayısıyla, “[ç]ocuklarımızı istediğimiz gibi yetiştirebileceğimizi düşünmek boşunadır. Uymakla sorumlu olduğumuz gelenekler mevcuttur; eğer bu geleneklere fazla aykırı davranırsak, onlar da öçlerini çocuklarımızdan alırlar.”²⁷⁴ Çocuklar kendi bireysel

²⁶⁸ David Blackledge ve Barry Hunt, **Sociological Interpretations of Education**, Routledge Publications, London, 1989, s. 47’den aktaran Tan, s.560.

²⁶⁹ Doğan, s. 88.

²⁷⁰ Kemal İnal, “Durkheim’in Eğitim Anlayışı”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt: 24, Sayı: 2, 1980, (Durkheim), ss. 511-512.

²⁷¹ Emile Durkheim, **Eğitim ve Sosyoloji**, çev. Pelin Ergenekon, Pinhan Yayınları, İstanbul, 2016, s. 54.

²⁷² Durkheim, s. 53.

²⁷³ Tan, s. 559.

²⁷⁴ Jacques Coenen-Huther, **Durkheim’i Anlamak**, çev. Serra Akyüz, İletişim Yayınları, İstanbul, 2013, s. 61.

gelişimlerini tamamlayamadıkları için, kendi eğitimlerini seçemezler.²⁷⁵ Bu noktada, aileler çocuklarını toplumun gereksinimleri ekseninde yetiştirmesi gereken, çocuklarının eğitiminin sınırlarını ve kurallarını bu ekseninde belirleyen ilk toplumsal kurum olarak çok önemlidir. Devletin bu bağlamda öncelikli görevi aileye yardımcı olmaktır. Eğer aileler, kendi yükümlülüklerini yerine getirmiyorlarsa, devlet o zaman kendi üzerine düşen görevi yerine getirmeli ve çocukların toplumun gereksinimleri çerçevesinde yetişebilecekleri okulları inşa etmelidir. Toplum da bu noktada kendi üzerine düşen görevi üstlenmelidir. Çocukların çevresi ile uyumlu olması için benimseyecekleri kuralların neler olması gerektiğini sürekli öğretmene hatırlatma görevi toplumundur.²⁷⁶ Eğer, okullar çocukların bireyselleşmesine yönelik bir eğitim sisteminin inşa edilmesini sağlarlarsa, o zaman toplumda kaos ve kargaşa ortaya çıkabilir.²⁷⁷

E. Durkheim için toplum ve eğitim sistemi arasındaki denge o kadar önemlidir ki farklı toplumsal yapılarda farklı eğitim türlerin olması da doğaldır. E. Durkheim, herhangi bir toplumda farklı toplumsal sınıflara ait bireylerin de farklı bir eğitim sistemi ile yetiştirilmesinin de doğal karşılanması gerektiğini düşünür. Çünkü çocuklar, kendi özel çevresi ile uyumlu bir eğitim almalıdırlar. Örneğin Orta Çağ'da krallığın bütün kurallarını öğrenmek için yetiştirilen soylu çocuklara verilen eğitim ile soylu olmayan çocuklara yönelik verilen eğitim arasında fark olması doğaldır. Benzer bir biçimde burjuva bir çocuğun aldığı eğitim ile işçi sınıfına mensup bir çocuğun aldığı eğitim de farklı olabilir.²⁷⁸ Bu durum, çocukların içinde bulundukları toplumsal koşulları içselleştirmelerine ve mensubu oldukları toplumsal sınıfa aidiyet ve bağlılık duygusu geliştirmelerini de sağlayacaktır.²⁷⁹

E. Durkheim'in eğitim yaklaşımını savunanlar olduğu kadar eleştirenler de vardır. Bu eleştiriler, iki başlık altında toplanabilir. Birincisi, E. Durkheim'in sınıfsal farklılıkları doğal bir durum olarak kabul etmesine yöneliktir. E. Durkheim, çocukların, bireysel çaba ve azimle toplumsal uzamda statü sahibi olabileceklerini

²⁷⁵ A. K. C. Ottaway, "Durkheim on Education", **British Journal of Educational Studies**, Cilt: 16, Sayı: 1, 1968, s. 7.

²⁷⁶ Durkheim, ss. 62-64.

²⁷⁷ İnal, Durkheim, s. 513.

²⁷⁸ İnal, Durkheim, s. 514.

²⁷⁹ "Functionalist Perspective on Education", **UKESSAYS**, 5.12.2006, <https://www.ukessays.com/essays/sociology/functionalist-perspective-on-education-sociology-essay.php> (31.10.2018).

düşünmektedir. Ancak bu yaklaşım, ailelerin sahip oldukları sermaye yoğunlukları ile çocuklarının toplumsal statü kazanımı arasında bir ilişkinin kurulamayacağını göstermektedir. Kuşkusuz, bireysel çaba toplumsal uzamdaki konumlanışlarda çok etkilidir; ancak tek başına yeterli değildir. Örneğin ailemizin toplumsal uzamdaki konumlanışı, aldığımız eğitimi etkilemektedir ve göz ardı edilmemesi gerekir. E. Durkheim'in eğitim yaklaşımına yönelik yapılan ikinci eleştiri ise, toplumsallaşma sürecini edilgen bir süreç olarak kabul etmesine yöneliktir. Ancak toplumsallaşma, bir etkileşim sürecidir ve bu bağlamda ele alınması gerekmektedir. Zira çocuklar da ailelerine birtakım bilgilerin aktarılmasında etken bir konumda bulunabilirler.²⁸⁰

İşlevselci yaklaşım içerisinde eğitimin toplumsal düzenin sürdürülmesini nasıl sağlayacağı meselesi tüm işlevselci kuramcılarının üzerinde durdukları temel meseledir. Bu kuramcılarının eğitim kurumuna ilişkin farklı temalara yönelik yaklaşımları ise, eğitim alanında işlevselci yaklaşımların çeşitliliğini ortaya çıkarır.²⁸¹ Talcott Parsons, eğitime, toplumu oluşturan ekonomi, aile, din gibi toplumda yerine getirdikleri işlev nedeniyle önem vermektedir. Okullardaki sınıfları toplumsal bir sisteme benzeten T. Parsons, öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkilerin okul sınıfını oluşturduğunu söyler. Okul sınıflarının toplumsallaşma ve seçme olmak üzere iki işlevi bulunur.²⁸² Okulun seçme işlevi, eğitimi, tarihsel süreçte toplumsal dayanışmayı artırmak için kullanılan bir araç olmaktan çıkararak, bireylere bireysel başarının önemini gösteren bir araca dönüştürmüştür.²⁸³ Eğitim, yetenekli kişileri ayırıp, seçmekte ve azimli olanların en prestijli konumlara gelmesini sağlamaktadır. T. Parsons, okulun seçme işlevini gerçekleştirerek, çocukları yeteneklerine göre ayırdığını kendi kapasitelerine en uygun işlere sahip olmalarını sağladığını düşünmektedir. T. Parsons, bu bağlamda E. Durkheim gibi, bireysel çabanın belirleyici olduğu fırsat eşitliği toplumunun inşasında eğitimin etkili olduğunu ifade etmektedir.²⁸⁴ Diğer taraftan okul, aileden sonra en önemli toplumsallaşma aracı olarak kabul edilir. Okulda çocuklar, topluma uygun

²⁸⁰ Mahmut Tezcan, **Eğitim Sosyolojisinde Çağdaş Kuramlar ve Türkiye**, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Sayı: 170, Ankara, 1993, (Eğitim) s. 14.

²⁸¹ Tan, s. 560.

²⁸² Tezcan, Eğitim, s. 15.

²⁸³ Giddens, Sosyoloji, ss. 733.

²⁸⁴ Nevin Güngör Ergen, "Eğitim", **Sosyoloji**, (Ed. Esra Burcu Sağlam ve diğerleri), Siyasal Kitabevi, Ankara, 2018, s. 299.

değer ve tutumları öğrenerek yetişirler. Okulun amacı, çocuğun çevresine uygun bir birey olarak yetiştirilmesini sağlamaktır.

İşlevselci yaklaşım, eğitim sisteminin, sınıfsal farklılıklara göre inşa edilmesinin doğal olduğunu kabul ederek, toplumsal eşitsizlikleri derinleştirmesini göz ardı etmektedir. Eğitim ekonomik sermayesi yoğun olmayan bireye, toplumsal uzamda statü elde edebilmesini sağlayan bir fırsat aracı²⁸⁵ olarak kabul edilmektedir. Ancak, bulunduğumuz toplumsal konumdan eğitim aracılığı ile daha prestijli bir konuma geçme ideali, işlevselci yaklaşımın kaosa neden olarak kabul ettiği bireyselleşmeyi ve rekabeti gerektirir ve bu da toplumsal farklılaşmanın artmasına neden olur. 1970’li yıllara kadar işlevselci yaklaşım, eğitim alanında etkisini sürdürmüştür. Ancak bu yıllarda ırk, cinsiyet, toplumsal sınıf farklılıklarından kaynaklanan başarı farklılıklarının devam etmesi, yüksek eğitim sahibi insanların iş sahibi olamamaları, eğitim alanına farklı bir perspektiften bakılması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır.²⁸⁶

2.1.2. Toplumsal Eşitsizlik ve Eğitim: Karl Marx, Max Weber

Toplumdaki bölünmelere odaklanan ve bu bölünmelere sebep olan eşitsizlikleri ve güç ilişkilerini sorgulayan çatışma kuramı, toplumun farklı çıkarları gözeten gruplardan oluştuğunu kabul eder. Çatışma kuramı, toplumlarda egemen gruplar ve egemen grupların tahakkümü altında bulunan dezavantajlı gruplar arasındaki mücadele ve denetim ilişkilerini sorgular.²⁸⁷ Eğitim de bu mücadele alanlarından biri olarak kabul edilir.

Çatışma kuramcıları arasında öne çıkan isim Karl Marx’tır. Marksizmin eğitim yaklaşımı toplumsal sınıf olgusu ile birlikte ele alınmaktadır. Eğitim, egemen sınıfın sahip olduğu değerlerin tahakküm altında bulunan sınıflar tarafından benimsenmesi ve sınıflı yapının sürdürülmesi için bir araç olarak kabul edilmektedir. Öğretim pratiğinin gerçekleştiği okullar da bu yeniden üretimi sağlayacak araçlardır.²⁸⁸ Okul, farklı toplumsal sınıflara ait çocukların, kendi sınıflarına özgü pozisyonlar elde edebilmek

²⁸⁵ Doğan, s. 89.

²⁸⁶ Tan, s. 564.

²⁸⁷ Giddens, Sosyoloji, s. 57.

²⁸⁸ Kemal İnal, “Politeknik Eğitim” **Evrensel**, 26.03.2007, (Politeknik), <https://www.evrensel.net/haber/247319/politeknik-egitim> (01.11.2018).

için gerekli yetenek ve becerileri öğrendiği mekân olarak kabul edilir.²⁸⁹ Kapitalist üretim ilişkilerinin devam ettirilebilmesi için gerek duyulan toplumsal formasyon okullar aracılığı ile yeniden üretilir. Yeniden üretim, bir üretim biçiminin ve o üretim biçimine özgü toplumsal ilişkilerin varlığının devamını sağlamaya yönelik koşulların ve kurumların (okul, aile, din vb.) rolünü ifade etmektedir.²⁹⁰ Buna göre, okullar da müfredat, öğrenci seçme, değerlendirme gibi işlevleri ile toplumdaki egemen kapitalist sisteme hizmet ederek var olan toplumsal eşitsizliklerin meşrulaştırılmasına ve sürdürülmesine katkıda bulunur.²⁹¹ Eğitim, bireysel gelişim ve toplumsal hareketlilik için fırsat sunduğunu kabul eden işlevselci yaklaşımın aksine, toplumsal işbölümünü yeniden üretmek için gereken becerileri dağıtan bir toplumsal kurum olarak kabul edilir. Bu nedenle okullaşma ile kapitalist ilişkilerin yeniden üretimi arasındaki ilişkinin anlaşılması önemlidir.²⁹²

Çatışmacı yaklaşım içerisinde eğitim alanındaki yeniden üretim tartışmaları iki başlık altında ele alınmaktadır. İlki, kapitalist düzenin sınıf yapısının yeniden üretimi ile ilgilenen sosyal yeniden üretim tartışmalarıdır. İkincisi de sınıf kültürünün ve iktidar ilişkilerinin yeniden üretimi ile ilgilenen kültürel yeniden üretim yaklaşımıdır. Çatışmacı yaklaşımın eğitim anlayışını anlayabilmek için sosyal ve kültürel yeniden üretim yaklaşımlarının açıklaması gerekmektedir.

2.1.2.1. Sosyal Yeniden Üretim: Samuel Bowles, Herbert Gintis, Louis Althusser

Louis Althusser, Samuel Bowles, Herbert Gintis, ve onları izleyenler, okul ile ekonomi arasındaki bağlantıların muhafaza edilmesi ile yeniden üretim arasındaki ilişkiye odaklanırlar.²⁹³ Sosyal yeniden üretim yaklaşımı, L. Althusser'in 1970'li yılların başında yazdığı "*İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtı*" başlıklı kitabındaki

²⁸⁹ Henry A. Giroux, **Eğitimde Kuram ve Direniş: Bir Muhalefet Pedagojisine Doğru**, çev. Senem Demiralp, Dost Yayınları, Ankara, 2014, (Direniş), s. 109.

²⁹⁰ Fevziye Sayılan, "Yeniden Üretim", **Eleştirel Pedagoji**, Sayı:53-54, 2017, (Yeniden Üretim), s. 135. http://www.elestirelpedagoji.com/FileUpload/ks7397/File/eeles%CC%A7tirel_pedagoji_sozlugu_53-54.pdf (03.11.2018).

²⁹¹ Bulle-Schmidt, s. 221.

²⁹² Stanley Aronowitz ve Henry Giroux, **Education Under Siege, The Conservative, Liberal, and Radical Debate Over Schooling**, Routledge & Kegan Paul, London, 1987, s. 69.

²⁹³ Giroux, Direniş, s. 109.

tartışmaları referans almaktadır.²⁹⁴ L. Althusser kitabında, kapitalist üretim biçiminin kendisini yeniden üretebilmesi için, üretim araçlarını ve üretim güçlerini nasıl kullandığını tartışmaktadır. Buna göre, kapitalist emek gücünün yeniden üretimini sağlamak için öncelikle maddi araca, yani ücrete ihtiyacı vardır. Ancak emek gücünün yeniden üretimini sağlamak için maddi yeniden üretimin koşullarını sağlamak da yeterli olmayacaktır. Emek gücünün aynı zamanda farklı yeteneklere ve kapasiteye sahip olması gerekir. Kapitalist üretim tarzında emek gücünün niteliklerinin yeniden üretiminin nasıl sağlanacağı meselesine²⁹⁵ odaklanan L. Althusser'e göre bu, emek gücünün kapitalist okul sistemi içerisinde eğitilmesi ile gerçekleşir.²⁹⁶

“(...) emek gücünün yeniden-üretimi yalnızca niteliklerinin yeniden-üretimini değil, aynı zamanda kurulu düzenin kurallarına boyun eğmesinin de yeniden-üretimini gerektirir, yani işçiler için, egemen ideolojiye boyun eğmelerinin yeniden-üretimini, sömürü ve baskı görevlileri için ise egemen ideolojiyi düzgün kullanma yeteneğinin yeniden-üretimini gerektirir, ki böylece yönetici sınıfın egemenliğini “söz ile” sağlayabilsinler.”²⁹⁷

Devletin ideolojik aygıtı olarak kabul ettiği okul kurumu, toplumsal sınıfların, sınıfsal farklılıklarını ortadan kaldırmaz; aksine egemen sınıfın ayrıcalıklarını sürdürmesini sağlar. Bu bağlamda okul sadece ekonomik düzenin devamlılığını sağlayan bir araç değildir. Aynı zamanda toplumsal farklılıkları içselleştirmeye yönelik işleve sahip olan ideolojik bir aygıttır.²⁹⁸ Bu bağlamda L. Althusser, okulların, verili, toplumsal iş bölümüne uygun, hiyerarşik yapıya saygılı, boyun eğen, uysal bir işgücü yarattığını düşünür.²⁹⁹ Bireyler, ideolojinin etkisi ile kendilerini sömüren sürecin içinde konumlandırır ve boyun eğler. Eğitim ve okul da kapitalist düzenin varlığını muhafaza etmeye yönelik üretim dışındaki koşulları biçimlendiren ideolojik bir aygıt olarak yeniden üretim sürecine katkıda bulunur.³⁰⁰

“Okul, nitelikli bir emek gücünü, 1) üretken bir beceriye karşılık düşürerek; 2) bu teknik niteliği, sanal olarak, emekçinin bireysel niteliğine dönüştürerek; 3) bu

²⁹⁴ Sayılan, Yeniden Üretim, ss. 135-136.

²⁹⁵ Louis Althusser, **İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları**, çev. Alp Tümerterkin, İthaki Yayınları, İstanbul, 2014, ss. 38-39.

²⁹⁶ Giroux, Direniş, s. 110.

²⁹⁷ Althusser, s. 40.

²⁹⁸ Kemal İnal, “Bazı Paradigmalarda Eğitim ve Özgürlük İlişkisi”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt: 25 Sayı: 2, 1992, (Eğitim ve Özgürlük), s. 796.

²⁹⁹ Giroux, Direniş, ss. 111-113; Sayılan, Yeniden Üretim, s. 136.

³⁰⁰ Sayılan, Yeniden Üretim, s. 136.

emekçi, kendi “niteliklerini” kendine aitmiş gibi gören ve iş bölümündeki yerini kendiliğinden benimseyen bir “uyruk” haline getirerek, yeniden üretir.”³⁰¹

L. Althusser’in eğitim ve okula ilişkin görüşlerine benzer bir biçimde Samuel Bowles ve Herbert Gintis da 1976 yılında yayınladıkları “*Schooling in Capitalist America*” isimli kitaplarında okulun, sermaye birikimi için ihtiyaç duyulan işgücünün eğitilmesi ve kâr elde etmeye yönelik gerekli değerlere sahip olmasını sağlayacak bilgilerin aktarılması olmak üzere iki temel işlevi olduğunu kabul ederler.³⁰²

“Eğitim sistemi, üretim biçimine bağlı olarak şekillenen sosyal ilişkiler arasındaki yapısal karşılıklık aracılığıyla bireyleri ekonomik sisteme entegre eder. Eğitim sistemindeki sosyal ilişkiler, öğrencileri sadece iş alanındaki disipline alıştırmaz, iş yeterliliği için gerekli olan kendini sunma biçimlerini, üyesi olduğu toplumsal sınıfa özgü tutum ve davranışlarını öğretir. Eğitim alanındaki sosyal ilişkiler, yönetici ve öğretmen, öğretmen ve öğrenci, öğrenci ve öğrenci ile öğrenci ve diğer çalışanlar arasındaki, işbölümünün hiyerarşik yapısının tekrarlanmasıdır.”³⁰³

Bowles ve Gintis’e göre, sosyal yeniden üretimin, karşılıklık ilkesi (*correspondence principle*) olarak tanımladığı iş alanındaki ilişkilerin, eğitim alanındaki sosyal ilişkiler olarak tekrar edilmesi ile gerçekleşeceğini söylerler.³⁰⁴ Buna göre, kapitalist düzenin ekonomik ve sosyal ilişkileri, okullardaki sosyal ilişkiler aracılığıyla tekrar edilerek öğrencilere aktarılır.³⁰⁵

Bowles ve Gintis’in eğitim hiyerarşisine ilişkin ele aldığı tartışma, neoliberal eğitim politikaları ile tepetaklak olan eğitim alanını anlamak için yetersiz kalmaktadır. Özel okulların artması ile birlikte yöneticilerin öğretmenler ve öğrenciler üzerindeki etkisinin artışı su götürmez bir gerçek olmak ile birlikte neoliberal eğitim alanında öğrenci ve velilerin de yönetim ve öğretmenler üzerindeki baskı gücü artmıştır. Neoliberal eğitim, öğrenci ve ailelerinin öne çıktığı bir hiyerarşik düzen inşa etmektedir.³⁰⁶ Bu bağlamda Bowles ve Gintis’in sosyal yeniden üretim yaklaşımını, dönemin koşulları ekseninde ele alıp tartışmak daha anlamlı olacaktır.

³⁰¹ Louis Althusser, **Positions** (1964-1975), Edition Sociales, France, 1976, s. 67’den aktaran, Bensussan ve Labica, s. 692.

³⁰² Giroux, Direniş, ss. 114.

³⁰³ Samuel Bowles ve Herbert Gintis, **Schooling in Capitalist America**, Haymarket Books, Chicago, 2011, s. 131.

³⁰⁴ Bowles ve Gintis, s. x.

³⁰⁵ Giroux, Direniş, s. 115.

³⁰⁶ Derya Keskin, **Bitmeyen Sınavlar Yaşanmayan Hayatlar, Eğitimde Paradigma Değişimi**, Dipnot Yayınları, Ankara, 2012, s. 57.

2.1.2.2. Kültürel Yeniden Üretim: Basil Bernstein, Pierre Bourdieu ve Jean-Claude Passeron

Yeniden üretim yaklaşımlarında ikinci eksen, okulun sınıf kültürünü aktaran bir araç olduğu noktasından hareket eden kültürel yeniden üretim yaklaşımıdır. Sosyal yeniden üretim yaklaşımının göz ardı ettiği kültürü, sınıf ve tahakkümü, öğretimin mantığı ile birleştirmeye yönelik bir çabanın sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda kültürel yeniden üretim yaklaşımı, sosyal yeniden üretim yaklaşımından farklı olarak kültürün sınıfsal toplumların yeniden üretimindeki rolüne odaklanmaktadır.³⁰⁷ Eğitim ve kültürel yeniden üretim meselesine ilişkin literatürde en çok referans verilen isim şüphesiz Pierre Bourdieu'dür. P. Bourdieu Jean-Claude Passeron ile birlikte kaleme aldıkları “*Yeniden Üretim Eğitim Sistemine İlişkin Bir Teorinin İlkeleri*” başlıklı kitaplarında Beşinci Cumhuriyet dönemi Fransa’da, iktidarın taahhüt ettiği, eşitlikçi, sosyal, demokratik eğitim politikalarının nasıl uygulandığını araştırmışlardır.³⁰⁸ Bourdieu ve Passeron bu araştırmalarıyla, hukuk önünde herkesin eşit haklara sahip olduğu eğitim alanındaki ayrıştırıcı ve fark yaratmaya yönelik eylemliliklere dikkat çekmek istemişlerdir.³⁰⁹ Sınıflı toplumlarda kültürel keyfiyetlerin ekonomik ve sembolik olarak değeri, bir başka ifade ile kültürel sermayenin kıymeti, sosyal yeniden üretime neden olur.³¹⁰ Değerlenmiş kültürün çıkarlarını aktarmak için ortaya çıkan okullar da adalet adına eşitsizliği meşrulaştırabilir.³¹¹ Bu bağlamda eğitim, sınıflı toplumlarda, toplumsal tabakalaşmayı üreten bir araç olarak kabul edilmelidir.³¹²

P. Bourdieu, yeniden üretim konusunda Marksist literatürde baskın olan ekonomik sermaye yoğunluğunun aksine sembolik sermayenin kültürel yeniden üretim meselesini analiz etmek için daha güçlü bir araç olduğunu düşünmektedir.³¹³ Çünkü, P. Bourdieu’ye göre bireyler, sembolik bir kâr, bir başka ifade ile prestij elde edebilmek ve gelecek nesillere sahip olduğu konumu muhafaza etmeye yönelik

³⁰⁷ Giroux, Direniş, s. 117.

³⁰⁸ Pierre Bourdieu ve Jean-Claude Passeron, **Yeniden Üretim Eğitim Sistemine İlişkin Bir Teorinin İlkeleri**, çev. Aslı Sümer, Levent Ünsaldı ve Özlem Akkaya, Heretik Yayınları, Ankara, 2015, s. 12.

³⁰⁹ Yasin Aktay, “Pierre Bourdieu ve Bir Maxwell Cini Olarak Okul”, Güney Çeğin ve diğerleri, s. 476.

³¹⁰ Bourdieu ve Passeron, s. 41.

³¹¹ Giroux, Direniş, s. 119.

³¹² Aktay, s. 477.

³¹³ Roy Nash, “Bourdieu on Education and Social and Cultural Reproduction”, **British Journal of Sociology of Education**, Cilt: 11, Sayı: 4, 1990, s. 432.

yatırım yaparlar.³¹⁴ Aileler de bu yatırım sürecinin birincil toplumsal kurumları olarak ön plana çıkarlar ve sahip oldukları konumları korumaya veya iyileştirmeye yönelik toplumsal uzamda farklı alanlarda mücadele ederler. Bu mücadele sürecinde farklı stratejiler izleyebilirler. Bu sahip oldukları sermaye yoğunluğu ve hacmine göre değişebilir. P. Bourdieu, aile ile birlikte okul kurumunun da toplumsal uzamdaki konumlanışlarda etkili olduğunu söylemektedir. Kültürün ayırt edici özelliğinin üretken alanı olarak tanımlanan okullar, aileden sonra ve onun üstünde habitusun da şekillenmesinde etkili bir güce sahiptir.³¹⁵ Toplumsal sınıflar ve beğeniler arasındaki ilişkiyi analiz ettiği *Ayrım* kitabında P. Bourdieu, eğitim sistemi içerisinde okulların, akademik bilgi aktarımı dışında egemen kültüre yönelik yatkinlikların içselleştirilmesine yönelik katkısının göz ardı edilmemesi gerektiğini ifade eder.

*“Değer aşılama veya dayatma eylemleriyle eğitim kurumu, (az ya da çok önemli bir bölümü için başlangıçtaki yatkinliğe, yani köken sınıfa göre) okul tarafından kabul görmüş bilgiler ve pratikler hakkında edinilmiş ve eğitim pazarında doğrudan kârlı olmayabilecek, deneyimleri ve bilgileri biriktirmeye yönelik “çıkar gütmeyen” bir biçim olarak “okul” sınırlarının ötesinde uygulanma eğiliminde olan meşru kültüre ilişkin, genel ve nakledilebilir yatkinliklar oluşturmaya katkıda bulunur.”*³¹⁶

P. Bourdieu’nün de belirttiği gibi okulların öğrencilere yönelik sundukları sosyal aktivite programları, eğitim pazarında kâr oluşturmayacak; ancak egemen kültüre ilişkin değer ve tutumlar inşa edilebilecektir. Özellikle özel okulların öğrencilere yönelik sundukları sosyal aktiviteler ve içerikleri bu ekseninde ele alınabilir.

P. Bourdieu’ye göre okullar, nesilden nesile kültürel sermaye aktarımını sağlayan önemli bir kaynaktır. Ancak toplumsal alanda eşitsiz bir biçimde dağılmış olan sermaye yoğunluklarına göre farklılaşan toplumsal yapıda egemen sınıfın ayrıcalığını korumaya yönelik bir araç olarak da kullanılmaktadır. Basil Bernstein de P. Bourdieu gibi, okullardaki içerik ve biçim gibi faktörler göz önüne alındığında kültürel bir aktarım olarak kabul edilen pedagojik pratiğin, toplumsal kontrol ve iktidar ilişkilerini nasıl meşrulaştırdığını anlamaya çalışmaktadır.³¹⁷ Bu bağlamda B. Bernstein pedagojik pratiğin, kültürel üretimi ve yeniden üretimi sağladığını kabul

³¹⁴ Nash, s. 432.

³¹⁵ Nash, s. 435.

³¹⁶ Bourdieu, *Ayrım*, s. 41.

³¹⁷ M. Ruhi Köse, “Basil Bernstein: Kültürel Üretim ve Yeniden Üretim Sürecinde Eğitim, Dil ve Dil Biçimsel Farklılıklar Üzerine, *ODTÜ Gelişme Dergisi*, Cilt: 28, Sayı: 3-4, 2001, (Kültürel Üretim), ss. 361-382.

eder. Pedagojik ilişki, bir kültürleyen ve kültürlenen ilişkisidir. Bu ilişkide güç, kontrol ve iktidar ilişkileri *Hiyerarşi ve Düzenleme Kuralları* olarak tanımlanır.³¹⁸ Bu ilişkide, öğretmen ve öğrenci arasında bilgi hiyerarşisi bulunur. Buna göre öğretmen gücünü bilgiden alırken, öğrencinin güçsüzlüğü bilgisizliğinden kaynaklanır. Bu hiyerarşik düzen toplumsal işbölümüne göre inşa edilmiştir ve okul alanında öğretmen bir “öğretmen” gibi öğrenci de bir “öğrenci” gibi davranmak zorundadır.³¹⁹ B. Bernstein, öğrenciye bilgi, beceri, tutum ve davranışların aktarılmasını düzenleyen kuralları da *Ardışıklık Kuralları* olarak tanımlamaktadır.³²⁰ Pedagojik pratik içerisinde neyin doğru olup olmadığını gösteren, öğrencilerin eylemlerine değer biçen açık veya örtük değerlendirme kriterleri ise, *Ölçütsel Kurallardır*.³²¹ B. Bernstein pedagojik pratik içerisinde öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişimsel sürece odaklanmakta ve bu süreci kültürel aktarım kuramı ekseninde anlamaya yönelik kavramsal bir alet kutusu geliştirmektedir. Dil ve dil kodlarının okulda sınıfsal bir fark yaratmak için nasıl kullanıldığını sorgular.³²² Buna göre, alt sınıflardan gelen, göçmen çocuklar, kültürel ve dilsel yetersizliklerinden kaynaklı olarak, ardışıklık kuralların bilişsel gerekliliklerini karşılayamazlar ve egemen pedagojik pratik nedeniyle iletişimsel söylemden kopma, pedagojik ortama uyum gösterememe gibi durumlarla karşı karşıya kalırlar.³²³

Bourdieu ve Bernstein gibi isimlerin ön plana çıktığı kültürel yeniden üretim yaklaşımı, okulun egemen kültürü meşrulaştırmaya yönelik kullandığı mekanizmaları anlamamızı sağlar. Bilgi ile birlikte, tutum ve davranışların aktarılma süreci olan eğitim sürecinde okulun aktardığı kültürün alt sınıflardan gelen öğrenciler tarafından içselleştirilmemesi ve bu durumun da başarısızlıklarla birlikte toplumsal alanda ki farklılaşmayı derinleştirdiği kültürel yeniden üretim yaklaşımının temel argümanıdır.

Bu bilgiler ışığında, çatışmacı yaklaşımın eğitime bakışını iki alt başlıkta toplamak mümkün.

³¹⁸ M. Ruhi Köse, “Basil Bernstein: Pedagojik Pratik Biçimlerinin Toplumsal Sınıfsal Kökenleri Üzerine”, **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, Cilt: 2, Sayı: 7, 2004, (Pedagojik Pratik), ss. 28-29.

³¹⁹ Köse, Pedagojik Pratik, s. 29.

³²⁰ Köse, Pedagojik Pratik, s. 30.

³²¹ Köse, Pedagojik Pratik, s. 31.

³²² Sayılan, Yeniden Üretim, s. 136.

³²³ Köse, Pedagojik Pratik, s. 35.

1. Toplumda farklı çıkarlara sahip gruplar arasındaki bir çatışma vardır. Çatışma kuramı, mikro düzeydeki karşıtlıklar yerine, sistemdeki bir diğer ifade ile makro düzeyde yapısal faktörlere odaklanır ve sistemdeki dengesizliklerin sebebini ortaya çıkarmaya çalışır. Dolayısıyla eğitimi yapısal bir perspektif kullanarak ele alır ve eğitimin toplumsal çatışmadaki rolünü anlamaya çalışır.³²⁴
2. Toplumda farklı çıkarlara sahip olan gruplar arasında eğitim alanında tahakküm mücadelesi vardır ve bu mücadelede taraflar eşit şanslara sahip değildirler. Bu noktada eğitimde fırsat eşitliği bir aldatmaca olarak kabul edilmelidir. Çünkü fırsat eşitliği ancak toplumda ayrıcalıklı grupların üstünlüklerini gizlemektedir.³²⁵

Yeniden üretim ve eğitim ilişkisine odaklanan çatışmacı yaklaşım, toplumsal iş bölümünün eğitim alanını hiyerarşik olarak nasıl şekillendirdiği ve bu yapının içerisindeki farklılaşmayı derinleştirecek koşulların ve mekanizmaların nasıl kullanıldığı meselesi ile ilgilenmektedir. Bu bağlamda işlevselci teorinin aksine eğitim, toplumsal farklılaşmayı derinleştiren bir kamu hizmeti olarak tanımlanır. Özellikle eğitimin, kapitalist devlet düzeninde sınıflı toplumsal yapıyı ortadan kaldırmaya yönelik bir toplumsal hareketlilik sağladığını söylemek yerine, sınıfsal farklılaşmayı derinleştirdiği kabul edilir. Bu sınıfsal farklılaşmanın derinleşmesinde okulların etkisi ile birlikte ailenin de rolünü göz ardı etmemek gerekir. Zira eğitim alanında özelleştirmelerin artması ile birlikte farklı okul türlerinin ortaya çıkması ve bu eğitim pazarında toplumsal konumlanışlarını korumak için çocuklarına “iyi okul” seçme telaşı aile kurumunu ön plana çıkarmıştır.

Ailenin bir müşteri gibi eğitim pazarında okul tercih etmesi neoliberal eğitim politikalarının ekonomik sonuçlarından biridir. Ancak bu süreç toplumsal bir sorunu da gündeme getirmektedir. Bu da toplumsal farklılaşmanın/ayrışmanın derinleşeceği endişesidir. Bu bilgiler ışığında neoliberal ekonomi politikalarının eğitim alanında nasıl bir dönüşüme sebep olduğunu anlamak çalışmamız için oldukça önemlidir.

³²⁴ Mahmut Tezcan, **Sosyolojik Kuramlarda Eğitim**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2005, (Sosyolojik Kuram), s. 23.

³²⁵ Hunt’tan aktaran Tan, s. 565.

2.2. NEOLİBERAL EĞİTİM POLİTİKALARI

Neoliberalizm, devletin piyasalaştırılması ile birlikte, sendikaların toplu pazarlık güçlerinin zayıflatılmasını, serbest piyasa toplumunun inşa edilmesi için bireysel pratiklerin ve isteklerin piyasa alanı içerisinde şekillenmesini savunan³²⁶ politik-ekonomik bir teoridir.³²⁷ 1970’li yıllarda yaşanan ekonomik krizin yaratmış olduğu ekonomik ve toplumsal alandaki sorunların giderilmesinde Friedrich Hayek, Milton Friedman gibi liberal yaklaşımı benimseyen bilim insanları, devletin hizmet sunumunda piyasa kurallarını benimsemesi gerektiğini savundular.³²⁸ Savundukları politikalar öncelikle Şili’de Pinochet döneminde uygulandı.³²⁹ Neoliberal politikaların hayata geçirilmesinde Şili’yi Thatcher yönetimindeki İngiltere, Reagan yönetimindeki Amerika takip etti. Devletin kamu hizmetlerinin sunumunda kamu harcamalarının kısılması gerekliliğini savunan neoliberalizm, hizmet sunumunda özel sektörün etkinliğinin artmasına neden olmuş ve eğitim, sağlık, sosyal güvenlik gibi pek çok kamusal hizmet özelleştirilmiştir. Bizim çalışmamız ise neoliberal politikaların eğitim alanını nasıl dönüştürdüğüne odaklanmaktadır. Bu bağlamda öncelikle neoliberalizm kavramsal olarak açıklanacak ve çıktılarından biri olan özelleştirmelerin/ piyasalaştırmanın eğitim alanını nasıl şekillendirdiği meselesi üzerinde durulacaktır.

2.2.1. Neoliberalizm

Neoliberalizm, liberal düşüncenin temel argümanlarını reddetmeyerek, siyasal, ekonomik ve toplumsal alanın piyasa mantığı ekseninde yeniden inşa edilmesini savunur. Liberal düşüncenin 17. yüzyıl İngiltere’inde başladığı ve Aydınlanma hareketi ekseninde şekillendiği kabul edilmektedir.³³⁰ Bilindiği üzere, Aydınlanma hareketi orta çağ döneminde egemen olan skolastik düşüncenin ortadan kaldırılmasına yönelik dönemin bilim insanları tarafından bilimin, aklın önceliğinin savunulmasıdır.

³²⁶ Jan Rehmann, **İdeoloji Kuramları Yabancılaşma ve Boyun Eğme Güçleri**, çev. Şükrü Alpagut, Yordam Kitap, İstanbul, 2017, s. 283.

³²⁷ Harvey, s. 10.

³²⁸ Rehmann, s. 284.

³²⁹ Harvey, s. 16.

³³⁰ Songül Sallan Gül, **Sosyal Devlet Bitti, Yaşasın Piyasa! Yeni Liberalizm ve Muhafazakârlık Kısacasında Refah Devleti**, 2. Baskı, Ebabil Yayınları, Ankara, 2006, s. 9.

Aklın, bilimin toplumsal meseleleri anlamaya yönelik yol göstericiliğini kabul eden Aydınlanma hareketi için birey, toplumdan önce gelmektedir ve bireysel özgürlükler korunmalıdır. Liberal teoriye göre, bireysel ve toplumsal hayatın özünü oluşturan değer; özgürlüktür.³³¹ Şüphesiz, özgürlük yalnızca liberalizmin değil; sosyalizm ve feminizm gibi farklı ideolojilerin de savunduğu önemli bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır.³³² Ancak bu durum, farklı özgürlük tanımlarının yapılmasına neden olmuştur. Liberalizmin savunduğu özgürlük anlayışı, düşünce özgürlüğünden, basın özgürlüğüne, serbest ticarete kadar toplumsal, siyasal ve ekonomik alan gibi farklı alanlardaki hareket serbestisidir.³³³ Bu bilgiler ışığında liberalizmi, bireyciliğe dayanan, rasyonel bireyin, ekonomik ve siyasal alanda sahip olduğu hak ve özgürlüklerini hukuki olarak koruyan ve ekonomik alanda serbest ticaret ekseninde devletin ekonomiye müdahalesinin en alt düzeyde olması gerektiğini savunan bir yaklaşım olarak tanımlamak mümkündür.³³⁴

Liberalizmin tarihsel gelişim süreci göz önünde bulundurulduğunda kendi içinde çeşitlilik göstermekle birlikte, bireycilik, özel mülkiyet, piyasa sistemi ve sınırlı hükümet³³⁵ gibi temel unsurlar noktasında birbirinden tamamıyla farklı olmayan; ancak birbirinin aynısı da olmayan³³⁶ türleri ortaya çıkmıştır. Literatürde liberalizmin genel olarak klasik, sosyal ve neoliberalizm olmak üzere üç farklı biçimi³³⁷ ele alınıp tartışılmaktadır.

Klasik liberalizm, liberal teorinin ilk aşaması olarak kabul edilir. Klasik liberal teori, özel mülkiyetin de bireysel özgürlüğün bir parçası olarak ele alınması gerektiğini savunur.³³⁸ Klasik liberalizm yaklaşımında, devlet bireyin özgür bir biçimde hareket etmesini sağlayacak haklarını korur ve bireysel eylemlere müdahale etmez. Böylece toplumsal düzen korunmuş ve toplumsal refaha da ulaşılmış olacağı kabul edilir.

³³¹ Philip G. Cerny, Georg Menz, ve Susanne Soederberg, "Different Roads to Globalization: Neoliberalism, the Competition State, and Politics in a More Open World", **Internalizing Globalization The Rise of Neoliberalism and the Decline of National Varieties of Capitalism**, (Ed. Susanne Soederberg, Georg Menz ve Philip G. Cerny), Palgrave Macmillan, New York, 2005, s. 11.

³³² Fikret Çelik ve Sefa Usta, "Klasik Liberalizmde "Özgürlük" ve Liberalizmin Yerel Yönetimlere Bakışı", **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı: 24, 2010, s. 125.

³³³ Atilla Yayla, **Liberalizm**, <http://www.libertedownload.com/Ornek/Liberalizm.pdf> (27.11.2018).

³³⁴ Coşkun Can Aktan, "Klasik Liberalizm, Neo-Liberalizm ve Libertarianizm", **Amme İdaresi Dergisi**, Cilt: 28, Sayı: 1, Mart 1995, s. 4.

³³⁵ Sallan Gül, s. 23.

³³⁶ Ayşegül Tayyar ve Birol Çetin, "Liberal İktisadi Düşüncede Devlet", **C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, Cilt: 14, Sayı: 1, 2013, s. 109.

³³⁷ Ayrıntılı bir tartışma için bkz. Sallan Gül, ss. 22-69.

³³⁸ Sallan Gül, s. 14.

Bireysel çıkarlarının farkında olan birey de serbest piyasanın kurallarının hâkim olduğu toplumsal alanda kendi çıkarlarını düşünerek fayda maksimizasyonuna ulaşmak için çaba gösterir. Birey, kendi çıkarları ekseninde fayda maksimizasyonuna ulaşarak, toplumsal refahın da artmasına katkıda bulunur.³³⁹ Klasik liberalizm, toplumsal alanda bireysel özgürlüklerin sınırlandırılmamasını savunurken, ekonomik alanda da “bırakınız yapsınlar” yaklaşımını benimsemiştir.³⁴⁰ Klasik liberal öğretilerin baskın olduğu dönemde temel hakları koruma altına alan anayasalar kabul edildi, mülkiyet hakları üzerinden şekillenen hukuk sistemleri inşa edildi ve uluslararası piyasalarda altın standardına dayanan bir serbest ticaret anlayışı benimsenmişti.³⁴¹ Liberallerin zaferden zafere koştığı bu dönem, Sanayi devrimi sonrası makineleşmenin artması, kente göçün hızlanması, çalışma şartlarının zorlaşması, çocukların işgücüne katılımı ve hastalıkların artması gibi bir dizi toplumsal ve ekonomik sorunun ortaya çıkması ile sarsıldı. Toplumsal ve ekonomik alanda yaşanan bu değişiklikler, 19. yüzyılın sonları ve 20. yüzyılın başlarında kapitalist sistemde yaşanan ekonomik kriz ile birleşince, yaşanan bu sorunları gidermeye yönelik devlet müdahalesinin gerekliliği tartışılmaya başladı.³⁴² Negatif özgürlük anlayışını benimseyen, sınırlı devlet yaklaşımını ve serbest ticareti kabul eden klasik liberalizm, toplumsal ve ekonomik alanda yaşanan bu dönüşüm ile birlikte ortaya çıkan sorunlara çözüm üretmede yetersiz kaldı. Bazı özgürlüklerin devlet aracılığıyla gerçekleştirilebileceği, serbest piyasanın neden olduğu dengesizliklerin sosyal önlemler alınarak giderilmesinde devletin ekonomiye müdahalesinin gerekli olduğu inancı yüksek sesle dile getirilmeye başladı. İşte bu noktada, pozitif özgürlükçü ve devletçi olarak kabul edilen, sosyal, eşitlikçi, modern liberalizm ya da refah liberalizmi olarak farklı biçimlerde kavramsallaştırılan ve klasik liberalizmin ekonomik alana ilişkin bırakınız yapsınlar yaklaşımından vazgeçilen, sosyal liberalizm dönemine geçildi.³⁴³ Sosyal liberaller, negatif özgürlük anlayışının, toplumsal yararı sağlamak için yeterli olmadığını, devletin piyasa koşullarında herkesin eşit koşullarda konumlanması için gerekli olan görev ve sorumluluklarını yerine getirmesini ve ayrıca temel hak ve

³³⁹ Aktan, s.9; Sallan Gül, ss. 17-18.

³⁴⁰ Sallan Gül, s. 23.

³⁴¹ Ralph Raico, “Klasik Liberalizmin Yükselmesi, Çökmesi ve Rönesansı”, çev. Atilla Yayla, **Liberal Düşünce**, Cilt: 16, Sayı: 64, Güz 2011, s. 80.

³⁴² Sallan Gül, s. 31.

³⁴³ Tayyar ve Çetin, s. 109.

özgürlüklerini kullanamayacak olanlar için fırsat eşitliği sağlaması gerektiğini savundular.³⁴⁴ Bununla birlikte özel mülkiyetten, eğitimden kaynaklanan gücün toplumsal yaşamda hiyerarşiye neden olduğunu ve bunun da kişisel özgürlükleri etkilediğini dile getirdiler ve devletin bu eşitsizliği ortadan kaldırmaya yönelik sınırlı müdahalesini gerekli gördüler.³⁴⁵ Klasik liberalizmde bireyin maksimum faydayı öncelikle kendi çıkarlarını gözeterek sağlaması gerektiği savunuluyordu. Ancak sosyal liberalizmde, bireyin topluma karşı da sorumlu olduğu ve kişisel çıkarlarını toplumsal çıkarları göz önünde bulundurarak maksimize etmeye çalışması gerektiği savunulmaktadır. Sosyal liberalizm, bireye olan vurgusu ve özel mülkiyeti benimsemesi ile klasik liberalizme benzer. Ancak klasik liberalizmden farklı olarak devletin, sağlık, eğitim, sosyal güvenlik gibi alanlarda ortaya çıkan eşitsizlikleri ortadan kaldırmaya yönelik müdahalesini gerekli görür.

Liberalizmin tarihsel gelişimine ilişkin ikinci aşama sosyal liberal yaklaşımının egemen olduğu dönemdi. Ancak I. ve II. Dünya savaşı sonrası, siyasal, toplumsal ve ekonomik alanda yaşanan dönüşümler, 1960'ların sonu ve 1970'li yıllarda yaşanan çevreci toplumsal hareketler, kadın hareketleri, öğrenci eylemleri, devletler arasında yaşanan petrol krizi, liberalizmin savunduğu toplumsal ve ekonomik alanda özgürlüklerin korunması konusunda kaygıların yaşanmaya başlamasına ve piyasa-devlet ilişkilerinin sorgulanmasına neden oldu.³⁴⁶ Bu yaşananlara çözüm olarak, devletin ekonomik, toplumsal ve siyasal alandaki etkisinin azaltılması ve liberalizmin özüne dönmesi gerektiğine ilişkin görüşler egemen olmaya başladı³⁴⁷ ve böylece liberalizmin üçüncü aşaması olarak kabul edilen neoliberalizm dönemine geçilmiş oldu.

Aslında neoliberalizm, klasik liberalizmin farklı politikalarla yeniden hayata geçirilmiş hali olarak kabul edilmektedir. Neoliberal yaklaşım, piyasa ilkelerine vurgu yapan ve devletçi olmayan politikaları benimser.³⁴⁸ Bireyselleşme, seçme özgürlüğü, sınırlı hükümet ve serbest piyasa ilkelerini savunur.³⁴⁹ Zeynep Gambetti,

³⁴⁴ Sallan Gül, s. 32.

³⁴⁵ Sallan Gül, s. 32.

³⁴⁶ Sallan Gül, s. 23.

³⁴⁷ Tayyar ve Çetin, s. 111.

³⁴⁸ Mark Olssen, "In Defence of The Welfare State and Publicly Provided Education: A New Zealand Perspective". **Journal of Education Policy**, Cilt: 11, Sayı: 3, 1996, s. 338.

³⁴⁹ Sallan Gül, s. 37.

neoliberalizmi, “[...] sermaye birikiminin önündeki tıkanıklığı aşan, refah devleti gibi engelleri bir bir yok eden ve hem uluslararası kuruluşlar, hem de ulusal devletler aracılığıyla kendini dünyaya dayatan fikir ve pratikler bütünü [...]” olarak tanımlamaktadır.³⁵⁰ Neoliberalizme göre, devlet tarafından finanse edilen hizmetler rekabete kapalı ve kalitesizdir. Devlet tarafından sunulan kamusal hizmetlerde kaliteyi artırmak için kamusal hizmetlerin sunumunda özel sektörün devreye girmesi gereklidir.³⁵¹ Neoliberalizm uygulamak istediği politikalarla bir taraftan kamusal hizmetlerin rekabet koşulları içerisinde sunulması gerektiğini savunurken, diğer taraftan, bu politikalarla girişimci, rekabetçi bir birey yaratmayı amaçlamaktadır.³⁵²

David Harvey’e göre, neoliberal devlet, bireysel özel mülkiyet hakları ile özgürce faaliyet gösterebilen piyasa ve serbest ticaret kurumlarını destekler.³⁵³ Serbest girişimcilik, özel mülkiyet, neoliberal yaklaşımın benimsediği özgürlüğün gerekli koşulları olarak ele alınmaktadır.³⁵⁴ Neoliberalizm devlet müdahalesinin sadece ekonomik alanda değil, toplumsal alanda da olmaması gerektiğini savunur. Bu nedenle hangi alanda olursa olsun neoliberalizmin özgürlüklere olan vurgusu, hükümetler tarafından, herhangi bir eylemi haklı olarak göstermenin bir aracı olarak kullanılmaktadır.³⁵⁵ Neoliberalizm, bireylerin tercih olanaklarını sınırlandıracak tüm engelleri ortadan kaldırmak için gerekli düzenlemelerin yapılması gerektiğini kabul eder. Buna göre, özgür toplumun inşası için devlet serbest piyasaya ve negatif özgürlüklere müdahalede bulunmamalıdır.

Neoliberal yaklaşım, bireye alternatifler arasında sahip olduğu sermaye yoğunluklarını dikkate alarak seçim özgürlüğü imkânı tanır. Alternatifler arasında tercih imkânı ise, kamusal hizmetlerin serbest piyasa koşullarına uygun olarak şekillendiği, hizmet sunumunun rekabet ve müşteri anlayışı ekseninde gerçekleştirildiği ölçüde mümkün olmaktadır. Nitekim neoliberal yaklaşım kamusal mal ve hizmet sunumunun serbest piyasa koşullarında özel sektör ve vakıflar

³⁵⁰ Zeynep Gambetti, “İktidarın Dönüşen Çehresi: Neoliberalizm, Şiddet ve Kurumsal Siyasetin Tasfiyesi”, *İstanbul Üniversitesi, Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, Sayı: 4, 2009, s. 148.

³⁵¹ Naciye Yıldız, “Neoliberal Küreselleşme ve Eğitim”, *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 11, 2008, s. 17.

³⁵² Olsen, s. 340.

³⁵³ Harvey, s. 72.

³⁵⁴ Harvey, s. 45.

³⁵⁵ Harvey, s. 47.

tarafından da yerine getirilebileceğini kabul eder.³⁵⁶ Neoliberalizm ulusal sınırların da teknolojik yeniliklerin, malların, emeğin, küresel bilgi ve fikirlerin serbest akışına engel olduğunu kabul eder. Bu nedenle serbest girişimin önündeki engeller kaldırılmalı, eğitim, sağlık, sosyal güvenlik gibi kamusal hizmetlerde verimliliğin artırılması için ulusal sınırlar dışında da piyasaya açılmalıdır.³⁵⁷ Dolayısıyla neoliberal yaklaşım ekseninde kamusal hizmetlerin sunumuna ilişkin politikalar, 1980 sonrası tüm dünyada egemen olmaya başlamış ve kamusal hizmetlerin özel sektör ve vakıflar aracılığıyla sunumu hız kazanmıştır.

Neoliberalizme geçişte yaşanan bu değişiklikler sadece kamusal hizmet sunumu ile sınırlı kalmadı, beraberinde yeni düşünme biçimleri, yeni kurumlar, yeni oluşumlar yarattı. Birey, kendini neoliberal politikalar ekseninde girişimci, tüketici, risk alıcı olarak yeniden inşa etti ve toplumu da biçimlendirdi.³⁵⁸ Bu bağlamda neoliberalizm sadece ekonomik alanı değil, toplumsal, siyasal alanı da dönüştürdü.

Neoliberalizmin bu çok yönlü politikalarına vurgu yapan John Clarke, literatürde neoliberalizmle özdeşleştirilen pek çok kavram olduğunu söyler ve karşısına çıkan kavramları şöyle sıralar:

*“[D]evletler, uzamlar, akıl, teknikler, teknolojiler, söylemler, söylemsel çerçeve, ideolojiler, düşünme biçimleri, projeler, gündemler, programlar, yönetsellik, önlemler, rejimler, kalkınma, etnik köken, kalkınma hayali, küresel kontrol biçimleri, sosyal politikalar, çok kültürlülük, denetim kültürleri, yöneticilik, yeniden yapılanma, reform, özelleştirme, düzenleyici çerçeveler, yönetişim, iyi yönetişim, STK'lar, üçüncü sektör, konular, özneler, bireyselleşme, profesyonelleşme, normalleşme, piyasa mantığı, piyasa hesaplama biçimleri, etkisiz (destatization) hükümet ve yönetimsiz (degovernmentality) devlet.”*³⁵⁹

Neoliberal dönem dolayısıyla, kamusal hizmetlerin özelleştirilmesinin ötesinde toplumsal bir olgu olarak ele alınmalı ve toplumsal alanda meydana getirdiği dönüşüm ekseninde analiz edilmelidir. Çalışmamız neoliberal politikaların etkisi ile şekillenen eğitim politikasını böyle bir yaklaşımdan hareketle ele alıp incelemektedir.

³⁵⁶ Sallan Gül, s. 45.

³⁵⁷ Rutz ve Balkan, s.54.

³⁵⁸ John Clarke, “Living With/In and Without Neo-Liberalism”. **Focaal**, Sayı: 51, 2008, s.136.

³⁵⁹ Clarke, s.138.

2.2.1.1. Neoliberal Eğitim Alanının İnşası

Eğitim alanının neoliberal politikalarla inşası ne anlama gelir? Neoliberal eğitim politikaları sadece eğitim alanındaki özelleştirmelerle mi ilgilidir? Yukarıdaki bilgilerden hareketle, şüphesiz, eğitim alanındaki neoliberal politikalar sadece özelleştirmelerle sınırlandırılmayacak kadar derin bir konudur.

Neoliberalizmin özgürlük söyleminin altında yatan şey, serbest piyasa kurallarının hayata geçirilmesidir. Bunu gerçekleştirmeye yönelik ilk adım da aynı hizmeti veren kamu dışında alternatif kurumlar inşa etmektir. Yaşanan bu durum eğitim alanına eğitim hizmeti veren giderlerinin kamu harcamalarından karşılandığı resmî okulların dışında özel okulların da dâhil edilmesi ile gerçekleştirilmiştir. Eğitim bireyler için yaşamları boyunca bitmeyen ve vazgeçilmeyecek bir kamusal hizmettir. Bu özelliğinden dolayı da eğitim alanı piyasa için kâr getirecek, cazibesi yüksek ve yatırım yapılabilir bir alan olarak kabul edilmektedir. Eğitim alanına ilişkin bu bakış açısının ortaya çıkmasında 1990'lı yıllarda Dünya Ticaret Örgütü (DTÖ) tarafından yürütülen hizmetler sektörüne ilişkin ticaret anlaşması etkili olmuştur. Hizmet sektörü, eğitimden, sağlığa, sosyal güvenliğe kadar bireylerin talebi olmaksızın devlet tarafından tüm bireylere ırk, din, dil, cinsiyet ayrımı olmaksızın sunulan hizmet bütünü olarak tanımlanabilir. Küreselleşen dünyada mal ticaretinde yaşanan liberalleşme, hizmet sektörünü de etkilemiş ve hizmet ticareti de hızla liberalleşmiştir. 1994 yılında imzalanan ve Dünya Ticaret Örgütünün kuruluşunu gerçekleştiren “Dünya Ticaret Örgütü Kuruluş Anlaşması”nın ekinde Hizmet Ticareti Genel Anlaşması (*General Agreement on Trade in Services-GATS*) yer almıştır. GATS hizmet sektörünün de mal ticareti gibi piyasaya açılmasını ve hizmet ticaretinin yaygınlaştırılması için gerekli kural ve ilkeleri düzenlemektedir.³⁶⁰ GATS ile birlikte, hizmet sektörü içerisinde yer alan hizmetler uluslararası serbest ticarete uygun hale gelmiş ve kamu hizmeti piyasacı bir mantık ekseninde, bedeli ödenerek satın alınan bir metaya dönüşmüştür.³⁶¹ Eğer bir hizmetin sunumuna ilişkin rekabetçi bir ortam

³⁶⁰ Gönül Dinçer ve Umut Çakmak, “GATS Çerçevesinde “Gerçek Kişilerin Geçici Hareketliliğinin Liberalizasyonu”, *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, Cilt: 63, Sayı: 4, 2008, ss. 137-138.

³⁶¹ Aykut Acar, *Türkiye’de Kamu Personel Rejiminde 1980 Sonrasında Yaşanan Dönüşüm: Eğitim Sektörü Örneği*, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2009, s. 177.

oluşturulabiliyorsa, o hizmet ticari nitelik taşır ve GATS'ın kapsamı alanına girer ve böylece uluslararası serbest piyasa koşullarına uygun olarak sunulur.

Eğitim toplumu ilgilendiren ve talebi her zaman yüksek olan bir kamusal hizmet olması, eğitimin ticari bir nitelik taşımasına neden olmuş ve onu özel sermayenin yatırım alanlarından birine dönüştürmüştür.³⁶² Nitekim eğitim alanındaki özelleştirmeleri, Dünya Bankası, Avrupa Birliği, OECD gibi uluslararası kurumlar da desteklemiştir. OECD eğitim alanına ilişkin uygulanması istenen politikalara yönelik ülkelere yol gösterici çalışmalar hazırlarken, Dünya Bankası da bu politikaların uygulanabilmesi için krediler sağlamaktadır.³⁶³ Eğitimde özelleştirmeler, eğitim hizmetinin sunulma biçimi, sistemin örgütlenişi, eğitim müfredatı, öğrencilerin, öğretmenlerin performanslarının nasıl belirleneceği³⁶⁴ ile ilgilidir ve bütün bunlar piyasa mantığı ekseninde gerçekleştirilir. Dolayısıyla eğitim alanındaki özelleştirmeler, sadece özel öğretim kurumlarının açılması ile sınırlı değildir. Bununla birlikte eğitim alanındaki özel sektör iş birlikleri, yemek, ulaşım gibi yardımcı hizmetlerin özel şirketler veya kişiler tarafından sunulması da eğitimdeki özelleştirmelere örnek olarak verilebilir.

Neoliberal politikaların hâkim olduğu eğitim alanında, fırsat eşitliğinden, genellikle bahsetmek güçtür. Çünkü neoliberal yaklaşım, “maliyetine katlanan” kişilerin eğitim hakkını savunur.³⁶⁵ Bu bağlamda Mark Olssen, John Codd ve Anne-Marie O'Neill liberalizmin tarihsel süreçte yaşadığı dönüşümün, devleti, insan doğasını ve eğitimi nasıl şekillendirdiğini bir tabloda şöyle özetlemişlerdir.

³⁶² Acar, s. 178.

³⁶³ Ulaş Atay, **Neo-Liberal Küreselleşme Sürecinde Kamu Hizmeti Anlayışında Dönüşüm: Türkiye'deki Ortaöğretim Sisteminde Yeniden Yapılanma**, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2006, s. 68.

³⁶⁴ Stephen J. Ball ve Deborah Youdell, **Hidden Privatisation in Public Education**, Educational International Report, Bruussel, 2008, ss. 10-12.

³⁶⁵ İlknur Şentürk, “Pierre Bourdieu'nün Neoliberalizm Eleştirisi Bağlamında Eğitim Yönetimini Yeniden Düşünmek”, **Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 11, Sayı: 2, 2010, s. 78.

Tablo 2: Klasik Liberalizm, Refah Liberalizmi ve Neoliberalizm’de, Devlet, İnsan Doğası ve Eğitim Anlayışı

	Klasik Liberalizm	Sosyal Liberalizm	Neoliberalizm
Devlet			
Düzenleme Biçimi	Devlet iktidarına yönelik negatif söylem, toplumsal sözleşme, laissez-faire	Keynesyen devlet ve piyasa ayrımı	Devlet iktidarına yönelik olumlu söylem, devletin piyasalaştırılması
Temel Felsefi İlkeler	Bireysel özgürlükler ve yaşam, mülkiyet, özgürlükler ile ilgili bireysel haklar	Sınıflar arası farklılıkların azaltılması, siyasal ve sosyal eşitliğin sağlanması, eğitim ve refaha yönelik yeni haklar	Girişimci ekonomi, özel ve kamusal alandaki girişimcilik ruhunun daha fazla desteklenmesi
Refah ve Devlet	Bireyler için yerel yardım kuruluşlarının ve gönüllü toplulukların desteklenmesi	Örgütlenmiş olan refah devleti programlarının kullanımı ile toplumsal değişimin desteklenmesi	Toplumsal değişime yönelik sınırlı destek, refahı sağlamaya yönelik hizmetlerin sınırlandırılması
Devlet, Birey ve Gruplar Arasındaki İlişki	Haklardan kaynaklanan toplumsal sözleşme veya kamusal hizmet	Haklardan kaynaklanan toplumsal sözleşme, kamusal hizmet+ müdahale	İnsanlar arasında farklılıkların artırılmasını amaçlamak
Devletin İktidar Biçimleri	Laissez-faire; devlet iktidarına yönelik olumsuz yaklaşım, kamunun sınırlandırılması	Refaha dayalı hizmetlerin sağlanması, parasız ve zorunlu eğitim; ekonomi ve sivil toplum arasında ilişkilerde olumlu bir rol üstlenme	Güçlü Devlet, devletin refah harcamalarında ve hizmetleri azaltması, ekonomi ve sivil toplum arasında ilişkilerde olumlu bir rol üstlenme, bireyler üzerinde devletin kontrolü
Adalet Kavramı	Etik ve doğal hukuk	Devletin adaleti dağıtıcı rolü	Piyasa ve yasal ölçütlerden kaynağını alan adalet.
İnsan Doğası			
Temel İlkeler	Bireysel kapasiteler ve doğal haklar vurgusu	Bireysel gereksinimlerin ve ortak yükümlülüklerin vurgusu	Özerk seçimin önemi, bireysel talep ve isteklerin vurgusu
Motivasyonlar	Motivasyon bireysel ilgi ile alakalıdır.	İnsanlar bağımsız ve doğal adalet duygusuna sahiptirler	İnsanlar bencil ve rekabetçidir. Ekonomik güdüler motivasyonda baskındır.
Güç Biçimleri	Doğanın insanlar üzerindeki etkisini vurgular.	Doğanın ve çevre arasındaki bileşimi vurgular.	Genetik ve doğayı vurgular. Herkes kendi yaptığından sorumludur.

Eğitim			
Kamusal veya Özel Fayda	Eğitim özel bir faydadır ve aileler çocuklarını eğitmek ile yükümlüdürler.	Eğitim toplumsal bir fayda sağlar. Çocukları, toplumsal ihtiyaç ve bireysel yeteneklerini keşfetmeleri için yönlendirme amacını taşır.	Eğitime erişim özelleştirilmiştir ve insanlar bir müşteri olarak istediği eğitimi seçebilir.
Eğitimin Amacı	Eğitim, kişinin yeteneklerini ve kapasitesini geliştirmesini sağlar.	Eğitim, kişinin yeteneklerini ve kapasitesini geliştirmesini sağlar.	İnsanlar bireysel gelişimleri ve beceri sahibi olabilmek için eğitimi bir araç olarak kullanacaklardır.
Eğitimin Bireysel Sonuçları	Eğitim sürecinin sonunda birey kendi zihinsel ve karakter gelişimini tamamlar.	Eğitim bireyin ahlak, etik, sosyal, siyasal, kültürel farkındalığını artırır	Eğitim piyasada işlem görebilen bir metadır. Bireye para ve statü kazandırır. Eğitim ile birey piyasanın doğasına uygun becerileri içselleştirir.
Eğitimin Toplumsal Sonuçları	Eğitim, rasyonel, bağımsız, olguları akıl yoluyla sınayan bir birey olmayı sağlar.	Eğitim bir toplumun demokratik bir süreç içerisinde ilerlemesini sağlamaya yönelik yurttaş olarak yapılması gerekenleri öğretir.	Devlet, bireyler için nasıl bir eğitimin daha iyi olacağına karar verme gücüne sahip değildir ve bu yüzden okul seçimleri özgürce yapılmalıdır.
Çocuk ve Toplum Arasındaki İlişki	Bireysel özerklik eğitimin bir sonucudur. Çocuklar rasyonel yetenekleriyle ve bağımsızlıkları ile saygı görür.	Eğitim, cinsiyet, ırk, sınıf ekseninde toplumsal bütünlüğün sağlanmasını teşvik eder.	Eğitim rekabetçi olabilmeleri için müşterilerinin ihtiyaçlarına destek vermelidir. Bireylere yönelik teşvikler verilmesi bu bağlamda ele alınabilir.
Bilgi			
Bilginin Amaçları	Bilgi, karakter ve zihnin gelişimini sağlar.	Bilgi toplumun ihtiyaçlarını, bireysel ilgi ve gelişimi sağlar.	Bilgi bireyin istediği şey için yarışa girebilmesini sağlayacak sermayedir. Bu beşerî sermaye olarak kabul edilir.
Bilginin Gücü	Eğitimin değeri, eğitim politikacıları, öğretmenler gibi eğitimciler ile belirlenir.	Eğitimin değeri, eğitim politikacıları, öğretmenler gibi eğitimciler ile belirlenir.	Eğitimin değeri, onu tüketen aileler, sermaye tarafından belirlenir.
Bilginin Doğası	Eğitim ölçülebilen birtakım sonuçlarından, daha	Eğitim ölçülebilen birtakım sonuçlarından, daha derin ve geniş bir anlama sahiptir.	Eğitim, çalışanların performansları ve becerileri gibi birtakım ölçülebilen sonuçları

	<i>derin ve geniş bir anlama sahiptir.</i>		<i>ekseninde değerlendirilebilir.</i>

Kaynak: Mark Olssen, John Codd ve Anne-Marie O'Neill, **Education Policy, Globalization, Citizenship and Democracy**, Sage Publications, New Delhi, 2004, ss. 180-181.

Yukarıda tablodan hareketle, neoliberalizmin yapısal ve öznel etkileri olan, kurum ve politikaları etkilemekle birlikte, bireylerin tutum ve davranışlarını şekillendiren bir yaklaşım olduğunu söyleyebiliriz. Neoliberalizm, piyasa mantığını hayatımızın odak noktasına yerleştirir, bireysel çıkarlarımızı ön plana alarak özgürce hareket etmemizi ister. Toplumsal alanda da bireylerin özgürce hareket edebilmesini sağlayacak kurallar koyar ve kurumlar inşa eder. Toplumsal faydadan çok bireysel faydayı ön plana çıkarır. Bireyi ekonomik bir varlık olarak tanımlar.³⁶⁶ Tüketim ve rekabeti bireysel tutum ve eylemliliklerin merkezine yerleştirir.³⁶⁷

Bu bilgilerden hareketle, neoliberal politikaların eğitim alanındaki dönüşümünü yapısal ve öznel olarak değerlendirmek gerekir. Eğitim hizmetinin serbest ticarete konu olması, özel öğretim kurumlarının açılması, resmî okullarda yardımcı hizmetlerin özelleştirilmesi gibi yapısal değişikliklerle birlikte eğitim müfredatının düzenlenmesi, öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmelerini sağlayacak kursların açılması bireylerin tutum ve davranışlarını şekillendirmeye yönelik öznel neoliberal politikaların sonuçları arasında kabul edilebilir. Şüphesiz, eğitimde neoliberal politikalarının etkisini anlayabilmek için tüm yönlerini tartışmak gerekir. Ancak bu çalışma, orta sınıfların neoliberal eğitim politikalarının bir sonucu olarak eğitim hizmeti sunan alternatif okullar arasında özel okul tercihlerini anlamaya yöneliktir ve bu yüzden özel okullaşma sürecine odaklanmaktadır. Özel okulların ortaya çıkışı ve uygulamaları, ülkeden ülkeye farklılıklar gösterebilir. Bu her ülkenin kendine özgü siyasal, toplumsal ve ekonomik özellikleri ile ilişkilidir. Çalışmamız ise, eğitim alanındaki özel okulların niceliksel artışını, tarihsel bir süreç ekseninde Türkiye özelinde tartışacaktır.

³⁶⁶ Ahmet Murat Aytaç, “Dünya Görüş ve İdeoloji”, **Siyaset, Kavramlar, Kurumlar, Süreçler**, (Ed. Yüksek Taşkın, İletişim Yayınları, İstanbul, 2014, s. 115.

³⁶⁷ Henry A. Giroux, **Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm**, çev. Barış Baysal, Kalkedon Yayınları, İstanbul, 2007, (Neoliberalizm), s. 68.

2.2.1.1.1. Eğitimde Neoliberal Politikalarından Biri: Özel Okullar

Eğitim alanının en önemli aktörlerinden biri okullardır. Okullar bireylere, içinde yaşadıkları dünyaya ve topluma ilişkin birtakım bilgileri aktaran bir kurum olmakla aynı zamanda bireye bir de diploma sağlar. Bu diploma da bireyin işgücüne katılımını sağlayan bir giriş bileti işlevi görmektedir. Dolayısıyla okul eğitimi çok yönlü ele alınması gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim bir insan hakkıdır ve devlet bireye hiçbir ayırım gözetmeksizin parasız eğitim hizmeti sunmakla yükümlüdür. Tarihsel süreçte eğitim alanında resmi ve parasız eğitim verilmesi için ilk olarak okulların nerede ve ne zaman açıldığına ilişkin literatürde net bir bilgi bulunmamasına rağmen resmi eğitimin, İngiltere, Amerika gibi erken kapitalistleşen ülkelerde 19. yüzyılın ikinci yarısında başladığı bilinmektedir.³⁶⁸

Okullaşma tarihi şüphesiz, resmî okulların kurulmaya başladığı tarihten daha eskidir. Örneğin Antik Yunan’da Platon’un kurucusu olduğu ve dersler verdiği Akademia ile Aristo’nun kurduğu Lykeion okul olarak kabul edilmektedir. Ancak bu okullar özel okul statüsünde ele alınmaktadır. Bu bağlamda özel okulların tarihinin resmî okullara göre daha eski olduğu bile söylenebilir.³⁶⁹ Özel okulların kurumsallaşması ise, resmî okullar gibi 19. yüzyılın ikinci yarısında başlamıştır. Bu bağlamda Amerika’da ilk özel okul 1817 yılında Boston’da kurulduğu bilinmektedir.³⁷⁰ Avrupa ülkelerinde resmi ve özel okul ayrımının ortaya çıkışında Sanayi Devriminin çok önemli bir rolü olduğu kabul edilmektedir. Burjuvazi, yükselişi ile birlikte çocuklarına ayrıcalıklı eğitim aldirmek için resmî okulların dışında özel okulların kurulmasında etkili olmuştur. Dolayısıyla özel okullar tarihsel süreçte, burjuvazi ve orta sınıfa yönelik seçkin bir eğitim veren kurumlar olarak inşa edilirken, resmî okullar da sermayenin ihtiyaç duyduğu işgücünün yetiştirilmesine yönelik eğitim kurumları olarak inşa edilmiştir.³⁷¹

³⁶⁸ Gaye Yılmaz, “Dünden Bugüne “Parasız Eğitim”, **Kamusal Eğitim, Eleştirel Yazılar**, (Der. Nejla Kurul ve diğerleri), Siyasal Kitabevi, Ankara, 2013, s. 48; Gülnur Ak Küçükçayır ve Necati Cemaloğlu, “Türkiye’de Geçmişten Günümüze Özel Okullar ve Eğitim Politikaları Üzerine Bir Araştırma”, **Eğitim Yönetimi Araştırmaları**, (Ed. Kadir Beycioğlu ve diğerleri), Pegem Akademi, Ankara, 2016, s. 88.

³⁶⁹ Ak Küçükçayır ve Cemaloğlu, s. 88.

³⁷⁰ Charles L. Glenn, “The History and Future of Private Education in the United States”, **Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice**, Cilt: 1, Sayı: 4, 1988, s. 428.

³⁷¹ Uygun, s. 109.

Özel okullar ve resmî okullar arasındaki en önemli fark eğitim giderleri ile ilgilidir. Giderleri devlet bütçesinden yani devlete vergi yoluyla sağlanan gelirlerden karşılanan okullar devlet okulları veya resmî okullar olarak kabul edilirken, özel okullar gerçek kişiler ve tüzel kişilerin sahip olduğu, giderlerinin vakıf, dernek gibi kurumlar ile kilise gibi dini kurumlar tarafından bağış yolu ile karşılanan okullardır.³⁷² Ancak resmî ve özel okullar arasındaki ayrım sadece eğitim giderlerindeki farklılıktan kaynaklanmaz, bunun dışında müfredat, personeline ödenen maaş gibi faktörler ekseninde de farklılıklar vardır. OECD’ye göre özel okullar, kilise, özel kurumlar ve vakıflar gibi hükümet dışı kuruluşlar tarafından yönetilen kurumlardır ve hükümete bağlı olarak kurulabilecekleri gibi hükümetten bağımsız da kurulabilirler. Hükümete bağlı olanların giderlerinin %50’sinden fazlası devlet tarafından karşılanırken, hükümetten bağımsız olanların giderlerinin %50’sinden az bir kısmı devlet tarafından karşılanır.³⁷³ Özel okulların kimler tarafından kurulacağı, müfredatının nasıl belirleneceği, personelinin özlük haklarının nasıl düzenleneceği, ülkeden ülkeye farklılıklar gösterebilir. Bizim çalışma sahamız Türkiye ile sınırlı olduğundan, bu satırlarda Türkiye’deki özel okulların tarihsel gelişimi ele alınacaktır.

2.2.1.1.2. Türkiye’de Özel Okullar

Türkiye’de eğitim tarihine baktığımızda, ilk olarak Osmanlı döneminde medreseler, mahalle mektepleri, Enderun mektebi gibi eğitim veren kurumların inşa edildiğini görmekteyiz. Medreseler müderris, kadı, müftü gibi devlet memurları yetiştirmek amacını taşıyan dini bilgilerin öğretildiği eğitim kurumları iken, Enderun mektebi de devlet memuru olmak üzere devşirilen gayrimüslim çocuklara sanattan spora kadar farklı alanlarda eğitim veren Saray Okulu olarak biliniyordu.³⁷⁴ Osmanlı’da yaşayan yabancı ve azınlıkların eğitimi ise kilise ve vakıflar aracılığı ile gerçekleştiriliyordu. Öncelikli olarak Rum, Ermeni ve Yahudi azınlıkların dini eğitim veren kurumlar açtığı ve ardından da örgün eğitim vermek için öğretim kurumları

³⁷² Uygun, s. 108.

³⁷³ OECD, **PISA in Focus**, Sayı: 7, 2011, s. 2.

<https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/48482894.pdf> (11.12.2018)

³⁷⁴ Mustafa Gündüz, “Enderun Mektebi ve Osmanlı’da Üstün Yeteneklilerin Eğitimi”, **Eğitime Bakış, Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi**, Cilt: 12, Sayı: 37, 2016, ss. 11-12.

kurdukları bilinmektedir.³⁷⁵ Yabancı ve azınlıkların kurduğu eğitim kurumları ile birlikte Osmanlı'da kurulmaya başlayan eğitim kurumları henüz modern anlamda okullar değillerdi.³⁷⁶ Osmanlı'da modern okulların inşası II. Mahmut dönemi ile birlikte başladı. Modern okulların açılması ile birlikte eğitim alanındaki gelişmeler Tanzimat ve Islahat Ferman'larının eğitim alanına ilişkin getirdikleri yenilikler ile devam etti. Islahat Fermanı ile gayrimüslimlere belirli şartlarda belirli yerlerde okul açma imkânı verildi. Osmanlı'da eğitim alanında modernleşme çabaları ekseninde yeni eğitim kurumlarının açılması, yabancı ve azınlıklara ait okulların kontrol altına alınması ve kurumlar arasında ortaya çıkan karmaşıklığı ortadan kaldırmak için eğitim alanında 1857 yılında eğitim ve öğretim hizmetlerinin devlet eliyle yürütülmesi amacıyla Maarif-i Umumiye Nezareti kuruldu. Böylece bakanlık düzeyinde ilk eğitim kurumu hayata geçirilmiş oldu.³⁷⁷ Nezaretin kurulmasının ardından 1869 yılında Maârif-i Umûmiye Nizamnâmesi yayımlanarak yürürlüğe girdi. Bu nizamnâme ile örgün eğitim, ilkokul, ortaokul, lise ve yükseköğretim şeklinde derecelendirildi ve ilkokuldan üniversiteye kadar tüm okul kademelerinde gerçekleştirilecek olan eğitimin özellikleri, okutulacak dersler, okullara kayıt kuralları düzenlenerek, devletin denetimi ve gözetimi altında yabancı ve azınlıklara öğretim kurumu açma özgürlüğü tanındı.³⁷⁸ Ayrıca okullar, yönetimi devlete ait olan Mekatib-i Umumiye ve gözetimi devlete ait olmakla birlikte yönetimi gerçek kişilere veya vakıflara ait olan Mekatib-i Hususiye olarak ikiye ayrıldı³⁷⁹ ve böylece bu nizamname ile daha önce kurulan özel okul niteliğindeki eğitim ve öğretim kurumlarına resmi bir statü kazandırıldı.³⁸⁰ Nizamnamede özel okulların tanımı ve açılış şartları şu şekilde düzenlendi:

“Özel okullar, toplumlar ya da Osmanlı veya yabancı devletlerin uyruğundaki kişiler tarafından ücretli veya ücretsiz olarak kurulan okullardır. Masraflarını kurucuları ya da bağlı oldukları vakıfları karşılar. Kurulmalarının şartları şunlardır:

³⁷⁵ Nimet Özbek, **Türkiye'deki Yabancıların Öğrenim ve Öğretim Özgürlüğü**, Mülkiyeliler Birliği Vakfı Yayınları, Sayı: 25, Ankara, 2000, ss. 106-129.

³⁷⁶ Mustafa Gündüz, “Türkiye’de Eğitimin Kısa Tarihi”, **Türkiye’de Eğitim Politikaları** (Der. Arife Gümüş), Nobel Yayıncılık, Ankara, 2015, ss. 22-27.

³⁷⁷ Tarık Soydan ve Mahmut Tuncel, “Osmanlı’da İlk Yenileşme Döneminde Eğitimin Kurumsal ve Yönetimsel Yapısının Oluşumu ve Gelişimi”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 198, 2013, s. 118.

³⁷⁸ Hamza Altın, “1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ve Öğretmen Yetiştirme Tarihimizdeki Yeri”, **Fırat Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt: 3, Sayı: 1, 2008, s. 274.

³⁷⁹ Zülfü Demirtaş, “Osmanlı’da Sıbyan Mektepleri ve İlköğretimin Örgütlenmesi”, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 17, Sayı: 1, 2007, s. 178; Adnan Kulaksızoğlu, Murat Çakar ve Bülent Dilmaç, “Türkiye’de ve Dünyada Özel Okulların Yapısı ve Gelişimi”, **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, Sayı: 11, 1999, s. 2.

³⁸⁰ Ak Küçükçayır ve Cemaloğlu, s. 88.

- a) Bu okulların öğretmenlerinin elinde Maarif Nezareti tarafından ya da mahallî eğitim idareleri tarafından verilmiş diplomaların bulunması,
b) Bu okullarda terbiye ve ahlâk kurallarına ve politikaya (Devletin Politikası) aykırı ders okutturulmaması ve ders programları ve kitaplarının Maarif Nezareti ya da mahallî eğitim idaresi ve vali tarafından onaylanması,
c) Maarif Nezareti ya da mahallî eğitim idareleri ve vali tarafından izin verilmesi”³⁸¹

1876 yılında kabul edilen Kanun-i Esasi’de de özel öğretime ilişkin düzenlemelere yer verildi. Osmanlı vatandaşları ile azınlık ve yabancıların özel öğretim kurumları açabilmesini sağlayacak hükümler getirildi.

“15. maddede, “emr-i tedris serbesttir, muayyen olan kanuna tebaiyet şartıyla her Osmanlı umumî ve hususî tedrise mezundur” hükmü yer alır. Anlamı: “Öğretim işini (konusunu) herkes özgürce yapabilir; ilgili kanuna uymak şartıyla her Osmanlı vatandaşı genel ve özel öğretim yapmaya izinlidir.” 16. maddede, Osmanlı ülkesinde bulunan çeşitli toplumların “umur-ı itikadiyelerine müteallik olan usûl-i tâlimiyeye hâlel getirilmeyecektir” denir. Bu, “ülkedeki çeşitli dinsel inanışlardaki toplumların din ve inanışlarına ilişkin öğretim yöntemi ve biçimine dokunulmayacaktır” anlamındadır.”³⁸²

Osmanlı’da 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren şahıslar aracılığıyla özel okullar açılmaya başlamıştır. Osmanlı’da açılmaya başlayan özel okullar yabancı ve azınlıklara yönelik eğitim vermekteydi. İlk Türk özel okullarının Osmanlı’da ne zaman açıldığına dair net bilgiler olmamasına rağmen, özel okullaşmanın Mutlakîyet döneminde başladığı kabul edilmektedir.³⁸³ Şimşek’e göre Osmanlı’da özel okulların açılması ve yaygınlaşmasında, Osmanlı aristokrasisinin çocukları için ayrıcalıklı eğitim talebi etkili olmuştur.³⁸⁴ Osmanlı aristokrasisinin talebi ile Türk özel okulları açılmış olmasına rağmen, Osmanlı’da özel okul statüsünde kabul edilen yabancı ve azınlık okullarına talep oldukça yüksekti. Osmanlı’da yaşayan Müslüman halkın yabancı okullara yönelik taleplerinin artması karşısında Osmanlı Devleti hazırladığı 1915 tarihli Mekâtib-i Hususiye Talimatnamesi ile yabancı okulların açılmasını zorlaştırırken, Türkler tarafından açılacak özel öğretim kurumlarını teşvik edici düzenlemeler yapıldı.³⁸⁵

³⁸¹ Mahmud Cevad İbnü’ş-Şeyh Nafi, **Maarif-İ Umumiye Nezareti Tarihçe-İ Teşkilat ve İcraati**, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara, 2002, 425’ten aktaran Uygun, s. 109.

³⁸² Yahya Akyüz, “Osmanlı Döneminden Cumhuriyete Geçilirken Eğitim-Öğretim Alanında Yaşanan Dönüşümler”, **Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi**, Cilt: 1, Sayı: 2, 2011, ss. 16-17.

³⁸³ Hüseyin Şimşek, “Osmanlı Devleti’nde Özel Okullar ve İlk Türk Özel Okulunun Tarihçesine Dair Yeni Bilgiler”, **Billig**, Sayı: 68, 2014, s. 214.

³⁸⁴ H. Şimşek, s. 211.

³⁸⁵ T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü, **Tarihçe**, 27.10.2014. <http://ookgm.meb.gov.tr/www/tarihce/icerik/6> (09.07.2019)

24 Temmuz 1923 tarihli Lozan Barış Antlaşmasıyla birlikte azınlıkların her türlü eğitim-öğretim kurumu kurabilmeleri, yönetebilmeleri kabul edilmiştir.³⁸⁶ Bu bağlamda eğitim-öğretim kurma, yönetme ve denetim hakkı sadece Ermeni, Yahudi ve Rumlara tanınmıştır. Azınlıklara eğitim-öğretim kurma hakkı tanıyan Lozan Barış Antlaşmasında yabancı okullara ilişkin herhangi bir hüküm yer almamıştır. Ancak antlaşma daha önce Mekâtib-i Hususiye Talimatnamesi uyarınca kabul edilen yabancı gerçek kişilerin eğitim-öğretim kurumları açma yetkisini ortadan kaldırmamış ve mevcut yabancı okulların korunması kabul edilmiştir.³⁸⁷

Cumhuriyetin kurulması ile birlikte gelecek kuşakların eğitimi en önemli görevlerden biri olarak benimsenmiş ve gençlere Cumhuriyetin değerlerini benimsetecek, ülkeyi hem koruyacak hem de ileriye götürececek eğitim verilmesi esas alınmıştır.³⁸⁸ İlerlemeyi ve güçlü bir ülke inşa etmeyi amaçlayan Kemalist ideoloji öncelikle eğitimin homojenleştirilmesi için 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile geleneksel ve Batılı sisteme dayanan ikili eğitime son verdi. Cumhuriyetin ilanı ile eğitim politikalarında bir yandan Batının standartlarında eğitim verilmesi amaçlanırken, diğer yandan gençlerin ulusal değerleri içselleştirilmesine önem verilmiştir.³⁸⁹ Bu bağlamda Türk özel okulların açılması ile çalışmalar yapılmıştır. Bunun üzerine ilk olarak eğitimin yaygınlaşması, yabancı okullar karşısında Türk özel okullarının açılmasını sağlamak amacıyla 1928 yılında “Türk Maarif Cemiyeti” kurulmuştur.³⁹⁰ 1946 yılına gelindiğinde cemiyet isim değiştirerek Türk Eğitim Derneği adını almıştır.³⁹¹ Türk Eğitim Derneği, Türkiye’de özel okullaşmanın artması amacıyla çalışmalara başlamış ardından Ankara, Zonguldak ve Kayseri’de özel okullar açmıştır.³⁹² Bu dönemde özel okullar açılmaya başlamış; ancak özel öğretim kurumlarına ilişkin herhangi bir kanun çıkarılmamıştır. 1961 Anayasası, eğitim ve öğretimin devletin denetiminde ve gözetiminde olacağını, özel okulların bağlı olduğu

³⁸⁶ İlker Hasan Duman, “Azınlık Hakları ve Lozan Antlaşması”, **TBB Dergisi**, Sayı: 57, 2005, s. 308.

³⁸⁷ Özbek, s. 137.

³⁸⁸ Demet Lüküslü, **Türkiye’de Gençlik Miti, 1980 Sonrası Türkiye Gençliği**, 3. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul, 2014, (Gençlik), s.27.

³⁸⁹ Lüküslü, Gençlik, s. 28.

³⁹⁰ Mevlüt Çelebi, “Atatürk’ün Himayesinde Kurulan Türk Maarif Cemiyeti (1928-1933)” **Tarih İncelemeleri Dergisi**, Cilt: 19, Sayı:2, Aralık, 2004, ss. 35-53, s. 40.

