

# EĞİTİMDE TOPLUMSAL TABAKALAŞMA: AYRICALIKLILARIN EĞİTİMİ ÜZERİNE ÇOK BOYUTLU SOSYOLOJİK BİR ANALİZ<sup>1</sup>

## Özet

Bu araştırma lise kademesinde eğitim gören kolej öğrencilerinin ayrıcalıklı kimlik inşalarını araştırmak amacıyla yapılmıştır. Çoğunlukla üst sınıf ailelere mensup kolej öğrencilerin sosyal hayatlarındaki imtiyazlı konumlarını okul içi süreçlerde hangi toplumsal dinamiklerle yeniden ürettiği ve bunun gündelik hayatlarına yansımaları çalışmanın odak noktasını oluşturmaktadır. Bu doğrultuda kolej öğrencileri ve kısmen de velileri ile nitel araştırma yöntemlerinden etnometodolojik desenler kullanılarak birebir, toplu veya sınıf içi görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşülen öğrencilerden elde edilen verilerden hareketle ortaya bulgularda kolej öğrencilerinin ayrıcalıklarını başta velilerinin meslek ve statüleri ile ilişkili olmak üzere, öğretmenleri ile olan ilişkileri, dilsel kodları, beğeni ve zevkleri üzerine inşa ettiği tespit edilmiştir. Ayrıcalıklı gruplar içinde ise velilerinin mesleklerinin etkisiyle iş hayatına girmiş olan “patronluğu öğrenen” öğrenciler çalışmanın bir diğer boyutunu oluşturmaktadır. Henüz lise eğitimine devam ederken patronluğu öğrenen öğrencilerin

ULUSLARARASI TÜRK  
DÜNYASI  
ARAŞTIRMALARI  
DERGİSİ  
INTERNATIONAL  
JOURNAL OF TURKISH  
WORLD STUDIES  
CİLT 5 / SAYI 3 /  
TEMMUZ 2022

**Sorumlu Yazar**  
**Corresponding Author**

Gürkan BAYINDIR  
Bülent KARA

Erciyes Üniversitesi,  
Sosyoloji,  
gurkanbayindir1@gmail.com  
Niğde Ömer Halisdemir  
Üniversitesi, Sosyoloji,  
Prof. Dr.,  
bkara@ohu.edu.tr

**Gönderim Tarihi**

**Recieved**

08.07.2022

**Kabul Tarihi**

**Accepted**

21.07.2022

**Atf**

BAYINDIR, Gürkan,  
KARA, Bülent  
(2022). “Eğitimde  
Toplumsal Tabakalaş-  
ma: Ayrıcalıkların  
Eğitimi Üzerine Çok  
Boyutlu Sosyolojik Bir  
Analiz”, *Uluslararası  
Türk Dünyası  
Araştırmaları Dergisi*,  
(5/3), 69-128.

ARAŞTIRMA MAKALESİ  
RESEARCH ARTICLE

<sup>1</sup> Bu çalışma Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

hedefleri ve okula karşı bakış açılarının diğerleriyle farklılaştığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak bu araştırma eğitim sosyolojisi çerçevesinde, toplumda “ayrıcalıklı” olarak tasvir edilen üst sosyoekonomik sınıfa mensup bireylerin eğitimdeki yeri ve bu noktada yaşanan gerçekliğin ortaya konulması açısından önemlidir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, Sosyoloji, Eşitsizlik, Ayrıcalık, Toplumsal Sınıf.

### **SOCIAL STRATIFICATION IN EDUCATION: A MULTI-DIMENSIONAL SOCIOLOGICAL ANALYSIS ON THE EDUCATION OF THE PRIVILEGED**

#### **Abstract**

This research was conducted to investigate the privileged identity constructions of college students studying at the high school level. The focus of the study is the social dynamics through which college students, mostly belonging to upper-class families, reproduce their privileged position in their social life in school processes and its reflection on their daily lives. In this direction, one-to-one, collective or in-class interviews were conducted with college students and partially with their parents, using ethnomethodological patterns from qualitative research methods. Based on the data obtained from the students interviewed, it has been determined that college students build their privileges on their relationships with their teachers, linguistic codes, tastes and tastes, especially in relation to the profession and status of their parents. Among the privileged groups, students who have entered the business life under the influence of their parents' profession, who "learn to be the boss", constitute another dimension of the study. It has been determined that the goals and perspectives of the students who learn bossing while still continuing their high school education differ from the others. As a result, this research is important in terms of revealing the place of individuals belonging to the upper socioeconomic class, who are described as "privileged" in the society, in education and the reality experienced at this point, within the framework of the sociology of education.

**Key Words:** Education, Sociology, Inequality, Privilege, Social Class.

## **Giriş**

Eğitim, bireylerin toplum hayatına atılması noktasında ihtiyacı olan bilgi ve becerilerin öğretildiği, kişilerin davranışlarında ve ileri kademelerde mesleki yetkinliklerinde gelişmeler sağlamaya yönelik bir süreci kapsamaktadır. Eğitim kurumu, işlevsellik açısından sosyal yapının diğer öğeleri ile ilişkilidir ve o öğeleri etkilediği gibi etkilenebilmektedir. Eğitimin yaygınlaşması toplumsal eşitsizlikler üzerindeki etkisi gerek eğitim sosyolojisinin gerekse toplumsal eşitsizlik alanındaki sosyolojik çalışmaların en önemli temalarından biri olagelmıştır (Özdemir, 2018: 543-544). Tabakalaşma; toplumsal etki ve hayat şansları açısından aynı fırsatlara sahip olmayan insan katmanlarında toplumun bölünmesidir. Bu tabakalaşma ekonomi, güç, prestij, statü gibi farklılaşma kategorilerinin eşitsiz dağılımıyla ortaya koymaktadır (İnce, 2017: 296). Toplumsal eşitsizlik devamında toplumsal tabakalaşmaya sebep olmakta bu durum eğitim ile doğrudan ilişkilendirilmektedir. Toplumda eşitsizliğin artışı ve tabakalaşmanın belirginleşmesi genellikle ekonomik bir sıkıntının habercisi olması ötesinde değerlendirilmez (Bauman, 2022: 9) fakat bu durumun kültürel, sosyolojik ve eğitsel yansımaları en az ekonomik etkenleri kadar önem arz etmektedir.

Günümüz modern toplumlarda, sosyal devlet anlayışı çerçevesinde eğitim görme başta ve zorunlu şekilde çocuklar olmak üzere her vatandaşın temel hakkıdır. Eğitim hakkından eşit bir şekilde yararlanma düzeyinin yüksek olması yani eğitimde fırsat eşitliği anlayışı, bireysel gelişimi sağlamasının yanı sıra toplumdaki demokrasi seviyesi ve ekonomik refahın da başlıca göstergelerinden biri olacaktır. Eğitim bu yönüyle sosyal statü ve ekonomik sermaye sağlayabilmekte ve toplumlarda farklı etkinlik seviyesinde olmakla birlikte her zaman sosyal hareketlilik kanalını oluşturmaktadır (Korkmaz, 2006). Eğitim fırsatlarından yararlanma noktasında ailenin ekonomik durumu önemli bir belirleyicilik rolüne sahiptir. Fırsat eşitsizliği eğitimin her kademesinde kendini hissettirebilmektedir. Özel kreş veya anaokulundan başlayan bu süreç eğitim hayatının sonuna kadar uzanabilmektedir. Ekonomik imkânlar dâhilinde daha çok üst sınıfa hitap eden kolejler, özel liseler, özel kurs

merkezleri hatta özel ders imkânı bu öğrencilerin yükseköğretime hazırlanmalarında büyük avantaj sağlamaktadır. Bu avantajı başarıya dönüştüremeyenlerin sığındıkları liman ise özel üniversiteler olmaktadır (Bayındır, 2021). Eğitim kurumundaki eşitsizliğin yeniden üretimindeki başlıca etmen olan sosyal sınıf olgusunu sosyolojik boyutlarıyla tartışmak önem arz etmektedir.

