



KÜLTÜREL SERMAYENİN ORTAYA ÇIKARDIĞI ŞİDDETİ EĞİTİM ALANI VE MESLEKİ EĞİLİMLER ÜZERİNDEN GÖRÜNÜR KILMAK

Demonstrating the Violence Created by Cultural Capital
through Educational Field and Professional Inclination

Levent TATAR*

ÖZ

Bu çalışma, hâlihazırda Türkiye'deki meslek seçimi ve kariyer gelişim süreçlerine hâkim "tözcü" teorilerin süreci eksik ve hatalı bir şekilde kavradıklarına odaklanarak, ülkemizdeki mesleki danışmanlık sürecindeki eksiklikleri Pierre Bourdieu tarafından ilişkişel bakış ekseninde geliştirilen "kültürel sermaye" ve "simgesel şiddet" kavramlarıyla yeniden düşünmeyi amaç edinmiştir. Araştırma yöntemi olarak, nitel ve nicel araştırma yöntemlerini kapsayan karma yöntem kullanılmıştır. Halen örgün lise eğitimlerine devam eden 296 öğrenciyeye anket uygulanmış ve 19 öğrenci ile de derinlemesine mülakat ve odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler SPSS.20 programı kullanılarak frekans, çaprazlama, korelasyon tablolarına dönüştürülerek analiz edilmiş, bulgular mülakatlarda elde edilen bilgilerle desteklenmiştir. Araştırmada, meslek seçim ve kariyer gelişim sürecinde etkili oldukları anlaşılan kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Alanın ilişkişel analizi ekseninde, mesleki hiyerarşinin öğrenciler tarafından kabul edildiği, okullar bazında fırsat eşitsizliği açısından anlamlı farklılıklar olduğu, mesleki tasnifin dolaşımda olduğu saptanmıştır. Bu çalışma son olarak ülkemizdeki mesleki danışmanlık hizmetlerine tözcü bir bakışın hâkim olduğu, meslek seçimi ve kariyer gelişim süreçlerinin ilişkişel bir bakışla yeniden kavranması gerektiği, kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramlarının meslek tercih sürecinin daha sağlıklı ilerlemesi açısından operasyonel kavramlar olduğu, fırsat eşitliği bağlamında eğitim sisteminin üzerine yeniden düşünülmesi gerektiği hususlarını ileri sürmektedir.

Anahtar Sözcükler: mesleki eğilim, kültürel sermaye, simgesel şiddet, fırsat eşitliği, Pierre Bourdieu.

ABSTRACT

This work is focused currently dominates the process of career choice and career development in Turkey "substanceist" theories of the process is incomplete and

* Öğretmen. Milli Eğitim Bakanlığı, İzmir/Türkiye. E-mail: leventtatarr@gmail.com. ORCID ID: 0000-0002-0432-1587.

focused in an improper manner they understand. Additionally, this article short-coming in the vocational counseling process in our country by Pierre Bourdieu, developed in relational view axis “cultural capital” and “symbolic violence” It aims to rethink with its concepts. The mixed method including qualitative and quantitative research methods was used as the research method. A questionnaire was applied to 296 students who are still continuing their formal high school education, and in-depth interviews and focus group interviews were conducted with 19 students. The obtained data were analyzed by using the SPSS.20 program by transforming them into frequency, crossing, correlation tables, and the findings were supported by the information obtained in the interviews. In the study, it was determined that there is a significant negative relationship between the concepts of cultural capital and symbolic violence, which are understood to be effective in the process of career choice and career development. On the axis of the relational analysis of the field, it was determined that the occupational hierarchy was accepted by the students, there were significant differences in terms of opportunity inequality on the basis of schools, and occupational classification was in circulation. Finally, this study emphasizes that vocational counseling services in our country are dominated by a substantive perspective, career choice and career development processes need to be re-grasped from a relational perspective, cultural capital and symbolic violence concepts are operational concepts for a healthier progression of the career choice process, and the education system in the context of equality of opportunity. It suggests issues that need to be rethought.

Keywords: occupational tendency, cultural capital, symbolic violence, opportunity equality, Pierre Bourdieu.

Giriş

Fransızca “culture” kelimesinden dilimize uyarlanan “kültür” kavramı, Türk Dil Kurumu’na göre “tarihsel süreç içerisinde yaratılan maddi ve maddi olmayan değerler ile insanın doğa üzerindeki egemenliğini gösteren araçların bütünü, hars, ekin” anlamına gelmektedir (URL-1). Tarihsel zeminde toplumların geçirmiş olduğu değişim, hiç şüphesiz kültür alanına da sızmış ve kültürün işlevini yeni bir düzlemde farklı şekillerde araçsallaştırmıştır. Bu makale, en temelde, kültürün günümüz toplumsal yapısı içerisindeki işlevine, eğitim alanı ve meslek seçimi üzerinden okumaya odaklanmıştır. Kültürün işlevi Fransız sosyolog Pierre Bourdieu’nun kavram repertuarı temel teorik dayanaklar olarak ele alınarak açıklanmaya çalışılmaktadır. Bu perspektifte toplum, bireylerin içerisinde bilinçli eylemlerde buldukları bir uzam olarak inşa edilebilir. Bu uzam inşa edildiğinde, otomatik olarak eyleycilerin sahiplikleri üzerinden birbirlerine göre konumları ortaya çıkmaktadır. Makale tam bu noktada, ilişkisel düzlemde inşa edilen toplumsal uzamdaki eyleyi-

çilerin birbirlerine göre oluşan kültürel sahipliklerinin diğeri üzerinde ortaya çıkardığı şiddeti eğitim alanı ve mesleki tercihler üzerinden konu edinmiştir.

Bourdieu, toplumsal ilişkileri ve pratikleri incelerken, toplumsal alanı inşa eden teorileri sarmış olan ikili ayrımları aşmaya çalışmıştır. Toplumsal hayatı meydana getiren maddi ve simgesel boyutlar arasındaki ilişkileri yeniden tanımlar. Bunu yaparken en çok da Marks, Durkheim ve Weber'in teorilerinden faydalanır. Marks'ın özellikle ekonomi üzerinden tanımladığı sermaye kavramını ve ona yüklemiş olduğu işlevlerini kültürel, sosyal ve simgesel¹ alanları kapsayacak şekilde genişleterek, bireylerin toplumsal alanda sahip oldukları sermayeleri kullanma biçimleriyle ilgilenir. Geleneksel Marksizm'in ekonomik ve sınıfsal yapılaraya gömülü bakışını aşamaya çalışırken, sınıf anlayışını onu kapsayacak şekilde toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretilmesi ekseninde simgesel süreçlerin etkisine doğru genişletir. Çünkü ona göre, toplumsal alanda ekonomik iktidar kadar, temel içerme ve dışlama mekanizmalarını barındıran simgesel iktidar sistemleri de mevcuttur. Dolayısıyla kültürün toplumsal alandaki eşitsizliklerin sürdürülmesinde önemli bir işlevi vardır (Swartz, 2011: 97-123).

Kültür artık günümüzde estetik açıdan farklılaştırıcı bir beğenidir. Mesleki anlamda eğilimleri oluşturan bölümlenme aracıdır. Toplumsal hareketlilik açısından kıvrak bir stratejidir. Gündelik yaşam içerisinde ise şiddeti ortaya çıkaran keskin bir ayırım mekanizmasıdır. Sahibi olan kişiye ayrıcalıklar sunan bir araç, nesilden nesle aktarılabilen bir mirastır. En nihayetinde, toplumsal tasnifin bir aracıdır. Kültür artık hiç olmadığı kadar işlevseldir. İşlevselliği, sahip sınıf açısından tahakküme dönüşme potansiyelinden kaynaklanmaktadır. Kültürün bu potansiyeli eğitim alanı ve mesleki eğilimler üzerinden görünür kılınabilir. Öncelikle farklılaştırıcı, tasnif edici, ayrıcalık sunan bir araç olarak kültürün eğitim, mesleki tercihler ve kariyer gelişimi üzerindeki etkilerini farklı disiplinlere ait bakışları dâhil ederek çok boyutlu olarak kavramak zorunludur. Ardından ilişkiyel bir bakışla mesleki tercihte bulunacak kişiye yapılan danışmanlık hizmetlerinin durumunu ve bu süreçte diğeri/rakipler ile olan ilişkinin ortaya çıkarılması, sürecin daha net olarak anlaşılmasında temel iki uğrak olarak ele alınabilir.

Ülkemizde mesleki seçim ve kariyer süreçlerinde uygulanan danışmanlık hizmetleri, öğrencilerin meslek tercih ve değerlendirme eğilimleri üzerinde bir etmen olarak "birey dışı faktörleri" göz önünde bulundurmamaktadır.

¹ Bourdieu'ya göre simgesel sistemler, bir kültürün bütün mensuplarınca paylaşılan, toplumsal iletişim ve toplumsal bütünlüşmeyi sağlayan kodlardır (Swartz, 2011: 121).

Bazen de düşük etki sahip olarak değerlendirilmektedir. Bu hizmetler; kişinin verdiği ya da verecek olduğu kararı, sadece kendisinin verdiği bir kararımış gibi ele almaktadır. Mesleki tercih ve kariyer gelişim süreci; ilgi, yetenek, benlik, kişilik özellikleri, zekâ modelleri, mesleki özelliklere uygunluk, çevresel faktörler (yüzeysel olarak) vb. kavramlar etrafında örülen “tözcü”² bir bakış ile inşa edilmektedir. Mesleki mümkünler uzamından³ seçim yapmak zorunda olan bireyin varlığından haberdar olmadığı, kanıları tarafından yok sayılan, değerine bırakılmış, başkasına layık görülen, hak etmediğini düşündüğü herhangi bir mesleği seçmesi beklenemez. Bu durum, mesleki tercihlerin özgür seçimler ekseninde gerçekleştiği varsayımının sağlam temellere oturmadığını gösteren önemli bir noktadır. Asıl problem ve çalışmanın odaklandığı temel nokta, mümkünler uzamından herhangi bir mesleğin nasıl seçileceği ya da mümkünler uzamındaki hangi mesleğin kişiye daha uygun olduğu değildir. Asıl olan, mümkünler uzamının toplumsal alanda nasıl inşa edildiği ve inşa edilen bu alanda mesleki tercih pratiklerinin nasıl vuku bulduğudur.

Günümüzde, mesleki tercih ve kariyer gelişimi alanına hâkim olan birey merkezli tözcü kavrayış toplumsal alanda vuku bulan meslek seçme pratiğini, “diğerini/ötekini” göz önünde bulunduran, ondan etkilenen, birbirini iten çekim alanlarında gerçekleşen bir mücadele olarak kavramamaktadır. Karar süreci bireye indirgenmektedir. Kültürel, biyolojik, toplumsal, politik, duygusal, cinsiyetçi ve irrasyonel taraflar ile bu değişkenlere bağlı algı ve yakınlıkların tercihler üzerindeki etkileri görece ihmal edilmektedir.⁴

Çalışma mesleki seçim ve kariyer belirleme sürecinde bireyin sahip olduğu kültürel sermaye düzeyi ile meslek seçim sürecinde uğradığı bir şiddet biçimi olarak simgesel şiddetin, bireyin mesleki tercihlerinde ne oranda etkili olduğunu ortaya koymayı amaç edinmiştir. Ayrıca, bu kavramların, meslek seçim sürecinin ilişkisel bir bakışla kurgulanmasına yardımcı olacağını

² Tözcü bakış kavramı ile literatürdeki anlamına paralel olarak; var olanı, bireyi, toplumsallığı anlamaya çalışırken gerçekliği tek bir etken, öz veya olguya indirgeyen bakış açısının temel metodolojisi kast edilmektedir.

³ İlişkisel perspektifte, bireyin diğerlerini de hesaba katarak seçmesi mümkün olan mesleklerin bulunduğu alan; zihinsel haritasındaki ulaşılabilir meslekler yelpazesi.