³⁹¹ Türk Eğitim Derneği, Tarihçe, <https://www.ted.org.tr/TR/Genel/BelgeGoster.aspx?F6E10F8892433CFFAAAF6AA849816B2EF0046571F068D009C> (14.12.2018)

³⁹² Kulaksızoğlu, Çakar ve Dilmaç, s. 220.

esasların ise, kanunla düzenleneceğini belirtmiştir.³⁹³ Bu bağlamda özel okullara ilişkin ilk hukuki düzenleme 1965 yılında çıkarılan 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu'dur. 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu, gerçek ve tüzel kişiler ile yabancılar tarafından açılan özel öğretim kurumlarının açılması, yönetimi ve denetimi ile ilgili hükümleri kapsamaktadır.³⁹⁴ Kanun ile yabancılar tarafından açılmış olan özel eğitim kurumlarına kamu arazileri verildi.³⁹⁵ Türkiye'de okul açmak isteyen yabancıların, bu amaçla Türk vatandaşları ile ortak olacak bir vakıf kurmaları ve bu vakıflar aracılığıyla uluslararası nitelikte özel okul açabilmeleri sağlandı.³⁹⁶ Özel okullara yönelik kanuni düzenlemeler ile birlikte kalkınma planlarında da kamusal eğitim kurumları üzerindeki talebi azaltmak ve belirli gelir grubundaki öğrencilere eğitim imkânı sağlamaya yönelik özel okulların açılması teşvik edildi.³⁹⁷ Bu bağlamda, özel öğretim kurumlarının sayısındaki artışın, fırsat eşitliğini ve sosyal adaleti gerçekleştirdiği ve özel okullarda başarı oranının resmî okullara göre daha yüksek olduğu kabul edildi.³⁹⁸

1980'li yıllara gelindiğinde ise özel okulların açılmasında niceliksel olarak bir artış yaşandı. Bu durumun ortaya çıkışında kapitalizmin dünyada girdiği yapısal krizin Türkiye'ye de yansması etkili olmuştur. Kriz dönemleri, genellikle kamusal hizmetlerin sınırlandırılması, kolektif hizmetlerin piyasa koşullarına uygun bir biçimde üretiminin sağlanması ve finansmanının da vergileme yolu ile değil

³⁹³ 27/05/1961 tarihli **T.C. 1961 Anayasası**

³⁹⁴ 08/06/1965 tarihli 625 sayılı **Özel Öğretim Kurumları Kanunu**

³⁹⁵ 08.06.1965 tarihli 625 Sayılı **Özel Öğretim Kurumları Kanunu**, Madde 20. "Bu Kanunun yürürlüğe girdiği tarihten önce yabancılar tarafından açılmış bulunan özel öğretim kurumlarının, üzerinde kuruldukları arazileri genişletilmemek şartı ve Bakanlığın izni ile, mevcut arazi üzerindeki bina, öğrenci ve teçhizat kapasiteleri en çok bir mislini geçmemek üzere artırılabilir veya yenilenebilir. Yeni arazi edinmeleri ve kapasitelerini en fazla beş misline kadar artırabilmeleri Bakanlar Kurulunun kararına bağlıdır. Bunun dışında binaları genişletilemez, çoğaltılamaz, şubeleri açamaz, mevcut binalarının yerine kaim olmak üzere yeniden binalar inşa edilemez, herhangi bir suretle mülk edinilemez veya kiralanamaz."

³⁹⁶ 08/06/1965 tarihli 625 sayılı **Özel Öğretim Kurumları Kanunu**, Madde 5.

³⁹⁷ T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, **İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1968-1972**, s. 158, <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/%C4%B0kinci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1968-1972%E2%80%8B.pdf> (03.12.2018); T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, **Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1985-1989**, s. 144, <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Be%C5%9Finci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1985-1989.pdf> (03.12.2018)

³⁹⁸ T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, **Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı 1979-1983**, s. 148, <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/D%C3%B6rd%C3%BCnc%C3%BC-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1979-1983%E2%80%8B.pdf> (03.12.2018)

“yararlanan öder” anlayışı ile gerçekleştirilmesi³⁹⁹ ile aşılmaya çalışılmaktadır. Türkiye’de de yaşanan krizden kurtulmanın reçetesi, kamusal hizmetlerin özelleştirilmesi olarak kabul edildi ve eğitimden sağlığa, sosyal güvenliğe kadar pek çok kamusal hizmetin özelleştirilmesi için gerekli hukuki ve idari düzenlemeler yapıldı. 1982 Anayasası’nın 42. maddesinde özel ilk ve orta dereceli okulların kanunla düzenlenecek esaslara bağlı olacağı kabul edildi.⁴⁰⁰ Ardından 23.06.1985 yılında özel öğretim kurumlarının açılışını, işleyişini düzenlemek amacıyla yönetmelik çıkarıldı. 02.06.1988 tarih ve 326 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile de özel öğretim kurumlarına eğitim hizmetlerinin bedelinin belirlenmesinde serbestlik tanınarak eğitim alanı tamamıyla rekabete açılmış oldu.⁴⁰¹

2000’li yıllara gelindiğinde, özel okullarda eğitim alan öğrencilerin artması ile birlikte, bu öğrencilerin eğitim harcamalarına ilişkin vergi indirimlerinin yapılması, vakıf üniversitelerinin yararlandığı eğitim bütçelerinin bir kısmının devlet tarafından karşılanması gibi birtakım uygulamalardan ilk ve ortaöğretim kademesinde bulunan özel okulların da yararlanmasını sağlamak için 625 sayılı kanunun yeniden gözden geçirilmesi gerekliliği ortaya çıktı.⁴⁰² Bu bağlamda özel öğretimin hukuki boyutuna ilişkin ilk düzenleme 2007 yılında 625 sayılı kanunu yürürlükten kaldırarak yerine 5580 sayılı kanunun kabulü oldu. Bu yasa ile özel öğretim kurumu açabilecek kişiler, açılma şartları, kurum açımına izni verilmesi, kurumun nakli, personeli, devri, mali desteklerin nasıl olacağı, bu kurumların eğitim-öğretim faaliyetleri, yönetimi, denetimi ve gözetimine ilişkin konular yeniden düzenlendi.

Türkiye’de özel öğretim kurumlarının niceliksel olarak artışında önemli bir dönüm noktası 2014 yılında gerçekleşti. 2014 yılında dershanelerin 6528 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile kapatılması veya özel okullara dönüştürülmesi ile ilgili hukuki süreç başlatıldı.⁴⁰³ Aşağıda özel okulların tüm okullara oranının

³⁹⁹ Nejla Kurul, “Kamusal Eğitim Toplantısının Ardından Kamusalılığın Dışladıkları Üzerine”, Nejla Kurul ve diğerleri, s. 11.

⁴⁰⁰ 18/10/1982 tarihli **T.C. 1982 Anayasası**.

⁴⁰¹ Uygun, s. 115.

⁴⁰² T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, **Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1996-2000**, s.43. <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Yedinci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1996-2000%E2%80%8B.pdf> (03.12.2018).

⁴⁰³ Dershanelerin kapatılmasına ilişkin süreçte önemli değişiklikler yaşanmıştır. Öncelikle, dershaneler, dershanelerin kapatılmasına ilişkin düzenlemelerin yer aldığı kanunun iptaline ilişkin Anayasa

gösterildiği tabloda 2014-2015 yılı eğitim dönemine ilişkin oranın bir önceki yıla göre artış göstermesi, bu durumun en önemli kanıtlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 3: Özel Okulların Tüm Okullara Oranı⁴⁰⁴

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018
Tüm Kademeler	4,7	4,5	4,5	4,8	6,6	6,5	10,8	10,3	12,8	12,8	14,7
Okul Öncesi Eğitim	6,4	5,3	5,6	5,9	12,1	13,4	14,7	16,2	16,8	17,7	20,1
İlkokul	-	-	-	-	-	-	3,8	4,4	5,2	5,2	6,5
Ortaokul	-	-	-	-	-	-	5,7	6,5	9,0	8,3	10,0
İlköğretim (Toplam)	2,5	2,7	2,6	2,7	2,9	4,1	4,5	5,2	6,7	4,8	5,3
Genel Ortaöğretim	18,6	19,3	17,4	18,9	20,1	21,5	26,9	29,7	47,2	43,0	45,6
Mesleki ve Teknik Öğretim	0,5	0,6	0,5	0,5	0,8	2,0	6,7	8,4	8,0	6,4	48,6

Özel okul öğrenci oranlarının 2014-2015 eğitim öğretim yılına göre artış gösterdiğini aşağıdaki tabloda görebiliriz.

Mahkemesine başvurdular. Anayasa Mahkemesi Anayasanın 48. maddesi ile güvence altına alınmış olan “özel teşebbüs hürriyeti” ilkesine aykırı bulduğu ilgili düzenlemeyi iptal etmiştir. Bunun üzerine MEB tarafından 8 Ağustos 2015 tarihli Millî Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik ile düzenleme yaparak, okul dışında farklı kurumlardan eğitim alınabilmesi için bu kurumlara “özel öğretim kursu, bilim grubu meslek edindirme ve mesleki gelişim, kişisel gelişim kursu, yetenek kursu” gibi farklı isimler altında açılabilmesi için yasal zemin hazırlanmıştır. Burçak Çağla Garipağaoğlu, “Özel Dershanelerden Özel Okullara Dönüşüm Projesi”, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:16, Sayı: 1, 2016, s. 143; Ak Küçükçayır ve Cemaloğlu, s. 90.

⁴⁰⁴ Eğitim Reformu Girişimi, **Eğitim İzleme Raporu**, s. 164. http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/EIR_2017_2018_29.11.18.pdf (25.11.2018)

Tablo 4: Özel Okul Öğrencilerinin Oranı⁴⁰⁵

	2007-2008	2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018
Tüm Kademeler	2,6	2,7	2,8	2,9	3,2	3,3	4,0	5,2	7,5	7,6	8,3
Okul Öncesi Eğitim	6,0	5,1	5,2	5,4	9,5	11,6	12,8	14,8	15,9	15,5	15,7
İlkokul	-	-	-	-	-	3,0	3,3	4,7	5,7	5,4	6,0
Ortaokul	-	-	-	-	-	3,2	3,3	4,0	5,0	4,8	5,3
İlköğretim (Toplam)	2,1	2,3	2,4	2,5	2,8	3,1	3,3	4,0	5,0	4,8	5,3
Genel Ortaöğretim	5,6	5,8	5,8	6,0	6,7	7,1	7,4	9,3	20,4	20,0	22,7
Mesleki ve Teknik Öğretim	0,1	0,1	0,1	0,1	0,2	0,9	3,2	3,1	4,1	4,9	4,7

Özel okul oranlarının artışı beraberinde özel okullarda okuyan öğrenci sayılarının da artmasına neden olmuştur. Bu artışa neden olan sebeplerden birisi de 2014 yılından itibaren Bakanlık tarafından çocuklarını özel okula göndermek isteyen Türkiye Cumhuriyeti⁴⁰⁶ vatandaşlarına verilen eğitim ve öğretim desteğidir. Ancak bu destek, gidilecek özel okulların fiyatlarının tamamını karşılamamakta, veliler çocuklarını göndermek istediği okul fiyatlarının kalan kısmını kendileri ödemektedir. Aşağıda 2014 yılından itibaren velilere verilen eğitim ve öğretim destekleri gösterilmektedir.

Tablo 5: Özel Okullarda Öğrenim Gören/Görececek Öğrenciler İçin Verilecek Eğitim ve Öğretim Desteği⁴⁰⁷

	2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018	2018-2019
Okul Öncesi	2.500,00	2.680,00	2.860,00	3.060,00	3.290,00
İlkokul	3.000,00	3.220,00	3.440,00	3.680,00	3.960,00
Ortaokul	3.500,00	3.750,00	4.000,00	4.280,00	4.610,00
Ortaöğretim	3.500,00	3.750,00	4.000,00	4.280,00	4.610,00
Temel Lise	3.000,00	3.220,00	3.440,00	3.680,00	3.960,00

⁴⁰⁵ Eğitim Reformu Girişimi, **Eğitim İzleme Raporu**, s. 164. http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/EIR_2017_2018_29.11.18.pdf (25.11.2018).

⁴⁰⁶ 5580 Sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu, Ek Madde1.

⁴⁰⁷ T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü, **5580 Sayılı Kanun Kapsamındaki Özel Okullarda Öğrenim Gören/Görececek Öğrenciler İçin Verilecek Eğitim ve Öğretim Desteği Uygulama E-Kılavuzu**, 2014, 2015,2016,2017,2018.

Çocuklarını özel okula göndermek isteyen aileler için eğitim ve öğretim desteği adı altında devlet tarafından yapılan bu teşvikler, eğitim alanında resmî okullar dışında özel okulları bir alternatif olarak sunmaktadır. Şüphesiz, eğitim alanındaki özelleştirmeler, özel okulların açılmasını kolaylaştıracak hukuki düzenlemelerin yapılması, okullar arasındaki rekabeti arttırmak için okul fiyatlarının belirlenmesinde kurumlara serbestlik tanınması, ailelerin özel okulları tercih etmelerini sağlayacak teşvikler, neoliberal eğitim alanının inşa edilmesini hızlandırmıştır. Nitekim neoliberal eğitim politikalarının özgürlük anlayışı ekseninde ailelere alternatifler arasında okul seçme fırsatı verilmesi de neoliberal eğitim alanının yeniden üretiminde ailelerin rolünü ön plana çıkarmıştır. Bu bağlamda ailelerin okul seçimlerini etkileyen motivasyonları anlamak bizim çalışmamız için oldukça önemlidir.

2.3. EĞİTİM POLİTİKALARINDA “ÜÇÜNCÜ DALGA”

Son yıllarda, hayatın her alanında varlığı hissedilen “rekabet” olgusu, eğitim alanında da etkili olmaktadır. Sınav sistemi ile birlikte eğitim alanının içerisinde kalmaya yönelik verilen çabalar, rekabeti derinleştirir. Şüphesiz, eğitim alanında rekabet, sadece sınav sistemi ile birlikte anlaşılmaz. Eğitim alanı içerisinde konumlanan diğer failer ile birlikte düşünmek gerekir. Bu failer arasında ailelerin de ön plana çıktığı söylenebilir.⁴⁰⁸ İngiltere’deki eğitim sisteminin sosyal, tarihsel gelişimini analiz eden ve bu süreçte üç farklı dalgadan bahseden Philip Brown, eğitimin özelleştirilmesi ile birlikte “ailelerin tercihi”, “eğitim standartları”, “serbest piyasa” olgularının ön plana çıktığı bu dönemi, eğitimde üçüncü dalga olarak ele almaktadır.⁴⁰⁹ P. Brown’a göre, birinci dalga, eğitimde temel bilginin elde edilmesine yönelik, emekçi sınıfların kitlesel biçimde dâhil edildiği kamusal eğitimin genişletilmeye çalışıldığı dönemi anlatmaktadır. İkinci dalga, yetenek, beceri temelinde bireysel başarıya verilen önemin arttığı *meritocracy* adı verilen dönemdir.⁴¹⁰ P. Brown, ailenin ön plana çıktığı dönemi *parentocracy* olarak tanımlar. Eğitimin serbest piyasa ilkelerine göre yeniden düzenlenmeye başladığı bu dönemde, ailelerin

⁴⁰⁸ Keskin, s. 62.

⁴⁰⁹ Phillip Brown, “Third Wave: Education and the Ideology of Parentocracy”, **British Journal of Sociology of Education**, Cilt: 11, Sayı:1 1990, (Third Wave) s. 67.

⁴¹⁰ Brown, (Third Wave), ss. 66-67.

ortaya çıkan farklı okullar arasında seçim yapabilmesi, bireysel başarının ön plana çıkarılması, eğitim alanındaki farklılaşmalara neden olmuştur.

Ailelerin çocukları için “iyi okul” seçme yarışı içerisine girmesi, okullar arasında niteliksel bir hiyerarşiyi yaratmaktadır. Aileler için eğitim artık, çocuklarının bir diploma sahibi olmak için herhangi bir okula gitmeleri ile sınırlı değildir. Okul sayısının artması ile birlikte diplomaların değersizleştirildiği bu dönemde, aileler için önemli olan çocuklarının diğer çocuklardan farklılaşmasını sağlayacak nitelik ve kapasiteye sahip olmasıdır. Eğitim alanındaki özelleşme ve bireyselleşme ile birlikte artan rekabet edilebilir niteliklere sahip olmaya yönelik çaba, eğitim alanını aşan, toplumsal alanda bir konum elde etmeye yönelik bir mücadele olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim, bireye meslek sahibi olmaya yardımcı olacak bir diploma ve toplumsal bir statü kazandırmakla birlikte, burjuva sınıfına ya da en azından orta sınıfa bir giriş bileti kazandırır.⁴¹¹ M. Weber’in statü, eğitim hakkındaki düşüncelerinden hareket eden ve eğitim ile işgücüne katılım arasındaki ilişkiyi analiz eden Randall Collins, diplomaların bu süreçteki rolüne odaklanır. R. Collins, işgücüne katılmak için diplomalara, sertifikalara aşırı önem verilmesinin, bu alanda enflasyona neden olduğunu söyler.⁴¹² Toplumsal uzamdaki konumlanışımızın sahip olduğumuz diploma, sertifika, yabancı dil bilgisi ile ilişkilendirildiği bu toplumlar R. Collins’e göre diploma toplumlarıdır.⁴¹³

Diplomaların değersizleştirilmesini anlatmak için kullanılan diploma enflasyonu meselesi genç işsizliği sorunu ile birlikte tartışılmaktadır. Sahip olunan diplomanın işgücüne katılımı etkili bir unsur olmaktan çıktığı bu dönemde, nitelik ve beceri sahibi olmanın önemi giderek artmıştır. Aynı zamanda üniversite eğitimi ile ilişkilendirilen diploma enflasyonunun, bugün artık ilköğretim ve ortaöğretim eğitimini kapsayacak bir biçimde genişlediği söylenebilir. Ortaöğretime ve yükseköğretime geçişte okulların seçilmesinde sınav sisteminin etkili olduğu eğitim alanında, özellikle ilköğretimde ailelerin seçimi daha belirleyici olmaktadır. Bir

⁴¹¹ Randall Collins, “Credential Inflation and the Future of Universities”, **Italian Journal of Sociology of Education**, Cilt:2, 2011s. 229.

⁴¹² Richard C. Murray, “The Credential Society”, **American Journal of Education**, Cilt: 88, Sayı: 4, 1980, ss.489-491.

⁴¹³ https://alibabahan.weebly.com/uploads/1/4/0/4/14044326/egitim_sosyolojisiinde_catismaci_yaklasmalar_2._blm.pdf (07.11.2018)

diploma sahibi olmanın ötesinde hangi okulda eğitim aldığınız, eğitim aldığınız okulun prestiji, aileler için önemli bir kriter olarak kabul edilmeye başlamıştır. Bu bağlamda toplumsal alanda konumlarını korumak ve iyileştirmek isteyen aileler için çocuklarının gidecekleri okul ve alacağı eğitimin niteliği okul seçimlerinde ön plana çıkmaktadır.

2.3.1. Eğitim Alanında Ailenin Rolü: Okul Seçimi

Klasik liberalizmin, bireyi alternatifleri tartışabilen ve bunlar arasında sahip olduğu sermaye yoğunluğuna göre karar verebilen rasyonel özerk birey olarak kabul ettiğini yukarıda ifade etmiştik. Özerklik bireyin herhangi bir kişi ve kurum tarafından manipüle edilmeden kararlarını serbestçe alabilmesi ile ilgilidir.⁴¹⁴ Bireylere alternatifler arasında seçim yapabilme fırsatı tanınması “piyasa mantığı” ile şekillenen alanlarda geçerlidir. Eğitim alanının piyasa koşullarına uygun olarak özelleştirilmesi, resmî okulların yanında özel okullaşmanın artmasına ve eğitim hizmetinin satın alınabileceği eğitim kurumlarının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Okullar bu bağlamda aileler için öncelikle ekonomik sermayesine bağlı olarak tüketilebilen bir nesne haline dönüşürken, aileler de hizmet satın alan birer tüketiciye dönüşmüşlerdir.

F. Hayek’e göre devletin eğitim alanındaki görevi, okulları bizzat yönetmek yerine ailelere çocuklarının eğitimini desteklemek için kaynak aktarmak olmalıdır. Böylece aileler de çocuklarını kendi beklentilerine göre seçecekleri okullara gönderebilirler.⁴¹⁵ Eğitim alanında özelleştirmeler ile birlikte okullaşmanın artması, şüphesiz meritokratik toplumdan diploma toplumuna doğru bir geçişe neden olmuştur. Yaşanan bu süreçten Lynn Bosetti ve Michael C. Pyryt’e göre en çok etkilenen orta sınıf ebeveynlerdir. Bu süreçte toplumsal uzamdaki konumlarını korumak ve çocuklarını eğitim alanında avantajlı bir konuma getirmek için farklı stratejiler geliştirmektedirler.⁴¹⁶ Literatürde de okul seçimlerinin orta ve üst sınıf pratiği olduğu kabul edilmektedir.⁴¹⁷ Çünkü orta ve üst sınıfların, kol emeği ile çalışan geleneksel işçi

⁴¹⁴ Olssen, Codd ve O’Neill, ss. 201-202.

⁴¹⁵ Hayek, s. 162.

⁴¹⁶ Lynn Bosetti ve Michael C. Pyryt, “Parental Motivation in School Choice”, **Journal of School Choice**, Cilt: 1, Sayı: 4, 2007, s. 91.

⁴¹⁷ Ball, 2003; Sally Power, Tony Edwards, Geoff Whitty ve Valerie Wigfall, **Education and The Middle Class**, Open University Press Buckingham, 2003; Sally Power, “Comments On ‘How Not to Be A Hypocrite’: School Choice For The Morally Perplexed”, **Theory and Research in Education**, Cilt: 2, Sayı: 1, 2004, ss. 23-29; Brown, Third Wave.

sınıfından, sahip olduğu sermaye türü ve yoğunluğu noktasında avantajlı bir konumda bulunduğu kabul edilmektedir.⁴¹⁸ Özellikle neoliberal eğitim alanında okul seçimi, ailenin sahip olduğu ekonomik sermaye yoğunluğu ile doğrudan ilişkilidir.

*“Ekonomik ve sosyal sermaye kültürel sermayeye değişik biçimlerde dönüştürülebilir. Pazarlanmış planlarda varlıklı aileler daha fazla vakitleri olduğu için değişik okulları ziyaret edebilir. Genelde birden fazla arabalara sahiptirler ve çocuklarını daha iyi okullarda okutmanın malî yükünü kaldırabilirler. Ayrıca çocuklarına okul sonrası programlar ve kamplar gibi (dans, müzik, bilgisayar dersleri) gizli kültürel olanaklar sağlayabilirler ve bu olanaklar çocuklarına doğal olarak görülen ve kültürel donanım işlevi gördüğü varsayılan bir kolaylık, bir tarz kazandırır.”*⁴¹⁹

P. Bourdieu, “*The State Nobility, Elite Schools in The Field of Power*” başlıklı kitabında Fransa’da elit okulların toplumsal hiyerarşinin yeniden üretiminde oynadığı role odaklanmaktadır. Buna göre eğitim kurumları, toplumsal uzamda konum elde etmek için kültürel sermayenin yeniden üretiminde ve dağıtımında önemli bir role sahiptir. Dolayısıyla eğitim alanı içinde okullar aileler için sadece akademik bilginin öğretildiği bir kurum değildir. Çocuğa bir kültürü aktaran, toplumsal uzamda ona bir saygınlık kazandıran çoklu işleve sahip bir kurumdur. Nitekim, okul bir merdiven görevi görerek toplumsal uzamdaki konumu etkileyen en önemli araçlardan biri olarak kabul edilmektedir. İçinde yaşadıkları toplumda toplumsal farklılaşmanın farkında olan aileler de çocuklarının toplumsal uzamdaki konumlarını iyileştirmek veya korumak amacıyla eğitime yatırım yaparlar. Çünkü eğitim bireylere bulundukları konumları iyileştirme, yani bir başka sınıfsal konuma geçebilme fırsatını sunar. Dolayısıyla ailelerin okul seçiminde çocuklarının ihtiyacını göz önüne bulundurarak rasyonel karar verdikleri ve çocukları için kaliteli bir seçim yaptıkları kabul edilir.⁴²⁰ İşte bu noktada özel okul seçimi orta sınıf aileler için toplumsal uzamdaki konumlanışlarını etkileyecek bir kültürel sermaye yatırımı olarak değerlendirilebilir. Orta sınıf ailelerin özel okul seçimleri, eğitimi statünün bir aracı olarak kabul etmeleri ile ilgilidir. Şüphesiz ailelerin, çocuklarının gideceği okulu belirlerken, çok farklı motivasyonları bulunmaktadır. İçinde yaşadıkları toplumun eğitim politikaları,

⁴¹⁸ Esin Ertürk, “(Post) Fordizm ve Yeni İlköğretim Müfredatı”, **Zil ve Teneffüs Dergisi**, Cilt: 1, Sayı: 4-5, Temmuz-Ekim 2006, s. 12.

⁴¹⁹ Apple, s. 34.

⁴²⁰ Heidi Holmes Erickson, “How do parents choose schools, and what schools do they choose? A literature review of private school choice programs in the United States”, **Journal of School Choice**, Cilt: 11, Sayı: 4, 2017, s. 492.

yaşadıkları çevre, çalışma koşulları, yabancı dil öğrenimi, akademik başarı gibi sınırsız farklı motivasyonla okul seçiminde bulunabilirler. Dolayısıyla bu seçimlerin tek başına öznel veya nesnel koşullar altında gerçekleştiğini söylemek doğru olmaz. Biz de araştırmamızda orta sınıfların neoliberal eğitim alanında özel okul tercihlerini toplumsal alandaki konumlanışlarını iyileştirmeye veya korumaya yönelik bir kültürel sermaye yatırımı olarak nasıl gerçekleştirdiklerini anlamaya yönelik yapısal-inşacı bir yaklaşımdan hareket ettik. Çalışmamızın üçüncü bölümünde birinci ve ikinci bölümde açıkladığımız kavramsal alet kutusunu kullanarak, saha araştırması süresince topladığımız verilerden hareketle analizler yapılacaktır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ORTA SINIF(LAR)IN TOPLUMSAL UZAMDA KONUMLANIŞLARI ve KÜLTÜREL SERMAYE YATIRIMLARI

Literatürde sınıf kavramına ilişkin tartışmalarda hâkim olan yaklaşımların Marksist ve Weberci yaklaşımlar olduğunu birinci bölümde açıkladık. Bu bağlamda sınıf kavramını ele alan çalışmaların bir kısmı sınıfı ekonomik sermaye sahipliği üzerinden ele alırken diğer kısmı gelir, eğitim, mülk sahipliği üzerinden ele almaktadır. Ancak öğretim ilişkileri ekseninde tartışılan bu sınıf tartışmalarının yerini son yıllarda tüketim eksenli tartışmalar almaya başladı. Özellikle tüketim biçimleri ile sınıfsal konumlanışlar arasındaki ilişkiyi göstermeye çalışan bu çalışmaların kavramsal alet kutusu P. Bourdieu tarafından geliştirilen habitus, sermaye ve alan kavramları oldu. Bu kavramsal alet kutusu bireylerin beğenileri, yaşam tarzları ve farklı alanlardaki mücadele stratejilerinin sınıfsal konumlanışları ile arasındaki ilişkiyi belirli bir düzlemde tartışmaya imkân vermektedir. Özellikle sınıf analizinde P. Bourdieu, faillerin simgesel mallar elde etmeye yönelik izledikleri stratejiler ile toplumsal uzamdaki sınıfsal konumlanışlarını nasıl yeniden ürettikleri meselesine odaklanmaktadır. P. Bourdieu’de sınıfsal konum ekonomik, kültürel, toplumsal ve simgesel sermayenin toplam hacmine ve yoğunluğuna göre belirlenmektedir. Dolayısıyla sadece eğitim sınıfsal konumu anlamak için bir kriter olmayacağı gibi sahip olunan ekonomik sermaye yoğunluğu da bir kriter olmayabilir.

Bireyler toplumsal uzamdaki konumlanışlarını iyileştirmek veya korumak amacıyla farklı alanlarda benzer veya farklı stratejiler izleyebilirler. Bireyler, aileler veya gruplar, toplumsal uzamda bir konum elde edebilmek için ekonomik ve kültürel kaynaklara ve toplumsal sermayeye yatırım yapabilirler.⁴²¹ Aileler, bireylerden farklı olarak sahip oldukları sermayeyi kuşaktan kuşağa aktarım stratejileriyle sürdürmeye çalışırlar.⁴²² Bu bağlamda çocukları için yaptıkları yatırım, esasında ailenin dolaylı olarak toplumsal uzamdaki konumlanışına ilişkindir. Bu nedenle aileler çocuklarına yatırım yaparken kendi toplumsal uzamdaki konumlanışlarını etkileyebilecek alanlara

⁴²¹ David Swartz, “Bridging the Study of Culture and Religion: Pierre Bourdieu's Political Economy of Symbolic Power”, **Sociology of Religion**, Cilt: 57, Sayı: 1, Special Issue: Sociology of Culture and Sociology of Religion, 1996, (Religion), s. 76.

⁴²² Wacquant, Bourdieu, s. 67.

müdahale ederler. Bu alanlardan en önemlisi ve kültürel sermaye kaynağından biri olan okulların konumlandığı eğitim alanıdır. Nitekim sahip olunan konumu iyileştirmek veya korumak amacıyla eğitim alanında izlenen stratejiler, kültürel yatırımın bir parçası olarak kabul edilmektedir.⁴²³ Dolayısıyla ailelerin eğitim alanında izledikleri tüm stratejiler de kültürel sermaye biriktirmeye yöneliktir.⁴²⁴ Ancak kurumsallaşmış kültürel sermaye kaynağı olan diplomaya sahip olmak önemli bir strateji olmakla birlikte yeterli değildir. Artık simgesel değere sahip olan kaynaklara yapılacak yatırım, toplumsal uzamdaki güç ilişkilerini yeniden şekillendirmektedir. Bu bağlamda aileler için çocuklarının yabancı dil öğrenmesi, bir müzik aleti çalması, bir spor dalında uzmanlaşması, sanatsal ve kültürel aktiviteler yapması önemli bir konu haline gelmiştir. Aileler bu kaynakları elde etmeye yönelik farklı stratejiler izlemektedir. Örneğin çocuklarını özel öğretim kurumlarına gönderebilirler, özel ders aldırabilirler veya çocuklarına bir diploma ile birlikte yetenek ve becerilerini geliştirmesini sağlayacak bir okul tercih edebilirler. İşte bizim çalışmamız bu stratejilerden biri olan özel okul seçimlerini ele almaktadır. Eğitim alanında farklı okul türleri bulunmaktadır. Bunlar ikinci bölümde ele aldığımız gibi resmî ve özel okullardır. Resmî okulların seçimi ülkemizde Adrese Dayalı Kayıt Sistemi ekseninde gerçekleşmektedir. Buna göre çocukların gidecekleri okul, ailenin ikametgâhına göre belirlenmektedir. Bu sistem aileye çocuğunu göndermek istediği okulu seçme imkânı tanımamaktadır. Buna karşılık, özel okullar bu sistem dışındadır ve aileler çocuklarını kendi istekleri doğrultusunda özel okullara gönderebilirler. Dolayısıyla ailelerin çocuklarının kültürel sermayesine ilişkin yatırımları ile toplumsal uzamdaki konumlanışları arasındaki ilişkiyi anlamaya imkân tanıyacak okul seçimleri, resmî okullar dışında kalan özel okul tercihleridir.

Bu bölümde orta sınıfların özel okul tercihlerinin çocuklarının toplumsal statülerini artırmaya yönelik bir kültürel sermaye yatırımı olarak gerçekleştirildiği İzmir ilinde gerçekleştirilen saha araştırması sonucunda elde edilen veriler ekseninde gösterilecek ve saha araştırmasının verileri birinci ve ikinci bölümde açıkladığımız kavramsal ve kuramsal alet kutusu ekseninde tartışılacaktır. Bu bilgiler ışığında

⁴²³ Swartz, Religion, s. 76.

⁴²⁴ Pierre Bourdieu, *The State Nobility, Elite Schools in The Field of Power* kitabında, sınıf ve sınıf kültürünün biriktirilmesinde ve aktarılmasında ailelerin nasıl önemli bir rol oynadığını ve bunun okul stratejilerine nasıl yansıdığını göstermiştir.

çalışmamızda veri sunumu üç ana tema altında gerçekleşecektir. İlk olarak katılımcıların toplumsal profiline ilişkin bilgiler sunulacaktır. Bu bağlamda yaş, doğum yeri, eğitim durumu, mesleği hakkında bilgiler verilecektir. Devamında katılımcıların ekonomik, kültürel ve toplumsal sermaye kaynaklarına dair anlatıları analiz edilecektir. Bu anlatılar katılımcıların toplumsal uzamdaki sınıfsal konumlanışlarını anlamaya yönelik ipuçları verecektir. Aynı zamanda bu durum kendilerini orta sınıf olarak tanımlayan katılımcılar arasındaki sermaye farklılıklarını da gösterecektir.

İkinci olarak, katılımcıların eğitim alanına ilişkin anlatılarına odaklanılacaktır. Bu bağlamda ailelerin eğitim algıları, okul eğitimini nasıl tanımladıklarına bakacağız. Örneklemimizin eğitime ve okullara dair anlatıları özel okul seçimlerinde etkili olan faktörleri anlamamızı kolaylaştıracaktır. Son olarak ailelerin özel okul seçim süreçlerine odaklanılacak ve ailelerin toplumsal uzamdaki konumunu iyileştirmek veya korumak amacıyla özel okulları nasıl kültürel bir sermaye yatırımı olarak tercih ettikleri gösterilmeye çalışılacaktır.

3.1. TOPLUMSAL PROFİLLER: DEMOGRAFİK MANZARA

Çocuklarını özel okula gönderen aileler kimlerdir? Ekonomik sermayesi yüksek olanlar mı? Kültürel sermayesi yüksek olanlar mı? Yoksa hem kültürel hem de ekonomik sermayesi yüksek olanlar mı?

Özel okul seçimlerinin rasyonallitesi ailelerin amacına ve toplumsal profillerine göre farklılaşır. Böyle bir durumda özel okul seçen ailelerin toplumsal profillerini ortaya koymak, sınıfsal konumlanış ve okul seçimleri arasındaki ilişkiyi göstermek için önemlidir. Böyle bir düşünceden yola çıkarak, yarı-yapılandırılmış mülakat tekniğini kullandığımız araştırmamızda katılımcılarımıza toplumsal profillerini ortaya koymasına bakımdan yaş, eğitim, meslek, doğum yeri, geliri, anne ve babaları ile büyükanne ve büyükbabalarının eğitim ve mesleklerinin neler olduğuna yönelik sorular soruldu.

Katılımcılarımızın anne ve babaları ile aile büyüklerinin eğitim ve mesleki bilgilerine ilişkin cevapları, kurumsallaşmış kültürel sermaye kaynaklarına ilişkin bilgiler ile sınırlıdır. Bir başka ifade ile verdikleri bilgiler, aile büyükleri ile anne ve

babalarının diplomaları ile mesleklerine ilişkin bilgilerdir. Dolayısıyla katılımcılarımızın kendi ailelerinin kültürel sermaye yoğunluğuna ilişkin yer alan bilgilerin kurumsallaşmış kültürel sermaye ile sınırlı olduğunu ve bulguların bu ekseninde değerlendirildiğini belirtmemiz gerekir. Katılımcılarımızın, yaşı, meslekleri, anne ve babasının eğitimi/mesleği, eşinin mesleği gibi sorulara verdikleri yanıtlar tablolastırıldı.

Tablo 6: Demografik Bilgiler

Katılımcı	Yaşı	Cinsiyeti ve Mesleği	Babanın Eğitimi ve Mesleği	Annenin Eğitimi/ Mesleği	Büyükbabanın Eğitimi/ Mesleği	Büyükannenin Eğitimi/ Mesleği	Eşinin Mesleği
K1	41	Kadın, Yönetici	Teknisyen	Çalışmıyor	Lise/İlkokul	-	Mühendis
K2	43	Kadın, Muhasebeci	Müteahhit	Memur	Müteahhit	Okula gitmemiş	-
K3	36	Kadın, Esnaf	İşçi	Çalışmıyor	İlkokul/Esnaf	Çalışmıyor	Esnaf
K4	47	Kadın, Turizmci	Çiftçi	Çiftçi	Çiftçi	Çiftçi	Satış Danışmanı
K5	45	Kadın, Doktor	Öğretmen	Öğretmen	Esnaf	Çalışmıyor	Doktor
K6	48	Erkek, Yönetici (Kamu)	Esnaf	Aşçı	İşçi	Çalışmıyor	Memur
K7	44	Kadın, Akademisyen	Şirket Sahibi	Öğretmen	Ortaokul Mezunu	Çalışmıyor	Akademisyen
K8	46	Kadın, Memur	Memur	Çalışmıyor	Serbest Meslek	Çalışmıyor	Memur
K9	42	Kadın, Memur	Serbest Meslek	Çalışmıyor	-	-	Avukat
K10	36	Kadın, Çalışmıyor	Sigortacı	Çalışmıyor	İlkokul Mezunu	İlkokul Mezunu	-
K11	40	Kadın, Akademisyen	Mühendis	Ekonomist	Hâkim	Enstitü Mezunu	Akademisyen
K12	39	Kadın, Psikolog	İş Yeri Sahibi	Özel Sektör	Mühendis	İlkokul Mezunu	-
K13	47	Kadın, Öğretmen	Öğretmen	Öğretmen	Çiftçi	Çiftçi	Öğretmen
K14	43	Kadın, Yönetici (Özel Sektör)	Memur	Memur	Lise Mezunu/ Müdür	İlkokul Mezunu	Mühendis
K15	50	Kadın, Memur	Mühendis	Mühendis	-	-	Şirket Sahibi
K16	43	Kadın, Çalışmıyor	Memur	Çalışmıyor	Asker	İlkokul Mezunu	Mühendis
K17	41	Kadın, Akademisyen	Memur	Mimar	Memur	Çalışmıyor	Yönetici (Özel Sektör)
K18	52	Kadın, Diş Hekimi	Memur	Öğretmen	İşçi	Çiftçi	Akademisyen
K19	38	Kadın, Esnaf	Memur	Çalışmıyor	Diploma yok	Diploma yok	Esnaf
K20	34	Kadın, Satış Danışmanı	İşçi	Çalışmıyor	Çiftçi	Çalışmıyor	Memur

K21	45	Kadın, Yönetici (Özel Sektör)	Mali Müşavir	Memur	Tüccar	Çalışmıyor	Öğretmen
K22	38	Kadın, Avukat	Memur	Memur	-	-	Avukat
K23	40	Kadın, Öğretmen	Memur	Memur	İşçi	-	Yönetici (Özel Sektör)
K24	38	Kadın, Memur	Çiftçi	Çiftçi	Çiftçi	Çiftçi	Memur
K25	42	Memur	Esnaf	Çalışmıyor	Diploma yok	Diploma yok	Memur
K26	43	Kadın, Mimar	Mühendis	Çalışmıyor	Lise Mezunu	İlkokul Mezunu	Mühendis
K27	44	Kadın, Yönetici	Şirket Sahibi	Öğretmen	-	-	Şirket Sahibi
K28	41	Kadın, Avukat	Akademisyen	Akademisyen	Akademisyen	Akademisyen	Yönetici (Özel Sektör)
K29	43	Kadın, Çalışmıyor	Öğretmen	Çalışmıyor	Serbest Meslek	Çalışmıyor	Yönetici (Özel Sektör)
K30	42	Kadın, Akademisyen	Çiftçi	Çiftçi	-	-	Yönetici (Özel Sektör)

Katılımcılarımızın, kendilerinin sahip olduğu meslekler ile birlikte, anne ve babaları, büyükanne ve büyükbabalarına ilişkin bilgileri paylaştığımız tablo, kültürel sermaye yoğunluğuna ilişkin bize önemli ipuçları vermektedir. Buna göre katılımcılarımız arasında, anne ve babaları, üniversite mezunu olanlar, K5, K7, K11, K12, K13, K14, K15, K17, K18, K21, K22, K23, K27, K28'dir. Bu katılımcılarımızın ailelerinin kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunluklarına ilişkin önemli bir veri olarak karşımıza çıkmaktadır. Katılımcılarımız arasında, K21 dedesinin kolej mezunu olduğunu ifade etmiştir. Anne ve babası da üniversite mezunu olan katılımcımız, kolejde okumanın bir aile mirası olduğunu şu sözler ile ifade ediyor.

*“Annem, babam [okulun ismi veriyor]⁴²⁵ mezunu İzmir'den. Sonra Siyasal Bilgiler Fakültesi mezunu, Ankara. Hesap uzmanlığı yapmış. Sonra yeminli mali müşavirlik yaptı. Şu anda emekli. (...) Annem de o da aynı şekilde, Siyasal Bilgiler mezunu Ankara. O da işte devlette çalışmış. (...) (A⁴²⁶: **Peki büyükanne, büyükbabanın eğitim durumu ve mesleği nelerdi?**) Benim anneannem diyeyim [Manisa'nın bir ilçesinden] ve oranın ileri gelen ailelerinden. Onun da o zamana göre eğitimi, okumuş kızımız. (...) Annemin babası devlet memuru. (...) Bizim ailede hemen hemen herkes muhasebeciymiş. Bizim ailede hemen hemen herkes muhasebeci, genetik (günlüşmeler). (...) Babamın diyeyim, [Aydın'ın bir ilçesinde], normal, lise okumuş mu onu bile bilmiyorum. Ama dedem, yani babamın babası, şimdi [okulun ismini veriyor] lisesinin erkek öğrencisi, kapatılan sonra (A: **Oradan mezun?**) Mezun olamamış (...) fakat benimle İngilizce konuşabiliyordu dedem. Benim de etkilendiğim bir şeydir yani. Öyle. Aile de yani şöyle, eğitim konusu, bizim ailenin kökenlerinde zaten doğası gereği var ve okul hani dedemin gittiği okuldan başlıyor şeyde babamın babasından;*

⁴²⁵ Katılımcılarımızın kişisel bilgilerini paylaşmamak ve kimliklerini ifşa etmemek adına okunulan ya da mezun olunan liselerin adları verilmemektedir.

⁴²⁶ Araştırmacı.

*ama annemin babası da aynı şekilde. (...) İşte babam [okulun ismini veriyor] lisesi mezunu. (A: **Hep iyi okullarda okunmuş**) O döneme göre öyle.” K21*

K21’in anlatılarına baktığımızda diğer katılımcılara göre kurumsallaşmış kültürel sermayesi yüksek bir ailede yetiştiğini söyleyebiliriz. Aile büyüklerinin yabancı dil biliyor olması da bunun önemli bir göstergesi olarak karşımıza çıkıyor.

K21’e benzer bir biçimde kurumsallaşmış kültürel sermayesi yoğun bir ailede yetişen diğer katılımcılarımız ise K11, K12 ve K28.

*“Babam yüksek kimya mühendisi. Annem iktisatçı. Şu an emekliler her ikisi de. (A: **Peki aile büyükleri büyükanne, büyükbabanızın eğitim durumu ve meslekleri hakkında bilgi verebilir misiniz?**) Vereyim. Bir dedem askeri hâkim. Hukuk mezunu kendisi. Diğeri de generaldi. Ondan sonra babaannem ile anneannem de onlar da işte meslek yüksek okuyup o dönemin enstitülerini bitirmişler; ama öyle yani bir üniversite.” K11*

“Babamın babası mühendismiş. Onun eğitimi yüksekmiş. Ondan sonra onun aile durumu eğitimi tahsil önemliymiş; ama babaanne eğitimi değil, ilkokul mezunu. Anneanne ortaokul mezunu. Dedem annemin babası da pilotmuş. Pilotu yani ben tanıyorum askeri pilotu.” K12

K11 ve K12’nin özellikle büyükanne ve büyükbabaların eğitim durumları ve meslekleri, bu ailelerin kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunluğunun yüksek olduğuna ilişkin önemli veriler olarak kabul edilebilir.

*“Bizim ailede annem, babam, annemin babası, babamın babası, hepsi, teyzem, öğretim üyesi, profesör, geri kalanlar da lise öğretmeni. (A: **Eğitimci bir aile**) Görüncem o da [özel üniversitenin ismini veriyor] de öğretim görevlisi (gülüşmeler).” K28*

K28, kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunluğu yüksek olan bir ailede yetişmiştir. P. Bourdieu akademisyenleri, sahip oldukları, diplomalar, kitaplar gibi kaynaklara dayanarak kültürel sermaye yoğun gruplar içerisinde tanımlıyordu. Bu noktadan hareketle K28’in kültürel sermaye yoğunluğu K21’e benzer bir biçimde diğer katılımcılarımıza göre yüksek bir ailede yetiştiğini söyleyebiliriz.

Katılımcılarımızın aile büyüklerinin üniversite mezunu olmaları veya kolejde eğitim almaları kuşaklar arası kültürel sermaye aktarımına ilişkin seyri izleyebilmemize imkân veriyor.

Aile büyükleri lise mezunu olan katılımcılarımızın da kültürel sermaye yoğunluklarının yüksek olduğu söylenebilir. Zira aile büyüklerinin kendilerinden otuz veya kırk yıl önce yaşadıkları düşünülürse, o döneme ilişkin sahip oldukları diplomanın değerinin yüksek olduğu söylenebilir. Bu eksende K14 ve K26’nın anlatıları şöyle.

“Büyükbabam lise mezunuydu. Büyükannelerim ilkokul mezunu. İki büyük babam da lise mezunu. Meslekleri; belediyede üst düzey müdürdü. Diğer dedem tüccardı.” K14

“Babaannem dedem dışında, onun eşi, genelde lise mezunu. Onlar ilkokul mezunu.” K26

Anne ve babasının devlet memuru olduğunu ifade eden K14 ile birlikte babasının inşaat mühendisi olduğu K26’nın nispeten orta yoğunlukta kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi ailelerde yetiştikleri söylenebilir. Katılımcılarımız arasında K8 de dedesinin üniversite mezunu olduğunu ifade etti.

“(A: Büyükanne, büyükbabanın eğitim durumu, meslekleri nedir?) Dedem şeymiş üniversite mezunu o dönem için nahiye müdürüymüş baba dedem. Tabii anneanne ilkokul mezunu zaten hepsi göçmen. Bizim baba tarafı Yugoslavya’dan göçmen. Anne tarafı da birisi Yunanistan, birisi Bulgaristan’dan göçmen. Annemin babası da dedem de nalbantmış. Anneannem de ilkokul mezunu bir ev hanımı.” K8

Aile büyüklerinin kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunlukları düşük olmakla birlikte kendi anne babalarının kurumsallaşmış kültürel sermayeleri yüksek olan katılımcılarımız ise, K5, K7, K13, K15, K17, K18, K22, K23, K27, K29’dur.

“İkisi de öğretmendi. (A: Peki büyükanne, büyükbaba gibi daha böyle büyüklerin eğitim durumları, meslekleri ile ilgili bilgi verebilir misiniz?) Yani anneannem ev hanımıydı. Babaannem de baba tarafından dedem memur, anne tarafı dedem bıçakçıydı. Serbest meslek. (A: Kendilerine ait bir dükkanları vardı, onu işletiyorlardı.) Hı hı evet.” K5

“(A: Anne, babanızın mesleğiyle ilgili bilgi verebilir misiniz?) Babamın kendi şirketi vardı emekli oldu, annem emekli öğretmen, İngilizce öğretmeni. (A: Büyükanne, büyükbabayla ilgili onların eğitim durumu ve meslekleriyle ilgili?) Baba tarafından hiç görmedim, tanımadım; ama varsayımım en fazla ilkokul mezunu olduklarıdır. Biri Midilli Adası’ndan gelmiş belki de eğitim durumu belli değil yani öbürü de göçmen bir ailenin kızı. Onları bilmiyorum. Büyükbabam ortaokul mezunuydu. O da göçmen Mardin’den İzmir’e göç etmiş eşiyle birlikte. Anneannem ilkokul mezunu değil. Ana dili Türkçe değil ve şey o zaman Türkçe için okuma yazma kursları, yetişkinler için okuma yazma kursları vardı okuryazarlığı attırmaya yönelik ona gidiyor. Geç bir yaşında yani 40’lı yaşlarında o zaman öğreniyor.” K7

“Annem ilkokul öğretmeni idi. Babam da köy enstitüsü mezunuydu. En son İzmir valisinin özel kalem müdürüydü. (A: Peki büyükanne, büyükbaba, ev büyüklerinin meslekleri nelerdi?) Dedemin, hani anne tarafından anneannemin ve dedemin bir meslekleri yoktu. Dedem demiryollarında işçi olarak çalışmış, emekliydi. Babamın annesi ve babası da İzmir’in Menderes ilçesinde yaşıyorlardı. Onlar da tarım, hayvancılık o iş ile uğraşıyorlardı.” K18

“Babam üniversite mezunu, öğretmen. Annem ev hanımlığı yaptı; ama çeşitli zamanlarda çalışmaları oldu. Kafesi vardı. Çalışma hayatında olan bir durum vardı. Ama belli dönemlerde ev hanımı, belli dönemlerde çalışır halde oldu. (...)

(A: Peki aile büyüklerinin eğitim durumu meslekleri nelerdi?) Benim dedem, o da eğitilmiş imiş; ama şu anda üniversite mi yüksek eğitim mi tam olarak hatırlayamıyorum; ama bankada çalışıyordu. Onu biliyorum. Çok geçmiş zaman olunca insan. Anneannem ev hanımıydı. Baba tarafından dedem, onun serbest bir mesleği vardı. Yine babaannem ev hanımıydı.” K29

P. Bourdieu, ilköğretim öğretmenlerini orta sınıf konumu içerisinde kültürel sermaye yoğunluğu yüksek olarak kabul edilmektedir.⁴²⁷ Bu bağlamda anne veya babalarından biri ilköğretim öğretmeni olan K5, K13, K18’in orta yoğunlukta kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi bir ailede yetiştiği söylenebilir. Ancak K7’nin annesinin İngilizce öğretmeni olması, K29’un babasının bir kolejde öğretmen olarak çalışmasının, diğer öğretmen olan ailelere göre kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunluğunu yükselttiği kabul edilebilir. K15, K17, K22, K23’ün anne ve babalarının memur, mühendis, mimar gibi sahip oldukları meslekler de ailelerin sahip oldukları kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunluğunu göstermektedir.

“Babam sağlık bakanlığı teftiş kurulundan emekli oldu. Annem de sağlık bakanlığından emekli oldu. Onlar emekli olduktan sonra buraya yerleştiler. Ben de onları takip ettim. (A: Onlar da İzmir’de) Evet. (A: Peki aile büyüklerinin büyükanne, büyükbaba, onların eğitim durumu mesleği nelerdi?) Babam yüksek lisans ile bitirdi eğitimini. Annem lise mezunu. (A: Anneanne, babaanne, dedeler?) Şimdi anneanne ile dedeyi anlattım. Babaannemizin ne mezunu olduğunu bilmiyorum. Herhalde lise diye tahmin ediyorum. Dedemiz büyükbabamız üniversite mezunu. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi bildiğim kadarıyla. (A: Meslek olarak?) Vergi denetmeni. (A: Onlar Ankara’da mıydılar?) Benimkiler de burada eşiminkiler de.” K22

Diğer katılımcılarımıza göre yoğun olmayan kurumsallaşmış kültürel sermayeye sahip aileleri olan katılımcılarımız, K1, K2, K3, K4, K6, K9, K10, K16, K19, K20, K24, K25, K30 olarak karşımıza çıkmaktadır.

“Annem ev hanımı, babam da yol asfalt şantiyelerinde teknisyen olarak görev yapıyor idi. (A: Büyükanne ve büyükbabanızın mesleği hakkında bilgi verir misiniz?) Büyükanne büyükbaba derken, benim anneannelerim babaannelerim anlamında. (A: Evet sizin) Onlar ilköğretim mezunu, dedelerimden bir tanesi lise mezunu, diğerleri ilköğretim mezunu bile değil.” K1

“Anne hemşire emeklisi, baba ortaokul mezunu. Mühendislik yapıyor. O da ticaretle uğraşıyor. (A: Onlar da İzmir’de mi) İzmir’de. (A: Büyükanne, büyükbaba, aile büyüklerinin eğitim durumu, mesleği?) Büyükanne tarafı Hollanda’da yaşıyordu. Ama tabii buradan işçi olarak gitmişler. Anneanne az okuma yazma bilirdi. Babaanne ve dede diyeyim, öbür tarafta hepsi rahmetli oldu zaten. Onlar da hani Doğunun şartlarında, Ağrı’nın şartlarında, Babaannem çok fazla Türkçe bilmeyen, okuma yazması olmayan bir kadındı. Dede biraz önü açık bir insandı, muhtarlık yapmış uzun süre. İstanbul’da filan mühendislik yapmış.” K2

⁴²⁷ Bourdieu, Ayrım, s.210.

“Annem ev hanımı, babam da işçi sınıfından emekli. (A: **Büyükanne, büyükbabalarınızın eğitim durumu ve meslekleri hakkında bilgi verir misiniz meslekleri nelerdi?**) Dedemiz televizyon tamircisiymiş, babaannemiz işçi emeklisi. Büyükbabamız da işçi emeklisi, anneannem ev hanımı.” K3

“(A: **Anne, babanızın mesleğini öğrenebilir miyim?**) Babam yaşamıyor, annem de ev hanım. Annem yaşıyor şu anda, ev hanımı annem. (A: **Mesleği neydi babanızın?**) Babam çiftçiydi açıkçası yani o dönemlerde çiftçilikle, araziler falan vardı. O zamanlar çiftçilik yapıyordu babam. (A: **Anneniz yaşıyor.**) Annem yaşıyor. (A: **Adıyaman'da mı?**) Yok yok annem burada, annem de burada. Hepimiz İzmir'deyiz, iki tane kardeşim, ablam var daha doğrusu, hepimiz İzmir'deyiz. (A: **Peki böyle aile büyükleri büyükanne, büyükbabanızın eğitim durumu, mesleği neydi?**) Valla büyükanneyle büyükbabamı hiç tanımadım, sadece anneannemi çünkü ben doğmadan vefat etmişler. Onlar da hep çiftçilikle, yani köy ağası diyebilirim. Artık o şekilde yaşamış insanlar. Anneannem de rahmetli, ev hanımıydı. Onlar da işte bağlarıyla bahçeleriyle o dönemlerde uğraşmışlar, öyle.” K4

“(A: **Anne, babanızın mesleği nedir?**) Babam tornacı, annem de aşçıydı. Göçle geldikleri için burada buldukları ilk iş. Daha sonra farklı birçok işleri de oldu, genelde işçi olarak. (A: **Kendi dükkânı mı vardı peki babanızın?**) Yok. Babam emekli oldu. Emekli olduktan sonra biz abimle o emekli diye onun adına bir dükkân açtık. (A: **Büyükanne, büyükbabalar peki onların eğitim durumu, meslekleri nelerdi?**) Onların etkisinde çok büyüyemedik 6 yaş olduğu için, baba tarafı orada kaldı, Bulgaristan'da. Biz onların çok etkisinde 0-6 yaşta kaldık. Babaanne evdeydi bir mesleği yoktu. Dedem de madende çalışıyordu. Anne tarafı; anneanne geldi buradaydı o da ev hanımıydı. Buraya gelince yaşlı geldiği için burada çalışamadı. Annemin babası da o da çok uzun yaşayamadı, buraya geldiğinde.” K6

“Annem ev hanımı, babam sigortacı. (A: **Kendine ait bir iş yeri mi var?**) Evet evet. (A: **Aile büyüklerinin eğitim durumu ve mesleği hakkında babaanne ve anneanne hakkında, İzmir'de miler, burada mı yaşıyorlar?**) Biz Yugoslav göçmeniyiz. Makedonya Üsküp. Babam üç yaşındaymış geldiğinde (...) (A: **Türkiye'deler.**) Evet, Annem zaten buralı, İzmirli. (A: **Babaanne ve dedenin eğitim durumu meslekleri?**) Onlar ilkokul. Oradan ne kadar eğitim aldılarsa öyle diyeyim.” K10

“Yaşamıyor hiçbirisi. (A: **Gördünüz mü siz?**) Gördüm, yani küçüktüm. Kaç yaşındaydım, altı yedi yaşlarında filandım, anneannemi dedemi gördüğümde. Babamın annesini, babasını hiç görmedim. (A: **Çor erken vefat etmişler?**) Yok ben çok geç doğmuşum. Onlar yaşamış, normal yaşamışlar. Ben çok geç doğmuşum, yedi numara olunca (gülüyor). (A: **Onlar da İzmir'de mi?**) Babamın tarafı Antep'te. İşte dediğim gibi hiç görmedim, tanımadım onları. Açıkça 'deden ne iş yapıyormuş' desen, vallahi bilmiyorum. Eğitim durumları, ilkokul, okumamışlardır bile yani.” K19

“Benim, babam (...) emekli, işçi. Annem ev hanımı. (A: **Onlarda İzmir'deler mi?**) Onlar şu an memlekette, babam muhtarlık yapıyor. Memlekette yaşıyorlar. (...) Emekli olduktan sonra köye yerleşti. Muhtarlık yapıyor. (A: **Peki aile büyüklerinin, büyükanne, büyükbabanın eğitim durumları, mesleği neydi?**) Şöyle, anneannem ev hanımı, büyükbabam anneannemin eşi olan da köyde

çiftçiydi. Sonra muhtarlık yaptı. Bu şekilde, babaannem ev hanımıydı. Büyük dedem de köyde yine çiftçilikle uğraşıyorlardı.” K20

“Hiç eğitimleri yok. Hatta şöyle söyleyeyim. Babam ilkokul üçüncü sınıf terk. Annem hiç okula gitmemiş, kendi çabası ile bir şeyler öğrenmiş. Öyle bir eğitim yok. Biz şeyiz böyle parmakla gösterilen çocuklardık.” K30

Yukarıdaki verilerden hareketle şunlar söylenebilir. Teknisyen, hemşire, memur gibi mesleklere sahip ailelerde yetişen K1, K2, K19, diğer katılımcılarımıza göre görece kurumsallaşmış kültürel sermayesi yüksek ailelerde yetişmişlerdir. Buna karşılık, K6, K9, K10, K20, K24, K25 ve K30 kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunluğu düşük ailelerin çocuklarıdır.

Katılımcılarımızın anne ve babaları ile birlikte, büyükanne ve büyükbabalarının eğitim ve meslek durumlarına ilişkin verileri göz önünde bulundurduğumuzda kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunlukları ekseninde karşımıza şöyle bir tablo çıkmaktadır.

Tablo 7: Katılımcıların Ailelerinin Kurumsallaşmış Kültürel Sermayeleri

Kurumsallaşmış Kültürel Sermaye Yoğunluğu Yüksek		Kurumsallaşmış Kültürel Sermaye Yoğunluğu Düşük	
Yoğun	Orta	Orta	Düşük
K11 K12	K5 K7 K8	K1	K3 K4 K6
K21	K13 K14 K15	K2	K9 K10 K20
K28	K17 K18 K22	K16	K24 K25
	K23 K26 K27	K19	K30
	K29	K20	

Toplumsal profillerine ilişkin bilgileri aktardığımız otuz katılımcımızın anlatıları ile sınırlı olan verilere baktığımızda, katılımcıların farklı kültürel ve ekonomik sermaye yoğunluklarına sahip ailelerde yetiştiklerini belirtebiliriz. Kendi içlerinde de ailelerin sahip oldukları eğitim ve meslekleri ekseninde farklı kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunluklarına sahip olduklarını yukarıda ifade ettik. Şüphesiz yukarıda ifade ettiğimiz gibi, katılımcıların ailelerinin kültürel sermaye

yoğunluğundan bahsedebilmek için, nesneleşmiş ve somutlamış kültürel sermaye kaynaklarına da ne ölçüde sahip olduklarını bilmemiz gerekir. Ancak burada katılımcılarımız tarafından aktarılan bilgiler, anne, baba, anneanne, büyükbaba gibi aile üyelerinin ilkokul, ortaokul, lise, üniversite gibi eğitim kurumlarından mezuniyetlerine ilişkin bilgiler ve meslekleri ile sınırlıdır. Ayrıca çoğu katılımcı, anne veya babası hakkında “memur, işçi, polis, öğretmen, asker vs.” gibi meslek adları kullanmışlar; ancak mezuniyetlerine ilişkin ayrıntılı bilgiler vermemişlerdir. Bu sınırlılıklar göz önünde bulundurulduğunda, Tablo 7’ye baktığımızda, katılımcılarımız arasında K5, K7, K8, K13, K14, K15, K17, K18, K22, K23, K26, K27 ve K29’un kurumsallaşmış kültürel sermayesi yoğun ailelerde yetiştiklerini görüyoruz. Bu katılımcılarımız arasında K8, K11, K12, K21 ve K28’in aile büyüklerinin üniversite mezunu olmaları nedeniyle ailelerinin kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunluklarının diğer katılımcılara göre çok yüksek olduğu söylenebilir.

Katılımcılarımızın, sosyo-ekonomik ve demografik özelliklerine ilişkin bilgiler, habituslarına ilişkin de önemli veriler sunmaktadır. Nasıl bir ailede doğdukları, ailelerinin sahip oldukları eğitim ve mesleki bilgiler, bize katılımcılarımızın içerisinde bulundukları öznel koşullara ilişkin bir veri sunuyor. Ancak aile büyüklerinin katılımcılarımızdan 30 veya 40 yıl daha önceki yıllarda yaşamış olmaları ve sahip oldukları mesleklerin dönemin koşullarına göre değerlendirilmesini gerekli kılıyor. Ayrıca katılımcıların kendi mesleki bilgileri de toplumsal uzamdaki konumlanışlarına ilişkin ipuçları sunuyor. Bu ekseninde yaşları 30 ile 50 arasında değişen katılımcılarımızın mesleki bilgilerini göz önünde bulundurduğumuzda, çoğunluğun “profesyonel meslek grupları”⁴²⁸ arasında yer aldığı söylenebilir. Bu bağlamda profesyonel meslek grupları içerisinde özel bir şirkette yönetici olarak çalışmış/çalışan (K1, K14, K21), avukat (K22, K28), doktor (K5), diş hekimi (K18), öğretmen (K13, K23), mimar (K26), satış danışmanı (K20), muhasebeci (K2), turizmci (K4), akademisyen (K7, K11, K17, K30) katılımcılarımız örnek olarak verilebilir. Profesyonel mesleklere sahip olan katılımcılarımız dışında kalan

⁴²⁸ Neoliberal eğitim alanının inşasında profesyonel meslek sahibi orta sınıfların etkili olduğu söylenebilir. Ayşen Uysal, ister siyasal partilerde olsun isterse de sokakta olsun Türkiye’de siyasetin profesyonel meslek grupları tarafından yapıldığını söylemektedir. Bu bağlamda profesyonel meslek gruplarının siyasal alan gibi eğitim alanının da şekillenmesinde etkili bir aktör olduğu söylenebilir. Ayşen Uysal, **Sokakta Siyaset, Türkiye’de Protesto Eylemleri, Protestocular ve Polis**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2017, s. 297.

katılımcılarımız ise, kendilerine ait işyerleri olanlar (K3, K19) ile kamudan emekli olmuş (K8, K15) ve bir kamu kurumunda çalışmaya devam eden (K6, K24, K25) memurlardır.

Katılımcılarımızın toplumsal uzamda kendi konumlanışlarını daha iyi anlayabilmek için bu bilgiler yeterli değildir, sahip oldukları ekonomik, kültürel ve toplumsal sermaye yoğunluklarına ilişkin bilgilere ihtiyacımız var. Çalışmamızın devamında katılımcılarımızın sermaye yoğunluklarını anlamaya yönelik sorduğumuz sorulara verdikleri cevapları açıklayacağız.

3.1.1. Ekonomik Sermaye

Ekonomik sermaye kavramını birinci bölümde açıklamıştık. Buna göre, sahip olduğumuz, gelir, araç, gayrimenkul, iş yeri gibi farklı kaynaklar ekonomik sermaye yoğunluğumuza ilişkin bilgiler verir. Bu bağlamda katılımcılarımızın ekonomik sermaye yoğunluklarını anlamaya yönelik sorular sorulmuştur. Bu sorular, hanehalkının aylık geliri, sahip olduğu gayrimenkuller, yurt dışı seyahatlerine ne sıklıkla gidebildiği gibi çeşitli sorulardır. Saha araştırması boyunca katılımcıların net bir cevap vermekten kaçındıkları soru, sahip oldukları gelirle alakalıdır. *“Ailenizin ortalama aylık geliri ne kadardır”* sorusuna verilen kaçamak cevaplar karşısında, sorunun soruluş biçiminde ufak değişiklikler yapılması gereği ortaya çıkmış ve soru şu şekilde formüle edilerek görüşmelerde kullanılmıştır. *“Ailenizin aylık geliri, her ay değişiyor olabiliyor, çalışma koşullarına göre bu değişikliklerle karşı karşıya kalabiliyoruz. Ancak ailenizin toplam aylık geliri hakkında aşağı yukarı yaklaşık bir rakam verebilir misiniz?”* Bu soru ile birlikte katılımcıların gelirlerine ilişkin soruya cevap vermek konusunda daha rahat oldukları gözlenmiştir.

Katılımcılarımız alt-orta-üst gelir grubuna dahil olduklarını söyleyebilmek için hanehalkı gelirlerine ilişkin net bilgilere ihtiyacımız vardır. Ancak katılımcılarımızın çoğu hanehalkı gelirlerine ilişkin sorulan sorulara net cevaplar vermemişlerdir. Özellikle çoğu katılımcımız hanehalkı gelirinine yönelik miktar belirtmek yerine, *“aşağı yukarı, çok değişken, civarında”* gibi betimleyici kavramlar kullanmayı tercih ettiler.

“Vallahi şimdi aile şirketi olduğu için bir de şirket değişebiliyor. Bu ay ekside oluyorsunuz öbür ay bir daire satabiliyorsunuz. 300.000 TL bir geliriniz oluyor. (A: Yaklaşık yani böyle her ay elime geçen şu kadardır diyebileceğiniz?) Yani ben sadece harçlık alıyorum ailemden açıkçası. Anne evde ekmek bitti, anne tüp

bitti biliyor musun, kira da geldi şeklinde (gölüşmeler) (...) Hani nedir Allah bereket versin 8-10.000 TL civarında aileye gelen bir rakam vardır ortalama.”
K2

“Yaklaşık ortalama değişiyor, rakam veremem çünkü hizmet sektöründe olduğumuz için bu kimi zaman 5000 de oluyor kimi zaman 20.000 de olabiliyor.”
K3

“Değişiyor. Vallahi kendi işimiz. (A: Ama aşağı yukarı, sabit bu kadar gelir.) Aylık mı? (A: Aylık) Yani 4.000 diyeyim ya da 5.000. Şimdi iki çocuk özel okulda okuyor (gölüyor). (A: Olsun, değişiyor)” K19

Gelir ile ilgili soruyu cevaplamak istemeyen katılımcılarımız, belirli bir miktarın üstü şeklinde cevap vermeyi tercih ettiler.

“Belirli bir miktarın üstü desem daha iyi olur mu. (A: Tamam) 15’in üstü.” K14

“Vermek durumunda mıyız? (A: Yaklaşık olarak), Aylık mı? (A: Evet, aylık) Toplam geliri. (A: Değişiyor olabilir, şu kadarın üstünde de diyebilirsiniz) Tabii değişir. Net olarak 20.000’in üzerinde diyebiliriz.” K28

Katılımcıların sahip oldukları gelire ilişkin net bir rakam vermedikleri, “şu rakam ile şu rakam arasında değişiyor, şunun üstünde” gibi kaçamak diyebileceğimiz cevaplar verdiği gözlemleniyor. Şüphesiz bu durum sahip oldukları meslekler ile aldıkları ücret, maaş ekseninde değişiklik gösterebilir. Ancak bizim burada dikkat çekmek istediğimiz nokta, katılımcıların gelirlerine ilişkin cevap vermek istememeleridir. Oysa sahip olduğunuz gelir, ekonomik sermaye yoğunluğumuzu etkileyen en önemli kaynaklardan biridir.

Katılımcılarımızın gelirlerine ilişkin verdikleri bilgilerin sınırlı ve net olmaması, katılımcıların alt-orta-üst gelir grubu içerisinde nerede konumlandıklarına ilişkin yorumu zorlaştırmaktadır. Katılımcılarımız arasında en düşük gelire sahip olan K4, aylık gelirinin 3.500 TL olduğunu ifade etmiştir. Katılımcılarımız arasında en yüksek gelir sahibi 40.000 TL ile K27’dir. Dolayısıyla gelir ekseninde ekonomik sermaye yoğunluklarına ilişkin analiz bu gelir aralığı göz önünde bulundurularak yapılacaktır. Katılımcıların sahip oldukları gelirler ekseninde verdikleri bilgiler aşağıda tablolandırıldı.

Tablo 8: Katılımcıların Hanehalkı Aylık Gelir Dağılımı

Gelir Aralığı	Katılımcılar
10.000 TL ve Altı	K4, K6, K10, K19, K20, K24, K25
10.000 TL-15.000 TL	K1, K2, K3, K7, K8, K9, K11, K12, K13, K17, K22, K23, K30
15.000 TL-20.000 TL	K5, K14, K15, K16, K26
20.000 TL ve Üzeri	K21, K27, K28, K29

Katılımcılarımızın gelir dağılımına baktığımızda, gelirleri 10.000-15.000 TL arasında değişen katılımcılarımızın çoğunlukta olduğu görülüyor. Ancak bu tablodan hareketle katılımcılarımızın sınıfsal konumuna ilişkin net çıkarımlar yapmak mümkün değildir. Sahip olduğu gayrimenkullere de bakmamız gerekir. Bu bağlamda katılımcılara mülkiyet sahipliklerinin anlayabilmek amacıyla, ev sahibi olup olmadıklarını sorduk.

Tablo 9: Kira Alınan veya Yazlık Olarak Kullanılan Ev Sahipliği

Oturduğu Evin Sahibi	Kiralık Eve Sahip	Yazlık Olarak Kullanılan Eve Sahip
K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K22, K24, K25, K26, K27, K28, K30	K1, K5, K10, K14, K15, K16, K17, K18, K20, K21, K22, K27, K28, K29, K30	K1, K5, K7, K15, K16, K18, K21, K27

Katılımcılarımız site içerisinde veya müstakil evlerde oturmaktadırlar. Kapalı ve güvenli sitelerin, günümüzde üst sınıfların sosyal ve fiziksel olarak sınırlandırılmış kendi gibi olanlar ile bir arada olma mekânları olarak inşa edildiği kabul edilmektedir.⁴²⁹ Kapalı ve güvenli sitelere yönelik talebin arttığı günümüzde

⁴²⁹ Şerife Geniş, “Producing Elite Localities: The Rise of Gated Communities in Istanbul”, **Urban Studies**, Cilt: 44, Sayı: 4, 2007, s. 780.

üst orta sınıfların, sahip oldukları ekonomik avantajı kullanarak müstakil evlere yöneldikleri görülmektedir. K16 müstakil bir eve taşınmasının nedeninin çocuklarının büyümesi ve bahçesi olan bir evde yaşamak istemeleri olduğunu anlatıyor.

“Çocuklar büyüdü ve ev yetmiyor. Hep bahçe istemiştik; ama ancak bu zamana denk geldi. Hem okula yakın; ama daha çok uyusunlar daha çabuk eve gelip trafiğe takılmayalım diye. (A: Öyle bir tercih?) Öyle bir tercih yani herkesin kendi odası olsun büyüyorlar. (...)”

K14 ise güvenli ve kapalı bir sitede oturuyor ve ev seçiminde güvenliğin önemini şöyle ifade ediyor;

“Güvenlik oluşu önemliydi. Çok katlı değil. Yine insanlar birbirlerini biraz daha tanıyor, komşuluk olarak. On katlı ama yirmi daireyiz. Bu avantaj. Güvenliğin sebebi de çocuğu çok erken yaşta bakıcıya teslim ettim. O dönem yatılı bir bakıcımız vardı. O yüzden de güvenlik hani biz evde olmadığımız da bile siteye girip çıkanı bilelim ya da yabancı kadın olduğu için de çıkarsa onu da güvenlik kontrol etsin gibi. Bunlar önemli.” K14

Yerleşim yerleri tercih edilirken, katılımcılarımız için “kendi gibi olan insanlarla birlikte olabilme” meselesinin daha önemli olduğunu söyleyebilmek mümkün. K9, daha önce ailesi ile birlikte yaşadıkları mahallede kapalı ve güvenli bir site içerisinde olmayan bir apartman dairesinde oturduğunu ifade ediyor.

“Ya benim oturduğum mahalleydi. Biz oradan bir arsa almıştık. Oradan beridir ev sahibi olduk. Yoksa sıfırdan bir evi alamayabilirdik orada. Daha sonra öyle devam etti. Sonra eski evimizden çıktık orayı kiraya verdik.” K9

K27, daha önce kapalı ve güvenli bir sitede oturduklarını; ancak sosyal çevresi için, başka bir konumda bulunan bir apartman dairesine taşınma sürecini şöyle anlatıyor.

“Daha önce [oturmuş oldukları ilçeyi söylüyor] oturuyorduk. Site içerisinde güvenli. Orada da sıkıldım (günlükler). [Oturdukları mahalleyi söylüyor] kendim, ben istediğim için taşındık. (...) Yani şimdi [önce oturmuş oldukları ilçeyi söylüyor] oturduğumuz ev daha yeni bir site, güvenliği var. Çocuklar için belki daha iyiydi; ama benim tüm çevrem [oturdukları mahalleyi söylüyor] burada. Ben böyle çok gir çık yapmayı seviyorum. Yani hareketi seviyorum. Çok hareketliyim. Gireyim çıkayım, iki vitrin bakayım. Evden çocuğu alayım tekrar ineyim filan, hani bunu sevdiğim için çok site hayatı bana uygun değil açıkçası. (A: O yüzden tercih ettiniz?) Aynen, kendi sosyal hayatım ve çevrem için.” K27

K26, K14 gibi kapalı ve güvenli bir sitede oturuyor. Bu bağlamda oturacakları evi tercih ederken, o konumda yaşayan diğer insanların toplumsal profillerinin önemli olduğunu ifade ediyor.

“(A: Oturduğunuz yeri belirlerken neye dikkat ettiniz?) İnsanların profili. (A: Nasıl mesela?) Nezih, daha modern.”

Bu bağlamda katılımcılarımızın konut tüketimlerinde benzer yaşam tarzlarına sahip insanlarla bir arada olma isteğinin ön plana çıktığı görülmektedir.

İki katılımcımız dışında diğer katılımcılarımız oturdukları evin sahibi olduklarını söylediler. Oturdukları evin dışında yazlık veya kira geliri olan farklı bir gayrimenkulünün olup olmadığı sorduğumuz katılımcılar arasında, ailesinin sahip olduğu yazlıkları söyleyenler de oldu. Ancak bu katılımcımızın kendisinin sahip olduğu ekonomik sermaye yoğunluğuna ilişkin bir veri olmadığı için, tabloda “hayır” olarak kodlandı. Örneğin K12, K14, K21 bu soruyu şöyle yanıtlar verdiler.

“Annemin yazlık var Çeşme’de. Yazları oraya gidiyorum Çeşme’ye. (A: Sizin kirada olan bir eviniz var mı?) Kirada olan bir evimiz var annemin üstünde.”
K12

“Kirada evimiz var. Yazlığımız kendimize ait değil ailelerimize ait (gülüşmeler). Biz onları kullanıyoruz.” K14

“Ailenin evleri var; ama onları sormuyorsunuz değil mi? Bizim bir tane kirada olan dairemiz var.” K21

“Yazlığımız yok, teknemiz var. Biz yazlığa inanmıyoruz. O yüzden anne babaların da yazlıkları var. Eğer bir ihtiyaç olduğunda kızı yolluyoruz. O yüzden biz yazlık olarak tekneyi kullanıyoruz.” K28

K22’nin oturdukları evin dışında kendilerine ait olmakla birlikte kiraya vermedikleri farklı bir eve sahip oldukları için, tabloda ilgili kısım evet olarak kodlandı.

“Yani kendime ait bir ev daha var. Ama onu kullanmıyoruz. (A: Kirada, boş.) Ailemin oturduğu bir ev var. Kendimize ait olmamakla birlikte, yazın sürekli kullandığımız eşimin ailesinin Çeşme’de evi var.” K22

Tablo 9’a baktığımızda, K29’un oturdukları evin kira olduğunu; ancak kira getirisi olan gayrimenkullere de sahip oldukları anlaşıyor. K29 kiralık olan evlerin yatırım amaçlı olarak alındığı söylüyor. K30’da kirada olan evini çocuklarının okul masrafını karşılaması için yatırım amaçlı aldıklarını söylüyor. K30’un bu yatırımı, ekonomik sermayeyi kültürel sermaye dönüştürme amaçlı bir strateji olarak karşımıza çıkıyor.

“Var. (A: Yazlık ya da kirada olan) Yok, yatırım amaçlı çocuklarımızın okul masraflarını finanse etmesi amacıyla düşünüp (gülüşmeler). (A: Kirada olan yani) Evet kirada olan bir evimiz var.” K30

Bu bilgilerden hareketle, gelir ve sahip olduğu mülkleri göz önünde bulundurduğumuzda yüksek gelir ile birlikte oturdukları evlerin dışında yazlık ve

kiralık gayrimenkullere sahip olan K1, K5, K16, K18, K21, K27'nin yoğun ekonomik sermayeye sahip olduğu söylenebilir. Bu katılımcılarımız ile birlikte gelirleri yüksek olan, oturdukları ev ile birlikte kiralık veya yazlık olarak kullanılan başka bir gayrimenkule sahip olan K7, K9, K10, K14, K15, K17, K20, K22, K28, K29, K30'un da ekonomik sermaye yoğunlukları yüksektir. Ancak bu grubun içerisine kendi oturduğu evin dışında başka bir gayrimenkulü olmayan K2, K3, K11, K12, K19 ve K26'nın sahip oldukları meslek ve gelir ekseninde dahil edilmeleri gerekir. Bunlara karşılık, geliri ile birlikte ikamet ettiği evin sahibi olan K4, K6, K8, K13, K23, K24, K25'in ekonomik sermayeleri diğer katılımcılara göre düşüktür. Katılımcılarımızın ailelerinin sahip oldukları ekonomik sermaye yoğunlukları dikkate alındığında, yüksek ekonomik sermaye sahibi katılımcıların ailelerinin de benzer bir ekonomik sermaye yoğunluğuna sahip oldukları görülüyor. Bu durum aile tarafından gerçekleştirilen sermaye aktarımının yeniden üretildiğine ilişkin önemli bir veri olarak karşımıza çıkıyor. Ancak ailelerinden farklı ekonomik sermaye yoğunluklarına sahip katılımcılarımız da bulunuyor. K3 bu örneklerden biri. İşçi bir ailenin çocuğu olarak yetişen K3, sahip olduğu mesleğin etkisi ile ekonomik sermaye yoğunluğu değişen bir örnek olarak karşımıza çıkıyor. Bu durum bize sahip olunan mesleğin aileden kazanılan kültürel, ekonomik ve hatta toplumsal sermaye yoğunluğunu değiştirebildiğini gösteriyor. Bu bilgiler ekseninde katılımcıların ekonomik sermaye yoğunluklarına ilişkin veriler şu şekilde tablolastırılmıştır.

Tablo 10: Katılımcıların Ekonomik Sermaye Yoğunlukları

Ekonomik Sermayesi Yüksek (Gelir + Gayrimenkul)	Ekonomik Sermayesi Orta (Gelir + Gayrimenkul)	Ekonomik Sermayesi Düşük (Gelir + Gayrimenkul)
Yoğun	Orta	Düşük
K1, K5, K16, K18, K21, K27, K28, K29	K2, K3, K7, K9, K10, K11, K12, K14, K15, K17, K19, K20, K22, K26, K30	K4, K6, K8, K13, K23, K24, K25

Katılımcılarımızın gelirlerine ilişkin net bilgiler vermek istememesi analizlerin bu bilgiler ile sınırlandırılmasına neden olmaktadır. Örneğin eşi ticaret ile uğraşan,

kendisi devlet memurluğundan emekli katılımcımız K15, ailenin ortalama aylık gelirinin 15.000 TL civarında olduğu söylemiştir. Ancak eşinin ticaret ile uğraşması, sahip olduğu gayrimenkuller, iki çocuğun özel okula gönderilmesi gibi bilgiler yüksek bir ekonomik sermaye yoğunluğunu gerektirir. Buna karşılık katılımcının ortalama aylık gelire ilişkin verdiği miktar, katılımcımızın ekonomik sermaye yoğunluğunun orta olarak değerlendirilmesine neden olmuştur. Benzer bir durum, kendisi özel bir şirkette yönetici pozisyonunda çalışmış olan K14 için de geçerlidir. Eşi mühendis ve ticaretle uğraşan katılımcımız ortalama aylık geliri ile ilgili soruya net cevap vermek istememiştir. Hanehalkı aylık gelirini belirli bir rakamın üstü olarak söylemek istemesi ve sahip olduğu gayrimenkuller göz önünde bulundurulduğunda ekonomik sermayesinin yüksek kabul edilmesi gerekir. Ancak veriler katılımcıların anlatımları ile sınırlı olduğunda K14'ün ekonomik sermaye yoğunluğu da orta olarak kabul edilmiştir.

Katılımcıların ekonomik sermaye kaynaklarına ilişkin verileri bize, özel okul seçen ailelerin farklı ekonomik sermaye sahibi kişiler olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda katılımcıların kendi aralarında yüksek ekonomik sermaye yoğunluğuna sahip olan aileler dışında düşük ekonomik yoğunluğa sahip ailelerin de özel okul tercih ettiklerini görüyoruz. Özel okulların niceliksel olarak artışı ile birlikte - katılımcılarımız arasında özel okul teşviklerinden faydalanan olmamasına rağmen- devlet tarafından ailelere verilen özel okul teşviklerinin düşük ekonomik yoğunluğa sahip aileler için de özel okulları alternatif haline getirdiği göz önünde bulundurulmalıdır. Ekonomik sermaye yoğunluklarına ilişkin bilgiler aktardığımız katılımcılarımızın toplumsal uzamdaki konumlanışlarını tespit edebilmek için diğer sermaye yoğunluklarına ilişkin de bilgiler gerekir. Çünkü salt ekonomik kaynaklara sahiplik sınıfsal konumlanışı anlamak için önemli bir veri kaynağı olmak ile birlikte yeterli değildir. Birinci bölümde belirttiğimiz gibi, sınıfsal konumları analiz eden araştırmaların üretim odaklı yaklaşımlarının yerini tüketim odaklı yaklaşımların aldığı günümüz toplumlarında, neyi, nasıl ve nerede tükettiğimiz daha önemli bir durum haline gelmiştir. Bu noktada sınıf ve pratikler arasındaki bağlantıyı görmek amacıyla P. Bourdieu referansından hareket eden çalışmamızda katılımcılarımızın ekonomik sermaye yoğunlukları dışında yeni bilgilere ihtiyacımız var. Bu noktada katılımcılara sahip oldukları kültürel ve toplumsal sermaye kaynaklarına ilişkin sorular sorduk ve

aşağıda katılımcılarımızın sahip oldukları kültürel ve toplumsal sermaye kaynaklarını açıklamaya çalışacağız.

3.1.2. Kültürel Sermaye

Eğitim aldığınız okullar, okumaktan zevk aldığınız kitaplar, kültürel ve sanatsal aktivitelere gitme sıklığınız, müzik beğeniniz, yaptığınız sporlar sizin habitusunuza ilişkin bilgiler veren pratikler olarak kabul edilir. Bu pratikler aynı zamanda P. Bourdieu'nün ifade ettiği gibi ayrıştırıcı şemalardır. Caz müzik dinlemekten zevk almak veya almamak, opera dinletilerini kaçırmamak veya hiç gitmemek, sanat galerilerini gezmekten hoşlanmak veya sıkıcı bulmak habitusunuzla ve dolayısıyla da sınıfsal konumunuzla ilgilidir. Toplumsallaşma süreci içerisinde içselleştirdiğimiz yatkınlıklar kümesi olarak tanımlanan habitus, içerisinde bulunduğunuz nesnel koşullara ve sahip olduğunuz sermaye kaynaklarına göre şekillenir. Habitusun ilk şekillendiği kurum ailedir. Bu bağlamda anne ve babamızın içerisinde bulunduğu statü, sahip olduğu kaynaklar bize doğrudan aktarılır. Yani çabalamadan birtakım kaynaklara ailemiz aracılığıyla sahip olmuş oluruz. Anne ve babamız birtakım tutum ve davranışları, sahip oldukları kültürel, ekonomik, toplumsal ve simgesel sermaye kaynaklarını toplumsallaşma süreci içerisinde bilinçli veya bilinçsiz biçimde bizlere aktarırlar. Şüphesiz çocukluk döneminde en çok vakit geçirdiğimiz insanlar aile bireyleri olduğu için birtakım yatkınlıkları burada öğrenmeye ve içselleştirmeye başlıyoruz. Ailemizde öğrendiğimiz, tutum ve eylem şemaları habitusumuzu şekillendiriyor. Örneğin caz müzik dinlemekten hoşlanan bir anne veya babanız varsa caz müziğe ilişkin algınız çocukluk yıllarında şekillenmeye başlıyor. Aileler bu kültürel sermaye aktarım sürecini sahip oldukları sermayeyi korumak veya iyileştirmek amacıyla gerçekleştirmektedirler. Bu aktarım toplumsal uzamdaki konumlanışları şekillendirdiği için çok önemlidir.

Bu bağlamda katılımcılarımızın sahip olduğu kültürel sermaye yoğunluğunu anlamak bizim için çok önemlidir. Katılımcılarımıza öncelikle kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunluklarını anlamak için eğitim hayatlarına yönelik sorular sorduk. Gittikleri okullar ve bu okulların seçiminin nasıl gerçekleştiğine ilişkin bilgiler, kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunluklarına ilişkin veri sunacaktır. İkinci olarak, yabancı dil bilgilerini, müzik beğenilerini, yeme-içme zevklerini, okumaktan

zevk aldıkları kitap türlerini, kültürel ve sanatsal aktivitelere ne sıklıkla katıldıklarını, spor yapıp yapmadıklarını, sinemaya veya tiyatroya ne sıklıkla gittiklerini sorduk. Bu sorulara verilen cevaplar da katılımcılarımızın nesneleşmiş kültürel sermaye yoğunluklarını anlamamıza imkân verecektir. Somutlaşmış kültürel sermaye, tavır ve tutum ile ilişkilidir ve anlaşılması uzun bir zaman gerektirir. Katılımcılarımızla mülakat süresi ekseninde geçirdiğimiz kısıtlı zaman içerisinde somutlaşmış kültürel sermaye yoğunluklarının anlaşılması mümkün olmamıştır.

3.1.2.1. Eğitim Serüveni: Eğitim Alınan Okullar

Kurumsallaşmış kültürel sermaye sahip olduğumuz eğitim diplomaları, alınan sertifikalar gibi kaynakların biriktirilmesi ile oluşur. Katılımcılarımızın eğitim hayatları boyunca elde ettikleri diplomalar, sertifikalar sahip oldukları kültürel sermayenin kurumsallaşmış formudur. Bu bağlamda katılımcılarımızın diploma aldıkları okul türleri önemlidir.