Eğitimdeki fırsat eşitsizliğinin avantajlı kesimine odaklanılan bu çalışma araştırmanın probleminden, amacından, öneminden, yöntem ve tekniğinden, görüşme grubundan ve son olarak araştırmanın sınırlılıklarından bahsedilmiş daha sonrasında görüşmecilerin sosyo-demografik bilgilerine ve araştırmanın bulgularına yer verilmiştir. Görüşülen öğrenciler araştırmanın kapsamına uygun şekilde “ayrıcılıklılar” tanımlaması çerçevesinde ele alınmıştır. Araştırmanın en önemli bulguları ise toplum içerisinde alt sınıfa mensup bireylerin kültürel ve ekonomik sermayeleri sebebiyle “işçiliği” devam ettirmelerine antitez olarak ayrıcalıklı öğrencilerin ailelerinin mesleğinden kaynaklı sebeplerle “patronluğu öğrenmeleri” ve hayata bakış açılarını, hedeflerini bu yönde belirlemeleri yönünde olmuştur. İşçiliği öğrenmeye antitez: patronluğu öğrenmek” ve “seçilmişlerin seçimi” konularında Paul Willis ve Pierre Bourdieu’ a atıfta bulunularak bu durum desteklenmeye çalışılmıştır.

## **1. Araştırma**

### **1.1. Araştırmanın Problemi**

Toplumsal eşitsizlik, sınıf, tabakalaşma kavramları sosyolojide birbirleriyle bağlantılı ve eğitim kurumunu doğrudan etkileyen unsurlar olarak nitelendirilmektedir. Toplumsal sınıf kavramının eğitim ile ilişkisini kavrayabilmek için ne anlama geldiğini bilmek gerekmektedir. Toplumsal sınıf kavramı sosyolojide üretim araçlarına sahiplik ekseninde açıklanırken, toplum içindeki maddi kazanç ve statü noktasında benzerlik gösteren kişi veya grupların oluşturduğu farklılaşmış yapılardır ve en genel ifadeyle alt, orta ve üst sınıf olarak kategorize edilmektedir. Toplumdan topluma değişebilmekle beraber bu sınıflar gelişmemiş ülkelerde yüksek oranda alt ve orta kesimlerde yoğunlaşmıştır.

Eğitime erişimdeki fırsat eşitliğinin belirlenmesinde, anne babanın eğitim düzeyinin çocuğunu eğitimini ne derece etkilediği unsur önemli yer tutmaktadır. Çocukların eğitim düzeylerinin, eğitim fırsatlarından yararlanma durumunun, anne babalarının eğitim düzeyinden az veya kısmen etkilendiği toplumlarda fırsat eşitliği daha yüksek olmaktadır. Ebeveynlerin eğitim durumunun ve sosyo-kültürel sermayesinin düşük olduğu durumlarda, çocuklar da eğitimden aynı şekilde eşitsiz yararlanıyorsa o toplumda eğitimdeki fırsat eşitsizliğinden söz edilebilmektedir. Alt ekonomik sınıfa mensup bireyin eğitim ve okul içi süreçlerdeki başarısı ve ilgisi doğal olarak etkilenebilmektedir. Aile bireylerinin başlıca sıkıntısı geçim olduğu için çocuğunu, öğrenci bile olsa bir işgücü kaynağı olarak görebilmektedir. Ailenin önceliği eğitimin kalitesi, okulun başarısı veya fiziki yapısından ziyade çocuğunun mevcut durumda ve okuldan sonraki iş süreçleri ve maddi getirisi olabilmektedir.

Eğitimdeki eşitsizliği perçinleyen alan olan özel okulların yaygınlaşması ile alt-üst sınıf arasındaki farklılaşma daha görünür bir hal almaya başlamıştır. Türkiye özelinde 1980'lerde artan özel okul sayıları o dönemde elitlerin tercihi olmuştur. Özel okul sayıları günümüze kadar artarak veya dönüşerek devam etmekte, nicelik olarak artmasına karşın nitelik olarak kimi durumlarda bu okullar ticarethane olarak nitelendirilmiş ve eğitimden ziyade ekonomik amaçlar güttüğü noktasında bir bakış açısıyla değerlendirilmiştir. Özel okullar, devlet okullarından belli noktalarda farklılaşmaktadır. Özel okullarda öğrenci sayısının devlet okullarına göre nispeten az olmasının sonucu olarak velilerin, o öğrencilerle daha çok ilgilenilmesi, güvenliklerinin daha rahat sağlanması, daha nitelikli eğitim verilmesi ve fiziki açıdan daha iyi şartların sunulması yönünde beklentilere sebep olmaktadır. Son dönemdeki özel okullar (özellikle lise kademesindeki kolejler) bazı noktalarda olağan müfredat dışında daha sınavlara yönelik bir eğitim biçimi uygulamalarından ötürü tercih edilebilmektedir. Veli tercih sebepleri içerisinde 2020 pandemi salgını döneminde fiziki yapı, hijyen ve sağlık koşullarının da etkisinin arttığını görmekteyiz. Ayrıca okullardaki sınıf mevcudu sayıları da bu dönemde üzerinde önemle durulan bir

konu olarak hem yasal şartların hem de sağlık koşullarının değişmesi sebebiyle özel okulları bu bir adım daha öne çıkarmaktadır.

Çalışmanın problem durumunun genel çerçevesini kolej öğrencilerinin çoğunlukla ailelerinden gelen kendilerini ayrıcalıklı hissetme durumu ve bunun gündelik davranışlarına yansıma biçimleri oluşturmaktadır. Kolej öğrencilerinin dünyaya geldikleri üst ekonomik sınıfa mensup aileler, ekonomik ve kültürel sermayelerini çocuklarına aktarmak için kültürel unsurların yanı sıra eğitsel yollara da başvurmaktadır ve bunların başında özel okullar yer almaktadır. Çocuğunu özel okula gönderen aileler statülerini yeniden üretmekle beraber çocuğun kimlik inşasını da ayrıcalıklı şekilde oluşturmaktadır. Araştırmada bu ayrıcalıklıların toplum ve okul içerisinde avantajlarını hangi noktalarda ve hangi araçlarla ürettiklerine değinilmiştir. Bu yeniden üretim sürecinde eğitim ve okulun yeri, ders dışı aktiviteler, otoriteye karşı tutumları ve davranış ritüelleri irdelenmiştir. Ayrıca büyük işletme sahibi veya aile şirketi olan öğrencilerden henüz erken yaşta “patronluğu öğrenmeleri” ile eğitsel hedefleri ve okula karşı tutumları arasındaki ilişkinin boyutları incelenmiştir. Bu öğrencilerin okul içi süreçlerinin yanı sıra derslik içindeki tutum ve davranışları da gözleme tabi olmuştur.

## **1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Toplumun sınıflara bölünmesi, zengin ile yoksul arasındaki hemen hemen her alanda var olan büyük farklılıklar ve ekonominin bireylerin hayatlarındaki belirleyicilik rolü sosyolojide çeşitli alt disiplinlerde ve farklı kuramlar ekseninde değerlendirilmiş ve halen farklı bakış açılarıyla yorumlanmaktadır. Bu araştırmanın amacının genel çerçevesini sosyolojinin önemli bir alt dalı olan eğitim sosyolojisi kapsamında ve etnometodolojik yaklaşımla toplumdaki ekonomik eşitsizliklerin eğitsel boyutları oluşturmaktadır. Özel okulda okuyan öğrencilerin kendi kimliklerini inşa ederken ayrıcalıklarını okul içi süreçlerde, gündelik hayatlarında hangi alanlarda ortaya çıktığını belirlemektir.