⁴ Konuyla ilgili Kuzgun’un (2000) ve Yeşilyaprak’ın (2008, 2011) eserleri, ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı’nın rehberlik hizmetleriyle ilgili yönetmelik ve yönergeleri ile danışmanlık alanında kullanılan test bataryaları, ölçekler incelenebilir. Ayrıca Çarkıt’ın (2019) ve Nelson-Jones’un (2012) çalışmalarına bakılabilir. Ayrıca eleştirinin diğer referans noktası, yıllardır görev yapılan okul alanında yürütülen rehberlik faaliyetlerinin durumuna dair yapılan fenomenolojik gözlemler ve katılım gösterilen faaliyetlere dayanmaktadır.

altını çizerek, toplumsal hiyerarşiye denk gelecek şekilde oluşan mesleki tasnifle toplumsal yapının yeniden üretiminin sağladığını ileri sürmektedir. Araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde devam eden mesleki rehberlik hizmetlerinin daha sağlıklı yürütülmesi, kişilerin kariyer gelişimlerinin sağlıklı planlanması ve eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması açısından önemlidir. Ayrıca, mesleki alanın incelenmesinde interdisipliner bir bakış geliştirerek, alanda işleyen iktidar ilişkilerini görünür kılmayı hedeflemiştir.

Öncelikle; kavramsal çerçeve ekseninde eğitim, toplumsal hareketlilik ve toplumsal sınıf ilişkisi ortaya konacaktır. Ardından ülkemizdeki mesleki rehberlik ve kariyer çalışmaları hakkında kısa bilgi verilecektir. Bourdieu'nun sosyolojisi ve geliştirdiği kavramlar açıklandıktan sonra, araştırmanın metodolojisi ve araştırma sonucunda elde edilen bulgular detaylandırılacaktır. Sonuç bölümünde ise kültürel sermaye ekseninde ve simgesel şiddetin gölgesinde eğitim alanı, meslek seçim süreci, toplumsal hareketlilik ve fırsat eşitliği konuları tartışılacak ve eğitim, mesleki rehberlik ve kariyer gelişimi alanlarına ait öneriler ileri sürülecektir.

1. Toplumsal Sınıf-Eğitim-Dikey Toplumsal Hareketlilik İlişkisi

Sosyolojide, toplumsal yapı analizlerinin, temelde Marks ve Weber'in açmış olduğu iki kol üzerinden yürüdüğünü söylemek yanlış olmaz. Toplumsal ilişkileri, Marks orijinli çatışmacı yaklaşımlar üretim ilişkileri ile sınıf düzeyinde analiz ederken, Weberyen bakış, statü grupları ekseninde, tüketim ve bireysel davranış üzerinden analiz etmeye gayret gösterir. Her ikisi de bireylerin belirli sahipliklere göre tasnif edilerek oluşturulduğu kategorilere göre toplumsal alanı ve toplumsal ilişkileri çözümlenmeye çalışmışlardır. Ancak iki düşünürün referans noktaları birbirlerinden farklıdır.

Marks; üretim araçlarına sahiplikler açısından geliştirdiği ilişkiler ekseninde toplumu "burjuvazi" ve "proletarya" olmak üzere iki ana sınıf üzerinden analiz etmiştir. Marks'a göre (Marks ve Engels, 200: 116) "Günümüze kadarki bütün toplumların tarihi sınıf savaşımalarının tarihidir." O, tarih boyunca farklı formlara dönüşen ezen ve ezilen ilişkisinde ortaya çıkan sınıfsal ilişkiyi işaret eder. Bu ilişkiyi, özel mülkiyet, üretim araçları, emek, sömürü, meta, bölüşüm, para, artı-değer, yabancılaşma, sömürü gibi derinlikli kavramlar ve bu kavramların ilişkilerinden hareket ederek analiz eder. "Bireysel bilinçten kaçan gerçekliklere eğilir: Doğal, pratik, sosyal ve tarihsel gerçekliklerdir bunlar; dış dünyadır, toplumun iktisadi yapısıdır, sosyal sınıflardır." (Tanilli, 2004: 43). Yaşamı belirleyen bilinç değil, bilinci belirleyen yaşam (Marks ve Engels, 2004: 12) olduğunun altını çizerek, insanın tarihsel ve

toplumsal bir ürün olduğunu ileri sürer. Bu şekilde tarihsel diyalektik materyalizm ile toplumsal alanı yeniden kurar. Bu alanda, azınlık bir grubun artı-değer aracılığıyla, çoğunluk durumundaki emek sahiplerini sömürmesinin toplumsal yansımaları olan tarihsel bir ekonomi politik çözümlemeyle “sınıf”ı devreye sokar (Callinicos, 2004: 36-38).

Weber ise, tarihsel materyalizme karşı çıkarak, “ulusal ve etnik farklılıkların nedensel belirleyicilik bakımından ekonomik ve sınıfsal konumlardan daha önemli olduğunu iddia eder” (Mills ve Gerth, 2002: 69). Weber, Marks eleştirisinde “temel öncüllerin öznel olmasının nesnel ve evrensel geçerliliğinin belirliğiyle sunulmasından” (Löwith, 1999: 82) kaynaklandığını ileri sürer. Marks’ın, toplumu inşa sürecinde, bütünü bir parçasını yücelterek çok etkenli bir durumu, sadece sınıf mücadelesi halinde tek bir nedene indirgediğini düşünür. O, sosyolojik anlama yöntemini, sınıftan insanın eylemlerine indirerek “çatışmacı” bakış yerine “anlamacı” bir yolu tercih eder. Mesela *Protestan Ahlakı ve Kapitalizmin Ruhunu* eserinde, dinin insanın ekonomik davranışı üzerindeki etkilerini ortaya koymaya çalışır (Weber, 2011). Bireylerin, kişisel menfaatleri ekseninde amaçlarına ulaşmak için davranışlar sergilediğini ve bu sergileme esnasında başkalarının beklentilerini de hesaba kattıklarını belirtir (Weber, 2002: 57). Sınıf kavramını, pazar şansları ekseninde kurgulayarak “statü” kavramını geliştirmiş, toplumsal çözümlemesinde statü grupları teorisini kullanmıştır.

Sosyolojide, toplumsal yapı analizlerinde, bu iki düşünürün görüşlerine yapılan atıflar ya da her iki düşünürün görüşlerinin geliştirilmesine dair çalışmalar oldukça fazladır. Klasiklerin fikirleri, takipçileri tarafından sürekli olarak tartışılırken ya da iki bakıştan da faydalanılmaya çalışılırken, toplumsal yapı analizlerine ağırlıklı olarak bu iki ana hat üzerinden yeni açılımlar getirildiğini söylemek yanlış olmaz.⁵

Toplumsal yapı konusunda Bourdieu ise analizlerinde Marx ve Weber’in bakışlarını kullanarak ikisini de aşma girişiminde bulunmuştur. Bourdieu’ya göre toplumsal alanı anlama araçlarımız özne-nesne, fail-yapı, mikro-makro, materyalizm-idealizm, nicel-nitel vb. şeklinde ikili karşıtlıklarla kuşatılmış durumdadır. Şu hali ile toplumsal sınıf teorisi, sınıfları nesnel sınırlarla birbirinden kolayca ayrılabilen gruplarla özdeşleştiren nesnelci yaklaşımlar (Marksist sınıf anlayışı/Pozitivist yaklaşım) ile toplumsal düzende

⁵ Bu konuda Dahrendorf, E. O. Wright, F. Parkin, J. H. Goldthorpe, G. Marshall, P. Saunders, M. Savage, S. Lawler gibi toplumsal tabakalaşma/sınıf konularında çalışma yapan sosyal bilimciler örnek olarak gösterilebilir.

kendisini ve başkalarını sınıflandıran bireyin stratejilerine indirgeyen öznelci teoriler (Weberci yaklaşım) arasındaki karşıtlığı aşmak zorundadır (Bourdieu, 2014: 194). Bourdieu bu ikiliği aşma girişimi olarak yazının ilerleyen bölümlerinde daha detaylı olarak değinileceği üzere alan-habitus-sermaye ilişkisini önermektedir. Bourdieu, Marksist teoriye karşı (Weber'e yaklaşarak) sınıfların, toplumsal uzamda paylaşılan konumlar, beğeni, tüketim pratikleri ve yatkınlıkları bağlamında ortaya çıktığını ileri sürmektedir. Sınıf oluşumunda kültürün etkilerine vurgu yaparak ekonomik indirgemeci sınıf anlayışına karşı çıkar. Çünkü "alt sınıflar (sadece) yoksullukları sebebiyle değil kıt ve geri olduğu varsayılan bilgileri ve beğenileri sebebiyle de eksik görülürler" (Hazır, 2014: 233). Bu eksende Bourdieu'ya göre sınıf, iktidar ya da sermaye türlerine sahip olmak için girilen rekabetle tüketim, gündelik hayat, kültürel üretim ve kamu alanında ortaya çıkan toplumsal yaşamın taşıyıcıları ve belirleyicileridir (Wacquant, 2014: 206-207).⁶

Sınıf ise eğilim ve pratikler olarak habitusta ortaya çıkmaktadır. Habitus, sosyal uzamdaki konumlara göre inşa edilmiş ve belirli yatkınlıklar setini dayatan verili bir mekânı karakterize eden bir süreçtir. Belirli bir konumu işgal eden failer ortak bir habitusu üreten -kılavuzluk eden ve sınırlayan-belirli deneyimleri yaşarlar. Bu yüzden habitus, benzer konumdaki bireylerde kolektif bir bilinç olarak oluşur ve failerin dünyayı benzer biçimde algılamaları, değerlendirmeleri, seçmeleri ve davranmalarını mümkün kılan zihinsel ve sezgisel kılavuzluğu sağlar (Çeçin ve Göker, 2015: 17-19).

Habitusun harekete geçmesini sağlayan enerjiler ise sermayelerdir. Toplumsal alanda kıt kaynaklara ulaşmak için gereken mücadelede, kişilerin habituslarını farklılaştıran şey ise sahip olunan sermaye türleridir. Ekonomik, kültürel, sosyal ve simgesel/sembolik sermaye olarak ortaya konan sermaye türleri, kaynakların dağılımına göre gerçekleşen en temel güç (koz) olarak işlev görmektedir (Parlak ve Değirmenci, 2015: 13). Farklılaşan sermaye çeşitleri aracılığıyla, bireylerin toplumsal alanda davranışta bulduklarını ileri süren Bourdieu, (Bourdieu ve Passeron, 2014, 2015) eğitim kurumunun bu sermayelerin kazanılması noktasında önemli görevler üstlendiğini ileri sürer.

Tezcan'a (1984: 4) göre eğitim, kişinin davranışında bizzat onun kendi yaşantısı vasıtasıyla istenilen değişiklikleri ortaya çıkararak istedik yeni davranışlar kazandırma sürecidir. Bir kurum olarak eğitim; toplumsal alanda biriken bilgi, değer ve becerilerin sonraki nesle aktarımını sağlayarak, bireyin

⁶ Daha geniş bir kültürel sınıf analizi tartışması için Hazır'ın (2014) çalışmasına bakılabilir.

sosyalleşmesinde, kültürün aktarılmasında ve toplumsallığın devamlılığında önemli görevlere sahiptir. Siyasal, toplumsal, ekonomik ve bireysel birçok işlevi üstlenerek kişinin, kendisini geliştirmesinden iyi bir vatandaş olmasına, sosyal alandaki kuralların aktarımından işgücü olarak yetişmesine ve mesleki alanda donatılmasına kadar birçok alanda önemli işlevler üstlenmektedir. Okulların temel hedefi ise bireyi eğitmektir. Buradaki eğitim ifadesi ile kastedilen, eğitimin ve öğretimin bir süreç içerisinde, davranış değişikliğine yönelik, yaşantıya dâhil edilen ve belli bir strateji ve eylem kılavuzu ile bireye aktarılan kodlardır (akt. Alpmann, 2009: 81).

Tarihsel açıdan incelendiğinde; eğitimin, toplumsal değişimlerden dönemsel olarak etkilendiği görülebilir. Ulus-devlet içerisinde siyasallaşarak, değişen toplumsal ve siyasal yapılara uygun birey üretimi için önemli görevler üstelenmiştir. Endüstrileşme ile birlikte daha önce soyluların elinde bulunan ayrıcalıkları, uygun işgücününün yaratılabilmesi amacıyla halk tabakalarına doğru genişletmiştir. Buradaki amaç, ekonomik anlamda bir arz-talep dengesi sağlayarak istendik emek gücünü yaratmak ve istihdam taleplerini karşılamaktır. Bahsedilen bu istihdam talepleri; eğitimle elde edilen vasıfları, bu vasıflara bağlı derecelendirme mantığını ve mesleki hiyerarşileri de beraberinde getirmiştir.