Tablo 11: Katılımcıların Eğitim Aldıkları Okullar

Katılımcı	İlkokul	Ortaokul	Lise
K1	Resmî	Resmî	Resmî
K2	Resmî	Resmî	Özel
K3	Resmî	Resmî	Resmî
K4	Resmî	Resmî	Resmî
K5	Resmî	Resmî	Resmî
K6	Resmî	Resmî	Resmî
K7	Resmî	Resmî	Özel
K8	Resmî	Resmî	Resmî
K9	Resmî	Resmî	Resmî
K10	Resmî	Resmî	Resmî
K11	Resmî	Özel	Özel
K12	Resmî	Özel	Özel
K13	Resmî	Resmî	Resmî
K14	Resmî	Özel	Özel

K15	Resmî	Özel	Özel
K16	Resmî	Resmî	Resmî
K17	Resmî	Resmî	Resmî
K18	Resmî	Resmî	Resmî
K19	Resmî	Resmî	Resmî
K20	Resmî	Resmî	Resmî
K21	Resmî	Özel	Özel
K22	Resmî	Resmî	Resmî
K23	Resmî	Özel	Özel
K24	Resmî	Resmî	Resmî
K25	Resmî	Resmî	Resmî
K26	Resmî	Resmî	Resmî
K27	Resmî	Özel	Özel
K28	Özel	Özel	Özel
K29	Resmî	Özel	Özel
K30	Resmî	Resmî	Resmî

Tablo 11’e baktığımızda, katılımcılarımızın yaşadıkları dönemi de göz önünde bulundurarak, ilkokul eğitimlerini resmî okullarda aldıkları görülüyor.⁴³⁰ Katılımcılarımız arasında ilkokul kademesinde özel okula giden tek kişi K28’dir. Ailesinin de kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunluğu yüksek olan K28’in eğitim hayatına ilişkin anlatılarına baktığımızda, ailesinin okul seçimlerinde kültürel sermayeye yatırım stratejisi izledikleri söylenebilir. Ailesinin okul seçiminde dikkatimizi çeken önemli bir husus da eğitim alanında simgesel sermaye sahibi olmaya yönelik tercihleridir.

“Annem ve babam çalıştığı için, ilkokuldan itibaren, ilkokula kadar yarım gün normal mahalledeki bir anaokuluna gittim babaannemle beraber, anaokulu (güliyor). Hep annem babamla birlikte yaşadım tabii de akşam hafta sonları. İlkokulda da özel [eğitim aldığı ilkokulun ismini veriyor] ilkokulu vardı tam gün olan, annem babam da çalıştığı için. O zaman çok bir İngilizce veriyorlar mıydı? İlkokul dörtte başlıyordu. İşte çat pat bir İngilizce veriyordu. Ama asıl amaç nasıl

⁴³⁰ Bu durum, katılımcılarımızın eğitim aldığı yıllarda özel okulların sayılarının bugüne oranla yaygın olmaması ile de ilgili bir durumdur. Örneğin, Türkiye’de 1989-90 yılları arasında toplam özel ilkokul sayısı 155 (35’i azınlık, 5 ise yabancı okul) olarak tespit edilmiştir. Ayrıntılı bilgi için bkz. Rıfat Okçabol, “Eğitimde 1980’li Yıllar”, **Eğitim ve Bilim**, Cilt: 14, Sayı: 78, 1990, ss. 61-71.

olsa biz bu çocuğu etüte vermek zorundayız. Bari daha yapısal bir şey içerisinde, farklı işte resimi de güzel sanatları da göreceği farklı bir okulda okusun diye göndermişlerdi. Sonra ara sınav ile ben [eğitim almadığı farklı bir lisenin ismini veriyor] kolejini burslu da kazanmıştım; ama [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] kolejini kazanınca, maddi külfetine katlandılar ki benim annem babam, bütün ailem gördüğünüz üzere devlet memuru. Öyle çok büyük gelirleri olan insanlar değiller. Ben de tek çocuktum onun avantajı ile ben de [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] kolejinde okudum. Sonra ortaokul lise. (...) Benim kuzenlerim, büyük ablalarım da orada okuyorlardı.” K28

Katılımcımız Fransızca ağırlıklı eğitim veren bir ortaokulu da kazandığını; ancak ailesinin İngilizce ağırlıklı eğitim veren koleje göndermek istediğini aktarıyor.

“Annem ile babam İngilizcenin dünyada artık daha genel olduğunu, babam da [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] koleji mezunu. Dedem de [okulun ismini veriyor] kolejinin müdürüydü kız şubesinin. İngilizce bazlı bir de [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] kolejinin verdiği özgüven diyeyim, hayata bakış, farklı araştırma kültürleri öğrenme, araştırma nasıl yapılacağını bilme gibi kavramlar yüzünden orayı tercih ettiklerini tahmin ediyorum.” K28

Ailesinin sahip olduğu kurumsallaşmış kültürel sermaye ile katılımcımızın kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunluğu arasında benzerlik bulunmaktadır. Bu bağlamda K28’in ailesinin toplumsallaşma sürecinde çocuklarına aktardığı kültürel sermayenin yeniden üretimi söz konusu.

Ortaokul ve liseyi özel bir okulda okuyan K12’in okuduğu okul seçiminde de gittiği okulun “prestijli ve tanınırlığı” yüksek olmasının özellikle annesi için etkili olduğunu görüyoruz.

*“İlkokulu devlet okulunda okudum. Sonra hazırlık işte ortaokul itibari ile İzmir [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] lisesinde okudum. O yüzden çocuğumu oraya verme şeyim de oydu (...) (A: **Peki ilkokul seçimi adrese kayıtlı en yakın okul vs. [katılımcının eğitim aldığı okulun ismini veriyor] kolejine geçiş süreci, o seçim nasıl oldu aileniz mi tercih etti o döneme ilişkin yoksa?**) O dönem, bizim zamanımızda sınav vardı hem Anadolu liseleri sınavı hem kolej sınavları. Anadolu liseleri sınavını da kazanmıştım [eğitim almadığı farklı bir lisenin ismini veriyor] lisesi. Annem ‘kızım [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] mezunu olacak’ filan diye tutturdu. (A: **Peki o zaman ailede de [katılımcının eğitim aldığı okulun ismini veriyor] mezun olmanın önemli bir şey olduğuna ilişkin bir bilgi, algı mı vardı?**) Teyzem oradan mezundu. Annemin kız kardeşi ve kuzenim büyük teyzenin kızı da o okulda okuyordu. İzmir’in en iyi okuluydu yine o zaman. (A: **Anneniz de sizin oradan mezun olmanızı istedi. Anne etkili oldu.**) Anne etkili oldu.” K12*

Benzer bir durum K21 için de geçerli. Ona göre çocukluk dönemindeki eğitim P. Brown’un bahsettiği parentokrasi döneminin en belirgin örnekleri ile dolu olan bir dönem. Çünkü K21’e göre aileler bu dönemde çocuklarının eğitim hayatını kendi idealleri ekseninde şekillendiriyorlar.

“Ben ilkokulu İzmir’de [eğitim aldığı ilkokulun ismini veriyor] vardı oradan mezun oldum. O zamanlar ilkokulda özel okul yoktu (güleşmeler). Sonra annemin bizi çalıştırması, ufağız, anlamıyoruz. Beşinci sınıftayken itaat ediyorsun. [Eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] lisesini kazandık. Ben de İzmir [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] mezunuyum. (...) (A: **Peki, bu okulların seçimi nasıl gerçekleşti (...)**) O zaman ilkokullarda öğretmen seçilirdi. Hem okul seçilirdi hem öğretmen seçilirdi. Annem de babam da bu konuda hassaslardı. Biz öyle sınıflara ve okullara gönderildik (güleşmeler) daha bilinçsiz olarak itaat ettiğimiz dönemler. Öyle gittik, işte öğretmenler bizi eğitti. Ondan sonra dershaneye gideceksin dediler gittik. Şimdi çalışıyorsun dediler, çalıştık. Sınav var, ee peki çalışalım. Çok ufak. Şimdi mesela benim oğlum bu yaşlarda bi dünyadan haber yani. Ben bakıyorum annemin beni o dürttüğü zamanlara hiç öyle bir şeyimiz yok. Burada ailenin, biz yani eğitimde çocuğun, ben şimdi kendimde hani onu görüyorum, o zaman da öyle gerçekleşti. Anne, babanın idealleri, anne babanın isteklerine ve de imkânlarına göre yöneliyor. İşte ben de o zaman dediler, bu sınava giriyorsun girdik sınava. Bu dersleri alacaksınız aldık. Böyle gitti işte.” K21

Eğitim alanında simgesel sermayenin gidilen okulların prestiji, tanınırlığı ile ilgili olduğu söylenebilir. Bu örnekler bize kültürel sermaye yoğunluğuna sahip ailelerin okul seçimlerinde simgesel sermayeye sahip okulları tercih ettiğini göstermektedir. Bireyler konumlarını korumak ile birlikte konumlarını iyileştirmek amacıyla simgesel sermayeyi de biriktirmeye çabalarlar. Bu bağlamda eğitim alanında simgesel değere sahip okullara yönelebilirler. K23’ün eğitim hayatına ilişkin anlatısı da bu durumu örneklemektedir.

“(A: **Siz eğitim hayatınız boyunca hep devlet okullarında mı okudunuz?**) Yok ben de özel okul mezunuyum. Eşim Anadolu lisesi. (A: **Ankara’da mı?**) Ben Ankara’da, Ankara [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] mezunuyum. (A: **Peki okul seçimleri nasıl gerçekleşmişti?**) Biz okula çok yakın bir yerde oturuyorduk. [Eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] çok yakın bir yerde oturuyorduk. Ama [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] girdiğim dönemde sınav ile alıyordu [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor]. Hatta ÖSYM’nin düzenlediği bir sınavdı. Bayağı böyle hep birlikte küçük çocuklar, altı yaşında çocuklar komple, birden okula guru halinde girenler, ağlayanlar, üzülenler. Ben o şekilde girmiştik. O dönemde aynı sınavla alan bir de [eğitim almadığı farklı bir kolejnin ismini veriyor] koleji vardı. Başka zaten yoktu. (A: **Lise dönemindeki sınavlar mı?**) Hayır ilkokula giriş. (A: **Orada mesela ailenizin tercihi var mıydı?**) Onlar hep [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] gitmemi istiyorlardı. Ama hani [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] sınavını kazanamazsam, edemezsem diye bir de [eğitim almadığı farklı bir lisenin ismini veriyor] sınavına girmiştik. Sonrasında ikisini de kazandım. [Eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] tercih ettik. (A: **Ailenin bir tercihi vardı yani orada.**) Evet, evet. [Eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] istiyorlardı. (A: **Peki şey mi vardı, etrafınızda [katılımcının eğitim aldığı okulun ismini veriyor] gidenler vs.)** Evet, evet, mezun olanlar da vardı, gidenler de vardı. Eğitim sistemini çok beğeniyorduk, özellikle yabancı dil eğitimi konusunda. Ki hiçbir günde o konuda yüzüm kara çıkmadı. (...) Şöyle söyleyeyim ben Ankara’da yaşasaydım, çocuğumu [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] verirdim. Hani birazcık bizim o [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] (A: **Ekolü**) Ekol diyeyim.

Nasıl ifade edilir bilmiyorum; ama mezun olduğum yere devam etmesini isterdim. Hani benim mezun olduğum okula gitmesini isterdim.” K23

K23’ün ailesi kızlarının eğitim aldığı özel okulun eğitim alanında simgesel değerinin diğer özel okullar arasında yüksek olduğu inancına sahipler ve bu nedenle çocuklarının bu okulu kazanması aile için oldukça önemli olmuş. Nitekim memur bir aileye sahip olan K23’ün özel bir okula gitmesi, ekonomik sermaye yoğunluğunun o döneme ilişkin tek başına özel okul seçimlerinde belirleyici bir faktör olmadığını da bize göstermektedir.

Katılımcılarımızdan K28, ilkokul, ortaokul ve lisede, K2, K7 lisede, K11, K12, K14, K15, K21, K23, K27, K29 ortaokul ve lisede özel okullarda eğitim almışlardır. K15 ve K23 Ankara’da tanınırlığı yüksek prestijli bir özel okulda eğitim alırken, K29 Mersin’de prestiji yüksek bir özel okulda eğitim almıştır. K7, K11, K12, K21, K28 ise İzmir’de bulunan prestijli özel okullarda eğitim almışlardır. Kendi eğitim hayatlarının farklı kademelerinde özel okullarda eğitim alan katılımcılarımızın ailelerinin kurumsallaşmış kültürel sermaye hacimleri göz önünde bulundurulduğunda K2 dışında diğer katılımcıların yoğun kurumsallaşmış kültürel sermaye sahibi ailelerin çocukları olduğu görülüyor. Bu bağlamda özel okullarda eğitim alan katılımcılarımızın eğitim aldıkları dönemi göz önünde bulundurduğumuzda, ailelerinin özel okul tercihleri ile kültürel sermaye yoğunlukları arasında ilişki olduğunu söylememiz gerekir.

Buna karşılık katılımcılarımızın %3,3’ü eğitim hayatlarının her aşamasında resmî okullara gitmişlerdir. Eğitim hayatı boyunca resmî okullarda öğrenim gören katılımcılarımızın okul seçimleri öncelikle ailenin ekonomik sermayesine bağlı olarak gerçekleşmektedir.

*“Yani mahallemizde okullar vardı onlara gittik. Eskiden öyle adrese kayıt da yoktu. Bir tane ilkokul vardı. Bir tane lise vardı, ona göre gidiyorduk. (A: **Özel okul falan da yoktu.**) Yoktu tabii. Özel okul vardı aslında köyümüzde özel okula gidenler. (...) Vardı benim yaşıttım Fatih’e ya da Özel Türk’e gidenler vardı. O zamanlar Özel Türk filan vardı. Yani ekonomik durumu biraz daha iyi olan gidebiliyordu.” K9*

K9 okul seçiminde her ne kadar ekonomik sermaye yoğunluğunun etkili olduğunu söylese de tıpkı yukarıda katılımcılarımızın ailelerinin özel okul tercihleri gibi, resmî okulların tercihinde kültürel sermayenin de etkisini göz ardı etmemek gerekir. Bununla birlikte okul seçimleri ailelerin ekonomik ve kültürel sermaye hacimlerinden bağımsız bir biçimde çevre, eğitim politikaları gibi yapısal nedenlere

bağlı olarak da şekillenebilir. Örneğin, çocukluk döneminde bir ilçede yaşamış olan K3, eğitim hayatını şekillendiren faktörlerden biri olarak yaşadığı kentin eğitim imkânından bahsediyor.

“Devlet okullarında okudum yaşadığımız yer küçük bir yer olduğu için. Zaten o zaman özel okullar yoktu.” K3

İçinde bulunduğumuz nesnel koşulların etkisini anlamak, pratiklerin sadece öznel özellikler ekseninde değil, nesnel koşullar ekseninde de şekillenebildiğini görmek açısından önemli.

*“Ben hep devlet okulunda okudum, mahallede yürüyerek gidip geldiğim okul hep devlet okuluydu annem ile babam öğretmen olduğu için onların çalıştığı okul ilkokul. İlkokul öğretmeniydiler sonrasında da hep devlet okulu. Bizim o evin en yakınında ne okul varsa ben hep oraya gittim. (A: **Ailede bir koleje gönderelim filan şey olmadı yani?**) Hiç öyle bir şeyi olan aile yapımız yok. Özel okul hiç gündemimizde olan bir şey değil.” K13*

Yukarıda yer alan bu iki örnek oldukça önemli. Nitekim ev hanımı bir anne ve işçi bir babanın çocuğu olarak bir ilçede büyümüş olan K3 ile öğretmen bir anne ve babanın çocuğu olarak büyüyen K13 benzer bir biçimde resmî okullarda eğitim almışlar. Burada ailelerin öncelikle farklı kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunluklarına sahip oldukları görülüyor. Verili olarak kültürel sermayesi yoğun olan K13’ün ailesinin çocukları için okul seçiminde K3’ün ailesinden farklılaşması beklenebilir. Ancak yukarıda da görüldüğü gibi, K13 de resmî okullarda eğitim alıyor. Bu durum sadece kültürel ve ekonomik sermayenin etkisi ile açıklanabilecek bir durum değil. Dolayısıyla içinde bulunulan nesnel koşullarında etkisi göz ardı edilmemesi gereken bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu iki örnek bize, yapısal koşullar ile öznel koşulların etkisini birlikte ele almak gerekliliğini göstermektedir.

Katılımcılarımız kurumsallaşmış kültürel sermaye sahipliği konusunda birbirlerine benzemekle birlikte sahip oldukları diplomalarının simgesel değeri farklıdır. Bu simgesel değer, okudukları, diplomalarına sahip olduğu okulların herkes tarafından bilinen, tanınırlığı yüksek, prestij sahibi olması ile ilgilidir. R. Collins’in bahsettiği diploma toplumlarında, diploma işgücüne katılımın en önemli anahtarı olarak kabul edilirken, yaşanan diploma enflasyonu sahip olunan diplomanın simgesel değerine olan yatırımı artırmıştır. Bir başka ifade ile herhangi bir diploma sahibi olmak yerini hangi okulun diplomasına sahip olunduğuna bırakmıştır. Örneğin K11, lisede okuduğu okulun simgesel değerinin işgücüne katılımı etkisini şöyle anlatıyor.

“Çok enteresan yani mesela ben bu okula girerken iki aday vardı. Biri bu okulun mezunuydu. Biri de bendim. Ben sonuçta dışardan gelen biriydim. O sene [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] birincisi bir şey olmuştu okulun adı duyulmuştu ve buraya girişimdeki hoca ‘ya dedi [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] mezunu’ böyle bir şeydi dedi ve benim orada [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] olmam bir anda ön plana çıktı yani öyle bir şey oldu hissettim onu; ama tabii bazı okullar var ki mesela [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor], [eğitim aldığı liseden farklı bir lisenin ismini veriyor] bunlar böyle köklü senelerin verdiği şeyler ve bu okullardan mezun olunca birbirlerini tutmalar [eğitim aldığı liseden farklı bir lisenin ismini veriyor] lisesi gibi. [Eğitim aldığı liseden farklı bir lisenin ismini veriyor] lisesi de öyle daha başarılı oluyorlar. Çünkü tuttukları için birbirlerini. Ben de ben onun bir şeyini gördüm o anlamda etkisini gördüm evet.” K11

Görüldüğü gibi okuduğunuz okulun simgesel bir değeri olması, ekonomik sermaye kazanımını etkilediği gibi, toplumsal sermayeyi de etkiliyor. Toplumsal sermaye, bir ilişkiler ağı içerisinde yer almayı anlatır. Ancak bu ağ, bireyin sermaye hacmini etkiliyor ise toplumsal sermaye olarak kabul edilir. K11’in anlatısında bahsettiği “birbirini tutma” meselesi bu duruma örnektir.

Katılımcılarımızın ilkokul, ortaokul ve lisedeki eğitim dönemlerini kapsayan bilgiler ekseninde kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunluklarına ilişkin şu tespitleri yapmak mümkün. Katılımcılarımızdan K10 ve K16, lise diplomasına, K19 önlisans diplomasına, diğer katılımcılarımız da üniversite diplomalarına sahiptir. Katılımcılarımızın çoğu ilköğretim ve ortaöğretim eğitimlerini resmî okullarda tamamlamışlardır. Buna karşılık K2, K7, K11, K12, K14, K15, K21, K23, K27, K28, K29, eğitim aldıkları ilde tanınırlığı yüksek özel okullarda okumuşlardır. K7, K12, K21 ve K28; K2 ve K14; K15 ve K23 aynı özel okullarda eğitim almışlardır. K21 ve K27 üniversite eğitimlerini de vakıf üniversitelerinde aldıklarını ifade ettiler. Nitekim bu katılımcılarımızın eğitim aldıkları okulların, sanat, kültür, edebiyat, müzik gibi farklı alanında kendilerine aktardıkları algı, tutum ve davranış şemalarının kültürel sermaye birikimlerini önemli ölçüde etkilediği görülmektedir. Katılımcılarımız arasında K28’in babası da özel okulda eğitim almıştır. Bu bağlamda K28’in kültürel sermaye ekseninde ailesinden miras aldığı sermayeyi sürdürdüğü söylenebilir. Diğer taraftan özel okullarda eğitim almış katılımcılarımızın kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunluklarının diğer katılımcılara göre yüksek olduğu söylenebilir.

Katılımcılarımızın kültürel sermaye yoğunluklarını anlamak için ilk olarak kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunluklarına bakıldı. Kültürel sermaye yoğunluklarını tespit edebilmek için, somutlaşmış ve nesneleşmiş kültürel sermaye kaynaklarına ilişkin bilgilere de ihtiyacımız var. Ancak somutlaşmış kültürel sermaye

birikimine ilişkin verilere ulaşabilmek görüşme süresi ile sınırlı kaldığından dolayı nesneleşmiş kültürel sermaye kaynakları ele alınacaktır. Bu bağlamda müzik beğenileri, edebiyat ile ilgileri, kültürel ve sanatsal aktivitelere katılma sıklıkları, televizyon izleme alışkanlıkları hakkında bilgiler verilecektir.

3.1.2.2. Kültürel Tüketim Malları

Edebiyat, sanat, siyaset gibi farklı alanlardaki farklı beğeniler bireyleri zamanda ve mekânda birbirinden ayırabilir.⁴³¹ Kültürel tüketim tarzları, P. Bourdieu’de sınıfsal konuma ilişkin veri seti sunan bilgiler verir. Bu nedenle zevk ve beğenilerin bu perspektiften ele alınması gerekir.

Kültürel tüketim kavramının postmodernizmle birlikte sıklıkla tartışıldığı kabul edilmektedir.⁴³² Şüphesiz tüketim kavramına yönelik tartışmalar oldukça eskidir. Ancak tüketimin ekonomik bağlamının ötesinde kültürel alana ilişkin tartışmalar ekseninde ele alınması ise, oldukça yenidir. Tüketim kavramı, bireylerin meşru ve meşru olmayan ihtiyaçlarına yönelik sarf ettiği maddi ve manevi çabayı anlatmaktadır.⁴³³ J. Baudrillard tüketimi sanayi toplumlarına özgü bir biçim olarak kabul eder ve bu durumu şöyle açıklar.

“Doğal olarak onu herkesin bildiği gereksinimleri tatmin etme süreci olarak görme gibi bir tanımlı dışlamak koşuluyla. Çünkü tüketimi, üretim adlı aktif süreçle karşılaştırarak pasif bir boyun eğme ve satın alma biçimi gibi görmek ve buradan yola çıkarak basit davranış (ve yabancılaşma) şemaları oluşturmak doğru bir şey değildir. İlk baştan itibaren tüketimi, tüm kültürel sistemimizin üstüne oturduğu (yalnızca nesneler değil aynı zamanda toplum ve dünyayla) aktif bir ilişki kurma biçimi, sistemli bir etkinlikler dünyası ve tüm sorulara yanıt verme biçimi olarak görmek gerekmektedir.”⁴³⁴

Şüphesiz tüketim, insanın varoluşundan itibaren başlayan bir eylemdir. J. Baudrillard’a göre ilkel toplumlarda da insanlar her zaman satın almış, sahip olmuş ve aldıkları maldan memnun olmuş veya olmamışlardır. Ancak bu dönemde insanlar “tüketici” olarak nitelendirilmemişlerdir.⁴³⁵ Bu döneme ilişkin yapılan harcamaların

⁴³¹ Özgür Arun, “İnce Zevkler-Olağan Beğeniler: Çağdaş Türkiye’de Kültürel Eşitsizliğin Yansımaları”, **Cogito**, Sayı: 76, 2014, s. 171.

⁴³² Featherstone, 2008.

⁴³³ Ömer Torlak, **Tüketim: Bireysel Eylemin Toplumsal Dönüşümü**, Inkilab Yayınları, İstanbul, 2000, s. 17.

⁴³⁴ Jean Baudrillard, **Nesneler Sistemi**, çev., Oğuz Adanır ve Aslı Karamollaoğlu, 2. Baskı, Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, İstanbul, 2011, (Nesneler), s. 240.

⁴³⁵ Baudrillard, Nesneler, s. 240.

tüketim alanının dışında kaldığı kabul edilmiştir. Çağdaş toplumlarda ise, her bir birey tüketici olarak nitelendirilmektedir. Bunun nedeni bu toplumlarda tüketim mallarının simgesel değerinin artmasıdır. Buna göre bir nesnenin tüketim nesnesine dönüşmesi için, öncelikle bir simgesel değere sahip olması gerekir.⁴³⁶ Yani tanınmış bir marka ayakkabının satın alınması ile sadece yapılacak yürüyüşlerde rahatlık değil, diğer insanlara verilecek bir imaj da hesaba katılır.⁴³⁷ İşte bu noktada nesne bir gösterge aracına dönüşür. Böylece tüketim malları ele geçirilmiş bir güç olarak görülür.⁴³⁸

İnsanlar sağlıklı bir yaşam sürdürmeleri ve fizyolojik gelişimlerini sağlayabilmek için birtakım mallara ihtiyaç duyarlar. Yiyecek ve içecekler bu meşru ihtiyaçlar arasında sayılır. Bunların dışında bireyler kişisel gelişimlerine katkıda bulunmak amacıyla sanat, edebiyat, müzik gibi farklı alanlarda üretilen ürünleri de tüketmektedirler. Sahip olduğunuz tablonun, antik eşyaların nadirliği, müzik zevkiniz, opera, bale gösterilerine katılımınız, yabancı dil bilmeniz, kültürel sermaye yoğunluğunu etkileyen kültürel tüketim malları olarak kabul edilir. Bu tüketim nesnelere yönelik tutumunuz ve pratikleriniz de kültürel sermaye yoğunluğunuza ilişkin bilgiler verir. Bizde bu noktadan hareketle, katılımcılarımızın kültürel tüketim nesneleri ile ilişkilerini anlamaya çalıştık ve yabancı dil bilip bilmediklerini, tiyatroya, sinemaya gidip gitmediklerini, takip ettikleri bir yönetmen olup olmadığını, ne tür müzikler dinlemeyi tercih ettiklerini, edebiyatla ilişkilerini, yemek yeme zevklerini anlamaya yönelik sorular sorduk.

3.1.2.2.1. Dünya Vatandaşlığına Açılan Kapı: Yabancı Dil Bilmek

Yabancı dil, bireyin ana dilinden farklı olan diller için kullanılan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Ana dilinden farklı bir dil bilmenin kişisel gelişimi etkilediği, profesyonel bir mesleğe sahip olmaya yönelik fırsat yarattığı ve özellikle dünya vatandaşı olmayı güçlendirdiği kabul edilir.⁴³⁹ Bu bağlamda bireylerin ana dilleri dışında farklı dil biliyor olmalarının öneminin artması, küreselleşme süreci ile

⁴³⁶ Olkan Senemoğlu, “Tüketim, Tüketim Toplumu ve Tüketim Kültürü: Karşılaştırmalı Bir Analiz”, **İnsan&İnsan**, Cilt: 4, Sayı: 12, Bahar 2017, s. 70.

⁴³⁷ Senemoğlu, s. 70.

⁴³⁸ Baudrillard, Tüketim, s. 24.

⁴³⁹ Oana-Roxana Ivan, “Foreign Language Learning in The Age of Globalization”, **Quaestus Multidisciplinary Research Journal**, Cilt: 1, Sayı: 1, 2012, s. 80.

birlikte gerçekleşmedi ancak etkisi arttı. Zira küreselleşme yabancı dil bilmenin önemli olduğunu hatta bir değil birkaç dil bilmek gerekliliğini zihinlere yerleştirmektedir.⁴⁴⁰ Küreselleşme yayılımını hızlandırmak için küresel bir dil yaratır ve bu küresel dilin gerekliliğini ortaya çıkaracak koşullar inşa eder. Bireyler de yaşadıkları ülke dışındaki farklı coğrafyalarda yaşayan, farklı dil konuşan bireyler ve kurumlarla iletişime geçmek, gelişen teknolojiyi takip etmek, bilim, müzik, eğitim veya sanat alanında dünyadaki gelişmeleri izlemek adına dil becerilerini geliştirmek isterler. Küreselleşme ile birlikte uluslararası iletişim artmış bu da farklı coğrafyalarda yaşayan insanların birbiri ile iletişime girmesini zorunlu kılmıştır. Bu süreçte İngilizce uluslararası iletişimin dili olarak yaygınlaşmıştır.

Türkiye’de tarihsel süreçte yabancı dil eğitimi her zaman önemli olmuştur. Tanzimat’tan sonra kurulan yabancı ve azınlık okulları Osmanlı’da yaşayan gayrimüslimlere yabancı dilde eğitim veren okullar olarak inşa edilmişti. Osmanlı aristokrasisi de çocuklarının yabancı dilde eğitim görmesi için yabancı okulları tercih ediyor ve dil becerilerinin gelişmesini istiyorlardı. Yabancı okullara gayrimüslimler dışında Müslüman halk da rağbet gösteriyordu ve hatta bunun üzerine yabancı okullara yönelik artan talebi azaltmak için hem Müslüman halka hem de gayrimüslimlere yabancı dilde eğitim veren yeni okullar inşa edildi.⁴⁴¹ Fransızca eğitim veren Mektebi Sultani’nin kuruluşu bu duruma önemli bir örnektir. Cumhuriyet’in ilanından sonra yine yabancı dilde eğitim veren Türk Eğitim Derneği Koleji açıldı. Yabancı dil öğrenimine verilen önem yıllar geçtikçe arttı ve 1980 sonrası küreselleşmenin de bir gereği olarak okullarda yabancı dil eğitimi ve öğretimine ilişkin yasal düzenlemeler yapılmaya başladı. İlk olarak 1983 yılında 6135 sayılı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi ile Türk Vatandaşlarının Farklı Dil ve Lehçelerinin Öğrenilmesi Hakkında Kanun çıkarıldı.⁴⁴² 1980 sonrası küreselleşmenin de etkisi ile yabancı dil bilmek başarılı bir kariyer için olmazsa olmaz bir beceri haline geldi ve aileler çocuklarının dil becerilerini geliştirmeleri için kendilerini bu mücadelenin içinde buldular. Çünkü aileler için iyi bir meslek sahibi olmak, akademik alanda başarılı olmak bunu

⁴⁴⁰ Ivan, s. 80.

⁴⁴¹ Seza Sinanlar Uslu, “1916-56 Yılları Arasında İstanbul’un Gözde Kültür Mekânı: Galatasaray Lisesi”, **İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi**, Cilt: 7, Sayı: 3, 2018, s. 1761.

⁴⁴² Yasemin Kırkgöz, “Globalization and English Language Policy in Turkey”, **Educational Policy** Cilt: 23, Sayı: 5, 2009, s. 670.

gerektiriyordu.⁴⁴³ Bu nedenle o dönem yabancı dilde eğitim veren özel okullara yönelik ilgi ve talep arttı.

Günümüzde ise, yabancı dil bilmek/konuşuyor olmak önemli bir beceri, başka bir ifade ile kültürel sermaye kaynağı haline geldi. Bu bağlamda katılımcılarımızın yabancı dil hakkındaki algı ve pratikleri hem kültürel sermaye yoğunluklarını hem de özel okul seçim süreçleri anlamak için önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Otuz katılımcımız için de globalleşen dünyada yabancı dil bilmek ve konuşuyor olmak artık gereklilik değil, bir zorunluluk, dünya vatandaşı olmanın bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Katılımcılarımızın yabancı dilin önemine ilişkin verdikleri cevaplar üç alt tema ekseninde ele alınabilir. Bunlar **iş, eğitim ve iletişim**dir.

Yukarıda ifade ettiğimiz globalleşen dünyada çalışacağınız iş alanına göre farklılaşmakla birlikte sahip olduğunuz dil becerilerinin önemi artmaktadır. Özellikle uluslararası bir şirkette çalışmak için ana dili dışında farklı bir dil bilmek bir zorunluluk haline gelmiştir. Katılımcılarımıza göre de iyi bir iş sahibi olmanın yolu yabancı dil bilmekten geçmektedir.

“(...) Ben hoşlanıyorum. Yani gündemi takip edebiliyorsunuz. En önemlisi. Yani önünüze çıkan bir dokümanı okuyabiliyorsunuz, anlayabiliyorsunuz. İşinize mutlaka katkı sağlıyor. Bir de tabii daha canlı olarak kullanılan departmanlar var. Onlar için zaten bir sorumluluk, olmazsa olmaz günümüzde özellikle. (...) Yani şimdi teknolojinin gelişimine baktığımızda, Google translatein gerçekten dokümantasyonu çok iyi. Doğruluğu yüksek bir derecede çeviriyor. Dolayısıyla size gelen bir e-postayı dil bilmiyor olsanız ve hani başka bir dilde gelse, Fransızca hani onu da çevirip bakabilirsiniz. (...)” K1

*“Bugün için çok daha önemli bence. Çünkü artık çok yani uluslararası işler çok fazla yapıldığı için yani ticari olarak da çok fazla, eğitim açısından da çok fazla olduğu için hatta bir değil bence en az iki dil bilmek gerekiyor diye düşünüyorum. Çünkü artık sadece Türkiye içinde kalmıyor insanlar, dışarıya da açılmaya başladık. Çocuklar dışarıya gidip okuyabiliyor, ondan sonra dışarıdaki ya da yurt dışındaki işleri takip etmek için daha kolay iş bulabilmek için. İşin özeti aslında kesinlikle yabancı dil gerekiyor bence. (A: **Bir de dediğiniz gibi İngilizceden bile, İngilizce şey gibi yani artık bilinmesi gereken.**) Artık uluslararası bir dil o herkes biliyor. Onun yanında en az farklı bir dil yani böyle günümüz koşullarında özellikle iş pozisyonu açısından çok geçerli olan herhangi bir dili bilmek gerekiyor diye düşünüyorum.” K4*

*“Yani dünya artık çok **globalleşti**. Her şeyi online olarak yapıyorsun yurtdışından çok fazla danışanım var mesela benim Kanada, İrlanda, Singapur Londra. Kendi terapistim İngiliz. (...) Yani kendi mesleğimi icra etmemde de dil çok önemli. Çevirmen oluyor; ama yine de yayını takip etmem, para kazanmak için bile yabancı müşterilerim olabiliyor önemli o anlamda.” K12*

⁴⁴³ Kırkgöz, s. 670.

“Global insan olmak için önemli. Yani dünya şu an global bir düzeyde iyi bir meslek edinmek yani aşçı da olsanız ne bileyim temizlik görevlisi de olsanız taksi şoförü de. Ben işim sebebi ile çok seyahat ettim. Kuzey ülkelerine gittiğinizde, inanın sokağı süpüren adama yol sorduğunuzda İngilizce bana cevap verebiliyordu. O kadar önemli bir şey ki değil global olup bu dünyada dikiş tutturmak istiyorsanız mecbursunuz. İyi seviyede bir İngilizce bilmek lazım. Dediğiniz gibi herkes İngilizce biliyor. Evet biliyor ama o çok görüşme yaptığım için iki kelimeyi bir araya getiren gerçekten İngilizce bilen eleman çok az aslında. Çünkü çocuklar bunun bilincinde değiller üniversite hayatları boyunca birazda o var. Yani ailelerin çocuklara yaklaşımından dolayı ben maalesef hani sizi tekzip ediyorum 90 sonrası doğumlu çocuklarda gördüğüm birazcık fazla pohpohlandığı ve önlerine de her şey sunulduğu için kendilerini hiç zorlamamışlar bir dil edineyim o zaman hep boşa geçmiş üniversitede. Çünkü dil çok riyakâr bir şeydir. Kullanmazsanız anında gider. Filoloji okumuş komşum var Fransızca inanın ben şu an konuşamam bile diyor çünkü kullanmadıkça dil gider. Sonra da insanlar işte bir şekilde yurtdışına kapağı atayım derdindeler dilin yoksa nasıl kapağı atacaksın?” K14

“Şimdi şöyle diyeyim kendi yaşamımı özel olarak benim bütün iş hayatımın kapısını açan şey yabancı dildir. Tamamen onun üzerine ben çalıştım. Daha doğrusu yabancı dil gerektiren işlerde çalıştım. Onun için hayati bir şeydi benim için. İş bakımından da çok önemli buluyorum. Ama herkes yabancı dili bilip de yabancı dil ile ilgili bir iş yapmayabilir; ama ben mesela kendi hayatımı onun üzerine yapılandırdım. Yani ama onun dışında yani bir kültürü öğrenmek aynı zamanda. Artı şimdi çok eskisi gibi değil. Eskiden insanlar bir işe giriyorlardı hayat boyu orada çalışıyorlardı. Şimdi ki iş bulma süreçlerinde pek öyle olmuyor. O zamanda neye ne zaman ihtiyacınız olacağı da belli değil. Mutlaka cepte olması gereken bir şey diye düşünüyorum. Ufku çok açıyor kesin.” K15

“Yabancı dil bilmekten ziyade, diğer kültürleri bilmek önemli. Anlatabildim mi hani. Şimdi ben İngilizce öğrendim. Üniversitede İtalyanca öğrendim. Ama yani ne kadar kullandım, gidip görmezsen, kullanmazsan pratik olmadıktan sonra bir anlamı yok. Ama yurt dışı ile iş olabilir. İlerde her şey olabilir. Bence her zaman çok önemli.” K27

Görüldüğü gibi iş güvencesi olmayan kapitalist toplumlarda sürekli beceri geliştirmek, rekabet içerisinde olunan diğer bireylerden farklı becerilere sahip olmak daha önemli hale gelmiştir. Kendini geliştirmek aynı mesleği yapan farklı coğrafyalarda yaşayan insanlarla iletişim kurmak için yabancı dil bilmek gerekir. İngilizce, Almanca ve İspanyolca bilen doktor katılımcımız K5 de yukarıdaki katılımcılarımız gibi mesleki alanda yabancı dilin önemine vurgu yapmakla birlikte İngilizce bilmenin bile artık günümüz koşullarında öneminin olmadığını altını çiziyor.

“Çok önemli. Tabii benim bir şeyden daha bahsetmem lazım. Benim Almanya'da eğitim almam, okula gitmem, benim hayata ve dünyaya bakışımı çok değiştirdi. Yabancı dil hayatımı çok değiştirdi. Çünkü yabancı yani başka bakıyorsunuz dünyaya. Farklı bir ülke görmüş olmanızın çok büyük bir avantajı var, yaşamış olmanızın, bu da dille beraber olan bir şey zaten ve Almanya'yla işte dediğim gibi

[P]⁴⁴⁴ eğitimi ile de bağım kopmadı. Yani bir de aynı zamanda şu anda dünya [P] birliğinin genel sekreteriyim, dolayısıyla İngilizce orada ve ben dünyanın dört bir yanından insanla, bütün bu dünyadaki 70 tane ülkedeki [P] doktorlarının üye olduğu bir çatı organizasyonu, çok büyük bir organizasyon, dolayısıyla orada ben Kolombiyalıdan tutun da Çinliye kadar, Hintliden Amerikalıya kadar, Avrupalıya, Güney Afrikalıya herkesle muhabıım, bir de genel sekreterim ya, bunu İngilizce ile yapıyorsunuz. Bazen arada çat pat İspanyolca, Avrupalı olanla Almanca konuşuyorsunuz, dil o kadar sizin ufkunuzu açıyor ki, o yüzden yabancı dil çok önemli. Eşim de benim İngilizce. Anadili Türkçesinden iyi ve İspanyolca biliyor. Peru'da bir sene yaşadığı için. O yüzden yabancı dil insanın gerçekten ufkunu açan bir şey, çok önemli olduğunu düşünüyorum. Bir de zaten İngilizce artık yabancı dil sayılmıyor bence.” K5

“Çok denilmeyecek kadar yani kendimi çat pat ifade edecek kadar. O da oğlum sağ olsun onun şu anki dersleri sayesinde ilerletiyoruz. (A: **İngilizce**) İngilizce. (A: **Sizce yabancı dil bilmek önemli mi bugün?**) Tabii, şu an en basit bir işe gittiğinizde bir İngilizce istiyorlar. Çünkü artık global şirketler var. Türk şirketler bulmak zor. Türkiye piyasasında oldukça yabancı şirket var. O firmada var olmak, orada kendini gösterebilmek belki birinci kademede olmayıp bir üst kademelere geçmek için bu dil çok gerekli. (...) İngilizce kesin bilmen gereken bir dil olarak bakılıyor. Artı dillerin varsa o avantaj olarak kabul ediliyor.” K20

Farklı coğrafyalarda yaşayan insanlarla iletişim kurabilmek, farklı kültürleri öğrenmek de yabancı dil bilmenin bireye sağladığı önemli bir avantaj olarak kabul ediliyor.

“Çok önemli. Çünkü bir başkalarıyla da iletişime geçebiliyorsunuz sadece Türkiye’de değil. Türklerle değil. Herhangi bir şey bir müzik dinlerken ne dinlediğini bilmek sadece melodi yetmiyor. Dünyadan haberinin olması gerekiyor. İletişimini çok rahat kurman gerekiyor. Yurtdışına çıkmak için mutlaka bilmek gerekiyor. İyi bir insan bir dil bir insan derler ya ne kadar çok öğrenilirse o kadar iyi bence. Ben de geçmişe dönüp baktığımda annemin kısıtlı şartlarda verdiği elinden geleni yaptığını iyi kullanamadım özel derste aldım kurslara gittim. Ama yeteneğim yoktu. Ya o zaman bunun değerini bilemiyordum.” K16

“Önemli çünkü hani artık tek bir şekilde insanlarla anlaşabilmeniz için kendinizi doğru ifade edebilmeniz için öğrenmeniz gerekiyor. Çünkü Türkçe’nin yurt dışında bir geçerliliği yok. Bu kadar kaynak, bu kadar bilgi varken bunları doğru şekilde analiz edebilmek için benim mesleki açıdan da önemli, iletişim kurmak açısından önemli, network açısından önemli farklı insanlar tanımak benim için önemli. O yüzden de yabancı dili çok önemsiyorum.” K17

Kolej eğitimi alan K21 yabancı dil bilmemeyi hiç düşünmediğini söylerken bu habitusuna ilişkin de bize ipucu veriyor. Yabancı dil bilen bir ailenin çocuğu olarak yetişmesi, kolej eğitimi alması katılımcımızın yabancı dil bilmeyi ayrı bir beceri olarak görmemesine neden oluyor.

⁴⁴⁴ Katılımcımızın branşı. Katılımcımızı deşifre etmemek için böyle bir kodlama yapıldı.

“Şimdi yabancı dil bilmemeyi ben hiç sorgulamamışım. Çünkü küçüklükten itibaren bizi bir dünya vatandaşı gibi yetiştirmek isteyen, o yüzden şimdi şöyle bir durum var. Çok sıradan bir şey. Fakat şimdi teknoloji var. Google translate var, söylüyorsunuz çeviriyor. Onun da bir şeyi kalmadı, esprisi kalmadı yani. Hiçbir şey bilmezseniz bile, çeviriyor. Hem de sesli çeviriyor. Siz Türkçe konuşuyorsunuz o karşıya Almanca çeviriyor. Teknoloji bile artık işin gereği çok bir şeyi kalmadı; fakat sanki dili konuşmak değil dilin kültürüne adapte olmak. Farklı kültürlerle eşleşebilmek, o kültürlerin bakış açısıyla anlamak. (...)” K21

“Çok önemli. Bir kere yurt dışı seyahatleri yapmak istiyorsunuz. Orada kendinizi ifade edebilmek için en azından İngilizce biliyor olmanız lazım. İkincisi artık ülke şartlarında bir dili herkes öğreniyor. Ama bir dil işe yaramıyor. Onun eksikliğini çok hissediyorum. Gerçi benim mesleğimde şanslıyım yani çok dile ihtiyacım yok, çalıştığım şehir itibarıyla de. Ama artık birden fazla dilde iyi seviyede konuşuyor olmak önemli. Bunlar olsun isterdim tabii.” K22

“Bir sadece kendi çevremize özgü bir yaşam tarzımız yok artık. Sadece yurt dışına çıkmak yurt dışında yaşamakla eğitim almakla ilgili bir şey değil. Zaten biz alanımız gereği bunu belki daha fazla hissediyoruz. Bunun eksikliğini ya da olması gerekliliği ile ilgili olan olayı. Ama şu anda bilgisayarın başına oturduğunuzda bile hemen hemen her şey İngilizce. Dolayısıyla inanılmaz önemli.” K30

Yabancı dil bilmediklerini söyleyen katılımcılarımızın bunu bir “eksiklik” olarak görmeleri günümüzde yabancı dilin bir prestij kaynağı olduğunun da göstergesi olarak söylenebilir.

“Yabancı dil bilmiyorum, eksikliğini de çok yaşıyorum. Özellikle dış ticaret yapacağınız zaman dil size lazım. Lucien Arkas’ın çok güzel bir lafı var ‘bana öğrenciler geliyor, mezunlar diyorum ki kaç diplomam var bir diplomam var kaç dil biliyorsun üç dil biliyorum diyor, o zaman diyorum ki senin üç diplomam var. Sen benim gözümde üç diplomalı birisin sen’. Hele şu anki dünya şartlarında çok önemli. Çünkü dünya çok küçüldü. Bazen kızım işte ‘biz hiç yurtdışına gitmedik’. Ee gidelim ben de dil yok gidip ne yapacağız yani nasıl gideceğiz ya bu çok önemli.” K2

“Yabancı dilim bildiklerimi de unuttum ama çok güzel bir zemin vardı ortaokulda bir öğretmenim sağ olsun ama yaşadığımız yer küçük olduğu için ilerletme şansımız olmadı. Tabii ki de çok önemli özellikle şu dönemde teknolojik çağın da bence çok önemli yani.” K3

“Yabancı dil, şimdi 5 tane lisans oldu, şu an eksikliğini duyduğum en büyük konu, zaman bulduğumda ilk tamamlamak istediğim, çünkü yüksek lisanstan sonra doktora aşamasına baktığımda önümde tek engel o benim kendim için ve hani birtakım şeyleri takip etmekte keşke dediğim tek alan, yabancı dil, keşke dememek için hani onu da ilk fırsatta öğrenip belki öbür kısma da geçmek hedefim. (...)” K6

“Yurtdışına gidiyoruz mesela gezmeye, eşim olmasa ben hiç konuşmıyorum. En azından bir rehberle bağımlı gezmeyoruz. İstedığımız gibi gezebiliyoruz. Büyük bir eksiklik. Çocuğum öğrensin ilgileniyoruz.” K9

İngilizce ve orta seviyede Fransızca bildiğini söyleyen akademisyen katılımcımız yabancı dil ile eğitim arasındaki önemi şöyle aktarıyor.

“Çok önemli, çok önemli ve biz hala bu sorunu çözemediğimiz için ben bugün eğitim dili %70 oranında İngilizce olan bir bölümde eğitim veriyorum, İngilizce eğitim veriyorum. Hayatımın yarısından fazlasını İngilizce ortamda ve İngilizceyi kullanarak geçirdim. Ancak karşılaştığım öğrenci kitlesi ne yazık ki böyle bir deneyimden yoksun olduğu için ben bilgiyi bu çocuklara yabancı bir dilde aktarmakta güçlük çekiyorum. Şimdi buna karşı gelen argümanlar evet eğitim Türkçe olsun artık Türkçe bir bilim dili olsun diyor. Sadece Türkçe ders vererek bilim dili yapamazsınız. Yayınlarınızı Türkçe yapıyorsunuz peki ama dünyada geçerliliği olmadığı zaman sizin Türkçeyi bilim dili yapmanız çok da mümkün olmuyor. Yabancı dil bence koşul, önemli bir koşul ayrıca yani daha iyi bir sistemi olduğunu düşündüğüm işte Amerika Birleşik Devletleri’ne bakalım beş binden fazla üniversite var. Bu üniversitelerin en iyi en işte %1’lik %3’lük dilimindeki üniversitelerde bir doktora programına girmek için iki yabancı dil, İngilizce dışında iki dil isteniyor. Biz bir dilin sadece yarısını biliyor gibi yapmayı kabul ediyoruz. Dolayısıyla kriterimiz düşük. O kriteri sağlayacak eğitimi de veremiyoruz, eğitim seviyemiz de düşük. Bence eğitim araçlarımızda yeterli değil yani kaç tane okulda bugün bir dil laboratuvarı var. Bu yüksek bir teknoloji gerektirmiyor, yüksek bir maliyette değil. 5 liraya kulaklık olan yerde 20 tane bilgisayar koyamıyorsa çocukların önüne vay halimize.” K7

Yukarıdaki ifadelerden gördüğümüz gibi yabancı dil bilmek bireye meslek, eğitim gibi alanlarda avantaj sağlayan bir beceri olarak kabul ediliyor. Aynı zamanda yabancı dil bilmenin simgesel bir değere sahip olduğuna inanılıyor. Katılımcılarımız arasında yabancı dil bilmediklerini; ancak eksikliğini hissettiklerini söyleyen K2, K3, K6, K8, K9, K10, K19, K20’nin aktarımları bu duruma örnek olarak karşımıza çıkıyor. Katılımcılarımız arasında yabancı dil bilenler K1, K5, K7, K11, K12, K14, K15, K17, K18, K21, K22, K23, K26, K27, K28, K29 ve K30’dur ve kültürel sermayelerine önemli bir kaynak eklemişlerdir. Yabancı dil bilen katılımcılarımıza baktığımızda K1, K5, K18, K22, K26, K30, dışındaki katılımcılarımızın özel okul mezunu oldukları görülmektedir.

Yabancı dil bilmeye yönelik beceri önemli bir kültürel sermaye göstergesi olsa da kültürel sermaye, beğeni ve zevk ilişkisini açıklamak için yeterli değildir. Bu nedenle müzik beğenisi, tiyatroya veya sinemaya gitme sıklığı gibi pratiklere ilişkin bilgilere de ihtiyacımız var.

3.1.2.2.2. Müzik Beğenisi

Müzik, duygu ve düşünceleri enstrümanlar aracılığıyla ifade etme biçimi olarak tanımlanır.⁴⁴⁵ İnsanların kendilerini ifade etme biçimi olarak kullandıkları müzik, tarihsel süreç içerisinde insanları birbirine bağlayan bir kutsal ikon haline gelmiştir. Müzik aracılığıyla insanlar kendilerini ifade edebilmekte ve teknolojik gelişmelerle birlikte gündelik yaşantımızın da bir parçası olarak kullanılmaktadır. Gündelik yaşantımızın bir parçası olan müzik, evde, arabada, restoranda, markette karşımıza çıkan yaygın kullanılan kültürel bir üründür.

Müziğin kullanım alanları çok çeşitlidir. Yaygın kullanım alanı eğlence olmakla birlikte, müzik, sağlık, siyaset gibi farklı alanlarda da bireyleri rehabilite ve mobilize edecek birer araç olarak kullanılmaktadır. Bu bağlamda isteyerek veya istemeyerek de olsa müzik hayatımızın bir parçası olarak kabul edilmektedir.⁴⁴⁶ Hayatımızı etkileyen bir araç olan müzik bu işlevi sebebiyle önemli bir araştırma nesnesine de dönüşmüştür. Özellikle bireylerin müzik beğenileri ile içerisinde bulunduğu nesnel ve öznel konumlar arasındaki ilişkiyi anlamak kültür sosyolojisinin çalışma alanlarından birini oluşturmuştur. Çalışmamızda da katılımcılarımızın müzik beğenileri, nesneleşmiş kültürel sermaye birikimine ilişkin bize bir bilgi verecektir. Bu bağlamda katılımcılarımıza dinlemekten zevk aldıkları müzik türü ve bununla bağlantılı olarak konserlere gitme sıklıkları soruldu.

Tablo 12: Müzik Beğenileri

Katılımcı	Dinlediği Müzikler	Konsere Gitme Durumu
K1	Pop, Caz, Opera	Orta
K2	-	Düşük
K3	Pop	Düşük
K4	Türk Sanat Müziği	Düşük
K5	Klasik Müzik	Düşük

⁴⁴⁵ Türk Dil Kurumu Sözlüğü, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=-M%C3%9CZ%C4%B0K (22.02.2019)

⁴⁴⁶ Çiğdem Eda Angı, “Müzik Kavramı ve Türkiye’de Dinlenen Bazı Müzik Türleri” **İdil Dergisi**, Cilt: 2, Sayı: 10, 2013, s. 61.

K6	-	Düşük
K7	Özel Bir Tercih Yok- Klasik Müzik	Düşük
K8	Klasik Müzik, Pop, Türk Sanat Müziği	Orta
K9	Özel Bir Tercih Yok	Düşük
K10	Arabesk	Düşük
K11	Özel Bir Tercih Yok	Düşük
K12	Caz	Düşük
K13	Klasik Müzik, Caz, Pop	Düşük
K14	Özel Bir Tercih Yok	Orta
K15	Klasik Müzik, Caz, Rock	Orta
K16	Özel Bir Tercih Yok	Düşük
K17	-	Düşük
K18	Pop	Yüksek
K19	Pop	Düşük
K20	Pop	Düşük
K21	Özel Bir Tercih Yok	Yüksek
K22	Rock, R&B, Caz, Klasik Müzik	Düşük

K23	Rock, Klasik Müzik, Türk Müziği	Orta
K24	Özel Bir Tercih Yok	Düşük
K25	Özel Bir Tercih Yok	Düşük
K26	Rock, Caz, Pop, Klasik Müzik	-
K27	Pop	-
K28	Opera	Yüksek
K29	Pop	Yüksek
K30	Özel Bir Tercih Yok	Yüksek

Tablo 12'deki bilgiler katılımcılarımızın müzik beğenilerini anlamaya yöneliktir. Müzik bilgisi P. Bourdieu'ye göre, saf bir bilgiyi temsil etmektedir.⁴⁴⁷ Öncelikle katılımcılarımıza müzik dinlemeyi sevip sevmedikleri soruldu. Otuz katılımcımız da müzik dinlemeyi sevdiklerini söylediler. Bu cevabın ardından hangi tür müzik dinlemekten hoşlandıkları soruldu. Bu noktada otuz katılımcımızın arasında dinlenen müzik türleri ekseninde benzer türler olmakla birlikte farklılıklar da bulunmaktadır. K7, K9, K11, K14, K16, K21, K24, K25, K30 müziğin her türünü dinlemekten zevk aldıklarını söylediler. Pop müzik çoğu katılımcımızın beğendiği bir müzik türüdür. Bununla birlikte katılımcılarımız çocukları yabancı müzik dinlemek istedikleri için çocukları ile birlikte yabancı müzik dinlediklerini söylüyorlar.

“(A: Müzik dinlemekten hoşlanırsınız, ne tür müzikler dinlersiniz seçer misiniz?) Yoo çok seçici değilim. Genel güncel ne varsa. (A: yerli yabancı?) O da fark etmiyor. Fenomen radyo, fenomen özellikle yabancı müziği çok yakından takip ettiği için kızıyla beraber (gülüşmeler).” K3

“Ben Türk Sanat Müziği'ni çok seviyorum. Ondan sonra şey pop müziğini de seviyorum tabii ki onu da dinliyorum. Hatta şu sıralar popu daha çok seviyorum. Özgün müziği çok severim öyle dinliyorum. (A: Yerli, yabancı müzik ayrımı yapar mısınız?) Yoo hayır yabancı müzikler de dinliyorum. Özellikle oğlumla

⁴⁴⁷ Nick Prior, “Bourdieu and the Sociology of Music Consumption: A Critical Assessment of Recent Developments”, **Sociology Compass**, Cilt: 7, Sayı: 3, 2013, s. 183.

falın biz bazen dinliyoruz yani seviyorum. (A: Onun da kulağı aşına olsun diye vesaire.) Evet çünkü şey birazcık yabancı dile de yatkınlığı var. O yüzden hani en azından kulağında da dediğiniz gibi aşinalığı da olsun. O kendisi daha çok seviyor benden aslında. Dinliyoruz yani arada öyle beraber. (...)" K4

"(A: Müzik dinlemeyi sever misiniz?) Çok. (A: Ne tür müzikler yerli yabancı ayrımı yapar mısınız?) Yerli yabancı hayır hiç yapmam kulağıma ne hoş gelirse, radyo mutlaka açarım. (A: Takip ettiğiniz radyo kanalları var mı?) Fenomen, Power pop onları tercih ediyorum. Çünkü çocukların da hoşlandığı. Onlar da hep yabancı müzik dinliyorlar." K16

"Çok severim (gülüyor) damar. Kızım yabancı full yabancı şimdi ergenlik döneminde olduğu için birazcık şeylere sardı Gripin'dir böyle değişik değişik (A: Ezel) Ezeli de yasakladım küfür içerikli olduğu için küfürsüz olanları dinleyebilirsin diyorum (gülüyor). Ben daha çok Türkçe seviyorum. Yabancı da benim belirli şeylerim var. Kulağa hoş gelebilen her şeyi dinliyorum; ama genelde Türkçe dinliyorum." K10

K5 klasik müzik dinlemekten hoşlandığını ama kızı ile birlikte olduklarında kızının sevdiği pop veya R&B müzikleri dinlediklerini ifade ediyor.

"(...) Kızım evde olduğu zaman genelde onun R&B, pop açık oluyor. O olmadığı zaman böyle sakın meditasyon tarzı. Böyle o tarz müzikleri seviyorum, sırf enstrümantal olan. O tarz müzik severim ya da böyle şey yine sözsüz müzik, o kadar çok konuşma oluyor ki artık söz istemiyorum, sözsüz böyle mesela piyano olabilir, klasik müzik hafif olabilir. Bazen böyle Türk Sanat Müziği açarım, öyle şeyler severim." K5

Çocuklarının öğrendikleri yabancı dilde müzik dinlemek istemeleri, dilsel becerilerini korumaya yönelik bir pratiktir. Aileler de bu pratiği pekiştirmek amacıyla okul dışında da çocuklarının yabancı dil öğrenme becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunuyorlar. Kültürel sermaye kaynağı olarak müzik zevkinin toplumsallaşma sürecinde çocuklara aktarılmasında şüphesiz birincil olarak aile belirleyicidir. K1 caz ve opera dinlemekten çok zevk aldığını, çocuğunun da bu müzik türlerini bilmesi ve dinlemesi için konserlere götürdüğünü anlatıyor.

"Biraz daha 70'lerin, 80'lerin yabancı müziklerini dinlemekten hoşlanıyorum. Caz müzik dinlemekten hoşlanıyorum. Opera dinlemeyi zaten sevdiğimi söylemiştim. (A: Konserleri takip ediyor musunuz?) Eskiden ederdik dediğim gibi, bu aralar pek sıkça olamıyor. Ama gitmeye gayret ediyoruz. Örneğin bu hafta şeye gideceğiz işte Efes Antik Kentte, bir opera var. (...) (A: Peki şeyi sorayım. Operaya veya caza gittiğinizde çocuğunuzu da beraber götürüyor musunuz genelde?) Götürüyorum, ne zamandan beri, son iki senedir götürüyorum, evet. Şu an 10 yaşında, yedi üç seneden beri götürüyorum. (A: Nasıl peki?) Sıkılıyor tabii. (A: Anne bir daha gelelim diyor mu? (Gülüşmeler)) Demiyor. Ama ısrarla götürüyorum. 'Bana sormadınız', haklısın, sana sormadım; ama bunun senin için iyi olacağını düşünüyorum. Geçen hafta cuma akşamıydı aynı muhabbet döndü çünkü. 'Bana sormadınız bunu, sormadan aldınız' dedi. Haklısın dedim. Ama bunun senin için yararlı olacağını

düşünüyorum. Şimdi ben götüreyim, sonra sen arzu etmezsen gitmek zorunda değilsin dedim. (...)" K1

K1 gibi K7, K12’de caz, klasik müzik opera gibi müzik türlerini beğenip dinlediklerini çocuklarına da bu beğeniyi aşlamak için konserlerine götürdüklerini görüyoruz.

“Her şey dinlerim, klasik müzik dinlerim, 70’ler dinlerim. Ondan sonra 60’lar ve 70’ler dinlerim. (A: Konserlere gider misiniz?) Valla konserlere çok fazla gidemiyorum. Onu ayarlamak benim için çok zor oluyor. Çünkü çocukla beraber, çocuğu bırakmak istemiyorum fakat en son şöyle bir şey oldu işte çocuğu kültürlendirelim diye İzmir Devlet Senfoni Orkestrası’nın konserine gittik. Saat 8’de başlıyordu, çocuk uyudu. Üstelik konserin hani on beşinci dakikasında falan uyudu. Üstelik solist falan var yani ayrıca Shostakovich çalıyorlardı işte bu Caz Suite bilmem ne, gayet güzeldi ama nedense öyle oldu. Neyse tek uyuyan çocuk bizimki değildi tek tesellim bu.” K7

“Yabancı dinlerim genelde kanallarım vardır internet radyosundan. (A: Neleri takip ediyorsunuz) Cafe de Paris diye bir kanal var. Çok güzel böyle sanki Fransa’da bir kafede kahve içiyorsun havası oluyor. Evde o çalar ya da birkaç DJ var takip ettiğim. PowerApp diye bir şey var. Orada da böyle şeyler. İşte caz, yumuşak şarkılar böyle evde hep müzik çalar yani (A: Klasik müzik dinlemeyi sever misiniz?) Klasik müzik çok çalmıyorum. Böyle caz, ambience böyle daha eski şarkılar cazlar genelde onları çalıyorum. (A: Peki böyle klasik müzik dinletisi operaya gittiğiniz bale gösterileri gittiğiniz oluyor mu?) Evet çok nadir oluyor. (...) (A: Sizde çocuğunuzun alışkanlığı olsun bir opera nedir öğrensin diye konserlere götürür müsünüz?) Yani böyle caz şeylerine götürüyorum. Ona götürdüm birkaç kere seviyor sonra uyuyor (gülüşmeler).” K12

Klasik müzik ve caz P. Bourdieu’ye göre eğitim düzeyiyle doğrudan bağlantılı olan bir meşru beğeni göstergesidir. Bu bağlamda meşru beğeniye egemen sınıfın eğitim sermayesi çerçevesinde en zengin fraksiyonlarının ulaştığını söyler.⁴⁴⁸ K1, K7, K12, K13, K15, K22, K26 caz müzik türünden hoşlanan katılımcılarımız arasında yer alırlar. Katılımcılarımız Şekil 2’ye göre, toplumsal uzamda orta sınıflar arasında ekonomik ve kültürel sermaye yoğunlukları çerçevesinde hiyerarşinin üst kısmında yer almaktadırlar. Caz, fotoğraf gibi kültürel nesneler meşrulaşma yolunda sahalar olarak kabul edildiği için⁴⁴⁹, caz müzik dinleyen katılımcılarımızın müzik beğenileri meşrulaşma yolunda bir pratik olarak değerlendirilebilir.

Kültürel sermaye kaynaklarından biri olan okul da tıpkı aile gibi çocuklara müzik beğenisini aktaran bir toplumsal kurumdur. K8, K12, K21 eğitim aldıkları okullarda özellikle müzik derslerinde klasik müzik konserlerine gitmenin bir zorunluluk olduğunu dile getirmişlerdir.

⁴⁴⁸ Bourdieu, Ayrım, s. 32.

⁴⁴⁹ Bourdieu, Ayrım, s. 137.

“Mecburdu. Mesela müzik dersinde ayda üç sefer mi dört sefer mi konsere gitmemiz gerekiyordu. Bir de şey dolduruyorduk work shift vardı. İşte ‘şef kim’ sinir oluyordum. Hiç sevmiyordum (gülüşmeler). Ama mecburdu, konsere gitmek mecburdu, senfoniye gitmek.” K12

“En son oğlumu Sevil Berberi Operasına götürdüm. Bayıldı çocuk, gözünü kırpmadan izledi. (A: **Gerçekten mi?**) Evet, şaka gibi. Naptın oğlum diyorum, Anne ne olacak, çok merak ediyorum diyor ve izliyor. (A: **Severek ve beğenerek izliyor.**) Evet. Şimdi bununla ilgili bir şey anlatayım. Bizim okulda lise mi hangisinde bilmiyorum. Konsere gitmek zorunluydu. Müzik dersinin AKM’de, bu şeyde biliyor musunuz AKM’yi? (A: **Biliyorum.**) Atatürk Kültür Merkezi’nde konserler olurdu. Düzenli olarak cumartesi sabahları veya cuma akşamları olurdu. Kağıtlarımız vardı böyle A4 beyaz, orada sorular vardı, o soruları cevaplamamız, her haftalık müzik zorunluluğumuzdu. (A: **Oradaki konserlere gidiyordunuz?**) Gitmek zorundaydık zaten, gitmezsek açıklama yapmamız gerekirdi. İşte şu oldu da gidemedik. Keyfine bir dönem de iki kere git değil. (A: **O bir zorunluluk, gelenek.**) Ya cuma gideceksin ya cumartesi sabah ödev gibi teslim edeceksin. Biz böyle gittiğimiz için, bir konsere gitmek hani o zaten gidilir.” K21

“(A: **Peki operaya giderim dediniz, takip eder misiniz?**) Yılda 1-2 kez gidiyorum işin doğrusu. Ama çok severim operayı da. Onu özellikle sevmek için uğraştım da. Yani çünkü o kültür de bambaşka bir şey, hani gittiğinde ilk mesela bizim zamanımızda gittiğimizde alt yazı yoktu, yani İtalyanca dinliyorduk, Türk operaları çok az Türkçe; ama şimdi mesela çok güzel alt yazılar. En son mesela Madam Butterfly’a gittim. Alt yazılar geçiyor çok güzel, çok hoşuma gitti. (...) (A: **Peki mesela opera bale dinlemeyi emeklilikten sonra mı şey yaptınız?**) Yok, lise yıllarımda. Ben çok iyi bir okulda okudum, İzmir’de okudum. Öğretmenlerimiz hep böyle İzmir Kız Lisesi mezunu, işte nasıl diyeyim sana onlar o dönemlerde işte 40-45 yaşlarında böyle, sol görüş eğilimli, bizi de öyle yetiştirdiler ki bizim dönemimizde ben sağlık meslek lisesinde okudum, genelde tam tersi olurdu. (...)” K8.

Yukarıdaki anlatılarda gördüğümüz gibi, müzik beğenisinin gelişiminde eğitim alanında konumlanan öğretmen, eğitim araçları gibi faktörlerin etkisi göz ardı edilmemelidir. Örneğin K12 ve K21’in müzik bilgisi ve beğenisinin gelişiminde eğitim aldıkları okulun eğitim araçlarının oldukça etkili olduğu görülmektedir. Benzer bir biçimde K8’in müzik beğenisinin gelişiminde de öğretmenlerinin etkili olduğunu görüyoruz.

Okulun aktardığı müzik bilgisi ile ailede kazanılan müzik bilgisi arasındaki uyum sermayenin korunmasını kolaylaştırır. Kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğun bir ailede yetişen K28’in anlatılarına baktığımızda ailenin nesneleşmiş kültürel sermaye yoğunluğuna da sahip olduğu görülüyor.

“(...) Ben daha çok opera, senfoniye gitmeyi tercih ederim. Ben müzik seviyorum. (A: **Gidersiniz yani.**) Giderim. Yani orada alışkanlığım şöyle, hani ben ortaokula başlamadan önce, annem ve babam yalnız gidiyorlardı. Ben ortaokula başladıktan itibaren lise üçe kadar annemler kombine bilet alırlardı eskiden, her

cuma akşamı bizim fixti. Şurada Venedik Pizza vardır. Pizza yenilir ondan sonra Konak'a gidilir. Senfoniye şey alırlardı. Ara ara, temsil temsil alınır gidilirdi. Hala da çok severim. (A: **Siz ortaokulda başladınız.**) Ortaokulda başladım. Zaten [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] kolejinde de bizim lise de yoktu; ama ortaokul hayatımız boyunca en az bir senfoniye gitmek, onun hakkında bir yazı yazmak. Hangi sesliyi duyduk işte, bütün enstrümanları öğreniyorduk. İşte hangi enstrümanları duyduk, bu hangi eserdeydi, bu eser hangi zaman diliminde, hangi akıma aitti. Böyle bir şey vardı. Onu yapmadan o yılın notunu vermiyordu öğretmen. Her dönem birer tane gitmek zorundaydık. Benim için kolaydı, zaten gidiyorduk (gülüyor). (A: **Zaten anne babadan dolayı gidiyordunuz, peki evde böyle klasik müzik dinletisi.**) Evet, pazar sabahı bilirsiniz Hikmet Şimşek (A: **Hiç bilmem.**) Bilmez misiniz? Hikmet Şimşek diye böyle çok meşhur bir, Cumhuriyetin ilk orkestra şeflerinden bir bey vardır TRT ve eskiden TRT1'deydi. Her pazar sabahı sabah 10 ile 12 arası şey yapardı sunardı. Ya kendi konserlerini ya da Avrupa'daki büyük konserleri anlatarak, işte bu şu bestecinindir, böyledir diye televizyonda. Bizim pazar sabahı fix odur yani, açılırdı. Kahvaltı şeyi." K28

K28'in anlatısında, ailenin sahip olduğu kültürel sermayenin okul ile birlikte korunduğunu görüyoruz. Bu bağlamda birincil habitusun kazanıldığı ailede içselleştirilen müzik beğenisi oldukça önemlidir. K19 ve K2 çocuklarının klasik müzik, opera, caz gibi müzik türlerini dinlemelerini istediklerini, bunun için çocuklarını konserlere götürdüklerini ama çocuklarının hoşlanmadıklarını anlatıyorlar.

"(...) [M]üzikal vardı tiyatro, kızımı ona götürdüm mesela işkence çekti. (A: **Beğenmedi.**) Evet sevmiyor, hiç hoşlanmıyor yani. 'Anne ne yapıyoruz biz ne işimiz var burada filan böyle. Hoşlanmıyor yani, keyif almıyor. Keyif olsa giderim ben yani, kuzu kuzu kulağımı tıkasam da ben de sevmem öyle, opera filan. (A: **En azından o görsün diye**) Ama o görsün isterim yani, yaşasın görsün. Ama istemez. (Gülüşmeler)" K19

"Yok muhtemelen o Doğulu olmanın verdiği şey ile klasik müzik sarmıyor çok fazla (gülüyor). Kızım şey yapmıştı. Opera ve bale gösterisine gidip 'anne iğrençti' dedi. Çocuk dedim İzmirli ama mayada var (gülüşmeler)." K2

Popüler müzik türleri dışında klasik müzik türlerine olan beğeni üst sınıf pratiği olarak kabul edilirken, alt ve orta sınıflar için klasik müzik, karmaşıktır⁴⁵⁰ ve bu zevkin oluşması için uzun yıllar yatırım yapılması gerekir.

"Yok. Hiç gitmedik, denemedik de (gülüşmeler). Denemek lazım. Ben bekarken gitmiştim, benim bir görmüşlüğüm var; ama evli, çocuk ve eşimle düşünemiyorum (gülüşmeler)." K20

"(A: **Peki mesela operadır, baledir böyle şeylere gider misiniz?**) Gitmem ama çok severim. Vallahi çok severim yani opera için demeyeceğim ama baleyi çok severim. Mesela ben çocukken şey vardı TRT'nin işte önceden çok kaliteli

⁴⁵⁰ Jörg Rössel, "Cultural Capital and the Variety of Modes of Cultural Consumption in the Opera Audience", *The Sociological Quarterly*, Cilt: 52, Sayı: 1, 2011, ss. 83-103.

programları oluyordu. Çünkü çok güzel böyle hem bale programları olurdu, buz pateni bayılırım ve gece yarısına kadar oturur izlerdim ben çocukken oğlum kadarken, veriyorlardı onları çünkü. Şimdi tabii hiçbirisi kalmadı; ama hani canlı olarak gidip de hani herhangi bir operaya ya da baleye gitmedim açıkçası.”
K4

Sanat algısı ve kültürel malların tüketimi, kültürel sermayenin yoğunluğunu etkileyen göstergeler olarak karşımıza çıkar. Özellikle sanat alanındaki estetik rekabet kültürel sermayeye ilişkin yapılan yatırımı anlatır. Bourdieu, estetik rekabet konusunda kültürel sermayenin üç farklı biçimde birikiminin önemini vurgular. Birincisi kültürel mallara yönelik sezgisel bir algının varlığıdır. Bu kültürel mallara olan temasla ilişkili bir durumdur. İkincisi kültürel mallara ilişkin bilgilerin okul aracılığıyla aktarılmasıdır. Bu durum estetik yatkınlığı artırır. Okulun sahip olduğu imkânlar, derslerin içeriği, sanat bilgisinin aktarımını kolaylaştırır. Üçüncüsü ailenin kültürel sermayesi ile ilişkilidir. Örneğin evlerde müzik enstrümanlarının bulunması, tabloların bulunması kültürel mallar ile temasın artıracaktır ve çocuklar böylece belirli bir estetik yaklaşımla yetiştirileceklerdir.⁴⁵¹ Ailede aktarılan kültürel mallara ilişkin bilgi ile okulda aktarılan bilgi arasındaki uyum estetik beğenin gelişimini kolaylaştırabilir. Buradan hareketle, yukarıda katılımcılarımızın müzik beğenilerine ilişkin bilgileri göz önünde bulundurulduğunda ailenin zevk ve beğeni aktarımında birincil önemde olan bir toplumsal kurum olduğu görülüyor. Yüz yüze ilişkilerin en yoğun yaşandığı ev ortamı bireylerin tutum ve davranışlarının şekillenmesinde oldukça etkili. K12, K21 gibi katılımcılarımızın klasik müzik, caz gibi müzik türlerini dinlemekten hoşlanmaları ve çocuklarının bu müzik türlerinden zevk almaları ve konserlerine gitmeleri bunun en önemli örneği. K12, K21 ile birlikte K1, K5, K7, K8, K13, K15, K22, K23, K26, K28 klasik müzik dinlemekten zevk aldıklarını söylediler. Klasik müzik bir elit (*highbrow*) müzik türü olarak kabul edildiği için yüksek bir nesneleşmiş kültürel sermaye göstergesi olarak kabul edilebilir. Klasik müzik dinlemekten zevk alan katılımcılarımız arasında K1 ve K8 dışında diğer katılımcılarımızın ailelerinin kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunluğu yüksektir. Bu durum bize, toplumsallaşma sürecinde aile ile birlikte okulun kültürel sermaye aktarımadaki rolünün önemini göstermektedir.

⁴⁵¹ Pierre Bourdieu, “Outline of a Sociological Theory of Art Perception.” **International Social Science Journal**, Cilt: 20, 1968, ss. 603-607.

Nesneleşmiş kültürel sermaye göstergesi olan müzik beğenisi ve konserlere gitme pratiğinin yanında müze ve antik kentlerin ziyaret edilmesi eklenebilir. Biz de bu bağlamda katılımcılarımıza müzelere ve antik kentleri ne sıklıkla ziyaret ettiklerini sorduk.

3.1.2.2.3. Müze ve Antik Kent Ziyaretleri

Kültürel sermaye sınıflar arasındaki farklı estetik yatkınlıkları ve beğenileri anlamamızı sağlayan bilgiler vermektedir. Konsere gitme, kitap okumak gibi, müze ziyaretleri de kültürel bir pratiktir.

Bourdieu'nün müze ziyaretlerine yönelik kapsamlı çalışması olan “*Sanat Sevdası*”, Fransa, Atina, Hollanda, Polonya, İspanya’da bireylerin neden, ne sıklıkla müze ziyaretlerini gerçekleştirdiğini sorgulamaktadır. Buna göre müzeleri gezmenin soylu ve soylu olmayan nedenleri vardır. Bireylerin müzeleri, rehber eşliğinde veya ellerinde bir katalog ile gezmeleri bir ayırım pratiği olarak kabul edilmektedir. Ziyaretçilerin gelir düzeyleri, toplumsal statüleri, eğitimleri ile müze ziyaretleri arasındaki ilişki ampirik olarak saptanmaya çalışılır.⁴⁵²

Müzelerin ziyaret edilmesini farklı motivasyonlar etkileyebilir. İlgi duyma, bilgi birikiminin artırılması, turistik gezi gibi farklı motivasyonlar olabilir. Ancak burada da estetik yatkınlıklar devreye girer ve müze ziyaretlerinden alınan zevk farklılaşır. Nitekim müzenin katı ciddiyeti ve ziyaretçisini derin düşüncelere daldırma pratiği, bir ödevi yerine getiriyor gibi ziyareti bir an önce bitirmek isteyenle sanat eserlerini seyretmekten haz duyan ziyaretçi arasında beğeni farkı vardır.⁴⁵³

Aşağıdaki tabloda katılımcılarımızın müze ve antik kentleri ziyaret etme sıklıkları verdikleri bilgilerden hareketle tablolastırılmıştır.

⁴⁵² Pierre Bourdieu ve Alain Darbel, *Sanat Sevdası Avrupa Sanat Müzeleri ve Ziyaretçi Kitleleri*, çev. Sertaç Canpolat, 1. Baskı, Metis Yayınları, İstanbul, 2011, (Sanat), s. 30.

⁴⁵³ Bourdieu, Ayrım, s. 401.

Tablo 13: Müze ve Antik Kent Ziyaretleri

Müze Ziyaretleri			Antik Kent Ziyaretleri		
Düşük	Orta	Yüksek	Düşük	Orta	Yüksek
K1, K2, K3, K18, K19, K22, K23, K24, K25, K27	K9, K17	K4, K5, K8, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K21, K26, K29, K30	K2, K18, K19, K22, K25	K1, K3, K9, K17, K24	K4, K5, K6, K8, K11, K13, K14, K21, K23, K26, K28, K29, K30

Yukarıdaki tabloda katılımcılarımızın müze veya antik kentleri ziyaret etme sıklıklarına baktığımızda, farklılıklar görülmektedir. Müze ziyaretleri ve antik kent ziyaretlerinin sıklığı katılımcılarımız arasında farklılaşmakla birlikte, katılımcılarımızın müze veya antik kent ziyaretlerinin sıklığı da farklılaşmaktadır. Katılımcılarımızın büyük bir çoğunluğu müze ziyaretlerini, yurtiçinde veya yurtdışında tatilde oldukları dönemlerde gerçekleştirmektedirler. Örneğin K1, İzmir’de yaşıyor olmasına rağmen müze ziyaretlerini genellikle tatile gittiği yerlerde yaptığını söylüyor.

“Antik kentlerdeki müzeleri genellikle dolaşıyoruz; ama İzmir’deki müzeleri pek ziyaret etmedik. İzmir dışında başka bir şehre gezi yaptığımızda oradaki müzeleri geziyoruz. Hatta ara sıra boykot ediyorum kendimi. İzmir’de yaşıyorum, dışarıdan gelmiş olsam İzmir’in her yerini gezerim; ama burada yaşadığım için hiçbirini gezmiyorum diyorum, bir söyleniyorum. Bir gezi planı yapmamız lazım diye. Birkaç senedir söyleniyoruz; ama daha harekete geçmedik. Ama gerçekten antik kentlerde o taşlarda, maşlarda dolaşmaktan çok hoşlanıyorum.” K1.

Antik kentleri ziyaret etmek, K1 için müze gezmekten daha çok zevk veren bir pratik olarak karşımıza çıkıyor. K1’e benzer bir biçimde K3 ve K6’da çıktıkları yurtiçi tatillerinde gittikleri ilin sınırları içerisindeki tarihi yerleri gezmeyi sevdiklerini ifade ediyor.

“Gideriz çok da severiz her gittiğimiz yerde araştırırız özellikle bu yaz tatilinde on beş günlük bir Karadeniz turumuz vardı. Genelde bu yerleri tercih ettik. (A: Kızınızın da görmesi, öğrenmesi açısından?) Kesinlikle öyle. (A: Seyahatten seyahate daha çok?) Burada da gideriz. Atatürk müzesine gitmiştik. Şimdi Ege Üniversitesi’nin içerisinde bir müze var. Yakında oraya gitmeyi planlıyorum. (A: Kızınızı da götürüyor musunuz böyle yerlere görsün alışkanlık kazansın diye?) Kesinlikle. Plan yaparken zaten aileyle beraber yapıyoruz.” K3

“Tabii ki. Hani gittiğimizde oranın tabii ki bir geçmişi var. Bizi oraya götüren zaten o geçmiş, oranın bugüne o geçmişten bağını kurmaya çalışıyoruz gittiğimizde. O bağ gördüğünde, zaten o gittiğin yörenin yemeğine, mutfağına, kültürüne, seni karşılamasına her şeye yansıyor, onları da görmeye çalışıyoruz.” K6

K5 ve K9 ve K17’de tatile gittikleri yerlerde müze gezmekten zevk aldıklarını anlatıyorlar.

“Müzeye mutlaka gideriz. Yurt dışında ben giderim müzeye, severim. (A: **Yurt dışına çıktığınız zamanlarda mutlaka.**) O ülkenin müzesine gitmeyi severim. Ülkesine göre değişiyor tabii. Yani mesela Güney Afrika'daydım. Orada bir müzeye gitmedim. Cazip gelmedi. Ama mesela oradan önce. (A: **Doğa daha caziptir yani.**) Evet daha cazipti. Ama mesela ondan önce şeydeydik mesela diğer ailece şeye gittik, nereye gitmiştik mesela en son hatırlamıyorum, Paris'e mi? Paris'te mesela tabii Louvre müzesi ya da sanat müzesi onları gezdik.” K5

“Yani gezilerde filan gideriz. (A: **Çocuğu da götürür müsünüz?**) Çocuğu da götürürüz. Onları öğretmeye çalışıyoruz çocuğa. (A: **Sıklıkla mı hani boşluklarda mı?**) Gezmeyi çok seviyoruz. Artık biraz daha ekonomik şartlarla azalıyor bazı şeyler; ama maalesef. Olanak buldukça gitmeye çalışıyoruz. Uygun bilet buldukça. Mesela kışın şeye gittik. İstanbul'a kızım merak ediyordu. Üç gün orada kaldık. Topkapı, Dolmabahçe, Galata, Yerebatan üç gün boyunca gezdik bitirdik. Hepsini gezdirdik. Bende gezmiş oldum.” K9

“Hepsine götürüyorum. Yani işte biz yurt dışına çıktığımızda da küçüktü. Büyük o zaman şey çizgi film kahramanlarıyla özdeşleştirerek oraları gezdirdik. Oradaki şeylerin yapılarının değişik olduğunu falan anlattık. Ondan sonra ya artık şimdi büyüdüler büyüdüleri şekliyle de mesela geçen sene Nevşehir'e gittiğimizde Ürgüp Göreme o taraflara gittik, orada bütün her yere girdi. Mesela şeyleri ben denetirim de orada testi falan yaptılar.” K17

K11, bu tür kültürel aktiviteleri, bir tur veya rehber aracılığıyla yaptıklarını ifade ediyor.

“Tabii tabii zaten biz turistik gezilere kendimiz çok gitmiyoruz, bireysel gitmiyoruz. Bir tur ile gitmeyi seviyoruz, neden çünkü tur ile gittiğimizde mutlaka o yerin özel yerlerini bize anlatan bir rehber oluyor. Ondan dinlemek tabii ki çok daha etkili oluyor. O yüzden de bizim tercihimiz gideriz. Yani ben tabii gitmişken oraları da görmek isterim.” K11

Genellikle çıktıkları tatillerde tarihi yerleri ziyaret etme pratiğine sahip olan katılımcılarımız çoğunlukta. Buna karşılık K13 tatil planlarını, tarihi yerlerini görmek istedikleri yerlere göre tercih ettiklerini anlatıyor.

“Gideriz. Hatta yaz tatillerinde böyle zamanlar planlarız. Görmek istediğimiz yerleri yazarız. Yurtdışına çıkma gelirimiz olmadı; ama yurtiçinde burayı göreceğiz, burayı göreceğiz, şurada bu varmış diye çok tarihi gezi yaparız. Onları, fotoğrafları sonra günlük yazarız. (A: **Öyle mi?**) Evet evet işte buraları gördük, bunları yaptık filan. Aile günü gibi de yaparız çok severiz onu. (A: **Peki böyle Arkas sanat galerileri filan gezer misiniz?**) Gezeriz. Kaçırmayız eşim çok müthişti o konularda. Sergiler yakalar ve bize hemen davetiye getirir bazen. Okul dışında filan illa ki gezeriz fotoğraf sergisi resim sergisi. (A: **Eşinizin ilgi durumun ne düzeyde?**) O biraz daha zamanı daha uygun ve şeylere de çok merakı var. O çok sever yani yeni bir şey görmeyi, duymayı çok sever. (A: **Çalıştığı kurumlardan hareketli olan bir şey miydi?**) Bence eskiden o. Hep tiyatro ile de çok ilgilenirmiş. Müzik de çok sever.” K13

Eşi de özel bir okulda öğretmen olan K13, eşinin sanat zevkinin kendisine kıyasla daha yoğun olduğunu ve sanat aktivitelerini eşinin planladığını anlatıyor. K21'in de benzer bir biçimde eşinin sanata olan yoğun ilgisinden bahsediyor.

“Şimdi İzmir'deki müzeleri gördük. Sanat galerisi anlamında benim eşim çok meraklı. (A: Öyle mi?) O işte bütçesine uygun şeyleri takip eder, alır, getirir. Bizim evimizde de vardır eserleri filan. Koleksiyoner demem çok iddialı oluyor; ama toplar. Böyle eser toplar. Ben kendim bakmayı severim; ama öyle takip edeyim şudur budur müzayedeye gideyim öyle bir şey benim yok. Yapan arkadaşlarım var; ama çok ciddi bir şekilde takip ediyorlar. (...) Benim birey olarak öyle bir şeyim olmadı. Ama eşimden dolayı yani. (A: Eşiniz daha ilgili yani?) Evet. O der, hadi şimdi şu sergiye gidiyoruz, bu eserleri göreceğiz, biz öyle gideriz, o sergiyi gezeriz. (...) Türkiye içinde bir yere gidiyorsak, orada bir müzeye gidilir, görülür. İzmir'e sergiler geliyor. Folkart var mesela veya Arkas'ın sergisi var. İşte oraya gelen sergileri kaçırmıyoruz.” K21

K21'in müze ve antik kentleri ne sıklıkla ziyaret edersiniz sorusuna verdiği cevap, sahip olduğu nesneleşmiş kültürel sermaye yoğunluğuna ilişkin önemli bir gösterge. Yaşadığı şehirde bulunan müzeleri gezdiklerini aktaran K21'in sanat sergilerine yönelik verdiği bilgiler de sanat alanına ilişkin sahip olduğu pratiğin bir örneği. Sanat galerilerine yönelik ilgi ve bilgi de kültürel pratiklerine ilişkin başka bir gösterge olarak kabul edilebilir. Sanat galerilerinin takip edilmesi katılımcılarımız arasında yaygın bir kültürel pratik değil. K12, K14, K15, K16, K23, K26, K28, K29 İzmir'de Arkas Sanat Merkezi tarafından sunulan sosyal ve entelektüel aktiviteleri takip ettiklerini belittiler.