Bu genel yaklaşım dâhilinde görüşmeler ve izlenimler doğrultusunda aşağıdaki durumlara odaklanılmış ve anlamlandırılmaya çalışılmıştır;

Öğrencilerin özel okullara yükledikleri anlamlar ve kendilerini konumlandıkları yer arasındaki ilişki,

Kolej öğrencilerinin ayrıcalıklı kimlik inşalarını etkileyen okul içi süreçler,

Kolej öğrencilerinin gündelik hayat ritüelleri,

Öğrencilerin ayrıcalıklı kimliği inşa etme ve sürdürmesinde velilerinin statüsü, kültürel sermayesi ve mesleğinin etkileri

Toplumsal eşitsizliklerin eğitim sistemi üzerinden nasıl yeniden üretildiği,

Kolejlerin, statünün yeniden üretimine etkisinin toplumsal dinamiklere yansımaları,

Kolej öğrencilerinin hedef ve ideallerinin, okul içi süreçlere, derslere ve öğretmenlere yaklaşımlarına etkileri,

Öğrencilik dönemlerinde ailelerinin iş yerinde aktif rol almaya başlayan (patronluğu öğrenen) öğrencilerin diğer öğrencilerle farklılaştıkları noktalar araştırmanın diğer amaçları arasındadır.

Araştırmanın odak noktasını toplum içerisinde imtiyazlı konumda bulunan, yüksek statüye sahip ailelerin yoğunlukta olduğu lise kademesinde öğrenim gören öğrencilerin bu avantajlarını eğitim sistemi içerisinde yeniden üretmesine ve üniversiteye hazırlık yarışındaki diğer birçok öğrenciden fazla fırsata sahip olması ve bunu değerlendirebilme durumları oluşturmaktadır. Eğitimdeki fırsat eşitsizliklerinin daha çok alt sınıflar üzerinden incelenip, değerlendirilmesinin yanı sıra bu eşitsizliğin avantajlı tarafında konumlanan üst ve orta sınıf özelinde yeniden üretilmesi, eğitsel süreçlerine olumlu veya olumsuz yönde etkileri sosyolojik olarak incelenmeye değerdir.

Eşitsizliği ve toplumsal çatışmayı sadece ezilenin, dışlananın, dezavantajlı olanın perspektifinden açıklamak bu durumun tek boyutlu kalmasına sebep olacaktır. Toplumdaki imtiyazlı sınıflar üzerine yapılan çalışmaların bir diğer önemi, bu avantajlı grupların buldukları konumların diğerleri tarafından bir ölçüt olarak görülmesi, ulaşılmak istenen ekonomik ve kültürel sermayeleri açısından belirleyici rol

oynuyor olmasıdır. Eşitsizliklerde alt sınıfların incelendiği çalışmalarda da bu ölçütler yüzeysel de olsa aktarılmakta fakat bu çalışmada, üst ekonomik sınıfa mensup öğrencilerin kendi içlerindeki ilişkiler, davranış ritüelleri arasındaki farklılaşma, detaylarıyla ve gündelik hayat içerisinde, uzun bir zaman diliminde incelenmiş olması araştırmanın diğer bir önemiyetini göstermektedir.

### **1.3. Araştırmanın Yöntem ve Tekniği**

Bu araştırmada kolej öğrencilerinin okul içi süreçlerde gündelik yaşam pratikleri ekseninde kimliklerini ne yönde inşa ettiği, duygu ve düşüncelerini yansıtmaya biçimleri anlamlandırmak için nitel araştırma yöntemi ekseninde etnometedolojik desen kullanılmıştır. Araştırmada öncelikle literatür taraması yapılmış ve eğitimdeki fırsat eşitsizliği daha çok dezavantajlı gruplar üzerinden ele alındığı görülmüştür. Bu çalışmalarda genel olarak başarısızlığı etkileyen faktörler merkeze alınmıştır. Özel okullar üzerine yapılan çalışmalarda ise eğitimin farklı kademelerinde (okul öncesi, ilk ve ortaokul) ve öğrenciler dışında veliler ve özel okulda çalışan öğretmenler üzerine yapılan çalışmalara rastlanmıştır. Bu çalışmanın konusuna içerik olarak en yakın bulunan başta Soylu'nun (2018) "Özel Okullarda Okul İçi Süreçlerin Ayrıcalıklı Kimliğin Kurulumunda ve Yeniden Üretimdeki Rolü" başlıklı doktora tezi çalışması olmak üzere diğer lisansüstü çalışmalar yönlendirici olmuştur. Bu çalışmada ise sadece özel okulların lise kademesinde eğitim gören, kolej öğrencilerine ve ayrıcalıklı kimlik inşalarına odaklanılmıştır.

Çalışmada nitel araştırma yönteminin bir veri toplama tekniği olan "derinlemesine görüşme" tekniği kullanılmıştır. Sosyal bilimlerde ve sosyolojide sıklıkla kullanılan görüşme tekniğinde görüşmeciler ilgili duruma yönelik düşüncelerini birinci ağızdan ifade etme şansını bulurken, görüşmeleri gerçekleştiren araştırmacı ise bu ifadeleri araştırmanın bağlamına ve kuramsal çatısına göre anlamlandırmaya ve açıklamaya çalışmaktadır.

Derinlemesine görüşme türlerinden ise "yapılandırılmamış" yani "standartlaştırılmamış olmayan" açık uçlu görüşme yöntemi tercih edilmiştir. Uzun zamana yayılması



ve çoğu konunun derinine inilmesinden dolayı belli bir sınır içerisinde kalmaktansa görüşmecilerin açık uçlu cevaplarına ve incelenmek istenen konuların çeşitlenmesine göre görüşmelere, toplu mülakatlar gerçekleştirilmiştir.

Araştırma süresince yapılan birebir veya toplu görüşmelerde notlar alınmış ve dijital ortama aktarılmıştır. Daha sonrasında bu görüşme notları görüşmecilere göre kategorize edilmiş ve araştırmada odaklanılan alt başlıklara göre tasnif edilmiştir. Sınıf içerisinde yapılan ders içi diyaloglar ise ders bitiminde not alınarak kayda geçirilmiştir. Derinlemesine yapılan görüşmeler yaklaşık iki yıl boyunca çoğunlukla yüz yüze, doğrudan yapılmıştır. 2020 pandemi döneminde okulların kapanması ve uzaktan eğitime geçildiği süreçlerde sosyal medya üzerinden yapılan görüşmelerde alınan notlar da araştırmaya dâhil edilmiştir. Ayrıca öğrencilerle sadece okul içi süreçlerde değil okul dışında, arkadaş ortamlarında, velileriyle beraberken hatta işyerlerinde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerle okul içinde geçirdikleri süre zarfı dışında akşamları da sosyal medya gruplarında veya bireysel görüşmeler devam etmiştir. Derinlemesine görüşülen öğrencilerle iç içe olunmak istenmiş ve bu doğrultuda içsel odaklanma yoluyla betimlemeler yapılmıştır. Tüm bu görüşmeler sonucunda çalışmanın teorik kısmının ardından, görüşmeciler gruplandırılarak ve kodlanarak araştırmaya dâhil edilmiştir.

## **2. Bulgular ve Yorumlar**

Bu bölümde kolej öğrencilerinin ayrıcalıklı kimlik inşaları ve gündelik davranışları üzerine yapılan gözlemlerin değerlendirilmesine ve bu noktadaki bulgulara yer verilmiştir. Katılımcı gözlem yoluyla yapılan derinlemesine görüşme ve incelemeler, Temmuz 2018 ile Ekim 2020 arasında bilfiil gerçekleşmiştir. 2020 yılında COVID-19 salgını sebebiyle yaşanan pandemi döneminin belirli bir kısmında okulların kapalı olmasından dolayı görüşmeler sosyal medya ve telefon görüşmeleri aracılığıyla veya okul dışı ortamlarda devam etmiştir. Görüşmelerin başlangıcı 2018 yılının yaz aylarında rehber öğretmen sıfatıyla özel okulda göreve başlamama dayanmaktadır. Bu okul dışında yine Niğde ilinde bulunan iki

farklı kolejden ve Nevşehir’de yer alan bir kolejden öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Görüşmelerin büyük çoğunluğu şahsi odada ve birebir olmak üzere yine odada birkaç kişiyle beraber yapılan görüşmelerde olmuştur. Bunlara ek olarak sınıf içerisinde toplu görüşmeler ve okul içerisinde farklı öğretmenlerin olduğu öğrenci sohbetleri gerçekleşmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın kapsamıyla ilgili notlar alınmıştır.