Endüstrileşme ve teknolojik gelişmeler sonucunda, piyasanın ihtiyaç duyduğu yeni meslekler ve dolayısıyla mesleğe bağlı olarak, toplumsal alanda diğerlerine göre oluşan ekonomik kazanç ve yeni saygınlık alanları ortaya çıkmıştır. Eğitim ise; ekonomik ya da statü dayanaklı toplumsal tabakalar açısından, üst tabakalara ulaşımı sağlayan bir araç haline gelmiştir. Öyle ki, endüstrileşmiş toplumlarda eğitim, toplumsal alandaki dikey hareketliliğin en belirleyici unsurlarından birisi olarak kabul edilmektedir. Eğitim aracılığıyla, bireylerin profesyonel ve yönetsel statülere gelebildikleri, kişilerin sahip olduğu bilgiyi kullanarak ekonomik kazanç elde ettikleri ileri sürülmektedir (Şengönül, 2008: 4).

Dikey toplumsal hareketlilik, kişilerin ya da grupların, toplumsal alanda sahip oldukları sosyal ya da ekonomik konumlarında meydana gelen değişikliklerdir. Pozisyondaki değişimin yönü açısından, dikey toplumsal hareketlilik daha iyi bir hayat ve yaşam standardını işaret etmektedir. Giddens'a göre (2000: 281) dikey hareketlilik, bireylerin farklı toplumsal-ekonomik ölçekteki aşağı yukarı hareketleri anlamına gelmektedir. Günümüzde liberal felsefeyi referans alan bazı yaklaşımlar toplumsal işbölümünün değişmesi sonucunda, bireyin yukarı doğru toplumsal hareketlilik olasılığının arttığını belirtmektedir. Piyasanın ihtiyaçlarına haiz işgücü taleplerini karşılamada

marifetli olan eğitim, aynı zamanda toplumsal yapının kurulması, üretilmesi ve yeniden üretilmesinin önemli bir aracı haline de gelmiştir.

Eğitimin tarihsel dönüşümü ekseninde “açık” toplum fikrini ileri sürülen görüşler, eğitimin farklı sosyal sınıflardaki bireylere açılmış olmasıyla alt sınıftaki bireylerin dikey hareketliği daha rahat yapabilecekleri yönündedir. Bu durum bazılarınca, meritokrasi ve fırsat eşitliği kavramlarına referans teşkil etmektedir (Torun, 2014: 3). Alt sınıfa mensup üyeler hiçbir zaman ulaşamayacakları üst kademe yönetici ya da profesyonel konumuna eğitim sonucunda edinilen diplomalar aracılığıyla kavuşabilmektedirler. Ancak bu durum eğitimde fırsat eşitliğinin olduğu anlamına gelmez. Öncelikli olan, teoride ortaya konan tüm kesimlerin olanaklara erişim hakkının eşit olduğu savının, pratikte de geçerli olup olmadığının sınanmasıdır.

Toplumsal alanda tabakalar arası geçiş olasılığı eğitimdeki fırsat eşitliği nedeniyle artmış görünmekle birlikte, geçiş oranının yüksek olduğu hususu, tartışılabilir bir durumdur. Tabakalar arası geçişler, ancak birbirine yakın sosyo-ekonomik tabakalar/statüler arasında gerçekleşmektedir. En alt tabakalardan en üst tabakalara geçişler pek sık olmamaktadır. Hareketlilik imkânı açık görünmekle birlikte; ekonomik, coğrafi, kültürel, siyasal ve cinsiyet alanındaki engeller gizil olarak hareketliliği kısıtlamaktadır (Sarier, 2010). Bourdieu ve Passeron (2014, 2015), eğitim üzerinde yapmış oldukları çalışmalarında, eğitim kurumunun kültürel sermaye aracılığıyla hâkim sınıf lehine davranarak, avantajlı olan seçkinleri daha da avantajlı hale getirdiklerini ortaya koymuşlardır. Araştırmalarında, okulun kültürel sermayenin kazanılması ve yeniden üretilmesindeki katkılarına odaklanarak, aile yapıları ile okul kurumunun özgül mantığı arasında bağlantı ortaya çıkarmışlardır. Toplumsal konumlarının devamlılığı için geliştirilen eğitim stratejilerinin kökeni de, okul ile aile arasındaki bu ilişkide somutlaşmaktadır. Okul kurumu, sermayeleri yüksek olan bireyleri ayıklama işlemi için yeni görevler üstlenerek, toplumsal alanda farklı kültürel sermaye sahipliğiyle oluşmuş olan konumlar arasındaki “ayırımı” korumaktadır (Bourdieu, 2006: 36).

Bourdieu'ye göre; eğitim aracılığıyla oluşturulan eşitsizlik, sınıf ayrımlarının da temelini oluşturmaktadır. Toplumsal alanda geçerli olan kültürel sermayeye ve ekonomik sermayeye sahip olanlar, çocuklarını da eğitim yoluyla bu sisteme entegre ederler. Eğitim aşamasında başarılı olamayan öğrenciler ise sistemin dışına tasfiye edilir. Eğitim sistemi içerisinde, kendi yeniden üretimini sağlayan bu eşitsizlik, sınıfsal ayrımların yeniden üretiminin temel dinamiğidir (Özsöz, 2014: 310). Bu açıdan bakıldığında eğitimin toplumsal yapıyı şekillendirmek suretiyle, toplumsal hareketliliğin yönünü

dikeyden çok yataya çevirerek, toplumsal yapıyı yeniden ürettiği ileri sürebilir. Bu yolla eğitim, tabakalar arası geçirgenliği azaltarak, tabaka içinde hareketliliği çoğaltmış ve böylece de toplumsal konumları sabitlemiş olmaktadır.

2. Türkiye’de Eğitim Alanındaki Mesleki Rehberlik Hizmetleri

Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği’nde (2017) Türk milli eğitiminin genel amaçları çerçevesinde, eğitimde rehberlik hizmetlerinin amacı şu şekilde açıklanmaktadır:

Kendini tanıyan, kendisine sunulan eğitsel ve mesleki fırsatları değerlendirebilen, sorumluluk alabilen bireyler yetiştirilmesini ve bireyin toplum içerisinde sağlıklı bir birey olarak yaşamlarını sürdürerek, kendini gerçekleştirmelerini amaçlar (URL-2).

Ülkemizde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden beklenen en önemli işlev, ekonomik kalkınmaya hizmet edecek üretken bireyi yetiştirmek için onun ilgi ve yeteneklerine uygun bir meslek seçmesine yardımcı olmasıdır. Bu nedenle rehberlik hizmetlerinin örgütlenmesi, bir insan gücü planlaması aracı olarak duyulan ihtiyaca bağlanmıştır (Yeşilyaprak, 2011: 22). Genel manada ülkemizde mesleki rehberlik çalışmaları, eğitimin farklı kademelerinde yapılmakla birlikte, yükseköğretime geçiş öncesi son aşama olan ortaöğretim kurumlarında –özellikle de 11. ve 12. sınıflarda– daha yoğun olarak yapılmaktadır. Danışanlara, mesleklerin tanıtılması ve çalışma koşulları hakkında bilgilendirme, mesleki niteliklerin ve bireysel özelliklerin belirlenmesi, üniversite ve bölüm tanıtımları, mesleklere ait iş imkânları ve sektörler vb. bilgiler verilmektedir. Kurum ve kuruluşlar ziyaret edilerek yönlendirme ve tanıtım faaliyetleri yapılmaktadır. Bu süreçte, danışanların yönlendirilmesinde kullanılmak amacıyla; kişilik, ilgi, tutum envanterleri ile yetenek, beceri, psikolojik ve mesleki eğilim testleri gibi birçok ölçüm aracı kullanılmaktadır. Günümüzde meslek danışmanlığı hizmetleri; a. temelde ve öncelikli olarak bireyin kişilik özellikleri, yetenekleri, becerileri vb. gibi genel özelliklerinin dikkate alınması, b. mesleklere ait tanımlanan genel bilgilerin toplanması, c. kişiye ait özellikler ile mesleklere ait özelliklerin eşleştirilmesi sonucunda ortaya çıkan üç aşamalı bir sürece tekabül etmektedir. Aslında, “kariyer gelişim süreci devasa bir yapboz bulmacasına benzer” (Yeşilyaprak, 2011: 82) şeklindeki bakış ekseninde inşa edilmektedir.

Ülkemiz mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı faaliyetlerinde yardım alınan kuramlar çeşitlilik göstermektedir. Mesleki yönlendirme ve kariyer danışmanlığı alanında yapılan doktora ve yüksek lisans tezleri, makale-

ler ve yapılan atıflar, kullanılan test ve ölçüm araçları, kitap analizleri tarandığında sıklıkla karşılaşılan kuramlar şunlardır: 1. Parsons-Özellik ve Etm Kuramı 2. Holland-Kişilik Kuramı 3. Ann Roe-Meslek Gelişim Kuramı 4. Myers-Briggs-Tip Teorisi 5. E. Ginzberg ve arkadaşlarının Mesleki Gelişim Kuramları 6. Super'in Yaşam Boyu-Yaşam Alanı Yaklaşımı 7. Gottfredson'un Daraltma-Uzlaştırma Kuramı 8. Krumboltz-Bandura-Sosyal Öğrenme Kuramı 9. Sosyal-Bilişsel Kariyer Kuramı 10. Post modern yaklaşımlardır. Bu kuramlar ağırlıklı olarak tözcü bir bakışa sahiptirler. Toplumsal alanda gerçekleşen ilişkileri, bireyin algısını inşa eden mekanizmaları, bu mekanizmaların işleyişini, bireyin tercihlerine etki eden eğilimlerini ve stratejilerini gerçekleştirmelerini sağlayan sermayelerini, davranışı yerine getirirken hesaba kattıkları ötekini/rakibini, bu rakiplerle girilen mücadeleyi ve mücadelenin sonuçlarını mesleki seçim ve kariyer sürecine dâhil etmemektedirler. Bu eksende ülkemizde yürütülen hizmetler; danışanın eğilimleri, iş piyasasının yapısı, mesleklerin dönüşümleri, kültürel, etnik, cinsiyet, statü ve rakipler gibi değişkenler ve bunlara bağlı algıları ilişkisel olarak ele almamaktadır. Bunun yerine birçok etkeni toplumsal alandaki sabitlikler olarak kavrayarak eksik bir süreç inşa etmektedir.

3. Bourdieu'nün Kavramları: Kültürel Sermaye ve Simgesel Şiddet

Bourdieu; Marks, Weber ve Durkheim gibi klasik düşünürlerden de yardım alarak, toplumsal alanı “ilişkilere” oluşan bağıntılar toplamı olarak tanımlar. Toplumun, bireylerin toplamından daha fazla bir şey olduğunu söyleyen Durkheim'i izleyerek, onun şey olarak nitelendirdiği toplumsal olguların yerine bağıntıları, ilişkileri ve bunların toplamını koyar. Ona göre gerçek olan bağıntısaldır: Toplumsal dünyada var olan şey bağıntılardır. Eyleyiciler arasındaki özneler arası bağlar ya da etkileşimlerden ziyade var olan şey, Marks'ın dediği gibi; bireysel iradelerden ve bilinçlerden bağımsız nesnel bağıntılardır (Bourdieu ve Wacquant, 2003: 81). Bourdieu sosyolojisinde “ilişkisel”, pratikleri ve beğenileri, toplumsal uzamdaki konum almalarına ve toplumsal alandaki diğer pratik ve beğenilerle bitişikliklerine göre yorumlamaktan ve anlamaktan kaynaklanır (Crossley, 2015: 208-209). O, gerçekliği tözlerle değil ilişkilerle özdeşleştirir. Bilim bu ilişkileri, birbirine dışsal ve birbirine olan görece uzaklıklarıyla tanımlanan konumların mekânı olarak inşa etmelidir (Swartz, 2011: 91).