“Evet Arkas'ınkileri takip etmeye gayret ediyorum. (A: Bu nasıl oluştu sizde önceki yıllardan gelen bir şey mi yoksa çocuğum belki öğrenir diye?) Yok biz eşim ile takip ederdik gezilerimizde de. Yani biz mağaza değil gideceğimiz bir ülkede de müzeler, lokantalar ya da illa pahalı bir lokanta değil oranın yerel lezzetlerini denerdik ve mutlaka müzelerini gezerdik. Biz ilk yurtdışını balayımız olarak planladık ve bir bütçeyi oraya aktardık. Oraya gidelim diyerekten ve sırf orada müze gezdik. Yani paramızı da ona yatırdık (gülüyor) müzelere ve oradan aldığımız birkaç tablo oldu onlara yatırdık. Yani sandviç yiyip (gülüşmeler). Dolayısıyla küçük bütçelerle de bunlar yapılabilir.” K14

“Gittiğimiz bir yerde mutlaka müzeye götürürüz. Mesela burada Arkas sanat galerisi var onun bütün sergilerine kendim de gidiyorum. Çocukları da götürürüm. (A: Kaçırmazsınız yani?) Kaçırmıyorum. İzmir'deki müzeleri dolaştık mesela. Hepsini.” K15

“Sanat galerisi filan burada dikkatimi çeken bir şey oldu mu Arkas'a filan gidebiliyorum. Orası hoşuma gidiyor sanat galerisi olarak da. Müze olarak İzmir'de bir iki gezdim; ama tarihi yerleri çok seviyorum. Efes'ti, Bergama'ydı, o tarz yerlere gitmekten çok hoşlanıyorum. Yurtdışına gittiğim zaman müze programına alıyorum.” K23

Katılımcılarımızdan K28 Arkas'ın sanat etkinliklerini kaçırmadığı gibi, kızını da çocuk etkinliklerine götürdüğünü anlatıyor.

“Severiz çok. Özellikle ben güzel sanatlar müzelerini çok severim. Resim, heykel, gideriz, bakarız. Kızımı hatta bebekliğinden beri götürürüz. Bir de kâğıt kalem veririz. Bakar, sonra burada ne hissettin, sen bunu görünce ne çizmek istersin diye çizdiririz. Bazen ben kendim bile yapıyorum. (A: Burada da böyle Arkas sanat galerini filan takip eder misiniz?) Gidiyorum, gidiyorum, moderatörü ve küratörü, çocukluk arkadaşım. Çok seviyorum, evet. Kaçırmam. Kızımı da götürüyorum çocuk etkinliklerine. Sergilerin çocuk etkinlikleri oluyor. Hem anlatıyorlar hem de bizim amatörce yapmaya çalıştığımızı sanat tarihçileri yapıları bir şekilde yaptırıyor çocuklara. Gezme artık aktivite hep gönderiyorum onlara da.” K28

Müze ziyaretlerinden haz almak ve bunu gündelik yaşamın bir rutini olarak yapmak, habitus ile ilgilidir. K12 müze ziyaretlerini “sıkıcı, anlamsız” değil, “kafa dağıtmak” amaçlı bir aktivite olarak görüyor.

“Çok daraldığımda çıkarım şöyle bir dolaşırım bir kordonda yürürüm. Ondan sonra arkadaşım var. Karşıdaki müzenin müdürü. Onunla bir kahve içeriz, müze gezerim.” K12

K29 için de benzer şeyleri söylemek mümkün.

“Çok severim. Antik şehir gezmeye bayılırım. Müze gezmeye bayılırım. İstanbul'daki müzelerin çoğunluğunu tek başıma filan geziyorum. Çünkü bakıyorum, kimse yok filan. Harbiye'deki askeri müzedeydi mesela. Çok büyük ve çok güzel bir müze. Tek ben varım koca müzede korktum bir ara yani bir şey mi olacak burada şeklinde korku filmi gibi (gülüşmeler) hiç kimse yok; ama müze gezmeyi çok severim. Gittiğim şehirlerdeki müzeleri takip ederim. Mutlaka bir bakarım ne varmış burada diye. (...)” K29

P. Bourdieu müze ziyaretlerinin aile, okul, grup ile yapılmasının estetik beğeni anlamada bir engel olabileceğini söylüyor. Katılımcılarımızın çoğunluğu müze ziyaretlerini bir tatil aktivitesi olarak planladığı için, ziyaretlerde aile ile birlikte yapılan kültürel bir pratik olarak karşımıza çıkıyor. Bu bağlamda benzer zevk ve beğenilere sahip olmak kültürel pratiklerin gelişimini de etkiler. K4 ve K8 bu tür kültürel aktiviteleri çok sevmelerine rağmen, eşlerinin hoşlanmadıklarını ifade ettiler.

“Ben çok yaparım da eşim yapmaz maalesef. Eşimle o konuda biraz ayrız. Zaten ben işim gereği de daha önce turizmden dolayı çok gezdim ben o tarz yerleri, çok da severim zaten. Allah'tan yani artık diyorum gözümde kalmadı da şimdi o tür şeyler çok böyle hani kişinin biraz bakış açısı farklı olabiliyor yani zevklerimiz o konuda maalesef farklı. Tatile falan gideriz. Hani yazları gidiyoruz. Hani gittiğimiz yerin işte tarihi eserleri dediğiniz gibi oluyor. ‘Hadi gidip şuraya da bakalım’ falan derim ben. ‘Ya boşver sonra bakarız işte’ der ve bizim tatil biter. Biz geri döneriz. Ama yani olabilir. Mesela bu yaz şeye gittik. Eşim Sivaslı işte evlendiğimizden beri ilk kez gittik Sivas'a. Orada ben zaten işte dediğim gibi

çok meraklıyım hemen orada işte ne var şehrin içinde en azından görebileceğimiz kadar ne var zaten oğluma da çünkü göstermek en büyük şeyim.” K4

“Kesinlikle çok severim, eşim hiç sevmez. Ben mesela şeye gittiğimizde o birazcık kabaca olacak; ama mesela Indianapolis'e gittik. Taş diyor. Benim için öyle değil. Yani ben hepsine dokunmak istiyorum. Ellemek istiyorum. Mesela İstanbul'da Anadolu Medeniyetleri Müzesi var. 4-5 katlı. Müthiş orası. Ben girdim. Yaklaşık 4 saat durdum orada. Eşim dedi ki (...) ‘sen gez lütfen ben bekliyorum seni kapıda’. Ya ben böyle hepsini orada işte Kadeş Antlaşması falan vardı. Onun böyle çivi yazıları, yani böyle şey gibi hani vitrine yapışan sinekler gibiyim ben. Zaten arkeolojiye çok merakım var. Çok da istedim arkeoloji okumak. Olmadı.” K8.

K18 ise K4 ve K8'in aksine eşinin bu tür aktivitelere ilgili olduğunu; ancak kendisinin haz almadığını söylüyor.

“Şimdi yurtdışı seyahatlerini çok seviyoruz. Yılda üç kere mutlaka yurt dışına çıkıyoruz. İlki sömestrde mutlaka oluyor. (...) Kızım çok seviyor yurt dışını. Geçen sene bütün Balkanlar, Kurban Bayramı'nda gittik. Sömestrde Milano'ya gitmiştik. Ramazan Bayramı'nda da Yunan adalarına gitmiştik. Yurtdışını çok seviyoruz. Evet eşim kilise, müze hepsine çok ilgi gösterir, çok sever. Ama ben Paris'e gidip Louvre'a girmemiş insanım. Üç kere Paris'e gittim. Üçünde de Louvre'a girmedim. Hiç ilgimi çekmeyen bir durumdur. Berlin'de Pergamo müzesi mutlak gezilmesi gereken bir yer. Ben kapıda bekledim. Eşim gezdi geldi.” K18

Son olarak katılımcılarımızdan K2 ve K19, bu tür kültürel pratiklerden hoşlanmadıklarını dile getirdiler.

“Okul götürdüğü için çok fazla gitmem; ama antik kentlere başlayacağım kızımla çünkü sanatsal yanı ağır bir çocuk benim kızım. O yüzden de çok seviyor. Hatta ben onu 4-5 yaşındaydı ilk kez Kızlarağası pasajına gittiğimizde kızım bana şeyi sormuştu. ‘Anne burası kaç tarihinde yapıldı?’ Kaldım yani. Çocukluğumdan beri gelirim hiç düşünmedim. (A: Biri bana sorsa ben de bilmezdim.) Bu çocuk beş yaşındaydı bana sorduğunda. Sonra o kapılara bakıp o küçük kapılara hayran hayran muhteşem bunlar diye. O yüzden antik şehirleri gezme zamanımız geldi kızım.” K2

“Müzeye filan gitmek mi? Aslında keyifli gelir. Ama gittin mi? Gitmedim. Mesela İzmir'de etnografya müzesi var ya, ben gittim, girdim. Ama çocuğumu götürmedim. Mesela çocuğumu da götürmeyi çok isterim. Severim aslında ama gitmedim.” K19

K24 ise, müze ziyaretlerinin bir ödevi gerçekleştirmek için yapılan bir pratik olarak yapıldığını söylüyor. Özellikle çocuklarına okul tarafından verilen bir ödev ile birlikte müze ziyaretleri yaptıklarını anlatıyor.

“Okullar kazandırmaya çalıştığı ve sürekli performans ve proje ödevleri müzeler üzerinden verildiği için geçen yıl, bu sene pek olmadı da geçen yıllarda müze ziyaretlerimiz çok oldu (gölüşmeler). İzmir'de bilmediğim bir sürü müze varmış mesela. (A: Çocuklardan hareketle mi, onlara ödev olarak.) Tabii ödev olarak

ve ailecek yapılacak ödevler olarak verildiği için bunlar. Hep birlikte gittik. Öyle müze şeyim oluştu yani. Normalde yoktu.” K24

Okuldaki eğitimin sanat öğretimine de yer ayırması kültürel sermaye yoğunluğu için gerekli bir kaynaktır. Okul, sanat eserlerinin değerinin bilinmesi ve sanat eserlerini benimsemeye yarayacak araçların tanınmasını sağlar.⁴⁵⁴ Yukarıdaki bilgilerden hareketle katılımcılarımızın müze, antik kent gibi kültürel mekânlara yönelik ziyaretlerini tatil amaçlı gittikleri yerlerde gerçekleştirdiklerini görüyoruz. Bu ziyaretler turistik amaçla yapılıyor olsa da kültürel sermayeye yatırım olarak da kabul edilmelidir. Katılımcılarımızdan K13’ün tatillerini kültürel bir strateji ekseninde belirlemesi, kültürel sermaye yoğunluklarını artırma eğiliminde olduklarını gösteriyor. Bu nedenle bu aktivitelerin tatillerde gerçekleştirilmiş olması da kültürel sermaye birikiminde önemli. Tatiller dışında bu tür kültürel aktivitelerden hoşlanan katılımcılarımız, K1, K8, K11, K12, K14, K15, K16, K21, K23, K26, K28, K29’dur. Müze ziyaretlerinden haz duymak, bunu bir ritüel olarak gerçekleştirmek habitus ile ilgilidir. Sadece okulda aşılınmış müze gezme eğilimi ile aile içerisinde edinilmiş tanışıklık aynı değildir ve ilk durum bu beğenin zamanla unutulmasına neden olur.⁴⁵⁵ Çocukların da müze ziyaretlerine götürülmesi de bu eğilim ile daha önceden tanışmış olmayı sağlar ve okul ile birlikte pekişir.

Müzelerde sergilenen eserlerden yararlanmayı, devlet tüm bireylere eşit olarak dağıtmıştır. Ancak kültürel etkinlik isteği, bu ve benzer kültürel pratikleri yerine getirmedikçe gelmez. Bir başka ifade ile hiç müze ziyaret etmemiş birey bu eksikliğin farkında olmaz. Bu kültürel ihtiyacı da eğitim yaratır.⁴⁵⁶ Belli bir eğitim düzeyinde veya toplumsal kategorideki bireylerin kültürel herhangi bir alanda benzer pratiklere sahip olması beklenir. Buna göre düzenli bir biçimde müze gezmek, benzer sıklıkta tiyatroya gitmeyi, aynı düzeyde olmasa da konsere gitmeyi gerektirir.⁴⁵⁷ Bu minvalde biz de katılımcılarımızın kültürel pratiklerini anlamaya yönelik, sinemaya, tiyatroya gitme sıklıklarını sorduk.

⁴⁵⁴ Bourdieu ve Darbel, s. 84.

⁴⁵⁵ Bourdieu ve Darbel, s. 56.

⁴⁵⁶ Bourdieu ve Darbel, ss. 57-58.

⁴⁵⁷ Bourdieu ve Darbel, s. 85.

3.1.2.2.4. Sinema ve Tiyatro

Pierre Bourdieu'ye göre her sanat eserinin bir anlamı vardır ve ortaya konulan sanat eseri, sadece bunu anlayabilecek kültürel yatkınlığa ve estetik beğeniye sahip insanların ilgisini çeker.⁴⁵⁸ Sanat alanının bir ürünü olarak karşımıza çıkan tiyatro oyunları bu bağlamda değerlendirilebilir. Benzer bir biçimde sinema da her ne kadar tartışmalı bir konu olsa da sanat alanının bir parçası olarak kabul edilebilir. Bu bağlamda sanat alanına ilişkin pratikler kültürel sermaye yoğunluğunu etkiler. P. Bourdieu, tiyatroya gitme alışkanlığının eğitim düzeyiyle ilgili olduğu kadar bireylerin gelirleri ile de ilgili bir pratik olarak kabul edilmesi gerektiğini söylemektedir.⁴⁵⁹ Dolayısıyla katılımcılarımızın tiyatroya veya sinemaya gitme sıklıkları bize kültürel sermaye yoğunlukları kadar ekonomik sermaye yoğunluklarına ilişkin de bilgi veren bir pratik olarak karşımıza çıkar. Aşağıdaki tabloda katılımcılarımızın tiyatroya veya sinemaya gitme sıklıkları verilmiştir.

Tablo 14: Tiyatro ve Sinemaya Gitme Sıklığı ve Tercihler

Tiyatroya Gitme Sıklığı			Sinemaya Gitme Sıklığı		
Düşük	Orta	Yüksek	Düşük	Orta	Yüksek
K1, K2, K4, K5, K10, K13	K9, K15, K26	K17, K18, K30	K3, K4, K16, K22	K1, K2, K7, K8, K9, K11, K14, K19, K20, K21, K23, K24, K25, K29, K30	K5, K10, K12, K13, K17, K18, K26, K28

Tablo 14, katılımcılarımızın tiyatroya veya sinemaya ne kadar sıklıkla gittikleri sorusuna verdikleri yanıtlar ekseninde oluşturuldu. Bu bağlamda genel olarak katılımcılarımızın büyük bir çoğunluğunun tiyatroya gitme alışkanlıkları, sinemaya gitme alışkanlıklarından daha az olduğu söylenebilir. Yukarıda P. Bourdieu'nün tiyatro izleme alışkanlığının kültürel sermaye ile ilişkili olduğu kadar ekonomik sermaye ile de ilişkili olduğunu ifade ettik. Ancak katılımcılarımızın sinemaya gitmeyi daha çok

⁴⁵⁸ Pierre Bourdieu, **The Field of Cultural Production**, (Ed. Randal Johnson), Columbia University Press, 1993, (Cultural Production).

⁴⁵⁹ Bourdieu, Ayrım, s. 181.

tercih ettiklerini görüyoruz. Bu bağlamda tiyatro izleme alışkanlıklarının düşük olması ile ekonomik sermaye yoğunlukları arasında bir bağlantı kurulamayacağı söylenebilir.

Katılımcılarımızın genelinde tiyatroya gitme alışkanlığı düşük olsa da bu pratiği devam ettiren katılımcılarımız da var. Örneğin K15, tiyatro alışkanlığının çocukluk yıllarından itibaren başladığını anlatıyor.

*“Tiyatro, son zamanlarda biraz daha az gidiyorum. Çünkü akşam çocuk bırakmak konusu zor olduğu için (gülüşmeler). Ama tiyatrodaki gidebildiğim zaman beğendiğim tiyatro oyuncularından Genco Erkal gelirse hala kaçırmam, Haluk Bilginer’i kaçırmam öyle diyeyim. (A: **Sanata düşkünlük ne zamandan itibaren?**) İlkokuldan beri sürekli tiyatro, opera, bale hepsine devlet tiyatrolarının Ankara’daki full programlarına ailecek giderdik. Hatta dokuz yaşından önce gidilemediği için hep sorarlarsa 9-10 yaşındayım diye söylerlerdim. Çünkü evde beni bırakamayacakları için. Beni de götürürlerdi. (A: **Anne babada gidiyor yani.**) Evet anne baba da gidiyordu; ama şimdi şöyle diyeyim o zamanki Ankara’nın kültürel hayatı çok farklıydı. Orta ekonomik sınıf üniversite mezunu, işte bir mesleği olan insanların aslında hemen hemen genel hayatı buydu. Öyle diyeyim. Ankara’da o zaman 7-8 tane devlet tiyatrosu vardı; semtlere göre ayrılmış. Biz sadece kendi semtimizde değil bütün semtlerdeki çünkü değişik oyunlar oynanırdı hepsine giderdik. Bütün balelere, sonra liseden itibaren şeye de gitmeye başladım artık kendim gittiğim için senfoni orkestrasının konserlerine giderdim her cuma akşamı. Benim o anlamda çok dolu dolu geçti.”*
K15

Çocukluğu Ankara’da geçen K15 tiyatro izlemeyi çok sevdiğini anlatıyor. Bu alışkanlığının çocukluk döneminde içinde bulunduğu nesnel ve öznel yapıların etkisi ile oluştuğunu görebiliyoruz. Ailesi ile birlikte tiyatro, bale, opera gibi sanat etkinliklerine gittiklerini söylerken ailenin kültürel sermaye aktarımındaki rolünü de gözler önüne sermektedir.

Kültürel sermaye yoğunluğu yüksek olan bir katılımcımız olan K21, tiyatro izleme alışkanlığının bir “adap” olduğunu aktarıyor.

*“Bu bir adap, emek var orada. Her şey televizyondan izlemek değil. Sinemalar için demiyorum. Hani bir tiyatroya gidip oturmalı, çocuk tiyatrolarını takip etmeli, çocukken. Yetişkinler aynı şekilde olması lazım. Şimdi Olten Filarmoni var İzmir’de biliyor musunuz? Allah gani gani versin, kendi orkestraları var, konserleri. (A: **Takip edersiniz, gidersiniz**) Eşimle gideriz. Eşim benim sanatçı isimleriydi, siz yönetmen isimleri diyorsunuz ya benim isim hafızam çok kötüdür. Gerçekten hiçbir şey tutamam. Benim eşimdir oradaki kayıt. O der, beraber gideriz. Bu şekilde.”* K21

K21’in tiyatro izleme alışkanlığına ilişkin verdiği bilgileri göz önünde bulundurduğumuzda, çocuklarına da bir tiyatro izleme pratiği aktardığını görüyoruz. Bu pratiğin çocukluk yıllarında aile tarafından bir kültürel sermaye aktarımı olarak

gerçekleştirilmesi önemlidir. Katılımcılarımız arasında çocuklarının böyle bir pratik kazanması için tiyatroya gittiklerini söyleyenler de oldu.

“Çocuk için tiyatroya oldukça fazla gidiyoruz. Yani her hafta sinema tiyatro bir şekilde oluyor. Ya da en kötü ihtimalle ayda iki kere oluyor. Çünkü oğlum ödevi bu şekilde yapabiliyor. Ödevin ödülü o. Ödevlerini düzenli yapması durumunda tiyatro ya da sinema. (...)” K20

“Olduktan önce evet çok daha fazla gidiyorduk. Onunla çocuk tiyatrolarına gidebiliyorsunuz (güleşmeler).” K22

“Tiyatro, çocuk tiyatrolarına çok gittik, çocuklar küçükken. Ama onun dışında çok zamanımızda olmadığı için, öncesinde nöbetli çalışan eşim de nöbetli çalışıyordu. Onun için çok fazla fırsatımız olmadığı için çok tiyatro izleme alışkanlığımız oluşmadı yani. Daha çok sinemayı tercih ettik her zaman.” K24

Çocuklarının tiyatro izleme alışkanlığı kazanması için tiyatro izlemeyi alışkanlık haline getirdiklerini anlatan katılımcılarımız olduğu kadar, evlilik ve çocuk olduktan sonra bu pratiğin azaldığını söyleyen katılımcılarımız da oldu.

“Çok severim. Tiyatroyu sinemadan çok daha fazla severim; ama eskisi kadar açıkçası gidemiyoruz. Artık yani çok sık gidemiyoruz. Eskiden mesela özellikle galiba şeyi de düşünüyorum herhalde bu işler ya bizde öyle oldu biraz bekârken daha fazla rahat yapıyordum galiba. Yani bu işin eşim de sinemayı çok sever açıkçası şeyi çok seviyoruz işte müziği falan çok seviyoruz. Yani olabildiğince gitmeye çalışıyoruz; ama yapmaya çalışıyoruz. Ama sık değil. Artık o öyle.” K4

*“Yani şey tiyatro İzmir’de maalesef yok ve hani şeyi yok. Geçen sene ben okul aile birliği başkanım aynı zamanda kızların okulunda o yüzden Sumru Yavrucuk’un bu Shirley diye bir oyunu var onu getirdik. En son tiyatro oyunu Sumru Yavrucuk’u izledim. (A: **Yani şey daha belirleyici oluyor çocuktan sonra belki.**) Çocuktan sonra çocuk daha belirleyici oluyor hani özellikle onların belli alışkanlıkları kazanmalarını istiyorum. Hani böyle takip etsinler, kendileri istesin ne var ne yok seçim yapsınlar. Seçimi hep onlara bırakıyorum” K17*

“Valla son bir yıla kadar, açıkça söylemek gerekirse, tiyatroya hep çok gitmek istiyoruz. Ama bir türlü doğru düzgün gidemiyoruz. (...) Şimdi son dönemde fazla sinemaya filan gidemedik; ama genelde sinemaya gitmeyi severiz. Eşim de sever. Ben de severim. Ama tiyatro, çocukla, annemle iki kere gittim ama, tiyatro nedense belki İzmir’den kaynaklı, İstanbul’da yaşıyor olsak daha sık olabilir. Gitmek istiyorum, gidemiyorum, ilginç bir durum oldu.” K29

Yukarıda çocuk sahibi olmanın sanatsal faaliyetleri nasıl etkilediğine ilişkin iki farklı durumun ortaya çıktığını söyleyebiliriz. Bunlardan biri çocukların tiyatro izleme alışkanlığı kazanması için çocuk tiyatrolarına gitmeyi tercih etmek iken, diğeri de tiyatroya gitme alışkanlığının çocuk olduktan sonra azaldığını söylemek. Burada birinci grupta yer alan K17, K20, K22, K24 gibi katılımcılarımız çocuklarının kültürel sermaye kazanımlarını artırmaya yönelik bir pratik geliştiriyorlar.

Katılımcılarımızın tiyatroya gitme alışkanlıklarının sinemaya gitme pratiğinden daha az olduğu söylenebilir. P. Bourdieu sinemaya gitmenin kültürel pratiğe ilişkin bir bilgi verdiğini kabul etmekle birlikte, yönetmen tanımanın ayrıştırıcı bir pratik olduğunu söylüyor. Bu nedenle, katılımcılarımıza, bir filmde onları neyin en çok etkilediğine ilişkin dair ek bir soru sorduk ve tercih ettikleri film türleri, filmlerini takip ettikleri yönetmen, aktör olup olmadığını öğrenmeye çalıştık.

Tablo 15: Film Tercihleri

Katılımcı	Konu	Yönetmen
K1	Aksiyon, Bilim Kurgu	-
K2	Politik	Çağan Irmak
K3	Animasyon	-
K4	Politik, Komedi	-
K5	Özel Bir Tercih Yok	Ferzan Özpetek
K6	Özel Bir Tercih Yok	-
K7	Özel Bir Tercih Yok	Almadóvar, Stanley Kubrick Christopher
K8	Özel Bir Tercih Yok	Steven Spielberg, James Cameron
K9	Romantik	-
K10	Özel Bir Tercih Yok	-
K11	Özel Bir Tercih Yok	Belirleyici Değil
K12	Özel Bir Tercih Yok	Ferzan Özpetek
K13	Biyografi/Epik	Ferzan Özpetek
K14	Özel Bir Tercih Yok	Çağan Irmak

K15	Özel Bir Tercih Yok	-
K16	Özel Bir Tercih Yok	-
K17	Animasyon	Çağan Irmak
K18	Özel Bir Tercih Yok	Çağan Irmak
K19	Korku	-
K20	Özel Bir Tercih Yok	-
K21	Özel Bir Tercih Yok	-
K22	Özel Bir Tercih Yok	-
K23	Özel Bir Tercih Yok	-
K24	Özel Bir Tercih Yok	-
K25	Özel Bir Tercih Yok	-
K26	-	Ferzan Özpetek, Çağan Irmak
K27	Özel Bir Tercih Yok	-
K28	Özel Bir Tercih Yok	Amir Khan, Coen Kardeşler, Stanley Kubrick
K29	Özel Bir Tercih Yok	Wody Allen
K30	Animasyon, Macera/Aksiyon	-

Katılımcılarımızın film beğenilerine ilişkin bilgilerin yer aldığı tabloya göre herhangi bir film türü tercihi söylemeyenlerin çoğunlukta olduğu görülüyor. Bu durumun çoğunlukta olmasının en önemli sebeplerinden biri sinema aktivitesinin çocuklarıyla birlikte yapılıyor olmasıdır. Bu yüzden genellikle çocukların tercihleri belirleyici olmaktadır.

“Eşimle en son ne zaman sinemaya gittik? Hangi filme gittik? Hatırlamıyorum; ama hiçbir animasyonu kaçırmayız (gülüşmeler).” K3

“Kızımın tercih edebileceği filmlere gidiyoruz genelde hafta sonu. O olmaması lazım evde, gitmemiz için onsuz sinemaya. (...)” K5

*“Ama sinemaya özellikle kızımın çok sık gidiyoruz. Hani ben tek gitmem arkadaşlarımla da çok nadirdir; ama kızım çok seviyor o yüzden beraber gidiyoruz. (A: **Peki böyle film tercih ettiğiniz filan oluyor mu hani şu filme gidelim bugün sinema günümüz bakarız orada filme ona göre gireriz mi yoksa?**) Öyle de olabiliyor ama genelde kızım seçiyor. Benim tek bir şartım var. Orada yaş sınırı var; ama sinemalarda benim de kendi sınırim da var. Orada 13 diyordur; ama ben onu sokamayacağım bir filmidir, sokmam. Orada 13 yazıyorsa yazsın.” K10*

“O esasında ben öyle şey bakmıyorum ailemle birlikte gitmeyi tercih ediyorum. Bu anlamda oğlum, eşimle birlikte onların tercihleri burada biraz belirleyici oluyor (gülüşmeler). Ondan sonra bir komedi filmidir gitmek isterim. Daha fazla vakit geçirmek için illa böyle romantik bir filme gideyim diye bir şeyim olmuyor. Onların biraz da tercihleri orada ön plana çıkıyor diye biliyorum. Yerli yabancı benim için hiç fark etmiyor evet o anlamda.” K11

“Tabii daha çok giderdim. Şimdi gittiğim sinemalar daha çok çocukların gittiği hatta onda da uyuyorum küçüken uyandırmayı unutuyorlardı. Gözlüklü, ışıklar açılmış ve ben orada dinleniyorum (gülüşmeler). Öyle bir şeyimiz de yok hem zaman yok hem biraz tembellik de oldu. (...) Çocukların tercihi daha belirleyici ama kendimiz gidersek orada daha çok aşk meşk romantizm öyle giderim, konusuna dikkat ederim.” K16

“Şimdi şöyle; iki çocuk olunca, çocuk animasyon filmlerini kaçırmıyoruz biz. Onlar etkili oluyor. Eşimle çok giderdik; ama şimdi televizyonda da çok. Televizyon değil de evden de çok iyi film izleyebiliyoruz. Ev ortamında da çok konforlu hale geldi. Son iki tane filme gittim. İşte bu Bohemian Rhapsody ile Müslüm’e gittim. Bu iki filme gittim. Böyle. (...)” K21

*“(A: **Sinemada da çocuğun tercihleri daha belirleyici?**) Evet. Öyle oluyor; ama gerçekten. En son gittiğim film hangisiydi, herhalde ya Şimşek Mcqueen’di ya da onun gibi sonrasında bir tane daha vardı. Onun adını hatırlamıyorum.” K22*

*“Çocuklarla sinemaya gidiyoruz, animasyon filmlerine. (...) Korku filmi hiç sevmem. Böyle daha çok aksiyon, macera sonu böyle belli olmayan filmleri çok seviyorum. Biraz böyle kafa yoracak. Sonunu pat diye yakaladığım anda bitti benim için bir daha onu izleyesim gelmiyor. Tiyatroda da şeye çok gidip geliyoruz. Bu aralar Bostanlı’ya Suat Taşer’e. (A: **Orada da tercihiniz çocuklarla beraber mi gidilebilecek?**) Yok, eşimle beraber. Sürekli konser oluyor. Ya akşam böyle gece özellikle hafta sonuna denk getirirsek Cuma, Cumartesi. (...)” K30*

Görüldüğü gibi, tiyatro gibi sinemaya gitme alışkanlıklarında belirleyici bir etken çocukların tercihi oluyor. Ama tiyatroya göre sinemaya birlikte gitme oranı çok daha yüksek. K6'yı çocuklarla sinemaya gitmeyi tercih eden aileler ile benzeştiren; ama bir noktada da ayıran önemli bir konu var. Bu da ailenin, çocuğunun kişisel gelişimine katkı sağlayacak filmleri tercih ediyor oluşu. Yani diğer katılımcılarımızın aksine bu sefer aile çocuğun izleyebileceği filmi kendisi belirliyor.

“(A: İşte sinemaya filme gidiyorsunuz, peki böyle yabancısıdır yerli film ayrımı yapar mısınız, film izlerken ne bileyim takip ettiğiniz bir yönetmen var mıdır, şunun filmlerini kaçırmayız eşimle ya da ne bileyim işte öyle ilgi alanlarınız oldu mu?) Yani muhakkak var. Çocuğumun özellikle o yaş grubu onların algıları çok farklı. Biz 0-6 yaşta evimizde televizyonu tamamen kaldırdık. 6 yıl o da izlemedi. Biz de izlemedik. 6 yıl çok iletişim içinde olduk. Çevreyle çok iletişim içinde olduk. Ona bağımlı gelişmesini dedik. Daha sonraki süreçte de hani izlesin; ama her şeyi değil, ona böyle iyi örnek olabilecek, işte o anlamda takip edecek motivasyonunu hep yüksek tutacak türde özellikle seçtiğimiz filmler ve özellikle izlettiğimiz şeyler hep oldu. Aslında o şey çok önemli, aslında bazen ben hep kendime soruyorum bir çocuğun gelişimini büyümesini izlemek, şimdi kendi çocukluğumda bunu gözlemlene şansım yok; ama o gelişip büyürken aslında kendi çocukluğumu da sorguluyorum ve onunla birlikte bende gelişip büyüyorum. Onu geliştirmeye çalışırken aslında o da beni geliştiriyor. Birçok yandan bakış açımı değiştiriyor. Ben sırf daha iyi bir model ve örnek olayım diye baba destek programlarına gittim AÇEV'in. Özellikle onunla empati kurmayı ve kendi çocukluğumla yüzleşmeyi, ona bunları yaşatmamayı çok güzel şeyler deneyimledim. Ülkede keşke her baba bunlara katılsa, çünkü o programlar çok güzel. Anne tarafına da yapıyor, ama baba her hafta mektup götürüyor. Kendi bilincini ona da aktararak her ikisi aynı mesajı çocuğa aktararak daha sağlıklı, daha böyle iletişim halinde bir nesil yetiştirmek adına keşke herkes de yapılsa.” K6

Hangi film türlerinden hoşlanırsınız sorusuna spesifik yanıt veren katılımcılarımız ise sınırlı. Örneğin, K1, K19, K30 aksiyon/macera filmlerinden hoşlanırken, K3, K4, K17, K30 komedi, animasyon gibi filmlerden hoşlandıklarını söylediler. K2 ve K4 politik filmleri, K24 bilim kurgu ve romantik filmleri, K19 korku filmlerini, K13 ve K23 ise biyografi filmlerini izlemekten zevk aldıklarını aktardılar.

“Sinemalarda da böyle çok enteresan bir film yakalarsam kaçırmam giderim yerli ya da yabancı fark etmez. (A: Orada mesela en çok ilgilendiren aktör, yönetmen mi senaryo mu?) Senaryo, konusunun ne olduğu ve böyle ağır filmler severim. Eşim nefret eder. Çok sıkılır. Ben böyle insan anlatan filmleri çok severim.” K13

“Fark etmiyor, vizyonda böyle sevilmiş, hani birinden böyle duyarım, tavsiye üzerine gittiğim de olabilir. Genelde korku içerikli filmler seviyorum. (A: Gerçekten mi?) Evet. Öyle oluyor. Tavsiye üzerine. Ama şeye bakarım. Vizyonda ne oynuyor? Müslüm'e gittim mesela (gülüyor). Dram, gitmediysen, git, tavsiye ederim. (A: Film izlerken, yönetmenini takip edeyim ya da takip ettiğiniz bir yönetmen vardır da onun filmlerini mutlaka kaçırmam dediğiniz?) Yok. (A:

Konusu benim için daha önemli mi?) Filmin konusuna bakarım, neymiş. Hiç bakmam yönetmeni kimmiş (gülüşmeler).” K19

“Takip ettiğim, illa bu yönetmenin filmine gideyim dediğim yoktur. Konu önemlidir. Çok böyle kan revan, hayt huyt filmlerden hoşlanmıyorum. Zaten günlük hayatta yeterince şey ile karşılaşıyoruz. Biraz böyle beni rahatlatacak şeyler, biyografik filmler çok seviyorum. Onlar çok hoşuma gidiyor. **(A: Yerli, yabancı ayrımı yapar mısınız?)** Yaparım, açıkçası yabancı filmleri tercih ediyorum, Türk filmlerinde de sitkom tarzı filmlerden çok hoşlanmıyorum. Onları izleyemiyorum, bünyem kaldırmıyor onları. Kitap uyarlaması filmler eğer okuduğum kitaplardansa çok ilgimi çekiyor. Aradaki farkı görmek adına, onları takip ediyorum.” K23

Film beğenilerine ilişkin katılımcılarımızın aktardığı bilgilerde ayırt edici olan beğeni, yönetmen tanıma ve filmlerini takip etmektir. Katılımcılarımız arasında Çağan Irmak ve Ferzan Özpetek gibi yönetmenlerin filmlerini takip edenler çoğunluktadır. Örneğin, K2, K14, K17, K18, K26 Çağan Irmak’ın filmlerini izlemekten hoşlandıklarını söylerken, K5, K12, K13, K26 Ferzan Özpetek ismini vermiştir.

“(A: **Peki böyle şey falan yapar mısınız hani ne bileyim kendinize özgü bir film izleyecek olursunuz ya da başka bir şey hani bir yönetmen takip edeyim, şöyle yönetmenin filmlerini mutlaka izlerim diye.**) Hayır çok yok. Ama mesela bu sıralar... (A: **Yani takip ettiğiniz var mıdır mesela?**) Yok, öyle yok aslında. Yani var da yok. Nasıl söyleyeyim, isim saysan bilmiyorum, hatırlamam, aklımda tutmuyorum; ama mesela bu sıralar neydi Ferzan Özpetek’in gelecek mesela, genelde onun filmlerini severim. İtalya’yı çok sevdiğim için. İtalya ezgileri olduğu için; ama böyle çok bariz takip ettiğim yok.” K5

“Evet. Yani Ferzan Özpetek çok severim. Mesela onun filmleri kaçırmamaya çalışırım. Onun dışında şeyleri okurum IMDb’deki reytinglere bakıyorum. Bir de sağdan soldan duyduysam. Şimdi Bohemya Rhapsody’i çok met ediyorlar. Ona gideceğim yani.” K12

“(A: **Peki yönetmen ha şu yönetmenin filmini izleyince?**) Mesela Ferzan Özpetek’in bütün filmlerini izlemek isterim; ama onun dışında da yok.” K13

“(A: **Yönetmen tercihi falan?**) Yönetmen tercihi ya Çağan Irmak’ın filmlerini seviyorum genel olarak onun dışında çok fazla böyle ödüllü filmleri yani şey ne diyorlar ona festival filmlerini seyretmeyi sevmiyorum onun şeyiyle hani sinemaya gitmeyi seviyorum özellikle mısır kola. Evet yani tam böyle sinema konsepti ile.” K17

“Tiyatroyu ve sinemayı çok severim. Tiyatro yaz aylarında daha sık olmakla birlikte kışın ayda iki; ama sinema haftada iki. Çok severiz. Eşim de ben de çok severim. Çocuktan önce haftada üç bile gittiğimiz olurdu. Ama kızım ile birlikte haftada bir en az iki mutlaka gitmeye çalışıyoruz. Sinemaya gideriz. Kızım da çok seviyor. (A: **Peki bir filmde sizi en çok etkileyen, ilgilendiren mesele, aktörü, yönetmeni, konusu mu olur, neye dikkat edersiniz?**) Filmin popüler olması, medyada ses getirmiş olması benim için önemli. Yani bu filmi mutlaka izlemeliyim diye düşünürüm. Türk, yabancı diye bir ayrımım yok. (A: **Sizin veya eşinizin olabilir, yönetmen takip eder misiniz?**) Ben yönetmen takip ederim. Çağan Irmak’ı çok beğenirim. Hiçbir filmini kaçırmam. Eşim de yabancı ağırlıklı film

sever. O aksiyon filmleri sever. Gerilim filmleri sever. Ama her ikisine de birlikte gideriz.” K18

“(A: Mesela kimleri takip ediyorsunuz, yönetmen olarak, yabancı da olabilir, filmlerini çıkarırsa kaçırmam, takip ederim dediğiniz.) Türklerden Ferzan Özpetek, Çağan Irmak’ın ilk defa geçenlerde bir filmine gittim. Daha önce hiç gitmemiştim. Bu kadar çok bilmiyorum açıkçası. Ferzan Özpetek’in filmlerini izledim. Yabancılardan genelde seçmem bütün filmlerini izlerim.” K26

Türk yönetmenlerin dışında yabancı yönetmenlerin filmlerini beğenen ve takip eden katılımcılarımız da bulunmaktadır. K7, K8, K28, K29 yabancı yönetmenlerin filmlerini takip ettiklerini aktardılar.

“Çok dışarıda vaktim olmuyor. Yani çok sinemaya gitmiyorum; ama evde çok fazla film izliyorum. (...) (A: Peki yerli yabancı film?) Yabancı. (A: Yabancı film izlersiniz genellikle peki orada da yine takip ettiğiniz bir yönetmen olur mu yani şunun filmlerini kaçırmam, takip ederim?) Kimi Almadóvar’ı kaçırmam. Başka kimi kaçırmam, daha çok klasikleri seyrederim yani Stanley Kubrick’lerin hepsini yani çoğunu seyretmişimdir. Hepsini olmasa da. Tesadüfi olarak son yıllarda Christopher Nolan seyrettim; ama memnun kalmadım” K7

“Giderim sinemayı çok severim. Operayı severim. (A: Peki mesela sinemada hani böyle tercih ettiğiniz film oluyor mu yabancı olsun Türk olsun?) Türklere gitmiyorum. Türk sevmiyorum. Hep bende hayal kırıklığı yaratıyor. Çok iyi dedikleri benim mesela Türk filmlerinden gerçekten bunu da ok beğendim dediğim Salkım Hanımın Taneleri. Onu çok beğendim onun dışında hani herkesin idolü Eşkıya çok beğenmedim ya öyle. Onu da çok beğenmedim o GORA’lar falan bende tamamen hayal kırıklığı. Birisine gittim bir daha da gitmedim. Daha çok yabancı Amerikan filmleri maalesef onlara gidiyorum. (A: Peki orada da böyle şeyiniz var mıdır hani takip ettiğiniz bir yönetmen onun filmlerini izleyeyim gibi yoksa orada hani daha çok?) Spielberg’in çıkarsa o adam başka bir şey onu seyrederim. Ondan sonra Cameron vardı neydi o ne Camerondı. Avatar’ın şeyi var ya. Onunkilerine giderim ama hani öyle çok seçici değilim.” K8

“Genel olarak Apple Tv, Netflix, evde, çocuk yattıktan sonra eşimle seyretmeyi ve kızımın seyredebileceklerini seyretmeyi tercih ediyorum. (A: Peki yönetmen takip eder misiniz siz veya eşiniz?) Tabii, lisede son yılda yine lise üçte kredili sistem diye bir sistem vardı. Herkes yarım dönemde mezun olmuştu. Bizim [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] Koleji’nde böyle bir sistem yoktu. Milli Eğitim’den özel izinle kredi artırmı yapmışlardı ve bu artırımda hiçbir akademik ders koyamıyorlardı. Mesela son dönem herkes test programlarına giderken, biz video and film making diye bir ders vardı. Tamamen filmleri seyreliyorduk. Filmler üzerine tartışıyorduk ve essay yazıyorduk ve bundan not alıyorduk. Orada bazı yönetmenleri tanıma fırsatım oldu. Ama yani çok böyle yönetmen tercihin var mıdır dersiniz? Amir Khan’ı çok seviyorum, Hintli, olumlu, çok güzel, insani değerleri kuvvetli ve eğlenceli filmleri var. Onun dışında Coen kardeşler, böyle Stanley Kubrick’i okuya okuya öö olduk (gülüşmeler).” K28

“(A: Filmde seçerek gideriz gibi mi, aktörüdür, konusudur?) Her filme gitmeyiz. İyi olduğunu IMDb’den bakıyoruz, konusuna bakıyoruz, bize hitap eder mi, puanı kaç falan filan. Eğer güzel olduğunu düşünürsek, gidiyoruz. (A: Takip ettiğiniz yönetmen var mı?) Yani benim en sevdiğim yönetmen, çok kendisi iyi

bir tip olarak olmasa da Wody Allen. Wody Allen deyince hemen gitmek isterim.”
K29

Yabancı yönetmenlerin filmlerini takip ettiklerini söyleyen K8 dışında, K7, K28, K29 gibi katılımcılarımızın ortak özellikleri özel okul mezunu, yabancı dil bilen katılımcılarımız olmalarıdır. K28 okul yıllarında dersler aracılığı ile sanat alanında bilgi birikimini artırdığını anlatıyor. Bu durum bize kültürel sermaye aktarımında aile ve okulun etkinliğini ayrı ayrı veya birlikte düşünmek gerekliliğini bir kez daha gösteriyor.

Film beğenisinde, senaryo, aktör gibi faktörlerin bir arada etkili olduğundan bahseden katılımcılarımız ise K11, K20, K24 ve K25, K27’dir.

*“(A: **Peki filmleri takip ettiğiniz bir yönetmen var mı çıkar çıkmaz izleriz vs.?**) Yok öyle bir şeyim yok. Yani dikkatimi çeken bir film olursa gitmek istiyorum. Kendimi özellikle geliştirileceğini düşündüğüm ya da ne bileyim böyle ilgimi çekebilecek içinde değişik bir konunun geçebileceğini düşündüğüm filmi tercih ediyorum yoksa illa bir yönetmen var ne yapmış diye çok fazla bakmıyorum.”*
K11

“(...) Oyuncu etkenlikleri olabilir; ama yönetmen hep arka plandaki kişidir ya takip etmem kim yönetmiş diye. Ama çok etkilendiğim filmlerde bunun yönetmeni kim acaba, Ayla filminden çok etkilenmişim, bakmıştım. Şimdi Müslüm filmini de aynı yönetmen yönetmiş. Şimdi o yönetmenden kaynaklı gidip görmek istiyorum. (...)” K20

*“Senaryosu artı oynayan kişi, bu rolü bu kişi yapabilmiş midir, yapabileceğini düşündüğüm filme giderim. (...) Genelde bilim kurgu severiz ya da romantik komedi severiz. (A: **Çocuklar belirleyici oluyor mu film tercihlerinde?**) Tabii ki hepimizin izleyebileceği ve hepimizin zevk alabileceği bir filme gitmeyi tercih ediyoruz. (A: **O zaman bir yönetmen takip ederim onun filmlerini kaçırmam gibi değil daha çok senaryo üzerinden tercihlerimiz**) Mesela yerli yapımları desteklemeyi severim. Son zamanlarda arttı yerli yapımlarımız da. Yerli yapımları desteklemek amacıyla gitmişliğim oldu. Gitmeyebilir miydim, gitmeyebilirdim; ama sırf yerli yapım olduğu için gittiğim film oldu mesela.”* K24

*“Çok gidemiyorum, çok seviyorum; ama nadir. (A: **Sinemada da neye dikkat ediyorsunuz, yönetmenine mi senaryosuna mı?**) Yönetmen ve aktör önceliğim oluyor herhalde. (A: **Var mı öyle takip ettiğiniz?**) Şu an şu diyemem; ama gördüğüm zaman bunu izlemeliyim derim.”* K25

Kültürel tüketim alanlarından biri olan sanat alanı içerisinde tiyatro ve sinema ile ilgili beğenilerini anlamaya çalıştığımız katılımcılarımızın tiyatroya gitme ve sinemaya gitme alışkanlıklarının farklı olduğu görülmektedir. Nispeten tiyatroya gitme alışkanlığının daha düşük olduğu katılımcılarımızın film izlemek için sinemaya gitme alışkanlıklarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Ancak P. Bourdieu sinemaya gitme pratiğinin aksine yönetmenleri tanımanın kültürel sermaye ile daha fazla ilişkili

olduğunu söylemektedir.⁴⁶⁰ Bu bilginin referansında düşündüğümüzde yönetmen tanıyan ve bu amaçla sinemaya giden katılımcılarımız azınlıktadır. Bu katılımcılar arasında K2, K5, K12, K13, K14, K17, K18, K26 Türk yönetmenleri, K7, K8, K28, K29 yabancı yönetmenlerden bahsettiler. Bu bilgiler katılımcılarımızın kültürel sermaye yoğunluklarını gösteren bir pratik olarak karşımıza çıkar.

Sanat alanı ile birlikte ele alınması gereken diğer alan edebiyat alanıdır. Biz de edebiyat alanına ilişkin katılımcılarımızın tercihlerini anlamak için okumaktan zevk aldıkları kitap türlerini ve takip ettikleri bir yazar olup olmadığını sorduk.

3.1.2.2.5. Kitap ve Gazete Okuma Pratiği

Kültürel sermaye yoğunluğu etkileyen bir diğer alan da edebiyat alanıdır. Bu bağlamda hangi tür müzik dinlemeyi sevdiğimiz, tiyatroya veya sinemaya gitme alışkanlığımız kadar kitap ve gazete okuma alışkanlığımız da önemlidir. Tıpkı, müzik ve sanat beğenisi gibi kitap veya gazete okuma alışkanlığı da eğitim ile ilişkilendirilir.

Okuma pratiğinin değerini, hangi türlerin nasıl okunacağına ilişkin bilgi bireye toplumsallaşma süreci içerisinde formal veya informal bir biçimde aktarılır. Formal aktarım okul kurumu tarafından gerçekleştirilirken, informal aktarımda etkili olan aile, arkadaş grubu gibi yakın ilişkilerde bulunduğu birey ve gruplar tarafından aktarılır.

Bireylerin okuma pratiklerinin şekillendirilmesinde, edebiyat alanında konumlanan, kütüphaneler, kitabevi gibi mekânlar ile ne sıklıkla etkileşim içerisinde olduğu da önemlidir. Şüphesiz okuma pratiğinin içselleştirilmesinde nesnel koşullar etkilidir. Ancak bireyin kişisel deneyimleri de etkilidir. Dolayısıyla burada da yine nesnel ve öznel koşulların birlikte düşünülmesi gerekir.

Katılımcılarımıza kitap ve gazete okuma pratiklerini anlamaya yönelik sorular sorduk. Genellikle roman okumayı seven katılımcılarımız, gazeteleri de iletişim çağının getirmiş olduğu kolaylıktan yararlanmak olarak gördükleri interneti kullanarak okumayı tercih ediyorlar.

⁴⁶⁰ Bourdieu, Ayrım, s. 47.

Tablo 16: Kitap ve Gazete Okuma

Katılımcı	Kitap Türü	Yazar Tanıma	Gazete Okuma
K1	Bilim Kurgu	Paulo Coelho	İnternet
K2	Politik	-	İnternet
K3	Fantastik, Kişisel Gelişim	-	İnternet
K4	Roman	Vedat Türkali, Turgut Özakman, Aziz Nesin	İnternet
K5	Fantastik, Kişisel Gelişim	-	İnternet
K6	Kişisel Gelişim	-	-
K7	Roman, Kısa Öykü, Şiir, Araştırma	Jack Kerouac, Murathan Mungan, Orhan Pamuk	İnternet
K8	Tarih	İskender Pala, Nazan Bekiroğlu, Ahmet Ümit, Stieg Zarson	İnternet
K9	Özel Bir Tercih Yok	-	İnternet
K10	Aşk	Nilgün Bodur, Kahraman Tazeoğlu	İnternet
K11	Özel Bir Tercih Yok	Elif Şafak, Ayşe Kulin, Kürşat Başar	İnternet
K12	Psikoloji, Macera, Gerilim	Azra Kohen, Oscar Wilde	İnternet
K13	Özel Bir Tercih Yok	Zülfı Livaneli, Stefan Zing	İnternet
K14	Psikolojik Araştırmalar	Yankı Yazgan, Yılmaz Özdil	Satın Alarak
K15	Özel Bir Tercih Yok	Buket Uzuner, Ayfer Tunç,	İnternet

		Zülfı Livaneli, Kafka	
K16	Özel Bir Tercih Yok	-	Satın Alarak
K17	-	-	-
K18	Politik, Macera	Yılmaz Özdil	İnternetten, Satın Alarak
K19	Macera	-	İnternet
K20	Özel Bir Tercih Yok	Zülfı Livaneli	İnternet
K21	Kişisel Gelişim, Spritüal	Dan Brown, Eckhart Toll	İnternet
K22	Polisiye	Ahmet Ümit	İnternet
K23	Bilim Kurgu, Polisiye, Dünya Klasikleri	-	İnternet
K24	Özel Bir Tercih Yok	-	İnternet
K25	Özel Bir Tercih Yok	-	İnternet
K26	Özel Bir Tercih Yok	Ayşe Kulin, Elif Şafak	İnternet
K27	Özel Bir Tercih Yok	-	İnternet
K28	Özel Bir Tercih Yok	Jane Austen, Winginia Wolf, Edmondo Do Amicis	İnternet
K29	Araştırma, Biyografi	Agatha Christie	İnternet
K30	Özel Bir Tercih Yok	Zülfı Livaneli	İnternet/Satın Alarak

Yukarıda katılımcılarımızın kitap ve gazete okuma pratiklerine ilişkin tablo verilmiştir. Katılımcılarımızın kitap okuma pratiklerine baktığımızda tüm

katılımcılarımızın bu pratiğe sahip olduğu görülüyor. Kimi bu pratiği sıklıkla yerine getirirken kimi de daha az yerine getiriyor. Katılımcılar arasında genelde tercih edilen kitap türünün roman olduğunu görüyoruz. Ancak roman türleri de katılımcılarımızın bireysel tercihlerine göre farklılaşmaktadır. Katılımcılarımız arasında dikkat çeken K3, K5, K6, K20, K21'nin kişisel gelişim kitapları okumaktan zevk aldıklarını söylemesidir. Kişinin bireysel gelişimi için tercih ettiği bu tür kitaplar, bireye yaşamı kolaylaştırma, olumlama gibi iletişim tavsiyeleri ile doludur. Bireyler kişisel gelişim kitaplarını, kendi benliklerini keşfetme girişimi olarak görürler.

*“Bir dönem öyle etkisi aldığımda kaldığım birçok yazar oldu. Uzun süre takip ettim. (A: **Roman tarzında mı okumayı seversiniz?**) Bir dönem kişisel gelişim ile çok ilgilendim. Özellikle kişisel gelişim. Hayatımda aslında hep iki işim oldu. Bir devlet memurluğu, bir yandan da o devlet memurluğunun biraz dışına çıkayım diye, o potansiyeli kendimde hep gördüm, bu ticaret olabilir diye, bir dört yıl market işlettim. Alım satımlarla bayağı piyasayı takip edip bize neyi kaçsa satarlar, bunu çok alırsak mı kâr yaparız yok az alıp da bunu devir daim mi ettiririz diye çok kafa yorduk. Sonra o bize birçok şey öğretti. O dönem işte bu işi yapıyorsun ama bir de muhasebecilere güveniyorsun, para veriyorsun benim adıma öde diye, ama ödemediklerinde karşılaştığım durumları da yaşadık. Dolayısıyla hayatta birçok şeyi öğrendik. Tabii bunu daha sonra kamuda da öğrendik. Bir üç yıl başka bir kurumda sorumluluk alarak orada tecrübe ettik, öyle bir süreç.” K6*

*“Daha popüler ve kişisel gelişim. Beyin nedir, iyi düşün, düşünce, nefes (A: **olumlama**) olumlama, R2, enerjiler diyeyim. Spritüel, kişisel gelişim dediğimiz bölümdeki kitapların birçoğunu okudum. Onlardan da Eckhart Toll'un yaşayan, hayatta olan hem de kitaplarını çok beğeniyorum.” K21*

Katılımcılarımıza, edebiyat alanına ilişkin beğenilerini anlamaya yönelik sorduğumuz bir diğer soru, takip ettikleri bir yazarın olup olmadığı sorusuydu. Bu soruya da farklı cevaplar verildi. Örneğin yazım dilini sevdiklerini ve birkaç eserini okumayı tercih ettikleri yazarlar olduğunu söyleyenler olduğu kadar hiç kitaplarını kaçırmadıkları yazarlar olduğunu söyleyenler de oldu. Katılımcılarımızdan K1, K4, K7, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K18, K20, K21, K22, K26, K28, K29, K30 bu soru karşısında bildikleri, eserlerini okudukları yazar ismi verebilen kişilerdir. Bu kişiler arasında K1, K7, K12, K21, K28, K29 Türk yazarların yanında yabancı yazarları da takip etmektedirler.

*“(A: **Kitap okuyorum dediniz ne tür mesela kitaplar okumayı tercih edersiniz?**) Roman okuyorum. Sevdiğim yazarlar var mesela. (A: **Kimler var mesela?**) Mesela Vedat Türkali'yi çok severim, İnci Aral'ı çok severim. Yani olabildiğince takip etmeye çalışıyorum. İşte şeyin Turgut Özakman'ı son zamanlarda okuyorum. Onun kitapları bayağı hoşuma gitti. Aziz Nesin tabii ki Aziz Nesin çocukluğumdan beri çok okuyorum. Oğlum da okuyor şimdi. O tarz yazarların kitaplarını. (A: **Romanlar daha çok hani**) Roman tarzı şeyler okuyorum.” K4*

“Daha çok roman, evet kısa öykü çok fazla okumuyorum ben. Daha az şiir okuyorum. Araştırma kitapları da okuyorum ayrıca. (A: **Takip ettiğiniz bir yazar var mıdır yani çıkarsa mutlaka okurum ya da?**) Beat kuşağını takip ediyorum, Jack Kerouac’ları okuyorum. Türkiye’de Murathan Mungan’ı okuyorum, Orhan Pamuk’u okuyorum. Mutlaka takip ediyorum. Dünya edebiyatı takip ediyorum. Dönem dönem farklılaşıyor mesela geçen yıl daha çok Sovyet edebiyatı takip ettim. Yani Sovyet döneminde özellikle işte yasaklı olan ve sistem karşıtı veya karşı devrim olarak nitelenen şeyleri okudum.” K7

“Daha yeni konuşuyorduk mesela yani ideolojik görüşü hiç bana uymasa da İskender Pala’yı çok severim. Nazan Bekiroğlu’nu severim. Ne bileyim Ahmet Ümit’in kitaplarını kaçırmam. Ondandır sonra Dan Brown severim. Onun da bütün kitaplarını okurum. Sonra mesela Stieg Larsson var; İsveçli bir yazar. Onun Millenium serisi var. Onun hastasıyım. Adam öldü. Onun arkasından mesela gene İsveçli bir yazar ona benzer kitaplar yazdı. O serinin devamı onları da hiç kaçırmıyorum.” K8

Yukarıda kültürel mallar ile etkileşim ne kadar fazla olursa yatkınlığın da ona göre şekilleneceğini ifade etmiştik. Bu bağlamda katılımcılarımız çocuklarının kitap okuma pratiklerini geliştirmeleri için beraber okuma günleri yaptıklarını anlatıyorlar. Böylece çocuklarının kitap ile ilişkilerini çocukluk yıllarında inşa etmeye çalışıyorlar.

“Kitap çok okurum okumadan uyuyamıyorum. Uyku tutmuyor yani uyku problemi var. Mecbur okuyorum; ama çok seviyorum kitap okumayı. Yani tarz bazen psikolojik kitapları okurum bazen hani meslekten çok sıkılırım işte böyle gerilim, macera onlara yönelirim; ama şey Zülfü Livaneli’nin kitaplarını hep severim. Onları okudum. (A: **Takip ettiğiniz yazar var mı?**) Takip ettiklerim var Azra Kohen’in üçlemesini okudum çok edebi değeri yok da ondan sonra, klasiklerden okuduğum oldu. Oscar Wilde’in birkaç kitabını filan okudum. Ama çok okurum yani evde böyle büyük bir kütüphane vardır. Kütüphanenin bir kısmı oğlandır. O da geceleri seçer okumayı. Sevmiyor da sayfalarına bakıyor (gülüşmeler).” K12

“Ben genelde roman tercih ediyorum. (A: **Roman seviyorsunuz, orada da şey var mıdır, yazar, dilinden hoşlandığınız romanlarından hoşlandığınız**) En sevdiğim yazar; Jane Austen. (A: **Öyle mi, bilmiyorum ben, ne tür şeyler, polisiye filan mı?**) Yok değil, Jane Austen esasen, İngiltere’de ilk yazan kadınlardan. Genelde kadının doğası ve aşk üzerine yazıyor. Ama 1700’lerin sonunda yazmış olduğu için o zamana göre yenilikçi, bizim zamana göre tabii çok conservative kalan şeyler. Kendisi evlenmeyi hiç seçmemiş, bütün ailesi orta üst sınıf İngiliz ve bir odası bile yok. Salondaki masada yazıyor ve işlerini yönetmekten, yönetiyor tabii, ev işlerini yönetmekten kalan vakitte yazıyor. Çok hoşuma gider. Gurur ve Ön Yargı, Pride and Prejudice mesela, tavsiye ederim mutlaka okuyun. Bir kadının kendini tanıması. Wirginia Wolf o da İngiliz mesela çok severim. (...) Bronte’ler benim ekol olarak 1700’lerin ortasından 1800’lerin başına kadar olan kadın yazarlardan çok hoşlanıyorum. Onun dışında çok sevdiğim ve hala daha kızıma da okurum ara ara Çocuk Kalbi en sevdiğim kitaplardan bir tanesidir, çok basit bir kitap Edmondo Do Amicis. Herhalde okumuşsunuzdur siz onu. (A: **Hiç okumadım.**)” K28

K19 ve K20 de çocukları ile birlikte kitap okuma pratikleri gerçekleştirdiklerini söylüyorlar. Ancak bu pratik K12 veya K28'den farklı olarak kültürel bir aktarım olarak değil kitap okuma pratiğini iyileştirme olarak değerlendirilebilir.

*“Çok kalın kitaplar okumayı sevmiyorum. Kısa kitapları filan okumayı severim. Severim aslında kitap okumayı. Hatta kızıma derim gel beraber okuyalım filan. O da keyif alıyor. Ama dediğim gibi ona da çok fazla vakit ayıramadım. (...) Macera seviyorum. Şimdi ne o Tanrılar diye bir kitabım var. Onu okuyorum. (A: **Takip ettiğiniz yazar var mı?**) Yok.” K19*

“Roman tarzı okurum. Zülfü Livaneli'nin kitaplarına bayılıyorum. Böyle ben de merak uyandıracak çabuk sıkılabilirim. O kitabı elime aldığımda ilk elli sayfası beni içine alamıyorsa o kitabı bırakırım. Devam ettiremem. Kalın kitap gözümü korkutur her zaman. Ama dediğim gibi ilk elli sayfası alıyorsa beni içine o kitap gidiyor. Ama almıyorsa gitmiyor, bırakıyorum. Çocuk için de tabii akşamları okuma seansı yapıyoruz. Onun için kitap alıyoruz.” K20

Bu iki örnekten hareketle şunları söyleyebilmek mümkün: katılımcılarımız kitap okumayı kültürel bir aktivite olarak görmelerine rağmen, gerçekleştirmedikleri bu aktiviteyi çocuklarının yapmasını istiyorlar.

Katılımcılarımız, bilim kurgu, fantastik, macera, kişisel gelişim, biyografi, dünya klasikleri, araştırma gibi farklı türlerde kitaplar okumaktan zevk aldıklarını söylediler. Kişisel gelişim, fantastik kitaplara olan ilgi yüksek iken, klasik roman, şiir gibi edebi eserlere olan ilgi oldukça düşük seviyededir. Bu bağlamda kitap okuma pratikleri arasında beğeni hiyerarşisine ilişkin cümleler söylemek oldukça zor. Zira kitap okuma aktivitesi katılımcılarımız arasında yoğun bir aktivite olarak görünmüyor. Katılımcılarımız, bir beğeni ifadesi olarak kitap okuma aktivitesine ve kitaba değer veriyor olsalar da fiziksel olarak bu aktiviteyi uygulamıyorlar. Buna rağmen katılımcılarımızın edebiyat alanına ilişkin bilgi sahibi olduklarını söyleyebiliriz. Okumayı tercih ettikleri kitaplara ve yazarlara ilişkin bilgi birikimleri bunu göstermektedir.

Katılımcılarımızın hangi tür yazılı kültürel eserlere ilgileri olduğunu anlamak için, gazete, dergi gibi kaynakları da ne sıklıkla okundukları soruldu. Kitap tüketimine karşılık, gazete tüketiminin oldukça yoğun olduğunu söyleyebiliriz. Ancak gazete okuma alışkanlıklarının iletişim teknolojilerinin gelişmesine paralel olarak dönüştüğünü görüyoruz. Çünkü katılımcılarımızdan K14, K16 ve nispeten K18 ve K30 dışında geride kalan yirmi yedi katılımcı da internet aracılığı ile gazete okuduklarını söylediler.

“Hafta sonları gazeteyi alırım. Gazete okumayı çok seviyorum. İki tane gazete alıyorum. Yıllarca Hürriyet aldık aileden gelen bir şey. Satışı olduktan sonra küstük almadık. Sözcü ile Hürriyet’i hafta sonları alıyorum. Hürriyet’in ekleri vs. güzel olduğu için alıyorum. Gazeteyi de o kitabı da elimde okumayı seviyorum. İnternet üzerinden ya da cihaz üzerinden okumayı sevmiyorum. Bakın çok ilginç. Oğlum da kesinlikle kitabı bilgisayardan okumayı sevmiyor. Eşim okuyabiliyor. Ama ben sevmiyorum.” K14

“Yok eve her gün Sözcü gazetesi girer. Hafta sonu biraz ek olsun diye Hürriyet.” K16

“Satın alarak da gazete okumayı severim. Yazın çok daha keyifli kahvaltılar olduğu için bütün yaz, her sabah gazetemizi düzenli olarak alırız. Ama kışın çocuğu okula yolluyorum, şey yapıyorum filan diye iş yerine gazete götürmeyi sevmiyordum zaten. (...) Kışın internetten takip etmem daha kolay oluyor; ama kışın da hafta sonları mutlaka gazete alıyoruz.” K18

“Her zaman değil; ama zaman zaman alıyoruz. Zaman çok kıymetli yayılalım okuyalım yok. K30

Gazete alıp sayfalarını çevirmek eski bir alışkanlık olarak geçmişte kaldı.

“Eski zamanlardaki gibi gazete alayım öyle sayfalarını karıştırayım uzun zamandır yapmadık. Daha çok internetten güncel takip ediyoruz.” K3

“Okurum diyeceğim. Alıp okumayı çok severdim. Gazetenin o kendi özel bir kendine has bir kokusu vardır ya onu öyle okumayı çok severdim; ama artık biliyorsunuz internet diye bir şey var artık gazete almıyoruz. Çok kırk yılın başında bir şey için gerek olursa öyle alıyoruz gazeteyi. Yazık maalesef.” K4

Sosyal paylaşım sitelerinin yaygınlık göstermesi ile bireyler gündeme dair bilgi edinmek için bu sosyal paylaşım sitelerini tercih ettiklerini söylediler.

“Almıyorum, daha çok Twitter'dan takip ediyorum. Gazetelerin Twitter'larını takip ederim. Eşim de Budle kullanıyor, ben sevmiyorum. O da yani internetten okuyoruz gazeteleri.” K5

“Gazete okumuyorum. İnternetten bakarım böyle daha çok sosyal medya aslında. (...) Twitter var da onu çok sık kullanmıyorum. En çok Instagram (A: Onu sosyalleşmek için mi daha çok gündem takip etmek için mi?) Hem iş amaçlı kullanıyorum burada yaptığım etkinlikleri paylaşıyorum hem de haberleri de görmüş oluyorum oradan Facebook da öyle.” K12

“Şu anki gündem hep belirlenen gündem olduğu için gazeteleri de takipten ziyade, işim gereği, finans, ekonomi onları takip ediyorum. Ee tabii günlük bir haber televizyondan izliyoruz. Ya şimdi her şey telefondan her gazeteye telefondan ulaşıyorsun. Gazete haberlerine baktığımda ya biri birini öldürmüş ya kadına şiddet bunları okumak biri birine tacizde bulunmuş bunlar artık hiç hoşuma gitmiyor. Bilimsel araştırma sonuçlarını gazetelerde göremiyoruz. Ancak belli başlı dergiler onlar da görüyoruz. O yüzden öyle aman aman bir gazete takibim olmuyor. Ama son dakika haberleri diye internet sayfalarına giriyorum bir şey var mı diye o kadar.” K20

“Gazete almayı çok uzun zaman oldu gerçekten. Gazete kağıdını unuttuk yani o şekilde söyleyebilirim. İnternet üzerinden.” K24

Sosyal medya günümüzde oldukça yaygın bir iletişim aracı olarak karşımıza çıkıyor. Artık haberler bu ağlar üzerinden veriliyor, insanlar bu ağlar aracılığıyla gündemi takip edebiliyor, birbirleriyle haberleşiyor, düşüncelerini, duygularını, fotoğraflarını ve videolarını paylaşıyorlar. Yukarıda gördüğümüz gibi, gazete, dergi, televizyon gibi geleneksel iletişim araçlarının yerini artık sosyal medya gibi yeni iletişim ağlarına bırakmıştır. Nitekim katılımcılarımızın büyük bir çoğunluğu televizyon izlemediklerini, izledikleri programların ise dizilerden ibaret olduklarını söylediler. Açık oturum programları ile haber takip edenler sınırlı sayıda iken -K7, K8, K18, K20- dizi tüketimi katılımcılarımız arasında yaygındır. Dizi tüketiminde de son yıllarda televizyon yerine Netflix gibi web tabanlı dizi yayınları yapan platformlar tercih edilmeye başlamıştır.

Bu bilgiler ışında, katılımcılarımızın edebiyat alanındaki beğenilerine baktığımızda katılımcıların aktardığı bilgiler ile sınırlı olan verilerimiz ışığında şunları söylemek mümkün. Yabancı dil biliyor olmak önemli bir kültürel sermaye kaynağı olarak kabul edildiği için katılımcılarımız arasında yabancı dilde yayın takip edebilmek ayrıştırıcı bir pratik olarak kabul edilebilir. Bu bağlamda K7, K21, K26, K28'in edebiyat alanına ilişkin nesneleşmiş sermaye yoğunlukları diğer katılımcılarımıza oranla daha yüksek olduğu söylenebilir.

3.1.2.2.6. Yeme-İçme Zevki

Hangi tür müzik dinlemekten hoşlandığımız, tiyatroya ve film gösterimlerine gitme alışkanlıklarımız, okuma pratiklerimiz kadar kültürel sermaye birikimine etkisi olan bir diğer pratik de gıda tüketimidir. Gıda tüketimi yaşamsal fonksiyonlarımızı yerine getirmek amacıyla gerçekleştirilen bir eylem olduğu kadar zevk veren bir tüketim pratiği olarak da kabul edilebilir.

P. Bourdieu, yeme içme sanatı olarak da tanımladığı gıda tüketimi ile sınıfsal pratik arasında ilişki kurar. Buna göre,

“[Y]eme içme sanatı, halk sınıflarının meşru yaşama sanatına karşı çıkabildikleri yegâne sahalardan biridir. Toplumsal hiyerarşi içinde yukarıya doğru doğruluğuna inancın arttığı zayıf kalmayı hedefleyen yeni kanaatkârlık etiğinin karşısına, köylüler ve özellikle de işçiler can boğazdan gelir düsturunu koyarlar. Bu düstur yalnızca yemeyi içmeyi seven kişiyi değil, aynı zamanda birlikte yiyip içmenin teşvik edilip simgelediği ve içinde karışma ve kendini bırakmanın reddiyle ortaya mesafe koyan ölçülülüğün, çekincelerin ihtiyatlılığın

*yok olduğu cömert ve içli dışlı, yani basit ve serbest ilişkiler kurmayı işaret eder.*⁴⁶¹

Bireylerin besinler ile kurdukları ilişki ve gıda tüketimine yönelik harcamaları öncelikle sahip oldukları gelir ile ilgilidir. Besin tüketimleri arasında ayırt edici bir pratik, gıda harcamalarıdır. Ne kadar sıklıkla dışarda yemek yedikleri, hangi besinlerin ev dışında harcama yaparak tüketildiği ve bunun için belirli mekân, restoran tercih edilip edilmediği önemlidir. Çalışmamızda, dışarıda yemek yemek, ev dışında herhangi bir yiyecek-içecek işletmesinde yer alan ürünlerin fiyat karşılığında tüketimi olarak kabul edilmektedir. Katılımcılarımızın genelde evde yemek yemeyi tercih ettikleri söylenebilir. Buna karşılık dışarıda genellikle balık ve et türü gıda ürünlerini tükettiklerini ve bunun için çoğunlukla ikamet ettikleri semtlerdeki restoranları tercih ettikleri görülmektedir.

“Şimdi çalışmak dolayısıyla yemek biraz tabii de zorunlu ihtiyaç gidermeye yöneliyor. Bu yüzden daha aoperatif daha hızlı daha erişilebilir yemekleri tercih ediyoruz. Ama o yani öyle özel bir şeyimiz yok yemek konusunda. Genelde dışarda et türü şeyleri yemekten hoşlanırsınız. (A: Genelde Karşıyaka etrafında mı gidersiniz?) Genelde bu taraflarda oluruz.” K1

“Dışarda yemek yeriz; ama genelde sağlıklı şeyleri. İşte genellikle balık dışarda yemek istiyoruz. Onun dışında sebze ağırlıklı ve daha çok evde yemeyi tercih ediyoruz.” K3

“Yani tabii ki tercihlerimiz oluyor; ama biz birazcık hani eşimde ben de doğu kökenli olduğumuz için biz biraz kebab, et türü şeyleri seviyoruz. (A: Nerede yiyorsunuz bizde seviyoruz (gülüşmeler)) Oğlum da alıştı bizden. Ben balığı da çok severim mesela hani beyaz eti de severim; ama eşim sevmez ya da ben evde yaptığım zaman yiyorlar işte o da belirli şeyleri. Valla yakın çevrede işte bazen de arkadaşlarımızla onlar işte ‘a şurada böyle bir yer varmış’ diyorlar. Beraber gidiyoruz yemeğe. Yani işte burada sürekli Bornova çevresinde.” K4

“Dışarıda yemek yeriz. İyi restoranlar da tercih ederiz. Ediyorum. Ben seviyorum. (A: Nerelere gidersiniz mesela İzmir’de?) İzmir’de Alsancak’ta gördüğün birçok yere gidiyoruz. %100, ondan sonra House Cafe yani o sokaktakilere gideriz.” K5

“Evet yemekte seçiciyimdir. Yani her yerde yemem yani buraların iyi pizzacısı olsun Pizza Venedik var mesela o karşısı var Le Cigale onun makarnası güzeldir. (A: %100) Orayı pek sevmiyorum orası çok piyasa öyle kadınlar böyle öğleden sonra estetikli kadınlar; kaşlar burunlar dudaklar (gülüşmeler). İşte balık severim balıkçı vardır gittiğim belli başlı onları tercih ederim.” K12

“Severim. Yani balık, İzmir’in meşhur balıkçıya gideriz en çok. En çok gittiğimiz yer balıkçı. Bazen de çocuklar sevdiği için pizzacı (gülüşmeler). Ya da cafe tarzı. Şimdi cafe tarzı yerler çok fazla var her şeyi bulabileceğiniz. (A: Peki orada

⁴⁶¹ Bourdieu, Ayrım, s. 268.

herhangi bir restoranda yer misiniz?) Hayır tercih yaparız; ama tabii beğendiğimiz anlamında, ama yeni bir şey açıldıysa yeni şeyler tabii deneriz beğenirsek devam ederiz. Beğenmezsek de devam etmeyiz tutucu değilim yani.” K15

“Türk mutfağını seviyorum ben. (A: Dışarıda yemek hoşunuza gider mi, sever misiniz, ailecek vs.) Çok severim. Genelde dışarda yeriz cuma, cumartesi, pazar dışarda yemek yeriz. (A: Bir restoran tercihleriniz vs. oluyor mu? İyi yerlerde yeriz gibi) evet. Her yerde yemek yiyemiyorum. Yani servisle ilgili bir sıkıntı olduğu zaman zaten sorun çıkartıyorum. Bu konuda yıllardır, denediğim, bildiğim, servisine ve lezzetine güvendiğim restoranları tercih ediyorum. Bornova, Alsancak veya Karşıyaka, Mavibahçe’de oluyor.” K18

“Zorunlu olarak zaten gün içinde yemek zorundayız. Çok nadir dışarı çıkıp yiyoruz. Genelde ofise söylüyoruz. Akşamları da dediğim gibi kış dönemi evde tencere yemeği şeklinde, oğlan da yesin diye. Onun dışında çıktığımızda tercih ettiğimiz belli başlı yerler var. (...) Balık yiyeceğimiz zaman Balıkada’ya gidiyoruz Swiss’in altında. Genelde et tarzı bir şey olduğu zaman Damla veya Meyhane Piero olabiliyor.” K22

“Her şeyi dışarda yemeyiz. Ama mesela atıyorum. Balık yiyeceksek dışarda yeriz. Ama hani öyle gidip dışarda yiyeceğim diye de çıkıp gitmiyoruz. Benim eşim hiç sevmez zaten sokakta yemek yemeyi. O Giritli, evde böyle sebzeler yapılınsın, otlar pişsin bayılır. Hafta içi böyle yaşıyoruz. Hafta sonu benim istediğim gibi.” K27

“İzmir’de genelde balık restoranını tercih ediyoruz veya Çin restoranını tercih ediyoruz.” K29

Dışarıda yemek yemenin farklı tarzları bulunur. Toplumsal ve kültürel anlamda sosyalleşme, lüks tüketim, gösterişçi tüketim, zaruriyet veya zevk, dışarıda yemeyi etkileyen motivasyonlar olarak kabul edilebilir.⁴⁶² Dışarıda yemek yemenin amaçları genel olarak, psikolojik, fizyolojik, sosyal ve ekonomik ihtiyaçlara göre kategorize edilebilir. İnsanların açlık ihtiyaçlarını karşılama amacı ile yemek yeme ihtiyacı yemek yemenin fizyolojik boyutudur. Mutluluk, haz, ruhu iyileştirme ise yemek yemek ile psikoloji arasındaki ilişki ekseninde ele alınmaktadır. Yemek yemenin sosyal boyutu ise statü, prestij veya sosyal farklılık yaratmak gibi amaca yönelik gerçekleştirilir. Zaman baskısı ve yemek yapma/pişirme becerisine sahip olamama dışarda yemek yemenin ekonomik boyutu olarak kabul edilmektedir.⁴⁶³ Bu bağlamda yemek yeme olgusu çok yönlü bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. İşletme, sosyoloji, antropoloji gibi farklı disiplinlerin araştırma konusunu oluşturmaktadır.

⁴⁶² Annechen Bahr Bugge ve Randi Lavik, “Eating Out: Multifaceted Activity on Contemporary Norway Food”, **Culture and Society**. Cilt: 13, Sayı: 2, 2010, s. 217.

⁴⁶³ Bahattin Özdemir, “Dışarıda Yemek Yeme Olgusu: Kuramsal Bir Model Önerisi”, **Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi**, Cilt: 21, Sayı: 2, 2010, s. 221.

Yukarıda katılımcılarımızın dışarıda hangi tür gıda ürünlerini tüketmeyi tercih ettiklerini ve bunun için hangi mekânları tercih ettiklerini sorduk. Balık ve et türü ürünlerin dışarda tüketildiğini görüyoruz. Katılımcılarımız arasında ekonomik K5, K12, K18, K22, K27, K29 gibi kültürel ve ekonomik sermaye yoğunlukları yüksek olanlar, Alsancak, Karşıyaka gibi semtlerde bulunan restoranları tercih ediyorlar. Buna karşılık, K4, K24, K25 gibi düşük yoğunluklu kültürel ve ekonomik sermaye sahibi katılımcılar, ev yemeklerini tercih ettiklerini; restoranlarda ise yerel mutfakları tercih ettiklerini söylüyorlar.

*“Dışarda gittiğimiz mesela çocukların sevdiği şeyler vardır. Tabii onlar için çıkarız. Baydöner, marka vereyim (gülüşmeler). (A: **Oradan hareketle şunu sorayım, restoran tercihleriniz var mıdır?**) Tabii gittiğimiz belli başlı adresler var. Sürekli başka, bilmediğimiz yerlerde yemek yemeyi tercih etmeyiz evet. (A: **Neler var mesela restoran ismi?**) Yani biraz biz Egeliyiz; ama bizim aile biraz etçil. Et yemeyi sever bizimkiler. Etçil, mesela yöresel kebapları filan yemeyi severler işte. Mesela bir Adana dürüm yemeye bayılırlar. Atıyorum cağ kebabı yemeye bayılırlar. (...)*” K24

Yemek yemek için belirli gıda ürünleri ve restoranları tercih ettiklerini söyleyen katılımcılarımız olduğu gibi dışarıda yemek yemek için özellikle bir gıda ürünü veya restoran tercihi yapmayan katılımcılarımız da bulunmaktadır. Hatta bu katılımcılarımızın çoğunlukta olduğu da söylenebilir.

*“Severiz ama ev yemeklerini çok tercih ederiz ailecek. İlla da şunu yiyeelim değil. Biz sebzeyi de çok tüketiriz. Oğlumun en sevdiği yemek kuru fasulye pilav nohut ikilisi; ama köfte de her şey yer (gülüşmeler). (A: **Restoran tercihleriniz var mı?**) Fastfood olmadığı sürece lokanta tercih ediyoruz. Ama bu illa buraya geldiğimizde biz Midpoint’te yiyeceğiz diye değil. Biz Ikea’ya da gideriz şuradaki Cihan Et’e de gideriz. Hani Kemeraltı’nda da yeriz yani düzgün olduğunu bildiğimiz yemeği düzgün olsun nerede olursa olsun yeriz.”* K14

“Biz her yere gideriz. Bugün buraya giderim yarın Baydöner’e giderim. Kentucky’e giderim neresi olursa. Genelde yine çocuklara yönelik. Hepimiz aynı anda ne yiyebiliriz. Çünkü hepsi etçi değil hepsi balıkçı değil. Bizim evde 3-4 tencereden, çeşitten az olmuyor. Çünkü biri tavuk yerse öbürü balık yiyor. Biri et yerse öbürü başka bir şey (gülüşmeler). O yüzden zor yani.” K16

Dışarda yemek yemenin, gıda ürünlerine ve restoranlara yönelik tercihlerin öncelikle ekonomik sermaye ile ilişkili olduğunu söyledik. Ancak yüksek ekonomik sermaye sahibi katılımcılarımız arasında yer alan K14, K16’nın dışarda yemek istediklerinde herhangi bir gıda ürünü veya restoran tercih etmediklerini görüyoruz. Ancak bu durum üst orta sınıfın sahip olduğu parasal gücü, istediğinde kullanabilmesi ile ilgili bir durumdur. Dışarıda yemek yemeyi tercih eden tüketicilerin yemek ve restoran seçiminde kültür, sağlık, beslenme kaygısı, sosyal statü, sosyalleşme gibi çok

sayıda faktörün önemli etkilere sahip olduğu kabul edilir.⁴⁶⁴ Örneğin, K28 yeme-içme zevkinden bahsederken dışarda sushi yemekten zevk aldığını ve bunun bir kültür olduğunu aktarıyor.

“Ev yemeğine de bayılırım, dışarıda yemeye de bayılırım. Her türlü yemeği denerim. Salyangoz denemişliğim de vardır. Sülünez yemiş miydiniz ya da deniz kestanesi içini? (A: Hayır, yemedim. Ama çok merak ediyorum. Youtube’da izlerken görmüştüm.) Bayılırım deniz kestanesine, tavsiye ederim. Babam benim hep toplar çocukluğumuzdan beri yedirir. Yararlıdır. (A: Yumuşacık bir şey görünüyor.) Tuzlu güzel bir tadı var. Midyenin biraz daha yoğunu. Ondan sonra biraz daha da yumuşağı. Escargot dedikleri şey de onun pişmiş hali. (...) Pazarları balıkçıya gidiyoruz, arkadaşlarla genelde. Hep tercih ettiğimiz, Güzelbahçe’de bize de yakın olan balıkçılar var. Onun dışında biz sushi çok seviyoruz. Şurada Sushico’ya gidiyoruz. (...) Bir kültür sushi.” K28

Bir Japon yiyecek türü olan sushi, pirinçe çevrili balık çeşitlerine verilen genel isimdir. Sushi ve benzeri yemeklerin tüketimi Japonya’da yaygın olmakla birlikte günümüzde Amerika ve diğer Avrupa ülkelerinde de hızla yayılmaktadır. Bu tür yiyecekler yerel marketlerin dışında özel restoranlar ve sushi barlarda tüketiciye sunulmaktadır.⁴⁶⁵ Türkiye’de de sushi tüketimine yönelik talep son yıllarda artmış ve sushi barlar, özel restoranlar açılmaya başlamıştır. Tüketicilerin yiyecek tercihlerini pek çok farklı faktör etkileyebilir. Farklı ülke ve kültürler arasında yeme davranışları çeşitlilik gösterebilir. Ayrıca benzer kültürlere sahip bireyler arasında da farklılıklar bulunabilir. Nitekim yiyecek tüketimi ve bununla ilişkili sosyal etkileşimler, bir kültürün önemli parçalarıdır. Themistoklis Altintzoglou, Morten Heide, Anders H. Wien ve Pirjo Honkanen tarafından Norveç’te gerçekleştirilen araştırmaya göre kahvaltılar ve akşam yemekleri aile ile sosyalleşme için bir fırsat olarak kabul edilir.⁴⁶⁶ Bu bağlamda yemeklerin sembolik anlamlarının ülkeden ülkeye değiştiği söylenebilir. Sushi tüketiminin yüksek olduğu ülkelerde sushi yemek bir statü veya sınıfsal pratik olarak ele alınmayabilir. Ancak Türkiye’de bu tarz yemekler pahalı ve özel restoranlarda bulunmaktadır. Bu nedenle Türkiye’de sushi, sülünez, Escargot gibi

⁴⁶⁴ Barry O'Mahony ve John Hall, “An Exploratory Analysis of the Factors That Influence Food Choice Among Young Women”, **International Journal of Hospitality & Tourism Administration**, Cilt: 8, Sayı: 2, 2007, ss. 51-72.

⁴⁶⁵ Joanna Burger, Michael Gochfeld, Christian Jeitner, Mark Donio ve Taryn Pittfield, “Sushi consumption rates and mercury levels in sushi: ethnic and demographic differences in exposure”, **Journal of Risk Research**, Cilt: 17, Sayı: 8, 2014, s. 982.

⁴⁶⁶ Themistoklis Altintzoglou, Morten Heide, Anders H. Wien ve Pirjo Honkanen, “Traditional Sushi for Modern Consumers: A Comparison Between Sushi Consumption Behavior in Japan and Norway”, **Journal of Food Products Marketing**, Cilt: 22, Sayı: 6, 2016 ss. 717-732, s. 718.

farklı balık çeşitlerinin tüketimi bir statü veya sınıf pratiği olarak ele alınabilecek bir gösterge olarak kabul edilmelidir.

P. Bourdieu gıda tüketimi ile yaşam tarzı arasındaki ilişkiye ilişkin net saptamalar yapılamayacağını sadece aralarındaki ilişkiye ilişkin fikir edinebileceğimizi söyler.⁴⁶⁷ Dolayısıyla katılımcılarımızın gıda tüketimlerine ilişkin anlatıları bu eksenle ele alınmıştır. P. Bourdieu'ye göre yukarıda kültür ile kendini takdime yönelik yapılan harcamalar gibi beslenme için yapılan harcamalar da bir ayırım pratiği olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla katılımcılarımızın yeme-içme alışkanlıkları, dışarıda yemek yeme pratikleri ile fizyolojik, ekonomik nedenler arasında ilişki kurulabileceği gibi sosyal ilişkiler de kurulabilir. P. Bourdieu beslenme, kültür ile kendini takdim etme gibi tüketim pratiklerine bir de giyim, güzellik ve bakım ürünlerine yönelik temsil için yapılan yatırımları da ekler. Bu bağlamda katılımcılarımızın temsil için yaptıkları harcamaları anlamak önemlidir.

3.1.2.2.7. Giyim Tarzı

Kıyafetleriniz sizin hakkınızda ne söyler? Bu soruya verilebilecek cevaplar oldukça karmaşıktır. Gıda tüketimini etkileyen farklı motivasyonlar olduğu gibi giysi tüketimini etkileyen kültürel, sosyal veya ekonomik faktörler de olabilir. Geleneksel kıyafetler, giyim tüketiminde kültürel boyut olarak kabul edilebilir. İçinde yaşadığınız topluma, bölgeye göre farklılaşabilir. Giysi tüketiminin sosyal boyutu ise statü, prestij ile ilişkilendirilir. Burada statü göstergesi olarak genellikle giydiğiniz kıyafetin markası dikkate alınmaktadır. Ekonomik boyutu ise gelirinize ilişkilendirilebilir. Giysi tüketiminin ekonomik boyutu ile sosyal boyutu arasında bir ilişki de kurulabilir. Buna göre marka tüketiminin simgesel bir değeri vardır. Çünkü giydiğiniz kıyafetin markasının tanınırlığı bir prestij göstergesi olarak algılanır. Çalışmamız bu bağlamda giyim tercihlerinin ekonomik ve sosyal boyutuna odaklanmaktadır.

Beslenme, giyim-kuşama yönelik bütün tercih uzamları, sahip olunan sermayenin hacmi ve yapısına göre belirlenen toplumsal uzam ile benzer yapıya göre

⁴⁶⁷ Bourdieu, Ayırım, 281.

şekillenir.⁴⁶⁸ Katılımcılarımız için, giyim-kuşamda ilk önem verdikleri, giydikleri kıyafetin rahatlığı ve kaliteli olmasıdır.