Görüşme yapılan öğrenciler her eğitim öğretim yılında üniversite sınavı için yoğun hazırlık içerisinde olan 12. Sınıflar ağırlıkta olmak üzere lise döneminin her kademesindeki öğrencilerle görüşmeler yapılmış ve farklı bulgulara rastlanmıştır. Bu görüşmeler ile ilgili tablolar ve notlar aktarılırken akademik etik ilkeler gereği belirli kodlarla sembolize edilmiştir.

Yapılan yaklaşık iki buçuk yıllık gözlem ve görüşmeler sonucu elde edilen bulgular araştırmanın kapsamına uygun şekilde “ayrıcılıklılar” odağında yürütülmüştür. Ayrıcılıklı öğrenciler, kolejde okumalarından ve çoğunlukla üst sınıf ailelere mensup olmalarından dolayı kendilerini maddi ve kültürel olarak giyim tarzı ve marka yönelimi, dil kodları ve konuşma tarzı, yeme içme alışkanlıkları, beğeni, ilgi ve zevkleri, boş zaman aktiviteleri olarak kendilerine ayrıcılıklı bir kimlik inşa etmektedirler. Ayrıcılıklılar okul içi süreçlerde ise okula geliş biçimleri, derse giriş-çıkışları, derslere olan ilgi farklılıkları, öğretmenleri ile olan ilişkileri ve lise sonrası hedefleri noktalarında mevcut ayrıcılıklarını yeniden ürettikleri tespit edilmiştir.

Görüşülen öğrencilerle uzun zaman diliminde vakit geçirildiği ve hem kendileri hem aileleri ile ilgili detaylı bilgi formu mevcut olduğu için demografik özellikler görüşmeler esnasında ayrıca sorulmamıştır. Bulguların birinci kısmında bu demografik özellikler sunulmuştur. Ayrıca öğrencilerin okul hayatına yönelik tutumları, devlet okulları ile kolejler arasındaki algıları, üniversite ve iş hayatına yönelik hedefleri, kendilerini konumlandıkları statü, boş zamanlarını değerlendirme şekilleri ve kendilerini ayrıcılıklı hissettirecek kimlik inşalarına yönelik sorulan sorular karşısında elde edilen verilere yer verilmiştir.

*Eğitimde Toplumsal Tabakalaşma: Ayrıcalıklıların Eğitimi Üzerine Çok Boyutlu Sosyolojik Bir Analiz*

<b>Öğrenci Kodu</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>Sınıf</b>	<b>İlk ve Ortaokul Durumu</b>	<b>Veli Mesleği</b>
A1	Erkek	12	Özel Okul	Üst Düzey Yönetici
A2	Erkek	12	Özel Okul	Üst Düzey Yönetici
A3	Erkek	12	Özel Okul	Memur/Ticaret Uzmanı
A4	Erkek	12	Devlet Okulu	Besici/İşletmeci
A5	Erkek	12	Özel Okul	Akademisyen
A6	Erkek	12	Devlet Okulu	İşletmeci
A7	Erkek	12	Devlet Okulu	İşletmeci
A8	Erkek	12	Özel Okul	Siyasetçi/Büyük İşletmeci
A9	Erkek	12	Devlet Okulu	Memur
A10	Erkek	12	Devlet Okulu	Sağlık Memuru
A11	Erkek	12	Özel Okul	Üst Düzey Yönetici
A12	Erkek	12	Özel Okul	Akademisyen
A13	Erkek	12	Devlet Okulu	Polis Memuru
A14	Erkek	12	Özel Okul	İdari Yönetici
A15	Erkek	12	Devlet Okulu	İdareci Müdür
A16	Erkek	12	Özel Okul	Çiftçi/Besici
A17	Erkek	12	Devlet Okulu	İşletmeci
A18	Erkek	12	Devlet Okulu	Memur
A19	Erkek	12	Devlet Okulu	Üst Düzey Yönetici
A20	Kız	12	Devlet Okulu	Memur
A21	Kız	12	Devlet Okulu	Üst Düzey Yönetici
A22	Kız	12	Devlet Okulu	Emekli Memur
A23	Kız	12	Özel Okul	Memur/İşletmeci
A24	Kız	12	Devlet Okulu	Emekli Memur
A25	Kız	12	Devlet Okulu	Mühendis
A26	Kız	12	Özel Okul	Üst Düzey Yönetici
A27	Kız	12	Özel Okul	Büyük İşletme Sahibi
A28	Kız	12	Devlet Okulu	Memur
A29	Kız	12	Devlet Okulu	İşletmeci/Tarımcı
A30	Kız	12	Özel Okul	Emlakçı
A31	Kız	12	Devlet Okulu	Hizmet Sektörü Çalışanı
A32	Erkek	11	Devlet Okulu	İşletmeci
A33	Erkek	11	Devlet Okulu	İşletmeci
A34	Erkek	11	Devlet Okulu	Spor Antrenörü
A35	Erkek	11	Devlet Okulu	Teknisyen
A36	Erkek	11	Özel Okul	Akademisyen
A37	Erkek	11	Devlet Okulu	Aşçı
A38	Kız	11	Özel Okul	Diş Teknisyeni
A39	Kız	11	Özel Okul	Üst Düzey Yönetici

A40	Kız	11	Devlet Okulu	Sağlık Memuru
A41	Kız	11	Devlet Okulu	Mühendis
A42	Kız	11	Özel Okul	Polis Memuru
A43	Kız	11	Özel Okul	Öğretmen
A44	Kız	11	Devlet Okulu	Besici/İşletme Sahibi
A45	Kız	11	Devlet Okulu	Ev Hanımı
A46	Kız	11	Özel Okul	Üst Düzey Askeri Personel
A47	Erkek	10	Özel Okul	Büyük İşletme Sahibi
A48	Kız	10	Devlet Okulu	Mühendis
A49	Erkek	9	Özel Okul	Akademisyen
A50	Erkek	9	Özel Okul	Emekli Memur/Yönetici
A51	Erkek	9	Özel Okul	Memur/İşletmeci
A52	Erkek	9	Devlet Okulu	Banka Memuru
A53	Kız	9	Devlet Okulu	Öğretmen
A54	Kız	9	Özel Okul	Üst Düzey Yönetici

Katılımcı gözlem yapılan yaklaşık iki sene içerisinde 250'den fazla öğrenci ile hem birebir hem de toplu sohbet ve görüşmeler gerçekleştirilmiştir. 79 öğrenci görüşmecisi grubuna seçilmiş fakat bu çalışmada ise “ayrıcalıklı” olarak betimlenen 54 öğrenciden edinilen veriler kullanılmıştır.

## 2.1. Ayrıcalıklı Kimliğin İnşa Edildiği Alanlar

Kişi veya grupların ekonomik bağlamda olmak üzere sosyo-kültürel, akademik, fiziki ve kısmen ideolojik olarak inşa ettikleri ayrıcalıklı kimlikleri farklı alanlarda tezahür etmektedir. Bu başta gündelik hayat olmakla beraber davranış ritüelleri, ilgi alanları/boş zamanı değerlendirme biçimleri, kültürel sermayeleri, sosyal etkileşim alanları, giyim tarzları ve beğenileri, becerileri ve aile yapıları gibi belli başlı noktalarda farklılık göstermektedir.