Bu şekilde toplumu inşa ederken ortaya “uzam” modelini koyar. Bourdieu'nün “toplumsal uzam (uzay)” kavramıyla anlatmak istediği, çokkatmanlı ve ilişkisel toplum tasavvurunun tezahürü olarak da alınabilir. Bourdieu'ya göre; alanın terimleriyle düşünmek, ilişkisel düşündürmektir. Yani

nesnel bağıntılarla düşünmektir (Kaya, 2007: 397-398). Bu ilişkilerde belirleyici olan toplumsal uzamda farklı alanları işgal eden failler arasında geçen mücadelelerdir. Alanda bulunan kıt kaynakların paylaşılmasına dayalı mantığın genişletilmesiyle elde edilebilecek bu bakışla Bourdieu, toplumsal uzamda birbirlerine göre konumlandırılmış toplumsal eyleyiciler arasındaki mücadeleden doğan toplumsallığı ortaya çıkarmaya ve gizil mekanizmaları görünür kılmaya çalışmaktadır. O, “alan, habitus, sermaye” ilişkisinde çatışmacı perspektifte bir toplum kavrayışı ileri sürer. Bourdieu’nün alan kavramı ilişkisel düşüncesinin zeminini oluşturan bir kavramdır. Alanlar, faillerin olası kazanımlar için mücadele ettikleri toplumsal olarak oluşturulmuş mücadele sahalarıdır (Thorpe, 2015: 174). Her alanın kendilerine has işleyiş mantıkları olmakla birlikte, ortak özellikleri de mevcuttur. Bu ortak özelliklerden biri, aktörlerin alana özgü sermaye için mücadele etmeleridir. Burada olan şey bir çatışmadır (Kaya, 2014: 87).

Alan ve habitus kavramlarının birlikte düşünülmesi gerektiğini söyleyen Bourdieu (2006: 159), alanın, alanda geçerli olan toplumsallaşma aracılığıyla edinilmiş bir habitus talep ettiğini belirtir. Alanın işleyişi habitusun varlığını gerektirirken, habitus; alanı yeniden oluşturan şeydir. Habitusu oluşturan süregelen eğilimler, daha çocukken yetişilen belli bir çevrede edinilmektedir. “Habitus (üretici ilkelerin yeniden üretilmesinin nesnel koşullarında) içkin düzenlilikleri yeniden üretmeye yatkın pratikleri üretir. Bir grubun, bir sınıfın ve bir toplumun homojenliği tam da bu eğilimlerin yapılanmış karakterinin sonucudur” (Leledakis, 2000: 112). Bireysel alandaki kolektivedir. Biyolojik-psikolojik-sosyolojik üçgen içerisinde bu üç ana kolu birleştiren, sosyal sitemlerle bireysel sistemler arasında kurulan bir ana hattır. Ne salt psikolojik ne de salt sosyolojik bir kategoridir. İkisi arasına bağ kuran disiplinler arası bir teorileştirmedir. Failleri içeriden yöneten yapılaştırmacı bir mekanizmadır. Bu tarihsellik içerisinde habitus; toplumsal alana/sınıfa ait bir takım davranış biçimleri olarak “eğilimler sistem”i şeklinde ortaya çıkmaktadır (Timur, 2007: 10). Habitus; toplumsal yapıların içselleştirilmesiyle, alan; habitusun dışsallaşması veya nesneleşmesidir (Çeğin ve Tatlıcan, 2007: 322).

Alandaki çatışmanın ana nedeni ise özgül faydadır. Bireyler arasında geçen mücadelede belirleyici olan ise failin/grubun elinde bulunan sermaye(ler)dir. Sermayesi daha fazla olan daha rahat ve görece daha fazla hareket yeteneğine sahiptir. Alan içerisinde, hükmedenler ile hükmedilenler arasında genel bir ayrıma neden olan bu farklılaşma ve gerçekleşen mücadele, toplumsal uzamda geçen bir ilişki biçimidir. Ayrıca “bir alana giren

failler alanda bir konum almaya eğilimlidirler. Bu konumun net koordinatları, habitusun somutlaştırdığı sermaye miktarı ve türü tarafından belirlenir” (Thorpe, 2015: 175).

Bourdieu; geleneksel Marksist yaklaşımın ekonomik indirgemeci tavrına karşı çıkarken, Marks’ın sermaye kavramını genişleterek ona yeni anlamlar yükler. Ekonomik sahipliğe gönderme yapan sermaye kavramının anlamını; “kültürel”, “sosyal” ve bunların tanınmasıyla oluşan “simgesel” yönde genişletir. Bu durumun sosyal yapıyı daha iyi kavramamızı sağlayacağını düşünen Bourdieu’ya göre sermaye; eyleyicilerin sosyalleşme süreçlerinde sahip oldukları dini aidiyet, eğitsel birikim, yeme alışkanlıkları, konuşma tarzları gibi yatkinlikler ve bunların öteki eyleyicilerle ilişkileri içerisinde tanıma, kutsama, tabi olma, paylaşma şeklinde mübadele edilmesi olarak; etkisini içine sokulduğu alanda gösteren; değerini, alan dinamikleri içinde kazanan toplumsal bir enerjidir (Göker, 2007: 278). Alan-habitus-sermaye ilişkisini iktidar düzeyinde okuyan Bourdieu, kültürün (sermayeleşerek) iktidar ilişkilerinin kaynağı haline gelebileceğine işaret eder (Swartz, 2011: 111). Kültürel sermaye; simgesel kaynakların simülasyonu olarak da tanımlanabilecek, sahip olanların diğerlerinden üstün görüldükleri sembolik ve kültürel değerlerin birikimidir. Bu birikim, eğitim yoluyla elde edilir. Bourdieu; kültürel sermaye biçimini özellikle iki başlık altında inceler. Bunlardan ilki; formal eğitim sonucunda kazanılan diplomalarla nesnel bir görünüme bürünen “okul sermayesi”, diğeri de aileden kaynaklanan ve miras yoluyla edinilen “kültürel sermaye”dir (Çeğin, 2005: 82). Yine kültürel sermayenin “bilgi sermayesi” olarak da adlandırılabileninden bahsetmektedir (Bourdieu ve Wacquant, 2003: 108). Bourdieu ayrıca toplumsal ilişki analizlerinde, eşitsizliklerin kaynağı ve devamlılığını sağlayan bir iktidar aracı olarak “simgesel şiddet” kavramını ileri sürer. Bu şiddet biçimini, simgesel mallara ve bunların sahipliğine dayalı ilişkiden doğan iktidar biçimi olarak okumak gereklidir. Kişi, sosyal ilişkiler çerçevesinde iradesine karşı gelinmesi halinde, iradesinin yürütülmesini sağlamak için fiziki veya iktisadi gücü sağlayacak maddi farklılıklardan birine sahip olmak zorunda değildir. Karşı gelinenin hangi araç ve yöntemle ikna edildiğinin bir önemi olmaksızın, ikna edilerek kontrol altına alınması, kontrol altına alanın grup içerisindeki iktidarını sağlamış olduğunu gösterir (Aydın, 2016: 67).

Bourdieu bu iktidar kurulum sürecini ilişkiel düzlemde okumuş ve sermayeler üzerinden analiz etmiştir. Alandaki kıt kaynakları ele geçirmek için yapılan mücadele ve mücadeleye katılma arzusunun toplumsal uzamda sermaye dağılımına göre düzenlendiğini belirtmiş, Weber’den esinlenerek,

İktidar ya da tahakküm ilişkilerini meşruiyet üzerinden okumuştur. Alanda, avantajlı konumda bulunmayanların, avantajlı konumda olan rakiplerinin avantajlılık durumunu meşru görerek kabullenmelerinin tahakkümü ortaya çıkaran en önemli araç olduğunu ileri sürmüştür. Bourdieu'ye (2015a: 26) göre iktidar sahipleri, boyunduruğu altında tuttıkları kişilere tahakkümün sonucu olan şemaları uyguladıklarında, yani boyunduruk altında olan kişilerin düşünme ve algı kalıpları tahakküm ilişkilerinin yapılarıyla uyumlu bir şekilde yapılandığında, tanıma biçimleri kaçınılmaz olarak minnet ve itaat şeklinde olmaktadır. Hükmedilenler, tahakküm ilişkilerine hükmedenlerin bakış açılarıyla baktıklarında, tahakküm ilişkilerini doğalmış gibi algılamaktadırlar (Bourdieu, 2015b: 50). İktidarı elinde bulunduranların, fiziksel şiddeti azaltarak uyguladıkları bu yöntem sayesinde kişiler, ilişkileri yanlış anlamlarından dolayı zarar görmemektedirler (Aydın, 2016: 76). Bu Bourdieu'nün "simgesel şiddet" olarak adlandırdığı yeni bir şiddet biçimini ortaya çıkarmaktadır. Simgesel şiddet, doğrudan bedenler üzerinde ve herhangi bir fiziksel kuvvet olmadan uygulanan, neredeyse büyülmüş bir güç biçimidir, fakat bu büyü yalnızca bedenin derinliklerinde su pınarları gibi gömülü bulunan yatkinliklerden kaynağını alarak işleyebilir (Bourdieu, 2015b: 54). Yani, "bir toplumsal eyleyici üzerinde kendi suç ortaklığıyla uygulanan şiddet biçimidir" (Bourdieu ve Wacquant, 2003: 166). Simgesel şiddete maruz kalan kişi bu durumu, bir şiddet olarak tanımasını engelleyen içsel mantık yapıları ile eğilimlere sahiptir. Davranışı yerine getirirken de bu eğilimlere uygun olarak davranmaktadır. Çalışma tam da bu ekseninde, meslek seçiminin kültürel sermaye sahipliği üzerinden tasnifine odaklanmıştır. Saygınlığı yüksek mesleklerin, kültürel sermayesi yüksek belirli kişilere ait olması gerektiği konusunda paylaşılan ortak kaniyi, tutumları ve okullarının bu durumu destekleyici tavırları ile toplumsal alanı yeniden üreten mesleki tasnif durumu problematize edilmiştir.

4. Araştırmanın Amacı, Önemi, Yöntem ve Teknikleri

Bu çalışma, mesleki seçim ve kariyer belirleme sürecinde bireyin sahip olduğu kültürel sermaye düzeyi ile meslek seçim sürecinde uğradığı bir şiddet biçimi olarak simgesel şiddetin bireyin mesleki tercihlerinde ne oranda etkili olduğunu ortaya koymayı amaç edinmiştir. Öğrencilerin mesleki eğilimiyle yakından ilgili olduğu düşünülen kültürel sermaye miktarları ile uğradıkları simgesel şiddet düzeyleri, farklı değişkenler açısından incelenmiştir.

Alan-yazın tarandığında kültürel sermaye, simgesel şiddet, mesleki eğilim ve kariyer planlamasına odaklanmış bir çalışma ile karşılaşılmamıştır. Eğitim, toplumsal hareketlilik ve fırsat eşitliği kavramları ile ilişkili çalış-

malar bulunmakla birlikte, mesleki eğilim ve kariyer gelişim sürecine interdisipliner bir yaklaşım geliştirmeyi amaçlamış başka herhangi bir çalışma yoktur. Eğitim alanı, farklı çalışmalarda kültürel sermaye, fırsat eşitsizliği, toplumsal hareketlilik ve simgesel şiddet kavramları ekseninde farklı değişkenler açısından konu edinilmiştir. Toplumsalın farklı olguları, kültürel sermaye ya da simgesel şiddet üzerinden analize tabi tutulmuştur. Ancak bireyin sahip olduğu kültürel sermaye düzeyinin ve eğitim alınındaki meslek seçme aşamasındaki diğer kişiler (rakipleri) tarafından uygulanan simgesel şiddetin, bireyin meslek seçiminde ne derece etkili olduğu hususlarının araştırılması, bu çalışmayı diğer çalışmalardan farklı kılmaktadır.

Araştırmada nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntem tercih edilmiştir. Araştırma teknikleri açısından anket ve odak grup görüşmesi tekniklerinden faydalanılmıştır. Elde edilen bilgiler ışığında kişiler alanda birbirlerine göre konumlandırılmış ve bu konumlandırmalardan hareketle veriler ilişkisel olarak analiz edilmeye çalışılmıştır. Farklı kategorilerde dört lisede halen eğitimlerine devam eden 296 öğrenciye anket uygulanmış, 19 öğrenciyle odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Örneklem okulları, okula kabul puanları kapsamında belirlenmiştir. En yüksek giriş puanına sahip okul “Okul 1”, en düşük giriş puanına sahip okul ise “Okul 4” olarak kodlanmıştır. Araştırmada ayrıca Kültürel Sermaye Ölçeği ($\alpha=80,6$) ve Simgesel Şiddet Ölçeği ($\alpha70,5$) kullanılmıştır. SPSS.20 programından elde edilen betimleyici istatistikî tablolar ile frekans, korelasyon ve çaprazlama tablolar aracılığıyla karşılaştırmalar yapılarak veriler yorumlanmıştır.