Tablo 17: Giyim ve Marka Tercihleri

Katılımcı	Giyim	Marka Tercih
K1	-	-
K2	-	-
K3	Rahatlık Önemli	Yok
K4	Özel Bir Tercih Yok	Yok
K5	Kaliteli	İpekyol, Massimo Dutti, Mudo
K6	Özel Bir Tercih Yok	Var (İş hayatında)
K7	Organik Pamuklu	Yok
K8	Özel Bir Tercih Yok	Yok
K9	Özel Bir Tercih Yok	Yok
K10	Özel Bir Tercih Yok	Yok
K11	Özel Bir Tercih Yok	Yargıcı, İpekyol, Mango, Zara
K12	Kaliteli	Yok
K13	Özel Bir Tercih Yok	Yok
K14	Kalite	Vakko, Massimo Dutti

⁴⁶⁸ Bourdieu, Ayrım, s. 306.

K15	Özel Bir Tercih Yok	İpekyol, Twist
K16	Özel Bir Tercih Yok	Yok
K17	Pamuklu	Yok
K18	Özel Bir Tercih Yok	Zara, Chanell, Louis Vitton
K19	-	-
K20	Özel Bir Tercih Yok	Yok
K21	Özel Bir Tercih Yok	Massimo Dutti, Polo
K22	Özel Bir Tercih Yok	Mango, Spazio, Hugo Boss
K23	Özel Bir Tercih Yok	Yok
K24	Özel Bir Tercih Yok	Yok
K25	Özel Bir Tercih Yok	Yok
K26	Özel Bir Tercih Yok	Yok
K27	Özel Bir Tercih Yok	Network, Zara, Massimo Dutti
K28	Özel Bir Tercih Yok	Zara
K29	Özel Bir Tercih Yok	Diesel, Twist
K30	Özel Bir Tercih Yok	Yok

Katılımcılarımızın çoğunluğunun giyim tercihlerinde özel bir tercihlerinin olmadığı söylenebilir. Yalnızca K7 ve K17 aldıkları kıyafetlerin pamuklu olmasının önemli olduğunu söylemişlerdir.

“Organik giyiniyorum. Tek dikkat ettiğim yani sentetik malzeme kullanmıyorum.” K7

“Alırsam pamuk olmasına dikkat ediyorum. (A: Öyle şeyler böyle marka olsun?) Marka olarak şeyim yok çünkü hepsinin temel maddesinin pamuk, %100 pamuk olduktan sonra dikişinde vesairesinde bir şeyi yoksa benim için problem değil.” K17

Katılımcılarımız giymeyi tercih ettikleri ürünlerde rahatlığın ve kalitenin ön planda olmasını tercih ediyorlar. Giyim bir kendini sunma pratiği olarak da kabul edildiği için katılımcılarımıza giyim ürünleri satın alırken marka tercihlerinin olup olmadığı sorusunu da sorduk. Giyim tercihlerine benzer bir biçimde marka tercihi olmayan katılımcılarımız çoğunlukta olmakla beraber, aldığı ürünlerde belirli markaların ürünlerini tercih ettiklerini söyleyen katılımcılarımız da oldu.

“İyi giyeyim isterim. Ama marka takıntım yoktur. Ama aldığım şeyin şeyine bakıyorum. Dolayısıyla bir aldığımı 10 yıl giyiyorum. Çok giyiyorum, yani bozulmuyor ki, yani gidip şeyden aldığım, mesela Zara'dan Mango'dan artık kolay kolay almıyorum çünkü dikişleri kötü oldu. Dolayısıyla alıyorsam iyi alıyorum. Gidip İpekyol alıyorum atıyorum ya da Massimo Dutti alıyorum. Bir şey alıyorum; ama mesela bu üstümdekini Mudo. Mudo'nun da dikişleri hala güzel, Mudo alıyorum, yıllarca giyiyorum. Dolayısıyla mesela gittikçe daha az alıyorum. Çünkü artık eskimiyor.” K5

“Evet, marka tercih ederim. Günlük kıyafetlerimi Zara'dan alıyorum. Onun dışında yurt dışından giyinmeyi seviyorum. Mutlaka ayakkabımın, çantanın marka olmasını seviyorum. (A: Orada da tercih ettiğiniz markalar var mı?) Çantada Louis Viton seviyorum. Chanell seviyorum. Ayakkabıda da marka severim. En son Alexander Mcqueen sneakerlar moda oldu diye öyle bir tane aldım. (...).” K18

Katılımcılarımızın giyim tüketiminde marka tercihlerini etkileyen önemli faktörlerden biri sahip oldukları meslekle kendini sunma biçimleri arasındaki kurdukları ilişkidir.

“Benim özel öyle bir tercihim yok; ama bir yeri temsile geçtiğinizde ve hani onunla ilgili bir protokol oluştuğunda o protokolde de altta olmamak için ona göre dikkat etmek gerektiğini düşünüyorum.” K6

“(...) Kişisel gelişimdi şuydu buydu, onları çalışınca insan hayatını maksimum sadeleştirmeye gidiyor. Maalesef iş hayatında olunca her gün aynı pantolonu giydiğinizde olmuyor. Yaptımsılığım yok mu var. Forma gibi, siyah. Çok eğlenirlerdi benimle. Diyorum siyah pantolon yani. Ha o siyah pantolon ha bu siyah pantolon. Yıkayıp yıkayıp giyiyorum aynı siyah pantolonu. Ama ekip de istemiyor veya artık olmuyor yani, çok kastım; ama aynı elbise gri elbise olmuyor

yani. Çeşitlendirmeniz bekleniyor; o yüzden dolapta profesyonel hayata dair bir böyle şeyimiz var, olmak zorunda. (A: **Kapsül dolap**) Ama günlük hayatta, çok basic, sadeleşmiş, düz, böyle düz, sade bayılıyorum yani.” K21

“Yani herhangi güzel bir şeyi de alırım; ama daha çok alıştığım bazı markalar ve mağazalar var. Onları tercih etmeye çalışıyorum. Mesela ben Mango gibi Spazio gibi öyle yerler, bilindik yerler tercih ediyorum. Ama son dönemde eşimin bir marka takıntısı var. Hugo Boss ile ilgili mecburen oradan giyiniyoruz (gülüştükler). Bir süredir o olunca denk gelince ben de alıyorum.” K22

Katılımcılarımız arasında, K11, K14 giyim kuşamda belirli markaları tercih etse de genellikle indirim zamanlarında aldıklarını söyleyerek, fiyat kalite dengesini koruduklarını söylüyorlar.

“Marka olarak baktığınızda yani şey mesela Yargıcı’yı çok severim. Yargıcı marka olarak. Onun dışında Mango’dan Zara’dan filan da bakarım yine İpekyol aynı şekilde ara ara bakarım. Onları da sezonda almam genelde indirimde girmesini beklerim çünkü fiyatları yüksek yani o markalar benim öncelik verdiğim markalar.” K11

“Yani şöyle tekstilde çalıştığım için neyin iyi, markanın iyi olmadığını biliyorum. Benim kriterlerim çok farklı her mağazada iyi mal bulabilirsiniz yani. (A: **Daha profesyonelce yaklaşıyorsunuz.**) Fiyat-kalite dengesini bulmaya gayret ediyorum. (...) Vakko’dan alırım indirimde bakmaya gayret ederim. Massimo Dutti’ye girdim şimdi pahalı. İndirimini beklerim alacağım bir ürün var hani onu öyle. Ama gayet güzel Bostanlı pazarına da gidip oradan da eşeleyerek çok güzel şeyler bulurum yani. Ama bu benim yaptığım meslek ile çok alakalı. Çünkü ben daha kolay anlayabiliyorum diğer insanlara göre ve daha ön yargısız.” K14

Özellikle günümüzde, alınan ürünün markası ve bu markanın tanınırlığı, sembolik değeri daha fazla önem kazanmaktadır. Azizağaoğlu ve Altunışık’a göre bireyler psikolojik ve sosyolojik ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla sembolik anlam ifade eden markalar satın almaktadırlar.⁴⁶⁹ Dolayısıyla katılımcılarımızın giyim tüketiminde fizyolojik ihtiyaçları dışında marka tercihleri P. Bourdieu’ye referansla sembolik sermayeye yatırım olarak da düşünülebilir. Massimo Dutti, Vakko, İpekyol, Polo, Diesel, Hugo Boss, Twist gibi yüksek fiyatlı ürünlere sahip olan markaların ürünlerini tercih ettiklerini söyleyen K5, K14, K18, K21, K22, K27, K29 gibi katılımcılar ekonomik sermayesi ile birlikte kültürel sermaye yoğunluğu yüksek olanlardır. Aralarında profesyonel mesleklere sahip olan katılımcılarımızın giyim tüketimlerinin bu markaların sembolik değere olan inançlarının etkisi göz ardı edilmemelidir.

⁴⁶⁹ Arzu Azizağaoğlu ve Remzi Altunışık, “Postmodernizm, Sembolik Tüketim ve Marka”, **Tüketici ve Tüketim Araştırmaları Dergisi**, Cilt:4 Sayı:2, Aralık 2012, s. 43.

Kendini sunma biçiminde, dış görünümüne yönelik kaygılardan bir diğeri de beden görünümüne yöneliktir. Bu bağlamda vücut yönetimine yönelik yapılan sporlar da önemli bir konu haline gelmiştir. Spor sadece bireylerin fizyolojik ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla yapılmamaktadır. Bu bağlamda hangi spor dalı ile ilgilendiğiniz sosyal statü, prestij ile de ilişkilendirilebilir. Çalışmamızda katılımcılarımızın kendilerini sunma biçimlerini anlamaya yönelik spor aktiviteleri de araştırılmıştır.

3.1.2.2.8. Spor Aktiviteleri

Bireylerin öncelikle sağlıklı bir yaşam sürdürmek amacıyla tercih ettikleri aktivite spor yapmaktır. Spor yapmanın insan vücuduna olan faydaları, sağlıklı, kaliteli bir yaşam, vücut şekillendirme vb. şeklinde olabilir. Spora yönelik çalışmalar sadece spor bilimlerinin konusu olmamıştır. Sporun militarizmle ilişkisini tartışan çalışmalar olduğu gibi kültür ile arasındaki ilişkiyi gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Bu bağlamda spor, siyaset biliminden sosyolojiye kadar farklı disiplinlerin konusu olmuştur. Şüphesiz spor çalışmaları bunlarla sınırlı değildir. Ancak çalışmamız sporun kültürel bir mal olarak tüketimi meselesi ile ilgilenmektedir. Toplumsal eşitsizlikler ve kültürel sermaye arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalarda sporun kültürel bir mal olarak ele alınıp alınmamasına yönelik literatürde tartışmalar bulunmaktadır.⁴⁷⁰ P. Bourdieu spor aktivitelerinin sınıfsal bir farklılaşma aracı olarak nasıl kabul edilebileceğini *Ayrım* kitabında göstermiştir. Buna göre spor türleri arasında simgesel bir ayrım olduğu kabul edilir. Örneğin, golf ve futbol bir spor türüdür. Ancak bu iki spor arasındaki ekonomik bariyerler iki spor türünü tercih eden bireyler arasındaki farklılaşmanın bir göstergesi olarak kabul edilir. P. Bourdieu aynı sporu yapsalar bile bireylerin, nesneleri habituslarının algı ve değerlendirme kalıpları aracılığıyla kavramalarından dolayı aynı sporu yapanların yaptıkları aktiviteye aynı anlam yüklediklerini varsaymanın safdillik olduğunu söyler.⁴⁷¹ Aşağıda katılımcılarımızın spor pratiklerine ilişkin bilgiler tablolaştırıldı.

⁴⁷⁰ Alan Warde, “Cultural Capital and the Place of Sport”, **Cultural Trends**, Cilt: 15, Sayı: 2/3, 2006, s. 108.

⁴⁷¹ Bourdieu, *Ayrım*, s. 308.

Tablo 18: Spor Aktiviteleri

Katılımcı	Hangi Spor Türleri ile İlgileniyor	Katılımcı	Hangi Spor Türleri ile İlgileniyor
K1	Yürüyüş, Pilates	K16	Pilates
K2	-	K17	Pilates
K3	Salon Sporları	K18	-
K4	Salon Sporları	K19	Tenis
K5	Pilates	K20	Voleybol, Salon Sporları
K6	Futbol, Dalış, Masa Tenisi	K21	Yüzme, Yelken, Basketbol, Voleybol, Kaya Tırmanışı, Yürüyüş
K7	-	K22	Koşu, Voleybol
K8	Atletizm, Voleybol, Basketbol	K23	-
K9	Koşu	K24	Yürüyüş
K10	-	K25	Atletizm, Pilates, Yürüyüş
K11	Yürüyüş	K26	Pilates, Salon Sporları, Yürüyüş
K12	Yürüyüş, Yoga	K27	Atletizm, Yoga
K13	Koşu	K28	Voleybol, Kayak, Yelken
K14	Pilates, Yoga, Trekking	K29	Pilates, Yoga
K15	Yürüyüş	K30	Salon Sporları, Yürüyüş

Spor etkinlerinin katılımcılarımız için anlamı, pratiklerinin düzenliliği, yapıldığı yerin koşullarına, yapılış biçimine (bir takımında yer alma vs.) göre değişir ve bu nedenle de verilerin değerlendirilmesi zorlaşır.⁴⁷² P. Bourdieu, kayak, yelken gibi

⁴⁷² Bourdieu, Ayrım, s. 309.

sporlara çocuklukta başlamamış, ancak yetişkinliğinde yapmaya başlayanlar ile bu sporlar için bir bütçeye, malzemeye, uygun zaman ve yere sahip olanların aynı spor etkinliği ile uğraşıyor olduklarının kabul edip edilmemesi konusuna yönelik tartışmalarının olabileceğini söylüyor. Ancak pratiğin yapılma koşullarına dair farklılaşma alanın kendi mantığı içindeki toplumsal farklılıkları gösterir.⁴⁷³ Bourdieu bu durumu tenis sporundan bir örnek ile açıklıyor. Buna göre tenis sporunun bu sporu yapanlara yönelik gereklilikleri; Lacoste gömlek, beyaz şort veya etek ile özel ayakkabılardır. Buna karşılık bermuda şort, bir tişört veya mayo ile Adidas ayakkabıyla oynanan tenis, oynanma tarzı ve verdiği haz açısından farklı bir tenistir.⁴⁷⁴ İşte burada devreye sahip olduğumuz habitus girer.

Çocukluk yıllarında spor ile ilgileniyor olmak, spora ilişkin habitusun şekillenmesine katkıda bulunur. Bu bağlamda çocukluk yıllarında spor ile ilgilenen katılımcılarımızın anlatıları şöyle;

“(A: Spor yapar mısınız?) Valla gençliğimde çok yaptım. Lisanslıydım. (A: Neyle uğraştınız?) Atletizm. Yani hani övünmek gibi olmasın madalyalarım falan vardır. Ama işte belli bir yaştan sonra bıraktım. Hatta emekli olduktan sonra böyle 10 kilo falan aldım. Çok kötü oldu. Yürüyorum ama yani. Atletizm yapıyordum. Voleybol okul takımındaydım lisede, ortaokulda basketbol oynadım, baya iyiydim; ama şimdi bıraktık.” K8

“Ortaokuldayken voleybol oynamıştım ben de okul takımındaydım o zaman İzmir spor vardı oraya gidiyorduk. Ondan sonra çok fazla olmuyordu o dönem. Futbol oynadım; ama şey sonrasında pilates yaptım. Bir ara spora gidiyordum. Şu anda yoğunluktan spora da gidemiyorum. Şeyim yok yani benim sporla dostluğum biraz şey.” K17

“Ben evlenmeden önce lisanslı voleybolcuydum. Sonra tabii benim akademiye hazırlanma döneminde bir sakatlığım oldu. Sonra spordan uzaklaştım. Şimdi sporu yaza doğru beş on kilo vereyim diye spor salonlarında yapıyorum (gülüşmeler).” K20

“Şu anda hiç yok. Ancak daha öncesinde, ilkokuldayken ben Tuborg’un yüzme takımındaydım. İki yıl yüzdüm. Daha sonra ortaokulda voleybol takımındaydım okulun. Lisede de basketbol takımındaydım. Üniversitede de zaten yürüyüş yapıyordum. Kaya tırmanışı yaptım. Ondan sonrasında bu spor salonlarındaki şeyden. Bir de yelken sporu ile biz ilgilenirdik. O boyutumuz var. Benim kendi içimde şu an spor şeyi yok. Çok tembel bir moddayım; ama sporun bana verdiği disiplin, katkı onların hepsini deneyimlediğimiz için. Babam üç adım atletizmde Türkiye şampiyonu. Öyle burs almış mesela birisi Amerika’dan. Yani spor olayı da ailede önemli. Mesela ben de büyük abiyi yaptık sporcu o oldu. Daha ufak için

⁴⁷³ Bourdieu, Ayrım, s. 309.

⁴⁷⁴ Bourdieu, Ayrım, s. 311.

arıyoruz. Ne olacak diye. Arayış bölümündeyiz. Arayış yılları uzun sürüyor; ama spor işte böyle bir şey.” K21

“Spor, çocuktan sonra spor salonlarına da artık gitmiyoruz. Yaptığımız extra gençliğimizde yaptığımız sporlar var. Maalesef devam ettiremiyoruz. (A: **Nelerle uğraştınız?**) İlkokulda lisanslı koşucuydum. Ortaokul, lise, üniversitede bir kısım voleybolcuydum. Ama sonrasında devamı gelmedi tabii ki. Ama evde koşubandı vs. o moddayız (gülüşmeler).” K22

“Gençliğim sporla geçti, lisanslı sporcuydum. (A: **Hangi alanda?**) Atletizm. İlkokuldan sağlık meslekten mezun oluncaya kadar spor ile uğraştım. Şu andaki imkânlar olsa belki spor akademisinde olabilirdim. Ailem şehir dışına o zaman o kadar rahat göndermiyordu. Şimdi yapıyor musunuz dersin, bu sene hiç yapmıyorum. Geçen sene pilates filan yaptım; ama yürüyüşü severim.” K25

“Gençliğimde çok yapardım. Atletizm. (A: **Öyle mi?**) Tabii tabii. Lisede zamanında takımdaydım.” K27

“Yaparım, çok severim. (...) Spor hep yaptım, voleybol oynadım lisedeyken. (...) 35 yaşından sonra kızım merak ettiği ve istediği için, eşim ortaokulda yapmış; ama ben hiç yapmamıştım. Kayak öğrendim (gülüşmeler). Eşimle çıkmaya başladıktan sonra yani 20 yaşından sonra yelken öğrendim. Çünkü eşim optimist laser çocukluktan yelkenci, milli sporcu. (A: **Öyle mi?**) (...) Benim kayınpederim de dalgıçtır. Kayınpederimin ve kardeşinin küçük bir yelkenlisi vardı eşim çocukken. Eşim de Karşıyaka spor kulübünde evlerine de çok yakın. Hani hep yelkencilik yapmış. Eşimin ailesi şey Kemeraltı esnafı, dedeleri de öyleymiş.” K28

K8, K17, K20, K21, K22, K27, K28’in spora ilişkin algı ve pratiklerinin çocukluk yıllarında geliştiği görülüyor. Sporun yapılış şekline göre baktığımızda, hepsi takım oyuncusu olarak farklı spor dalları ile ilgilenmişler. Bu çok önemli bir ipucu. Diğer taraftan ailede bir spor pratiğinin olması spor algısının gelişiminde çok etkili. Yukarıdaki ifadelerden hareketle K21’in babasının milli bir sporcu olması, ödül ve burs kazanmış olması, aynı zamanda içinde bulunduğu nesnel koşullara ilişkin de önemli bir veri sunuyor bize. Benzer bir biçimde K28 eşinin yelken sporu ile ilgilendiğini, kayınpederinin de dalgıç olduğu bilgisini veriyor. Kendisinin de eşi ile tanıştıktan sonra yelken sporu ile ilgilendiğini ifade ediyor. Bunlarla birlikte K21, K28’in yelken ve kayak gibi, bütçe ve malzeme gerektiren sporları yaptıklarını görüyoruz. Bu sporlarla ilgilenmenin yüksek bir maliyeti olması, katılımcılarımızın ekonomik sermaye yoğunluklarına ilişkin önemli bir veri sunuyor bize.

Spora ilişkin algı ve pratiklerin anlaşılmasında Bourdieu’nün ilgi duyulan sporun meşru pratiklere sahip olmanın da önemli bir gereklilik olduğunu söylediğini yukarıda ifade etmiştik. Bu bağlamda yoga, pilates gibi sporlara yönelik algı ve bu

sporlardan haz duyma ilgili sporun meşru pratiğine ilişkin bir bilginin içselleştirildiğini gösterir. Katılımcılarımızdan K5, K12, K14, K27 ve K29 yoga veya pilates ile ilgilendiklerinden bahsettiler. K14 ve K27 yoganın verdiği ruhsal doygunluğun diğer spor dallarında olmadığını ifade ediyorlar.

“(A: Spora vakit ayırıyorum demiştiniz yaptığınız ne tür sporlar var?) Ben yoga ve pilatesi, salon sporları yapıyorum. (A: Peki neden onları tercih ettiniz ruhu dinlendirmek için mi?) Hem onun için hem fiziki kondisyon olarak ben senkronize şeyleri sevmiyorum dans vs. adım uydurmam zor oluyor. O bana stres veriyor; ama birebir kendim ile kendimle yarıştığım bir spor olduğu için daha çok tercih ediyorum (gülüşmeler).” K14

“Mesela yoga yapıyorum. Yogayı seviyorum. (A: Pilates filan?) Pilates çok değil de yoga daha çok ruhuma iyi geliyor.” K27

K2, K3, K4, K8, K10, K18, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25 herhangi bir spor pratiklerinin olmadığını söylediler.

“Çöp tenekesine bile arabayla gideceğim (gülüyor). İlkokul ve ortaokulda bile spor derslerini sevmezdim.” K2

“Ben tenis oynuyordum. En sevdiğim spor. İşte bu ikinci çocukta ara verdim. Ama şu an ona da başlamak istiyorum. Tenisi tekrar hayatıma sokmak istiyorum.” K19

Literatürde spor ile kültürün birbirinden ayrı değerlendirilmesi gerekliliğini savunan yaklaşımlar nispeten çoğunluktadır.⁴⁷⁵ Ancak P. Bourdieu çalışmalarıyla spor algısı ve pratiğinin kültür ile olan ilişkisini gösterdi. Yukarıda spor pratiklerine ilişkin verileri dikkate aldığımızda, K21, K28’in yelken, kayak gibi yüksek bütçeli spor pratikleri olduğunu; K5, K12, K14, K27 ve K29’un ise yoga veya pilates gibi estetik yatkınlığa sahip sporlarla ilgilendiklerini söyleyebiliriz.

P. Bourdieu spor faaliyetlerinin sınıflara göre değişiminin, ilgili sporun faydalarının algılanması ve değerlendirilmesi ile bağlantılı olduğu kadar, ekonomik, kültürel ve hatta alınan riskler ekseninde bedensel maliyetlerinin değişimiyle de bağlantılı olduğunu söyler. İşçi sınıfı bedeni öne çıkaran, yüksek enerji gerektiren box, akrobasi gibi sporlar ile ilgilenirken; orta sınıflar bedenlerinin başkasının gözünden nasıl görüldüğü kaygısını taşıdıkları için jimnastik gibi sporlara yönelirler. Egemen beğeni ise ayırıcı özelliklere sahip olan golf, tenis, yelken, binicilik, kayak, eskrim gibi

⁴⁷⁵ Adam Gemar, “Sport as Culture: Social Class, Styles of Cultural Consumption and Sports Participation in Canada”. *International Review for the Sociology of Sport*, 2018, s. 2.

ayrıcalıklı ve ayrılmış mekanlarda yapılan sporları tercih eder.⁴⁷⁶ P. Bourdieu, sınıflar arasındaki spor farklılıklarını açıklarken, farklı sınıfların spor pratiklerinin, kendi içerisinde de bir dizi karşıtlık barındırabileceğini ve bunun da göz ardı edilmemesi gerektiğini söyler.

“Örneğin, en pahalı ve en şık sporlarla (golf, yatçılık, binicilik, tenis) veya bu sporları icra etmenin en pahalı ve en şık biçimiyle (özel kulüpler) en ucuz sporlar (yürüyüş, trekking, tempolu koşu, bisiklet turizmi, dağcılık vb.) veya en şık sporları icra etmenin en ucuz yolları (örneğin tenisi tatil kulüplerinde veya belediyeye ait sahalarda oynamak) arasındaki karşıtlık; enerji bakımından önemli yatırım gerektirebilen, “erkek” sporlarıyla (avlanma, olta balıkçılığı, dövüş sporları, atış talimi vb.) insanın kendi kendini keşfine ve ifadesine yönelik, “içedönük” (yoga, dans, bedensel dışa vurum) veya görece indirgenmiş bir enerji yatırımı için her şeyden önce önemli bir kültür yatırımı gerektiren “sibernetik” sporlar arasındaki karşıtlık gibi.”⁴⁷⁷

P. Bourdieu popülist sürecin bir dizi spor pratiğinin dönüşümüne neden olduğunu söylüyor. Buna göre elit sporların birçoğu bu süreçte kitlesel sporlara dönüşüyor.⁴⁷⁸ Bu noktada aile geçmişi, ekipmanlara ve gerekli kıyafetlere sahip olmaya kadar bir sürü faktörün dikkate alınması gerekliliği ortaya çıkıyor. Bu bilgilerden hareket ettiğimizde, K19’un tenis sporu ile bir ara ilgilenmiş olması, elit bir spor pratiği olduğunu söyleyebilmek için yeterli olmaz. Benzer bir biçimde K26’ın “bir ara” pilates yapması da bu estetik yatkınlığa sahip olduğu anlamına gelmez. P. Bourdieu’nün söylediği gibi, ilgilendikleri sporun meşru pratiklerinin içselleştirilmiş olması önemlidir.

K5, K12, K14, K21, K26, K27, K28, K29’un elit özellikte kabul edilen sporlar ile ilgilendikleri söylenebilir. Profesyonel meslek sahibi katılımcılarımızın ilgilendikleri sporlar tek başına bedensel değişim için gerçekleştirilen spor aktiviteleri değildir. Söylendiğinde karşı tarafa kendileri ile ilgili bir imaj ve prestij göstergesi olarak kabul edilebilecek spor aktiviteleridir.

3.1.2.2.9. Koleksiyonculuk

Kültürel sermaye yoğunluğunu gösteren önemli bir kaynak antika eşya sahipliği olarak karşımıza çıkar. Bourdieu’ye göre koleksiyoner olmak önemli bir

⁴⁷⁶ Bourdieu, Ayrım, ss. 311-314.

⁴⁷⁷ Bourdieu, Ayrım, s. 321.

⁴⁷⁸ Nina Kahma, “Sports and Social Class: The Case of Finland”, **International Review for the Sociology of Sport**, Cilt: 47, Sayı: 1, 2012, s. 114.

kültürel sermaye örneğidir. Koleksiyonculuk biriktirilebilen veya toplanabilen tablo, kitap, araba gibi eşyaların saklanması olarak tanımlanabilir. Ancak bir antika eşyaya sahip olmak koleksiyoner olduğunuzu göstermez. Resim, müzik, edebiyat gibi farklı alanlarda üretilen nadide eserlere sahip olmak ve bunları biriktirmek önemlidir. Bunun için ekonomik sermayeye sahip olmak gerekir. Şüphesiz ekonomik sermaye yoğunluğuna sahip olmak koleksiyoner olmak için önemli bir faktör olarak kabul ediliyor olsa da sahip olunan veya olmak istenen eşyaya yüklenen anlam ve değer de kültürel sermayeye sahip olmayı gerektirir.

Bu bilgiler ışığında katılımcılarımıza kendilerinin ve aile üyelerinin koleksiyon yapıp yapmadıkları soruldu.

Tablo 19: Koleksiyonculuk

Koleksiyoner Katılımcı	Koleksiyoner Olup Olmadığı	Koleksiyoner Eşya
K9	Eşi ile birlikte	Pikap
K21	Eşi ile birlikte	Kitap

K9 ve K21 dışında katılımcılarımız koleksiyoner olmadıklarını söylediler. Aslında K9 ve K21 de kendilerinden ziyade eşlerinin antikaya ilgileri olduklarını ifade ediyorlar. Bu eksen de K9 eşinin antika eşyalara merakı olduğunu ve İzmir’de açık artırımları takip ettiğini anlatırken, K21’de eşinin eski kitap biriktirdiğini anlatıyor.

“Eşimde bir ara pul varmış. Antika eşyaları çok seviyor. Hatta bu şeyde var seviyorsan eğer Kızlarağası’nın pirinç iş hanının önünde cuma günleri üç ile beş arasında antika. (A: Getiriyorlar mı?) Açık artırma yapıyorlar her cuma. Bir de Kıbrıs Şehitleri’nde de var. Biz onu kendimiz keşfettik oradan gidiyorduk baktık adam şey yapıyor açık artırma yapıyor. Bazen güzel şeyler çıkıyor. En son kitap pikap aldık 4-5 tane. Ben yapmıyorum eşim yapıyor. O daha çok seviyor.” K9

“Evet, eski kitapları eşim biriktirir. Bizde böyle çok sağlam gayet, ben de gittiğim, atıyorum, şimdi şey olacak Paris’e gittiysem orada mutlaka eski kitapçılara gidip oradan böyle ciltli, kokulu, kokusu olan böyle kitaplardan toplamışlığımız vardır. Evde öyle güzel kitaplarımız vardır veya Kemeraltı’na gidersek, muhakkak dururuz [anlaşılmadı] okumak değil de dokunmak o da bir şey. Dokunmak için kitap alıyorsun desem garip gelebilir; ama ciltli olacak böyle olabildiğince pis görüntülü olacak (gülüşmeler). Öyle bir kitaplığımız var, ne yapacağımız ile ilgili zorlandığımız.” K21

K14, profesyonelce yapmadıklarını; ama eşinin daha önce pul koleksiyonu yaptığından bahsediyor. Bu anlatıda önemli bir detay da eşinin bu merakının ailesinden kaynaklandığı oluyor.

“Profesyonel anlamda öyle bir koleksiyonculuğumuz yok. (A: Ama seviyorsunuz.) Yani bilmiyorum bunu, neden genetik annemin babasının para koleksiyonu vardı; ama böyle wow şey değil, ama fotoğraf makinesi koleksiyonu var. Benim oğlumda da içgüdüsel olarak böyle bir şey oluştu mesela diğer dedesinden gelen pul koleksiyonu var babasının. Şimdi o da onunla ilgileniyor. (A: Yani var ama bu kadar. Eşinizin ailesinde de var mı?) Evet eşimin babasında da varmış. Annemin babası yani benim büyük dedemde de onun da büyük babası oluyor para ve pul koleksiyonu vardı. (A: Eşiniz devam ettiriyor mu?) Yok hayır. Oğlumda şimdi o.” K14

Ailelerinde koleksiyoner olan katılımcılarımız da var. Örneğin K11 dedesinin pul koleksiyonu olduğundan bahsederken, K12 annesinin resim yaptığını ve tabloları olduğunu anlatıyor.

“Düşünüyorum öyle koleksiyon olan, evde zaten yer bulmak sıkıntı olduğu gibi öyle bir koleksiyona ayıracak yerde yok. Dedemin pul koleksiyonu varmış bir dönem. Böyle pullar çok şey yaparken o dönem. Onu düşünüyorum başka ne koleksiyonları vardı diye. Tabii şu an hatırlayamıyorum onların kendine özel başka koleksiyonları varsa. (A: Sizin evde yok.) Yani yok. Şu anda yok.” K11

“Benim yok. Annem ressam resim yapıyor. Tabloları var. Bunlar annemin. Annemin sergileri oluyor bazen. (A: Anneniz emekli olduktan sonra mı?) Sonra, vardı el yeteneği. (A: Sergi de açıyor) Sergi de açıyor. Asıl oğlumun babaannesi, ex kayınvalide diyelim, o yüksek Mimar Sinan’dan masterlı ressam. O iyice eski ressam yani o öyle idi. Koleksiyoner gibi öyle antikalar toplar bilmem ne filan.” K12

K29 antika eşyalara yönelik merakı ve ilgisi olduğunu, bu parçaları biriktirdiğini söylüyor; ancak bunun ilgiden öteye bir kültürel sermaye yatırımı olarak yapılmadığını söyleyebiliriz.

“Ben antikayı çok severim. Müze gezmek belki de ondandır. (A: Evet, doğru.) Koleksiyon, tam olarak bir koleksiyonum yok. Ama antikacılar müzayedeye gitmişliğim var. Antika şeyleri almışlığım var. (A: Takip edersiniz böyle şeyleri.) Çok seviyorum ben. Eski şey olsun saatlerce bakarım. (A: Nerden merakınız uyandı böyle oluştu bu merakınız?) Küçüklüğümden beri böyle diyeyim ben. (A: Ailede filan babanız?) Yok, hiç kimsede yok. Tek ben. Küçüklüğümden beri belki de değer biliyorum. Eşyanın değerini bilirim. Yani belki o yüzdendir, bilmiyorum.” K29

Nadir parçalar dışında, hatıra amaçlı saklanan eşyalara sahip olmak, geçmiş ile bir bağ kurmayı sağlayan bir araç olabilir; ancak kültürel sermaye yatırımı olarak kabul edilmeyebilir.

“Eşim kitapları çok sever. Çok kitabı vardır. Çocukluğundan kalan kitapları hala daha orijinal bulduğu kitapları hepsini toplar. Eskiye çok bağlıdır. Odasına

gitseniz eski bir sürü şey bulursunuz. Oyuncağından tutun eski bakır kaplar, tencere ne varsa. Onları sever. Dedesini çok sever. Dedesinden kalma eşyalar vardır. Sever.” K16

“Bende ve eşimde yok ben ama hatıraya önem veririm. Yani hani işte dayımın radyosu burada falan hani böyle şeyler çöpcülüklerim var ama onun dışında benim dayımda var öyle merak.” K17

“Bir beş altı sene önce anneannemin kız kardeşi vefat etti ve çocukluğumdan beri muhallebi yaptığı zaman içine koyduğu kaseler, kendi kahve içtiği fincan takımı, su takımı hepsi benim evimin baş köşesinde. Hatta bir iki tanesini çerçevelettirdim. Kırılmasın, bir şey olmasın diye. Onun dışında bu anlamda özel bir merakım yok. Sadece var olanları koruyorum.” K18

Yukarıda ifade ettiğimiz gibi nadir parçalara sahip olmak öncelikle ekonomik sermaye sahipliğini gerektirir. K28 de çocukluğundan beri eşya biriktirdiğini; ancak bu birikimin kültürel sermayeye yatırım olarak gerçekleşmediğini görüyoruz.

“Çok yok. Çocukken hepimizin pul şeyi vardı. Ben kaplumbağa süs eşyası biriktiririm. Çocukluğumdan beri biriktiririm. Çok severim kaplumbağaları. (A: O tür şeyler) Onun dışında hiç koleksiyoncu yok ailemizde. Ya benim ailemde ona ayıracak bütçe de yoktu zaten.” K28

Gittiğimiz okullardan, aldığımız diplomaya, yediğimiz yemeklerden, tercih ettiğimiz restoranlara, giydiğimiz kıyafetlerden, satın almayı tercih ettiğimiz markalara, yaptığımız sporlardan, okuduğumuz kitaplara, bildiğimiz yazarlardan, gittiğimiz tiyatro veya filmlere, opera, bale gösterilerinden, tanıdığımız yönetmenlere kadar sanat, edebiyat, spor, eğitim gibi alanlardaki pratikler bir bütün olarak habitusumuzun göstergesidir. Kültürel malları tüketimimiz, beğenilerimizi etkileyen motivasyonlar öznel ve nesnel koşulların dolayısıyla da habitusumuzun sonucudur.

Yukarıda katılımcılarımızın kültürel sermaye yoğunluklarını anlamaya yönelik sorulan sorulara verdikleri cevapları açıkladık. Öncelikle şunu belirtmemiz gerekir, katılımcılarımızın kültürel sermaye yoğunluklarına ilişkin veriler, kurumsallaşmış ve nesneleşmiş kültürel sermaye kaynaklarına ilişkin sorulan sorulara verdikleri cevaplar ile sınırlıdır. Bu bağlamda kurumsallaşmış ve nesneleşmiş kültürel sermaye kaynakları göz önünde bulundurulduğunda katılımcılarımızın kültürel sermaye yoğunlukları, düşük, orta ve yüksek olarak sınıflandırılabilir.

Tablo 20: Katılımcıların Kültürel Sermaye Yoğunlukları

Kültürel Sermaye Yüksek (Kurumsallaşmış + Nesneleşmiş)	Kültürel Sermaye Orta (Kurumsallaşmış + Nesneleşmiş)	Kültürel Sermaye Düşük (Kurumsallaşmış + Nesneleşmiş)
Yoğun	Orta	Düşük
K5, K7, K12, K14, K15, K18, K21, K26, K28, K29	K1, K8, K11, K13, K16, K17, K22, K23, K27, K30	K2, K3, K4, K6, K9, K10, K19, K20, K24, K25

Kültürel sermaye yoğunluğu yüksek olan katılımcılarımız, prestijli bir okul diplomasına sahip olan, klasik müzik, caz gibi elit müzik türlerini dinlemekten hoşlanan, opera dinletilerini takip eden, müze, antik şehir, sanat galerilerini ziyaret etmekten hoşlanan, tiyatro gösterilerine gitme alışkanlığı olan film izleyen, yönetmen tanıyan filmlerini takip eden, kitap ve gazete okuma alışkanlığı olan, pilates, yelken, yoga gibi elit sporlardan hoşlanan kişiler olarak tanımlanabilir. Dolayısıyla K2, K3, K4, K6, K9, K10, K19, K20, K24, K25'in diğer katılımcılara göre düşük yoğunlukta kültürel sermayeye sahip olduklarını, K1, K8, K11, K13, K16, K17, K22, K23, K27, K30'un orta yoğunlukta kültürel sermayeye sahip olduklarını, K5, K7, K12, K14, K15, K18, K21, K26, K28, K29'un ise yüksek yoğunlukta kültürel sermayeye sahip olduklarını söyleyebiliriz. Yüksek kültürel sermaye yoğunluklarına sahip olan katılımcılara baktığımızda, profesyonel meslek sahibi, K5, K18 ve K26 dışında özel okullar da eğitim aldıkları görülmektedir. Bu bulgu bize, özel okulların klasik müzik dinlemek, opera dinletilerini takip etmek, sanat galerilerini izlemek gibi birtakım kültürel pratikleri aktarmada resmî okullardan daha etkili olduğunu gösterir.

Yukarıda ekonomik ve kültürel sermayenin katılımcılarımızın hayat tarzlarını nasıl şekillendirdiğini gördük. P. Bourdieu ekonomik ve kültürel sermaye kadar belirli bir hayat tarzına yol açmasa da toplumsal uzamdaki konumuna ilişkin önemli bir yatırım stratejisi olarak gördüğü sermaye biçimi, toplumsal sermayedir. İçinde yer aldığımız, aile, okul, vakıf, derneklerle zengin ilişkiler ağı inşa edilir. Bu nedenle ekonomik ve kültürel sermaye kadar katılımcılarımızın toplumsal sermaye yoğunluklarını bilmek de önemlidir.

3.1.3. Toplumsal Sermaye

Toplumsal sermaye kavramı, 1960'lı yıllardan sonra literatürde tartışılmaya başlamıştır. 1960 sonra toplumsal sermaye tartışmalarına neden olan olgu, modernleşme ile birlikte toplum yapısında meydana gelen değişimlerdir. Özellikle bu değişimler arasında bireyselleşme olgusunun yaygınlık göstermesi, dayanışma, birliktelik gibi toplumsal sermayenin anahtar kavramlarını gündeme getirmiştir. George Simmel'e göre toplumlar büyüdükçe, bireysel özgürlükler artar. Ancak bu durum bireyler arasındaki bağları güçsüzleştirir ve toplumsal birlikteliğin/dayanışmanın ortadan kalkmasına neden olur.⁴⁷⁹ Dolayısıyla toplumsal sermaye bir grubun, ağın içerisinde olmaktan kaynaklanan avantajlara sahip olmayı anlatan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır.

Neyi bildiğinin değil, kimi tanıdığının önemli bir göstergesidir toplumsal sermaye. Birey içinde bulunduğu sosyal ağların sahip olduğu kaynakları nasıl kullanabileceğini bilir ve yeri geldiğinde bu kaynakları harekete geçirirse o zaman toplumsal sermaye anlam kazanır.⁴⁸⁰

Literatürde toplumsal sermaye yaklaşımında iki bilim insanının yaklaşımları ön plana çıkmaktadır. Bu bilim insanları James Coleman ve Pierre Bourdieu'dür. J. Coleman toplumsal sermaye yaklaşımı ile grup içi ilişki tarzlarını anlamaya çalışırken; P. Bourdieu bir sosyal ağlara üyelik ile toplumsal uzamdaki konumlanışların yeniden üretiminin nasıl biçimlendiğine odaklanır. Başka bir ifade ile P. Bourdieu sosyal ağ içerisindeki ilişkileri ele almaz. Bireylerin sosyal ağlara üyelikle birlikte sosyal ağların kaynaklarının toplumsal uzamdaki konumlanışlarını iyileştirmek veya korumak amacıyla nasıl kullanıldığı ile ilgilenir. Buna göre, eğer üyesi olduğunuz ağ size ekonomik, kültürel veya simgesel sermaye sağlayacak kaynak sağlıyorsa toplumsal sermaye yoğunluğunuz o kadar yüksek olur. Dolayısıyla toplumsal sermaye bir bakıma kârlı bir yatırım stratejisidir. Bireye konumunu korumak veya iyileştirmek

⁴⁷⁹ George Simmel, **Bireysellik ve Kültür**, çev. Tuncay Birkan, Metis Yayınları, İstanbul, 2009, ss. 212-220.

⁴⁸⁰ Esen Hızlı, **Siyasal Partilerin Sosyal Ağları: Partiler, Kadın Örgütleri ve Sosyal Sermaye**, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2016, s.16.

amacıyla fırsat sunar. Ancak bu ilişkilerin inşası, para zaman, enerji ve bilgi gibi birtakım kaynakların harcanmasına bağlıdır.⁴⁸¹

Katılımcılarımızın toplumsal sermaye yoğunluklarını anlamak için sorular sormuştur. Toplumsal sermayenin önemli bir göstergesi üyesi oldukları vakıf ve derneklerdir. Ancak herhangi bir vakıf veya dernek üyeliği toplumsal sermaye yoğunluğunu etkilemez. Önemli olan bunun bir yatırım stratejisi olarak kullanılmasıdır.

Tablo 21: Toplumsal Sermaye

Katılımcı	Üyesi Olduğu Dernek veya Faaliyet Alanı	Katılımcı	Üyesi Olduğu Dernek veya Faaliyet Alanı
K5	Tamamlayıcı Tıp Dernekleri, Greenpeace	K22	Rotary, Ege Çağdaş Eğitim Vakfı
K7	Sendika	K23	Mezunlar Derneği
K9	Siyasal Parti	K24	Sendika
K15	Çocuk Eğitimi ve Sağlığı	K25	Sendika
K17	Lojistik Derneği	K27	LİYAKAD
K18	KAHEV	K28	Soroptimistler, Yeniden Biz
K21	Yeniden Biz	K30	Ege Finans Derneği

P. Bourdieu'ye göre toplumsal sermayeye yönelik kurulan ilişki ağları, kişiye toplumsal uzamdaki konumlanışını etkileyecek bir fayda sağlamalıdır. Dolayısıyla güçlü konumda bulunanlar toplumsal sermaye aracılığı ile ayrıcalıklarını sürdürmek isterler ve ilişki ağlarını bu ekseninde kurarlar. Buradaki birliktelik ve dayanışma

⁴⁸¹ Ayşen Uysal ve Oğuz Topak, Particiler, **Türkiye’de Partiler ve Sosyal Ağların İnşası**, 2. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul, 2013, s. 15.

ayrıcalıklarını sürdürmek isteyen üst ve orta sınıfın sınıf düşmeyi engelleyecek pratikleri olarak anlaşılabilir.

Bourdieu'ye göre toplumsal sermaye, bireyin bir guruba, aileye, partiye, vakıf veya derneğe aidiyetiyle biriktirilir. Bu aidiyet de içerisinde bulunduğu grubun sahip olduğu kaynaklara ulaşmayı ve kullanabilmeyi sağlar. Aidiyetlik bireye aynı zamanda bir tanıma ve tanınma da sağlamaktadır.⁴⁸² Toplumsal sermayenin bireye kazandırdığı tanınma özelliği, içerisinde yer aldığınız grup veya kurumların prestiji ile de yakından ilgilidir. Prestijli bir gruba üyelik belirli bir statüye sahipliği de beraberinde getirir. Toplumsal sermaye bu özelliği ile bireyler için önemli bir yatırım aracı olarak kullanılabilir.

Toplumsal sermaye sahipliğinin nasıl belirleneceğine ilişkin soruya net bir cevap vermek mümkün değildir. Bir gruba, siyasal partiye, vakfa, derneğe üyelik, sosyal sorumluk faaliyetlerine katılma, aile ve diğer komşularla ilişkiler toplumsal sermaye göstergeleri olarak ele alınmaktadır. Bizim çalışmamızda katılımcılarımızın dernek, vakıf, sendika, siyasal parti gibi kurumlara üyelikleri ile sosyal sorumluluk faaliyetlerine katılımları sorgulanmıştır.

Tablo 21'e göre katılımcılarımızın toplumsal sermaye sahipliğine yönelik verdikleri cevaplara baktığımızda K5, K17, K30 meslek ekseninde faaliyet gösteren derneklere, K7 eğitim, K24 ve K25 sağlık alanında faaliyet gösteren sendikalara, K9 siyasal partiye, K5, K15, K18, K21, K22, K23, K27, K28 ilgi alanlarına yönelik farklı alanlarda faaliyet gösteren dernek ve kulüplere üye oldukları görülmektedir.

K22 dernek ile sosyal devlet arasında bir ilişki kuruyor. Buna göre vakıf veya dernekler, sosyal devletin yetişemediği yerlerde etkili oluyorlar.

“Sosyal devletin yetişemediği yerlerde bir takım yardım, yani yardım da demeyeyim faaliyetler yapmaya çalışıyor. (A: Kadınlara, çocuklara özgü) Rotary Kulübü.”

Rotary kulübü, dünyanın farklı ülkelerinde faaliyet gösteren bir dernektir. İnternet sitesinde kulübün amacı, uluslararası tanışıklığı, dostluk ve arkadaşlığı geliştirmek, iş ve meslek insanları arasındaki bilgi alışverişini sağlamak ve birbirine destek olmak olarak belirtilmektedir.⁴⁸³ Yukarıda toplumsal sermayenin üyesi

⁴⁸² Selman Yarcı, “Pierre Bourdieu’da Sosyal Sermaye Kavramı”, **Akademik İncelemeler Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 1, 2011, s. 131.

⁴⁸³ İzmir Rotary Kulübü, **Rotary Nedir?**, <http://www.izmirrotary.org/> (15.05.2019)

olduğunuz kurumların sahip olduğu kaynakları kullanabildiğiniz ölçüde birikeceğini ifade etmiştik. Bu bağlamda iş insanlarının yer aldığı bu kulübe üyelik öncelikle birey için bir tanıma ve tanınma aracıdır ve prestijli bir gruba aidiyetten kaynaklı bireye statü kazandırır. K16'nın mühendis eşi de Rotary kulübü üyesidir ve yurt dışı bağlantıların geliştirilmesinde kulüp üyeliği etkili olmuştur.

“(A: Herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üyeliğiniz var mı?) Yok, eşim gönüllü olarak Rotary’de. Orada senelerdir devam ediyor. Şimdi daha çok yurt dışı bağlantıları var. Onlarla gidiyor. O ciddi şeyler yapıyor.” K16

Bugün bir dernek üyeliği bulunmasa da K12 Rotary, Lions gibi kulüplerden davetle sunumlar yaptığını aktarıyor. Bu aktarımda toplumsal sermaye ekseninde bizi ilgilendiren nokta, “tanınma” meselesine ilişkin vurgudur. Prestijli bir kulüp tarafından “tanınıyor” olmak da toplumsal sermaye birikimine ilişkin bir veri olarak değerlendirilebilir.

“(A: Herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üyeliğiniz var mı?) Vardı da çıktım. İZİKAD İzmirli iş kadınları derneği, ondan çıktım. (A: Faaliyet alanı?) Kadınlara yönelik girişimcilik faaliyetleri, kadınları kalkındırma, iş kazandırma öyle şeyler vardı. (A: Sosyal sorumluluk projeleri ile ilgili yer aldığınız oluyor mu okul aracılığıyla vs.) Yani takip ediyordum da şu son zamanlarda olmadı herhalde aklıma gelmedi. (A: Dernek aracılığıyla) Dernek aracılığı ile yapmışımdır da şimdi aklıma gelmedi yani çok şeylere gitmişim. Böyle anne babaları bilinçlendirme seminerleri yapmışım. Bu Rotary, Lion gibi kulüplerde çok sunumlar yapmışım.” K12

Toplumsal sermaye, dayanışma, birliktelik duygusu, belirli bir gruba aidiyet gösteren insanlar arasında daha yoğun olmaktadır. K21 uzun yıllar özel bir şirkette genel müdürlük yaptıktan sonra işinden ayrıldığını söylemişti. Çalışma hayatının ardından yeniden iş hayatına dönmek isteyen profesyonel meslek sahibi insanların yeniden iş hayatına katılımına katkıda bulunmak amacıyla kurulan bir derneğe üye olması birliktelik ve dayanışma duygusunu artırma amacıyla gerçekleşmiştir.

“Şöyle gönüllü çalıştığım dediğim, şu anda ne yapıyorum Yeniden Biz diye dernek var. Bilmiyorum duydunuz mu? Çok profilime uyuyor. Şimdi bununla ilgileniyorum. Daha önce başka bir şeylerle ilgileniyordum. Şu anki gündemimde onlar var. Bu iş hayatında profesyonel olarak çalışmış, kariyerine bir sebepten dolayı ara veren kadınların yeniden iş hayatına dönmesini motive edici veya gelişimlerini durdurmasın, çünkü evde çok tıkalı kalıyorsunuz. Aynı sohbet edebileceğin, çünkü ev ortamında arkadaş ortamında iş konuşulmuyor. Muhabbet pilavı nasıl yaptın, çok farklı yani çocuğu hangi kursa götürdün tarzında kalıyor. Sizin beslenmenize yardımcı farklı sohbetler var alıştığınız onu da onu deneyimlemiş kişilerle ancak yapabiliyorsunuz o seviyede iletişimi. (A: Faydası oluyor.) Çok güzel oluyor ya. Bu derneği de kuran benim esasında liseden arkadaşım. İstanbul’da kurdu. (...)” K21

Toplumsal sermaye göstergelerinden biri olarak kabul edilen sosyal yardımlar konusunda da K21 aktif bir konum alıyor. Arkadaşının köy gibi yerleşim yerlerinde yaşayan kadın üreticileri desteklemek için kurmuş olduğu atölye çalışmalarına katkıda bulunuyor.

“(...) Şimdi bir arkadaşım başlattı mesela, size ismini söyleyeyim [Atölye X] Instagram’da. Gittik işte köyde kadınların erişte ve tarhana yaparaktan oradaki şu anda yıkık durumda olan bir yerin oradan gelecek gelirle tadilatını yaptırıp, kadınların orada toplaşıp orada beraber bir imalat yeri yaratmasını sonra da onların orada eğitim alabileceği sosyalleşebileceği bir ortama dönüşmesini sağlayacak bir çabası. Bu şimdi ona mesela zaman ayırıyorum. İşte bir enerji harcıyorum. Çok yeni başladı.” K21

K28 de K21 gibi Yeniden Biz derneği üyesi. K28 ayrıca Soroptimistler derneğine de üye. Bu dernek iş sahibi kadınların kız kardeşliği derneği olarak tanımlanıyor ve çocukların okutulması, kadınların güçlendirilmesi gibi amaçlar ekseninde faaliyet gösteriyor.

*“İki tane derneğe üyeyim. Bir tanesi Soroptimistler, bilmiyorum biliyor musunuz? (A: **Hayır bilmiyorum.**) Yine iş sahibi kadınların kız kardeşliği derneği. O da işte çocuk okutulması, özellikle kadınların güçlendirilmesi, yani bundan biraz daha farklı daha geniş. Daha sosyoekonomik açıdan zayıf olan çok kız erkek olarak ayırt etmiyoruz; ama daha çok kızları destekliyoruz. Hepsi iş sahibi kadınlar tarafından üye olabiliyorsun. Her bir kulüpte bir meslek dalından bir kişi oluyor.” K28*

Uluslararası bir dernek olan Soroptimistler’e üyelik bu bağlamda toplumsal sermayenin “tanıma” ve “tanınma” amaçlarını katılımcımız için yerine getiriyor. Anlatışında bu derneğe sadece iş sahibi kadınların üye olabileceği söylemesi de bu anlamda önemli bir veri olarak karşımıza çıkıyor.

Yukarıdaki bilgileri göz önünde bulundurduğumuzda, Bourdieu’nün toplumsal sermaye yaklaşımını referans alarak katılımcılarımızın toplumsal sermaye yoğunlukları arasında farklılıklar olduğu görülüyor. Bir aileye, gruba, siyasal partiye, vakfa veya derneğe aidiyetle kazanılan toplumsal sermaye herkeste bulunabilir. Dolayısıyla katılımcılarımızın her biri toplumsal sermayeye sahiptir; ancak yoğunlukları farklıdır. Bu bağlamda K5, K12, K14, K16, K17, K21, K22, K28 ve K30’un toplumsal sermaye yoğunlukları diğer katılımcılara göre yüksek olduğu söylenebilir.

P. Bourdieu sermaye kavramına bireysel yaklaşmış, toplumsal uzamdaki konumlanışı bu perspektiften hareket ederek açıklamaya çalışmıştır. Buna göre bireyin toplumsal uzamdaki konumunu belirleyen bireysel olarak sahip olduğu ekonomik,

kültürel, sosyal, simgesel sermaye biçimlerinin hacmi ve yoğunluğudur. Uzamdaki konumlanışları ele alırken P. Bourdieu mesleki bir ayırım yapmıştır ve faillerin sermaye yoğunlukları ile uzamdaki konumlanışları arasındaki ilişkiyi açıklamıştır. P. Bourdieu, 1980’li yıllarda Fransa’da gerçekleştirmiş olduğu geniş kapsamlı araştırması ile Fransız halkının beğeni hiyerarşisi ile sınıfsal konumlanışları arasındaki ilişkiyi göstermiştir. Bu bağlamda sınıfsal konumlanışların farklı alanları birbirine bağlayan bir uzam ekseninde ele alınması daha doğru olacaktır. Katılımcılarımızın ekonomik, kültürel ve toplumsal sermaye kaynaklarına ve yoğunluklarına ilişkin bilgileri yukarıda açıkladık. Otuz katılımcıdan birbirine benzer beğenilere sahip olanlar olduğu gibi, birbirinden farklı beğenilere sahip olan katılımcılarımız da var. Bu farklılık toplumsal uzamdaki konumlanış ekseninde konumu korumak veya iyileştirmek amacıyla yapılan yatırım stratejilerine de yansıyor. Peki benzer beğenilere sahip bireyler toplumsal uzamda benzer sınıfsal konumlanışlara mı sahiptirler?

3.2. TOPLUMSAL UZAMDA KONUMLANIŞLAR

P. Bourdieu *Ayırım* kitabında beğeni yargılarının toplumsal olarak inşa edildiğini ve sınıf ile ilişkili olduğunu anlatmaktadır. P. Bourdieu bu eserinde beğenilerin sınıfsal konumlara göre değiştiğini ve bunun da sınıflar ve sınıf fraksiyonları arasındaki ayrışmaya neden olduğunu gösterir. P. Bourdieu sınıflar ve sınıf fraksiyonları arasındaki ayrışmayı kültürel alan ekseninde analiz etmektedir.⁴⁸⁴ Toplumsal sınıflar arasındaki ayrımı kültür üzerinden ele almaktadır. Buna göre beğeni, benzer beğenilere sahip olanları birleştirirken, farklı beğenileri ayırıştırır. Belirli bir sınıfa ait olan beğeni, başka bir sınıf ve sınıf fraksiyonunda tiksinti uyandırabilir.⁴⁸⁵ Beğenileri etkileyen toplumsal uzamdaki konumlanışlar, dolayısıyla sahip olunan sermayenin hacmi ve yoğunluğudur. Bu sermayeler, P. Bourdieu’nün kavramsallaştırması ile ekonomik, kültürel, toplumsal ve simgesel sermayedir. Toplumsal uzam sermayenin genel hacmine ve yoğunluğuna göre belirlenir. Bireyler ve gruplar, hiyerarşik olarak inşa edilmiş bu toplumsal uzamda göreceli konumlarını

⁴⁸⁴ Levent Ünsaldı, “Gündelik Hayatın Patikalarında Beğeniler”, **İlemblog**, 9.01.2016 <http://blog.ilem.org.tr/gundelik-hayatin-patikalarinda-begeniler/> (16.05.2019)

⁴⁸⁵ Ünsaldı, 2016.

yükseltmek veya korumak için mücadele ederler.⁴⁸⁶ Bu bağlamda sınıf, varlığı ile olduğu kadar tüketimiyle de tanımlanmaktadır.⁴⁸⁷

P. Bourdieu'ye göre sınıflar, toplumsal uzam içerisinde benzer hayat koşulları ve benzer yatkınlıklara bağlı olarak benzer pratikler yaratan benzer konumlarda bulunanlar olarak tanımlanır.⁴⁸⁸ Toplam sermaye hacmi ve yoğunluğu sınıfsal konumu belirler. Toplam sermaye hacmindeki farklılıklar ise, sınıflar arasındaki ayrımın sınırlarını çizmektedir. Bourdieu, işçi sınıfının en düşük toplam sermaye hacmine sahip olduğunu söyler. İşçi sınıfının hâkim ve orta sınıflara kıyasla daha fazla ekonomik kısıtlılıklara sahip olması kültürel sermaye biriktirme olanaklarını da sınırlar.⁴⁸⁹ P. Bourdieu'nün sınıf analizi karşısında çoğu araştırmacılar, sınıfların ve sınıf fraksiyonlarının tutarlı bir yaşam biçimine, beğeni yargılarına sahip olmadıklarını ortaya koymaktadırlar. Buna göre sınıf beğenileri arasındaki sınırlar, yeni iletişim teknolojilerindeki gelişmeler ve piyasa ekonomisinin etkisi ile heterojen bir yapıya dönüşmüştür.⁴⁹⁰ Özellikle günümüzde P. Bourdieu'nün *Ayrım* eserinden farklı bir biçimde sadece burjuvazi veya üst orta sınıfın dışında alt orta sınıf da kültürel ürünlere karşı yaygın bir tüketimi benimsiyorlar.⁴⁹¹ Bu durum gündelik yaşamda sınıfsal konumlanışlara yönelik algının, üretim araçlarına sahiplikten değil, tüketim alışkanlıkları ekseninde şekillenmesine neden oluyor. Çünkü beğeni hiyerarşi ekseninde düşündüğümüzde sınıfsal ayrımlar artık net değildir. Örneğin günümüzde proletarya klasik müzik dinletisinden hoşlanabileceği gibi burjuva da arabesk müzik dinlemekten hoşlanabilir. Kültürel beğenilerin sınırlarının çeşitlenmesi, toplumsal tabakalaşma ekseninde belirli kültürel tüketim mallarının belirli bir sınıf tarafından tercih ediliyor olduğuna yönelik tespitleri zorlaştırmaktadır. Nitekim Bourdieu'nün kitabından hareketle Fransa'da analiz ettiği kültürel sermaye hacmini etkileyen kaynaklar ile ortaya çıkan sınıfsal ayrımlar, Türkiye'de kültürel sermaye kaynakları ekseninde ortaya çıkacak sınıfsal ayrımlardan farklı olacaktır.

Yukarıda katılımcılarımızın ekonomik, kültürel ve toplumsal sermaye yoğunluklarına ilişkin bilgiler verilmiştir. Katılımcılarımızın toplumsal uzamda

⁴⁸⁶ Swartz, Kültür, s. 204.

⁴⁸⁷ Swartz, Kültür, s. 206.

⁴⁸⁸ Swartz, Kültür, s. 215.

⁴⁸⁹ Swartz, Kültür, s. 225.

⁴⁹⁰ Akçaoğlu, s. 82.

⁴⁹¹ Budak, s. 80.

kendilerini hangi sınıfsal konuma ait hissettikleri ile sahip oldukları sermaye yoğunlukları ekseninde sınıfsal konumlanışlarının tespiti çalışmamız için önemlidir. Bu eksen de katılımcılara “kendinizi alt, orta ve üst sınıf olarak nerede konumlandırıyorsunuz” sorusu soruldu. Katılımcılar kendilerini “orta veya üst sınıf” konumunda gördüklerini söylediler. Sınıfsal konumlanışlarını açıklarken dikkat ettikleri kriterlerin en önemlisi gelir oldu. Bu bağlamda sınıfsal konuma ilişkin algıyı etkileyen ilk önemli kriterin gelir olduğunu söyleyebiliriz. Şüphesiz bu durum yukarıda bahsettiğimiz, kültürel ayrımların sınırlarının netleşmemesi ile ilgilidir.

10.000 TL civarında gelire sahip olduğunu söyleyen K1, sahip oldukları hanehalkı geliri nedeniyle kendisini orta sınıf olarak tanımlamaktadır.

“Yani gelir olarak orta düzeyde bir gelire sahip olduğumu düşünüyorum ailenin toplam gelirine bakmıyorum. Ailenin toplam geliri hani skalada Türkiye’nin çoğunluğu daha alçaktır; ama benimki biraz yüksek kalır. Yaşam konforu anlamında. Sahip olduğum şartlara baktığınızda da bence iyi bir durumdayım. Ama bireysel olarak gelirim çok yüksek olduğunu düşünmüyorum dolayısıyla orta sınıfta olduğumu düşünüyorum. Yani ben biraz daha uygulayıcıyım. Sahada çalışan bir insanım. Ama içerisine karar vericilik bir parça yerleştirilmiş durumda. Ama yüzde altmışım-yüzde yetmişim, adım kimseyi yanıltmasın. Yürütmekte olduğum görevin unvanının adı. Sahaya yakın ben uygulayıcıyım. Operasyonel işlerden sorumluyum, ben öyle tanımlıyorum.” K1

Turizm sektöründe uzunca yıllar çalışmış, eşi özel bir şirkette yönetici olarak çalışan K4 de kendisini sahip oldukları gelir nedeniyle orta sınıf olarak tanımlıyor.

“Valla şu anki konuma bakarsanız orta sınıftayız galiba. (A: Mesela orta sınıf neye göre mesela? Geliriniz göre mi, eğitim durumunuza göre mi, yaşam tarzınıza göre mi? Hani ilk böyle söylediğinizde hani kriteriniz ne oldu da orta sınıftayım ben diyorsunuz?) Valla gelir durumuna göre. Yani mesela gelir durumumuz hani şu an için çok aslında belki bu koşullarda azımsanamayacak bir miktar aslında baktığınız zaman çünkü hele İzmir gibi bir yerde, çünkü gerçekten gelirler düşük, belli işlerin dışında. Bir dönem şu son birkaç yıl öncesine kadar ekonomimiz bizi o kadar zorlamıyordu aslında yani dışarı çıkıp rahatlıkla işte bir sinemaya da gidebiliyorduk, yemeğe de gidebiliyorduk, yani sosyal yaşamımızı sürdürebiliyorduk açıkçası. Yavaş yavaş onlar azalmaya başladı. Bu tabii ki son ekonomik nedenlerden dolayı. Çünkü paramızın değeri kayboldukça yani birçok şey artık alt seviyeye düşmeye ve azalmaya başladı. Daha şey olmaya başladı yani, dikkatli diyeyim artık sınırlı olmaya başladık. Dikkat etmek zorunda kalmaya başladık. O yüzden artık yani hemen hemen, umarım orta sınıfın altına düşmeyiz artık. (...) İlk bence şey ayırt edici özelliği gelir. Çünkü insanlar gelirleri ile beraber aslında yani ne kadar eğitilmiş olursanız olun geliriniz eğer azsa birçok şeyden soyutlanıyorsunuz yani geride kalıyorsunuz köreliyor yani insanlar bence. Yaşam biçimi değişiyor çünkü. E gelir olunca bir de onunla beraber eğitimi de varsa zaten insanın çok daha farklı yaşam tarzı oluyor tabii ki.” K4

Birinci bölümde sınıf kavramının tanımlanmasına yönelik Marksist ve Weberyen yaklaşımları açıkladık. Sınıf tartışmaları farklı kriterler dikkate alınarak yapılmaktadır. Sınıf tartışmalarında elde edilen gelirin bir gösterge olarak kabul edilmesi bizi Weberyen bir sınıf yaklaşımına götürmektedir. Ancak katılımcılarımızdan K2 gelirin sınıfsal konumlanışı gösteren önemli bir kriter olduğunu kabul etmekle birlikte tek başına etkili olmadığını söylemektedir.

“Yani şu şartlarda orta sınıf diyeceğim. Ama toplumun haline ve gidişatına baktığımızda üste mi çıkıcam, alta mı inicem (gülüyor). (A: Sizce bu kategoriye dahil olan insanların özellikleri nasıl olmalıdır, kendimi belki üst olarak da tanımlayabilirim dediğiniz? Neye göre, mesleğe mi?) Meslekte değil bunun meslekle de alakası yok. Yani birçok meslek sahibi olup da hayata bakış açısı çok kötü çok kapalı insanlar da var. Yani bunu mesleğe göre paraya göre de değerlendiremezsiniz yani ben inşaat sektöründe olduğum için milyonlarla oynayan adamların da hangi eğitim seviyesinde olduğunu görüyorum. Hayata nasıl baktıklarını da görüyoruz (...) Bu şey değil yani ben askeriye de malzeme verirdim 2000'lerin başında 90'ların sonunda. Yani gidip orada bir astsubayla yaptığım sohbetin kalitesi ya da bir binbaşıyla, albayla yaptığım sohbetin kalitesini sokakta ben milyon dolarlık adamım diye gezenlerle yapamıyorsunuz yani. Başka bir kültür. Yani diyorum ya ona birazcık da şeyden bakabiliriz belki eğitim, daha Kemalist ideolojiye sahip olması benim için hani daha lâik daha çağdaş daha aydın görebilmek. (...)” K2

K15 de gelir ile birlikte eğitimin, kültürün de sınıfsal konumlanışı etkilediğini söylüyor. Çünkü yüksek gelir sahibi olmanın beraberinde kültürü getirmediğini ifade ediyor. Bu nedenle de sahip olduğu eğitimi, yaşam tarzı, kültürel tüketim mallarını kullanma biçimi ile kendisi üst orta sınıf olarak kabul ediyor.

“Yani orta üst diyeyim. (A: Hangi kriterleri göz önünde bulundurdunuz?) Eğitim, kültür, gelir seviyesi ve bence gelir seviyesi ile yaşamaya kalitesinin paralelliği anlamında diyebilirim. (A: Peki size göre bu kategoride yer alan insanların özellikleri benzer şeyler mi geliri eğitimi vs.?) Orta üstün mü? (A: Evet.) Şimdi Türkiye’de biraz bunlar değişti. Eskiden olsa evet derdim kesinlikle ama şimdi gelir orta üst hatta üst olabilir ama eğitim seviyesi ve kültür seviyesi o şeyde olmayabilir veya kültürel ve eğitim olarak üç kategoride tanımlayabileceğimiz bir insanım. Gelir seviyesi düşük olabilir. Dolayısıyla şu an ben ikisini örtüştüremiyorum maalesef. (A: Geçişken yani) Geçişken. (A: Yani o zaman size göre üst orta sınıfta yer alan insanların özellikleri eğitimi olması kültürlü olması ya da işte yaşam tarzı tüketim biçimlerini paralel olması vs.) Evet öyle olması beklenir. Bana göre öyle olması beklenir.” K15

Kurumsallaşmış kültürel sermayesi, ekonomik sermayesine göre düşük olan K16, sınıfsal konumlanışına ilişkin şöyle yanıt veriyor:

“(A: Kendinizi bir sınıf kategorisine yerleştirirseniz neresi olur?) Neye göre yapacağım? (A: Gelir, yaşam tarzı, tüketim biçimi vs.) Çok geniş. Mesela ben geçen bir şey olarak kendimi sorguluyorum. Keşke üniversiteyi bitirseydim o zaman kendim hani lise mezunu derken çekinmeden söyleyebilirdim. Ben bunu çocuklarıma daha yeni yeni anlıyorlar. ‘Ya nasıl senin lise mi üniversiteye

gitmedin mi?’ Onlar söylerken bile aslında içim buruluyor. Çünkü anlayamıyorlar. Bence orta ile üst seviyenin arasında bir yerde. **(A: Bunu peki şeyden hareketle mi yaşam tarzınız?)** Evet yaşam tarzım üst bir gelire ya da çevreye sahip olabilirim; ama eskiden gelmenin ve kendim olmanın verdiği bir şeyi ile bunu normal yani hiç kimsenin bunu gözüne sokmayı ne de bir şeyi mütevazî bir yaşamı ailecek seviyoruz.” K16

Bu bağlamda katılımcılarımızın sınıfsal konumlanışlarına ilişkin tasvirleri “görelî konum” olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle tanımlar da farklılaşmaktadır.

Kendilerini üst ve üst orta sınıf olarak gören diğer katılımcılarımız K5, K11, K12, K14, K17, K18, K20, K21, K24, K26, K27, K29’dur. Bu katılımcılarımız arasında, K18 ve K26 ise kendilerini doğrudan üst sınıf olarak tanımladılar.

“Ben kendimi üst düzey görüyorum. **(A: Onu hangi kriterleri göz önünde bulundurarak söylüyorsunuz?)** Evet şöyle kriterler, bir kere eğitimim açısından, vizyonum açısından. Evet ben yıllarca devlet memuru olarak çalıştım; ama eşimin muayene geçmişi nedeniyle gelir düzeyimiz açısından, yaşadığım muhit, oturduğum ev, kullandığım araba, eğer gelire dahilse bu açıdan. Atıyorum Çeşme’de yazlığımın olması, bu açıdan üst grup diye düşünebiliriz.” K18”

“Yaşam stili, yaşamdaki deneyimler, bilgi, sosyal, kültürel bilgi olsun ayrıca eğitim. Sadece bunlar değil. İnsanlık olarak da yani insanlara karşı hoşgörü ya da alt sınıfı hor görmeme olsun. O da bir üst sınıfa koyar insanı.” K26

Eğitim, gelir gibi göstergelerin yanında yaşam tarzı, kültür gibi göstergelerin sınıfsal konumlanışa ilişkin etkileri şüphesiz P. Bourdieu ile başlamadı. Ama P. Bourdieu ile birlikte bilimsel çalışmalarda sıklıkla kullanılmaya ve bu göstergelerin sınıf ile ilişkilendirilmesine yönelik tartışmaların ortaya çıkmasına neden oldu. Bu bağlamda P. Bourdieu’nün sınıf literatürüne yaptığı katkı önemli. Çünkü tatile gidebilme, sinemaya gidebilme de artık bir sınıfsal pratik olarak kabul edilir hale geldi.

“Orta sınıf derdim. **(A: Peki mesela bu kategori içerisinde yer alan diğer insanların sizce nasıl özellikleri vardır? Gelir, yaşam seviyesi, yaşam tarzı...)** Yani orta seviye şöyle olabilir belki. **(A: Neye göre mesela orta sınıfım dediniz, gelirinize göre mi?)** Gelirin astronomik Türkiye’nin normal yaşam standartlarının çok üstünde astronomik kazananlara yüksek gelirli diyorum. Ben mesela yani ihtiyacından çok fazla ötesinde kazanıp ihtiyacından nasıl söyleyeyim yani, benim için yüksek gelir ayda 100-200-250.000 TL’nin üstünü kazananlar. Mesela benim için yüksek gelire giriyor. Orta gelir dediğimde ihtiyacımı rahatça karşılayabilen, aynı zamanda ihtiyaç dışında lüks bazı şeyleri de karşılamada problem çekmeyen hem eğitim hem sağlık hem de yiyecek ve giyecek açısından tatil anlamında bazı alanlarda ikinci kez düşünse bile yine de düşünmeden harcama yapan kesim diyebileceğim. Belki orta yükseğe giriyor olabilir bu.” K5

“Esasında şöyle eğitim olarak en üst seviyede olmamız lazım; ama eğitim ve gelir Türkiye’de aynı orantıda olmadığı için diyemiyorum. Gelirim de en üst seviyede

diyemiyorum yani. İşte a skala ise b olabilir belki. Bu anlamda b1 b2 de bilemiyorum ama tabii ki a değilim yani. (A: **Kabaca orta sınıf diyebilir miyiz?**) Evet orta sınıf belki ortanın biraz daha üstü olabilir. Bilemiyorum ama üst sınıf değiliz tabii yani. Gelir her zaman dediğim gibi eğitim ile denk değil. Türkiye’de değil yani. (A: **Peki bu kategoride yer alan insanların özellikleri evet gelir önemli bir kriter olarak söylüyoruz sınıfsal konumuzu belirleyen şey sizce bu kategoride yer alan insanları belirleyen şey gelir mi gelirin dışında eğitim söylediniz kıstasınız neler onları öğrenmek istiyorum orta sınıfım derken?**) (...) Esasında şöyle tatile gidebiliyor mu? Mesela atıyorum yazın bir tatile gidebiliyor mu veya kışın nerede geçiyor tatilini. Bu da bizim için önemli tatil eğer kıstas olursa. Dışarda yemeye haftada kaç kere çıkabiliyor? Mesela bu anlamda o da önemli bir kıstas olabilir. Onun dışında sosyal aktiviteleri ne boyutta? İşte sinema tiyatro gibi aktivitelere katılabiliyor mu, bütçesinin belirli bir oranını oraya ayırabiliyor mu yani ben kendi açımdan burada herhangi bir şey görmüyorum. Ben kışın da tatile gidiyorum yazın da gidebiliyorum. Onda hiçbir sıkıntı yok. Ama dediğim gibi insanlar belli bir alanda kendilerini bütçeleri ile kısıtlı hissediyorlar. Hele ki şu anki durum açısından baktığımızda o yüzden bana göre dışarda yemek yemek bile esasında bir kıstas olarak düşünebiliriz. O gelir grubu içerisinde.” K11

Kendisini üst orta sınıf olarak değerlendiren K21, üst sınıf olmama durumunu gelir, mülk, üretim araçlarına sahip olamamakla ilişkilendiriyor.

“Valla üstün sınırı yok. Size öyle söyleyeyim. Yani çalışarak gelinebilecek en üst nokta orta üst olabilir. Bizim olduğumuz ortamlarda ve bulunduğumuz çevrede üstün limitinin olmadığını gördüğümüz çok boyut var. Yani bordrolu böyle çalışsanız, aylık maaş gelirin varsa ne kadar üst olursanız olun hiçbir zaman üst denmesi bence doğru değil. O yüzden ben bu anlamda orta derim; ama ortanın üstü derim. Üst dediğim nokta, bizim kendi gördüğümüz için kendinizin bir fabrikası olması lazım, yani o anlamda çevremizde çok çok insan var. Kendi işyeri olacak. Kendi işveren olacak. O zaman siz, iyi bir şekilde de yönetiliyorsa üstünüz veya ailenin olacak işte var onlarda dedelerinden almışlar, arsaları, apartmanları, öyle de gelen çok kişimiz var. Çok tatlı insanlar, onların da tabii gelirleri bir şekilde daha önce yapılmış olmalarından. (A: **Aileden kaynaklı, gelenlerle üst**) Bence onlar üst. Ama bizim gibi böyle, okumuş, okumuş, yani yok öyle Söke’den tarlalar gelsin (gülüşmeler). Dedemler de babamlar da. Bizde çalışıyorsun çalıştığın kadar hayat kuruyorsun, ilerliyorsun, o yüzden üst olma şansımız benim kanaatimde yok. (A: **O zaman orta üst**) Ben orta üst derim. Ama bir başkasına göre benim ki üst duruyordur. Anlatabildim mi? Üst olması için o boyutların olması lazım.” K21

Üst sınıf olabilmek için üretim araçlarına sahip olmak gerektiğini söyleyen K21, eğitimi toplumsal konumu iyileştirmek amacıyla bir araç olarak görüyor. K7’de sınıfsal konumuna, emek-sermaye ilişkisi ekseninde yaklaşıyor.

“Şimdi bunu bir kimya profesörüne sorsaydınız ne diyecekti? Bu soru bence şey bir soru, riskli bir soru olduğunu düşünüyorum ben. Herkes buna çok net cevap veremeyebilir. Şimdi peki o zaman hani ukalalık yapmak serbest mi? (A: **Verin, verin istediğiniz gibi.**) Peki tamam ben cevap vereyim okey. Eğer siz benim bu üniversitede çalışarak bilgimi ve emeğimi ve becerimi burada sattığımı ve bunun karşılığında da bir maaş aldığımı düşünürseniz bu parasal değerlendirme ve sermaye ile ve piyasayla kurduğum böyle bir çerçeve içerisinde benim proleter

kategorisine yerleştirebilirsiniz rahatlıkla. Ancak ben standart bir proleterden yani mavi yakalı, kol gücüne dayalı olarak fabrikada çalışan, büyük oranda imalat sektöründe gördüğümüz bir proleterden farklı olarak daha yüksek bir emeğe, daha yüksek bir eğitime ve daha yüksek bir beceriye, bir vasfa sahibim. Bu yarı vasıflı halde beni sanırım oradan daha ayrıcalıklı bir yere koyuyor. Üçüncü olarak da entelektüel birikim açısından da proletaryadan farklı bir yerde konumlandırıyorum kendimi.” K7

Katılımcılarımızın orta sınıf ve orta sınıf içerisindeki ayrımlar ekseninde bir sınıfsal konumlanmaya sahip oldukları görülüyor. Ancak bu sınıfsal ayrıma ilişkin söylemler, yukarıda belirttiğimiz gibi, bireylerin kendilerini ve diğer bireyleri göreceli konumlarına göre değerlendirmelerinden kaynaklanmaktadır.

*“Şimdi üst sınıf diyemem. Biraz ben şey gibi olur; ukala. Çünkü ben o kadar donanımlı bir insan değilim. Bilim adamları var bence onlar üst sınıfta olmalı, orta sınıf diyebilirim. Ne çok üst ne çok alt. (A: **Peki ortanın neresinde, orta alt mı orta üst mü?**) Orta üst diyeyim, o kadar kendimi yere sermeyeyim. (A: **Peki orta sınıf derken orada kriterler ne oldu, eğitim mi?**) Eğitim, misyon, Türkiye’ye kattığın değer. Ben öyle düşünüyorum. Üst sınıf; ilköğretim mezunu olup ticaretle deli gibi para kazanan değil. Hani eğitilmiş, bir bilim adamı, araştırmacı, bunlar bence üst sınıftır. Cebindeki para değil, beynindeki zenginliği, Türkiye’ye kattığı değer gibi bunlar bence üst sınıf. Orta sınıfta ben de kendi çapımda, kendi işimde, okudum evet. Az çok üniversite mezunuyuz, çalışıyoruz iyi bir kurumda. (...)” K20*

Yukarıdaki bilgiler gösteriyor ki orta sınıf tartışmaları, sınıf tartışmaları içerisinde en çok tartışılan konulardan biridir. Orta sınıflar genellikle burjuvazi ve proletarya arasına kalan bir katman olarak kabul edilir. Çağrı Kaderoğlu Bulut’a göre günümüzde toplumsal bölünmeleri anlamlandırmak için kullanılan kavramlardan biri olan “orta sınıf” kavramı içerisinde muğlaklık barındırır.⁴⁹² Katılımcılarımız arasında orta sınıf konumlarına ilişkin farklı göstergeleri sunuyor olmaları kavramın gündelik yaşamda kullanılma şeklindeki muğlaklığa örnek teşkil etmektedir.

Sermayelerin bileşimindeki ve toplumsal yörüngedeki çeşitlilikler orta sınıfın yaşam tarzı örüntülerinin farklılaşmasına neden olur.⁴⁹³ Katılımcılarımızın kültürel tüketim mallarına yönelik tercihlerini göz önünde bulundurduğumuzda bu farklılık karşımıza çıkmaktadır. Örneğin sosyal ve kültürel bir aktivite olarak sinemaya gitmek katılımcılarımız arasında en popüler aktivitedir. Sinemaya gitme aktivitesinin bu yaygınlığı sınıfsal pratiklerin tespit edilmesini zorlaştırır. Ancak yönetmen bilinirliği, ayırt edici bir pratiktir. Benzer bir biçimde müze ve antik kent ziyaretleri de katılımcılarımız için genellikle tatillerde gerçekleştirilen bir aktivite olarak

⁴⁹² Kaderoğlu Bulut, s. 131.

⁴⁹³ Swartz, Kültür, s. 249.

görülmektedir. Buna karşılık, sanat galerilerini takip etmek de ayırt edici bir pratik olarak kabul edilebilir.

Bourdieu benzer sınıf konumlarında bulunmalarına rağmen, pratiklerin farklılaşmasını habitus ile açıklar. Buna göre bireyler benzer pratiklere sahip olsalar da nesneleri habituslarının algı ve değerlendirme şemaları aracılığı ile kavradıkları için aynı pratiğe aynı anlamı yüklemeyizler.⁴⁹⁴

“Habituslar ayrı ve ayırıştırıcı pratikler doğurur- bir işçinin yediği şey, özellikle de yeme biçimi, yaptığı spor ve yapma biçimi, siyasal kanaatleri ve bu kanaatleri ifade etme biçimi, sanayici patronun bunlara tekabül eden tüketimleri ve etkinliklerinden sistematik olarak farklıdır; ancak bunlar, aynı zamanda da sınıflandırıcı şemalardır, farklı sınıflandırma ilkeleri, farklı görüş ve bölünme ilkeleri, farklı zevklerdir. İyi ile kötü olanın, güzel ile çirkin olanın, saygın ile kaba olanın, vb. arasında farklılıklar görülür; ama bunlar aynı farklılıklar değildir. Örneğin aynı davranış ya da aynı eşya birisine saygın, diğerine fazla iddialı ya da gösterişli, bir üçüncüye de çok kaba gelebilir.”⁴⁹⁵

Nitekim ekonomik sermayeleri yoğun ve kurumsallaşmış kültürel sermayeleri de birbirine benzer özellikler gösteren özel okullarda eğitim almış K2 ve K21 arasında müzik, sanat, edebiyat alanındaki beğeniler farklılık gösterir. K2 klasik müzik dinlemekten hoşlanmazken, K21 klasik müzik dinlemekten hoşlanır, K2 spor ile ilgilenmediğini ifade ederken, K21 yelken, kaya tırmanışı gibi elit sporlarla ilgilenmektedir. Dolayısıyla orta sınıfa ilişkin sınıfsal pratikleri genellemek zordur. Kültürel pratikler ekseninde bireyler P. Bourdieu’nün *Ayrım*’da ortaya koyduğu bulguların aksine daha karmaşık konumlar işgal etmektedirler.

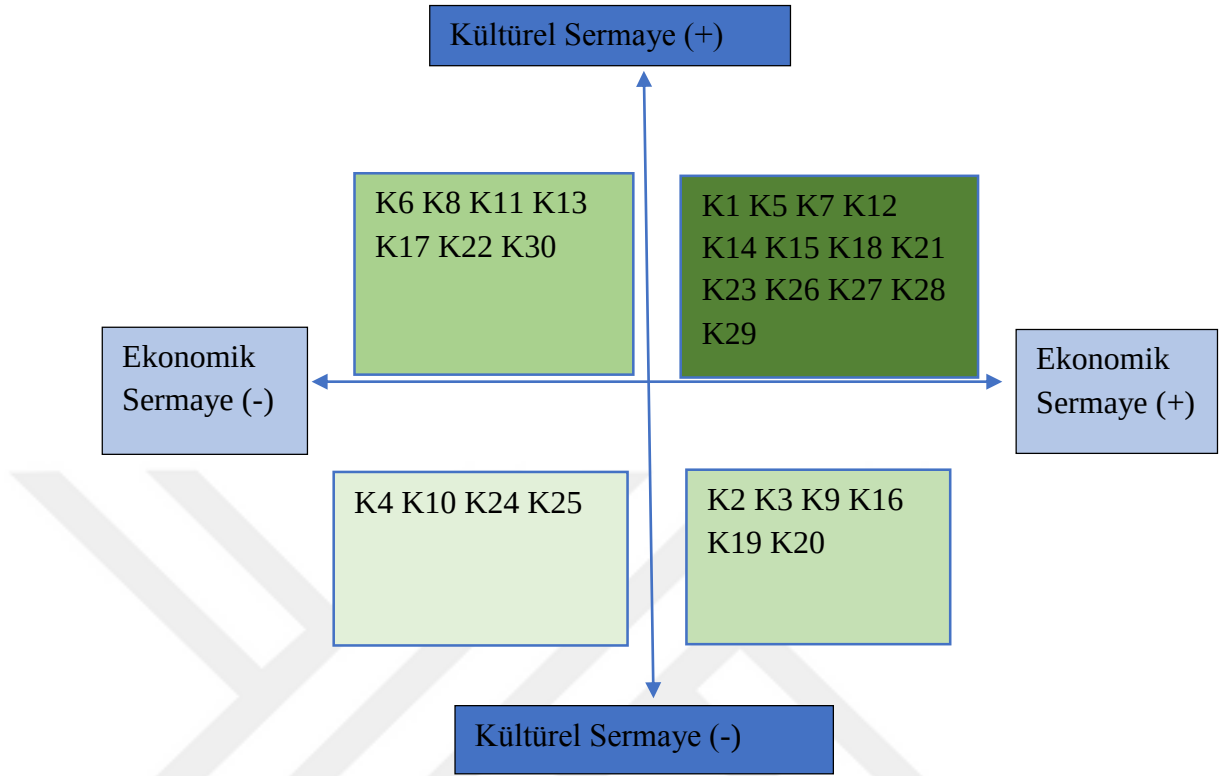
P. Bourdieu’ye göre toplam sermaye hacmindeki farklılıklar sınıflar arasındaki sınırları belirler. Sermaye hacminin bileşenlerindeki farklılıklar ise sınıfların kendi içerisindeki ayrışmanın sınırlarını belirler. Bu ekseninde orta sınıf içerisinde ekonomik ve kültürel sermayenin eşitsiz dağılımı ile kendi içerisinde farklılaşırlar.⁴⁹⁶ Bu bilgiler ekseninde, çalışmamızda orta sınıf konumunda bulunan otuz katılımcının sahip oldukları ekonomik ve kültürel sermaye hacimlerinde farklılaşma göz önünde bulundurularak toplumsal uzam olarak tanımladığımız nesnel ilişkiler ağında “görelî” konumları şu şekilde belirlendi.

⁴⁹⁴ Bourdieu, *Ayrım*, s. 308.