Pierre Bourdieu okul sistemini bir tür ayrıştırma alanı ve eleme fonksiyonu olarak görmektedir (Önür, 2013: 36). Bu doğrultuda Bourdieu ayrıcalıklı kişi ve grupları “tahakküm eden” edenler olarak nitelendirmiştir. Bu kişi ve gruplar her türlü sermayeye yeterince sahiptir ve kendisini diğer sınıflardan bilinçli bir şekilde ayırır. Ayrıca bu baskın kişi ve gruplar, alt sınıflara kendi değerlerini ve normlarını dayatarak varlığını sürdürmektedir (Ünal, 2017, s. 388). Kolej öğrencileri arasında

ayrıcalıklı olanlar da bu doğrultuda “tahakküm eden” konumdadır ve okul içerisinde azınlık olan “orta sınıf, idealistler” ile kendilerini bilinçli olarak ayırmaktadır. Bu ayırım, okul içindeki geçirilen zamanda zorunlu bir ortak paylaşım ve mecburi birliktelikte bazı çatışmalara dönüşebilmektedir.

Velisi üst düzey yönetici, büyük işletme sahibi veya ekonomik olarak üst sınıfa yakın öğrencilerin davranış ritüelleri ve geleceğe yönelik hedeflerinin veli mesleği ile doğru orantılı olduğu tespit edilmiştir. Velilerinden gördükleri yöneticilik (patronluk) onların hem kimlik inşasında, okul içi davranışlarında hem de gelecek hedeflerini belirlemelerinde etkili olduğu görülmektedir. Üst sosyoekonomik sermayeye sahip aileler için eğitim ve dolayısıyla okul pek çok yönden statü kurucu ve sürekliliği sağlayıcı bir unsurdur (Özsan, 2016: 386).

### **2.1.1. Gündelik Hayat**

Toplumunu bir bütün olarak gören makro sosyolojik yaklaşımları (yapısal işlevselci teori, çatışma teorisi vb.) bir kenara bırakarak etnometodolojik ve etkileşimcilik çerçevesinden bireylerin günlük yaşamlarına odaklanmak ve günlük yaşam içinde ortaya çıkan ilişki ve etkileşim biçimlerini incelemek, insan yaşamına dair daha derin analizler yapılmasına olanak sağlamıştır. Ritüellerden, aşına olandan elde edilen veriler, sosyolojinin uzun süre önemsemediği, görmezden geldiği gündelik hayat alanından süzölmüş verilerdir. Oysa sosyoloji oldukça uzun sayılabilecek bir zaman dilimi içinde gömülü insan edimlerine, duygularına ve etkileşimlerine dair çıktıkları pek hesaba katmamıştır (Esgin, 2018). Ayrıcalıklılar sahip olduğu kültürel ve ekonomik avantajların farkında olarak günlük yaşamlarında tutum ve davranışları aracılığıyla diğerleri ile aralarına koydukları mesafeyi koruma eğilimindedirler. Bunu gerçekleştirmek içinse özellikle kültürel alanlarda belirli sınıfsal pratikler, tercihler ve ritüeller kullanırlar (Soylu, 2018, s. 68).

Araştırma örneklemini oluşturan kolej öğrencilerinin gündelik hayatlarının büyük bölümü (bazen hafta sonları ve akşam saatleri de dâhil olmak üzere) okul içerisinde geçmektedir. Bu sebepten dolayı ayrıcalıklarının ortaya koyup kendilerini var edecekleri başlıca yer okuldur ve okul içi

süreçler onlar için Goffman'ın deyimiyle bireylerin performanslarını sergiledikleri, benliğin sunumunun gerçekleştiği 'sahne önüne' tekabül etmektedir.

### **2.1.1.1. Okula Geliş-Gidiş Biçimleri**

Öğrencilerin gündelik hayatlarının gözlenebilen bölümü sabah okula gelmeleriyle başlamaktadır. Büyük çoğunluğu servisle olmak birlikte bazıları ebeveynleri veya tanıdıkları vasıtasıyla bazıları ise illegal olmasına rağmen okula kendi araçlarıyla gelmektedir. Okula geliş biçimlerinde bile ayrıcalıklılardan bazıları bunu bir güç göstergesi olarak sunmakta ve bunu açık şekilde dile getirmektedirler.

“Hocam okula giderken sizi de alayım. Mercedes bende bugün, 5 dakikada gideriz. Hem de turlamış oluruz.” (A3).

“Bugün İnsignia ile geliyorum hocam. BMW'den sonra biraz kötü geliyor bu ama idare eder yine modeli yüksek.” (A1).

“Servise gerek yok sabah babamın bir çalışanı bırakıyor beni okula, soğuk havalarda zaten hiç gelmiyorum.” (A26).

“Ehliyetim yok ama babamın haberi var hocam, okulun uzağına park ediyorum. Sıkıntı olmaz.” (A16).

“Hocam kolejde okuyoruz güya, servis evin tam önünde almıyor bir de üç kişi yan yana oturduk bugün yer olmadığı için. Nasıl iş bu?” (A44).

“Çıkışta bizim hocayla beraber gidiyoruz bazen zaten özel ders için evine gidiyorum çıkışta beraber gidiyoruz yemek falan yiyip derse başlıyoruz sonra.” (A2).

“Bazen başım ağrıyor gibi oluyor o zamanlar servise binmiyorum pek, abim bırakıyor öyle olunca.” (A27).

Okula araba ile gelmeleri, ehliyetlerinin olmaması, kurallara uymamaları veya denetleyici mekanizmalardan çekinmemeleri onlara göre ayrıcalıklarının pekiştiren unsurlardır. Bu durumu açık şekilde dile getirmeleri ayrıcalıklarının yeniden üretimini sağlamakta ve bu sahip oldukları avantajlar, toplumsal statülerini korumak ve pekiştirmek için bir araç niteliği taşımaktadır. Servis kullanan veya yürüyerek gelenlerden farklı olma isteği onların bu durumu sık sık tekrarlamalara sebep olmaktadır. Servisle veya yürüyerek gelmek “normali” gösterdiği için bunun dışına çıkan ayrıcalıklılar, kimliklerini farklılıklar üzerinden inşa etmektedir.

### **2.1.1.2. Derslere Olan İlgil ve Giriş-Çıkışlar**

Öğrencilerin özellikle günün ilk dersine katılımları, derse ve o dersin öğretmene olan ilgiyle bağlantılı olduğu gözlemlenmiştir. Özellikle ayrıcalıklılar derslere ne kadar geç girerlerse o kadar iyi olduğu yönünde düşünceye sahiptirler. Servis kullanmayan öğrenciler bu durumu daha rahat kendi lehine dönüştürüp okula girmeden önce dışarda vakit geçirebilmektedirler. Bazı durumlarda ise okulda olup, ders saatinde derslikler dışında (lavabo, kütüphane, kantin vb.) vakit geçirdikleri tespit edilmiştir.

Ayrıca ilgili branşın öğretmene olan yakınlık da derse zamanında girmeyi, dersi etkin dinlemeyi etkileyen bir unsurdur. Ayrıcalıklılar genellikle sadece öğretmeni sevmediği için veya sırf kaytarmak için keyfi olarak derse katılmamak istemediği görülmüştür. Tam tersi şekilde zorlansalar veya o dersi sevmeseler bile dersin öğretmeni ile yakın ilişki içerisinde bulunuyorlarsa o derse giriş saatine özen göstermekte hatta öğretmene derse girerken eşlik etmektedirler.

“Aynı hocadan özel ders alıyorum zaten evinde birebirde daha iyi anlatıyor hoca. O yüzden sınıfta falan çok dinlemiyorum. O kadar kişinin içinde anlamıyorum pek.” (A9).

“Çok acıktım bir şeyler yiyip geleyim. Almanca zaten ders bir şey anlamıyoruz, 10 dakika sonra girsem ne olur sanki?” (A37).

“Hoca iyi aslında ama çok sıkıcı anlatıyor. Ninni söylüyor gibi, az daha durursam uyuyacaktım lavaboya diye çıktım bende.” (A39).

“Sabah erken geldim ama derse girmedim. Kütüphanedeydim kendim çalışmak istiyorum. Bu derslerin çoğu zaman kaybı [...] Diğer sınıfın matematik öğretmenini daha çok seviyorum. Beni o sınıfa alın.” (A13).