Mülakatlar esnasında yarı yapılandırılmış formlar aracılığıyla katılımcılara daha önceden belirlenen “Benlik Algısı, Gelecek Algısı, Eğitim Algısı, Mesleki Tasnif, Toplumsal Konum Algısı, Şiddete Yönelik Tutum” temaları altında bazı sorular yönlendirilmiş ve cevaplamaları istenmiştir. “Kendinizi nasıl tanımlarsınız?”, “Gelecekteki eğitim, kariyer ve meslek yaşamınızdan biraz bahsedebilir misiniz?”, “Akademik başarıyı nasıl tanımlarsınız?”, “Hangi mesleği seçmeyi düşünüyorsunuz?”, “Kimleri kendinize rakip görüyorsunuz?”, “Sizce okullar arasındaki ilişki nasıldır?” vb. sorulara alınan cevaplar kodlanarak temalar altına dağıtılmış ve yorumlanmıştır.

Kültürel sermaye ile simgesel şiddet ilişkisi, ölçeklerden elde edilen veriler ile mülakatlarda elde edilen bulgular kıyaslanarak ortaya çıkarılmıştır. Okullar arası mesleki eğilimin derecelendirilmesi ise Mesleki İtibar Skalası’na dayandırılarak yapılmıştır (URL-3). Bu hali ile öğrencilerin ve okulların genel manada seçmiş oldukları meslekler kıyaslanmış ve ortaya çıkan hiyerarşi ekseninde bulgular analiz edilmeye çalışılmıştır.

5. Araştırmanın Bulguları

Bu bölümde nitel ve nicel bulgulara yer verilmiştir. Anketlerden elde edilen veriler tablolar halinde düzenlenmiştir. Ayrıca soru kâğıtlarında kişilerin yazmaları istenilen açık uçlu sorulara verilen cevaplar ile mülakatlardan nitel bilgiler elde edilmiştir. Bulgular bölümündeki tablolarda verilen değerler aksi belirtilmedikçe farklı türdeki okulların birbirlerine göre oluşturulmuş ilişki değerleri olarak okunmalıdır. Değerler kimi zaman 5 tam puan, kimi zaman da 100 tam puan üzerinden verilmiştir. Okulların düzeyleri ise birbirlerine göre oluşan konumları ekseninde; az/çok, daha düşük/daha yüksek, en düşük/en yüksek şeklinde ilişki olarak kademelendirilmiştir. Ayrıca görüşmelerden elde edilen veriler, hemen tabloların ardı sıra gelecek şekilde doğrudan aktarılmıştır. Araştırmamıza katılan kişilere ait demografik bilgiler, Tablo 1 ve Tablo 2’de gösterilmiştir.

Cinsiyet	f	%	Sınıf	f	%	Örneklem Sayısı	f	%
Erkek	155	52,4	Hazr.	10	3,4	Okul 1	27	9,1
Kız	141	47,6	9.	101	34,1	Okul 2	90	30,4
Okul Önc. Eđt	f	%	10.	57	19,3	Okul 3	84	28,4
Evet Aldım	176	59,5	11.	87	29,4	Okul 4	95	32,1
Hayır Almadım	120	40,5	12.	41	13,8	Aile Geliri (Ay/TL)		
Yaş	f	%	Kardeş			1.000-2.000	45	15,3
15 yaş	45	15,2	Yok	45	15,2	2.001-3.000	71	23,9
16 yaş	163	55,1	1 tane	163	55,1	3.001-4.000	43	14,6
17 yaş	50	16,8	2 tane	50	16,8	4.001-5.000	59	19,9
18 yaş	21	7,1	3 tane	21	7,1	5.001-7.000	33	11,2
19 yaş	17	5,8	4 +	17	5,8	7.001-10.000	23	7,8
Eğitim Düzeyi	f	%	Anne	f	%	10.001-15.000	13	4,3
Okur Yazar Değil	8	2,7		2	0,7	15.001-20.001	5	1,7
Okur Yazar	5	1,7	Baba	2	0,7	20.001-30.000	4	1,3
İlkokul	58	19,6		59	19,9	Ailede Üniversite Okuyan Kişi Sayısı		
Ortaokul	60	20,2		59	19,9	Yok	116	39,1
Lise	97	32,8		82	27,7	1 Kişi	103	34,8
Ön Lisans	15	5,1		18	6,1	2 Kişi	64	21,8
Lisans	43	14,5		60	20,2	3 Kişi ve üzeri	13	4,3
Y. Lisans ve Doktora	10	3,4		14	4,8			

Tablo 1. Nicel Araştırma Grubuna Ait Demografik Bulgular ve Frekanslar

Cinsiyet	f	%	Sınıf	f	%	Örneklem Sayısı	f	%
Erkek	9	47,3	Hazr.	-	-	1.Okul	6	31,5
Kız	10	52,7	9.	3	15,95	2.Okul	7	37,0
			10.	4	21,05	3.Okul	6	31,5
			11.	6	31,5	Toplam	19	100
			12.	6	31,5			

Tablo 2. Nitel Araştırma Grubuna Ait Demografik Bulgular ve Frekanslar

Okul bazlı mesleki eğilim ve kariyer gelişimine dair bulgular şöyledir:

S.No	Meslek	f	%	Mesleki İtibar Puanı	Mesleki İtibar Ağırlıklı Puanı
1	yazılım mühendisi	5	20,00	75,26	1505,2
2	bilgisayar mühendisi	4	16,00	75,26	1204,16
3	mühendis	3	12,00	75,26	903,12
4	beyin cerrahı	2	8,00	88,3	706,4
5	doktor	2	8,00	88,3	706,4
6	uzay-havacılık mühendisi	2	8,00	75,26	602,08
7	adli tıp doktoru	1	4,00	88,3	353,2
8	bilim insanı	1	4,00	83,32	333,28
9	mekatronik mühendisi	1	4,00	75,26	301,04
10	mimar	1	4,00	76,23	304,92

Tablo 3. Okul 1'e Ait Tercih Edilen Meslekler ve Mesleki İtibar Puan Tablosu

Okul 1'e ait tercih edilmesi düşünülen ilk 10 meslek, bilişsel ağırlıklı ve saygınlık oranları yüksek olan mesleklerdir.

S.No	Meslek	f	%	Mesleki İtibar Puanı	Mesleki İtibar Ağırlıklı Puanı
1	hakim/savcı/avukat	24	28,24	82,17	2320,09
2	psikolog	17	20,00	75,55	1511,00
3	tercüman	6	7,06	60,77	428,96
4	asker/subay (yüzbaşı)	5	5,88	77,9	458,24
5	vali/kaymakam/bürokrat	4	4,71	78,15	367,76
6	öğretmen	4	4,71	80,98	381,08
7	siyasetçi	3	3,53	69,72	246,07
8	akademisyen	3	3,53	83,32	294,07
9	diplomat	3	3,53	76,68	270,64
10	sosyolog	2	2,35	64,05	150,71

Tablo 4. Okul 2'ye Ait Tercih Edilen Meslekler ve Mesleki İtibar Puan Tablosu

Okul 2'ye ait tercih edilmesi düşünülen ilk 10 meslek, bilişsel ve sosyal ağırlıklı ve saygınlık oranları Okul 1'e göre daha düşük olan mesleklerdir.

S.No	Meslek	f	%	Mesleki İtibar Puanı	Mesleki İtibar Ağırlıklı Puanı
1	avukat	16	20,51	72,87	1494,77
2	polis	10	12,82	69,66	893,08
3	öğretmen	10	12,82	80,98	1038,21
4	psikolog	5	6,41	75,55	484,29
5	tercüman	5	6,41	60,77	389,55
6	aşçı	4	5,13	56,47	289,59
7	mühendis	4	5,13	75,26	385,95
8	mimar	3	3,85	76,23	293,19
9	boş	3	3,85	0	0,00
10	antrenör	2	2,56	57,74	148,05

Tablo 5. Okul 3'ye ait Tercih Edilen Meslekler ve Mesleki İtibar Puan Tablosu
Okul 3'e ait tercih edilmesi düşünülen ilk 10 meslek, bilişsel ve bedene dayalı ve saygınlık oranları Okul 1 ve Okul 2'ye göre daha düşük olan mesleklerdir.

S.No	Meslek	f	%	Mesleki İtibar Puanı	Mesleki İtibar Ağırlıklı Puanı
1	bilgisayar/web teknisyeni	13	15,12	62,63	946,73
2	polis	10	11,63	69,66	810,00
3	elektrikçi	7	8,14	53,95	439,13
4	mühendis	7	8,14	75,26	612,58
5	öğretmen	5	5,81	80,98	470,81
6	futbolcu	5	5,81	57,74	335,70
7	boş	5	5,81	0	0,00
8	aşçı	4	4,65	56,47	262,65
9	doktor	4	4,65	88,3	410,70
10	mimar	3	3,49	76,23	265,92

Tablo 6. Okul 4'ye ait Tercih Edilen Meslekler ve Mesleki İtibar Puan Tablosu
Okul 4'e ait tercih edilmesi düşünülen ilk 10 meslek, bilişsel ve bedene dayalı ve saygınlık oranları Okul 1, Okul 2 ve Okul 3'e göre daha düşük olan mesleklerdir. Tablo 3, Tablo 4, Tablo 5 ve Tablo 6'da görüleceği üzere, okullar arası tercih edilen meslekler ile bu mesleklere dair mesleki saygınlık ortalamaları arasında farklılıklar mevcuttur. Okullara giriş puanları ile seçilen mesleklere ait saygınlık puanları kıyaslandığında, bir mütekabiliyet söz ko-

nusudur. İyi puanlarla yerleşilen okula giden öğrenciler, diğerlerine göre daha saygın meleklerle yönelmekte; daha düşük puanlı liseye yerleşen ya da hiç puansız bir okula giden öğrenciler ise diğerlerine göre daha az saygın mesleklere yönelmektedir. Mesleki alanlara dair bir farklılaşma söz konusudur. Öğrenciler kariyer planlamalarını bu çerçevede kurgulamaktadır. Puan hiyerarşisindeki sıralamanın, mesleki saygınlık hiyerarşisine denk geldiği saptanmıştır.

Görüşmeler esnasında öğrenciler aynı paralellikte cevaplar vermişlerdir. Okullar arası mesleki kıyaslama yaparak Okul 2'den 1. görüşmeci, "SBL ile meslek lisesi olarak karşılaştırayım. Meslek lisesindeki bir insan hukuk düşünmez mesela.", Okul 2'den 2. görüşmeci, "EML öğrencisi hukuku istiyor olsaydı, EML'ye gitmezdi. En azından bir Anadolu lisesine giderdi." diyerek okul giriş puanları ile mesleki saygınlık düzeyleri arasındaki paralellığe dair algılarını ortaya koymuşlardır. Okul 2'den 3. görüşmeci, "EML'nin alanı hukuk değil. Çok çalışıp en iyi mühendisliğe gitsin, ama en iyi hukuka niye gitsin ki yani." şeklinde görüş bildirerek mesleki alanların okul düzeyinde farklılaşması gerektiğini savunmuşlardır. Burada ileri sürülen görüşler anket sonuçlarında ortaya çıkan mesleki saygınlık üzerinde oluşan mesleki alanların farklılaşmasını destekler niteliktedir. Kültürel sermaye ve simgesel şiddet ilişkisine dair bulgular ise şöyledir:

		simgesel_şiddet_ort	kültürel_sermaye_ort
simgesel_şiddet_ort	PearsonCorrelation	1	-,347**
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	296	296
kültürel_sermaye_ort	PearsonCorrelation	-,347**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	296	296

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Tablo 7. Kültürel Sermaye ve Simgesel Şiddet Korelasyon Tablosu

Elde edilen veriler ışığında Tablo 7'deki kültürel sermaye ve simgesel şiddet arasındaki ilişkiyi incelediğimizde; kültürel sermaye düzeyinin simgesel şiddet miktarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu açıdan kültürel sermaye ve simgesel şiddet arasında 0,01 düzeyinde geçerli ($p=0,000$) bir korelasyon saptanmıştır. (Pearson Correlation = -347).