⁴⁹⁵ Bourdieu, *Pratik Nedenler*, s. 23.

⁴⁹⁶ Swartz, *Kültür*, s. 222.

Şekil 2. Toplumsal Uzamda Konumlanışlar



Bu noktada, ekonomik ve kültürel sermaye yoğunlukları ekseninde belirlenen toplumsal uzamdaki hiyerarşinin üst bölümünde yer alan katılımcılarımız, K1 (yönetici), K5 (doktor), K14 (yönetici), K15 (memur), K18 (diş hekimi), K21 (yönetici), K23 (öğretmen), K26 (mimar), K27 (yönetici), K28 (avukat), K29 (çalışmıyor) olarak konumlandırılabilir. Üst konumda yer alan K15'in eşinin sahip olduğu özel bir şirketinin olması, K23'ün eşinin özel bir şirkette üst düzey yönetici olarak çalışıyor olması ve K29'un da eşinin özel bir şirkette üst düzey bir pozisyonda çalışıyor olmasından kaynaklı ekonomik sermaye yoğunlukları yüksektir. K16'nın mühendis olan ve kendine ait bir ofisi olan eşinin ekonomik sermaye yoğunluğu bu katılımcılarımızla benzer olmakla birlikte K16'nın kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunluğunun diğer katılımcılara göre düşük olması, K16'yı uzamda üst konumda yerleştirmenin önünde bir sınırlılık olarak kabul edilebilir. Benzer bir biçimde K2'nin de bir aile şirketine çalışıyor olması ekonomik sermaye yoğunluğunu etkilemekle birlikte nesneleşmiş kültürel sermaye yoğunluğunun düşük olması, toplumsal hiyerarşinin orta kısmında yer almasına neden olmuştur. Toplumsal uzamdaki

hiyerarşide ortada yer alan diğer katılımcılarımız ise, K3 (esnaf), K6 (memur), K8 (memur), K9 (memur), K11 (akademisyen), K13 (öğretmen), K17 (akademisyen), K19 (esnaf), K20 (sigortacı), K22 (avukat), K30 (akademisyen)'dur.

Kültürel ve ekonomik sermaye yoğunlukları diğer katılımcılara göre düşük olan katılımcılarımız ise, K4 (turizmci), K10 (ev hanımı/çalışmıyor) K24 (memur), K25 (memur) olarak karşımıza çıkmakta ve toplumsal hiyerarşinin alt bölümünde yer almaktadırlar.

Toplumsal uzam, sahip olunan sermaye türleri arasında sembolik mücadeleler ile biçimlendiği için sürekli dönüşüm halindedir. Yaşanan yapısal değişiklikler karşısında habitus ise, değişime sınırlıklar ekseninde adapte olma eğilimi gösterir. Toplumsal uzamdaki bu dönüşüm pratiklerin esnekleşmesine de neden olduğu için sınıfsal ayrımlara neden olan pratikler ve tercihler de net değildir. Ancak bu durum sınıfsal ayrımları ortadan kaldırmamaktadır. Eğitim alanında yaşanan piyasalaşma özel okullarının sayısının artmasına neden oldu ve ekonomik sermayesi yoğun olmayan ailelerin de devlet destekleri ile birlikte özel okullara erişimi arttı. Özel okullara erişimin yaygınlaşmasının ekonomik ve kültürel sermaye yoğunluğuna sahip bireyler üzerindeki yansımaları ise, çocuklarının toplumsal statülerini korumaya yönelik ayırt edici başka pratiklere yönelmesi oldu. Bu bağlamda çocukların prestijli okullara gönderilmesi bu aileler için ayırt edici bir pratik olarak kabul edildi.

3.3. KÜLTÜREL SERMAYE YATIRIMI OLARAK ÖZEL OKUL TERCİH ETMEK

Toplumsal uzamdaki konumun korunması ve iyileştirilmesine yönelik hangi kaynakların biriktirilmesi gerektiğine ilişkin çalışmalarda referans, şüphesiz Pierre Bourdieu'dür. P. Bourdieu uzun yıllardır bu mesele üzerine araştırmalar yaptı ve sonuçlarını paylaştı. Geliştirdiği kavramsal alet kutusu, bu alanda araştırma yapan bilim insanlarına ışık oldu, araştırmalarına bilimsel bir dayanak sağladı.

P. Bourdieu toplumsal konuma ilişkin yapılan yatırımların kültürel mallara yönelik olduğunu gösterir. Buna göre kültürel mallar toplumsal konumun inşasında anahtar bir kavram olarak kabul edilir. Kültürel üretim alanında yeni aktörler ortaya

çıktıkça kültür ve estetik beğeni de buna göre şekillenir.⁴⁹⁷ Bu bağlamda biz de çalışmamızda ailelerin çocuklarının toplumsal konumlarını korumak veya iyileştirmek amacıyla çocuklarını özel okullara göndermeyi tercih etmeleri ile kültürel sermaye yoğunluklarına yatırım yaptıkları meselesini tartışıyoruz. Kültürel sermaye kaynağı olarak kabul ettiğimiz okullar kültürel üretim alanının bir parçasıdır. Özel okullar kültürel üretim alanında yeni bir aktör olarak ele alınmalı ve aileler için kültürel sermaye yatırım aracı olarak nasıl şekillendiği tartışılmalıdır. Bu bilgiler ışığında katılımcılarımızın özel okul tercihlerini etkileyen motivasyonları anlamak çok önemlidir. Bu bağlamda aşağıdaki satırlarda aileler için, okul, okul eğitimi ne anlama gelmektedir, çocuklarını gönderdikleri özel okulu belirlerken seçimlerini etkileyen faktörler nelerdir, çocuklarını neden özel bir okula göndermeyi tercih etmektedirler gibi soruların yanıtları ele alınacaktır.

3.3.1. Okul Eğitiminin Anlamı

Bireyler tutum ve davranışlarının şekillenmesi gibi bireysel gelişimlerine katkıda bulunacak birtakım bilgilere ihtiyaç duyarlar. Bu bilgilerin aktarılmasında da birtakım toplumsal kurumlara ihtiyaç duyulur. Aile bu toplumsal kurumların başında gelir. Bireye içinde bulunduğu toplum ekseninde tutum ve davranışlarını şekillendirmesi için birtakım bilgileri aktarır. Ancak bireysel gelişimin sağlanmasında aile kurumundan alınan bilgiler önemli olmakla birlikte yeterli değildir. Bireylere belirli bir sistematik içerisinde akranları ile birlikte norm ve kuralları aktaracak kurumlara ihtiyaç duyulmuştur. Bu noktada aileden farklı olarak eğitim veren okullar inşa edilmiştir. Tarihsel süreçte modern eğitim kurumlarının ortaya çıkışında ikinci bölümde ayrıntılı olarak açıkladığımız Aydınlanma dönemi ile birlikte Sanayi devrimi etkili olmuştur. Önceleri kilise gibi dini kurumların etkisi altında verilen eğitim dinsel etkilerden uzaklaştırılmış, bilim ve aklın üstünlüğü ilkesi ekseninde yeniden dizayn edilmiş ve yeni eğitim kurumları inşa edilmiştir. Okul bireye bu bağlamda akademik bilgi aktarımında bulunur. Ancak okul kurumu bireylere bir taraftan akademik bir eğitim verirken diğer taraftan kültürel bir aktarımda da bulunur. Okul kurumunun bu

⁴⁹⁷ Laurie Hanquinet, “Place and Cultural Capital: Art Museum Visitors across Space” **Museum & Society**, Cilt: 14, Sayı: 1, 2016, s. 67

işlevi, toplumsal gelişme için oldukça önemlidir. Okulun ve dolayısıyla eğitimin bu durumu yüzyıllardır her zaman önemli bir konu olmuştur. Eğitim ulus devletler, iktidarlar için bu kadar önemli bir kurum iken aileler için ne ifade etmektedir? Katılımcılarımıza okul eğitiminin onlar için ne ifade ettiğini sorduk. Bu soruya verdikleri yanıtlar, eğitim ile birlikte okul eğitimine ilişkin algılarını anlamamızı kolaylaştıracak ve okul seçimlerinde bu algının nasıl bir etkisi olduğunu bize gösterecektir.

Şüphesiz katılımcılarımız için okul eğitimi bireysel ve akademik gelişim için çok önemli. Okul eğitiminin aile eğitiminden çok daha önemli olduğunu düşünen katılımcılarımız olduğu gibi, okul eğitiminin aile eğitimi ile birlikte ele alındığında etkisinin daha güçlü olacağını düşünen katılımcılarımız da oldu. Bunların dışında günümüz koşullarında bilgiye ulaşımın daha kolay olduğunu düşünen ve bu bağlamda okul eğitiminin gerekliliğini sorgulayan katılımcılarımız da oldu. Otuz katılımcıya göre okul, aile eğitiminden farklı, çocuklara akademik eğitim veren bir kurum olması ile çocukların toplumsallaşmasında etkili olan bir kurum olarak değerlendirilmektedir.

Aile çocuğun genellikle ilk karşılaştığı toplumsal kurumdur. Çocuğa birtakım tutum ve değerleri aktarır. Ancak aile akademik eğitim verilmesi noktasında yetersiz kalır ve çocuğa yönelik akademik eğitim verilmesinde okul kurumu ön plana çıkar. K4'e göre de aile çocuklara değer eğitimi veren, kültürün içselleştirilmesinde etkilidir.

“Okul eğitimi, tabii ki olması gerekir. Ya evde çocuğunuza verebileceğiniz şey yani belki yani nasıl söyleyebilirim iyi bir insan olabilme, davranışları o tarz şeylerde; ama nedir o akademik öğretileri de eğitimi de ancak okulda alabilir. Çünkü mesela biz atıyorum çocuk okula başladığı zaman bir yere kadar yardımcı olabiliyorsunuz. Derslerinde bile ondan sonra sınırlanıyor. O yüzden okulun olması kesinlikle şart eğitim için.” K4

Aileler örf ve âdet kuralları ekseninde çocuklarının tutum ve davranışlarını şekillendirmeye yönelik bilgi aktarır. Bu bilgi aktarım süreci toplumsallaşma süreci olarak kabul edilmektedir. Ancak bireyin toplumsallaşma sürecinde aile kurumu tek başına etken değildir. K7, aile ve okul eğitimin bir sentez yaratacağını ve bu yüzden aile ve okul eğitimi arasında paralellik inşa edilmesi gerekliliğinden bahsediyor.

“Aile eğitiminde eğer toplumsal değerleri ve bazı manevi değerleri vereceksek; okul eğitiminde de daha bilimsel standartları çocuklara küçük yaştan itibaren hani hem temel bilgiyi vermeli hem de bilimsel çerçeve inşa etme becerisini kazandırmalı. O yüzden de analiz ve sentez becerileri bence önemli.” K7

Aile ve okul eğitimi ilişkisini kuran tek katılımcımız K7 değil; K14, K16, K20 ve K24'te okul eğitimine ilişkin benzer şeyleri düşünüyorlar.

“Okul eğitimi, evet aile temeli verir; ama okuldan yani okul ile aile eğitimi paralel olması lazım. Sizin verdiğiniz okulun eğitimi ile çatışıyorsa oradan hiçbir cacık olmaz. Ona göre de okul seçmeniz lazım. Okulu dinlemeniz lazım. Çünkü onların elinden yüzlerce çocuk geçiyor. Sizin bir tane hepi topu olmadı iki tane çocuk deneyiminiz oluyor. Biraz, hani okulun yönlendirmelerini vesaireyi takip etmek lazım. Okul ve okul çevresi çocuklara. Evet siz aile olarak veriyorsunuz bazı değerler sizden; ama orası da çok etken.” K14

“Bence okul hayata hazırlıyor, benim öğretemeyeceğim şeyleri. Ben inan en fazla kendi kültürümü geleneğimi öğretebilirim. Başka bir şey öğretemem. Çünkü ben ne yaparsam yapayım ben anne babayım. Ama okul çok farklı bir şey. İyi bir vizyonu varsa her türlü sevgiyi verebilir. Dışarıya da hazırlar. Bence okul eğitimi gerçekten çok çok önemli. Sadece okusun, gitsin, mezun olsun diye değil. Bence okulu bizden daha fazla görüyorlar. Sabah 8’de çıkıp akşam 6’da geliyorlar. Benimle üç saat dört saat birlikte.” K16

“Tabii önemli. Şimdi ailede çocuk ahlaki eğitimini alıyor. Kişisel bakımını, nasıl davranması gerektiğinin eğitimini alıyor. Okulda da akademik eğitim alıyor. Onun içinde gerekli yani birbirini destekleyen şeyler.” K20

“Zor soruymuş. Okul eğitimi zaten okul belli bir yaştan sonra başladığı için, ailenin eğitiminin devamında yetersiz kalacağı kısmını okul ile birlikte iş birliği ile tamamlaması gerektiğini düşünüyorum ben. Artık eğitim tamamıyla okulun vazifesi olmalı. Okullar başladıktan sonra aile tamamıyla bırakmalı değil. Aile elbette çocuğunu takip etmeli seviyesini bilmeli, onunla sürekli iş birliği içerisinde olmalı, okulla. İkisi de gerekli, birbirinden ayrılacak parçalar değil. Tümleşik gitmeli diye düşünüyorum.” K24

Okul ile aile eğitiminin birbiri ile uyumlu olması gerektiğini söyleyen K23 de bir eğitimci olarak okulun bilgiye ulaşmada etken rolünü kabul etmekle birlikte ailenin çocuklarına aktardığı bilginin okul ile paralel olmasının öneminden bahsediyor.

“Esas olay ailede bitiyor ve onun çok sağlam olması gerekiyor. Bilgiye artık çok kolay ulaşılabilmesini her şeyin bir parmağımızın ucunda olduğunu düşünüyorum. Okulların esas yapması gereken şeyin bilgiyi doğru kullanmak, doğru bilgiye ulaşmak, bilginin doğruluğunu sorgulamak, bunları vermesi gerektiğini düşünüyorum.” K23

Katılımcılarımızın da ifade ettiği gibi okul, aile eğitiminden farklı olarak çocukların akranları ile birlikte eğitim aldıkları ve sosyalleştikleri bir kurumdur. Sosyalleşme vurgusu katılımcılarımızın okul eğitimine yönelik en çok dile getirdikleri kavram olmuştur.

“Şöyle bence bireyin bir anlamda birey olması açısından ve paylaşımcılığı öğrenmesi, temel değerleri öğrenmesi açısından bence okul eğitimi gerekli olduğunu düşünüyorum bu anlamda. Temel değerler derken paylaşımcı olması, saygılı olma. Tamam biz bunları aile olarak veriyoruz; ama toplum içerisinde arkadaşları içerisinde bunu görüp öğrenmesi daha farklı oluyor. Her ne kadar ben desteklesem de bunu. Dolayısıyla kişilik yapısının oluşturulması, kendine olan güveni bu çok önemli benim açımdan. Kendini ilerde de ifade edebileceği konuşabileceği bunlar hep okul ortamında oluşuyor. Ben şuna da inanıyorum. Gittiği okulun da bunu kazandırdığını düşünüyorum. Yani gittiği arkadaş

çevresinin olumlu etkisi olabilir veya olumsuz da olabiliyor. Dolayısıyla okul eğitiminin gerekli olduğunu düşünüyorum.” K11

“Bence okul eğitimi çocuğa çok müthiş bir sosyal çevre soruyor. Yani okulun çocukların hayatındaki yeri o bence. Akranla bir arada oldukları bir şey hiçbir aile böyle bir şey sunamaz. Bir başka şey; daha toplumsal kural öğretiyor yani evdeki kurallardan farklı. Yoksa ben okulda öğretilen müfredat üzerinden bir şey düşünmüyorum yani ben çocuğuma onu öğretebilirim benim için fark etmez. Toplamayı da öğretirim çarpmayı da öğretirim; ama buradaki birlikte yaşamak hayatını [telefon ile kesildi]. Yani bir o akran grubu hayatını başka toplumsal kuralları öğrendikleri bir yer. Sosyal ilişki becerisi öğrendikleri bir yer hatta ben keşke diyorum ki okullar şu şeyi bir bıraksalar da ders öğretmeyi. Daha çok sosyal beceri öğrendikleri bir yer olsalar çok güzel olacak.” K13

“Şimdi benim için en önemli kısmı, ben zaten kızıma dört yaşındayken okuma yazmayı öğretmiştim. Artık altı yaşında hikâye kitabı okuyacak düzeydeydi. Çok da seviyordu ve hikâye kitabı okuyordu. Fakat toplumumuz için en önemli olan şey, bence değer eğitimidir. Değer eğitimi evde verebilmeniz mümkün değil. Evet şunu verebilirsiniz, biri hasta olduğu zaman ona geçmiş olsun demeliyiz; ama bir yakınınızın hasta olmasını bekleyeceksiniz, çocuk da ona geçmiş olsun demesini öğrenecek. Ama okul gibi kalabalık bir ortamda arkadaş ilişkileri, okulda çalışan öğretmenlere, diğer personele, yetişkinlere olan davranışları öğrenmesi ve içselleştirmesi açısından çocuğun sosyalleşmesi açısından tabii ki okul çok önemli. Çok da farklı aile içi eğitimden.” K18

“Şimdi eğitim ve öğretim diye ikiye ayırırsak eğer, onu kategorize edersek. Biraz öğretim tarafında da yer alıyoruz aile olarak. Çünkü sonuçta bu çocukların belirli bir aşamaya geldikleri noktadan itibaren eğitimcilerin eline bırakıyoruz. O sürece kadar bizim gözetimimizdeler. Elbette farklı, çünkü onlar okulda akademik eğitim alıyorlar. Şunu da gönül rahatlığı ile söyleyebilirim. Biz çocuklarımızı gönderdiğimiz okul itibarıyla de baktığınızda, sosyal bir birey olması hususunda da çok özen gösteriyorlar. Bir toplulukta nasıl davranması gerektiği veya herhangi bir olaya karşı nasıl tepki vermesi gerektiği ile ilgili de eğitimler veriyorlar. Ben bu açıdan da okulun verdiği eğitimi fazlasıyla önemsiyorum. Evet biz anne baba olarak bilinçli olabiliriz. Hani yaşadıklarımızı veya tecrübelerimizi paylaşabiliriz çocuklarla; ama bunu bir öğretmenin ağzından duydukları zaman bunu görev addediyor çocuklar. Ben özellikle küçüğümde bunu çok görüyorum. Biz bir şey anlatılması gerekirse anlatıyoruz vs. bir de öğretmeninden rica ediyoruz. Öğretmen anlattığı zaman tamamıyla görev haline geliyor ve öğretmeni kesinlikle kırıp, üzmemek istemiyor. O yüzden o uyulması gereken bir husustur ve o sınırların dışına çıkılamaz.” K30

Okulun bu bağlamda sadece akademik eğitim değil, çocuklara farklı düşünme becerileri, sorgulama yetileri gibi birtakım özellikler kazandırması gerekliliğine yönelik inanç katılımcılarımız arasında oldukça yaygın. Bu bağlamda katılımcılarımızın okul eğitimini nasıl algıladıkları sorusu karşısında okulları akademik ve sosyal olarak ikiye ayırdıklarını gözlemledik. K6 ve K21’in deneyimleri bunu örnekliyor. K6 ise, okul eğitimi ile sınav kazanmak arasında kurulan ilişkinin

çocuklara verdiği zarardan bahsederken, kendi çocuğunun yaşadığı bir durumdan hareket ediyor.

“Okul eğitimi çok önemli. Yani çocuklar hele günümüz çocukları, az önce dedik ya tek ve herkesin çocuğu çok önemli, çok değerli, herkes prens, prenses; ama hayata çıktıklarında herkes prens, prenses olamıyor. Herkes o zaman başka bir şeye dönüşüyor ve bu büyük bir hayal kırıklığı yaşıyor. Ülkemizde işte o şeyi erken algılamaları, aslında okullarımız bir sınav maratonunda çocukları hazırlıyorlar. Aslında sınav tamam birilerini seçeceğiz, birileri bir yerlere gelecek. Hepsi aynı yerde olmayacaklar; ama bir şeyi ısıktırıyoruz bence. Bu ısıktığımız herhalde hayata hazırlamak konusunda, hani akademik olarak hazırlıyoruz o sınava hazırlıyoruz; ama o sınavın dışında bir hayat var. Orayla ilgili bilgi becerileri, ayakta durması, hani o çocuğun o öz güvenle evet o akademinin yanında herkes akademisyen olmayacak, herkes okumayacak, bir yerden sonra, bunu biz ne kadar erken keşfedebilirsek ilgisini, yeteneğini, belki o akademik değil; ama o ilgisiyle başka bir alanda bize bir çığır açacak, o potansiyeli erken keşfetmek çok önemli. Benim çocuğum bu sene bana bu konuda çok büyük dersler verdi. İşte diyorum ya bir çocuk büyürken aslında sizi de büyütüyor. (A: Neye mesela yatkınlığı var, ya da şey mi oldu, evet tamam akademik olarak bir taraftan gelişiyor ama hani ben şunu da gördüğüm için hani buna da yatırım yapmaya karar verdim mi?) Yok öyle gelişmedi bizde. Mesela ben çok akademik olduğuna inandığım ve bu ülkede yani öyle bir temel alarak ilerlesin istediğim bir okulda çok mutsuz çok huzursuz olduğunu öğrendim. (A: Neden öyle oldu mesela, hani şey hani neden öyle bir algıya sahip olduğunuz daha doğrusu?) O hep söylüyordu da aslında, biz onun ne söylediğini tam anlamamışız. Keşke anlayabilseymişiz verdiği mesajı; ama bazen anlayamamışız. ‘Ya baba’ diyordu ben mesela gittiği okulda ‘beni bir kalıpta görmek istiyor bu okul, ben o kalıbın dışında azıcık çıktığımda ben olduğumda bu okul bana hep eksi yazıyor’. (...) Oğlum tek çocuk ve hep yetişkinlerle bir arada olduğu için hep yetişkin gibi düşünüp yetişkin gibi davranan biri. Gittiği kurslar, eğitimler. Çocukluğunu çok yaşamadı. Hep büyüklerle. O yüzden kendi yaş grubuyla iletişimde hep böyle şey; ama daha büyük yaş gruplarıyla inanılmaz kanka olma düzeyi. (A: Okulun aşılacak istediği o zaman kültür oluyor tabii ki.) Hayır kültür demeyelim de okullar da öne çıkmak istiyor. Bunu nasıl öne çıkacak? Ben akademik olarak en iyiyim değil mi? Şu sınavda bütün öğrencilerim başarılı. Evet o kriterlerde o çocukları tutmak için yoğun bir akademik şeye maruz kalıyorlar. Onun dışında başka bir şeyle ilgilenmesini, o ayrıcalığı ve zamanı o çocuğa tanımıyor. Çocuğun o yönde soruları var, merakı var, o kısım hep böyle ya görmezden geliniyor ya da bizim şu yapılacak yani onun dışında bir şey sen düşünüp yapmana gerek yok, sen sadece bunu yapacaksın. O da sadece onun yapılması tarafında çok net mutsuzluğunu bize ifade etti. ‘Ya benim farklı ilgi alanlarım var, tamam sınav var ama ben o sınavı yapacağım; ama ben bunları da merak ediyorum, bunlar için bana bu okul herkese aynı şeyi dayatıyor, bana o farklılığı yaşatmıyor’ diye karşımıza çıktı ve ‘ben onun dışına çıktığımda bunlara maruz kalıyorum’ dedi. Sırf bunlara maruz kalmayayım diye 2-3 ay teneffüse çıkmadım dedi.” K6

K6 okul eğitiminin akademik bilgi dışında çocukların kişisel beceri geliştirmesine katkıda bulunmasının öneminden bahsediyor. Bu bağlamda veliler okulları kendi aralarında akademik ve sosyal olarak ikiye ayırıyorlar. Buna göre çocukların sınavlara yönelik çalışmalarına ağırlık veren okullar akademik okullar

olarak kabul ediliyor ve bu okullar çocuklarının sınav başarılarını artırmak isteyen ailelerin ilk tercihleri oluyor. K21 ise K6'nın deneyiminden farklı olarak küçük oğlunun test çözmekten çok hoşlandığını ve okul eğitiminin bunu motive etmesi gerektiğini anlatıyor.

“Küçük oğlum hırslanan bir çocuk. Böyle test olduğunda, zaman kurup da ona ‘çöz’ dediğimde; inanılmaz hızlı performans gösteriyor. Şimdi bu çocuk bundan bir de keyif alıyor. Şimdi bu başka bir şey. Çocuğun bundan keyif aldığını görünce, bunu maksimum alabileceği yere yönelmesi hani uygun.” K21

Dolayısıyla yukarıda gördüğümüz gibi ailelerin okul eğitimine yönelik algıları birbirinden farklı. Bu bağlamda ailelerin okul eğitiminden farklı beklentileri olduğunu söylemek gerekir. K5, okul eğitiminin çocukları belirli bir kalıba soktuğu için gerekli olmadığı yönünde bir düşünceye sahip.

“Belki eskiden vardı hangi okuldan mezun olduğunun; ama artık o kadar olduğunu düşünmüyorum. Benim kişisel düşüncem; okulun gereksiz olduğunu düşünüyorum ben. Okulda çocukları tek bir kalıp altına sokmaya çalışıp sadece ve sadece işte sınavlarla bir yere getirmeye çalışıp hayallerini gerçekleştirmek değil sistemin içine dahil etmeye çalışma şeyi bence. Özellikle Türkiye’de. Ama mecbur olduğum için tabii ki gidiyor okula. İmkânım olsa, Türkiye’de olsa, ben daha az çalışıyor olsam Türkiye’de evden eğitim aldırırım. Şey çünkü yani ki kızım özel okula gidiyor. [Okul E] bir Fransız okulu. Çok rahat yani birçok okula göre kıyaslanamaz. Tercih etmemizin sebebi o zaten, düşünce olarak çok açık fikirliler. Ama bence okul çok gerekli bir şey değil. Çocuklara bazı şeyler çok daha farklı öğretilibilirdi diye düşünüyorum. Ama gittiğin okulun şöyle bir önemi var, okulun nasıl söyleyeyim statü olarak değil de seni bazı şeylere hazırlamak için yani üniversite sınavı demeyeceğim, hayatla ilgili bazı şeyler, öğretmenin inanılmaz çok önemi var. Öğretmen iyiye istiyorsan herhangi bir okula da götürebilirsin. İlkokul için diyorum; ama bence ortaokul da hadi idare eder; ama lise ve üniversite öğretmeninden çıkıp artık şeye giriyor. Sistemin iyi olması gerekiyor okulun. İlkokulda öğretmen çok çok önemli. Biz şanslıydık; ama herkes öyle şanslı olmayabilir tabii.” K5

K5 gibi, K12, K28, K29’da bugün bilgiye ulaşımın çok daha kolay olduğu bir dönemde yaşadığımızı, bu yüzden okulun akademik eğitim dışında çocuğa bir misyon kazandırması gerektiğini ifade ediyorlar.

“Yani okul önemli tabii eskisi kadar değil; ama eskiden bizlerin zamanda daha önemliydi, ama şimdi çocuklar çok farklı yerlerden her yerden öğreniyorlar. Eski önemi kalmadı daha çok hani sosyalleşme bence okul. Bir de eğitim önemli tabii hala. Ben de eski kafadayım yani o okunması, eğitimi iyi alması, iyi öğretmenlerinin olması iyi bir disiplinin olması önemli.” K12

“Aile, değerleri verir diye düşünüyorum. İnsani değerleri verir. Belki biraz vizyon kazandırmaya çalışır. Kültür kazandırmaya çalışır. Ama okulun misyonu belki farklı açıdan zor. O hangi mesleği yapması yönünde farklı imkanlar tanımalı çocuğa. Her bilim alanını keyifli bir şekilde tanıtılabilmeli. Sosyal bilimler olabilir. Fen bilimleri olabilir. İşte beşerî, matematiksel bilimler olabilir.

İşte ne ise bu bilim alanları. (...) Akademik eğitim çok önemli olmakla birlikte benim için birincil değil.” K28

“Çocuğa özgür iradesi ile, bir şeyden korkmadan konuşabilmek, başkalarının düşüncelerini dinlemeyi öğrenme, karşıt koyabilme, özgüven gibi özellikleri ön plana çıkaran bir kurum olmalı okullar. (...) Okul eğitimi deyince sadece matematik, sadece fen sadece bilmem ne değil. Eğitim dediğiniz; zaten eğitim diyorsunuz, çocuğa bir sürü farklı özellik kazandırmalı diye düşünüyorum.” K29

Okul eğitimini nasıl algıladığımız, okul eğitiminden ne beklediğimiz ile ilişkili bir durum olarak düşünülebilir. Okul belirli bir yaşa gelmiş çocukların, akranları ile birlikte çeşitli disiplinler ekseninde akademik bilgi birikimini geliştirmeye ve bununla birlikte sosyal becerilerini de geliştirmeyi amaçlayan bir eğitim kurumudur. Bu bağlamda okul eğitiminin bireyin yaşamında önemli bir yeri vardır. Zira bireyin çocukluk, ergenlik ve yetişkinliğe geçiş döneminde hayatının büyük bir bölümünde ilişkili olduğu eğitim kurumları okullardır. Okul bu bağlamda bireyi ve buna bağlı olarak da toplumu şekillendirme gibi önemli bir işleve sahiptir ve bu nedenle toplumsal gelişim için vazgeçilmez bir kurumdur. Peki okulsuz bir toplum düşünülebilir mi? Ivan Illich, okulsuz toplum yaklaşımı ile okulların bir devlet kurumu olmaktan neden çıkarılması gerektiği üzerine düşünmüştür. Çünkü I. Illich’e göre okul toplumsal tabakalaşmayı derinleştiren bir kurumdur. Bu bağlamda okulun fırsat eşitliği sağladığı miti bir hayal ürünüdür. Nitekim ekonomik sermayesi düşük olan bir çocuk, yüksek bir çocuk ile eşit bir eğitim alma hakkına sahip olsa ve aynı okula başlasa bile, bu çocuğun orta sınıf aile çocukları için mümkün olan eğitim olanaklarına erişimi sınırlıdır.⁴⁹⁸ Bu bağlamda okul ekonomik sermayesi düşük aileler için fırsat eşitliği yaratan ve konumu iyileştirmek amacına hizmet eden bir araç iken, ekonomik sermayesi yüksek aileler için görece konumlarını koruyan bir araçtır. Üst ve orta sınıflar için statü ayırımına yol açan hayatî bir kaynak olarak da değerlendirilir.⁴⁹⁹ I. Illich okul kurumunun birey ve toplum üzerindeki etkilerini tartışmaktadır. P. Bourdieu ise, okul kurumunun tabakalaşmış toplumsal düzende bireyler ve aileler için görece konumlarını korumak ve yükseltmek için bir araç olarak kullanılması meselesi ile ilgilenmiştir. Bu noktada aileler için okul seçimi eğitim alanında bir mücadele pratiği olarak karşımıza çıkmakta ve tartışılması gerekmektedir. Çalışmamızın bu bölümünde katılımcılarımızın çocukları için özel okul seçim süreci analiz edilecektir.

⁴⁹⁸ Ivan Illich, **Okulsuz Toplum**, Oda Yayınları, İstanbul, 2006, s. 19.

⁴⁹⁹ Swartz, Kültür, s. 252.

3.3.2. Okul Tercihi ve Rasyonalitesi

Resmî okullaşma sürecinin 19. yüzyılın ikinci yarısından sonra başladığı bilinmektedir. Eğitim bu süreçte modern okullarda devletin denetimi ve gözetimi altında parasız, herkese açık bir şekilde resmî okullar tarafından verilmekteydi. Bu süreçte çocuklarına ayrıcalıklı eğitim verilmesini talep eden burjuva, parasız resmî okullardan farklı paralı özel okulların inşa edilmesinde etkili oldu ve eğitim alanında resmî okullara alternatif olarak özel okulların ortaya çıkışını hızlandırdı. Resmî okulların karşısında özel okulların da varlığı, eğitim alanında bireylere ve ailelere alternatifler arasında tercih yapabilme fırsatını yarattı ve aileler farklı motivasyonlarla tercih yapmaya başladılar. Okul seçimleri çok karmaşık bir süreç olarak kabul edilmektedir. Çünkü okul seçimini etkileyen spesifik faktörlerden bahsetmek neredeyse imkansızdır. Dolayısıyla bu durum da okul seçimlerini etkileyen motivasyonları analiz etmeyi zorlaştırır.⁵⁰⁰

Literatürde okul seçimlerini etkileyen faktörler beş alt tema ekseninde ele alınmaktadır. Bunlar, okulların akademik başarısı, disiplin ve güvenlik, coğrafi konumu ve ulaşım, ırk/etnik köken, sosyo-ekonomik faktörler ile dini değerler şeklindedir.⁵⁰¹ Akademik başarı,⁵⁰² ailelerin okul seçimlerini etkileyen faktörlerden biridir. Özellikle sınav sisteminin uygulandığı ülkelerde aileler genellikle çocuklarının akademik başarısını sağlayacak okulları tercih etmektedirler. Bu nedenle tercih edecekleri okulların daha önceki yıllarda ortaöğretime veya yükseköğretime geçişte başarıları dikkate alınır. Özel okul seçiminde seçecekleri okulun yerleştirme sınavlarındaki başarısını dikkate aldıklarını dile getiren katılımcılarımız K24 ve K30 oldu.

“Çok farklı alternatiflere baktık. Şimdi şeye baktık. Başka ailelerin daha önceki ailelerin tecrübelerine dayalı bir yolumuz oldu. Gittik o okulları o yönlü düşündük veya kendimiz belli sınavlarda başarılı olan okulların listesini çıkardık eşim ile birlikte. O okullarla gittik görüştük. Ama tabii çok faktör var. Mesela bir; okul ücretleri. Benim gelir seviyemle örtüşmeyen; ama keşke o okullara

⁵⁰⁰Lydia M. Prieto, Jonathan Agüero-Valverde, Gustavo Zarrate-Cardenas ve Martin Van Maarseveen, “Parental preferences in the choice for a specialty school”, **Journal of School Choice**, Cilt: 13, Sayı: 2, 2018, ss. 198-227

⁵⁰¹ Prieto vd., s.203.

⁵⁰² Akademik başarı, Türkiye’de “eğitim başarısı” olarak anlaşılmakta ve bu ekseninde kullanılmaktadır. Çalışmamızda da akademik başarı kavramı bu bağlamda kullanılmıştır.

gönderebilseydik dediğimiz okullar var mı var. [Okul B] Çok beğendik. (...)”.
K30

Akademik başarı kaygısı, eğitim ile toplumsal hareketlilik arasındaki pozitif ilişkiye olan inancı paylaşan bireyler ve gruplar arasında daha yoğundur. Sosyoekonomik özellikleri birbirinden farklılık göstermekle birlikte her ailenin çocukları için akademik başarı kaygısı taşıdığı kabul edilmektedir.⁵⁰³ Okul seçimlerini etkileyen bir diğer faktör de güvenlik konusudur. K3, K6, K18 ve K24 okul seçimlerinde özellikle özel okulların, resmî okullara göre homojen bir yapıya sahip olması, okulları izole ve güvenli olarak değerlendirmelerine neden oluyor.

“Ya birçok neden var aslında da işte onların başlıklarını söyleyeyim yani, yabancı dil, güvenlik ondan sonra biz kendi dönemimizde 40 kişilik bir okulda dinleyen oluyordu, hakimiyeti konusunda 40 kişiye yetmediğini, 20 kişiyle daha iyi olacağını ve bende oluşan algı bu özel okulda daha iyi olacağı yönünde. Dolayısıyla hani imkânlarımı çok çok zorlayarak en azından benim çocukluğumda benim yaşayamadığım şeyleri o yaşasın ve bazı şeylerin erken farkına varsın ve yönünü ondan sonra ona göre, yani ben ona birçok şeyi tattırma fırsatı buldum. O daha sonra onlardan hangisinde devam edeceğine kendi karar versin diye.” K6

“Daha güvenli, daha izole bir ortam. Sınıflarda öğrenci sayısı az. O nedenle bunların hepsi birleştiğinde özel okula gittik.” K24

Özel okullar, resmî okulların aksine adrese dayalı nüfus kayıt sistemi ekseninde öğrenci kabul etmiyor. Yaşadığınız bölge dışında farklı bir resmî okula çocuğunuzu kayıt ettirmek isterseniz, ilgili okulun bulunduğu konum çevresinde ikamet etmeniz gerekiyor iken; özel okullarda böyle bir durum söz konusu değil. Bu nedenle aileler tarafından özel okulların resmî okullara göre daha homojen olduğu kabul ediliyor. Genellikle çocuklar yaşadıkları yerde bulunan okullara giderler. Türkiye’de 2006 yılında itibaren adrese dayalı nüfus kayıt sistemi ekseninde çocuklar nüfusa kayıtlı oldukları ilçede ve yaşadıkları mahallede bulunan okullara doğrudan sistem tarafından kayıt edilir. Bu sistem içerisinde kalarak çocuklarını bulundukları mahalledeki okula göndermek istemeyen aileler nüfusa kayıtlı oldukları ilçeyi değiştirerek çocuklarını göndermek istediği okulları seçebilirler. Bu sistem içerisinde kalarak resmî okullar içerisinde okul tercihi yapılmasında izlenilen bir strateji olarak kabul edilmektedir. Çocuklarını yaşadıkları semt içerisinde farklı bir okula gönderme bölge içi seçim (*intra-district*) olarak kabul edilirken, yaşadıkları semt dışında farklı bir okula

⁵⁰³ Gregory Elacqua, Mark Schneider ve Jack Buckley, “School Choice in Chile: Is it Class or The Classroom?”, *Journal of Policy Analysis and Management*, Cilt: 25, Sayı: 3, 2006, ss. 577-601.

gönderme bölge dışı (*inter-district*) seçim olarak kabul edilmektedir.⁵⁰⁴ Katılımcılarımızın okul seçimlerinde dikkat ettikleri en önemli konulardan biri de okulların bulundukları coğrafi konum ve ulaşım oldu. K3, K4, K7, K11, K15, K19, K20, K22, K24, K25, K30 seçtikleri okulun yaşadıkları bölge sınırları içerisinde olmasının veya yakın olmasının ulaşım kolaylığı açısından tercihlerinde etkili olduğunu dile getirdiler. K4, adrese kayıt sistemi ekseninde öncelikle çocuğunu resmi bir okula gönderdiklerini; ancak resmî okulların kalabalık ve heterojen yapıda sınıflara sahip olması nedeniyle yine yaşadıkları konumu dikkate alan bir özel okul tercih ettiklerini anlatıyor.

“Tabii tabii 5 yıldır aynı okulda yani ilkokul birinci sınıftan başladık hala devam ediyoruz. Ya şimdi oğlum biraz anaokulundayken çok sorun yaşadık açıkçası. Yarı devlet yarı özeldi ilk başladığımız yer. Sonrasında iki yıl üst üste gitmek zorunda kaldı. Çünkü küçüklerdi o zaman. İkinci yıl o gittiğimiz ilkokul almadı bizi yani prosedürleri öyleymiş. Beş yaşından sonra o zaman ilkokula başlama zorunluluğu vardı bir beş yıl önce. O yüzden onlarda alamayacakları için kaydı oraya yaptıramadık. Neyse devlet okuluna, herhangi bir okula yaptırdık. Orada da çok sıkıntı yaşadık yani okula alışma konusunda sıkıntı yaşadık. Oğlum okula pek severek gitmedi açıkçası. Öyle olunca bizde şey dedik eşimle yani şimdi bu devlet okuluna gitse yani bir sürü çocuk olacak bir sınıfta atıyorum 25-30 tane çocuk olacak. E bu çocuk zaten çok okulu sevmeyen, okula zor alışan bir çocuk öğretmen ne kadar ilgilenir yani çocuk orada perişan olacak. Belki çok daha zorlanacak öyle araştırdık. Birkaç tane gezdik yani kolej gezdik. İşte en son buraya gittiğimizde hem bir kere eve yakın olması birinci tercihimiz oldu.” K4

Çocuklarının gideceği okulu belirlerken, evlerine yakın okulların tercih edilmesinin nedenlerinden bir tanesi, ailelerin çocuklarına kolay ulaşmak isteği ile birlikte gözetim ve denetimi bırakmak istememeleridir.

“En önemlisi lokasyondur. Yaşı küçük olduğu için servis olsun istemedik. Eve yakın; ama aynı zamanda da özellikle yabancı dil adına da kaliteli bir eğitim olsun diye istedik. (A: Lokasyondan sonra en önemli bir yabancı dil iyi öğrenebileceğim bir yer olması mıydı?) Evet kesinlikle.” K3

Okul seçimlerinde konumun etkisinden bahseden katılımcılarımızın aksini düşünen katılımcımız K5, çocuğunu çalışma koşullarından dolayı yaşadığı yer dışında farklı bir okula göndermeyi tercih ettiğini anlatıyor.

“Geçti. İstiyorduk burada açıkçası ilk seçeneğimiz oydu. Yarım gün devlet okuluna gider, yarım gün de biz yabancı dilini dışarıdan aldırırız. Kurslarına götürürüz dedik; ama buraya gittiğimizde bize çıkan bağlı olduğumuz yer 30-40 kişilikti sınıf. O yüzden vazgeçtik. Şimdi on beş kişiler sınıfta yani çok fark var. Yani tamamen çocuk ve ondan sonra bir de şey bizim tam gün çalışıyor olmamız.”

⁵⁰⁴ Atila Abdulkadiroğlu ve Tayfun Sönmez, “School Choice: A Mechanism Design Approach”, **Columbia University Department of Economics Discussion Paper Series**, Columbia University, New York, 2003, s. 729.

Onu da hesap ettik. Sonra yarım gün olunca birimizden birimiz yarım gün çalışacağız. Hastaları yetiştiremeyiz diye. Mecburen de tam güne seçtik yani. Kriterlerinden biri bizim çalışmamızdı.” K5

Özel okulların resmî okullar dışında tam gün eğitim veriyor olmaları, katılımcılarımız arasında özel okul tercihlerini etkileyen bir diğer faktör olarak karşımıza çıkıyor. Türkiye’de resmî okullar yaygın olarak ikili öğretim vermektedirler. Bu durum özellikle büyükşehirlerde bulunan resmî okullarda karşımıza çıkmaktadır. Sınıfların kalabalık oluşu, okulların alt yapı hizmetlerinin sınırlılığı resmî okullarda tam gün eğitim yerine ikili öğretimi getirmiştir. Bu ikili öğretim ile farklı kademelerde bulunan öğrenciler okulları farklı saat dilimlerinde kullanmaktadırlar. İkili eğitimin okulların daha verimli kullanılmasını sağlıyor olduğu kabul ediliyor olsa da öğrencilerin sosyal yetenek ve becerilerini geliştirmesi için farklı aktiviteler uygulamaması, bireysel gelişimin önünde bir engel olarak görülebilir. Oysa okullar yukarıda ifade ettiğimiz gibi çocukların akranları ile birlikte en çok vakit geçirdiği eğitim kurumlarıdır ve toplumsallaşma sürecine katkıda bulunur. Yukarıda katılımcılarımızın resmî okullarda sınıfların kalabalık olmasını eleştirdiklerini görüyoruz. OECD verilerine göre resmî okullarda sınıf mevcudu 23 ve özel okullarda da 22 olmalıdır. Buna karşılık Türkiye’de resmî okulların ortalama sınıf mevcudu 35 iken, özel okulların 20’dir ve bu oran diğer OECD ülkelerine göre çok yüksektir.⁵⁰⁵

Resmî okulların ortalama sınıf mevcudu ile birlikte bu okullarda ikili öğretim uygulamasının yaygın olması, özellikle çalışan anne ve babaları tam gün eğitim veren özel okullara yönlendiren bir diğer etken olarak karşımıza çıkmaktadır. K20 çocuğunu öncelikle adrese dayalı nüfus kayıt sistemi dahilinde bir resmî okula gönderdiğini ancak sınıf mevcudu nedeniyle eğitim kalitesini sorguladığını anlatıyor.

“Şimdi benim çocuğum ilkokul bir ve ikiyi kendi mahalleimde yakın olan devlet okuluna gitti. Tamam çok kötü değildi. Ama beklentilerimizi çok karşılayan bir okul değildi. Çocuk dolu dolu eğitim alamıyordu sınıf kalabalığı yüzünden. Derslerde İngilizce ağırlığı çok azdı. Bunlar çok etkili oldu o yüzden özel okula aldık bu sene [Okul İ’ye] aldık. Biraz İngilizce odaklı bir okul.” K20

Okul seçimlerinde etkili olan bir diğer faktör de din konusudur. Katılımcılarımız arasında K7, çocuğunun seküler bir eğitim almasını istediğini ve bu nedenle özel okul tercih ettiğini ifade etmiştir.

⁵⁰⁵ OECD, **Education At A Glance 2017**, <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EAG2017CN-Turkey-Turkish.pdf> (21.05.2019)

“Okulun ismi oldu, doğru. Bize yakınlığı oldu. Okulun ismi bir de tabii ki bize yakın olması. Üçüncüsü de seküler eğitim vermesi benim için önemliydi.” K7

Türkiye’de 2012-2013 eğitim yılından itibaren geçerli olan 4+4+4 eğitim sistemi ile birlikte 1997 yılında kabul edilen sekiz yıllık kesintisiz eğitim kaldırılmıştır. 1997 yılında kapatılan ve dini eğitim veren imam hatip okullarının ortaokul kademeleri tekrar açılmıştır. 4+4+4 eğitim sistemi ile ilgili düzenlemelerin yer aldığı 6287 sayılı kanunda öğrencilerin dört yıllık ilköğretim eğitiminin ardından normal veya imam hatip ortaokullarında ortaokul eğitimi alması kararlaştırılmıştır. Yukarıda belirttiğimiz gibi Türkiye’de ilköğretim kademesinde resmî okullara kayıt adrese dayalı nüfus kayıt sistemi ekseninde gerçekleşmektedir. Bu düzenleme ile aileler çocuklarını ikamet ettikleri mahallede bulunan okullara göndermekle yükümlüdürler. Eğer aileler çocuklarını ikamet ettikleri mahallede bulunan okullara göndermek istemezlerse karşılarına iki seçenek çıkmaktadır. Birincisi, ikamet adreslerini değiştirmek ikincisi ise, çocuklarını resmî okullar dışında yer alan özel okullara göndermektir. K7 ikinci seçeneği tercih etmiş ve çocuğunu özel bir okula göndermiştir.

P. Bourdieu’ye göre, eğitim sisteminin kazandırdıklarından daha az faydalanmış olanlar, eğitim alanından edineceği unvan ve kültürel sermaye için rekabete ve yarışa girerler. Çünkü toplumsal konumunu iyileştirmek isterler. Ancak bu durum karşısında egemen konumda bulunanlar da nadirliklerini koruyabilmek için yatırımlarını farklılaştırmaya ve artırmaya çaba gösterirler.⁵⁰⁶ Katılımcılarımızın bu bağlamda özel okul tercihlerini etkileyen farklı motivasyonları olduğu kabul edilmektedir. Nitekim, yukarıda sayılan nedenler eğitim sisteminden kaynaklı yapısal koşulların bireysel tercihlere etkisi olarak kabul edilmelidir. Ancak yapısal-inşacı yaklaşım bireysel tercihleri etkileyen yapısal koşullar ile birlikte öznel koşulların etkisinin göz ardı edilmemesi gerektiğini hatırlatır. Bu bağlamda yukarıda katılımcılarımız özel okul tercihlerini etkileyen faktörleri açıklarken dile getirdikleri önemli bir konu “yabancı dil öğrenimi” olmuştur. Yabancı dil bireye bir kültürel prestij kazandırır ve bu toplumsal statüyü etkiler. Bu bağlamda özel okullara yabancı dil öğrenimi amacıyla çocukları göndermek kültürel sermaye birikimine yönelik önemli bir strateji olarak karşımıza çıkar.

⁵⁰⁶ Bourdieu, Ayrım, s. 199.

3.3.2.1. Yabancı Dil Eğitime Yatırım

Yabancı dil öğrenmek, aileler tarafından son yıllarda çocuklarının “iyi bir konum” (*positional good*) elde etmeleri için yatırım yaptıkları bir alan olarak kabul ediliyor. Özellikle orta sınıf aileler farklılık ve nadirlik yaratmak amacıyla kültürel sermaye yoğunluğuna yatırım yapmaktadırlar. Bu kültürel yatırımlardan biri dil becerilerinin geliştirilmesi olarak karşımıza çıkıyor.⁵⁰⁷ Peki aileleri çocuklarının yabancı dil öğrenmesi için motive eden faktör nedir? Neden yabancı dil öğrenimi için özel okul tercih ederler?

Okul eğitiminde matematik, fen bilgisi, tarih gibi akademik bilgilerin dışında müzik aleti çalmak, bir spor ile ilgilenmek, farklı dil ve kültürleri öğrenmek gibi sosyal beceri ve yetenekleri geliştirmeye yönelik yapılan her düzenleme kültürel sermaye aktarımı içindir. Dolayısıyla bu programların yer aldığı okullardan mezun olan öğrencilerin kültürel sermaye yoğunlukları yüksek olarak kabul edilmektedir.

Dünyanın globalleştiğini, toplum yapısının değiştiğini kabul eden katılımcılarımız yabancı dil öğrenimini, çocuklarını dünya vatandaşı olmaya hazırlayan bir kaynak olarak görürler. Nitekim toplumsal uzam içerisinde bir orta konum edinmenin, o konumu korumanın veya o konumdan başka bir konuma geçişin çok fazla değişik yolu vardır. Bu geçişlerde maddi farklılıklar simgesel ayrımlara dönüşür.⁵⁰⁸ Simgesel ayrıma dönüşebilecek önemli bir kültürel sermaye kaynağı da yabancı dil öğrenimidir.

K4, özel okul tercih etmesinde yabancı dil öğreniminin etkisini anlatırken, bu tercihin ileriye dönük bir yatırım olduğunun altını çizdiğini görüyoruz.

*“Tabii ki en önemli kriterlerden birisi o. Çünkü işte daha önce dediğim gibi bir dil öğrenmesi bir insan için bence çok önemli şu an. İleriki yaşamı için yani iş bulabilmesi için açıkçası yani iş olayı çok çok daha önemli olduğu içinde ileride bir dil gerekli. (A: **Bunun içinde daha küçük yaşta öğreniyor olması.**) Yani olanağım olsa böyle azıcık daha fazla yurt dışına gönderirim yazları. Gitsin tabii ki yani onu dil olayını kesinlikle herkesin çözmesi gerek bence ülkede.” K4*

Bugün oğlunun 3 yaşından beri yabancı dil öğrendiğini anlatan K6 ise, yabancı dilin çocuğunun globalleşen dünyaya uyum sağlamasını kolaylaştırdığını vurguluyor.

⁵⁰⁷ Simone Smala, Jesus Bergas Paz ve Bob Lingard, “Languages, cultural capital and school choice: distinction and second-language immersion programmes”. **British Journal of Sociology of Education**, Cilt: 34, Sayı: 3, 2013, s. 374.

⁵⁰⁸ Swartz, Kültür, s. 249.

“O yüzden de çocuğumda özel okul tercihinde, özellikle, iki şey var özel okul tercihi etkileyen, biri yabancı dil, birisi güvenlik ve akademik konular da geliyor. (A: Sizce yabancı dil bilmek bugün için önemli bir şey mi? Neden önemli ya da?) Birinci nedeni biz gelişen teknoloji bir kere bunu dayatıyor bize teknolojik olarak ve hep yabancı dille ilişkilendiriliyor. Şimdi ki çocuklar çok şanslı hani hem teknolojiyi kullanmakta hem bunu çok erken yaşta tanıyorlar. Ben ortaokulda ilk yabancı dil dersini, ilk İngilizcenin varlığıyla tanıştım. Benim oğlum üç yaşında tanıştı. Üç yaşından beri İngilizcenin var olduğunu ve ona dünyada kullanıldığını ve ülkemizde de birçok ürünün aslında hani bu şekilde geldiğini ve yabancı dil olmazsa olmaz değil; ama olması gerektiğini benden çok daha iyi, şu anda hani ben onunla eşit düzeyde değilim.” K6

Yabancı dil bilmemenin “eksikliği” hisseden K8, özel okul tercihinin etkileyen şeyin oğlunun yabancı dil öğrenmesi olduğunu ifade ediyor. Bu durum ailenin çocuğa kültürel sermaye aktarımı olarak örneklendirilmez; ancak ekonomik sermayesini kültürel sermaye yatırıma dönüştürerek çocuğunun toplumsal uzamda alacağı pozisyonu iyileştirme çabası olarak düşünülebilir.

“En çok oğlumu özel okula göndermek istememizin en büyük nedeni de odur. Eşimle biz o kadar yurt dışına çıktık. Onun çok büyük eksikliğini hissettim. Yani Mısır'da düşün gelişmemiş bir ülke gidiyorsun orada bir alışveriş yapsan adam soruyor bana işte İngilizce diyor ki ‘İngilizce biliyor musunuz’ no, ‘Almanca biliyor musunuz’ no, ‘Rusça biliyor musunuz’ no. Ya böyle kendimi o kadar cahil hissettim ki. O çok kötü bir şey. Her böyle döndüğümüzde hadi bir kursa gidelim dedik; ama ya işte çalışırken de yaşını da geçiyorum birazda tembellik. Ondan biz yani oğlumu özel okula vermemizin en önemli hani mesela dört neden sayarsak bunu ikincisi yabancı dil olsun diye.” K8

Yabancı dil öğreniminin erken yaşlarda daha kolay ve kalıcı olduğunu düşünen katılımcılarımız için çocuklarının ilkökul kademesinde özel okula göndermek bir gereklilik olarak kabul ediliyor. Nitekim bireyin çocukluk döneminde maruz kaldığı nesnel ve öznel koşullar belirli yatkınlıkları içselleştirmesini kolaylaştırıyor.

“Önemli çok önemli. Oğluma da onu söylüyorum. En önemli senin için bu okulu seçmemizin en önemli nedeni benim açımdan dildir. Yani çünkü dil olmadan hiçbir yerde şu an Türkiye’de, yurtdışında özellikle açılırken çok gerekli ve ihtiyaç yani. Hep şey diyorlar ya sonra da öğrenilir dil filan diyorlar. Ben ona inanmıyorum açıkçası. Ya ne olacak Amerika’ya göndeririz, İngiltere’ye gider o olmuyor. O yüzden ben açıkçası dilin birincil öncelik olduğunu düşünüyorum. Çocukların özellikle öğrenirken genç yaşta öğrenmeleri bunun bilincinde olmaları çok önemli.” K11

Yabancı dil eğitime yatırım konusunda neden özel okul tercih ediliyor sorusuna K10, K18, K23 ve K29 özel ve resmî okullardaki dil öğretimine yönelik farklılık ekseninde yaklaşıyor.

“Evet en önemli şeylerden biri. Yani ben Anadolu meslek mezunuyum bir 17-18 yıl olmasına rağmen lise. Ben gramerde daha iyiydim kendi okulumda. Hiç konuşmadım. 16-17 yıl yani böyle ara ara akıcı bir konuşmam biriyle olmadı.

Hep çocukla haşır neşir olduğum için. Ama kızımın şu anki bize normalde derslere yardım etmek yok, ödevleri yok. Kızımın konuşma olarak speaking olarak çok iyi bende de gramer var; ama işte 17-18 yıl önceden kalma gramer var ki ona rağmen arada ona destek olabiliyorum. Bence en önemli şeylerden biri kızımın ikinci dilde alıyor eğitim. Şimdi İspanyolca, İspanyolca istedi. (A: **Okulun öyle bir imkânı var yani?**) Zaten kolej seçmenin, benim kolejden anlayışım bu yani dil. Bunun dışında müfredat aynı Millî Eğitim Bakanlığından müfredat aynı yani işte atıyorum onlar on saat görüyordur biz de on beş yirmi saattir ya da ikinci dil vardır. İşte altıncı sınıftan itibaren ikinci dilimiz vardı.” K10

“Fiziksel koşulları ve İngilizce benim için çok önemli. İngilizce benim için ne zaman çok önemli oldu. Biz [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] lisesinde inanılmaz bir İngilizce öğrenmişiz. Bunu sonradan anladım ve ben sağlık ocaklarında çalışmaya başlayınca oradaki doktor arkadaşlardan bir tanesi Sivas tıp mezunuydu. Sivas lisesi sonra Sivas tıp, bir tanesi Edirne lisesi sonra Trakya tıp, bir tanesi Eskişehir lisesi sonra Eskişehir tıp. Hiçbiri İngilizce bilmiyordu ve doktor olmuş bu arkadaşlar bana ‘İngilizce konuşsana, bu [eğitim aldığı lisenin ismini veriyor] lisesi mezunlarının İngilizcesini duymaktan, çok iyi İngilizce bildiklerinin söylenmesinden bıktık, çok merak ediyoruz, hakikaten nasıl konuşuyorsunuz’ dediklerinde ben bir doktorun daha doğrusu bir insanın nasıl İngilizce bilmediğine ilk kez şahit oluyordum. Bir insan nasıl İngilizce bilmez. Kızımın sırf İngilizce değil, birkaç yabancı dil bilmesi benim için çok önemli. Bunu da ancak özel okulda bu ihtiyacı karşılayabilirdik. [Okul B] ilkokul birden itibaren İngilizce öğrenilmeye başlandı. Birçok okulda ilkokul birden itibaren İngilizce öğretildiği iddia ediliyor. (...)” K18

“Öncelikle zaten bir özel okul istedik. Evet yabancı dil devlet veriyor ama ikinci sınıfta başlıyor, ders sayısı daha az, imkânları daha az. Biz daha yoğun bir İngilizce programı istemiştik. O yüzden de özel okuldu.” K23

“Şimdi bu çocuklara ilkokuldan itibaren İngilizce vermeye başlıyorlar, kolejdekilere. Çocuğu ben buradaki ilkokula yollasam, beş sene. Onlar olmuş çatır çatır İngilizce konuşan. Ondan sonra ben çocuğu o okula yolladığımda şok geçirmeyecek mi? Geçirecek, üzülecek ağlayacak, zorlanacak diyecek ki ‘anne ben konuşamıyorum, anlamıyorum dersleri’ diyecek. Onun baştan kararını vereceksin. Ya öyle bir okula yollayıp bitirene kadar orada tutacaksın ya da baştan hiç yollamayacaksın. Baştan yollayacaksın. Çünkü durum oraya geldi. Eskiden öyle değildi yani, onu söylemeye çalışıyorum. Eskiden herkes normal ilkokula giderdi, başarabilen, kazanan veya ailesinin durumunda bunu destekleyebilecek çocuk özel okula veya Anadolu liseleri de vardı İngilizce üzerine eğitim veriyorlardı. Ona giderdi. Diğerleri düz lisede okurdu. Eğitimler arasında çok büyük farklılık yani Türkçe bazında yoktu. Daha eşit durumlar vardı. Ama şimdi onu diyorum yani İngilizce çok önemli. Ama ben çocuğu şimdi ilkokuldan verirsem ben ona şey haksızlığı etmiş olurum yani orada aldığı eğitim kötü olduğundan değil, iyidir. Başından karar vermek lazım bu işlere diye düşünüyorum sadece. Çocuğu şoka sokmamak, çocuğun özgüvenini bozmamak adına. Şimdi orada çocuğu onlar çatır çatır konuşurken, ben çocuğu alıcam oraya koyucam çocuk orada konuşamayacak sıkıntı yaşayacak belki kalben üzülecek, belki içine kapanacak, bunlar psikolojik şeyler. (...) (A: **Dolayısıyla yabancı dil eğitiminin ilkokuldan veriliyor olması en önemli kriterlerden biri**) Evet bence o. (A: **Sıralarsanız**) Bana göre, birinci benim için o. Ben

zannetmiyorum ki ilkokul eğitimi buradaki eğitimle özel kolejdeki eğitim çok büyük birbirinden farklı olsun. (A: **Müfredatları.**) Müfredatları aynı, öğretmenler bazen daha deneyimli oluyor hatta, buradaki okullarda. Çocukların daha iyi üstüne gidiyorlar. Daha iyi öğreniyor çocuklar. Ben onlarla ilgili hiçbir problem olduğunu düşünmüyorum. Bu bir alınacak ailesel karardır. Yani çocuğun psikolojisini ileride etkilememek adına.” K29

Aileler için özel okul tercihi, çocuklarının yabancı dil öğrenmesini sağlayacak önemli bir yatırım olarak görülüyor. Örneğin K1 ve K22 çocuklarının yabancı dil öğrenmeleri bir özel okula gitmeleri gerektiğini düşündüklerini ifade ettiler.

“Bir özel okula gitmesi gerektiğini zaten düşünüyor idim. Neden yabancı dil eğitimi dolayısıyla ve işte ne bileyim biraz daha sosyal olanaklar anlamında ee tabii bir de tam gün çalışıyor olmanız okullarında tam gün oluyor olması da sizin için bir kriter oluyor. Öbür türlü çocuk çıkacak nereye gidecek, etüt gibi seçenekler var ama. (A: **Özellikle çalışan anneler be babalar için daha doğrusu**) Aynen benim kriterlerim arasında bu yukarılara çok çıkamadı. Zaten bir yabancı dil eğitimi dolayısıyla bir özel okula gitmesini kesinlikle ve kesinlikle düşünüyor idim. (...)” K1

“Bizim öncelikli tercihimiz; dediğim gibi dil eğitimi ile ilgiliydi. Sonrasında da belli bir düzeni olan, daha önce hani yeni kurulmamış bir okul olmasını tercih etmeye çalıştık. Merkezden yönetilen bir okul bulmaya çalıştık. Bir de biz tabii ki yurt dışında eğitim almasını çok isteriz. Öyle bir şansımız olmazsa, en azından Türkiye’deki sistemde başarılı olabilecek bir çocuk olsun diye daha çok akademik işleyişe önem veren bir okul tercih etmeye çalıştık.” K22

Yabancı dil öğrenimi konusunda yaygın olarak İngilizce eğitim veren özel okullar dışında farklı dillerde eğitim veren okul tercih eden katılımcılarımız da oldu. K2 ve K5 kızlarının gittiği okulları ikinci bir yabancı dili olsun diye belirlediklerini anlatıyorlar.

“(A: **Peki şey diyor musunuz hani ben bunun eksikliğini görüyorum ama kızım bilsin.**) Aynen aynen mutlaka ki Fransızca’yı o yüzden seçtim. Ben de zaten Fransızca’yı öğrendiği zaman zor bir dil diğer dilleri kolay öğreniyor. [Okul C] üç dilde yürüyor. Ortaöğretimi üç dilde yürüyor İtalyanca, İngilizce ve çok iyi İngilizce konuşuyor çocuklar. Fransızcanın zorluğundan sonra İngilizceleri İtalyancaları gayet iyi oluyor. En azından üç tane dil tek dilde değil. Artık yani İngilizce bilmesi de bir şey ifade etmiyor şu şartlarda. Çünkü herkes biliyor İngilizce. Diyorum ya gidiyorsunuz bir şirkette ne biliyorsun İngilizce ee ben de biliyorum. Google translate de biliyor. Başka hangisini biliyorsun, o çok önemli.” K2

“Öncelikle yabancı dil, ikinci yabancı dili olsun istedik, çünkü İzmir’de çok şansımız yoktu ya Fransızca ya Almancaydı ikinci yabancı dil. Çünkü İngilizce babası zaten Amerikan, o da Amerikan vatandaşı olduğu için zaten hayatının bir yerinde mutlaka yurt dışına Avrupa’da falan üniversiteye gider o. İngilizceyi en kötü ihtimal yazın 1-2 ay gönderirim lisede diye düşündüm ve mutlaka İngilizceyi öğrenir. İngilizce şansı yok zaten öğrenmemek için. Dolayısıyla ikinci yabancı dil öğrensin istedik o da ya Fransızca ya Almancaydı. Almanca okulu çok uzak olduğu için tercih edemedik. Bir de Almanca bir tek Almanya’da konuşuluyor.

Fransızca'yı seçtik, iki sebepten; Fransızcadan İspanyolcaya İtalyancaya geçiş çok kolay. Bir de Fransızcanın daha geniş kullanımı var, Kanada falan, o yüzden Fransızca'yı, dolayısıyla [Okul E] ya da [Okul C] idi. [Okul E'yi] tercih ettik. Çünkü orada da şeye geldi tercihimize, biz okul seçerken ata bindiriyoruz, yüzdürüyoruz şunu yapıyoruzları istemedik. Biz gerçekten sadece geniş okul bahçesi olsun, yeşili olsun, koştursun çocuklar, sadece okusunlar ve arkadaşlarıyla eğlensinler ve eğitim önemli ve Fransızca verilen ders sayısı, onlara baktık yani klasik bir okul istedik biz açıkçası. Zaten biz ekstra götürüyoruz onlara. O yüzden [Okul E'yi] seçtik. Yani dil ve okulun bahçesinin olanakları, okulun mezun olduktan sonra okulu bıraktıktan sonra burs olanakları yurt dışında. Mesela [Okul E] şey yapıyor Fransa ile değişim programları var mesela lisede. Bunlar önemli. Çünkü bir şekilde yurt dışına gitmesini istiyoruz biz, eğitimine en azından. O yüzden ona göre seçtik.” K5

Yabancı dil öğretiminde *native speaker*⁵⁰⁹ öğretmenlerin oluşu, yabancı dili öğretme metotları da özel okul tercihleri ve yabancı dil öğrenimi arasındaki ilişkiye farklı bir perspektif sağlamaktadır.

“Dil eğitimini veriyor olması evet. (A: Her okul veriyor) Her özel okul verebiliyor. Şimdi bu dil ile ilgili ben size konuşabilirim. Bence dil eğitimi algısı, bil dili bu İngilizcedir diye öğretmek var. Bir de İngilizce bir başka kültürün dili diye öğretilmesi var. Burada kültürün dilidir diye öğretiliyor. [Okul B ve Okul A] öyle. Kültürü kim verecek, yabancı öğretmen verecek. Yabancı öğretmen veriyor, iki çift dil geliyor, bununla ilgili bir sürü eylemler yapıyorlar. (...) [N]e yapıyorlar, onların bayramlarını da kutluyorlar. Onun kültürü ile de büyüyorlar. Bu önemli. (...) Bu okullar da onu veriyor. Yani dünya vatandaşı gibi büyütüyor çocuğu.” K21

Özellikle K7 ve K26, çocukları yabancı dili yurt dışında öğrendikleri için Türkiye'ye döndüklerinde kazandıkları dil becerilerini kaybetmemeleri için çaba gösterdiklerini söylerken, tercih ettikleri okullarda verilen yabancı dil eğitimine bu eksenle yaklaştıklarını belirttiler.

“Benim kızımın anadili İngilizce. Türkçeyi sonradan öğrendi. Türkiye'ye taşındıktan sonra İngilizceyi unutmaması için çok çaba gösterdim. Çünkü onun için bu çok büyük bir artı. Niye? Ben ilk mastera Amerika'ya gittiğimde İngilizce biliyordum. Fakat çok çok iyi bilmeyip orada yaşamadığım için çok zorluk çektim. Her ne kadar Avrupa'daki Türkler kadar olmasa da ister istemez bir ikinci sınıf vatandaşlık demeyeyim de dezavantajlarını yaşadığım için iyi bir dili olsun istedim kızımın. Şu anda da çok iyi. Çok avantajını görüyoruz. Seyahate bir yere gittiğimizde. Kızım bu sene tek başına Amerika'ya gidecek. Yatılı beş hafta kampa gidiyor. Bizi hiç görmüyor. Çok bağımsız yetişmesini zaten hep istemiştim. Bu dil ona o bağımsızlığını veren faktörlerden biri oldu.” K26

“(A: Peki yabancı dil eğitiminin olması sizin için de önemli bir kriter miydi?) Kesinlikle. Ben çocuğumu birinci sınıfta zaten Amerika'ya götürdüm. Dolayısıyla birinci sınıfı yurt dışında okudu. Geldi burada o eğitimle o dilin düzeyini korudu.

⁵⁰⁹ Katılımcılarımız anadili İngilizce olan öğretmenlerden bahsederken sıklıkla bu kavramı kullanmışlardır.

Şu anda A2 seviyesinde İngilizcesi var. Fena değil. Onun için iyi değil bence hani biraz daha iyi olabilirdi; ama kötü de değil.” K7

Yukarıdaki bilgilerden hareket ettiğimizde, anadilinden farklı yabancı bir dili konuşabilme becerisine sahip olma, aileler için küresel dünyada işgücü piyasasına girişte çocuklarına bir prestij ve farklılık kazandıracaktır. Eğitim alanındaki mücadele de bu inancı paylaştan aileler arasında gerçekleşmektedir. Yabancı dil öğrenimine yapılan yatırım bu bağlamda sembolik bir güç elde etmeye yöneliktir. Toplumsal hiyerarşilerin nadir kültürel tüketim mallarına yapılan yatırımla inşa edildiğini ifade eden P. Bourdieu'den hareketle yabancı dil yatırımı da bu ekseninde değerlendirilmelidir. Katılımcılarımız yabancı dil eğitimi ile birlikte okulların sosyal ağ kurarak toplumsal sermayeye katkısından bahsetmekte ve bunun da okul seçimlerini etkilediklerini ifade etmektedirler. Kendileri de kolej mezunu olan K12, K21, K28 çocuklarının da mezun oldukları kolejde okumasını istediklerini anlattılar.

*“Ben oradan mezun olduğum için illa orada okusun istedim. Kurayla çekiliyordu. Yedek çıktı. Üzüldüm giremeyecek diye. Sonra oldu. (A: **Başka bir yere bakmadınız yani o zaman**) Bakmadım. (A: **Siz orada okuduğunuz için. Evet. A: Okulu seçmenin faktörleri nelerdi?**) Onu düşündüm yani yine de bir markası var. Bir yerde bir sunum yaptığım zaman ya da bir müşteriye ulaşma konusunda hani bir şeyleri grupları olsun mezunlar grupları olsun yani şey güzel bir çevresi var. Network sağlıyor. O yüzden ben de orada okusun istedim.” K12*

“Küçük oğlum benim takıntımdı. Benim gittiğim okula gitsin diye. Eşime sordum küçük oğlumu ne yapayım dedim. İstersen mahalle ilkokuluna ver bu her yerden gidecek zaten dedi. Ne yaparsan yap dedi (gülüşmeler).” K21

Bu durum sermayeyi dönüştürme stratejisine örnektir. Kültürel sermayenin toplumsal sermayeye dönüştürülmesi olarak kabul edilebilir. Bu bağlamda K5, K6, K7, K9, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K20, K21, K22, K23, K26, K27, K28, K29, tercih ettikleri okulların köklü okullar olmasını önemsediklerini dile getirdiler. Özellikle, K2, K7, K12, K13, K14, K15, K16, K18, K21, K27, K28'in tercih ettikleri özel okulların, prestijli okullar olarak kabul edilen özel okullar arasında olmalarına dikkat ettikleri söylenebilir. Ailelerin bu okullar dışında alternatif bir özel okul düşünmemeleri bu katılımcılarımızın kültürel sermaye yatırımının stratejik olduğunu bize gösterir. K14 özel okul tercihinde sadece iki okul arasında olduğunu ve birisini tercih ettiğini anlatıyor.

“İki okul ile görüştim. Bu okul %60 belliydi diğer okulun fiziki koşullarını beğenmediğim için bir de onun lisesine devamlılığı yok. Sınavı geçmesi lazım. Akademik olarak nasıl bir çocuk olduğunu biliyordum; ama çok da şey yapamadığım için o sınavı kazanamazsa kendi okulunun devamına gidemiyorum

hissini taşımasını diye bu okulu tercih ettim. Bu okulun lisesinin sınavlarına girer isterse bu okula gider istemezse diğer okulun lisesine zaten kazanır gider. (A: O daha belirleyici oldu yani?) Evet. (A: Peki o iki tercihinizi belirleyen şey neydi?) Arkadaşlarımın önerileri önemliydi. Tabii ki çevreye sordum. Ama bu okulu tercih etmem fiziki koşullardandı. (...) Her okulda aynı koşullar yok. Bu okulun içerisinde bir yüzme havuzu var; olimpiik. Çocuklar ilkokuldan itibaren yüzme dersine katılıyorlar zorunlu olarak. Hani bunlar sırf dil değil. Bu da çok önemli. Benim çocuğum çok sportif bir çocuk değil; ama burada okulun öğretmenleri sayesinde trekking yapar oldu hafta sonları. Sırf o istiyor diye kulübü kurdular. Şimdi onu kendi gruplarına davet edip burada yürütüyorlar, okulun trekkingi olmasa bile.” K14

K14’ün özel okul tercih ederken, okulun spor imkânlarından bahsetmesi de okulun kültürel sermaye kaynaklarının tercihlerindeki etkisini bize gösterir. K14’e benzer bir biçimde K20’nin okul tercihinde de yabancı dil öğretiminin yanında sanat, spor, müzik alanındaki etkinlikleri etkili olmuştur.

“Çok fazla. Çünkü hepimiz İngilizce dersi aldık. Bizim zamanımızda ilkokulda yoktu, ortaokul, lise, üniversite. Ama baktığınızda üstüne gitmediysen ve bunu kullanmadıysan konuşamıyoruz. Yeri geliyor kişi grameri çok iyi biliyor ama uygulamada konuşamıyor ya da karşı tarafı anlayamıyor. Kelime kelime, karşı taraf aksanlı da konuşabilir. Bu çok önemli. Hiç değilse, okul eğitiminde bunu normal konuşma dili gibi konuşuyor olması, sonrasında kendisi de destekleyerek tabii kurslarla daha iyi bir noktaya geleceğini düşünüyorum. Onun için zaten en büyük tercihimiz. Bir de hepimiz çalışan aileleriz. Yarım gün okula yolluyorsun o yarım gününü bir şey ile doldurman gerekiyor. Ya etüt ya aktivite ayarlayacaksın ben dedim ki hepsi bir yerde olsun. Ben çocuğu bir yerde bırakayım. Ben isteyken çocuk okulda etüt merkezine gitsin. Servis alsın oraya götürsün o olmasın dedim. Bölüneceğine hepsi tek bir çatı altında olsun. Burada da öyle. Sporunu da yapıyor. Ritim, sanat şeyine gidiyor. Halk oyunları oynuyor, robotik kodlama dersleri var cumartesi günleri kulüplerle geçiyor. Hafta içi de zaten sabahdan akşama kadar okuldalar. Daha güvenli hem eğitim anlamında iyi hem de güven anlamında, daha güvenli bir ortam olduğu için tercihimiz oldu.” K20

Kültürel sermaye yatırımı kültürel malların biriktirilmesine yöneliktir. Toplumsal konumu iyileştirmek ve korumak için spor, müzik, dil gibi kültürel tüketim mallarının biriktirilmesini gerektirir. Bu nedenle yukarıda da gördüğümüz gibi dil öğreniminin yanında diğer kültürel sermaye kaynaklarına da sahip olmak sermaye hacmini artırır ve dolayısıyla toplumsal uzamdaki konumlanışı etkiler. Çocukların yetenek ve becerilerini geliştirmeye yönelik sahip olunan fırsatlar ailelerin özel okul seçimlerini olumlu etkilemektedir.

3.3.2.2. Yetenek ve Beceri Gelişimine Yatırım

Eğitimde piyasa ilkelerinin benimsenmesi ile birlikte resmî okulların alternatifi olarak özel okullar niceliksel olarak artmıştır. Okul sayılarının artması ile bağlantılı olarak diplomaların da sayısında artış yaşanmıştır. Bu noktada, P. Bourdieu, diplomaların sayısının artmasıyla beraber diplomaların değer kaybına neden olduğunu söyler ve eyleyicilerin bu değer kaybından kaçınmak için stratejiler izlediğini ifade eder.⁵¹⁰ Bireylerin bu bağlamda eğitim ve iş piyasasında ortaya çıkan değer kaybından kaçınmak amacıyla verdikleri mücadele sadece diploma rekabeti ile sınırlı değildir.⁵¹¹ Nitekim neoliberal dünyanın yarattığı yetenek savaşından (*war of talent*) galip çıkmak için diploma dışında yetenek ve becerilerin de geliştirilmesi gerekir. Dolayısıyla artık yeni kapitalist toplumda toplumsal konumu iyileştirmek veya korumak için diplomaların yanında, esneklik, yabancı dil konuşabilme becerisi, sportif başarılar, müzik beğenisi, yaratıcılık gibi yetenek ve becerilere sahipliğin de önemi artmıştır. Böylece kültürel sermaye birikimine yönelik stratejilerin geliştirilmesi gereği ortaya çıkmıştır. Kültürel sermaye kaynaklarından biri olan okulun da bu bağlamda önemi daha çok artmıştır. Yaşanan bu dönüşüm karşısında aileler çocuklarını küresel ölçekte rekabet edebilecek ve çocuklarına diplomanın yanında yetenek ve beceri kazandıracak okullara yönelmektedirler. İşte bu noktada özel okullar ön plana çıkmaktadır. Zira özel okullar ders dışı faaliyetler kapsamında çocukların kişisel beceri ve yeteneklerini geliştirmeye yönelik sanat, spor, müzik gibi farklı alanlarda çok sayıda kurslar düzenlenmektedir. Bu kurslar ile öğrencilerin kültürel sermaye birikimine katkı sağlamakla birlikte, yaratıcılıklarını geliştirmeleri, ekip çalışmasına yatkınlıklarının artırılması, bağımsız bir birey olarak toplumsal yaşama katılabilmeleri amaçlanmaktadır. Özel okulların öğrencilerin sanat, müzik, spor vb. gibi kültürel alanlarda sahip olduğu imkânlar aileler için çekici gelmektedir. Dolayısıyla ailelerin özel okul tercihlerinde okulların çocuklara aktaracağı kültürel sermaye kaynaklarının etkisi de önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

⁵¹⁰ Bourdieu, Ayrım, s. 224.

⁵¹¹ Phillip Brown, Sally Power, Gerbrand Tholen ve Annabelle Allouch, "Credentials, talent and cultural capital: a comparative study of educational elites in England and France", **British Journal of Sociology of Education**, Cilt: 37, Sayı: 2, 2016, s. 193.

Okullar çocuklara kültürel sermaye aktarımı ile ilgili müfredatlarını şekillendirebilirler. Müzik, spor gibi alanlarda öğrencilerinin kültürel sermaye yoğunluklarını etkilemek ve nadirliklerini korumak amacıyla farklı programlar uygulayabilirler. K11 çocuğunun gittiği okulun müzik ve spor alanındaki faaliyetlerini aktarırken, bize okulun çocuklara aşılacak istediği kültürel sermayeye ilişkin de bilgi veriyor.

“Yok vallahi açıkçası şey var müzik anlamında ukulele diye bir şey çalışıyorlar bütün sınıf çalışıyor onu. Biz aldık, yani ukulele gitar gibi. Öyle bir dersleri var bir tane ders gibi geçiyor ayrı bir aktivite olarak okul kulüp yönünden. (...) [O]kul içerisinde haftanın bir günü genelde kulüpler oluyor. Çok kulüp var o kadar çok kulüp var ki; dil var, meraklı gözler kulübü var, fotoğraf çekme yani anlamı da meraklı gözler (gülüyor). Yok kurabiye yapma kulübü oluyor. Tabii benim oğlum bunlara gitmiyor. Tiyatro kulübü oluyor. Badminton, atıcılık, yüzme. Gerçi okul bir şeyle anlaşıyor, yüzme kursuyla. Yani benim bilmediğim bu nedir dediğim şeyler de oluyor. Mesela badmintonu hiç bilmiyordum. Onun kulübü bile var yani. (...)” K11

Telli çalgı türleri arasında yer alan ukulele Hawaii’nin milli çalgısı olarak bilinmektedir. Gitara benzeyen ukulele, boyut olarak gitardan daha küçük olduğu için çocuklar için elverişli bir müzik aletidir. Badminton ise raket ve tüy top ile oynanan bir spor türüdür. Badminton da tenis sporunun bir türevi olarak kabul edilir. K11’in çocuğunu gönderdiği okulun çocuklara ukulele, badminton gibi müzik ve spor alanında aşıladığı kültürel sermaye ekseninde şunları söyleyebiliriz: Okul öğrencilere aşılacak istediği kültürel sermaye için gerekli nesnel koşulları hazırlar ve öğrencileri bu koşullara maruz bırakarak içselleştirmelerini sağlar. Kültürel ve ekonomik sermaye yoğunlukları bağlamında üst sınıf olarak kabul edilen bireyler kendilerinden daha düşük yoğunluklu kültürel ve ekonomik sermaye sahibi insanlar ile aralarındaki mesafeyi korumak ve daha da açmak için bu tür farklı zevk ve pratiklere yöneldikleri söylenebilir. Bu bağlamda K11’in çocuğunu gönderdiği özel okulda ukulele ve badminton gibi gitar ve tenis kadar tanınırlığı çok yüksek olmayan müzik aleti ve spor türlerinin bulunması ayırt edici pratikleri inşa etmek olarak değerlendirilebilir.

K18 de kızının gittiği özel okulda müzik derslerinde klasik müzik eserlerinin dinletildiğini, spor alanında badminton gibi daha önce duymadığı sporları oynadıklarını öğrenince yaşadığı şaşkınlığı şöyle anlatıyor.

“İlkokulda, ben dediğim gibi klasik müzik ile çok ilgim olmadığı için, Beethoven’ı Mozart’ı öğrendiklerinde çok şaşırmıştım. Biz müzik dersinde elimizde bir flüt saçma sapan bir şarkıyı çalardık. Evet onlar da flüt çalışıyor; ama çok farklı bir eğitim sistemi, beden eğitimi yaparken bile bir amaçları var. Ben badmintonu bundan üç dört sene önce öğrendim. Onlar badmintonun kurallarını biliyorlar.

Dünya sporlarını biliyorlar. Beden eğitimi dersi al şurada bir top, çık bahçeye oyna gibi değil. Her dersin bir emeği var o okulda. Her dersin bir emeği var.”
K18

Özel okul tercihlerinde okul başarısının etkili olduğunu yukarıda ifade etmiştik. Ancak K18 okulun çocuklara aktardığı değerlerin rolüne daha önem verdiğini ve bu değerlerin sınavlarda on soru fazla cevaplayacak bilgiye sahip olmaktan önemli olduğunu anlatıyor ve bize kültürel sermayeye yapılan yatırımın önemini göstermeye çalışıyor.

“Çocuğum on soru fazla yapacağına bu değer eğitimi içselleştirmiş bir insan olarak, dünya vatandaşı olarak yetişmesi [Okul B] sayesinde.” K18

Özel okulların akademik eğitim ile birlikte müzik, spor gibi alanlarda sahip olduğu imkânlar aileler için çocuklarının sahip olmasını istediği farklılık yaratacak faaliyetler olarak görülmekte ve talep edilmektedir. Bugün birçok özel okulda ders dışı etkinlik olarak “kulüpler” bulunmaktadır. Bu kulüpler ile öğrencilerin kişisel ilgi alanlarını keşfetmesi hedeflenmektedir. Sanat, spor, müzik, bilim, iletişim gibi farklı alanlarda öğrencilerin beceri ve yeteneklerini geliştirmesine yardımcı olur. Katılımcılarımızın çocuklarının gittikleri her özel okulda kulüpler bulunmaktadır. Çocuklar istedikleri ve hoşlarına gidebilecek kulüplere yönelmektedirler ve aileler de kendilerini keşfetmeleri için onlara bu alanda fırsat tanımaktadırlar.

“Kulüpleri var. Ekoloji ile ilgili çalışmaları var. Mesela güzel şeyler onlar. Ne bileyim farklı okulları ziyaret ediyorlar. Kardeş okullar. Onlara kitap götürüyorlar. İhtiyacı oldukları ekipmanlar neyse onları yapabiliyorlar. Yaratıcı drama gibi çalışmaları var. Hani bunlar bütün hemen hemen okullarda olan özel okullarda olan şeyler artık baktığınızda. Ne bileyim satranç kulüpleri olsun, o tip şeyler, lego kulüpleri var. Artık ne bileyim bu robotik çalışmalar hemen hemen hepsinde var. Birer saat birer saat çocuklara bir zenginlik katmak. Aslında hani çocuk orada kod yazmayı öğrenemez. Ama onunla ilgili temel konularla birleşiyor. Eğer ki bir yatkınlığı varsa bir merakı tutkusu varsa en azından üstüne böyle bir şey varmış diye kendini inşa edebilir o yönde gidebilir.” K1

“Bir sürü kulüpleri var isteyen istediği kulübü seçebiliyor. Fransızca müzikal vs. bir sürü kulüpleri var. İsteyen istediği kulübü seçebiliyor. Fransızca müzikal kulübümüz var. Kızım iki senedir görsel sanatlarda. Sanat yanı, dediğim gibi özellikle stilist olmak istiyor. Moda tasarım istiyor. Kaçınıcı sınıfta şu an dördüncü sınıfta; ama ana okulundan beri moda tasarım. (...) İşte İngilizce kulüpleri var, yoga kulüpleri var.” K2

“Yüzme, ritim, akıl oyunları oğlumun aldığı kulüpler. Halkoyunları, resim, heykel var. Fotoğrafçılık var. Bir sürü kulüpler var. Çocuk ne istiyorsa onu tercih ediyor.” K20

Katılımcılarımızın çocuklarının özel okullarda tercih ettikleri kulüpler ilgi ve yatkinliklarına göre her yıl farklılaşabiliyor. K30, çocuklarının gittikleri kulüplerden bahsederken, küçük oğlunun tercihlerinin her sene nasıl değiştiğini anlatıyor.

“Geçen yıl büyük oğlum biraz bizim zorlamamızla, biz onun yabancı dil kulübünde olmasını istedik, işte o İngilizce drama kulübündeydi. Küçük oğlum basketbol kulübündeydi. Sonra o sevdasından vazgeçti. Bu sene origami kulübüne yerleştirmişler onu; ama gitmiş itiraz etmiş. Beni futbol kulübüne alırmısınız demiş. (...) Bir sene judoya gitti. Halkoyunlarına gitti. Tiyatroya gitti. Futbol oynuyor.” K30

Özel okulların sahip olduğu bu faaliyetler yukarıda bahsettiğimiz gibi ailelerin tercihlerini etkileyen bir faktör. Çünkü bu aktivitelerin çocuğun sahip olması gereken bir yatkinlik olarak kabul edildiğini görüyoruz. K4 özel okullar dışında resmî okula gidilmesi durumunda bu kulüp etkinlerini dışarıdan farklı kurslar ile desteklemek gerekeceğini ve bunun da maddi bir karşılığı olduğunu anlatıyor ve özel okulların bu tür imkanlara sahip olmasının özel okul seçimindeki etkisinden bahsediyor.