“Kalbim sıkışıyor gibi oluyor bazen, ders zaten önemsiz beni çağırırsanız yanınıza, dersten alın beni.” (A45).

“Ay hocam çok karizmatik bizim matematikçi keşke her derse o girse [...] Uykusuzluktan ölüyorum ders Türkçe zaten boş bir sınıfa geçip uyusam biraz.” (A38).

“Hocam çok önemli bir şey konuşmam lazım, size bahsettiğim Niğde’deki fenomen çocuk aradı beni. Bu derse girmeyim de size anlatayım.” (A20).

“Felsefe zaten ders, girip ne yapacağım? Şu bizim ders çalışma programını baştan bi bakalım hocam.” (A3).

“Oyun bitmedi o yüzden geç kaldık. 3. kattayız aşağı inene kadar teneffüs bitiyor zaten. Diğer kattakilerden daha uzun teneffüs yapmamız lazım bizim.” (A49)-(A51).

“Yazılı haftası hastaydım. Rapor almadım ama okul bana ayrı sınav yapıversin. Özel okulda da dersten kalacak değiliz herhâlde daha 9. Sınıftayken.” (A50).

“Basketten geliyoruz çok terledik, biraz dinlenelim üstümüzü değiştirelim sonra gireriz derse.” (A10).

### **2.1.1.3. Yeme-İçme Ekseninde Farklılaşma ve Ötekileştirme**

Yemek sadece biyolojik bir eylem değildir. Beslenme alışkanlıkları, ritüeller, rafine zevkler toplumsal statü ve güç ilişkilerini etkileyen faktörlerdendir. Tüketimdeki farklılaşmanın toplumsal görünümleri sınıfsal boyutlarıyla değerlendirilebilmektedir (Beşirli, 2010). Yeme-içme olgusu kültürlerin, toplumsal sınıfların farklılaştığı ve somut olarak görüldüğü alanların başında gelmektedir. Bu durumun sosyolojik açıdan en iyi betimlemelerinden birisini gastronom Brillat-Savarin yapmıştır: “Ne yiyorsak oyuz.” “Yemek kültürü toplumun üyesi olan bireyler tarafından kültürlenme sonucunda öğrenilen ve bir sonraki kuşağa aktarılan, farklı beslenme davranışlarının bütünüdür.” (Tuç & Özkanlı, 2017, s. 220). Yeme-içme olgusundaki farklılaşmanın kolej içerisindeki karşılığında bakıldığında ayrıcalıklıların üst sınıfa ait yeme-içme kültürü ve nispeten pahalı sayılabilecek alışkanlıkları olduğu görülmüştür. Daha sıradan olan yemekler ve alışkanlıklar ayrıcalıklar tarafından zorunlu kalmadıkça tercih edilmemekte ve tercih eden diğer gruplar veya kişiler (diğer öğrenciler hatta öğretmenler) ötekileştirilmektedir. Öğle arası yemek zamanlarında, kantin alışverişlerinde ve özellikle okulda uzun zaman geçirilen akşam çalışmalarında, okul yemekhanesinde aynı günde ikinci kez yemek istemeyen öğrenciler okul idaresiyle çatışabilmektedir. İstekleri kabul görmemesi veya diğer öğrencilerin böyle isteklerde bulunmaması, var olanla



yetinmesi öğrenciler arasındaki farklılaşmanın, kutuplaşmanın yeniden üretimine sebep olmaktadır. Ayrıcalıklılar yeme-içme zevkleri, tükettikleri yiyecek-içeceklerin pahası, rafine zevkleriyle diğerleriyle ayrılmakta ve kimliklerini bu yönde inşa etmektedirler.

“Beyaz çay seviyorum hocam ben. Özel üretiliyor, gramla geliyor. Çok güzel tadı size özel getirdim. [...] Tatlı gurmeleri sayılırım hocam bazı tatlılarla tahin o kadar uyumlu oluyor ki size de tattırırım bir ara. [...] Nargile, viski beni dinlendiriyor. İş yerinden geldikten sonra yorgunluğumu atıyorum hobi sayılır benim için.” (A1).

“Bir gün beraber T-Bone Steak yiyelim hocam, etin en güzel yeri kesinlikle.” (A35).

“Arada suşi yemeye gidiyoruz arkadaşlarla. Hatta farklı bir yemek yerken ortaya suşi tabağı söylüyoruz seviyorum ben yemek gibi değil atıştırılabilir gibi geliyor bana.” (A43).

“Hafta sonu beraber Ankara’ya gittik. Nusret’te et yedik geldik başka pek bir şey yapmadık.” (A4 - A12).

“İtalya’da yediğim yemekleri özledim. Her restorantta çeşit çeşit içki vardı ne güzel.” (A38).

“Okulda çıkan yemeklerle doymuyorum bazen kantinde de doğru düzgün bir şey yok. Evden mi getireyim çocuk gibi.” (A14).

“Öğle yemekleri ağır oluyor biraz pilav, makarna falan çıkıyor. Avokado falan getiriyorum bende beslenme programıma uymasına lazım.” (A40).

“Makarna çıkıyor, mecbur yiyoruz falan ama bir sos falan yapılırsa üstüne kuru kuru makarna yemek mi kaldı.” (A28).

“Zaten okulda yemek seçme şansımız yok akşam çalışmasında etli çiğköfte yapılmış bir de. Yiyecek var yemeyen var etli çiğköfte ne, sıra gecesi mi yapıyoruz?” (A46).

“Valla canımız sufle çektik hocam parasını verelim de siparişi siz verin bize yasak. Okulda tatlıya dair yiyeceğimiz tek şey gofret var, hiç yemeyelim daha iyi” (A26).

“Diğerleri akşam makarna yemek istiyorlarsa yesinler. Biz dışardan söylemek istiyoruz. Sonra bizden görüp onlarda istemesin izin almak için en çok biz uğraşırız, onlar ortada yok.” (A31).

“Öğle yemeklerinde sürekli fasulye, pilav, makarna, patates tarzı şeyler çıkıyor. Ekmek arası oluyor bazen kuru geliyor bana. Çok sıkıldık aynı şeyleri yemekten sipariş verip yemek istiyoruz canımız o an pizza, burger, cips falan isteyebiliyor.” (A53).

“Akşam çalışmasına kalınca acıkıyoruz hocam okuldaki yemekler kötü oluyor bazen. Dışardan söyleyip kaçak alıyorum ben içeri canım hamburger istiyor. Ne yapayım yasak diye aç mı kalayım?” (A27).

#### **2.1.1.4. Öğretmen-Öğrenci İlişkileri**

Öğretmen-öğrenci ilişkisinin mahiyeti, akademik başarıyı, öğrenci davranışlarını ve okula karşı geliştirilen tutumu doğrudan etkileyen faktörlerin başında gelmektedir. Öğrenciler, cana yakın ve otoriter öğretmen profilinden ziyade arkadaş gibi olan öğretmenleri yeğlemektedirler. Öğretmenlerin daha sempatik olmaları ve öğrenciler için daha olumlu yargılar taşıyor olmaları da kuşkusuz önemlidir (Celep'den akt. Vatansever Bayraktar, 2015, s. 271). Öğretmenler tarafından yapılan olumsuz eleştiriler ve uyarılar genellikle öğrencilerin kendilerini rahatsız hissetmelerine ve sonuçta olarak okula karşı olumsuz bir tutuma ve okuldan uzaklaşmalarına neden olabilmektedir. Bu konuda; öğretmenler, eleştirel ifadelerin öğrenci davranışını geliştirdiği tuzağına düşmekte; fakat bilimsel araştırmalar bunun tam karşıtını ortaya koymaktadır. Sınıf içinde tartışmayı ister öğrenci ister öğretmen başlatsın, sınıfta olumsuzluğa neden olan gerilimli bir durum var ise öğretmeninde öğrencilerinde olumsuz etkileneceği kaçınılmaz sonuçlar ortaya çıkar (Smitt & Laslct'dan akt. Celep & Erdoğan, 2002, s. 14) Öğrenciler, öğretmenlerinin gönderdikleri sözsüz iletilere de çok duyarlıdırlar. Adale gerilmelerini, dudak kenarlarındaki gergin çizgileri, tümüyle beden dilini okumasını hemen öğrenirler, özellikle öğretmenle yakın ilişki içerisinde olanlar ve daha çok vakit geçiren öğrenciler için bu durum daha belirgin olabilmektedir. “Bu sözsüz iletiler sözlü iletilerle çelişiyorsa, öğrencilerin akli karışır ya da sözsüz iletilere inanır ve bununla ters düşen sözlü iletileri yapmacık kabul ederler” (Gordon'dan akt. Kılıç, Kaya, Yıldırım , & Genç, 2004, s. 2). Kolej öğrencileri daha çok “dost öğretmen” modelini