Model		Unstandardized Co-efficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	3,684	,200		18,423	,000
	kültürel_sermaye_ort	-,384	,060	-,347	-6,353	,000

a. Dependent Variable: simgesel_şiddet_ort

Tablo 8. Kültürel Sermaye ve Simgesel Şiddet Korelasyon Tablosu 2

Tablo 8 üzerinden, kültürel sermaye düzeyinin simgesel şiddet miktarına ne kadar etki ettiği hususuna regresyon analiziyle bakılabilir. Kültürel sermaye bağımsız değişken, simgesel şiddet bağımlı değişken olarak alındığında, “Simgesel şiddet miktarı=3,684-0,384 x kültürel sermaye düzeyi” formülüne ulaşılmaktadır. Simgesel şiddet bu ekseninde kültürel sermaye düzeyine bağlı bir değişkendir. Basit doğrusal regresyon analizi ekseninde, kültürel sermaye düzeyi arttığı oranda simgesel şiddete maruz kalma düzeyinin düşmekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

S.N.	Okul	Kültürel sermaye ortalaması	Kültürel sermaye puanı	İlişkisel Kültürel sermaye düzeyi	Seçilen Mesleklerin itibar ortalaması	Diğerlerine göre mesleki itibar sıralaması
1	Okul 1	3,8	72,2	En Yüksek	77,74	en yüksek
2	Okul 2	3,52	66,88	Yüksek	74,38	daha yüksek
3	Okul 3	3,28	62,32	Düşük	68,25	Yüksek
4	Okul 4	2,78	52,82	En Düşük	61,61	en düşük

Tablo 9. Okul Bazında Kültürel Sermaye Düzeyi Puan Tablosu

Tablo 9 incelendiğinde, kültürel sermaye düzeyi ile mesleki itibar arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur. Aynı zamanda kültürel sermaye düzeyi ile kişilerin zekâ gerektiren mesleklere yönelme tutumları arasında bir ilişki tespit edilmiştir. Kültürel sermaye düzeyi yükseldikçe, bireyler (diğerlerine göre) itibarı yüksek olan ve bilişsel mesleklere yönelmektedirler. Kültürel sermaye düzeyi azaldıkça, bireyler (diğerlerine göre) itibarı daha az olan ve bedene dayalı mesleklere yönelmektedirler. Kültürel sermaye düzeyi yüksek olan öğrencilerin hepsi kendilerinin zekâ gerektiren mesleklere yönelmeleri gerektiğini belirtmişlerdir.

Ailenin toplam aylık geliri ile kültürel sermaye düzeyi arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur ($p=0,048$). Ailenin ekonomik geliri arttıkça, bireylerin

kültürel sermaye düzeyleri de artmaktadır. Bireyler farklı eğitim imkânlarından faydalanarak kişisel bilgi sermayelerini arttırdıkları görülmüştür. Yine bu kapsamda kültürel sermayeleri yüksek olan okullarda, okul dışı eğitim ve kültürel faaliyetlerinin yoğun olduğu saptanmıştır. Kurs ve okula destek faaliyetlerinden diğerlerine göre daha fazla yararlanmaktadırlar.

Baba eğitim düzeyi ve anne eğitim düzeyi ile kültürel sermaye düzeyi arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır. Anne ve babanın eğitim düzeyleri yükseldikçe, miras bırakılacak olan kültürel sermaye oranı da artmaktadır. Ailesinde üniversite eğitimi alan kişilerin sayısı ile kültürel sermaye düzeyi arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur ($p < 0,05$). Ailede eğitim alan kişi sayısı arttıkça, o ailedeki öğrencilerin eğitim almayanlara göre kültürel sermaye düzeyleri yükselmektedir.

s.n.	Okul	Simgesel şiddet ortalaması	Simgesel şiddet puanı	Simgesel şiddet miktarı	Mesleki itibar ortalaması	Diğerlerine göre mesleki itibar sıralaması
1	Okul 1	2,02	24,24	en düşük	77,74	en yüksek
2	Okul 2	2,03	24,36	düşük	74,38	daha yüksek
3	Okul 3	2,26	27,12	yüksek	68,25	Yüksek
4	Okul 4	3,1	37,2	en yüksek	61,61	en düşük

Tablo 10. Okul Bazında Simgesel Şiddet Miktarı Puan Tablosu

Tablo 10 incelendiğinde Simgesel şiddet miktarı ile mesleki itibar arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur. Bu ilişki negatif yönlüdür. Simgesel şiddet miktarı yükseldikçe, bireyler (diğerlerine göre) itibarı daha az olan mesleklere yönelmektedirler. Simgesel şiddet miktarı azaldıkça, bireyler (diğerlerine göre) daha itibarlı mesleklere yönelmektedirler. Simgesel şiddet miktarı ile tercih edilen mesleğe ait mesleki itibar oranı ilişkisi üzerinden, okullar arasında bir hiyerarşinin varlığından bahsedilebilir.

Ailesinde üniversite eğitimi alan kişilerin sayısı ile simgesel şiddet miktarları arasında anlamlı bir ilişki mevcut olduğu saptanmıştır ($p = 0,015$). Ailede üniversiteye giden kişilerin yoğunluğunun artması kültürel sermaye düzeyini yükselterek, simgesel şiddet miktarını azaltmaktadır. Dahası, ailenin toplam aylık geliri ile simgesel şiddet miktarı arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur ($p = 0,013$). Ailenin ekonomik geliri arttıkça, bireylerin kültürel sermaye düzeyinin de arttığı ortaya çıkmıştır. Yine ailelerin aylık ortalama ekonomik gelirleri düştükçe, simgesel şiddet miktarının arttığı görülmüştür.

Genel olarak kültürel sermayenin kazanılmasında aile faktörü çok önemlidir. Ailenin avantajlı durumları doğrudan öğrencide kendisini göster-

mektedir. Aile, sahip olduğu ekonomik ve kültürel kazançlarını sonraki kuşağın rakipleri karşısında avantajlı olmaları yönünde kullanmaktadır. Okul 2’den 6. görüşmeci, puanları daha düşük okullardaki bireyler hakkında konuşurken, “O insanın tipi öyledir. Karakteri öyledir yani. O tarz bir insandır yani. Aile eğitiminden dolayı öyledir. Çevresinden öyledir.” şeklinde fikir ileri sürerek, öğrenciler arasındaki farklılıkları aileler üzerinden ortaya koymaktadır. Ailedeki farklı değişkenler öğrenciler arasındaki farklılaşmayı belirlemektedir. Okul bazında fırsat eşitliği ve hiyerarşiye dair bulgular ise aşağıdaki gibidir:

Okul	Eğitimde Tüm Öğrencilere Fırsat Eşitliği Sağlanmaktadır. (Kesinlikle Katılıyorum/Katılmıyorum)
	%
Okul 1	37,03
Okul 2	22,2
Okul 3	40,47
Okul 4	51,57

Tablo 11. Okullar Bazında Eğitimde Fırsat Eşitliği Algısı Tablosu

Tablo 11 incelendiğinde kültürel sermaye düzeyleri düşük, simgesel şiddet miktarı yüksek olan bireyler eğitimde fırsat eşitliği algısı en yüksek olan gruptur. Bu ironik bir sonuçtur. Simgesel şiddet oranı arttıkça fırsat eşitliği algısı da artmaktadır. Okullar arasındaki hiyerarşinin kabulü olarak okunabilecek bu sonuç diğer bulgularla uyumludur. Kültürel sermaye ortalaması düşük Okul 4’te 1. görüşmeci, “Her okulun kendine göre bir şeyi vardır yani. O okul derste daha iyidir. Bizim okul da meslekte çok daha iyi eğitimler veriyordur.” şeklinde durumu mantığa bürüyerek görüş bildirmiştir.

s.n.	Okul	HDOK ortalama-sı	HDOK puanı	HDOK düzeyi	Mesleki itibar ortalaması (100)	Diğerlerine göre mesleki itibar sıralaması
1	Okul 1	3,21	41,73	yüksek	77,74	en yüksek
2	Okul 2	3,1	40,3	yüksek	74,38	daha yüksek
3	Okul 3	3,15	40,95	yüksek	68,25	Yüksek
4	Okul 4	3,35	43,55	yüksek	61,61	Düşük

Tablo 12. Okul Bazında Hiyerarşiye Dair Ortak Kanı(HDOK)Puan Tablosu

Tablo 12’de, okullar arasındaki başarı, mesleki eğilim ve tasnif ile gelecek algısı açısından oluşmuş olan hiyerarşiye dair, herkesçe paylaşılan ortak

kanıların varlığına ulaşılmıştır ($p=0,023$). Kültürel sermaye düzeyi ya da simgesel şiddet miktarı ne olursa olsun, alanın yapısına dair ortak kanılar mevcuttur. Alandaki bireyler, yüksek oranda aynı kodlar ekseninde düşünmekte ve davranmaktadırlar. Liselere giriş sınavıyla oluşturulan “başarılı” olma algısı okullar arasında bir nitelik hiyerarşisi de oluşturmuştur. Bu hem ortak bir kanı hem de bireysel bir eğilim durumundadır. Belirli derlerden başarılı olan öğrencilerin diğerlerinden daha başarılı olduğu algısı, hayatın tüm alanına doğru genişletilmiştir. Yapılan mülakatlarda da bu durum tespit edilmiş, görüşmeciler keskin bir şekilde hiyerarşiye dair algılar ortaya koymuşlardır. Yüksek puanlı okullarda okuyan öğrenciler, daha düşük puanlı ya da puansız şekilde girilen okullardaki öğrencileri (okul kültürü ekseninde biz ve onlar olarak) net bir şekilde kendilerinden ayırmışlardır. Alt tarafta bulunanlar da bu durumun farkında olmakla birlikte, kendi içinde mantığa bürüyerek bu durumun üstesinden gelmeye çalışmaktadırlar. Okullar arasındaki ilişki ve farkların değerlendirilmesi istendiğinde öğrenciler bu durumu şu şekilde dile getirmişlerdir: Okul 2’den 3. görüşmeci, “Hiyerarşik açıdan tornadır, tesviyedir; emeğe dayalı şeyler olduğu zaman daha aşağı görülüyor. Ama daha teorik; kitap okuyan, eli kalem tutan biri olduğu zaman bu adam iyi diyorlar. Hiyerarşi o yüzden oluyor bence. Sosyal bilimler (lisesi) şu an meslek liselerinden daha yüksek; çünkü onlar torna tesviyeyle uğraşmıyor. Sosyal bilimler daha iyi.” Okul 2’den 3. görüşmeci, “Sosyal bilimlerde okuyan birisinin kafası çok daha değişik çalışıyor olabilir. Burada farklı insanlar görüyor ve iletişimi daha farklı çalışıyor. Hem siyasi, hem dini, hem görüş olarak; her türlü farklı ve çeşitli insanı görüyor.” Okul 2’den 6. görüşmeci (3. görüşmeciye katıldığını bildirerek), “Evet bu SBL’nin diğer okullardan daha iyi olduğunu gösterir, olumlu yönden.” Okul 2’den 3. görüşmeci, “Daha düşük okullardaki öğrenciler birbirlerine çok benzer. Daha yüksek puanlarla girilen okullardaki çeşitlilik fazla olduğu için, bu da onların zenginliğidir. Bu da hiyerarşi yaratır.” Okul 2’den 5. görüşmeci, “Sosyal bilimler gibi; düşünen, sorgulayan bireyler yetiştirilen liselerde öğrenim görmüş bir bireyin, bu meslekte (diğerlerine göre) daha başarı sağlayabileceğini düşünüyorum.” diyerek hiyerarşinin keskinliğini ortaya çıkarmışlardır.

Öğrenciler ifadelerinde toplumun geneline hâkim olduğunu düşündükleri bakışlardan örnekler verilmişlerdir. Bu durum ayırımın temel kodlarının toplumsal alandan devir alındığı da bir göstergesi olarak okunabilir. Şu şekilde ifade edilmiştir: Okul 2’den 3. görüşmeci, “Öğrenci düşük puan aldığı zaman (TEOG); hani, yapamıyorum, zekâm buna yetiyor diye düşünüyor. Daha yüksek liselere geldiği zaman, bunların kafası alıyor, bunlar daha kül-

türlü, daha bilgili oluyor. Sokakta yürürken bile birisini gördüğünüz zaman; fen lisesinin önünden geçerken çoğu insan rahat eder, meslek lisesinin önünden gelip geçerken rahat etmez. Bunlar kopuk diye düşünürler.” derken Okul 2’den 6. görüşmeci, “Otostop çekerken, Sosyal Bilimler’in önünden çekerken beş araç duruyorsa, Okul 4’ün önünde bir tane ya durur ya da durmaz.”, Okul 2’den 5. görüşmeci, “Çok bilinçli insanlar değiller.” şeklinde görüş bildirmiştir. Gruplaşmanın kültürel bir ekseninde olduğu, öğrencilerin okul düzeyinde ayrıştıkları ya da benzeştikleri görüşü Okul 2’den 6. görüşmecinin “Aynen. Bilinçle ilgili bir şey. O insan, normal hayatta da öyle bir insandır. Sokakta bir yaşlıya tepkisi de bizimkiyle aynı olmaz yani, ama aynı okulda olur.” şeklinde ifadesinde ortaya çıkmaktadır.