“Yapıyorlar bu sene kodlama dersleri var. (A: Robotik kodlama) İşte bu tür şeyleri. Mesela bizim özel okulu tercih etmemizin sebeplerinden birisi bu tür şeyleri dışarıda almanız hem çok külfet. Yani zaman olarak yetişemez çocuk hangi birine göndereceksiniz? Eve özel öğretmen hepsi için alamazsınız çok fazla para. En azından hepsi bir arada toplanmış yani olabildiğince işte görebildiği kadarını alacak, görecek yani o açıdan düşünmüştük.” K4

Katılımcılarımız, ilköğretim kademesinde özel okul tercih eden velilerden oluşmaktadır. Bu bağlamda çocukları, ilkokul ve ortaokula gitmektedirler. Bu çocukluk dönemi, etkilenmeye en açık dönem olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla çocukların içerisinde bulundukları nesnel koşulların yapısı ve özellikleri birtakım beğeni yargılarının oluşumunu etkiler. Okulların ders dışı faaliyetlerinin bu bağlamda çeşitliliği ve niteliği önemlidir. K8 gönderdiği okulun ders dışı faaliyetlerinde çeşitlilik olduğunu ama müzik alanındaki eksikliği nedeni ile çocuğunu okul dışı kursa göndererek okulun bu “eksikliğini” gidermeye çalıştığını anlatıyor.

“Sözde var. Mesela hafta sonları bunların, gülme ama öyle yani. Ha ne oluyor, ben mesela özel okul bak şöyle düşünüyordum. Diyordum ki bu özel okula gider çocuk, bir tane enstrüman çalar, di mi, resim konusunda buna gösterirler yani Cin Ali çizmesin. Ana sınıfında oğlum; gitti bir gün geldi işte bana ‘Piet Mondrian’ falan dedi. Gerçekten duymadım ki ben de ilgiliyimdir yani. Allah Allah kimdir Piet Mondrian falan. Sonra bir gün geldi, anne dedi kübizm ne dedi, hah dedim onu biliyorum anlatırım sana. Ondan sonra bir gün geldi işte ince bıyıklı, Dali’yi soruyor, ana sınıfında çok iyi bir görsel sanatlar öğretmenimiz vardı, oradan çok güzel böyle eğitim aldı. Hah bu okulda öyle değil şimdi. Ya da mesela enstrüman konusunda, ben onu piyano kursuna götürüyorum. Okulda yok. Çünkü bir saat müzik dersi var. Orada da bir şey de diyemiyorum. Haftada bir saatte kime ne öğretecek yani. (A: Onun dışında böyle şey kulüpleri var mı,

işte girişimciliktir, legodur, bilmem nedir, işte ne bileyim o tarz şeyler) Var, tabii var. İki saatleri var işte cumartesi günleri. İki kulüp seçebiliyorsun. Mesela oğlum bir fen bilimleri kulübünde, deneyler meneyler yapıyorlar. Bir de sportif faaliyetler diye işte futbol voleybol, ama tabii erkek çocukların hepsi futbol seçmiş. Lego var, robotik yazılım falan bir sürü şeyler var. Yani, halk oyunları var, çok kulüpleri var. Hangisini seçersen.” K8

Çocuklarının kültürel sermaye yoğunluklarını artırmak, toplam sermaye hacmindeki etkisini yükseltmek amacıyla aileler çocuklarını okul dışı kurslara yönlendiriyorlar. Bu kurslar genellikle spor ve müzik alanında faaliyet göstermektedirler. Katılımcılarımızın okul dışındaki kurs seçimleri bize bu tercihlerin nasıl bir ayırım pratiğine dönüştüğünü göstermesi açısından önemli olacaktır.

3.3.2.2.1. Bir Spor Dalında Uzmanlaşmak

Spor vücudu zinde tutmanın, sağlıklı yaşamının bir gereği olarak kabul edilmektedir. Okullar beden eğitimi dersleri ekseninde veya ders dışı etkinlik olarak okulun sahip olduğu imkânları kullanmaktadırlar. Katılımcılarımızın çocuklarını gönderdikleri okullarda farklı spor türlerine ilişkin kulüpler açılmaktadır. Aileler bu kulüpler arasında çocuklarının kendi istedikleri sporu tercih ettiklerini söylemektedirler. Ancak okul dışında çocuklarının bir spor türünde uzmanlaşmasını sağlamak amacıyla kurslara götürdükleri de görülmektedir. Bu bağlamda okul dışında bir spor kursuna gitmek öncelikle ailenin ekonomik sermayesi ile ilgili olmak ile birlikte, gönderdikleri sporun elit özelliği de kültürel sermaye ile ilişkilidir. Aşağıda katılımcılarımızın çocuklarının yaptığı spor türleri verilmiştir.

Tablo 22: Okul Dışı Spor Pratikleri

Tercih Edilen Sporlar	Katılımcılar
Tenis	K9, K10, K12, K18, K27, K29
Sörf	K15, K27
Kayak	K14, K18, K27, K28, K29
Basketbol	K11, K12, K15, K17, K21, K23, K28
Tramplen Atlama	K28
Yelken	K14, K16, K21, K28
Voleybol	K9, K16, K18, K19
Yüzme	K5, K6, K20, K22, K26
Karate	K1
Okçuluk	K1
Jimnastik	K3, K17
Futbol	K4, K7

Trekking	K14
Masa Tenisi	K14

Aileler öncelikle çocuklarının hangi spor türünden hoşlanacaklarını anlamak için, çocuklarını farklı sporlara yönlendirmekte veya çocuklarının kendi istekleri doğrultusunda onları okul dışında bir spor kursuna götürmeyi tercih etmektedirler. K6 haftanın yedi günü farklı kurslarda çocuğunun farklı sporlar yaparak bir spor dalı ile ilgilenmesi için yaptığı çabayı anlatıyor.

“Haftanın yedi günü her yere gittik. Yedi günü spor olmazsa olmazdı. Jimnastik üç yıl yaptı. Yüzme yaptı. Hani her yönden gelişsin istedik. Dolayısıyla her şeyi tattırmaya çalıştık.” K6

K21 ise büyük oğlunun spor ile ilişkisini inşa ederken yaşadığı sürecin bir benzerini küçük oğlu için de yaşadığını anlatıyor.

“Küçük oğlumda arayış içerisindeyiz. Büyük oğlumda biz bu aşamaları bitirdik çok şükür. Büyük oğlum yolunu buldu. Beşinci sınıfa kadar dolandırıldım büyük oğlum (A: Nelerden hoşlanır diye.) Sonra bir şey seçiyorsun ve sonrasında lisanslı uzmanı oluyorsun. Büyük oğlum kendine optimist yelken sporunu seçti. Ki bu arayış yıllarımızda, ağıladı, gitmedi. İsyan etmesine rağmen, karar verme anında ‘ben bu sporu istiyorum’ dedi. Çok farklı tepkiler verebiliyorlar. Arkas’ın sporcusu, şimdi büyüdüğü için optimist, biliyor musunuz grupları? (A: Bilmiyorum, yelken hiç alanım değil. (...))” K21

Yelken sporu, bir uyum sporu olarak kabul edilir. Rüzgârı ve denizi anlamayı, stratejik karar vermeyi, rüzgâr ve deniz ile birlikte hareket etmeyi gerektirecek kararlar almayı gerektiren bir spor dalıdır. Yelken sporu ile ilgilenenlerden içinde bulundukları hava şartlarına uygun olarak yelkeni yönetebilecek fiziksel şartlara ve bilgiye sahip olması beklenir.⁵¹² Bir spor pratiğinin sosyal anlamı ve değeri, P. Bourdieu ekseninde baktığımızda konumlandığımız toplumsal uzamdaki koordinatlar ile ilişkilidir. Başka bir ifade ile spor, kültürel bir tüketim malı olarak yaşam tarzımız ile ilgilidir.⁵¹³ Diğer kültürel tüketim malları gibi sporun tüketimi de belirli bir bilgi ve beceri ile şüphesiz yatkınlığı gerektirir. Bu yatkınlığın aile içerisinde kazanılması oldukça önemlidir. Yukarıda K21’in yelken sporu ile ilgilendiğini ifade etmiştik. Bu bağlamda oğlunu yelken sporu ile tanıştırması ve yönlendirmesi oğlunun bu spora olan yatkınlığının şekillenmesinde etkili olduğunu söyleyebiliriz. K21’e benzer bir biçimde K14 ve K28 de yelken yaptıklarını ve çocuklarının da benzer bir biçimde yelken sporu ile

⁵¹² http://www.maviyolyelkenokulu.com/yelkencilik/41-neden_yelken_.html (26.05.2019)

⁵¹³ Carl Stempel, “Sport, Social Class, and Cultural Capital: Building on Bourdieu and His Critics”, s.2, 22.09.2018, <https://osf.io/5np83/> (26.05.2019)

ilgilendiğini söylediler. Spor türlerine yönelik yatkınlığın şekillenmesinde habitusun etkisine ilişkin K14'ün şu ifadeleri önemli.

“Biz hayatında hep bir spor olsun istedik. Futbol illa (...) değil babam da sevmezdi eşim de ilgilenmez. Aile şeyimiz de yok. Çocuk da denedi olmadı o takımların içerisinde. Hayatında mutlaka bir spor olsun derdindeyiz. Sevdiği bir spor olsun bu. Trekkingi çok seviyor. Bu konuda desteğiz. Artı kayağı sevdi, imkânımız olduğu sürece destekliyoruz. Yelkeni babası ile yapmayı sevdiği için o da öyle. Pinpon da dayı ile; ama süper bir sporcuyu değil. Ama mutlaka olsun”
K14

Hayatında bir sporun olmasını isteyen katılımcımız, oğlunun futbola yönelik ilgisizliğini anlatırken aile içerisinde de futbola yönelik ilgisizlik olduğunu anlatıyor. Yelkenin ise okul takımında başladığı bir spor olduğunu; ancak babası ile birlikte yazları da yaptığını anlatıyor. Bu bağlamda okulun sahip olduğu kültürel sermaye kaynakları ile ailenin sahip olduğu kaynaklar benzeşiyor ise, çocukların pratikleri içselleştirmesi kolay oluyor.

“Yelken yapıyor okulla. Okulun kulübünde başladı. Ondan sonra o yelken zor bir şey su ile vs. şimdi babasıyla birlikte yapıyorlar. Küçük bir tane yelkencikleri var. Kayıkları. Yazın babası ile yapmayı seviyor; ama kulüp bünyesinde yapmayı sevmiyor. Pinpon oynuyor. Okulun takımında ilk başladık. Hafta sonları pinpon dersi alıyor dayısı ile birlikte. Kayak yapmayı sevdi biz denettik sevdi onu da fırsat olursa yapıyor ama tabii İzmir koşullarında Şubat tatilinde vs. o kadar.”
K14

Pahalı spor türlerini yapmak boş zaman ile birlikte ekonomik yoğunluğa sahip olan insanlar için ulaşılabilir. ⁵¹⁴ Bu bağlamda kayak, yelken, trekking, tenis, sörf gibi sporları yapmak için gerekli olan malzemelerin pahalı oluşu bu sporları gerçekleştiren ailelerin ekonomik sermaye yoğunluğunun yüksek olduğunu gösterir.

K15 ve K27 çocuklarının yazları okullarının yapmış olduğu kampa katıldıklarını ve orada sörf yaptıklarını söylüyorlar. Bunun dışında K27'nin oğlu okul dışında tenis sporu ile ilgilenirken, K15'in oğlu da hem okul takımında olup hem de okul dışında basketbol oynuyor.

“Evet var. Okulun takımında. Aynı zamanda ve de okulun takımını çalıştıran bir kulüp var. Dışarda da haftada iki gün ona devam ediyor. (A: Başka gittiği spor dalı?) Yok yeter. Yazın sörf yapıyor. Haftada dört gün. Bir günü de kulüpte gidiyor. Beş gün oldu.” K15

“Tenise gidiyor, dışardan. Dört senedir bateri çalışıyor. Kendisi istedi. (...) Yazları sörf'e gidiyor. Okulun yapmış olduğu kampa katılıyor. Orada da maksat sörf'ten

⁵¹⁴ Thomas C. Wilson, “The Paradox of Social Class and Sports Involvement, The Roles of Cultural and Economic Capital”, **International Review For The Sociology of Sport**, Cilt: 37, Sayı:1, 2002, s. 6.

ziyade arkadaşlarıyla vakit geçirmek. Kışında her kış kayağa götürüyoruz. Sezonluk tatilde yapılan sporlar.” K27

Kayak sporu da yelken sporu gibi pahalı bir spor dalıdır. Kullanılan malzemelerin pahalı oluşu kayak sporunu pahalı bir spor olmasına neden olmaktadır. Dolayısıyla kayak sporunu yapabilen kişilerin de ekonomik sermayesinin yüksek olması beklenir. Nitekim çocuklarını kış tatillerinde kayağa götürdüklerini söyleyen K14, K18, K27, K28 ve K29 da ekonomik sermayesi yüksek olan katılımcılarımız arasında yer almaktadır.

Çocukların spora yönlendirilmesi ailelerin ekonomik sermayesi ile ilgili olmakla birlikte tercihlerini etkileyen bir diğer faktör de içinde bulundukları nesnel koşullardır. K16 ve K19 kızlarının voleybola olan ilgisini fark ettiklerini ve bu spor pratiğini geliştirmeleri için çocuklarını okul dışı bir spor kulübüne gönderdiklerini ifade ediyorlar. K16’nın kızları okullarının voleybol takımlarında yer aldıkları gibi okul dışında da özel bir voleybol kulübüne gidiyorlar. K19’un kızı da benzer bir biçimde voleybol sporunu özel bir spor kulübü altında yapıyor.

“Büyük kızım dört senedir yelken yapıyor. Biraz Şubat’tan beri ara verdi. Tekrar başlayacak. Daha önce işte voleybola gidiyorlardı. Şimdi tekrar başlayacaklar. Çok fazla bir yerlere sürüklemedim okulda çok şey var. Onları yapabiliyorlar, seçebiliyorlar. (A: Ama uzmanlaşsın diye istediğiniz alanlar?) İşte voleybol. Şimdi baktık küçük kızım onu istiyor ve yetenekli. Yarın gidicez, Eczacıbaşı’na bir bakacaklar. Bir spor mutlaka olmalı, özellikle ergenlik döneminde, onları buralardan uzak tutmak lazım.” K16

“Hem şeyi var, okulun step takımında. Hem jimnastik yapıyor hem step yapıyor hem de voleybola gidiyor, Eczacıbaşı’na. (A: Okul dışında) Voleybol dışardan Eczacıbaşı’na şimdilik yeni başladık. Şimdilik iyi gidiyor. Muhteşem, oradan devam edecek.” K19

Tablo 22’ye baktığımızda katılımcılarımızın çocuklarının büyük bir çoğunluğunun basketbol sporu ile ilgilendiklerini görüyoruz. Gerekli olan oyun araçlarına ulaşmanın kolay olduğu ve mekâna bağlı kalmadan oynanan yaygın bir spor türü olan futbola olan ilgi ise oldukça az. K8 ve K30’un çocukları okulda ders dışı faaliyetler ekseninde futbol kulübüne dahil olduklarını ifade etmiştik. Buna karşılık, K4 ve K7’nin çocukları okul dışında bir özel futbol kulübüne devam ediyorlar.

“Okulda mesela birçok şey var; müzik işte piyano kursu var, keman kursu var, gitar kursu var, basketbol var, voleybol var müzik ve spor olarak var kursları okulun; ama oğlum dışarıda üç yıldır dışarıda bir futbol okuluna gidiyor. Çünkü tuttuğu takım, Galatasaraylı olduğu için babası Galatasaray Spor Okuluna gidiyor hafta sonları.” K4

“Göztepe Futbol Okuluna gidiyor; ama bunun okulla bağlantısı yok. Çocuk kendisi istediği için gidiyor.” K7

Ekonomik sermaye ile elit spor türleri arasında bir ilişki kurulabilir; ancak kültürel sermaye ile spor pratikleri arasında ilişki kurmak oldukça zor ve karmaşıktır.⁵¹⁵ Bu nedenle çocukların okul dışı spor pratikleri ile katılımcılarımızın toplumsal uzamdaki sermaye yoğunları arasında ilişki kurmak zordur. Ancak katılımcılarımız arasında ekonomik sermayesi yoğun olanların çocuklarını elit spor türlerini tercih ettiği söylenebilir ve bu bir ayırım stratejisi olarak değerlendirilebilir.

Ailelerin çocuklarının kültürel sermaye yoğunluklarını yükseltmek amacıyla okul dışı yapmış oldukları bir diğer yatırım da müzik alanı ile ilgilidir. Bu bağlamda aileler çocuklarının müzik alanı ile ilişki kurmasını ve bir müzik aleti çalması için yatırım yapmaktadırlar.

3.3.2.2.2. Bir Müzik Aleti Çalmak

Kültürel sermaye, bilgi, zevk ve tercihlerin birlikteliğidir. Aile ve okuldan aktarılır ve birikmesi uzun yıllar alır. Kültürel sermaye edinimi için içinde bulunan nesnel ve öznel koşulların uyumu içselleştirme sürecini hızlandırır. Kültürel üretim araçlarının maddi sahiplenışı ve bu sayede sahip olduğu konumu hakkında temsilleri Erving Goffman’a referansla benlik sunumu stratejisi ekseninde ele alınabilir.⁵¹⁶ Dolayısıyla kültürel mallara sahiplik kültürel sermaye yoğunluğunu etkiler.

Müzik, kültürel bir ürün olarak kabul edilmektedir. Müziğin üretimi ve yaygınlaşması amacı ile inşa edilen enstrümanlara sahip olmak ve kullanmak müzik alanı ile ilişkiselliği artırır ve kültürel sermaye birikimine katkıda bulunur. Bu nedenle evde bulunan müzik aletleri bu aletlerin kullanımı veya eğitim alınan okul kurumlarında bulunan müzik aletleri, ders içerikleri bir bütün olarak müzik ile olan ilişkiyi etkilemektedir.

⁵¹⁵ Ingar Mehus, “Distinction Through Sport Consumption Spectators of Soccer, Basketball, and Ski-jumping”, **International Review For The Sociology of Sport**, Cilt: 40, Sayı: 3, 2005, s. 322.

⁵¹⁶ Pierre Bourdieu, “Simgesel Sermaye ve Toplumsal Sınıflar”, **Cogito**, Sayı:76, 2014, (Simgesel), s.196

Yüksek kültüre sahip olan aileler çocukları ile birlikte klasik müzik dinlemek, sanat galerini ziyaret etmek gibi aktiviteleri sıklıkla yapar ve bundan zevk alırlar. Zevk alma meselesi kültürel sermaye yoğunluğunun en önemli göstergelerinden biridir.

Kültürel sermayenin aktarılmasında en zor olan formu somutlaşmış olan kültürel sermayedir. Zira somutlaşmış kültürel sermayeye sahip olanların benzer davranışlara ve işlere benzer anlamlar yüklemesi beklenir çünkü benzer kodlara sahip oldukları kabul edilir. Somutlaşmış kültürel sermaye nesneleşmiş kültürel sermaye ürünlerinin de değerini belirler. Çünkü sahip olduğumuz kültürel nesnelerin nasıl kullanılacağını, nasıl değerlendirileceği bilinmedikçe, kültürel sermaye birikimi gerçekleşmez.⁵¹⁷ Örneğin klasik müzik ve caz müzik dinlemekten zevk alan insanların evlerinde sahip oldukları müzik enstrümanları ile birlikte düşünüldüğünde kültürel sermaye yoğunluklarının yüksek olması beklenir.

Katılımcı ailelerimiz çocuklarının müzik alanında yetenek ve becerilerinin gelişimini sağlamak için bir müzik enstrümanı çalmaları konusunda hemfikirdiler. Bununla birlikte katılımcılarımız arasında çocukların piyano çalması en yaygın olan pratik olarak kabul edilebilir. Piyano bir kültürel sermaye kaynağı olarak yüksek kültüre sahip sınıflar tarafından bir ayırım aracı olarak yıllarca tercih edilmiştir. Zira piyano bir müzik aleti olmasının ötesinde bir gösteriş ürünü olarak da tercih edilmektedir.

Katılımcı aileler çocuklarını gönderdikleri okulların müzik alanında sahip oldukları enstrüman yoğunluklarını sürekli dile getirmişlerdir. Zira okulların sahip oldukları imkânlar kültürel sermayenin aktarım sürecini hızlandıracaktır. Okulda karşılaştığı bir müzik aletinin evinde bulunuyor olması ise, çocukların yatkınlıklarını şekillendirir.

Katılımcılarımızdan K13, K21, K22, K24, K26, K29'un çocuklarının arkadaşları veya okulun etkisi ile piyano çalmak istediklerini ifade ederken; K8, K17 ise kendilerinin çocuklarını piyano çalması için teşvik ettiklerini anlattılar.

“Piyano var. Bir tane hocası var evimize geliyordu. (...) Arkadaşında görmüş, çok heveslenmiş. Aldık.” K26

⁵¹⁷ Irmak Karademir, “Bourdieu Sonrası Yeni Eşitsizlik Gündemleri: Kültürel Sınıf Analizi, Beğeni ve Kimlik”, **Cogito**, Sayı: 76, 2014, s. 244.

“Çok hevesliydi. İlkokul ikide filan. Geldi işte piyano falan filan. Dedim şimdi devam edecek misin acaba, edicem filan. Aldık işte, kursa gitti bir sene. Tın tın. (...)” K29

Öğretmen olan katılımcımız K13, çocuğunun piyano çalması ile birlikte klasik müzikleri daha sıklıkla dinlediğini aktardı. Bu durum kültürel sermayenin toplumsallaşma sürecinde aile tarafından tek taraflı bir aktarım ile gerçekleşmediğini, bu sürecin etken olduğunu ve çocukların da farklı alanlardaki pratikleri ile ailelerinin kültürel sermaye yoğunluklarına katkıda bulunduğu göstermesi açısından önemli.

“Tamamen biz bir şeyle ilgilensin ne ile ilgilensin diyip, bir arkadaşımız ‘ya benim oğlan piyano çalıyor sizinki de ilgilenir mi bizim piyano eskidi artık hadi sizin eve koyalım’ diyip, oğlumun böyle onun başında takılması ile başladı. Sonra bir özel ders öğretmeni destek attı. Hala da hiç kopmadan yıllardır devam ediyor. (A: Ne zaman başlamıştı?) İlkokulda başladı, sekiz oldu neredeyse sekiz sene oldu piyano çalıyor.” K13

Okulların müzik derslerinde kullanılmak üzere farklı müzik enstrümanlarına sahip olması ve bu müzik aletlerini doğru kullanabilmeye yönelik gerekli bilgiyi aktarması, çocukların müzik zevkinin gelişimini etkileyebilir. K22 çocuğunun bir müzik enstrümanı çalması için çaba gösterdiğini, çocuğunun okula gittikten sonra eve piyano almalarını kendilerinden talep ettiğini anlatırken, okulun kültürel sermaye aktarımındaki rolünü gözler önüne seriyor.

“Çok beklentilerim var. Birkaç dil bilsin, en az bir enstrüman çalsın, başarılı olduğu bir spor dalı olsun gibi bir sürü şey yükleyebilirim çocuğa. (A: Şu an var mı peki, başlangıç yeni yeni öğreysin diye yönlendirdiğiniz?) Yok çok kararsızız. Yan flüt mü yapsak, yok yan flüt daha yaş itibari ile erken mi, işte eskime başlasa mı böyle sürekli git geldeyiz biz (gülüşmeler). Okulda piyano dersi var. Müzik dersinde piyano çalıyorlar. Şimdi yavaş yavaş şey dedi, ‘eve piyano alabilir miyiz?’. Bu anlamda bir piyano hocamız da var. Getirin şey yapsın diye. Ama tabii bizim belki de tembelliğimiz şu an çok şey olmadı.” K22

K16 evde eşinin klasik müzik dinlediğini çocuklarının da babalarına eşlik ettiklerini anlatıyor. Piyano çalan çocuklarının ilgisinin de bu durumla ilgili olabileceğinden bahsediyor.

“(...) Çocuklar da piyano dersi alıyor. Belki onun da etkisi beş yaşından beri. (A: Hepsi mi alıyor?) Üçü de aldı büyük kızım bıraktı ergenliğe girince (gülüşmeler). Ufaklıklar da okuma yazma bilmeden başladılar. Hala devam. (A: Müzik aleti olarak başka devam ettikleri bir şey var mı?) Yok sadece piyano.” K16

K17’nin büyük kızı ilk olarak okulun piyano kursuna gidiyor. Ancak ailesi kızının bu yatkınlığını geliştirebilmesi için kızlarını okul dışında da bir kursa gönderiyorlar.

“Büyük, okulun kursuna gitti. Sonra dışarıda da şeye gitti bu Kansa-Der diye bir dernek var kanser yakınlarına destek sağlayan orada bir Fransa'dan gelen bir piyano hocamız vardı. O hem derneğe destek hem onlarla çalıştı.” K17

Kendisinin bir orga sahip olduğunu ifade eden katılımcımız, kızının yetenek gelişimi için evlerine bir de piyano aldıklarını anlatıyor.

“Org vardı benim çocukluğumdan kalma bir org vardı. Ben ortaokula giderken babam almıştı. Ama orgdaki tuş şeyiyle piyanodaki aynı değil. Aynı olmadığı için şey yapıyor yani. (A: Ama şey yaptınız öğreysin, pratik geliştiresin diye aldınız.) Öğreysin diye aldık.” K17

Ev içerisinde kültürel ürünlerin varlığı bireylerin bu eşyalara ilişkin bilgiyi içselleştirmesini kolaylaştırır ve somutlaşmış kültürel sermaye ile birlikte nesnel kültürel sermayeye katkı sunar. K21 oğlunun piyano çaldığını, bu talebin oğlundan geldiğini aktarırken, ayrıca evde bateri ve org gibi diğer müzik araçlarının varlığından da bahsediyor.

“Dışarda bir piyano dersi alıyor. (...) Birinci sınıftan itibaren gidiyor. Kendisi birden bir gün piyano çalmak istediğine karar verdi. (A: Evet o nasıl oldu?) Ben hiçbir gün ne ben ne babası şey yapmadık, ‘hadi çocuğum sen de bir müzik kursuna git’ filan şeklinde (gülüşmeler). Onu da yapanlar var. Birdenbire dedi ki ben bir müzik aleti çalmak istiyorum dedi. Nereden estiğini de bilmiyoruz. (A: Okula başladığı zaman mı talep etti sizden?) Birinci sınıfa başlayacağı yazdı. (A: Acaba arkadaşlarından filan mı gördü?) Evet olabilir. Belki de anaokulundaki arkadaşlarından filan duymuştur. Onun dışında öyle başka bir şeyi tutturmadığı için biz de dedik ‘aa tamam çocuğum, git buyur’ (gülüşmeler). (A: Anaokulunda da burasının anaokulunda mıydı?) Buranın anaokuluna gitti. Öyle yedi senedir piyano çalışıyor. (...) Evde baterisi var, piyano da çalışıyordu. Org var.” K21

Aileler çocuklarının bir müzik enstrümanını kullanıyor olmasına önem veriyorlar. Müzik beğenisi kültürel sermaye yoğunluğunu etkileyen bir kaynak olduğu için ailelerin müzik alanındaki pratiklerini bu ekseninde değerlendirebiliriz. K8 ve K14 çocuklarının müzik ile ilişkisini güçlendirmek için çocuklarını okul dışı kurslara yönlendirdiklerini aktarıyorlar.

“(...) Ya da mesela enstrüman konusunda, ben onu piyano kursuna götürüyorum. Okulda yok. Çünkü bir saat müzik dersi var. Orada da bir şey de diyemiyorum. Haftada bir saatte kime ne öğretecek yani.” K8

“Biz önerdik. Denedi de istemedi. Biz de zorlamadık. (A: Ne önermiştiniz?) Gitar, piyano. Hep öneriyoruz hala daha öneriyoruz; ama istemedi. Gitar bir ders aldı çok küçüktü vazgeçti istemedi. Ben de zorlamıyorum.” K14

K8 gönderdiği özel okulun müzik alanında eksikliğini bir kurs ile dengelemeye çalıştığını anlatıyor ve çocuğunun kültürel sermayesine yatırım yapmak için sahip olduğu ekonomik sermayeyi harekete geçiriyor. Okul dışında çocukların müzik

beğenilerini geliştirmek amacıyla ücretli bir kursa gönderilmesi ailelerin toplumsal konumları iyileştirmeye veya korumaya yönelik bir strateji olarak kabul edilebilir. K8, K25'in çocukları piyano eğitimi için özel bir kursa giderken, K15'in çocukları diğer çocuklardan farklı olarak gitar ve yan flüt eğitimi alıyorlar. Aynı şekilde K28'in kızı ise piyano ile birlikte arp, K27'nin oğlu ise bateri çalıyor.

“Oğlum gitar, kızım da flüt çalıyor. Kızım herhalde yedi senedir gidiyor. Oğlum da dört senedir gidiyor. İlkokul birden beri gidiyorlar ikisi de.” K15

Piyano katılımcılarımızın çocuklarının çalması için tercih ettikleri en yaygın müzik enstrümanı olarak karşımıza çıkıyor. Bu bağlamda katılımcılarımızın piyano çalmanın, yüksek bir kültür göstergesi olarak kabul edildiğine dair inancı paylaştıkları söylenebilir. P. Bourdieu'ye göre benzer bir davranışa yönlendiren farklı değerler, örneğin toplumsal konumu korumak ya da iyileştirmek amacını taşıyabilirler; ancak ayırım daha ince farklılıklar gerektirir.⁵¹⁸ K11, K12, K15, K21, K27, K28'in çocuklarının gittikleri özel okulda müzik derslerinde ukulele müzik aletinin kullanılmasının öğretilmesi gibi okul dışı müzik aktiviteleri ekseninde, K28'in kızının arp çalması, K21 ve K27'in çocuklarının bateri çalması, bu ince farklılıklardır. Katılımcılarımızın sembolik farklılaşma ekseninde spor ve müzik gibi alanlarda mücadele ettikleri görülmektedir. Nitekim bir spor dalında uzmanlaşma ve müzik enstrümanı çalmak için kurslara gitmek ile birikecek olan kültür daha sonra toplumsal uzamda simgesel farklılıkları yaratacak bir sermayeye dönüşecektir. Ancak estetik algısı ve prestij sembollere yönelik tüketimin mekân ve zamana bağlı olarak ele alınması ve tartışılması gerekir.

Okul seçimlerinde yabancı dil, yetenek ve beceri gelişimine yönelik sanat, spor, müzik alanlarında bilgi sahibi olmak gibi nesneleşmiş kültürel sermaye kaynaklarına erişimin önemli olduğu görülüyor. Yukarıdaki bilgilerden hareketle baktığımızda her özel okulda sanat, spor, müzik gibi alanlarda kulüpler ile birlikte yabancı dil öğrenimine yönelik düzenlemeler bulunuyor. Ancak özel okulların da kendi aralarında çocuklara aktarmak istedikleri kültür ekseninde farklı programlar uyguladıklarını görüyoruz. Orta sınıflar arasında özel okul seçimlerindeki farklılaşmayı anlamaya imkân vermesi için katılımcı ailelerin çocuklarını

⁵¹⁸ Pierre Bourdieu ve Jean-Claude Passeron, **Vârisler, Öğrenciler ve Kültür**, çev. Levent Ünsaldı ve Aslı Sümer, Heretik Yayınları, Ankara, 2014, s. 39.

gönderdikleri özel okulların yabancı dil, sanat, spor, müzik alanındaki çok yönlü programları tablolastırıldı.

Tablo 23: Özel Okullar ve Tercihler⁵¹⁹

Okullar	Yabancı Dil	Müzik	Spor	Tercih Eden Katılımcılar
Okul A	Native Speaker, İkinci Yabancı Dil	Piyano, Bas Gitar, Ukulele	Badminton Jimnastik Binicilik Beyzbol, Golf, Pilates, Yoga Voleybol, Basketbol, futbol	K11, K12, K15, K21, K27, K28
Okul B	Native Speaker İkinci Yabancı Dil	Piyano, Gitar, Keman, Çello, Darbuka, Def	Yüzme, Eskrim, Yelken Voleybol, Basketbol, futbol	K10, K13, K14, K16, K18, K23, K26, K29
Okul C	Native Speaker İkinci Yabancı Dil	Piyano, Gitar	Satranç, Yoga, Dans Voleybol, Basketbol, futbol	K2
Okul D	Native Speaker İkinci Yabancı Dil	Piyano, Keman Gitar	Yüzme, futbol, basketbol, voleybol, masa tenisi	K19
Okul E	Native Speaker, İkinci Yabancı Dil	Piyano, Melodika, Flüt	Yüzme, Voleybol, Basketbol, futbol	K5, K17
Okul F	Native Speaker İkinci Yabancı Dil	Piyano, Melodika, Gitar	Badminton, Kürek, Jimnastik, Dağcılık Voleybol, Basketbol, futbol	K1
Okul G	İkinci Yabancı Dil	Piyano, Gitar, Davul	Masa Tenisi, Jimnastik Voleybol, Basketbol, futbol	K6, K22
Okul H	İkinci Yabancı Dil	Piyano, Gitar, Davul	Yoga, Jimnastik Voleybol, Basketbol, futbol	K7
Okul I	İkinci Yabancı Dil	Piyano, Bateria, Gitar	Yüzme Basketbol, Futbol, Voleybol	K30
Okul İ	İkinci Yabancı Dil	Piyano, Gitar, Çello, Keman	Voleybol, Basketbol, futbol	K3, K20

⁵¹⁹ Özel okullar, deşifre edilmemesi amacıyla böyle bir adlandırmaya gidildi ve tablo katılımcıların çocuklarının gittikleri özel okulların internet sayfalarında yer alan bilgileri ile birlikte katılımcılar tarafından paylaşılan bilgiler göz önünde bulundurularak hazırlandı.

Okul J	İkinci Yabancı Dil	Flüt vs.	Voleybol, Basketbol, Futbol, Jimnastik	K8
Okul K	İkinci Yabancı Dil	Piyano, Keman, Gitar, Saz, flüt	Voleybol, Basketbol, Futbol	K9
Okul L	İkinci Yabancı Dil	Piyano, Keman, Gitar,	Yüzme, Voleybol, Basketbol, futbol, Jimnastik	K4
Okul M	Yabancı Dil Eğitimi	Flüt vs.	Voleybol, Basketbol, Futbol	K25
Okul N	İkinci Yabancı Dil	Flüt vs.	Voleybol, Basketbol, Futbol, Jimnastik	K24

Bu noktada okullarda müzik alanında, piyano, gitar gibi müzik enstrümanları ve spor alanında da futbol, voleybol, basketbol gibi sporların yaygın olduğunu söylenebilir. Ancak Okul A, Okul B, Okul C, Okul D, Okul E ve Okul F, Okul H, gibi yüksek fiyatlı okullar da melodika, ukulele gibi spor alanında da yelken, sörf, badminton gibi nadir müzik ve sporların yapıldığını görebiliyoruz. Bu özel okulların yıllık fiyatları 30.000 TL'nin üstündedir. P. Bourdieu kültürel sermaye ekseninde en zengin fraksiyonların çocuklarını eğitimlerinin yanında nadirliklerini koruyacak veya artıracak kültürel etkinliklere yatırım yaptıklarını söyler.⁵²⁰ Bu ailelerin çocuklarını gönderdikleri özel okullarda, diğer özel okullardan farklı olarak, çocukların nadirliklerini koruyacak çok yönlü programlar bulunmaktadır. Bu durum ailelerin toplumsal uzamdaki konumlarını korumaya yönelik verdikleri simgesel sermaye biriktirme mücadelesinin de önemli bir örneği olarak kabul edilmelidir.

Katılımcılarımızın özel okul tercihlerine baktığımızda orta sınıfların kendi içerisinde Şekil 2'deki farklılaşma ekseninde toplumsal uzamdaki konumlanışları ile özel okul tercihleri arasında bağlantı kurulabilir. Yukarıda ifade ettiğimiz gibi, kültürel ve ekonomik sermayesi yoğun olan ve yaşam tarzı birbirine benzeyen K1, K5, K7, K12, K14, K15, K18, K21, K23, K26, K27, K28, K29'un benzer özel okullar tercih ettiklerini görüyoruz. Tercih ettikleri okullar bu okula gelen çocukların genelden farklı olmalarını sağlayacak çok yönlü programlara sahiptir ve orta sınıflar içerisinde hiyerarşinin üst kısmında yer alan aileler için bunun önemli olduğu söylenebilir.

⁵²⁰ Bourdieu, Ayrım, s. 184.

Hiyerarşinin alt kısmında yer alan K4, K24, K25 gibi katılımcılarımızın çocuklarını gönderdikleri özel okullar ise müzik, spor gibi alanlarda birçok özel okulda bulunan benzer programlara sahiptir. Peki aileler için diğer veliler ile benzer yaşam tarzlarına sahip olmak önemli midir?

3.3.2.2.3. Habitus, Kültürel Sermaye ve Benzer Yaşam Tarzı

P. Bourdieu Fransız eğitim sisteminde bireylerin tabakalaşmış uzamda nasıl dağıldığını göstermek için habitus ve kültürel sermaye kavramlarını referans alır. Habitus ile P. Bourdieu eğitime yönelik tercihlerin yatkınlıklara dayandığını göstermeye çalışır. Bu bağlamda seçimlerin bilinçli ve akılcı hesaplar dışında olabileceğini de göstermeye çalışır.⁵²¹ David Swartz P. Bourdieu'nün bu yaklaşımını eleştirmektedir. D. Swartz'a göre bu yaklaşım eğitime devam etmeyen işçi sınıfı gençlerin ve üniversite eğitimini tamamlamanın sıradan bir pratik olarak kabul edilen üst sınıf gençlerin tutumlarını açıklasa da orta sınıf ailelerin vasıf piyasalarına neden yatırım yaptıklarını açıklamaz. Çünkü habitus burada bilinçli ve akılcı bir sınıfsal dönüştürme stratejisi ile hareket eder yani seçimleri sadece yatkınlıklar belirlemez.

P. Bourdieu, eğitim alanında para karşılığında satın alınabilecek kültürün daha sonra yüksek statülü meslek ve gelire dönüşebilecek bir sermaye olduğu görüşündedir. Dolayısıyla kültürel tüketimin yoğunluğu ekonomik sermaye ile yakından ilişkilidir. Bu bağlamda toplumsal sınıflar arasında eğitimde başarı ve kültürel tüketim örüntüleri ekseninde ciddi farklılıklar vardır.⁵²² Bu çalışma toplumsal sınıflar arasında kültürel sermaye eşitsizliği meselesini eğitim başarısı ekseninde tartışmamaktadır. Eğitim başarısı ve kültürel sermaye arasındaki ilişki çok önemli olsa da başka bir çalışmanın konusudur. Bizim çalışmamız toplumsal sınıflar arasındaki kültürel tüketim ürünleri ekseninde farklılaşmayı bir kültürel sermaye yatırımı olarak kabul ettiğimiz özel okul tercihleri üzerinden tartışmak ve göstermektir. Toplumsal sınıflar arasında var olduğu verili kabul edilen farklılaşmanın, sınıf fraksiyonlarında da olduğu söylenebilir. Buna göre orta sınıf fraksiyonları arasında da sahip olunan kültürel, ekonomik ve toplumsal sermaye yoğunluğuna bağlı olarak farklılaşma olduğu görülmektedir.

⁵²¹ Swartz, Kültür, s. 273.

⁵²² Swartz, Kültür, s. 275.

Katılımcılarımızın sahip oldukları kültürel, ekonomik ve sosyal sermaye yoğunlukları göz önünde bulundurulduğunda göreceli konumları arasında bir farklılaşmanın olduğunu yukarıda ifade ettik. Bu farklılık özel okul tercihlerine de yansımaktadır. Aileler için “doğru” okulu seçmek çok önemlidir. Bu nedenle farklı faktörleri göz önünde bulundurup bir tercih yapmaktadırlar. Yukarıda okul tercihlerinde, okulların güvenlikten⁵²³, dini değerlere⁵²⁴, okul başarısından öğretmen kalitesine kadar farklı başlıklar altında tercih edildiği ve bu konuda araştırmalar yapıldığını ifade ettik. Saha araştırmamızda ailelerin özel okul seçimlerinde diğer veliler ile benzer yaşam tarzlarına sahip olmayı önemsediklerini gördük. Okul seçimlerinin ailelerin öncelikle gelir durumu ile ilgili olduğu kabul edilmektedir. Ancak sahip oldukları, kültür ve yaşam tarzı farklılıkları da okul tercihlerini etkilemektedir. Bu bağlamda ekonomik sermaye yoğunluğu bazı durumlarda okul tercihlerinde birinci tercih olmayabilir. Akademisyen olan, kültürel sermayesi ekonomik sermayesine göre daha yoğun olan katılımcımız K30 çocuklarını özel okula gönderirken, sahip oldukları yaşam tarzı ile çocuklarını gönderdiği okula çocuklarını gönderen diğer veliler ile benzer yaşam tarzına sahip olmasının önemini şöyle anlatıyor.

“Benim en dikkat ettiğim şey, bir; kendi yaşam seviyeme ya da yaşam tarzıma yakın okul olması. Sonuçta ben, örneğin gelir seviyeme çok daha yüksek bir okula gönderebilir miyim evet gönderirim. Her türlü zorluğu göze alırım. Gerekirse borçlanırım, kredi çekerim, gönderirim. Ama biz eşimle hep şunu düşündük. Çocuğumuz bu tip ailelerin çocukları ile birlikte bir eğitim yuvasında eğitim alacak, yarın öbür gün bizi beğenmeme ihtimali ya da yaşantımızı hakir görme ihtimali çok yüksek ihtimal olacak. Bunu görüyorum çünkü arkadaşlarımın çocuklarında. İşte bir tanesi şey dedi geçen. Benim Renault Clio aracım var; ama halası bir şirkette çalışıyor. Ona Mercedes vermişler. Kız demiş ki artık annesine ‘sen gelip beni alma halam gelsin alsın’. Neden, çünkü onun Mercedes’i var. Ya bu o kadar acı bir şey ki ben çocuklarımın giyimi ile kuşamı ile markası ile veya işte amblemi ile bunları yaşamasını istemiyorum. Onlarla büyümesini istemiyorum. Bundan ne kadar uzak tutabilirim; ama hep bunu aşılamaya çalışıyoruz çocuklara. Çünkü biz böyle büyümedik. Belki de bizim de şartlarımız elverseydi biz de bu jenerasyona dahil olabilirdik. (...) Şu an bize çok hitap eden bir okuldayız; ama ne yazık ki orada da bir gelir farklılığı var.” K30

⁵²³ Ayrıntılı bir tartışma için bkz. Andrew D. Catt ve Evan Rhinesmith, “Why Parents Choose: A Survey of Private School and School Choice Parents in Indiana”, **The Friedman Foundation for Educational Choice**. Retrieved, 2016.

⁵²⁴ Ayrıntılı bir tartışma için bkz. Julie Trivitt ve Patrick J. Wolf, “School choice and the branding of Catholic schools” **Education Finance and Policy**, Cilt: 6, Sayı: 2, 2011, ss. 202-245.

Yüksek fiyatlı okulların burs, çalışan indirimi gibi ekonomik sermayesi yoğun olmayan aileler için sağladığı “biletlere” sahip olmak da aileler için önemli bir ayrıcalık yaratıyor. Çünkü okulun sahip olduğu simgesel sermayenin toplumsal sermayeye dönüşme ihtimali ekonomik sermayesi yoğun olmayan aileler için bir toplumsal konum iyileştirme aracı olarak görülüyor. Çocuğunu K18 ile aynı özel okula gönderen K13, okuldaki diğer veliler ile benzer yaşam tarzına sahip olmadığını; ancak bunun öğrencilere ‘ilginç, çekici’ geldiğini anlatıyor.

“Yüksek gelir grubu tabii şöyle bir şey var. Türkiye’nin içinde bulunduğu bu değişim ile beraber de eğitim seviyesi çok yüksek olmasa bile çok paralar kazanan bir veli grubumuz var. Ticaretle işte ne biliyim iş, inşaatla vs. Ama genel olarak veli profilimiz oldukça üst düzey yöneticiler ve iş adamları. Kimler ama şey böyle çok uzun yıllar hekimlik yapmış olanlar. O yüzden de bence hem gelir düzeyi hem entelektüel düzeyi yüksek bir veli profilimiz var. (A: Peki böyle bir çevresinin olması okul tercihinde nasıl etkili oldu?) Hiç aklıma bile gelmedi. Hatta bunun bir dezavantaj olduğunu düşündüm. (A: Bazı aileler ismi olduğu için gönderiyorlar) Evet böyle bir sosyal grubun içerisine girsin diye gönderenler var. Bunu nasıl aldığınızla da ilgili tabii biz yaşam düzeyimiz olarak onlara kesinlikle yetişemeyiz. İki sene önce oğlum buradan bir arkadaşının doğum günü partisine gitti. Ben onu almaya gittiğimde evin kendi havuzu var (gülüyor). Oğlum diyor ki ‘anne evlerinin havuzu var sitenin değilmiş evin havuzuymuş’. Biz baya sokakta bir apartmanda oturuyoruz. Ben de dedim ki ‘evet oğlum onların geliri böyle bir ev almaya uygun, bizim gelirimiz böyle bir evde oturmaya uygun’. Bu birazcık bu okula çocuğunu veren velinin kendisini nasıl hissettiği ile ilgili. Yani ben oğlumun bunu söylemesinden Allah’ım neden havuzlu bir evim yok da çocuğum bunu söylüyor gibi bir duygum hiç olmuyor. Hiç olmadığı için de yani onun hayatı bu, benim hayatım bu; ama eşit koşullardayız. Aynı ders ve aynı öğretmenlerden eğitim alıyorsun. Ben bunu sağlıyorum. Ben o evi sağlamıyorum o başka. Belki de devlet okuluna giden bir çocuğun da havuzlu evi var, olabilir. Bu başka bir şey. O bana bir adaletsizlik gibi gelmiyor. Onun koşulları o. Benim hep hayat bakışım o. Mesela ne bileyim çocuğuna Volvo araba alıyorsun. Evet çok güvenli bir araba ve o para olsa ben de çocuğuma o arabadan alırım; ama o alabiliyor, ama onun alıyor olması benim onu yermemi gerektirmiyor. Evet ona ulaşabiliyor. Ben niye bunu yapabiliyorum. Benim daha düşük gelirimle bunu yapamıyorum. O yüzden hani ben şey gibi görmüyorum. O haset ve çekememezlik ailenin çocuğuna verdiği bir şey. Böyle bir şeye gerek yok. Ama burada evet çocuklar işte sömestr yaklaşıyor ve herkesin dilinde İsviçreler, Alpler filan var. Ben ona da gidemiyorum. Yapacak bir şey yok (gülüyor).” K13

Ekonomik sermaye sahibi aileler sahip oldukları toplumsal konumlarının sürekliliğini sağlamak için çocuklarının eğitimini ciddi bir biçimde kontrol etmektedirler.⁵²⁵ Çünkü yukarıda ifade ettiğimiz gibi, söz konusu aileler çocuklarını gönderdikleri prestijli okulların çocuklarına kültürel ve toplumsal sermaye

⁵²⁵ Pinçon ve Pinçon-Charlot, s. 97.

getireceğini bilmektedirler.⁵²⁶ Bu bağlamda “prestijli okullar” özellikle toplumsal konumunu iyileştirmek için mücadele eden aileler için bir fırsat olarak karşımıza çıkıyor. Kültürel sermayesine göre ekonomik sermaye yoğunluğu yüksek olmayan katılımcımız K13, oğlunun kişisel gelişimi için bu okulu tercih ettiğini; ancak çocuğunu bu okula gönderecek ekonomik sermaye yoğunluğuna sahip olmadığı için bu okulda çalışmaya başladığını anlattı. K13’ün bu hareketi, mesleki avantajın okul tercihinde bir strateji olarak kullanabildiğini göstermektedir.

Kültürel sermayesi yoğun olan K11 de çocuğunu simgesel sermayesi yüksek bir okula göndermektedir. K11’in ekonomik sermayesi yoğun olmamasına rağmen yüksek bir okul fiyatına sahip olan bu okula çocuğunu göndermek istemesinin nedeni K13’ten farklı olarak kurumsallaşmış kültürel sermaye yoğunluğunu korumak istemesidir.

“Şöyle söyleyeyim. Evet eğitim seviyeleri yüksek. Öyle düşük diyemem. O iyi bir şey. Eğitim seviyeleri yüksek olması iyi bir şey. Ama tabii ki gelir düzeyleri de yüksek. Bu her şekilde belli oluyor kullandıkları markadan tercih ettikleri yerlerden hepsinden belli oluyor o anlamda ikisi de yüksek olan bir yer. Bu tabii bizim için zorlayıcı olabiliyor bu anlamda. Çocuk için de hissettirmemek tabii kolay bir şey değil ki benim oğlum çok takılmıyor öyle şeylere şu an için bilemiyorum. Yani görüştüğümüz çevredeki insanlara baktığımızda atıyorum fabrikatör diyoruz evet öyle insanlarla bilmem nerenin sahipleri ya öyle mi gibi oluyor. Tabii ama diyorum ki ben de sonuçta bulunduğum yer belli ondan sonra kendimi ve çocuğumu da o yönde şey yapıyorum biz de sonuçta çalışıp kazanan bir şey havadan para alan bir şey değiliz. Bunu oğlumun bilmesini istiyorum. Okul da şu yönde iyi. İhtiyaç ile isteğin farkını filan anlatıyor ama ne kadar uyuyorlar orası tartışılır (gülüşmeler).” K11

Katılımcılarımız arasında ekonomik sermayesi yoğun olmayan; ancak çocuğunu yüksek fiyata sahip bir özel okula gönderen diğer katılımcımız K10’dur. Mülakat boyunca katılımcımız çocuğunun gittiği okulun ismini vermek istememiştir. Çünkü kendisini, çocuklarını bu okula gönderen diğer velilerden ekonomik ve kültürel sermaye yoğunluğu ekseninde farklı görmekte ve okul isminin verilmesinin kendisine zarar verebilme ihtimalinden çekinmektedir. Çocuğunun gittiği okula çocuklarını gönderen ailelerin genellikle evlerinde bir yardımcı çalıştırdıklarını ve bu ailelerin ekonomik sermayesi yüksek olduğunu ifade etmiştir. Katılımcımız ekonomik sermaye farklılığının önemli bir ayırım aracı olduğunu vurgulamaktadır. Çocuğunun doğum

⁵²⁶ Gül Özsan, “Türkiye’nin Sosyal Dokusunda Değişen ve Değişmeyen Unsurlar: Eşraf Aileleri ve Eğitim”, **Türkiye’de Toplumsal Tabakalaşma ve Eşitsizlik**, (Ed. Lütfi Sunar), Matbu Kitap, 2016, İstanbul, ss. 385-417.

gününde gelen hediyelerin fiyatı 250-300 TL arasında değişmektedir ve bunun karşılığında diğer çocukların doğum günlerinde benzer hediyelerin alınması beklenilmektedir. Katılımcımız ekonomik sermayesinin düşük olmasından dolayı böyle durumlarda zorluk yaşadığını ifade etmektedir.

“Bitmez (gülüyor). Şimdi bu soru bitmez. Biz öbür şeylere geçemeyeceğiz (gülüyor). Şimdi eksi ve artılarıyla ben sayayım size. Bir artısı en önemli artısı dil; dil çok önemli. Fazla saat okulda dil dersi alması. İkincisi müfredat dışında artıları olması. Bunların hepsi çok güzel. İşte adının olması okulun vs. Para durumunun olması kötü (gülüyor) çok fazla. Yani olumlu ve olumsuz olarak bakacaksa dil evet önemli; ama yani ne bileyim onu destekleyebilirsin sağdan soldan da şimdi evet çok iyi bir eğitim alıyor almıyor değil; ama ben yine matematik öğretmenini sevmediği için altıda mesela ekstra ders aldırırım. Bazı yerde para gerçekten geçmiyor ve bunu çoğu veli farkında değil. Çünkü neden köklü aileler onların kökü de oradan gelme zaten. Okulun kendi sahiplerinin çocukları torunları hepsi orada. Yani o şartlarda artık gelmişler prestijle gelmişler prestijle devam ediyorlar; ama dil dışında bazı şeyler bana çok saçma geliyor. Müfredat aynı. Ben bakıyorum Milli Eğitim Bakanlığının müfredatına bizimki ile aynı. Yani ben bu kadar para vereceğime. Hep onu dedim babasına da her gün bir gün Türkçe öğretmeni eve gelir bir gün matematik öğretmeni gelir bir gün sosyal bir gün İngilizce gelir. Her gün bir öğretmen gelir sadece adı uğruna göndermek ne kadar doğru bilmiyorum; ama çocukların aileleri böyle olduğu için çocuklar da böyle. Yine diyorum giyimden kuşama mesela bir doğum günü oluyor bir kitap alıp gidemiyoruz. (A: Öyle mi?) Tabii canım benim kızıma bir mont geliyor 250 TL. Doğum günü hediyesi kızımın doğum gününe küpe geldi küpe 300 TL ve bir ay sonra işte o kızın doğum günü (gülüyor) yani ben şimdi o kızı 300 liralık hediye nasıl almadan nasıl yani bir kitap alıp gidemiyorsun veya kızın ayağında ayakkabı görüyor ben bunu geçen sene Amerika’dan getirtmiştim. Mesela çocuk ne Amerika’dan ve yirmi dört kişilik sınıfta varsa ki bu sene daha az kişi var bizim sınıfta daha iyi oldu yirmisi böyle. Yani şimdi yirmisi öyle olunca çocuk geri kalan dört kişiye bakmıyor. Yirmi kişiye bakıyor. Şimdi empati kurmaya çalışıyorsun. Empati anlamında da çocuk kendince haklı. Çünkü çevresi öyle. Bu restoranda bile fark ediyor gidiyoruz benim canım o gün makarna istiyor. Hayır o bonfile yedi. Niye benim canım makarna ve atıyorum mercimek çorbası istiyor. Yok balık çorbası. Yani her şeyde farklı bunlar olumsuz. Arkadaş çevresinin devlet okullarına göre daha kaliteli olması çok doğru. Yani yine diyorum kökten var kalite dedelere dayalı bir kalite var; ama standartlar yüksek. Maddi manevi standartlar yüksek. Hepsinin evine öğretmenler geliyor. Hepsi annesi babası belirli düzeyde olan okumuş insanlar. Okumasa bile evlerinde yardımcıları bir sürü olan insanlar. Şimdi ben de yardımcı yok.” K10

K10, düşük ekonomik sermaye yoğunluğuna rağmen çocuğunu yüksek fiyatlı bir okula göndermektedir. Bu tercihin nedenini ise şöyle açıklıyor:

“Yine söylüyorum ben seçmedim, ben tercih etmedim (gülüyor). Baba tercih etti. Babasının birçok arkadaşının iş çevresinden olsun herhangi bir şeyden olsun orada olduğu için onlardan duyduğu kadarıyla oraya vermek istedi.” K10

Böylece, baba içerisinde bulunduğu topluluğa uyumun, ait olmanın bir göstergesi olarak bu okulu tercih ediyor ve toplumsal sermayesini de bu şekilde

korumaya çalışıyor. Bu durum bize, çocuklarını aynı okula gönderen aileler arasında ekonomik, kültürel, toplumsal sermaye yoğunluğu bakımından farklılıklar olabileceğini göstermektedir. K10'a benzer bir biçimde K6 da çocuğunu öncelikle yüksek fiyatlı bir okula gönderdiğini ve bu okula çocuklarını gönderen diğer veliler ile aralarında ekonomik ve kültürel sermaye ekseninde farklılıklar olduğunu ifade etmiştir.

“Çok önemli, neden önemli, gelir seviyesi ve yaşantı farkı ortaya çıktıkça çocukların davranışlarına da yansıyor. Gelir seviyesi çok yüksek ailelerde bunun istatistiğini bilemem ama parçalanmış aile çok oluyor. Anne baba ayrılığı. Bu da çocuklarda hani bir şeyler tam oturmuyor. Çünkü ailede de oturmamış, çocukta da oturmamış ve o çocuk onu okul hayatına yansıtıyor. Tabii o ortamda sizin çocuğunuz da onlardan etkileniyor. Dolayısıyla öyle bir şeyi var. Aslında daha homojen, daha böyle sadece o grup değil de hani diğer grupların da böyle iç içe olduğu, daha böyle dengeli şey olabilir, olması daha sağlıklı gibi. (A: Sizin gönderdiğiniz okuldaki peki veli profilini düşündüğünüzde hani sizin yaşam tarzınıza uygun, uygun demeyelim de benzer aileler midir?) Bir önceki okulda o profile bakarsak biz o profilde o gelir düzeyinde olmadığımız için hani çok şey, bizim düzeyimizdeki kişilerin az olduğu bir okuldu. Şu ankinde bizim düzeyimizdekilerin hemen hemen tamamı benzer. Arada daha az diğer grup öyle söyleyeyim. (A: Bu daha mı mesela hem sizi daha mutlu eden motive eden bir şey?) Beni orası da çok mutsuz etmiyordu. Hani ben orada o gelir seviyesi diye kendimi şeyde gören bir insan değildim, barıştım, hani öyle bir eziklik ne söylemime ne davranışma yansımadağı için benim açımdan bir sıkıntı yoktu; ama çocuğum açısından evet ben eğitimi öne tuttuğum için dolayısıyla onların zaten hepsine göğüs geriyardım.” K6

Aileler arasında farklı ekonomik ve kültürel sermaye yoğunlukları bağlamında ortaya çıkan farklı yaşam tarzları bir arada yaşamayı zorlaştıran bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. K10 ve K6'nın yaşamış oldukları bu deneyim bize bunu göstermektedir. Bu bağlamda aileler kendilerine benzer yaşam tarzlarına sahip olan ailelerin bulunduğu okulları tercih ettiklerini ifade etmektedirler. Örneğin K8 çocuğunu, sahip olduğu ekonomik sermaye yoğunluğundan daha yüksek ekonomik sermaye yoğunluğuna sahip ailelerin çocuklarının bulunduğu bir özel okula göndermesi durumunda zorlanabileceğini söylemektedir.

“Anladım ben sizi. Şimdi tabii yine her şey yine ekonomide. Kendim şey yapmadığım için mesela Sketchers markasını bilmiyorum ben, oğlum bir gün geldi anne ben Sketchers ayakkabı istiyorum, ya o ne, hani Nike falan Adidas biliyoruz ya dedim ya öyle bir marka mı varmış ya. Şimdi çocuklar alıyorlar ya, görüyorlar, onu istiyor. Ya mesela ben onu düşünüyorum, [çocuğunun eğitim almadığı farklı bir okulun ismini veriyor] Koleji'ne gönderseydim yetişemeyecektim. Şimdi bile beni aşan şeyler; ama insan işte onlar da onu yapınca yanlış olduğunu bile bile sende ona bir şekilde bir yerden kısıp yapmaya çalışıyorsun. İnsanın çocuğu olunca, inşallah olunca göreceksiniz, bambaşka bir şey yani. Ha doğru mu doğru olmadığını da bile bile bazı şeyleri yapıyoruz. Ama

öyle. Biz hani az çok işte standart bir ailede yetiştik, ben kendim çalışana kadar ki on sekiz yaşından beri çalışıyorum, marka bilmezdik. Yani, işte bize bayramda alırlardı. Bir ayakkabımız olurdu, ama çok mutluyduk. Geçen diyor ki anne diyor benim şimdi Nike'im var diyor, Adidas'ım var diyor, Sketchers'ım var diyor, işte bir de diyor şundan alalım. Kalifornia mı ne varmış. (A: Columbia) Heh Columbia. İşte bak adını bilmiyorum. Dedim oğlum biraz yavaş git. Biraz yavaş git yani. Playstation 4 aldırana kadar bizi mahvetti. Ama bir şekilde dirensen de alıyorsun yani. Ama benim oğlum şey, hani kurallara da uyan bir çocuk. Mesela diyorum ki okul zamanında sadece hafta sonu oynayabilirsin, derslerin biter ancak öyle, onu da dinliyor yani." K8

Kendisi ile benzer yaşam tarzlarına sahip ailelerin çocuklarını gönderdikleri bir okul tercih ettiğini ifade eden K8, daha yüksek bir ekonomik sermayeye sahip olsaydı, göndereceği okulların da farklı olacağını söylemektedir.

"Mesela [çocuğunun eğitim almadığı farklı bir okulun ismini veriyor] göndermek isterdim, [Okul D]'ye göndermek isterdim. [Çocuğunun eğitim almadığı farklı bir okulun ismini veriyor] göndermek isterim veya mesela [çocuğunun eğitim almadığı farklı bir okulun ismini veriyor] Koleji var, ama onların yılları 60.000 TL'ye kadar çıkıyor. Hani benim karşılayabileceğim rakamlar değil. Ha bundan daha, bizim okulumuz orta sınıf bir okul, daha aşağıları da var onlara da göndermek istemedim. Biz mesela ikimizde devlet memuru emeklisiyiz, aslında bizi aşan şeyler. Ama biz şimdi hep onu diyorum, çocuğumuza hani bir şey bırakamayacağız. Bizim bir iş yerimiz yok. Bir meslek bırakamayacağız ona. Ona verebileceğimiz kendimizden de kısarak tek eğitim. Bir tane de çocuğumuz var. Hani bu bizi aşıya da onu vermeye çalışıyoruz. Çünkü bizim mesela eşimin maaşının tamamı oğlumun masraflarına gidiyor. Yetmiyor bile yani. İşte okul taksit idi, kurslarıydı falan filan. Yani ama insan işte evladı olunca da onu düşünmüyor. Dediğim gibi yani hele hele bu dönemde biz ona eğitim vermezsek ne vereceğiz, ona verebileceğimiz tek şey iyi bir eğitim. Başka da bir şey yok." K8

K8'e benzer bir biçimde K4 de çocuğunu gönderdiği okula çocuklarını gönderen diğer veliler ile benzer yaşam tarzına sahip olmanın önemli olduğunu ifade etmekle birlikte daha yüksek bir ekonomik sermayeye sahip olsaydı, oğlunu farklı bir okula gönderebileceğini söylemektedir.

"Kesinlikle canım mutlaka olurdu. Yani atıyorum öncelikle devlet okuluna gitmiş olsaydı yani çünkü giden arkadaşlarını görüyorum hakikaten aldıkları eğitimler çok farklı. Tabii ki eğer imkânımız olsaydı çok çok daha iyi imkanları olan ya da güzel daha farklı eğitim sunan bir okula göndermeyi çok isterdim. Çünkü gerçekten o tarz okullara giden ailelerin hem ekonomik durumları gerçekten yani ekonomik durumlarıyla beraber sosyal yaşantıları da farklı, kültürel durumları da farklı, eğitim durumları daha farklı olabiliyor. Tabii ki çocuğumun öyle bir çevresi olsun isterdim. Buradaki kötü mü değil. Burada bizim olduğumuz okulda yani daha çok memur çocukları var. (A: Ya benzer yaşamlar.) Benzer yaşamlar yani. O bir yerde de daha iyi. Yani kimse kimseye üstte değil, bir farklılık yok." K4

K22'de okul seçiminde yaşam tarzının etkisini şöyle ifade ediyor.

*“Fazla okul gezmedik açıkçası. (A: **Belli başlı okul vardı?**) Vardı, fakat şöyle bir handicap yaşadık. Bizim evin en yakını olan okullar bir tanesi çok iyi bir okul olmasına rağmen bütçemiz zorlanabilirdi. Daha doğrusu zorlanmak da değil; ama okul masraflarının ödenmesi dışında diğer çocukların aile ekonomilerinin daha farklı olduğu için işte birtakım doğum günü partileri vs. şeylerde sıkıntı yaşıyoruz. Çocuğumuzu mutsuz ederiz.” K22*

Özel okullar resmî okullardan farklı olarak bir bedel karşılığında eğitim hizmeti veren okullardır. Okullar, eğitim fiyatlarının belirlenmesinde serbest hareket edebildikleri için özel okullar arasında fiyat farklılıkları bulunmaktadır. K22’nin de söylediği gibi her ne kadar okul fiyatı yüksek olan okullara ekonomik sermayesi yoğun olmayan aileler “bir şekilde” çocuklarını gönderebilirse de o okulda yaşayan aileler ile benzer yaşam tarzlarına sahip olunmaması okullar arasında ayrımı derinleştiren bir durum olarak karşımıza çıkar. K18 kızını yüksek fiyatlı bir okula göndermektedir. Kızının kıyafet alışverişini yurt dışında yaptıklarını, doğum günü organizasyonlarının maliyetlerini karşılayabilen bir ekonomik sermaye yoğunluğuna sahip olduğunu ve kızını gönderdiği okula gönderen diğer velilerin de benzer bir ekonomik sermayeye sahip oldukları için bu pratiklerin doğal olarak kabul edildiğini anlatmaktadır.

*“Bizim aile yapımızla da ilgili olabilir. Dediğim gibi yurtdışına gittiğimiz için. Kızım bütün kıyafetleri bütün alışverişini yurtdışından yapıyor. Çantasından botuna kadar ve çocuk bunu çok seviyor. Artık yurt dışına çıkış amacımız sadece kızımın kıyafet alışverişini olmaya başladı neredeyse. Ben bunda bir sakınca görmüyorum. Eşim zaman zaman bundan rahatsız oluyor. On iki yaşında bir çocuğun yurt dışından giyinmesi ne kadar mantıklı diye düşünüyor. Ama ben de alışverişini ve giyimde marka giyinmeyi sevdiğim için sakınca görmüyorum. [Okul B] bunu kabullenen bir okul. Genelde öğrenci profili bu şekilde. Öğrenci profili yurt dışına giden, kışın kayağa giden; ama başka bir okulda bununla ilgili çocuğum nasıl bir zorluk yaşırdı; hedef tahtası haline gelebilirdi. Giydiği ayakkabı o yaş grubunda kıskançlığa sebep olabilirdi. Diğer çocukların psikolojisi de olumsuz etkilenirdi. (A: **Dolayısıyla aslında diğer velilerin benzer yaşam tarzında olması önemli bir şey mi?**) Önemli bir şey tabii. Mesela kızım doğum gününün çok güzel kutlanmasını seviyor. (...) Mavibahçe’de yirmi beş tane kız arkadaşını davet etti ve bir akşam yemeği organizasyonu yaptı. Çok sık giyinmek istedi. Kuaföre gitmek istedi. Yani çok açık konuşayım mı? (A: **Yani, tabii.**) Yani böyle bir akşam yemeği sonrasında ben 1500 TL hesap ödedim oraya. Ama orada gelen bütün arkadaşlarının aileleri çocuklarına öyle bir doğum günü daha iyisini yapabilecek kapasitede aileler. Bu diğer aileleri rahatsız etmedi. Ama başka bir okulda böyle bir doğum günü partisi yaptığımda nasıl bir tepki ile karşılaştırdım bilemiyorum.” K18*

Bu bağlamda, doğum günü organizasyonları da aileler arasındaki yaşam tarzı farklılıklarını gösteren önemli bir pratik olarak karşımıza çıkıyor. Katılımcılarımızın özel okul seçimlerinde kültürel sermaye birikimine yatırım yaptıklarını yukarıda ifade etmiştik. P. Bourdieu, aynı pratiklere sahip, belirli bir zamanda benzer bir toplumsal

konumu işgal eden, fakat birbirlerinden köken konum ve sermaye olarak farklı eyleyicilerin pratiklerini karşılaştıran analizlerin ince ipuçları verdiğini ifade eder.⁵²⁷ K7, çocuğunu aynı okula gönderen diğer veliler ile aralarındaki farklılığı köken konum ile ulaşılmak istenen konum arasındaki farklılık ekseninde şöyle anlatıyor.

“Türkiye’de yeni zengin yani yeni zengin mi deniyor, sonradan görme deniyor, işte bu insanları böyle tanımlarım ben. Yani bunlar ya miras olarak edindikleri bir parayla ya da hızlı bir büyüme sonucu elde ettikleri parayla ne yapacaklarını çok fazla da bilmeyen, o yüzden çocuklarını mutlaka paralı okula götüren, hani bir tık fazla olan 20.000 TL daha fazla para verseler [çocuğunun eğitim almadığı farklı bir okulun ismini veriyor] gönderirler. İşte biraz daha az verseler ne bileyim daha ucuz bir okula gönderirler. Böyle profilde insanlar, etiket içerikten daha önemli bu insanların birçoğu için, az bir kısmı için de yani %70’i böyleyse %30’u da bir şekilde hani gerçekten müfredatı falan takip eden, yurt dışından gelmiş çok çocuk var. Mesela bu %30’luk dilim içerisinde. Hani bir şekilde anne babadan bir tanesi yabancı olduğu için buraya gelmiş olan çocuklar var. Onun dışında veliler yani çocuğu okula attık neyse ki şimdi hayatımıza devam edelim modundalar. (A: Peki şey sizin yaşam tarzınızla benzer düzeyde aileler midir, dediğiniz gibi belki 20.000 TL daha fazla verip başka bir okula da gönderilebilirdi çocuk ya da daha düşük ücretli bir okula da gönderilebilirdi, ama orada sizin hani benzer yaşam tarzına sahip aileler olması önemli midir?) Bence bizim yaşam tarzımıza benzer aileler değiller. Şimdi burada iki şeyi birbirinden ayırt etmemiz gerekiyor. Hani bu alt yapı üst yapı ilişkisine varıyor en son noktada. Önemli olan sizin gelir düzeyi. Gelir düzeyi bir şeyi ifade eder. O gelirle ne yaptığınız hani beşerî sermaye veya kültür veya başka bir şey dediğiniz şey başka bir şey ifade eder. Şimdi ben bu insanlarla gelir düzeyinde aynı olsam bile beşerî sermayenin işleyişinde bir farklılık var. O yüzden aradaki kopukluk. Ben onlar gibi yaşamıyorum. Burada bir fark var. Hani şimdi karşılaştırma içerisinde bakarsanız bu insanlar iki yılda bir evlerinin koltuklarını yenilerler ama evlerinde benim kadar kitap yoktur. Bu yani söylemek istediğim şey.” K7

Burada köken sermaye ve ulaşılan sermaye olarak iki kavram karşımıza çıktı. K7 kültürel sermayesi yoğun katılımcılarımızdan biri ve bu bağlamda sahip olduğu kültürel sermaye köken sermaye olarak kabul edilebilir. K7’nin özel okul seçimi köken sermayeyi korumaktır. Buna karşılık çocuğunu gönderdiği okula çocuklarını gönderen çoğu velinin kültürel sermayesinin köken sermaye olmadığı buna karşılık ulaşılan sermaye olduğu ifade edilebilir. Bu bağlamda aynı okula çocuklarını gönderen aileler homojen değil, heterojen bir yapı göstermektedirler.

K12 de oğlunu yüksek fiyatlı bir özel okula göndermektedir. K7’ye benzer bir biçimde bu okulu tercih eden farklı ekonomik ve kültürel sermaye yoğunluklarına sahip insanların olduğunu dile getirmektedir.

⁵²⁷ Bourdieu, Ayrım, s. 170.

*“Zengin insanlar, eğitilmişler de var. Doktor, profesör öyle ailelerin çocukları da var. Sınıflarda bakıyorum. Hani böyle bir şeyde var; parayı bulmuş öyleler de var. (A: **Peki okula gönderin ailelerin benzer yaşam tarzlarına sahip olmadığı önemli midir sizce?**) Önemli; ama benim oğlum kapıcının çocukları ile de oynar aşağıda sokakta. Yani hani öyle bir şeyi yoktur; ama şey önemli daha rahat hissediyorlar birbirlerini. Çünkü çok şey muhabbet dönüyor çocukların arasında işte duyuyorum; arabanın markası işte tatiller bir hava atma şeyi oluyor. Bu yaş çocuklarda var o.” K12*

Kültürel sermayesi yoğun olan katılımcımız K21’in çocukları da yüksek fiyatlı özel okullara gitmektedirler. K21 ekonomik sermaye yoğunluklarına ilişkin farkın bu tür okullarda daha çok ön plana çıktığını ifade etmektedir.

“Şimdi bu okullarda tabii ki üst grup var. Zaten okulun yıllık ücretinden dolayı alt grup olamıyor. Öğretmenlerin çocuklarına indirim yapıyorlar o yüzden orta, orta üst ve üst grup gidiyor. Zaten kendisi o elemeyi kayıt anında zaten yapmış oluyor. O öyle. Onun dışındaki durum ise, tamamen karakterle alakalı. Ne diyeyim, görgüsüz mü diyeyim. Toplumun nasıl her kesiminde farklı profiller insanlar var. (...) [D]evlet okulunda bile var. (...) Büyük oğlum ‘Uludağ’a ne zaman gideceğiz’ diye sorardı. Küçük oğlum ‘Alplere ne zaman gideceğiz’ diyor. Kriterler bile değişiyor (gülüşmeler).” K21

K27 özel okul seçimi ile ilgili süreci anlatırken belli başlı okullar ile görüştüğü anlatıyor.

“Birkaç okul vardı tabii ki de. Okul seçiminde ben bütün okulları gezdim. (...) İzmir’de belli başlı zaten üç beş tane okul var. (...) [Okul A] kura olduğu için bir b planı olmak zorundaydık. Kura ile oluyor. Mülakata alıyorlar çocukları. Sonra kura o noter huzurunda filan belirleniyor. Tabii risk olduğu için. (...) Okul hayatta bir sanat galerisine götürüyor. İşte mutlaka bir velinin yaptığı bir işle. Atıyorum fen dersinde enerji işliyorlar. Enerji ile alakalı bir velinin iş yerine gidiyor o çocuklar. Yani sürekli okul dışında da çok vakit geçiriyorlar. Bunlar çok güzel anlatabildim mi? Yurt dışı sınavlara katılıyorlar. Yurt dışı okullarla bağlantılılar. (...) K27

P. Bourdieu’ye göre, egemen sınıfın ekonomik sermayesi en yüksek olan fraksiyonları, yeniden üretimlerini güvence altına almak için eğitim sisteminden yararlanırlar.⁵²⁸ Özel okul sayılarının neoliberal eğitim politikalarının uygulanması ile hızla yaygınlaştığı günümüzde tüketici olarak kabul edilen ailelerin homojenler arasında farklı olana yöneldikleri görülmektedir. Özellikle yüksek fiyatlı okullara yönelik talep, ailelerin imaj yaratımına etkin bir katılımı olarak değerlendirilebilir.⁵²⁹ Bu nedenle aileler için bu okulların tercih edilmesi simgesel sermaye hacmine yapılan bir yatırım olarak da değerlendirilmelidir. Örneğin K9, mülakat başlamadan önce çocuğunu yüksek fiyatlı gibi özel okula göndermenin aileye bir prestij sağladığını

⁵²⁸ Bourdieu, Ayrım, s. 198.

⁵²⁹ Sennett, s. 110.

ifade etmiştir. Ayrıca çocuğunuzun gittiği okul ve bu okula çocuklarını göndermeyi tercih eden diğer veliler ile kurulacak bağların iş anlamında da bir geri dönüş sağlayabileceğini belirtmiştir. Bunun en önemli nedeni de ekonomik sermaye yoğunluğunun artırılmak istenmesidir.

Ailelerin, kendi yaşam tarzlarına uygun ailelerin gittikleri okulları tercih etmesinin en önemli nedenlerinden biri de toplumsal uzamdaki konumlanışlarıdır. Çünkü “[...] *toplumsal uzamdaki yakınlık, yakınlaşmaya hazırlar: Uzamın kısıtlı bir yerinde bulunan insanlar hem (özellikleri ve yatkınlıkları, zevkleri nedeniyle) daha yakın olacak hem de yakınlaşmaya daha çok eğilim göstereceklerdir; Bir araya gelmeleri, harekete geçmeleri de daha kolay olacaktır.*”⁵³⁰ Dolayısıyla toplumsal uzamdaki göreceli konumları ile benzer konumda gördükleri diğer bireyler ile yaklaşma yüksek iken; diğerleri ile uzaktır. Ancak benzer pratiklere sahiptirler. Nitekim kendilerini orta sınıf olarak tanımlayan katılımcılarımızın benzer sınıfsal habituslara sahip olduğu beklenir. Dolayısıyla da beğeniler, dil, kültürel ve sanatsal etkinlikler konusunda benzer algı ve değerlendirmelere sahip olurlar. Bir başka ifade ile üzerinde tartışılan nesne üzerinde algı, tutum ve pratikler benzer olmalıdır. Buna karşılık heterojen bir yapıya sahip olan orta sınıflar, işçi sınıfından farklılıklarını korumak ve birbirlerine de benzememek isterler. Tüketim odaklı inşa edilen kapitalist toplumlarda farklı yaşam biçimleri, zevkler aracılığı ile kendilerini farklılaştırma eğilimindedirler.⁵³¹ Orta sınıfların kendilerini farklılaştırma pratiklerinden biri ve bizim de tartışmaya açtığımız mesele eğitim alanındaki özel okul tercihleridir. Çocuklarının toplumsal alandaki konumlanışlarını etkilemek ve geleneksel işçi sınıfı çocuklarından kendi çocuklarını farklılaştırmak amacını taşıyan orta sınıf aileler bunu gerçekleştirmek için eğitim alanında özel okul tercihleri, farklı kültürel pratikler kazandırmaya yönelik yatırımlar gibi stratejiler izleyebilirler.

Tablo 23 ile mülakat verileri bize, benzer yaşam tarzlarına sahip ailelerin benzer özel okullar tercih ettiğini göstermektedir. Örneğin yüksek ekonomik ve kültürel sermaye yoğunluğuna sahip katılımcılar çocuklarını “prestijli” tanınırlığı yüksek okullara göndermeyi tercih etmektedirler. Buna karşılık ekonomik sermayesi yüksek ancak kültürel sermayesi yoğun olmayan katılımcılar ise eğitim hiyerarşisinde

⁵³⁰ Bourdieu, Pratik, s.24.

⁵³¹ Emre Gökalp (Ed.), **Sosyal Bilimlerde Temel Kavramlar**, 7. Baskı, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 2017, ss. 144-145.

orta kademedede yer alan okulları tercih ederken; düşük ekonomik ve kültürel sermaye yoğunluğuna sahip aileler alt kademedede yer alan okulları tercih ederler.

3.3.3. Gelecek Beklentileri

Çalışmamız ilköğretim kademesinde ailelerin çocukları için özel okul seçimleri ile ilgileniyor. Yukarıda Türkiye’de ortaöğretime geçişin bazı istisnalar dışında sınav sistemi ile mümkün olduğu ve okul seçiminde sınav sonucunda alınan puanların etkisinin belirleyici olduğu için çalışmamızın ortaöğretim seçimlerine odaklanmadığını ifade ettik. Ancak katılımcılarımıza çocuklarının ortaöğretime geçişte ve devamında üniversitede çocuklarının bireysel güzergâhlarının nasıl olmasını istediklerine ilişkin bir soru soruldu ve bu soruya verilen cevaplar bize gelecek beklentileri ile bilgiler vermekle birlikte içinde bulunduğumuz eğitim sisteminin sorgulanmasına da imkân tanımaktadır.

Katılımcılarımız arasında çocuklarının ortaöğretimde de özel okuldan devam etmesini isteyenler olduğu gibi, resmî, parasız olan okullardan da devam etmesini isteyenler oldu.

K2, kızının tanınırlığı yüksek bir özel okuldan mezun olmasını ve yurt dışında okumasını istiyor. Bunun nedeninin ise üniversitelerin eğitim kalitesi ile ilişkili olduğunu ifade ediyor.

“Aynen [çocuğunun eğitim almasını istediği okulun ismini veriyor] olsun istiyoruz. İnşallah üniversiteyi yurtdışında istiyorum. Üniversiteyi yurtdışında okusun istiyorum. Çünkü Türkiye’de gerçekten üniversite kalitesi de bitti. O da bitti. O yüzden de kesinlikle üniversite yurtdışı olsun istiyorum. Yani en iyi ihtimal Galatasaray Üniversitesi olsun buradan.” K2

Ekonomik sermayesi yoğun olmayan katılımcılarımız, özellikle lise döneminde çocuklarının “iyi” bir resmî okul kazanmasını tercih ediyorlar.

“Aynen öyle. Şimdi hani insan az önce ne güzel dediniz hani zorlayınca gider bir şekilde gider yani belki çünkü başladık artık. Ama o da biliyor oğlum biliyor hep şunu söylüyorum ben. Babası da öyle. Kendine hedef koy yani ortaokul tamam; ama lise çok daha iyi liseler var kolejlerden çünkü dışarıda. İşte Anadolu liseleri var, fen liseleri var. Daha çok çalış Atatürk Lisesi mesela en güzel örnek ona çünkü oranın bahçesinde futbol oynuyor. Biz her hafta sonu oradayız. Mesela oraya üniversiteyi böyle kazanan çocukların böyle listesini asıyorlar. Ben onları bile görünce çok gururlanıyorum çok hoşuma gidiyor ve çok güzel üniversiteleri kazanmış çocuklar orada okuyan mezunlar. Bunlardan biri de sen olabilirsin diyorum. Eğer istersen ya o açıdan lisede dışarıda iyi bir devlet okulunda,

üniversite içinde aynı şey düşünüyorum aslında hatta üniversite yapabilirse yurt dışında okusun.” K4

“Tabii. Mesela ben istemez miyim çocuğum diyelim ki bir Atatürk Lisesi’ni kazansın değil mi, hani bizim özel okula göndermemizin nedenlerinden biri de işte ilkokul, ortaokul düzeyini okusun. Sonra iyi bir Anadolu lisesi kazansın. Gerçi şimdi sistem de iyice değişti de. Ya ne bileyim işte BAL kazansın, bizim niyetimiz o. Öyle bir yerde kesinlikle. Mesela lise düzeyinde özel okula göndermek istemiyoruz.” K8

“Şu anki düşüncemde küçük için öyle bir şey planlamıyorum açıkçası. Hani bir devlet okulunda lise eğitimini alsın. Ben onu dışardan takviye ile hazırlayayım istiyorum yani.” K24

Kültürel sermayesi yüksek olan K7 lise eğitiminde oğlunu, parasız “iyi” bir okulu kazanabilirse gönderebileceğini düşünüyor.

“Yani lisede okuyabileceği en iyi okulda okumasını isterim, neresiyse. Hiç liseye geldiği aşamada hani dediğim gibi hangi evini satmayı göze alan bir insan olduğuma göre her şey mubah, her yere gidebilir, yurt dışına da gidebilir. En iyi olasılıkları istiyorum, üniversite için Türkiye’de okuyacaksa Boğaziçi ODTÜ, okumayacaksa yurt dışına gitsin. Onun zaten finansmanını şu anda hesaba katıyorum ben.” K7

Eğer burs alabilirse özel okuldan devam edebileceğini söyleyen K9 da “iyi” bir parasız liseyi kazanmasını önceliyor.

“Ha şöyle bir yerden %100 burs alırsa. Orayı mı tercih ederim orayı mı? O da başarı durumuna göre yani illa o olsun noktasında düşünmem. Hangisi başarılıysa ona göre değerlendiririm. Bir İzmir Fen olursa isterse her yerden yüzde yüz alsın. Oraya gönderirim. (A: **Peki eğitiminin bir döneminde yurtdışına gitsin eğitim alsın ister misiniz?**) Lisede yollar mıyım bilmiyorum. Çünkü o karar vermiş eğitim oluşmuş değil; ama üniversitede istiyoruz o da kendi de çok istiyor zaten dışa dönük bir çocuk ya kızım. Bilmiyorum çok gezmemizin etkisi midir konuşmalarımızın etkisi midir bilmiyorum. Onun dışında ben yapamam noktasında bir çocuk değil. İstiyor gitmeyi.” K9

K20 ise öncelikle iyi bir liseyi kazanmasını tercih edeceğini; ancak bunun çocuğunun potansiyeli ile ilgili olduğunu aktarıyor.

“Yani zaten şöyle düşündüm. Temelinin iyi oluşturalım ki dedim hiç değilse lisede inşallah bir fen lisesi iyi bir liseyi kazanırsa tabii ki iyi bir okul kazanırsa oraya yollucam. Bakıcam bir potansiyeline. Üniversite ne olabilir? Çocuğun potansiyeli ile alakalı. En kötü ihtimal mesela özel sağlık lisesi bile yapabilirim Çocuğun potansiyelini görücez. Öğretmenlerin de bize yönlendirmeleri ile. Eğer çok şey olmazsa yine özelde devam edecek.” K20

Ekonomik sermaye yoğunluğu düşük olan K10 yüksek fiyatlı bir okulda okuyan kızının “iyi” resmî okullar dışında başka bir resmî okulda yapamayacağını anlatıyor.

“İstemem onu istemem bana göre bileğinin hakkı Bornova Anadolu’dur, Atatürk’tür. Onları kazanamazsa buralara hayır. Benim kızım için hayır; ama

çocuğun yapısı çok önemli. Benim kızım buradaki Anadolu liselerinde yapamaz. Öyle bir okuldan çıktığı için yapamaz. Arkadaşları Alsancak'ta çevresi Bornova'da arkadaşları da var. Narlıdere'de arkadaşları da var. O kesimde okey; ama Alsancak'a taşınır mıyım hayır çocuğumu kaybederim. Okuldan okula görsün. Net kaybederim (gülüyor). O yüzden burada yapamayacağı için az çocuk yapar; ama öyle bir okuldan gelen bir çocuk ancak oralara geçebilir.” K10

K10 diğer ekonomik sermayesi düşük yoğunlukta olan katılımcılarımızın aksine kızının “alıştığı düzen” olduğu vurgusunu yaptığını görüyoruz. Bu durum ekonomik sermayesi yüksek olan katılımcılarımızın da paylaştığı bir durum. Ekonomik sermaye yoğunlukları yüksek olan katılımcılarımız için, lisede çocuklarının “alıştığı” düzen dışında farklı bir düzende yapamayacaklarını bildikleri için özel okuldan devam etmelerini tercih ediyorlar.