benimsemektedir. Özel okullarda öğretmenin öğrencilerle, velilerle, okul idaresiyle ve hatta kendi iş arkadaşları ile olan ilişkileri devlet okullarında olduğundan daha farklı olabilmektedir. Özel okulda çalışan öğretmenlerin, öğrenci ve veli bazında ilişkilerini yakın tutması idare tarafından istenilen olması gereken bir durumdur. Özel okullar bir eğitim kurumu olmasının yanında aynı zamanda bir özel sektör ve işletme olduğu için bu ilişkilerin olumlu anlamda ilerlemesi öğretmenin işine devam edebilmesini veya başarılı olması takdirde aldığı ücretin iyileştirilmesini sağlamaktadır. Bu doğrultuda öğretmenin, öğrenci ve velilerle olan yakın ilişkilerinin insani boyutu olabildiği gibi bireysel çıkarlar veya baskılar da etkili olabilmektedir.

“Canım biraz sıkıydı o yüzden hocamı aradım gece biraz geç saatti ama o bana kızmaz.” (A3).

“Ben akşam size yazarım hocam. Gece de en son yaptıklarımı anlatırım.” (A22).

“Hocam bir sizin derste bir de müdürün dersinde sınıf böyle susuyor. Müdürden korkuyor sınıf, sizi de seviyor diye, saygısızlık olmasın diye böyleler. Diğer hocaların dersinde hep gürültü, şamata var. (A5).

“Annelerimiz eskiden beri tanışıyor. Sizin çocukluğunuzu biliyorum abim sayılırsınız da okul içinde hocam diyorum işte.” (A23).

“Dersi iyi anlatmış kötü anlatmıştan ziyade insani düşünceleri önemli. Yoksa youtube’da da var iyi ders anlataan onlarca hoca.” (A18).

“Hocam ben sizinle okul bittikten sonra arkadaş olmak istiyorum. İdeolojilerimiz aynı da işte okulda çok konuşulmuyor.” (A16).

“Bizim rehberlikçinin evinde toplandık dün kız kıza oturduk dedikodu falan yaptık.” (A20-K3).

“Kral hocamın yeni bebeği olmuş evine gittik takıldık biraz bebeği sevdik, iyi de ağırladı bizi.” (A7).

“Sosyal medya paylaşımı için fotoğraf çektiler, müdür yardımcısıyla aram iyidir ayarladım, akşam paylaşırken benim fotoğrafımı tasarlayıp en öne koyacak.” [...] Sizi annemle tanıştıracığım hocam, abimin düğünü var oraya da gelin bizim aileden sayılırsınız artık.” (A45).

“O hoca benim kankim sayılır İtalya’da hep beraber takıldık. Niğde’de de onun etüt salonundan çıkmıyorum çok seviyorum.” (A39).

“Birgün okul çıkışı playstation oynamaya gidelim hocam. Sizi bir yeneyim.” (A51).

“Açık büfe kahvaltı organizasyonu yapalım da biz bize gidelim hocam fotoğraf falan çekiniriz.” (A27).

“Ben sizi abi gibi gördüm hocam bizimkilerle bir görüşün de ikna edin. Onlar biliyor bizim yakınlığımızı. Yap bu işi be kral.” (A19).

“Ben rehber öğretmenimle her şeyi açık açık konuşmak istiyorum, çekinmek istemiyorum. Geçen senekileri sevmiyordum ama sizle arkadaş gibi olalım. Ben bu odaya girince arkadaşımınla konuşuyor gibi konuşabileyim. Sevgilimle yaşadığım kavgaları bile anlatabilmeliyim” (A25).

“Hoca çok kafa adam. Bizimkilerle beraber özel ders alıyoruz. Bazen dersten çok goy goy yapıyoruz. Normalde herkese bir saat ama bize uzatır hep bir saat on beş dakika veya bir buçuk saat oluyor genelde, okuldan falan konuşuyoruz baya eğlenceli geçiyor özel ders.” (A11).

“Yıllardır aynı hocadan özel ders alıyorum kanki olduk artık. Yazılılar düşük gelince annem başka hoca bulalım diyor da ben alışmam başkasına bu iyi gidiyor bana göre, giderken içim sıkılmıyor en azından.” (A8).

“Hocam dışarda bir yemeğe gidelim artık. Hep okulda mı görüşeceğiz.” (A26).

“Karşılıklı oynarız biz hocamla, hatta mezuniyete gitmeden önce beraber bir şeyler içer geliriz.” (A15).

“Akşam hocanın evindeydik oyun falan oynadık gece de dağıldık. Ayda birkaç defa toplanırız zaten rutin şekilde. Bizimkiler akşam eve bırakıyor geri sıkıntı olmuyor babamlar da biliyor hocanın evinde olduğumuzu.” (A21).

“Herkesin içinde aşağılayıcı konuştu hocam. Ben bi daha girmem o derse babama söylerim izinle girmem o derslere.” (A36).

“Ben o hocayı sevmiyorum, bir tuhaf, sürekli bağıyor çağırıyor, kendini büyük görüyor. Daha kaç yıllık öğretmen sanki, eski hocalar bile yapmıyor onun yaptığını. Böyle üstten bakarak iyi öğretmen olacağını mı sanıyor.” (A35).

Kolej öğrencileri öğretmenleriyle resmi ve mesafeli bir ilişkiden ziyade daha çok arkadaş gibi, rahat ilişki kurmayı tercih etmektedirler. Rahat ilişki kuramadıkları öğretmenlerden çekinmektedirler veya görmezden gelip hiç diyaloga girmek istememektedirler. Özel okulların, devlet okullarından farklılaştığı önemli noktalardan biri öğretmen-öğrenci ilişkisindeki yakınlık durumudur. Devlet okullarındaki öğretmenler mesai saatleri dışında, görevleri haricinde (pandemi dönemi haricinde) öğrencilerle kısmen iletişime geçerken özel okulda öğrenci iletişimi konusunda neredeyse herhangi bir zaman kısıtlaması bulunmamaktadır. Öğrenciler sevinçlerini, üzüntülerini, heyecanlarını öğretmenleriyle mesai saati fark etmeksizin paylaşabilmekte, okul dışında da sık sık vakit geçirme talebinde bulunabilmektedirler. Sadece okul içerisinde kalan öğretmen-öğrenci ilişkisini eksik görmektedirler. Hatta bazı durumlarda öğrenciler öğretmenini aileden biri gibi görebilmekte ve bu yakınlığı karşı tarafa aleni şekilde hissettirmektedirler. Spesifik olarak branş bazında baktığımızda ise ayrıcalıklı öğrencilerin en yakın, samimi ve daimi ilişkileri rehber öğretmenleriyle kurmaktayken, en çekindikleri ve uzak ilişkide oldukları öğretmenler sadece ders odaklı olanlar ve idareciler olarak öne çıkmaktadır.