Kültürel sermayeleri diğer okullara göre daha düşük olan öğrenciler ise genel kodlara sahip olduklarını aşağıdaki görüşleri ekseninde ortaya koymuşlardır. Okul 3’ten 7. görüşmeci, “İlkokuldan beri, mesela ilkokulda çocuk matematik yapamıyorsa; tamam bundan bir şey olmaz yani (diye düşünüyorlar).” Okul 3’ten 3. görüşmeci, “Herkes matematik yapamıyor, ama şey var: Matematik yapamayan hiçbir şey yapamaz diye bir şey var.” Okul 3’ten 4. görüşmeci, (Okul kültürünü kıyasladığımızda), “EML ile kıyaslandığında bizimki daha üstündür.” diye düşünmektedirler. Aynı zamanda öğrencilerin durumu mantığa bürümleri simgesel şiddetteki suç ortaklıklarını artırıcı ve toplumsal kodlara uygun habituslara sahip oldukları şeklinde okunabilir. Kültürel sermaye oranları en düşük olan okul öğrencileri (habitusalari ekseninde) durumu kabullenmiş görünmektedirler. Bu ifadeler az önce fırsat eşitliği konusunda ortaya koydukları yüksek katılım bulgusuyla (Tablo 11) birlikte düşünüldüğünde simgesel şiddeti görünür kılmaktadır. Hiyerarşideki yerlerini bilmektedirler: Okul 4’ten 4. görüşmeci, “Meslek liselerinde, Anadolu liselerine kıyasla daha az ders verildiği için, daha az eğitim verildiği için, hani meslek derslerimiz olduğu için, gelecekte başarılı olma durumu daha da zorlaşıyor. Mesela matematik görmüyoruz.” Okul 4’ten 3. görüşmeci, “Buraya gelen bir öğrenci, bence başarısız olduğunu düşünerek geliyor. Çünkü puanı buraya yetiyor. Hani bu okul beni kabul etti açısından.” Okul 4’ten 1. görüşmeci, “Her okulun kendine göre bir şeyi vardır yani. O okul derste daha iyidir. Bizim okul da meslekte çok daha iyi eğitimler veriyordur.” şeklinde bu durum dile getirilmiştir.

Okul	Daha Fazla Çalışsam Bile Diğer Okullardaki Öğrencileri Geçmemin Çok Zor Olduğunu Düşünüyorum. (Kesinlikle Katılıyorum/Katılıyorum)	
Öğrenci Sayısı	<i>f</i>	%

Okul 1	27	1	3,7
Okul 2	90	4	4,4
Okul 3	84	5	5,8
Okul 4	95	36	37,8

Tablo 13. Okul Bazında Öğrencilerin Diğer Okuldaki Öğrencilerle Rekabet Algısı

Kültürel sermayesi düşük olan öğrenciler; ağırlıklı olarak çalışsa bile, rakiplerini geçmelerinin zor olduğunu düşünmektedirler. Burada asıl olarak bir kabul etme durumu söz konusudur. Kültürel sermaye oranı yüksek olan bireyler arasında bu durum çok düşükken, kültürel sermaye oranı düşükçe kişinin kendisine olan güveni de düşüyor gibi görünmektedir. Bu kabul etme durumu hiyerarşiye dair ortak kanıyı besleyen bir durumdur. Mülakatlarda bu durum yine mantığa bürüne olarak karşımıza çıkmaktadır. Oldukları yeri benimsemek ve bunun avantajlı taraflarını görmeye çalışmak genel söylemin ortak noktasıdır.

Okul 4'ten 4. görüşmeci, "Ben Anadolu'ya (lisesine) geçme fırsatım ol- saydı geçmezdim. Anadolu'da okuyanlar üniversite tutturamayıp başarısız olurlarsa ellerinde bir meslek olmadığı için iş bulmaları çok zor olacak. Ama bizim elimize burada meslek lisesinden mezun olmuşsun sonuçta, hiçbir iş yapamazsak bu işimize (mesleğe) geri dönüp yaparız yani." diye belirtirken Okul 4'ten 5. görüşmeci, "Aynen. (okulumuz) ustalık belgesi veriyor. İş açma belgesi veriyor. Dükkân açmaya yardım ediyorlar. Bunlar iyi bir şey. Düz lise- de okuyorlar. Tutturamayınca kalıyorlar öyle tek başlarına yani. Çalışacak bir yer de bulamıyorlar. Haberlerde okudum, kız öğretmen olmuş, bir yerlere atanamayınca öldürmüş kendini. İntihar ediyor. Kötü bir şey bu. Ülkemizde de işyeri çok az zaten." diyerek habitusları ekseninde oldukları yerin en iyisi olduğunu ortaya koymaktadırlar.

Kıyaslamalar ve rakibe yetiştirilme durumu yine eğitim ve özellikle sis- temin öne sürdüğü bazı dersler üzerinden ortaya konmaktadır. Yine ortak kodlar ekseninde öğrenciler her şeyin farkında olarak farklılıklarının altını çizmektedirler: Okul 4'ten 2. görüşmeci, "Anadolu'da bir öğrenci 10 saatlik meslek dersi görmüyor. Bunun yerine bize gösteriliyor. Bize iş, ona bilgi avantajı sağlanıyor. Onun için ikiye ayrılıyor. Onlara bilgi veriliyor. Bu du- rumda da bilgisi daha iyi olduğu için daha şey olarak gelebilir yani. Nasıl diyeyim. Daha iyi yerlere gelecekler." Okul 4'ten 3. görüşmeci, "Meslek lise- lerine Anadolu liselerine kıyasla daha az ders verildiği için, daha az eğitim

verildiği için, hani meslek derslerimiz olduğu için, gelecekte başarılı olma durumu daha da zorlaşıyor. Mesela matematik görmüyoruz.” Okul 4’ten 5. görüşmeci, “Anadolu da bir öğrenci 10 saatlik meslek dersi görmüyor. Bunun yerine bize gösteriliyor. Bize iş, ona bilgi avantajı sağlıyor. Onun için iki ye ayrılıyor. Onlara bilgi veriliyor” Okul 3’ten 4. görüşmeci, “EML ile kıyaslandığında bizimki (Anadolu Lisesi) daha üstündür.” Okul 3’ten 3. görüşmeci: “Arkadaşlarım var EML ve SBL ‘den. Bizim okul daha disiplinli geliyor.” Okul 3’ten 4. görüşmeci, “Ama bana göre TED daha disiplinli. Çünkü orası bir kurum olduğu için pek çok yerde okulları var. Sürekli, en azından diğer kısımlardan teftiş yapıyor.” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Genel manada rakipler arasındaki farkın farkında gibi görünmektedirler. Buna bağlı olarak kendi durumlarını kabul etmiş ve bu mantıkta söylem üretmektedirler. Ancak geçerli olan şey bütün öğrenciler arasında hiyerarşiye karşı paylaşılan ortak kanılardır. Bu kanı ile tüm taraflar kendi alanlarına razı olacak şekilde stratejiler geliştirmektedirler. “Onlar daha iyi yerlere gelecekler” ya da “bize bazı dersler gösterilmiyor” derken aslında durumun farkında olan dezavantajlı öğrenciler, fırsat eşitliği konusunda ise genel kaniya uygun söylem üretmek sistemi meşrulaştırmaktadırlar. Ayrıca kültürel sermayesi düşük olan öğrencilerin, üniversiteye gitme konusunda motivasyonlarının düşük olduğu saptanmıştır. Başka bir açıdan, kültürel sermaye düzeyi düşük olan bireyler için üniversite ideali, diğerlerine göre geleceklerini kurma açısından çok büyük bir anlam ifade etmemektedir. Bu nedenle yine toplumun geneline hâkim görüşe paralel olarak bir an önce mezun olup, diğerlerine göre daha az saygın olduğunu bildikleri meslek hayatlarına ulaşmak istemektedirler.

Sonuç

Toplumsal uzamda eğitim ve meslek alanlarında eyleyici olarak öğrenci; tercihlerini sıralarken, davranışta bulunurken ya da ulaşılabilir meslekler yelpazesini oluştururken, bir mücadele alanı olarak tanımlanabilecek olan mesleki arenadaki rakiplerini hesaba katmaktadır. Fail, tercihlerini yalnızca kendi yetenek ve becerilerine göre değil, kendisine rakip olarak gördüğü ötekilerle olan mücadelesi üzerinden de ortaya koymaktadır. Bu durum alanda diğeriyle girilen ilişkide konum alma, alandaki kıt kaynaklara ulaşım ve paylaşım stratejisidir. Bu bakış, meslek seçim sürecine felsefi anlamda “antagonistik” bir perspektifin davet edilmesi gerektiğinin göstergesidir. Başarı genel olarak seçkin aile çocuklarına ayrılmış bir ayrıcalık durumundadır. Alt tabaka mensubu ailelerin çocukları nadiren başarıya ulaşmakla birlikte, ekseriyetle içsel mekanizmaları (habitusları) nedeniyle başarısızlığa

mahkûm gibidirler. Bu durumun temel nedeni, kişilerin habitusları ile alanın kuralları ve talep ettiği şeyler arasındaki uyumsuzluk halidir. Esas olarak bireylerin tercihlerini mümkün kılan şey alan-habitus-kültürel sermaye-simgesel şiddet arasındaki ilişkidir.⁷ Meslek seçim aşamasında alanın kurallarına tabi olduğu için mesleği seçen birey, mesleği seçtiği için alanın kurallarına yeniden tabi olmaktadır. Birey kendi gerçekliğini tabiiyet ilişkisi içerisinde kendisinden önceki yasalara uyarak ortaya koymaktadır. Bu durum yeniden üretimin en önemli dayanağıdır.

Mesleki tercih süreci ilişkisel olarak okunduğunda, “Kişinin Mesleki Eğitim Düzeyi = (Habitus + Kültürel Sermaye Miktarı) – Simgesel Şiddet Miktarı” şeklinde formüle edilebilir. Bu düzey, tabi olunan nesnel yasaların ürünüdür. Nesnel yasalara uyumsa dışsal zorlamayla değil, tamamen içsel mekanizmalar ekseninde oluşan simgesel şiddetle ortaya çıkmaktadır. Bu durum, ayırım ya da eşitsizlik alanın yeniden üretilmesinde etkili bir faktördür. Eğitim alanında (ailesel faktörler, bazı derslere olan yatkınlık, dış destekler, okulun etkileri, dil becerileri, sınav vb. ekseninde oluşan) başarı (ve algısı) ile statü arasındaki uyum, seçilen mesleki alanlarda da mevcuttur. Kültürel sermaye sahipliği ile saygın mesleği hak etme arasındaki ilişkinin sermaye sahibi olmayanlar tarafından onaylanması ise şiddetin ortaya çıktığı ve alanı yeniden üreten temel iktidar ilişkisidir. Baskı biçiminde ortaya çıkmayan, aksine onaylama ve kabul etme ekseninde oluşan bu bakış, bir tabiiyet ilişkisinin sonucudur. Tabi olma ise yeniden üretimde sınıfsallığın sabitleme nedenidir. Bu nedenlerden ötürü sermayeleşen kültürün, mesleki eğilim ve kariyer gelişim sürecinde, şiddeti ortaya çıkaran toplumsal bir “turnusol” haline gelerek, iktidar ilişkileri aracılığıyla toplumsal hiyerarşinin inşasında etkin bir araca dönüştüğü söylenebilir.