“Okulda şimdi özel okulda maddiyatta tabii çok önemli. Bir de rahata çok çabuk alışıyor. Tabii o düzenini bozmak istemeyiz. Aynı gelir düzeylerinde olur isek. Ama diğerlerini de hayat şartları belirler.” K3

“Şimdi tabii şöyle bir şey de oluyor. Çocuk böyle bir okuldan öyle bir okula okulun kötü olduğu için demiyorum; ama işte imkânları bile esasında ona göre farklılaşıyor yani bulunduğu imkânlar derken bir tahtası bir şey bunları bile esasında çocuk gördüğü zaman ‘ben burada neden okuyorum’ diye sorguluyor esasen. Çocuğu bu kadar iyi bir okuldan da mezun ettiğiniz zaman özellikle fiziksel ortam açısından çocuk her şeyi de beğenmiyor. Bu sefer çocuğun mutsuz olma ihtimali de var. Bunu da göz önünde bulundurmam gerekiyor benim. O yüzden Atatürk lisesi olur mu olmaz mı o tarafı düşünmedik (...) Yine kolej üzerinden devam etmesini tercih ederim.” K11

“Hiç başka okul düşünmedik çünkü mutlu olmazlar. Mesela ben istesem. (A: Mesela iyi bir devlet lisesini kazansın) İstedik; ama zorlayamadık. Çünkü o mutlu olmaz. Çünkü aslında ona öyle bir imkân veriyorsunuz ki başka okula gittiklerinde onlara gittiklerinde ‘anne diyor bana satranç turnuvasına gittiğinde burada çok merdiven var, çok yoruldum bu nasıl bir okul’. (A: Küçükte olsa memnun olmayacakları şeyler oluyor?) Memnun olmayacağı şeyler var ve ister istemez. Ona anaokulundan beri yüksek bir standart veriyorsunuz ve o farkında olmasa da zannediyor ki dışarıdaki dünyada öyle. Aslında öyle değil. Başka okullara gittiklerinde biraz farkı anlamaya başlıyorlar. Tabii burada o imkânlarda okudukları için. Yani mutlu olamazlar. Yani biz de sistem gerçekten çok farklı çok çocuğa yönelik, çok proje yapıyorlar. Ezberci bir sistem değil. Gerçekten sorguluyorlar. Yani bir akran zorbalığı bizde çok azdır. Vardır, yok değil; ama lisedeki öğrenci haftada bir saat ya da on beş dakika anaokuluna gider kitap okur. Okulda herkes birbirini tanır. Bir arkadaşlarından bir şey olsun herkes seferber olur. (...)” K16

“Kolejden devam etsin isterim. (A: Neden?) Kolejden devam etsin ya. [Okul D'den] devam etsin (gülüşmeler). Şimdi ortaokuldayız. Liseye de gitsin isterim. Ama hani üniversitede öyle bir şeyim yok. Şimdi çocuğu ilkokul, ortaokulda özel okulda okutmuşsun; lisede al devlet okuluna ver olmaz tabii.” K19

“Şimdi Atatürk lisesine gönderemem; BAL'a da gönderemem. Gönderemem çocuklarının donanımları ile altyapıları uymuyor. Uyumlanamazlar ortama. Yine

gidebilecekleri bunların (A: Kolej) kolej anlamında küçük oğlum kazansa bize de para gelse Robert'e gitse. (...) Üniversite olayı ise, çok farklı. Büyük oğlum İngiltere'de okumak istiyor. IB yapmak istiyor, öyle hedefleri var. Maalesef çocukların hiçbiri Türkiye'de okumayı hayal etmiyor. Onların çevresinde bu yok." K21

"Ya iyi bir liseyi kazanırsa devam edebilir; ama ben onun tercihinin de bu yönde olabileceğini düşünüyorum. (A: Devlet okulundan devam etmemek gibi.) Evet yani buna alıştıktan sonra büyük ihtimalle aynı şekilde kolej havasında kalmak isteyecektir diye düşünüyorum." K22

K5 kızı için özel bir liseden devam etmesi gerektiğini, bunun öğrendiği yabancı dilin devamlılığı için önemli olduğunu söylüyor. Üniversite eğitimi için de aynı tercihler belirleyici oluyor.

"Lisede [Okul E'ye] gider %90. Çünkü o zaman hiç SBS ile falan uğraşmayacak o zaman çünkü. Girecek; ama çok düşük bir puanla bile girebilir. Ondan sonra üniversite için yurtdışı ya Fransa ya Kanada. Fransızcasını kullanabileceği, kendisinin tercih edeceği. Amerika pek istemiyoruz çünkü eğitim çok pahalı orada. Eşim orada okudu." K5

Aileler arasında çocukların eğitim hayatlarının bir döneminde yurt dışında eğitim alması çok önemli. Yukarıda K21'in ifade ettiği gibi özellikle çevrelerinde yurtdışında eğitim alan tanıdıkları olan insanlar için, üniversitede yurtdışında eğitim 'sıradan' bir durum.

Yüksek fiyatlı bir özel okulda aynı zamanda öğretmen olan katılımcımız K13'ün bu bağlamda aktardıkları çok önemli. Kendisi de çocuğunun yurtdışında eğitim almasını isterken, aynı okula çocuklarını gönderen diğer velilerin yurtdışı eğitimi için izledikleri güzergâhlar farklılaşıyor.

"Yurtdışı üniversitelere gitme ihtimali çok yüksek bu okuldan. Umuyorum ki keşke becerebilsem, oğlumu yurt dışında okutabilsem. Müziği çok tutkuyla yapmak ister ve buradan gitmek isterse o da olur (...) Hatta bazı çocuklarımız var ki İngiltere'de Prens Charles'ın okullarına filan hazırlanıyorlar o kadar yani kraliyet okullarına hazırlanıyorlar. Ortaokuldan sonra oraya gidecekler yani çok üst düzey olanlar da var. İş çocuklarının üzerine bırakmak isteyen velilerimiz de var. Yani ben bu işi kurdum ona bırakacağım diyenler var. Onların beklentisi bence bu okuldan 'evet benim çocuğum bu okuldan mezun olacak sonra gidebildiği en prestijli yurtdışı okuluna gidecek'. O yüzden yani giderek böyle şey de çok yaygınlaştı. Bu kitle yurtdışına çocuk göndermekle ilgili çok motive hem gelir düzeyi nedeniyle hem de bunu bir prestij olarak görüyor. O yüzden bizden yurt dışına okumaya giden sayısı her geçen yıl artıyor. Bu okula öğrenci vermenin bir diğer şeyi de bu olduğunu düşünüyorum. Gelecekte yurtdışında okuma ihtimalinin artırmak için de buraya öğrenci veriyorlar. Lisede bile." K13

K12 oğlunun Türkiye'de uygulanan sınav sistemi içerisine dahil etmek istemediğini bu yüzden yurtdışında okumasını tercih edeceğini anlatıyor.

“Üniversitede yurt dışında okusun isterim. Ona hazırlarım. Burada sınav şeyine sokmam yani. Öyle tercih ederim.” K12

K8, eğitimde meritokrasi döneminin bittiğine ilişkin anlatıları, içinde bulunulan eğitim sistemine yönelik algıyı resmediyor. Çocuğunun yurt dışında eğitim almasını istediğini; ancak işgücüne katılımda liyakatin de önemli olması gerektiğini ifade ediyor.

“Çok isterim. Ama mutlaka sonra ülkesine dönsün. Ben öyle gidip yurt dışında yaşasın istemiyorum. Neden yaşasın yani. Şimdi herkes bir kaçma derdinde. Tamam ben de şu anda ülkenin durumunu beğenmiyorum; ama biz de gidersek ne olacak, kime bırakacağız burayı, onlara mı bırakacağız yani. Benim de oğlum yani okusun, gitsin, ha o da bir çözüm değil ama. Şimdi benim kuzenim ODTÜ mezunu, ODTÜ psikoloji ve çift dal aldı sosyoloji ve psikoloji mezunu. New Jersey’de Amerikan bursunu, Amerikan ekonomik bursu kazandı. Oraya gitti. Yüksek lisansını yaptı, geldi. Yani diyorsun ki yani kıza bakar mısın daha ne yapsın. İş arıyor, İzmir’de işte bir sürü yere girdi en son Kipa’nın bir sınavına girdi, insan kaynaklarına hani klinik psikoloji de falan çalışmak istemiyor insan kaynaklarında çalışmak istiyor. Belki 5-6 kez Ayvalık’ta oturuyorlar buraya geldi. Geldi gitti sınavlara, sonra dedim ki ‘ya sen telaşlanma yani senden daha iyisini bulacaklar mı, sen dedim ODTÜ mezunusun, Amerika’da yüksek lisans yapmışsın, bir de Amerika’nın bursuyla yapmışsın, hiç beş kuruş sana ailen bile vermemiş hani devletten bir şey görmüşsün, seni almayacaklar kimi alacaklar, o zaman’ dedi ‘ya abla işler öyle değil benim şu anda biz dedi üç kişiyiz. Diğer ikisi de Boğaziçi mezunu’, velhasıl olmadı. 2000 TL maaş ile aldılar başka birisini. (...) Hani o kadar donanımlı bir insanın bu koşullarda çalışması artık o da yetmiyor, çünkü hele şu anda liyakat falan yok zaten.” K8

Geleceğe dair beklentileri şekillendiren önemli bir etken katılımcılarımız için ekonomik sermaye yoğunluğu. Katılımcı ailelerimiz arasında düşük ekonomik yoğunluğa sahip K4, K8, K10, K24 gibi katılımcılarımız için, çocuklarının parasız bir lisede ortaöğretim eğitimi alması ön plana çıkıyor. Rutz ve Balkan İstanbul’da çocuklarını özel okul sınavlarına hazırlayan aileler ile yaptıkları araştırmada orta sınıf içerisinde yükselme arzusunun belirli bir katmana özgü olduğu bulgusuna ulaşıyorlar. Buna göre alt orta sınıflarda ekonomik ve kültürel sermaye sınırlıdır ve bu ailelere göre herhangi bir Anadolu lisesi resmî okuldan daha iyidir.⁵³² Anadolu liselerinin herhangi bir resmî liseden daha iyi olduğu inancı maalesef günümüzde aileler tarafından paylaşılmıyor. Artık aileler çocuklarını herhangi bir Anadolu lisesine de göndermek istemiyorlar. Prestiji yüksek olan resmî okullara talep daha yüksek. Buna karşılık ekonomik sermayesi yoğun olan katılımcılarımız çocuklarının ortaöğretimde de özel okuldan devam etmelerinin “alıştıkları” düzeni bozmamak adına önemli olduğunu

⁵³² Rutz ve Balkan, s. 165.

söylüyorlar. Katılımcılarımız arasında K27 çocukların yüksek standartlara alıştıkları için, farklı bir okula gittiklerinde mutsuz olabileceklerini ancak sahip oldukları imkânları anlamaları için bunu deneyimlemeleri gerektiğini ve bu nedenle farklı okullara gitmelerinin önemli olduğunu ifade etti. K28’de kızının İzmir’de Atatürk lisesi gibi bir kültür aşıl原因 bir resmî lisede okuyabileceğini ve bundan mutluluk duyabileceğini aktardı. Ancak burada dikkat edeceğimiz konu yine okullardaki “tanınırlık ve prestij” meselesi oldu. Özellikle özel okul dışında bir resmî liseye devam edilebilmenin gerektirdiği koşul bu resmî okulun da “prestijli” olması.

Katılımcılarımızın çocuklarının toplumsal statülerini etkileyeceğini düşündükleri bir diğer önemli konunun da yurt dışında eğitim alma meselesi olduğunu görüyoruz. Bütün katılımcılarımız çocuklarının yurt dışında eğitim almasının kişisel gelişimleri için çok önemli olduğunu söylediler. Bu durum küreselleşmenin bir sonucu olarak toplumsal yapıda yaşanan dönüşümlerle açıklanması gereken bir durum olarak karşımıza çıkıyor.

SONUÇ

Bireyler yaşamları boyunca toplumsal uzamda avantajlı bir konum elde etmek veya sahip oldukları avantajlı konumu korumak amacıyla, farklı alanlarda kıymetli olduklarını düşündükleri kaynakları biriktirmeye çalışırlar. Farklı alanlarda gerçekleştirilen bu mücadelede bireylerin nasıl stratejiler izledikleri, sahip oldukları nesnel ve öznel koşulların sonucudur. Toplumsal uzamda avantajlı bir konum elde etmek için mücadele edilen alanlardan biri eğitim alanıdır. Nitekim eğitim kurumları bireye kültürel sermaye aktaran ve bu bağlamda toplumsal uzamdaki konumlanışı etkileyen kültürel sermaye kaynaklarıdır. Dolayısıyla eğitim alanındaki mücadele ve aktörlerin izledikleri stratejiler öncelikle kültürel sermaye birikimine yöneliktir. Bu stratejiler toplumsal uzamdaki konumu korumak veya iyileştirmek amacıyla gerçekleştirilir. Çocuklarının toplumsal uzamdaki konumlanışlarını şekillendirmek isteyen aileler de eğitim alanında izledikleri stratejilerle kültürel sermaye biriktirirler. Bu bağlamda çalışmamızda içinde bulunulan nesnel koşullar ekseninde toplumsal statü, eğitim, aile ve kültürel sermaye arasında nasıl bir ilişki olduğu, ailelerin çocukları için neden özel okul tercih ettikleri ve bu tercihlerini etkileyen motivasyonların neler olduğu sorularına cevap aranmıştır. Şüphesiz, devletin eğitim politikalarında yaşanan dönüşüm, ailelerin içerisinde bulunduğu çalışma koşulları, resmî okulların fiziki ve sosyal aktivitelerindeki eksiklik, eğitimde piyasalaşmanın artması gibi faktörler aileleri çocuklarının yetenek ve beceri gelişimlerini destekleyecek imkânlarla ve çeşitli programlara sahip olan özel okullara yönlendirmektedir. Literatürde ailelerin çocuklarının toplumsal statülerini şekillendirmek amacıyla eğitim alanında izledikleri stratejileri gösterecek pek çok çalışma bulunmaktadır. Ancak ailelerin çocuklarının toplumsal statülerini artırmak amacıyla bir kültürel sermaye yatırımı olarak okul tercihlerinin rolünü ele alan çalışmalara ihtiyaç vardır. Nitekim bu çalışma ile literatürdeki bu eksikliğin bir ölçüde giderilmesi amaçlanmıştır.

Çocuklarının toplumsal uzamdaki konumlanışlarını iyileştirmek ve korumak amacıyla eğitim alanında kültürel sermaye birikimi için mücadele eden aileler, genellikle eğitim alanında avantajlı konumda oldukları kabul edilen orta sınıflardır. Orta sınıflar avantajlı konumlarını korumak ve çocuklarının genelden farklı pratiklere sahip olmalarını sağlamak amacıyla eğitim alanında farklı stratejiler izleyebilirler. Bu

stratejilerini de habituslarına, sahip oldukları sermaye yoğunluğuna ve hacmine göre belirlerler. Dolayısıyla sahip olunan farklı sermayelerin hacmi ve yoğunlukları farklı beğenilere sebep olduğu gibi farklı stratejilere ve pratiklere de neden olmaktadır. Orta sınıfların toplumsal statülerini artırmak amacıyla eğitim alanında izledikleri en yaygın strateji okul seçimleridir. Bu bağlamda çalışmamız, toplumsal uzamda orta sınıf konumunda bulunan ailelerin çocuklarının toplumsal uzamdaki konumlanışlarını iyileştirmek ve korumak amacıyla bir kültürel sermaye yatırım stratejisi olarak özel okulları tercih ettikleri varsayımından yola çıktı. Toplumsal uzamdaki konumlanma, kültürel sermaye ve özel okul tercihleri arasındaki ilişkiyi göstermek amacıyla bize yol gösteren kavramsal alet kutumuz ekseninde elde ettiğimiz sonuçlar şu şekildedir:

Türkiye’de ailelerin özel okul seçimleri 1990’lı yılların başından itibaren yükselen bir seyir izlemektedir. Neoliberal eğitim politikaları ile birlikte eğitimin özelleştirilmesi sonucunda özel okulların niceliksel artışı, bunun en önemli nedenlerinden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Önceleri üst sınıfın çocukları için ayrıcalıklı bir eğitim verilmesi amacıyla inşa edilen özel okullar bu tarihten sonra orta sınıflar için de çocuklarının toplumsal konumlarını iyileştirmek amacıyla bir fırsat aracına dönüşmüştür. Çalışmamızda cevap aradığımız önemli sorulardan biri, özel okul tercih eden orta sınıfların kimler olduğuydu. Araştırmamızda özel okul tercih eden ve toplumsal uzamda orta sınıf konumunda bulunan katılımcılarımız arasında “profesyonel meslek gruplarının” ağırlıkta olduğu söylenebilir. Özel okullar niteliği gereği belirli bir fiyat karşılığında eğitim hizmeti veren kurumlar olduğu için, bu okulları tercih edecek ailelerin yoğun ekonomik sermayeye sahip olması beklenmektedir. Ancak günümüzde özel okul sayılarındaki artış ve devlet tarafından çocuklarını özel okullara göndermek isteyen ailelere yönelik verilen teşvikler özel okullara ekonomik sermaye yoğunluğu orta derecede olan ailelerin de erişimini kolaylaştırmıştır. Buna karşılık özel okullara erişim her ne kadar kolaylaşmış olsa da ekonomik ve kültürel sermaye yoğunluğu düşük ve dezavantajlı konumda bulunan aileler için bugün özel okula erişim zordur. Bu nedenle genel olarak neoliberal eğitim alanında hareket serbestisine sahip olanlar orta ve üst sınıf ailelerdir.

Rekabetçi toplumsal ilişkilerin kurulduğu kapitalist toplumda orta sınıfın farklı fraksiyonlarında konumlanan kişilerle yaptığımız görüşmelerde özel okul tercihi konusunda görüş birliğinin olduğu konu “yabancı dil eğitimidir”. Bu bağlamda orta

sınıfların özel okul tercihlerini etkileyen en önemli motivasyonun yabancı dil olduğu söylenebilir. Buna göre aileler yabancı dil biliyor olmanın toplumsal uzamdaki konumlanışı etkileyecek önemli bir kültürel sermaye kaynağı olduğuna inanmaktadırlar. Nitekim yabancı bir dili akıcı bir biçimde konuşmanın bireye kültürel prestij kazandırdığı kabul edilmektedir. Aileler akıcı bir yabancı dil konuşma becerisinin çocukluk yıllarında kazanıldığını düşündüklerinden eğitim programlarında yabancı dilin ağırlıkta olduğu özel okulları tercih etmektedirler. Orta sınıflar arasında yabancı dil bilmeyen aileler, çocuklarını özel okula göndererek, çocuklarının yabancı dil öğrenimine yatırım yaparak kendi açıklarını kapatma yoluna gitmektedirler. Böylece çocuklarının toplumsal uzamdaki konumlanışlarını iyileştirmeyi amaçlarlar. Buna karşılık yabancı dil bilen orta sınıf aileler çocuklarının yabancı dil öğrenimi için gerçekleştirdikleri özel okul tercihleri toplumsal uzamdaki konumlanışlarını korumaya yöneliktir. Bu bilgiler ışığında orta sınıf konumunda bulunan ailelerin yabancı dil öğrenimi için çocuklarını özel okula göndermek gibi benzer pratiklere sahip oldukları söylenebilir. Ancak farklı habituslara sahip oldukları için bu pratiğe yükledikleri anlam da farklılaşır. Nitekim toplumsal uzamda hiyerarşinin altında yer alan ve kültürel sermayesi yoğun olmayanlar için özel okulların yabancı dil öğretiminin ötesinde çocuklarına sınav sistemi içerisinde “iyi” okullar kazandıracak eğitim vermesi daha önemlidir. Bu bağlamda alt orta sınıflar için okulların eğitim başarısı, özel okul tercihlerini etkileyen ikinci en önemli faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Benzer durum toplumsal hiyerarşinin orta bölümünde yer alan kültürel sermayesi yüksek ancak ekonomik sermayesi yoğun olmayan aileler tarafından da paylaşılmaktadır. Ekonomik sermaye yoğunluğu düşük olanlar çocuklarının özellikle lise eğitimlerinde “iyi” bir resmî okulda okumasını istemektedirler. Bu bağlamda yabancı dil öğrenimi için üst sınıfın özel okul tercih etme pratiklerinin orta ve alt orta sınıflar tarafından “taklit” edildiği görülmektedir.

Ayrıcalıklı bir eğitimin, rahat bir ekonomik yaşam ile birlikte itibarlı bir toplumsal konum sağladığı kabul edilmektedir. Özel okullar sahip oldukları eğitim ve öğretim teknikleri ile çocuklara toplumsal statü ekseninde ayrıcalıklı bir konum elde etmelerini sağlayacak çok yönlü yetenek ve beceri programlarına sahiptirler. Bu nedenle resmî okullardan farklı olarak özel okullarda yabancı dil öğretiminin yanında müzik, edebiyat, sanat, spor gibi alanlarda ders dışı faaliyetler yoğun olarak

düzenlenmektedir. Dolayısıyla çocuklarının kültürel sermaye birikimlerini artırmak isteyen aileler için özel okulların sanat, müzik, spor vb. gibi kültürel alanlarda sahip olduğu bu imkânlar çekici gelmektedir. Ancak özel okulların müzik, sanat, spor gibi alanlarda sahip olunan imkânlar ve araçlar farklı olabilir. Nitekim özel okulların sahip oldukları nesneler, özel okullar arasında bir derecelendirme söz konusu olduğunda eğitim fiyatlarının dışında önemli bir ölçüt olarak kabul edilir. Örneğin spor alanında, basketbol, voleybol, futbol gibi sporlar her özel okulda bulunan bir aktivite iken; yelken, sörf, tenis, badminton gibi elit sporlar yüksek fiyatlı/prestijli okullarda yaygındır. Benzer bir biçimde müzik alanında da prestijli özel okullarda diğer özel okulların birçoğunda bulunan piyano, gitar, keman gibi enstrümanların yanında, ukulele, bas gitar, bateri gibi farklı enstrümanlar da bulunmaktadır. Okullarda ders dışı etkinliklerin çeşitliliği ve niteliği ekonomik koşullarla ilgilidir. Özel okullarda uygulanacak programların bu okula çocuklarını gönderen ailelerin beklentilerini karşılayacak nitelikte olmasına özen gösterilir. Prestijli özel okullarda eğitsel süreçlerin içeriği ayrıcalıklı konumu sürdürecekt kültürel sermaye kaynaklarına sahip olmak yönündedir. Toplumsal hiyerarşinin üst kademesinde yer alan aileler çocuklarını bu okula göndererek, çocuklarının ayrıcalıklı bir eğitim aldıklarını ve toplumsal uzamda üst bir konumda bulunmalarını sağlayacak yetenek ve becerileri içselleştirdiklerini düşünürler. Böylece aileler toplumsal uzamdaki avantajlı konumlarını koruduklarına inanırlar. Bu bağlamda özel okulların iç dinamiklerinin de belirli ailelere yönelik olduğu görülmektedir.

Orta sınıflar özel okulların çocuklarının toplumsal statülerini artıracak imkânlarla sahip olduklarını düşünmektedirler. Ancak özel okulların aktardığı kültürel sermayeyi iyileştirmek için çocuklarını okul dışında da kurslara göndermektedirler. Ailelerin kültürel sermaye birikimine yönelik çocuklarını okul dışında gönderdikleri kurslar genellikle spor ve müzik alanında faaliyet göstermektedir. Spor alanında toplumsal hiyerarşinin üst kısmında konumlanan ailelerin çocuklarını yelken, sörf, trekking gibi sporlarda uzmanlaşmaları için okul dışında spor kulüplerine göndererek çocuklarının ayrıcalıklı konumlarını sürdürmek için çaba gösterdikleri görülmektedir. Müzik alanında ise, orta sınıfların en çok ilgi duydukları müzik aleti piyanodur. Bu bize piyanonun orta sınıflar için ayrıştırıcı bir pratik olarak kabul edildiğini göstermektedir. Ancak piyanoya son yıllarda artan talep, piyanonun ayrıştırıcı bir

pratik olup olmadığı sorusunu gündeme getirir. Nitekim toplumsal hiyerarşinin üst kısmında yer alanlar, spor alanındaki gibi çocuklarını piyano dışında arp, bateri, yan flüt gibi müzik enstrümanlarını çalmaları için kurslara göndermektedirler. Bu bağlamda ayrıcalıklı konumda bulunan orta sınıfların “nadirliklerini korumak” amacıyla çocuklarını eğitsel yaşantılarıyla pekiştirecekleri pratiklere yönlendirdikleri söylenebilir.

Öncelikle sahip oldukları ekonomik avantajdan dolayı, toplumsal hiyerarşinin üst kısmında yer alan orta sınıfların, çocuklarını yüksek fiyatlı, özel erişim koşulları olan, elit müzik ve spor aktivitelerine sahip, öğrencileri için yurt dışı programları bulunan özel okullar arasında bir hiyerarşi durumu söz konusu olduğunda, hiyerarşinin üst kısmında yer alan ve prestijli okullar olarak kabul edilen özel okullara göndermeyi tercih ettikleri söylenebilir. Prestijli okulların, kültürel sermaye birikiminin yanında simgesel sermaye birikimine de katkıda bulunduğu göz önünde bulundurulduğunda, ayrıcalıklı konumda bulunduğu inanan orta sınıfların çocuklarını bu okullara göndermeleri sıradan bir pratik olarak kabul edilebilir. Nitekim prestijli okulların iç dinamikleri ile bu okulları tercih eden velilerin toplumsal uzamdaki konumlanışları göz önünde bulundurulduğunda bu okulların, öncelikle fiyatları nedeniyle ekonomik sermaye yoğunluğu yüksek ailelere yönelik olduğu söylenebilir. Zira ekonomik sermayesi yüksek olan aileler için okul seçimlerinde okul fiyatı bir sınırlılık oluşturmamaktadır. Okulun prestiji bu aileler için daha önemlidir. Buna karşılık bu okullara çocuklarını gönderen ailelerle benzer yaşam tarzlarına sahip olmadıklarını düşünen aileler çocuklarını bu okullara göndermeyi tercih etmemektedirler. Ailelerin özel okul seçimlerinde çocuklarını gönderdikleri okula çocuklarını gönderen diğer aileler ile benzer yaşam tarzına sahip olmaları önemli bir konudur. Bu bağlamda özel okullar, orta sınıflar için benzer yaşam tarzlarına sahip olanlarla bir arada olmaya imkân sunan bir ayırım aracı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Özetle çalışmamızın orta sınıf konumunda bulunan ailelerin özel okul tercihlerine dair sahadan elde edilen verilerin analizinde ortaya çıkan en önemli bulgu; orta sınıfların özel okul seçimlerini etkileyen motivasyonların farklı olmasına rağmen tercihlerini etkileyen en güçlü nedenin bir kültürel sermaye kaynağı olan yabancı dil öğrenimine ilişkin yatırım olduğudur. Yabancı dil dışında, güvenlik, nitelikli öğretmenler, sahip olunan fiziki koşullar ve çocukların çok yönlü gelişimi için gerekli

olan sosyal imkânlar, kurslar, kulüpler, orta sınıfların özel okul tercihlerinin ayrıntılarını oluşturan diğer faktörlerdir. Ayrıca ailelerin ilköğretim kademesinde özel okulları tercih etmeleri, lise ve üniversite kademesinde ise, çocuklarının yurt dışında eğitim almalarını istemeleri, orta sınıflar arasında Türkiye’de eğitim sisteminde resmî okulların niteliksel olarak kaliteli olmadığına ilişkin inancın paylaşıldığını göstermektedir.

Bu çalışma ile dünyada yükselen neoliberal politikaların kültür ile ilişkisinin ve bireyselleşme yaklaşımının toplumsal statüyü şekillendirmede nasıl bir rolü olduğunu inceleyen araştırmalara ilham vermesi amaçlanmıştır. Özellikle işçi sınıfı ailelerin eğitim alanında çocuklarının toplumsal statülerini şekillendirmeye yönelik pratiklerini inceleyen yeni çalışmalar toplumsal sınıflar arasındaki ayrımın eğitim alanında nasıl işlediğini göstermesi açısından anlamlı ve karşılaştırmalı sonuçlar çıkarabilir. Sonuç olarak özel okul teşvikleri ile ailelerin resmî okullar dışında alternatif okullara yönlendirilmesinin eğitimde fırsat eşitliğini sağlaması beklenmemelidir. Nitekim simgesel anlamı olan kaynaklara sahip olmak için verilen mücadele ile failler isteyerek veya istemeden toplumsal uzamdaki sınıflar arasında farklılaşmanın yeniden üretilmesine neden olurlar.

KAYNAKÇA

Abdulkadiroğlu, Atila ve Tayfun Sönmez,. “School Choice: A Mechanism Design Approach”, **Columbia University Department of Economics Discussion Paper Series**, Columbia University, New York, 2003, ss. 729-747.

Acar, Aykut. **Türkiye’de Kamu Personel Rejiminde 1980 Sonrasında Yaşanan Dönüşüm: Eğitim Sektörü Örneği**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2009.

Ak Küçükçayır, Gülnur ve Necati Cemaloğlu. “Türkiye’de Geçmişten Günümüze Özel Okullar ve Eğitim Politikaları Üzerine Bir Araştırma”, **Eğitim Yönetimi Araştırmaları**, (Ed. Kadir Beycioğlu vd.), Pegem Akademi, Ankara, 2016, ss. 87-99.

Akarçay, Erhan. **Sınıfçı Farklılaşma ve Sınıfçı Bütünleşme Biçimi Olarak Eskişehir’de Orta Sınıfın Yeme-İçme Örüntüleri**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, 2014.

Akbaş, Kasım. **Avukatların Mesleğinin Ekonomi Politikası Avukatların Sınıfsal Konumlarındaki Değişim: İstanbul Örneği**, Nota Bene Yayınları, İstanbul, 2011.

Akbıyık, Melike. **Sosyolojide Gündelik Hayat: Mekân ve Reklam**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2018.

Akçaoğlu, Aksu. **Zarif ve Dinen Makbûl Muhafazakâr Üst-Orta Sınıf Habitusu**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2018.

Akkaş, Hasan Hüseyin ve Osman Tekir. **Demokrasinin Gelişmesi ve Sürdürebilirlikte Sosyal Sermaye**, 2. Baskı, Kadim Yayınları, Ankara, 2013.

Aktan, Coşkun Can. “Klasik Liberalizm, Neo-Liberalizm ve Libertarianizm”, **Amme İdaresi Dergisi**, Cilt: 28, Sayı: 1, Mart 1995, ss. 3-32.

Aktay, Yasin. “Pierre Bourdieu ve Bir Maxwell Cini Olarak Okul”, **Ocak ve Zanaat**, (Der. Güney Çeğin ve diğerleri.), 2. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul, 2010, ss. 473-499.

Akyüz, Yahya. “Osmanlı Döneminden Cumhuriyete Geçilirken Eğitim-Öğretim Alanında Yaşanan Dönüşümler”, **Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi**, Cilt: 1, Sayı: 2, 2011, ss. 9-22.

Althusser, Louis. **İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları**, çev. Alp Tümertekin, İthaki Yayınları, İstanbul, 2014.

Altın, Hamza. “1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ve Öğretmen Yetiştirme Tarihimizdeki Yeri”, **Fırat Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt: 3, Sayı: 1, 2008, ss. 271-283.

Altintozglou, Themistoklis. Morten Heide, Anders H. Wien ve Pirjo Honkanen. “Traditional Sushi for Modern Consumers: A Comparison Between Sushi Consumption Behavior in Japan and Norway”, **Journal of Food Products Marketing**, Cilt: 22, Sayı: 6, 2016, ss. 717-732.

Angı, Çiğdem Eda. “Müzik Kavramı ve Türkiye’de Dinlenen Bazı Müzik Türleri” **İdil Dergisi**, Cilt: 2, Sayı: 10, 2013, ss. 59-81.

Aratemür Çimen, Canan. **Eğitim Aracılığıyla Çocukları Farklılaştırmak: Neoliberal Zamanlarda Orta Sınıf Ailelerin Okul Tercihleri ve Eğitim Pratikleri**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2015.

Arslan, Zerrin. “Urban Middle Class, Lifestyle and Taste in Keçiören and Çankaya, Ankara: Distinction Through Home Furniture, Furnishing and Decoration”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2011.

Arslan, Zerrin. “Geçmişten Bugüne Eleştirel Bir Orta Sınıf Değerlendirmesi”, **Toplum ve Demokrasi**, Cilt: 6, Sayı: 13-14, Ocak-Aralık, 2012, ss. 55-92.

Aronowitz, Stanley ve Henry Giroux. **Education Under Siege, The Conservative, Liberal, and Radical Debate Over Schooling**, Routledge & Kegan Paul, London, 1987.

Arun, Özgür. “İnce Zevkler-Olağan Beğeniler: Çağdaş Türkiye’de Kültürel Eşitsizliğin Yansımaları” **Cogito**, Sayı: 76, 2014, ss.167-192.

Atay, Ulaş. **Neo-Liberal Küreselleşme Sürecinde Kamu Hizmeti Anlayışında Dönüşüm: Türkiye’deki Ortaöğretim Sisteminde Yeniden Yapılanma**, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 2006.

Aydoğan, Erkan. “Eğitim Sisteminde Yeniden Yapılanma ve Özelleştirme Adımları”, **Memleket Siyaset Yönetim**, Cilt: 3, Sayı: 6, 2008, ss. 166-187.

Aytaç, Ahmet Murat. “Dünya, Görüş ve İdeoloji”, **Siyaset, Kavramlar, Kurumlar, Süreçler** (Ed. Yüksek Taşkın, İletişim Yayınları, İstanbul, 2014, ss. 105-135.

Azizağaoğlu, Arzu ve Remzi Altunışık. “Postmodernizm, Sembolik Tüketim ve Marka”, **Tüketici ve Tüketim Araştırmaları Dergisi**, Cilt: 4 Sayı: 2, Aralık 2012, ss. 33-50.

Bahr Bugge, Annechen ve Randi Lavik. “Eating Out: Multifaceted Activity on Contemporary Norway. Food”, **Culture and Society**. Cilt: 13, Sayı: 2, 2010, ss. 215-240.

Ball, Stephen J. **Class Strategies and the Education Market The Middle Classes and Social Advantage**, Routledgefalmer Publication, 1994.

Ball, Stephen J. Richard Bowe ve Sharon Gewirtz. “School choice, social class and distinction: the realization of social advantage in education”, **Journal of Education Policy**, Cilt: 11, Sayı: 1, 1996, ss. 89-112.

Ball, Stephen J. ve Deborah Youdell. **Hidden Privatisation in Public Education**, Educational International Report, Bruussel, 2008.

Baudrillard, Jean. **Tüketim Toplumu, Söylenceleri/Yapıları**, çev. Hazar Deliceçaylı ve Ferda Keskin, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2012.

Baudrillard, Jean. **Nesneler Sistemi**, çev. Oğuz Adanır ve Aslı Karamollaoğlu, 2. Baskı, Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, İstanbul, 2011.

Bennett, Tony, Mike Savage, Elizabeth Silva, Alan Warde, Modesto Gayo-Cal ve David Wright, **Culture, Class, Distinction**, Routledge Publication, Canada, 2009.

Bensussan, Gerard ve Georges Labica (Ed.). **Marksizm Sözlüğü**, çev. Volkan Yalçıntoklu, Yordam Kitap, İstanbul, 2016.

Bhandari, Humnath ve Kumi Yasunobu. “What is Social Capital? A Comprehensive Review of the Concept”, **Asian Journal of Social Science**, Cilt: 37, Sayı: 3, Special Focus: Beyond Sociology, 2009, ss. 480-510.

Blunden, Andy. **Bourdieu on Status, Class and Culture**, May 2004 <https://www.ethicalpolitics.org/ablunden/pdfs/bourdieu-review.pdf> (26.08.2018).

Breen, Richard. “Neo Weberci Sınıf Analizinin Esasları”, çev. Ümit Akıncı, **Sınıf Analizine Yaklaşımlar** (Ed. Erik Olin Wright), Nota Bene Yayınları, İstanbul, 2017, ss. 49-73.

Bosetti, Lynn. ve Michael C. Pyryt, “Parental Motivation in School Choice”, **Journal of School Choice**, Cilt: 1, Sayı: 4, 2007, ss. 89-108.

Bourdieu, Pierre. “Outline of a Sociological Theory of Art Perception.” **International Social Science Journal**, Cilt: 20, 1968, ss.589–612.

Bourdieu, Pierre. “The Forms of Capital”, **Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education** (Ed. John Richardson), New York, Greenwood, 1986, ss. 241-258.

Bourdieu, Pierre. **Sociology in Question**, Cambridge, Polity Press, 1990.

Bourdieu, Pierre. **The Field of Cultural Production**, (Ed. Randal Johnson), Columbia University Press, 1993.

Bourdieu, Pierre. **Pratik Nedenler**, çev. Hülya Tufan, Kesit Yayıncılık, İstanbul, 1995.

Bourdieu, Pierre. **The State Nobility, Elite Schools in The Field of Power**, Polity Press, UK, 1996.

Bourdieu, Pierre ve Alain Darbel. **Sanat Sevdası Avrupa Sanat Müzeleri ve Ziyaretçi Kitle**, çev. Sertaç Canpolat, 1. Basım, Metis Yayınları, İstanbul, 2011.

Bourdieu, Pierre ve Loïc Wacquant. **Düşünsel Bir Antropoloji İçin Cevaplar**, 6. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul, 2012.

Bourdieu, Pierre. “Sosyal Sınıfı Yapan Nedir? Grupların Kuramsal ve Pratik Varlığı Üzerine”, çev. Emrah Göker, (Der. Güney Çeğin ve Emrah Göker), **Tözcülüğün Tasfiyesi, İlişkisel Sosyolojide Temel Yaklaşımlar**, Nota Bene Yayınları, Ankara, 2012, ss. 367-385.

Bourdieu, Pierre. **Seçilmiş Metinler**, çev. Levent Ünsaldı, Heretik Yayınları, Ankara, 2013.

Bourdieu Pierre ve Jean-Claude Passeron, **Vârisler, Öğrenciler ve Kültür**, çev. Levent Ünsaldı ve Aslı Sümer, Heretik Yayınları, Ankara, 2014.

Bourdieu, Pierre. “Simgesel Sermaye ve Toplumsal Sınıflar”, **Cogito**, Sayı: 76, 2014, ss. 192-203

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, 2015.

Bourdieu, Pierre. **Ayrım, Beğeni Yargısının Toplumsal Eleştirisi**, çev. Derya Fırat Şannan ve Ayşe Günce Berkkurt, Heretik Yayınları, Ankara, 2015.

Bourdieu, Pierre. **Akademik Aklın Eleştirisi**, çev. P. Burcu Yalım, 2. Baskı, Metis Yayınları, İstanbul, 2016.

Bourdieu, Pierre. **Sosyoloji Meseleleri**, çev. Filiz Öztürk, Büşra Uçar, Mustafa Gültekin, Aslı Sümer, Heretik Yayınları, Ankara, 2016.

Bourne, Mary. **Social-Class Inequality in Educational Attainment and Participation in England**, (Unpublished Doctora Thesis), University of Manchester, School of Social Science, 2015.

Brown, Phillip. “Third Wave: Education and the Ideology of Parentocracy”, **British Journal of Sociology of Education**, Cilt: 11, Sayı: 1, 1990, ss. 65-85.

Brown, Philip. “The Globalisation of Positional Competition”, **Sociology**, Cilt: 34, Sayı: 4, 2000, ss. 633-654.

Brown, Phillip ve Stuart Tannock. “Education, meritocracy and the global war for talent”, **Journal of Education Policy**, Cilt: 24, Sayı: 4, 2009, ss. 377-392.

Brown, Phillip, Sally Power, Gerbrand Tholen ve Annabelle Allouch. “Credentials, talent and cultural capital: a comparative study of educational elites in England and France”, **British Journal of Sociology of Education**, Cilt: 37, Sayı: 2, 2016, ss. 191-211.

Boratav, Korkut. Türkiye’de Sınıfların İzini Sürmek Konferansı, 14-15 Mart 2015, Ankara, <https://www.youtube.com/watch?v=zyzR8CATDo0> (10.08.2018).

Bowles, Samuel ve Herbert Gintis. **Schooling in Capitalist America**, Haymarket Books, Chicago, 2011.

Budak, Özgür. **Türkiye’de Kapitalist Yöneticiler Sınıfı**, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2015.

Burger, Joanna, Michael Gochfeld, Christian Jeitner, Mark Donio ve Taryn Pittfield. “Sushi consumption rates and mercury levels in sushi: ethnic and demographic differences in exposure”, **Journal of Risk Research**, Cilt: 17, Sayı: 8, 2014, ss. 981-997.

Catt, Andrew D. ve Evan Rhinesmith. “Why Parents Choose: A Survey of Private School and School Choice Parents in Indiana”, **The Friedman Foundation for Educational Choice. Retrieved**, 2016, ss. 1-41.

Cerny, Philip G Georg Menz, ve Susanne Soederberg. “Different Roads to Globalization: Neoliberalism, the Competition State, and Politics in a More Open World”, **Internalizing Globalization The Rise of Neoliberalism and the Decline of National Varieties of Capitalism**, (Ed. Susanne Soederberg, Georg Menz ve Philip G. Cerny), Palgrave Macmillan, New York, 2005, ss. 1-33.

Chazel, François. “İşlevselcilik”, **Sosyolojik Düşünce Sözlüğü** (Ed. Massimo Borlandi vd.), İletişim Yayınları, İstanbul, 2011, ss. 361-365.

Checchi, Daniele ve Tullio Jappelli. “School Choice and Quality”, **CEPR Discussion Paper**, Sayı: 4748, 2004.

Clarke, John. “Living With in and Without Neo-Liberalism”. **Focaal**, Sayı: 51, 2008, ss. 135-147.

Coenen-Huther, Jacques. **Durkheim’i Anlamak**, çev. Serra Akyüz, İletişim Yayınları, İstanbul, 2013.

Collins, Randall. “Credential Inflation and the Future of Universities”, **Italian Journal of Sociology of Education**, Cilt: 2, 2011, ss. 228-251.

Craig Calhoun, “Bourdieu Sosyolojisinin Ana Hatları”, **Ocak ve Zanaat**, (Der. Güney Çeğin, ve diğerleri.), 2. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul, 2010, ss. 77-131.

Craig, Calhoun. “Şimdiki Zamanın Sosyolojik Analizi İçin: Tarihsel Sosyolog Olarak Bourdieu”, **Bourdieu ve Tarihsel Analiz**, (Der. Philip S. Gorski), 1. Baskı, Heretik Yayınları, 2015, İstanbul, ss. 65-111.

Crozier, Gill. “Midde-Class Privilege and Education”, **British Journal of Sociology of Education**, Cilt: 7, Sayı: 36, 2015, ss. 1115-1123.

Çelebi, Mevlüt. “Atatürk’ün Himayesinde Kurulan Türk Maarif Cemiyeti (1928-1933)” **Tarih İncelemeleri Dergisi**, Cilt: 19, Sayı:2, Aralık, 2004, ss. 35-53.

Çelebi, Vedat. “John Roger Searle’de Bilinç ve Yönelimsellik”, **Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı: 18, 2014, ss. 15-29.

Çelik, Fikret ve Sefa Usta. “Klasik Liberalizmde “Özgürlük” ve Liberalizmin Yerel Yönetimlere Bakışı”, **Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, Sayı: 24, 2010, ss. 121-135.

Çeğin, Güney. **Terkipler, Tarihe, Topluma ve Siyasete Dair Yazılar**, 1. Baskı, Kafka Kitap Kafe Yayınları, 2017, Denizli.

Demirtaş, Zülfü. “Osmanlı’da Sıbyan Mektepleri ve İlköğretimin Örgütlenmesi”, **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 17, Sayı: 1, 2007, ss. 173-183.

Dinçer, Gönül ve Umut Çakmak. “GATS Çerçevesinde “Gerçek Kişilerin Geçici Hareketliliğinin Liberalizasyonu”, **Ankara Üniversitesi SBF Dergisi**, Cilt: 63, Sayı: 4, 2008, ss. 135-154.

Doğan, İsmail. **Eğitim Sosyolojisi**, 2. Baskı, Nobel Yayınları, İstanbul, 2012.

Duman, İlker Hasan. “Azınlık Hakları ve Lozan Antlaşması”, **TBB Dergisi**, Sayı: 57, 2005, ss. 307-321.

Durkheim, Emile. **Eğitim ve Sosyoloji**, çev. Pelin Ergenekon, Pinhan Yayınları, İstanbul, 2016.

Dworkin, Dennis. **Sınıf Mücadeleleri**, çev. Utku Özmakas, İletişim Yayınları, İstanbul, 2012.

Edgell, Stephen. **Sınıf**, Dost Kitabevi, Ankara, 1998.

Elacqua, Gregory, Mark Schneider ve Jack Buckley. “School Choice in Chile: Is it Class or The Classroom?”, **Journal of Policy Analysis and Management**, Cilt: 25, Sayı: 3, 2006, ss. 577–601.

Ercan, Fuat. “1980’lerde Eğitim Sisteminin Yeniden Yapılanması: Küreselleşme ve Neoliberal Eğitim Politikaları”, **75 Yılda Eğitim içinde, İş Bankası ve Tarih Vakfı Yayını**, (Der. Fatma Gök), İstanbul, 1999, ss.23-38.

Ercan, Fuat. **Neo-Liberal Eğitim Politikalarının Anotomisi İçin Alternatif Bir Çerçeve**, (Neo-Liberal Eğitim), <http://www.antimai.org/ba/fercanegitim.htm> (26.11.2018).

Ergunalp, Selim. **Gezi’den Sonra Sınıf, Neoliberal Sınıf Teorilerinin Eleştirisi**, H20 Yayınları, İstanbul, 2016.

Erickson, Heidi Holmes. “How do parents choose schools, and what schools do they choose? A literature review of private school choice programs in the United States”, **Journal of School Choice**, Cilt: 11, Sayı: 4, 2017, ss. 491-506.

Erselcan, Feray. “Disiplinlerarası Ortak Bir Çalışma Alanı Olarak Sosyal Sermaye”, **Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 35, Sayı: 2, Aralık 2009, ss. 248-256.

Ertürk, Esin. “(Post) Fordizm ve Yeni İlköğretim Müfredatı”, **Zil ve Teneffüs Dergisi**, Cilt: 1, Sayı: 4-5, Temmuz-Ekim 2006, ss. 10-12.

Eyce, Berrin. “Sosyal Tabakalaşma Tipolojisinde Weberiyan Model”, **Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi**, Sayı: 22, 2009, ss. 271-287.

Featherstone, Mike. **Postmodernizm ve Tüketim Kültürü**, çev. Mehmet Küçük, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2013.

Fidan, Nurettin ve Münire Erden. **Eğitime Bilimine Giriş**, Feryal Matbaacılık, Ankara, 1987.

Gambetti, Zeynep. “İktidarın Dönüşen Çehresi: Neoliberalizm, Şiddet ve Kurumsal Siyasetin Tasfiyesi”, **İstanbul Üniversitesi, Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi**, Sayı: 4, 2009, ss. 145-166.

Gane, Nicholas. “Max Weber as Social Theorist ‘Class, Status, Party’”, **European Journal of Social Theory**, Cilt: 8, Sayı: 2, 2005, ss. 211–226.

Garipağaoğlu, Burçak Çağla. “Özel Dershanelerden Özel Okullara Dönüşüm Projesi”, **Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt:16, Sayı: 1, 2016, ss. 140-162.

Gemar, Adam. “Sport as Culture: Social Class, Styles of Cultural Consumption and Sports Participation in Canada”. **International Review for the Sociology of Sport**, 2018, ss. 1-23.

Glenn, Charles L. “The History and Future of Private Education in the United States”, **Catholic Education: A Journal of Inquiry and Practice**, Cilt:1, Sayı: 4, 1988, ss. 427-445.

Geniş, Şerife. “Producing Elite Localities: The Rise of Gated Communities in Istanbul”, **Urban Studies**, Cilt: 44, Sayı: 4, 2007, ss. 771– 798.

Gerrard, Jessica Anne. “Middle-Class School Choice in Urban Spaces: The Economics of Public Schooling and Globalized Education Reform”, **Discourse: Studies in The Cultural Politics of Education**, Cilt: 39, Sayı: 4, 2018, ss. 672-674.

Giddens, Anthony. “Marx Weber ve Sınıf”, **Sosyoloji Başlangıç Okumaları** (Ed. Anthony Giddens), çev. Günseli Altaylar, 2. Baskı, Say Yayınları, İstanbul, 2010, ss. 295-303.

Giroux, Henry A. **Eleştirel Pedagoji ve Neoliberalizm**, çev. Barış Baysal, Kalkedon Yayınları, İstanbul, 2007.

Giroux, Henry A. **Eğitimde Kuram ve Direniş: Bir Muhalefet Pedagojisine Doğru**, çev. Senem Demiralp, Dost Yayınları, Ankara, 2014.

Gök, Fatma. “Eğitimin Özelleştirilmesi, Neoliberalizmin Tahribatı”, **Türkiye’de Ekonomi, Toplum ve Cinsiyet**, (Ed. Neşecan Balkan ve Sungur Savran), Metis Yayınları, İstanbul, 2005.

Gökalp, Emre. (Ed.), **Sosyal Bilimlerde Temel Kavramlar**, 7. Baskı, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 2017.

Güçlü, Sevinç. “Eğitim Kurumu” **Kurumlara Sosyolojik Bakış**, (Ed. Sevinç Güçlü), Kitabevi Yayınları, İstanbul, 2012.

Gündüz, Mustafa. “Türkiye’de Eğitimin Kısa Tarihi”, **Türkiye’de Eğitim Politikaları** (Der. Arife Gümüş), Nobel Yayıncılık, Ankara, 2015, ss. 22-27.

Gündüz, Mustafa. “Enderun Mektebi ve Osmanlı’da Üstün Yeteneklilerin Eğitimi”, **Eğitime Bakış, Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi**, Cilt: 12, Sayı: 37, 2016, ss. 11-20.

Güngör Ergan, Nevin. “Eğitim”, **Sosyoloji**, (Ed. Esra Burcu Sağlam vd.), Siyasal Kitabevi, Ankara, ss. 294-313.

Hanquinet, Laurie. “Place and Cultural Capital: Art Museum Visitors across Space” **Museum & Society**, Cilt: 14, Sayı: 1, March 2016, ss. 65-81.

Harvey, David. **Neoliberalizmin Kısa Tarihi**, çev. Aylin Onacak, Sel Yayınları, 2. Baskı, İstanbul, 2015.

Hızlı, Esen. **Siyasal Partilerin Sosyal Ağları: Partiler, Kadın Örgütleri ve Sosyal Sermaye**, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2016.

Huberman, Leo. **Sosyalizmin Alfabetesi**, Sol Yayınları, 1984.

Illich, Ivan. **Okulsuz Toplum**, Oda Yayınları, İstanbul, 2006.

Ivan, Oana-Roxana. “Foreign Language Learning in The Age of Globalization”, **Quaestus Multidisciplinary Research Journal**, Cilt: 1, Sayı: 1, 2012, ss. 80-84.

İnal, Kemal. “Durkheim’in Eğitim Anlayışı”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt: 24, Sayı: 2, 1980, ss. 511-518.

İnal, Kemal. “Bazı Paradigmalarda Eğitim ve Özgürlük İlişkisi”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt: 25 Sayı: 2, 1992, ss. 795-820.

İnal, Kemal. “Politeknik Eğitim” **Evrensel**, 26.03.2007, <https://www.evrensel.net/haber/247319/politeknik-egitim> (01.11.2018).

Jourdain, Anne ve Sidonie Naulin. **Pierre Bourdieu’nün Kuramı ve Sosyolojik Kullanımları**, çev. Öykü Elitez, İletişim Yayınları, İstanbul, 2016.

Kaderoğlu Bulut, Çağrı. **Sınıfın Sınırlarında Gazeteciler ve Proleterleşme**, Nota Bene Yayınları, İstanbul, 2019.

Kahma, Nina. “Sports and Social Class: The Case of Finland”, **International Review for the Sociology of Sport**, Cilt: 47, Sayı: 1, 2012, ss.113-130.

Karadağ, Meltem. “Pierre Bourdieu’nün Sınıf Analizi: Sınıf Pratikleri, Sınıf Habitüsü ve Sembolik Şiddet”, **Methodos: Kuram ve Yöntem Kenarından**, (Ed. Dilek Hattatoğlu ve Gökçen Ertuğrul), Anahtar Kitaplar, İstanbul, 2009, ss. 190-211.

Karadağ, Meltem. “Gezi Parkı Direnişi ve Orta Sınıf”, **Gezi ve Sosyoloji, Nesneyle Yüzleşmek, Nesneyi Kurmak**, (Der. Vefa Saygın Öğütle ve Emrah Göker), Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2014, ss. 186-190.

Karademir, Irmak. “Bourdieu Sonrası Yeni Eşitsizlik Gündemleri: Kültürel Sınıf Analizi, Beğeni ve Kimlik”, **Cogito**, Sayı: 76, 2014, ss. 230-265.

Keskin, Derya. **Bitmeyen Sınavlar Yaşanmayan Hayatlar, Eğitimde Paradigma Değişimi**, Dipnot Yayınları, Ankara, 2012.

Kırkgöz, Yasemin. “Globalization and English Language Policy in Turkey”, **Educational Policy** Cilt: 23, Sayı: 5, 2009, ss. 663-684.

KONDA, “Ekonomik Sınıflar ve Sınıf Algısı”, Mart 2017, s. 4.
http://konda.com.tr/wpcontent/uploads/2018/10/TR1703_Barometre74_Ekonomik_Siniflar_ve_Sinif_Algisi.pdf (25.06.2019.9

Koşar, Arif. “Her Derde Bir Sınıf Olmaz: Weberyan ‘Çoklu’ Sınıf Yaklaşımının Eleştirisi”, **Aylık Sosyalist Teori ve Politika Dergisi**, Sayı: 250, 2014, ss. 35-50.

Kosunen, Sonja. **Families and The Social Space of School Choice in Urban Finland**, (Unpublished Doctora Thesis), University of Helsinki, Institute of Behavioural Sciences, Helsinki, 2016.

Köse, M. Ruhi. “Basil Bernstein: Kültürel Üretim ve Yeniden Üretim Sürecinde Eğitim, Dil ve Dil Biçimsel Farklılıklar Üzerine”, **ODTÜ Gelişme Dergisi**, Cilt: 28 Sayı: 3-4, 2001, ss. 361-382,

Köse, M. Ruhi. “Basil Bernstein: Pedagojik Pratik Biçimlerinin Toplumsal Sınıfsal Kökenleri Üzerine”, **Eğitim Bilim Toplum Dergisi**, Cilt: 2, Sayı: 7, 2004, ss. 26-45.

Kulaksızoğlu, Adnan, Murat Çakar ve Bülent Dilmaç. “Türkiye’de ve Dünyada Özel Okulların Yapısı ve Gelişimi”, **M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi**, Sayı: 11, 1999, ss. 219-232.

Kurul, Nejla. “Kamusal Eğitim Toplantısının Ardından Kamusalılığın Dışladıkları Üzerine”, **Kamusal Eğitim, Eleştirel Yazılar** (Der. Nejla Kurul vd.), Siyasal Kitabevi, Ankara, 2013, ss. 9-25.

Lancee, Bram. **Immigrant Performance in the Labour Market**, Amsterdam University Press, 2012.

Lemke, Thomas. “The Birth of Biopolitics’ Michel Foucault’s lecture at the Collège de France on neo-liberal Governmentality”, **Economy and Society**, Cilt: 30, Sayı: 2, 2001, ss. 190-207.

Liu, Shuning ve Michael W. Apple. “Parental Choice of School, Class Strategies and Educational Inequality: An Essay Review of School Choice in China-A Different Tale?”, **Educational Policy**, Cilt: 3, Sayı: 6, 2016, ss. 940-955.

Lüküslü, Demet. **Türkiye’de Gençlik Miti, 1980 Sonrası Türkiye Gençliği**, 3. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul, 2014.

Lüküslü, Demet. “Creating a pious generation: youth and education policies of the AKP in Turkey” **Southeast European and Black Sea Studies**, Cilt: 16, Sayı: 4, 2016, ss. 637-649.

Marcoulatos, Iordanis. “John Searle and Pierre Bourdieu: Divergent Perspectives on Intentionality and Social Ontology”, **Human Studies**, Cilt: 26, Sayı: 1, 2003, ss. 67-96.

Marshall, Gordon David Rose, Howard Newby ve Carolyn Vogler. **Social Class in Modern Britain**, Routledge Publication, London, 2005.

Marx, Karl. **Kapital, Ekonomi Politğin Eleştirisi, III. Cilt, Bir Bütün Olarak Kapitalist Üretim Süreci**, çev. Mehmet Selik ve Erkin Özalp, 3. Baskı, Yordam Kitap, İstanbul, 2017.

Mehus, Ingar. “Distinction Through Sport Consumption Spectators of Soccer, Basketball, and Ski-jumping”, **International Review For The Sociology of Sport**, Cilt: 40, Sayı: 3, 2005, ss. 321–333.

Murray, Richard C. “The Credential Society”, **American Journal of Education**, Cilt: 88, Sayı: 4, 1980, ss. 488-495.

Mustafa, Özgür ve Ömür Filiz Giray. “Kamusal Mal ve Hizmet Olarak Eğitim Hizmeti ve Harcamaları: Türkiye ve Diğer OECD Ülkeleri Karşılaştırması”, **Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt:14, Sayı:4, Aralık 2016, ss. 129-160.

Nar, Mehmet Şükrü. “Küreselleşmenin Tüketim Kültürü Üzerindeki Etkisi: Teknoloji Tüketimi”, **Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi**, Cilt: 8, Sayı: 37, 2015, ss. 941-954.

Narin, Özgür. Sınıf Çözümlemelerinin Med Cezirleri, Marks, Weber ve Ötesi, **Kapitalizmi Anlamak** (Der. Demet Yılmaz vd.), Dipnot Yayınları, İstanbul, 2006.

Nash, Roy. “Bourdieu on Education and Social and Cultural Reproduction”, **British Journal of Sociology of Education**, Cilt: 11, Sayı: 4, 1990, ss. 431-447.

O'Mahony, Barry ve John Hall. “An Exploratory Analysis of the Factors That Influence Food Choice Among Young Women”, **International Journal of Hospitality & Tourism Administration**, Cilt: 8, Sayı: 2, 2007, ss. 51-72.

Okçabol, Rıfat. “Eğitimde 1980’li Yıllar”, **Eğitim ve Bilim**, Cilt: 14, Sayı: 78, 1990, ss. 61-71.

Olssen, Mark. “In Defence of The Welfare State and Publicly Provided Education: A New Zealand Perspective”. **Journal of Education Policy**, Cilt: 11, Sayı: 3, 1996, ss. 337-362.

Ottaway, A. K. C. “Durkheim on Education”, **British Journal of Educational Studies**, Cilt: 16, Sayı:1, 1968, ss. 5-16.

Öngen, Tülin. **Prometheus’un Sönmeyen Ateşi, Günümüzde İşçi Sınıfı**, Alan Yayıncılık, İstanbul, 1996.

Öngen, Tülin. “Marx ve Sınıf”, **Praksis**, Sayı: 8, 2002, ss. 9-28.

Öngen, Tülin. “Marks (Sınıf) ve Weber (Statü) Çözümlemelerinde Bir Uğrak Olarak Meslek ve Hekimlik”, **Toplum ve Hekim**, Cilt: 24, Sayı: 2, 2009, ss. 83-90.

Öğütte, Vefa Saygın ve Güney Çeğin. “E. O. Wright’ın Mikro Kavramları ile P. Bourdieu’nün Kavramsal Repertuarı Arasındaki Sentezin Empirik Analizde Yaratacağı İmkânlar”, **Praksis Dergisi**, Sayı: 32, 2013, ss. 65-89.

Özbek, Nimet. **Türkiye’deki Yabancıların Öğrenim ve Öğretim Özgürlüğü**, Mülkiyeliler Birliği Vakfı Yayınları, Sayı: 25, Ankara, 2000, ss.106-129.

Özdemir, Bahattin. “Dışarıda Yemek Yeme Olgusu: Kuramsal Bir Model Önerisi”, **Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi**, Cilt: 21, Sayı: 2, 2010, ss. 218-232.

Özdemir, Tuğçe. **Yeni Orta Sınıf Velilerin Türk Eğitim Sistemi Alanında Sınıfsal Yeniden Üretim Stratejileri** (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Koç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2018.

Özdemir, Zühal Yüzüak. **Velilerin Özel İlkokul Tercihlerinin Nedenlerinin Değerlendirilmesi: (Çanakkale İli Örneği)**, Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale 2018.

Özsan Gül, Türkiye'nin Sosyal Dokusunda Değişen ve Değişmeyen Unsurlar: Eşraf Aileleri ve Eğitim, **Türkiye'de Toplumsal Tabakalaşma ve Eşitsizlik**, (Ed. Lütfi Sunar), Matbu Kitap, 2016, İstanbul, ss. 385-417.

Özsoy Özmen, Arzu. **Kamuda Güvencesizlik, Uyum ve Direniş**, 1. Baskı, Nota Bene Yayınları, İstanbul, 2017.

Parkin, Frank. "Toplumsal Tabakalaşma", **Sosyolojik Çözümlemenin Tarihi**, (Tom Bottomore ve Robert Nisbet Der.), çev. Fatmagül Berktaş, 3. Baskı, Kırmızı Yayınları, İstanbul, 2014, ss. 647-681.

Pinçon, Michel ve Monique Pinçon-Charlot. **Burjuvazinin Sosyolojisi**, çev. Hande Turan Abadan, Epos Yayınevi, Ankara, 2012.

Prieto, Lydia M., Jonathan Agüero-Valverde, Gustavo Zarrate-Cardenas ve Martin Van Maarseveen. "Parental preferences in the choice for a specialty school", **Journal of School Choice**, Cilt: 13, Sayı: 2, 2018, ss. 198-227.

Prior, Nick. "Bourdieu and the Sociology of Music Consumption: A Critical Assessment of Recent Developments". **Sociology Compass**, Cilt: 7, Sayı: 3, 2013, ss. 181-193.

Power, Sally, Tony Edwards, Geoff Whitty ve Valerie Wigfall, **Education and The Middle Class**, Open University Press Buckingham, 2003.

Power, Sally. "Comments On 'How Not to Be A Hypocrite': School Choice For The Morally Perplexed", **Theory and Research in Education**, Cilt: 2, Sayı: 1, 2004, ss. 23-29.

Raico, Ralph. “Klâsik Liberalizmin Yükselmesi, Çökmesi ve Rönesansı”, çev. Atilla Yayla, **Liberal Düşünce**, Cilt: 16, Sayı: 64, Güz 2011, ss. 75-84.

Raveaud, Maroussia ve Agnès Van Zanten. “Choosing The Local School: Middle Class Parents’ Values and Social and Ethnic Mix in London and Paris”, **Journal Of Education Policy**, Cilt: 22, Sayı: 1, 2007, ss. 107-124.

Reay, Diane. “It's All Becoming A Habitus’: Beyond The Habitual Use Of Habitus İn Educational Research”, **British Journal of Sociology of Education**, Cilt: 25, Sayı: 4, 2004, ss. 431-444.

Rehmann, Jan. **İdeoloji Kuramları Yabancılaşma ve Boyun Eğme Güçleri**, çev. Şükrü Alpagut, Yordam Kitap, İstanbul, 2017.

Reinoso, Antonio Olmedo. “Middle-Class Families and School Choice: Freedom Versus Equity in The Context of A ‘Local Education Market’”, **European Educational Research Journal**, Cilt: 7, Sayı: 2, 2008, ss. 176-194.

Rössel, Jörg “Cultural Capital and the Variety of Modes of Cultural Consumption in the Opera Audience”, **The Sociological Quarterly**, Cilt: 52, Sayı: 1, 2011, ss. 83-103.

Rutz, Henry ve Erol M. Balkan. **Sınıfın Yeniden Üretimi, Eğitim, Neoliberalizm ve İstanbul’da Yeni Orta Sınıfın Yükselişi**, çev. Neşecan Balkan, H2O Kitap, İstanbul, 2015.

Saraçoğlu, Cenk. **Şehir, Orta Sınıf ve Kürtler, İnkâr’dan “Tanıyarak Dışlamaya”**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2011.

Sallan Gül, Songül. **Sosyal Devlet Bitti, Yaşasın Piyasa! Yeni Liberalizm ve Muhafazakârlık Kışkacında Refah Devleti**, 2. Baskı, Ebabil Yayınları, Ankara, 2006.

Sayılan, Fevziye. **Küresel Aktörler (DB ve GATS) ve Eğitimde Neo-Liberal Dönüşüm**, http://www.jmo.org.tr/resimler/ekler/1e03cc77d4bbd6b_ek.pdf E.T. (16.07.2018).

Sayılan, Fevziye. “Yeniden Üretim”, **Eleştirel Pedagoji Sözlüğü**, s.135. http://www.elestirelpedagoji.com/FileUpload/ks7397/File/eeles%CC%A7tirel_pedagoji_sozlugu_53-54.pdf (03.11.2018).

Savul, Güven. **Sınıfın Yeni Görünümleri ve Bilişim Sektörü, Maddi, Gayri Maddi Emek**, Nota Bene Yayınları, İstanbul, 2018.

Scase, Richard. **Sınıf: Yöneticiler, Mavi ve Beyaz Yakalılar**, çev.Barış Şarer, Ankara: Rastlantı Yayınları, 2000.

Sennett, Richard. **Yeni Kapitalizmin Kültürü**, çev. Aylin Onocak, 4. Baskı, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 2017.

Serter, Nur. “Bir Devlet Görevi Olarak Eğitim”, **Sosyal Siyaset Konferansları Dergisi**, Sayı: 31, 1982, ss. 381-394.

Skeggs, Beverley. **Formations of Class and Gender Becoming Respectable**, 2nd Edition, Sage Publications, 2002, New Delhi.

Smala, Simone, Jesus Bergas Paz ve Bob Lingard. “Languages, cultural capital and school choice: distinction and second-language immersion programmes”. **British Journal of Sociology of Education**, Cilt: 34, Sayı: 3, 2013, ss. 373–391.

Soydan, Tarık ve Mahmut Tuncel. “Osmanlı’da İlk Yenileşme Döneminde Eğitimin Kurumsal ve Yönetimsel Yapısının Oluşumu ve Gelişimi”, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı: 198, 2013, ss. 110-125.

Stempel, Carl. “Sport, Social Class, and Cultural Capital: Building on Bourdieu and His Critics”, s.2, 22.09.2018, <https://osf.io/5np83/> (26.05.2019)

Swartz, David “Bridging the Study of Culture and Religion: Pierre Bourdieu's Political Economy of Symbolic Power”, **Sociology of Religion**, Cilt: 57, Sayı: 1, Special Issue: Sociology of Culture and Sociology of Religion, 1996, ss. 71-85.

Swartz, David, **Kültür ve İktidar, Pierre Bourdieu’nün Sosyolojisi**, çev. Elçin Gen, İletişim Yayınları, İstanbul, 2011.

Swartz, David “Bourdieu’cü Perspektiften Sosyolojik Analiz İçin Meta İlkeler”, **Bourdieu ve Tarihsel Analiz**, (Der. Philip S. Gorski), Heretik Yayınları, 1. Baskı, 2015, İstanbul, ss. 41-65.

Şahin, Mehmet Murat ve Ahmet Zeki Ünal, **Sosyal Sermaye, Kuram, Uygulama, Eleştiri**, 1. Baskı, Değişim Yayınları, 2010.

Senemoğlu, Olkan. “Tüketim, Tüketim Toplumu ve Tüketim Kültürü: Karşılaştırmalı Bir Analiz”, **İnsan&İnsan**, Cilt: 4, Sayı: 12, Bahar 2017, ss. 66-86.

Simmel, George **Bireysellik ve Kültür**, çev. Tuncay Birkan, Metis Yayınları, İstanbul, 2009.

Sinanlar Uslu, Seza. “1916-56 yılları arasında İstanbul’un Gözde Kültür Mekânı: Galatasaray Lisesi”, **İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi**, Cilt: 7, Sayı: 3, 2018, ss. 1759-1778.

Şentürk, İlknur. “Pierre Bourdieu’nün Neoliberalizm Eleştirisi Bağlamında Eğitim Yönetimini Yeniden Düşünmek”, **Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt: 11, Sayı: 2, 2010, ss. 73-98.

Şimşek, Ali. **Yeni Orta Sınıf ‘Sinik Stratejiler’**, Agora Kitaplığı, İstanbul, 2014.

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**, Cilt: 23, Sayı: 2, 1981, ss. 557- 571.

Tayyar, Ayşegül ve Birol Çetin, “Liberal İktisadi Düşüncede Devlet”, **C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, Cilt: 14, Sayı: 1, 2013, ss. 107-120.

Tezcan, Mahmut. **Eğitim Sosyolojisinde Çağdaş Kuramlar ve Türkiye**, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Sayı:170, Ankara, 1993.

Tezcan, Mahmut. **Sosyolojik Kuramlarda Eğitim**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2005.

Thorpe, Christopher ve Chris Yuill (Ed.). **Sosyoloji Kitabı**, 2. Baskı, Alfa Yayınları, İstanbul, 2017.

Timur, Taner. **Marksizm, İnsan ve Toplum, Balibar, Séve, Althusser, Bourdieu**, 3. Baskı, Yordam Kitap, İstanbul, 2015.

Topak, Oğuz. **Refah Devleti ve Kapitalizm, 2000’li Yıllarda Türkiye’de Refah Devleti**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2012.

Torlak, Ömer. **Tüketim: Bireysel Eylemin Toplumsal Dönüşümü**, Inkılab Yayınları, İstanbul, 2000.

Trivitt, Julie ve Patrick J. Wolf. “School choice and the branding of Catholic schools” **Education Finance and Policy**, Cilt: 6, Sayı: 2, 2011, ss. 202–245.

Uca, Onur. **Türkiye’de Orta Sınıfın Fotoğrafı, Akışlar ve İlişkiler, Maddi Olmayan Emeğe Sahanın Eleştirisi**, Nota Bene Yayınları, 2016, İstanbul.

Utku Erdayı, Ahmet. **Beyaz Yakalı İşçilerde Örgütlenme: Türk Bankacılık Sektöründe Bir Alan Araştırması**, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2012.

Uygun, Selçuk. “Türkiye’de Düünden Bugüne Özel Okullara Bir Bakış (Gelişim ve Etkileri)”, **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**, Cilt: 36, Sayı: 1-2, 2003, ss. 107-120.

Uysal, Ayşen ve Oğuz Topak. Particiler, **Türkiye’de Partiler ve Sosyal Ağların İnşası**, 2. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul, 2013.

Uysal, Ayşen. **Sokakta Siyaset, Türkiye’de Protesto Eylemleri, Protestocular ve Polis**, İletişim Yayınları, İstanbul, 2017.

Ünsaldı, Levent. “Gündelik Hayatın Patikalarında Beğeniler”, **İlemblog**, 9.01.2016 <http://blog.ilem.org.tr/gundelik-hayatin-patikalarinda-begeniler/> (16.05.2019)

Ünüvar, Kerem. Siyasetin Üzerindeki Hayalet, **Birikim Dergisi**, Sayı: 260, Aralık 2010, ss. 14- 25.

Van Zanten, Anna. “New Modes of Reproducing Social Inequality in Education: The Changing Role of Parents, Teachers, Schools and Educational Policies”, **European Educational Research**, Cilt: 4, Sayı: 3, 2005, ss. 55-169.

Yarcı, Selman “Pierre Bourdieu’da Sosyal Sermaye Kavramı”, **Akademik İncelemeler Dergisi**, Cilt: 6, Sayı: 1, 2011, s. 125-135.

Yayla, Atilla. **Liberalizm**, <http://www.libertedownload.com/Ornek/Liberalizm.pdf> (27.11.2018)

Yıldırım, Cengizhan. **Neoliberal İktisat Politikalarını Türkiye’de Orta Sınıf Etkisi**, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu, 2011.

Yıldız, Naciye. “Neoliberal Küreselleşme ve Eğitim”, **D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı: 11, 2008, ss. 13-32.

Yılmaz, Gaye. Düünden Bugüne “Parasız Eğitim”, **Kamusal Eğitim, Eleştirel Yazılar** (Der. Nejla Kurul vd.), Siyasal Kitabevi, Ankara, 2013, ss. 47-57.

Yurtsever, Haluk. **Orta Sınıf Efsanesi**, Yordam Kitapları, İstanbul, 2016.

Yücedağ, İbrahim, “ “Habitus”tan “Mutatlaştırma”ya Toplumsalın İnşası”, **SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Sayı: 37, Nisan 2016, ss. 111-133.

Wacquant, Loïc. “ From Ruling Class to Field of Power: An Interview with Pierre Bourdieu on La Noblesse d’État” **Theory, Culture an Society**, Cilt: 10, Sayı: 3, 1993, ss.19-44.

Wacquant, Loïc. “Pierre Bourdieu, Hayatı, Eserleri ve Entelektüel Gelişimi”, **Ocak ve Zanaat**, (Der. Güney Çeğin ve diğerleri.), 2. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul, 2010.

Warde, Alan. “Cultural Capital and the Place of Sport”, **Cultural Trends**, Cilt: 15, Sayı: 2/3, 2006, ss. 107-122.

Webb, Jen, Tony Schirato ve Geoff Danaher. **Understanding Bourdieu**, Allen & Unwin, Australia, 2002.

Weber, Max. **Sosyoloji Yazıları**, çev. Taha Parla, 12. Baskı, İletişim Yayınları, 2008, İstanbul.

Weber, Max. **Ekonomi ve Toplum, Cilt 1**, çev. Latif Boyacı, Yarın Yayınları, İstanbul, 2012.

Weber, Max. **Ekonomi ve Toplum, Cilt 2**, çev. Latif Boyacı, Yarın Yayınları, İstanbul, 2012.

Weininger, Elliot B. “Bourdieu’nün Sınıf Analizinin Esasları”, çev. Gökçen Ertuğrul, **Sınıf Analizine Yaklaşımlar** (Ed. Erik Olin Wright), Nota Bene Yayınları, İstanbul, 2017.

Williams, Raymond. **Anahtar Sözcükler**, çev. Savaş Kılıç, İletişim Yayınları, İstanbul, 2005.

Williams, Raymond. **Kültür ve Toplum**, çev. Uygur Kocabaşoğlu, İletişim Yayınları, İstanbul, 2017.

Wilson, Thomas C. “The Paradox of Social Class and Sports Involvement, The Roles of Cultural and Economic Capital”, **International Review For The Sociology of Sport**, Cilt: 37, Sayı: 1, 2002, ss. 5–16.

Wood, Ellen Meiksins. “İlişki ve Süreç Olarak Sınıf” çev. E. Atilla Aytekin, **Praksis**, Cilt: 1, 2001, ss. 92-119.

Wright, Erik Olin. “Class and Occupation” **Theory and Society**, Cilt: 9, Sayı:1, Special Issue on Work and the Working Class, 1980, ss. 177-214.

Wright, Erik Olin. “A General Framework for the Analysis of Class Structure”, **Politics&Society**, Cilt: 4, Sayı: 13, 1984, ss. 383-423.

Wright, Erik Olin. “The Shadow of Exploitation in Weber’s Class Analysis”, **American Sociological Review**, Cilt: 67, Sayı: 6, Aralık 2002, ss. 832-853.

Wright, Erik Olin. **Sınıflar**, çev. Selma Toral, Nota Bene Yayınları, İstanbul, 2016.

Wright, Erik Olin. “Sınıf Yapısı Analizi İçin Genel Bir Çerçeve”, (Ed. Erik Olin Wright), **“Sınıflar” Üzerine Tartışmalar**, çev. Eren Karaca, Nota Bene Yayınları, İstanbul, 2017, ss. 13-57.

Wright, Erik Olin. “Neo-Marksist Sınıf Analizinin Esasları”, **Sınıf Analizine Yaklaşımlar** (Ed. Erik Olin Wright), Nota Bene Yayınları, İstanbul, 2017, ss. 15-49.

Eğitim Reformu Girişimi, **Eğitim İzleme Raporu**, s. 164.
http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/EIR_2017_2018_29.11.18.pdf (25.11.2018)

Functionalist Perspective on Education, **UKESSAYS**, 5.12.2006,
<https://www.ukessays.com/essays/sociology/functionalist-perspective-on-education-sociology-essay.php> (31.10.2018).

İzmir Rotary Kulübü, **Rotary Nedir?** <http://www.izmirrotary.org/> (15.05.2019).

OECD, **Education At A Glance** 2017, <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EAK2017CN-Turkey-Turkish.pdf> (21.05.2019).

OECD, **PISA in Focus**, Sayı: 7, 2011, s.2.
<https://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/48482894.pdf> (11.12.2018)

Türk Eğitim Derneği, **Tarihçe**,
<https://www.ted.org.tr/TR/Genel/BelgeGoster.aspx?F6E10F8892433CFFFAAF6AA849816B2EF0046571F068D009C> (14.12.2018).

T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü, **Tarihçe**, 27.10,2014. <http://ookgm.meb.gov.tr/www/tarihce/icerik/6> (09.07.2019)

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, **İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı** **1968-1972,** <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/%C4%B0kinci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1968-1972%E2%80%8B.pdf> (03.12.2018).

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, **Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı** **1985-1989,** <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Be%C5%9Finci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1985-1989.pdf> (03.12.2018)

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, **Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı** **1979-1983,** <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/D%C3%B6rd%C3%BCnc%C3%BC-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1979-1983%E2%80%8B.pdf> (03.12.2018)

T.C. Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı, **Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı** **1996-2000,** <http://www.sbb.gov.tr/wp-content/uploads/2018/11/Yedinci-Be%C5%9F-Y%C4%B1ll%C4%B1k-Kalk%C4%B1nma-Plan%C4%B1-1996-2000%E2%80%8B.pdf> (03.12.2018)

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü, **5580 Sayılı Kanun Kapsamındaki Özel Okullarda Öğrenim Gören/Görecek Öğrenciler İçin Verilecek Eğitim Ve Öğretim Desteği Uygulama E-Kılavuzu**, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018.

Türk Dil Kurumu Sözlüğü, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&kelime=M%C3%9CZ%C4%B0K (22.02.2019)

T.C. **Anayasası** (1961) T.C. Resmî Gazete (20/7/1961).

T.C. **Anayasası** (1982) T.C. Resmî Gazete (18/10/1982).

625 sayılı **Özel Öğretim Kurumları Kanunu** (1965) T.C. Resmî Gazete, 18081, (08/06/1965).

5580 Sayılı **Özel Öğretim Kurumları Kanunu** (2007) T.C. Resmî Gazete, 10015, (8/2/2007)

http://www.maviyolyelkenokulu.com/yelkencilik/41-neden_yelken_.html
(26.05.2019)

https://alibabahan.weebly.com/uploads/1/4/0/4/14044326/egitim_sosyolojisinde_catismaci_yaklasimlar_2._blm.pdf (07.11.2018).



EKLER

EK 1: Mülakat Listesi

Katılımcı	Cinsiyeti	Mesleği	Eğitim Durumu
K1	Kadın	Yönetici (Kamu)	Üniversite
K2	Kadın	Muhasebe	Üniversite
K3	Kadın	Esnaf	Üniversite
K4	Kadın	Turizmci	Üniversite
K5	Kadın	Doktor	Üniversite
K6	Erkek	Yönetici (Kamu)	Üniversite
K7	Kadın	Akademisyen	Üniversite
K8	Kadın	Emekli Memur	Üniversite
K9	Kadın	Memur	Üniversite
K10	Kadın	Çalışmıyor	Lise
K11	Kadın	Akademisyen	Üniversite
K12	Kadın	Psikolog	Üniversite
K13	Kadın	Öğretmen	Üniversite
K14	Kadın	Çalışmıyor (Yönetici)	Üniversite
K15	Kadın	Emekli Memur	Üniversite
K16	Kadın	Çalışmıyor	Lise
K17	Kadın	Akademisyen	Üniversite
K18	Kadın	Diş Hekimi	Üniversite
K19	Kadın	Esnaf	Ön lisans
K20	Kadın	Satış Danışmanı	Üniversite

K21	Kadın	Çalışmıyor (Yönetici)	Üniversite
K22	Kadın	Avukat	Üniversite
K23	Kadın	Öğretmen	Üniversite
K24	Kadın	Memur	Üniversite
K25	Kadın	Memur	Üniversite
K26	Kadın	Çalışmıyor (Mimar)	Üniversite
K27	Kadın	Yönetici (Özel)	Üniversite
K28	Kadın	Avukat	Üniversite
K29	Kadın	Çalışmıyor	Üniversite
K30	Kadın	Akademisyen	Üniversite

Ek 2: Katılımcılarla Yapılan Yarı-Yapılandırılmış Mülakat Formu

1. BÖLÜM

Toplumsal Profil

- a. Kendinizden biraz bahseder misiniz?
- b. Nerede doğdunuz?
- c. Kaç yaşındasınız?
- d. Kaç çocuğunuz var? Çocuklarınız Türkiye’de mi doğdu?
- e. Anne babanızın mesleği nedir?
- f. Büyükanne ve büyükbabanızın eğitim durumu ve mesleği nedir?
- g. Eşinizin yaşı, eğitim durumu ve mesleği, ortalama aylık geliri hakkında bilgi verir misiniz?
- h. Hangi okullarda okudunuz?
- i. Bu okulların seçimi nasıl gerçekleşti?
- j. Okuduğunuz okullardan ve aldığınız eğitimden bahseder misiniz?

2. BÖLÜM

MESLEK/SINIFSAK KUNUM

- a. Mesleğiniz nedir? Nerede çalışıyorsunuz, iş yerinizde bulunduğunuz pozisyon hakkında bilgi verir misiniz?
- b. Şu anda mesleğinizi mi icra ediyorsunuz, yoksa başka bir işle mi meşgulsünüz?
- c. Yönetici bir pozisyonda çalışıyorsanız, iş yerinizde kaç kişiden sorumlusunuz?
- d. Yabancı dil biliyor musunuz, yabancı dil bilmek önemli mi sizce, önemli ise neden.
- e. Sahip olduğunuz mesleğin toplumsal yaşamda size sağladığı bir avantajı var mı? Gelir, statü, saygınlık gibi....
- f. Kendinizi bir sınıf kategorisine yerleştirirseniz, bu kategori içinde yer alan diğer insanların özellikleri neler olmalıdır, peki bu kategoriye dahil olmayan insanların özellikleri nelerdir?

3. BÖLÜM

TOPLUMSAL UZAM (EKONOMİK, KÜLTÜREL VE TOPLUMSAL SERMAYE)

- a. Gündelik hayatınızda neler yaparsınız, bir gününüz nasıl geçer? Boş zamanlarınızı nasıl değerlendiriyorsun? Tiyatroya veya sinemaya gider misiniz, giderseniz tercih ettiğiniz oyunlar ve filmler var mı? En son hangi filme gittiniz, yabancı ya da yerli film ayrımı yapıyor musunuz? Film izlerken yönetmenin kim olduğuna dikkat eder misiniz? Filmlerini takip ettiğiniz bir yönetmen var mı?
- b. Müzik dinlemeyi sever misiniz, ne tür müzikler dinlersiniz, yerli yabancı müzik ayrımı yapar mısınız, dinlediğiniz radyo veya müzik kanalı var mı, konserlere gider misiniz, operaya hiç gittiniz mi?
- c. Spor yapar mısınız, ne tür sporlar yapıyorsunuz?
- d. Müzeye gider misiniz? Ne sıklıkla
- e. Televizyon izler misiniz? Takip ettiğiniz diziler var mı? Genelde hangi programları izlersiniz?
- f. Edebiyatla ilgilenir misiniz? Ne tür kitaplar okursunuz? En son hangi kitabı okudunuz?
- g. Nerede oturuyorsunuz? Oturduğunuz ev, size mi ait, site içerisinde mi, güvenli mi, müstakil bir ev mi? Oturduğunuz ev dışında başka eviniz var mı (yazlık, kirada olan vs.) Neden böyle bir evde oturmayı tercih ettiniz, oturduğunuz semt önemli mi?
- h. Yemek zevkinizden biraz bahseder misiniz? Dışarda yemek yer misiniz, genelde hangi restoranları tercih edersiniz?
- i. Koleksiyonculuk yapar mısınız? Evinizde tablo, antika eşyalar, eski kitaplar gibi değerli parçalar bulundurur musunuz?
- j. Yurtdışına seyahat eder misiniz, hangi ülkelere gittiniz?
- k. Giyim, kuşam hakkında kriterleriniz var mıdır? Marka ürünleri tercih eder misiniz?
- l. Gündemi takip eder misiniz?
- m. Gazete okuyor musunuz? Hangi gazeteleri okuyorsunuz? Gazete haberlerini internette mi yoksa basılı mı okumayı tercih edersiniz?

- n. Okuduğunuz bir haberi arkadaşlarınızla, ailenizle paylaşır mısınız?
- o. Sosyal paylaşım sitelerini kullanır mısınız? Gündemi takip etmek için mi yoksa sosyalleşmek için mi kullanırsınız?
- ö. Herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üyeliğiniz var mı?
- p. Varsa üye olduğunuz derneğin faaliyet alanı nedir?
- r. Sosyal sorumluluk projeleri hakkında bilginiz var mı, yer aldığınız bir sosyal sorumluluk projesi oldu mu?

4. BÖLÜM

EĞİTİM VE OKUL SEÇİMİ

- a. Eğitim hakkındaki düşüncelerinizi öğrenmek istiyorum. Size göre okul eğitiminin anlamı nedir? Hangi okulda eğitim aldığınızın ve mezun olduğunuzun önemi var mı? Bunun önemli olduğunu düşünüyor musunuz?
- b. Peki, siz çocuğunuzun gideceği okulu belirlerken nasıl bir yol izlediniz?
- c. Kaç okulla görüştünüz, diğer okullar hangileri? Devlet okulları ile görüştünüz mü?
- d. Neden devlet okuluna göndermeyi tercih etmediniz?
- e. Okul seçiminden önce, eğitim müfredatını, öğretmenlerini, okulun sosyal aktivite, yemek, ulaşım gibi imkânlarını araştırdınız mı? Fiyat, okulun bulunduğu konum gibi kriterler de seçiminizde etkili oldu mu?
- f. Okulda yabancı dil eğitimi veriliyor mu? Yabancı dil öğreniminin olması sizin için önemli mi, neden?
- g. Hangi diller öğretiliyor, bu seçimizde ne kadar etkili oldu? Bugün devlet okullarında da yabancı dil eğitimi veriliyor. Neden devlet okuluna gönderip, bir kurs ile desteklemeyi düşünmediniz mi? Ya da diğer özel okullar da yabancı dilde eğitim veriyorlar. Bu okulu diğer özel okullardan ayıran şey nedir?
- h. Okul dışında dil öğrenimi için bir kursa gönderiyor musunuz?
- ı. Özel ders aldırıyor musunuz?
- i. Okulda verilen eğitim beklentileriniz karşılıyor mu?
- j. Eğitim dışında, çocuğunuzun yetenek ve becerilerinin gelişimi için okulun ne gibi imkânları var, kulüp (girişimcilik kulübü vs.)

k. Herhangi bir beceri geliştirmesi için keman, yan flüt, gitar gibi müzik alanında, bale, modern dans gibi sanat alanında, ya da yelken, tenis gibi spor alanlarında gönderdiğiniz kurslar var mı?

l. Okul ile ilişkileriniz ne düzeyde?

m. Diğer velilerle görüşüyor musunuz? Birlikte yemeğe gitmek gibi organizasyonlar oluyor mu? Okul ile ilgili bir durum karşısında birlikte hareket ediyor musunuz?

n. Çocuğunuz bu okulda değil de farklı bir okulda okusaydı, yaşamınızda değişen bir şey olur muydu?

o. Çevrenizdeki arkadaşlarınızın çocukları hangi okula gidiyor?

p. Çocuklarını bu okula gönderen aileleri nasıl tanımlarsınız? (Eğitim seviyeleri ve toplumsal alandaki konumları)

q. Çocuğunuz geleceği için ne düşünüyorsunuz, lisede ve üniversitede hangi okula devam etmesini istersiniz?

r. Çocuğunuzun eğitimine yurt dışında devam etmesini ister misiniz? Neden?