Konuya dair önerilerimiz şöyledir: Eğitimin önemi ve işlevi üzerine eleştirel bir düşünme gerçekleştirilmelidir. Bu eleştirel düşünme, dezavantajlıların lehine olacak şekilde, eğitim alanını yeniden düzenleme konusunda

⁷ Bazen dezavantajlı guruba ait kişilerden bazıları gelecekleleri adına avantajlılarla sonu gelmez bir rekabet ekseninde çarpınarak onları daha üst bir konuma taşıyacak olan sınava bel bağlamaktadırlar. Bu durum dezavantajlı için yükselme açısından kaçınılmaz bir zorunluluktur. Ancak bu süreçte seçkin olanlara ait mesleki alanlara yönelen birey tüm enerjisini bilgi ve donanım açığını kapatmaya yatıracığı için ileride yapması muhtemel meslek için gereken eğilimlerden yoksun olmasının yanı sıra bu süreçte entelektüel ve kültürel kazanımları da edinemez. Mesleğin ya da mesleki statünün gerektirdiği tali eğilimler ve yeterliliklerden bağımsız olarak mesleki icrası sırasında konumu ile habitusu arasında her zaman bir gerginlik söz konusu olacaktır. Bu durumda birey gergin, baskı altında ya da köksüzlük hissi ile temel güvenlik sistemi açısından belki de huzursuzluk içerisinde kıvranıp duracaktır.

uyarıcı olmalıdır. Mesleki tercih ve kariyer gelişim süreci; kültürel sermaye, simgesel şiddet, toplumsal hareketlilik, tahakküm ilişkileri vb. ekseninde, sürece farklı etkenlerin sürekli olarak dâhil edilebildiği çok disiplini bir bakışla yeniden kavranarak çok boyutlu olarak inşa edilmelidir. Ayrıca, mesleki alan başta olmak üzere eğitim alanında öğrencilere yönelik olarak yapılan danışmanlık, yönlendirme ve desteklemelerin; sportif, sanatsal, kültürel ve akademik bilgilere ulaşımındaki eksiklikler göz önünde bulundurularak yapılmasının, başarıyı değerlendirme esnasında, kültürel ve simgesel etmenlerin hesaba katılarak “başarı” kavramının tözcü değil de ilişkisel bir içeriğe kavuşturulmasının, bireylerin eğitim rotaları hazırlanırken kültürel sermaye düzeyleri mutlaka göz önünde bulundurularak, alanın talep ettiği eksikliklerin giderilmesine yönelik kişisel farkındalıkların artırılmasının fırsat eşitliği açısından olumlu sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Alpman, Polat (2009). *Toplumsal Sınıflar ve Eğitim*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, Özgür (2016). *Pierre Bourdieu Düşünümüllüğünde Devlet ve Simgesel Şiddet*. Ankara: Adalet Yayınevi.
- Bourdieu, Pierre (2006). *Pratik Nedenler: Eylem Kuramı Üzerine*. Çev. H. Uğur Tanrıöven. İstanbul: Hil Yayınları.
- Bourdieu, Pierre (2014). “Simgesel Sermaye ve Toplumsal Sınıflar”. Çev. Nazlı Ökten. *Cogito -Pierre Bourdieu-*, 76: 192-203.
- Bourdieu, Pierre (2015a). *Ayırım: Beğeni Yargısının Toplumsal Eleştirisi*. Çev. Derya Fırat Şannan ve Ayşe Günce Berkurt. Ankara: Heretik Yayıncılık.
- Bourdieu, Pierre (2015b). *Eril Tahakküm*. Çev. Bediz Yılmaz. İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Bourdieu, Pierre ve Passeron, Jean-Claude (2014). *Varisler, Öğrenciler ve Kültür*. Çev. Levent Ünsaldı ve Aslı Sümer. Ankara: Heretik Yayıncılık.
- Bourdieu, Pierre ve Passeron, Jean-Claude (2015). *Yeniden Üretim, Eğitim Sistemine İlişkin Bir Teorinin İlkeleri*. Çev. Levent Ünsaldı vd. Ankara: Heretik Yayıncılık.
- Bourdieu, Pierre ve Wacquant, LÖic (2003). *Düşünümsel Bir Antropoloji İçin Cevaplar*. Çev. Nazlı Ökten. İstanbul: Kesit Yayınları.
- Callinicos, Alex (2004). *Toplum Kuramı Tarihsel Bir Bakış*. Çev. Yasemin Tezgiden. İstanbul: İletişim Yayınları.

- Crossley, Nick (2015). “Etkileşimler, Bitişiklikler ve Beğeniler: İlişkisel Sosyolojide İlişkileri Kavramsallaştırmak”. Çev. Özlem Akkaya. *İlişkisel Sosyoloji Ontolojik ve Teorik Yönelimleri*. Ed. Christopher Powell ve François Depelteau. Ankara: Phoenix Yayınları, 193-225.
- Çarkıt, Ersoy (2019). “Kariyer Psikolojik Danışmanlığı ve Mesleki Rehberlik Alanında Türkiye’de Yayınlanan Makalelerin İncelenmesi”. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7* (Eğitim & Psikoloji Özel Sayısı): 149-158.
- Çeğin, Güney (2005). *Toplumun Yeniden Tanımlanması: Pierre Bourdieu ve Zygmunt Bauman Üzerine Bir Çalışma*. Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çeğin, Güney ve Göker, Emrah (2015). “Takdim”. *Pierre Bourdieu, Ayrım. Beğeni Yargısının Toplumsal Eleştirisi*. Çev. Derya Fırat Şannan ve Ayşe Günce Berkkurt. Ankara: Heretik Yayıncılık.
- Çeğin, Güney ve Tatlıcan, Ümit (2007). “Bourdieu ve Giddens: Habitus ve Yapının İkililiği”. *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi*. Der. Güney Çeğin vd. İstanbul: İletişim Yayınları, 303-367.
- Giddens, Anthony (2000). *Sosyoloji*. Haz. Hüseyin Özel ve Cemal Güzel. Ankara: Ayraç Yayınları.
- Göker, Emrah (2007). “Ekonomik İndirgemeci mi Dediniz?”. *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi*. Der. Güney Çeğin vd. İstanbul: İletişim Yayınları, 277-303.
- Hazır Karademir, Irmak (2014). “Bourdieu Sonrası Yeni Eşitsizlik Gündemleri: Kültürel Sınıf Analizi, Beğeni ve Kimlik”. *Cogito -Pierre Bourdieu-*, 76: 230-265.
- Kaya, Ali (2007). “Pierre Bourdieu’nun Pratik Kuramının Kilidi: Alan Kavramı”. *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi*. Der. Güney Çeğin vd. İstanbul: İletişim Yayınları, 397-420.
- Kaya, Ali (2014). “Bourdieu’nun Materyalist ve Siyasal Din Okuması Üzerine”. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 15(2)*: 85-96.
- Kuzgun, Yıldız (2000). *Meslek Danışmanlığı, Kuramlar Uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Leledakis, Kanakis (2000). *Toplum ve Bilinçdişi: Toplumsal Teori ve Toplumsalın Bilinçdişi Boyutu*. Çev. Abdullah Yılmaz. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

- Löwith, Karl (1999). *Max Weber ve Karl Marks*. Çev. Nilüfer Yılmaz. Ankara: Doruk Yayınları.
- Marks, Karl ve Engels, Friedrich (2004). *Alman İdeolojisi*. Çev. Sevim Belli. Ankara: Sol Yayınları.
- Marks, Karl ve Engels, Friedrich (2008). *Komünist Manifesto ve Komünizmin İlkeleri*. Çev. Muzaffer Erdost. Ankara: Sol Yayınları.
- Mills, C. Wright ve Gerth, Hans H. (2002). “Giriş: Yazar ve Yapıtı”. *Sosyoloji Yazıları*. Max Weber. Çev. Taha Parla. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Nelson-Jones, Richard (2012). *Danışma Psikolojisi Kuramları*. Ed. Füsün Akkoyun. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Özsöz, Cihad (2014). “Pierre Bourdieu: Simgesel Şiddet, Eğitim, İktidar”. *Cogito - Pierre Bourdieu-*, 76: 290-311.
- Parlak, İsmet ve Değirmenci, Nigar (2017). “Zaman Gazetesi Köşe Yazarlarının Bir Rol Değişim Göstergesi Olarak Bourdieu’cü Bağlamda Söylemsel Dönüşümleri (2011’den 2014’e)”. *Galatasaray Üniversitesi İletişim Dergisi*, 9(9): 9-38.
- Sarier, Yılmaz (2010). “Ortaöğretime Giriş Sınavları (OKS-SBS) ve PISA Sonuçları Işığında Eğitimde Fırsat Eşitliğinin Değerlendirilmesi”. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3): 107-129.
- Swartz, David (2011). *Kültür ve İktidar: Pierre Bourdieu’nun Sosyolojisi*. Çev. Elçin Gen. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Şengönül, Turhan (2008). “Sosyal Sınıf Kökeni, Eğitsel Kazanım ve Dikey Sosyal Hareketlilik İlişkisi”. *Hacettepe Üniversitesi Sosyolojik Araştırmalar E-Dergisi*, 80: 1-26.
- Tanilli, Server (2004). *Değişimin Diyalektiği ve Devrim, Marksizm Üstüne Yeni Düşünceler*. İstanbul: Adam Yayınları.
- Tezcan, Mahmut (1984). *Eğitim Sosyolojisi, Kuram ve Sorular*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Thorpe, Christopher (2015). “İlişkisel Bir Sosyolojik Paradigma Uygulamak İçin Eleştirel Stratejiler: Bourdieu ve Vahşi Sosyolojik Teorik Mücadeleler”. Çev. Özem Akkaya. *İlişkisel Sosyoloji Ontolojik ve Teorik Yönelimleri*. Ed. Cristopher Powell ve François Depelteau. Ankara: Phoenix Yayınları, 167-191.
- Timur, Taner (2007). *Marksizm, İnsan ve Toplum*. İstanbul: Yordam Kitap.

Torun Hakverdi, Yeşer (2014). *Eğitim ve Toplumsal Hareketlilik İlişkisine Dair Biyografik Bir Araştırma*. Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

URL-1: “Kültür”. <https://sozluk.gov.tr>. (Erişim: 10.11.2020).

URL-2: “Mili Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği, Madde 4”. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/10113305_yeni_rehbrlk_yon.pdf (Erişim 10.11.2020).

URL-3: “Türkiye’de Mesleki İtibar Araştırması”. <https://tyap.net/media/f/Türkiye-Mesleki-İtibar-Skalası-Sunumu-Son.pdf> (Erişim: 1.11.2020).

Weber, Max (2002). *Sosyolojinin Temel Kavramları*. Çev. Medeni Beyaztaş. İstanbul: Bakış Yayınları.

Weber, Max (2011). *Protestan Ahlakı ve Kapitalizmin Ruhu*. Çev. Gülistan Solmaz. Ankara: Alter Yayınları.

Yeşilyaprak, Binnur (2008). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri Gelişimsel Yaklaşım*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Yeşilyaprak, Binnur (2011). “Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı Alanındaki Kuramlara Giriş”. *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı Kuramdan Uygulamaya*. Ed. Binnur Yeşilyaprak. Ankara: Pegem Akademi.

“COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri” çerçevesinde aşağıdaki beyanlara yer verilmiştir:

Yazarın Notu: Bu makale, yazarın 2018 yılında Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü tarafından kabul edilen “Mesleki Eğilimin Toplumsal Hiyerarşisi: Kültürel Sermaye ve Sembolik Şiddet Ekseninde Mesleki Tasnif” isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Teşekkür: Yazar, tez danışmanı Doç. Dr. Mehmet Anık’a teşekkür eder.

İzinler ve Etik Kurul Belgesi: Bu çalışmanın verileri 2020 yılından önce toplandığı için etik kurul belgesi alınmamıştır, ancak araştırma etiğine uyulmuştur. Tez araştırması için 13.04.2018 tarihinde İzmir Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından araştırma izni belgesi verilmiştir.

Çıkar Çatışması Beyanı: Bu makalenin araştırması, yazarlığı veya yayınlanmasıyla ilgili olarak yazarın potansiyel bir çıkar çatışması yoktur.

The following statements are made in the framework of “COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors”:

Author’s Note: *This article was produced from the author’s master thesis titled “Social hierarchy of occupational tendency: Occupational classification on the axes of cultural capital and symbolic violence” accepted by Balikesir University, Institute of Social Sciences in 2018.*

Acknowledgment: *The author thanks to his thesis advisor, Assoc. Prof. Dr. Mehmet Anık.*

Permissions and Ethics Committee Approval: *Since the data of this study were collected before 2020, ethics committee approval was not obtained; however, research ethics were followed. For the thesis research, a research permit was given by Izmir Provincial Directorate of National Education on 13.04.2018.*

Declaration of Conflicting Interests: *The author has no potential conflict of interest regarding research, authorship or publication of this article.*