Öğrenciler bazen kendilerini öğretmenlerinden üstün görebilmektedir. Kolej öğrencileri ekonomik, kültürel veya akademik sermayelerinin yüksek olmasından güç almaktadırlar. Bu durum ayrıcalıklıların perspektifinden daha çok insani ilişkiler, ekonomik ve kültürel sermaye boyutunda olmaktadır. Ayrıcalıklılardan aile işine dâhil olanlar, patronluğu erken öğrenenler oradaki yüksek statülerini okulda da yansıtmak istemektedirler ve öğretmenlerinden aşağı kalmayı küçüklük olarak görebilmektedirler.

“Daha kaç yaşında ne biliyor da bana ne öğretecek.” (A9).

“Bizim kuşağımızla alakası yok hiç, nasıl konuşacağını bilmiyor daha. Ben rehberlikçimi değiştirmek istiyorum.” (A11).

“Kendini bir şey sanıyor, sürekli aramızda bir hiyerarşi olduğunu göstermeye çalışıyor.” (A35).

“Özel koçluk için okul dışından bir hoca ayarladı babamlar. Konuşma tarzını, benimle iletişimini sevmedim.

Sadece program üzerine konuşup gönderiyor bir daha gitmeyeceğim.” [...] “Ben dil biliyorum, kodlama biliyorum, şarkı söylüyorum, o hoca kaç yaşına gelmiş kendisini geliştirememiş bir de bana laf ediyor.” (A46).

“Bizim hocaların hepsi kendini övme peşinde geldikleri okul da buradan daha düşük okullar.” (A43).

“Onun her tarafı öğretmen olsa ne olur hocam. Nasıl almışlar bu okula, nasıl derslere giriyor anlamıyorum.” (A25).

“Sosyal medyası yok ulaşamıyoruz zaten online dersi de zor yapıyor açmayı, kapatmayı, dosya paylaşmayı bilmiyor. Nasıl ayak uyduracak uzaktan eğitime?” (A29).

“Hocanın çözemediği soruları ben çözüyorum bazen hocam gerisini siz düşünün.” (A26).

“Öyle dersi bende işlerim ne var ki onun yaptığında.” (A54).

“Hocamız adeta moda ikonu (!). Şu renk uyumuna (!) bakar mısınız?” (A21-A22).

“Önceki geldiğim okul düzenliydi. En basitinden herkes, hocalar falan daha iyi, özenli giyiniyordu.” (A49).

“Bir şey bilmiyor ki hocam ben daha çok şey biliyorum ondan. Siz gittikten sonra yerinizi dolduramadı.” (A45).

“Bizim hoca serseri arabasına biniyor o ne öyle bu arabayla okula gelinir mi?” (A8).

“Servisle gidip geliyor hoca ilk ders dinlensin biraz uykusunu alsın sonra ders işleriz.” (A18).

“Benim el yazımı beğenmiyor hoca ama kendisinin de güzel yazabildiğini görmedik hiç.” (A53).

“Öğretmenliğe gitsem o kadar okuduktan sonra KPSS’yi kazanacağım falan bir de ona uğraşacağım. Ataması az olursa özelde öğretmenlik yapacağım bizim hocalar gibi ne büyürüm ne küçülürüm hep aynı sayarım. O kadar zahmete girmeye gerek, benim babam hiç okumadı bizim tüm hocalardan daha iyi yaşıyor.” (A32).

### **2.1.1.5. Öğrencilerin ve Velilerin Özel Okul Beklentileri**

Kapitalist küreselleşme sürecinde diğer sosyal yaşam alanlarında olduğu gibi eğitim de piyasa koşullarına uygun olarak işleyen bir iş alanı haline dönüşmektedir (Ünal, 2103 :20). Bu doğrultuda özel okullar kapitalist bir sektör haline

gelerek müşterilerini yani öğrenci ve velilerini memnun etme çabasına girişmektedir. Kolej öğrencilerinin beğenmeme, yetinmeme veya küçük görme durumları sadece öğretmenlerle sınırlı kalmamaktadır. Bazı durumlarda okul da hedef alınabilmektedir. Ayrıcalıklılar okulun fiziki olanakları, dersliklerin ve kullanım alanlarının büyüklüğü, estetik olarak nasıl görüldüğü, kıyafetler gibi daha maddi boyutlu unsurlar üzerine eleştiride bulunmaktadırlar. Ayrıcalıklıların beklentileri kendilerini özel hissetmek ve rahat hareket etmek üzerine olmaktadır.

“Okulun formaları çok iyi değil hocam bide bu sene kızlar için etek çıkarmamışlar. Serbest bıraksınlar biz kendimiz alalım bari.” (A41).

“Okulda niye langırt yok küçücük dersanelerde bile oluyor. Kaç para sanki hocam?” (A51).

“Bizim sınıf çok küçük bide ters tarafta kalıyor. Hem karanlık hem köşede sıkışmış gibi. O kadar para ödüyorum devlet okulundan farkı yok bizim sınıfın.” (A17).

“Hemen karşıdaki devlet okulunun bahçesi bizimkinden daha büyük. Biz özel okuluz ona rağmen küçücük bahçe, bir şey yapılmıyor burada sıkılıyor.” (A44).

“Diğer okullar İzmir’e İstanbul’a üniversite gezileri yapıyormuş. Biz de bekliyoruz sosyal aktiviteyede öncelik vermesi gerek okulun.” (A27).

“Yemekhanede hep sıra oluyor. Küçük kalıyor biraz. Kolej deyince insanın aklına hep caf caflı yemekler, büyük yemek salonu geliyor. Bizim okulda da hamburger, pizza falan çıkması lazım arada sırada.” (A31).

“Koca okula küçücük kantin yakışmış mı hiç hocam? Market gibi kantin olması lazımdı. En azından bir hamburger, çığköfte falan satılsın.” (A14).

“Yeni gelen öğrencilerin adaptasyonu, uyumu için daha farklı aktiviteler yapabilmeli aslında okul.” (A30).

“Eski okulunun spor salonu daha büyüktü. Basket potaları falan. Salonunda tribün bile vardı, buradaki bayağı küçük ona göre.” (A49).

“Küçücük piercing takmaya bile karışıyorlar devlet okulunda bile bu kadar değildir.” (A46).

“Antrenmanı betonun üstünde küçücük yerde yapıyoruz hocam ben aynı zamanda altyapıda oynuyorum, çok yetersiz burası.” (A51).

“Okul niye yeni voleybol formaları yapmıyor ki? Kaç lira tutacak sanki 10 kişiyiz takımda. Geçen seneki formalarla oynuyoruz, hiç güzel değil onlar.” (A41).

Okullar, öğrencilerin faydalanabilmeleri için onların benimsedikleri, isteyerek gittikleri yerler haline gelmelidir. Bunun için okul yaşamının kalite ve nitelik kazanması gerekmektedir. Okul gibi kurumların kalitesi veya niteliği, üyelerinin yani öğrencilerinin, belli oranda öğretmenlerinin, beklentilerini dikkate alıp almamaları ve kurumdaki yaşamlarının niteliğini yükseltmeye çalıp çalışmamaları ile ölçülmektedir. Bu yüzden öğrencilerin okul yaşamının niteliği ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi önem taşımaktadır (Osmanoğlu & Yaşa, 2018, s. 1297). Kolejdeki okul yaşamının niteliğini tabiri caizse müşteri memnuniyetini sağlamak için başta öğrencilerin olmak üzere velilerin ve çalışanların beklentilerini karşılamak gereklidir. Bu üç unsur birbirleriyle ilişkilidir. Herhangi birindeki memnuniyetsizlik diğer faktörleri de otomatikman etkilmektedir. Kolej idarecileri veya kurucuları öğretmenlerini ve diğer çalışanlarını memnun edemezse bu doğrudan öğrenciye yansıyacaktır, oradan da veliye. Okul içi süreçlerde öğrencinin beklentileri karşılanmazsa bu sonraki senelerdeki müşteri sirkülasyonunu olumsuz etkileyecektir. Kolej öğrencilerinin okula ödedikleri ücretler ile doğru orantılı şekilde beklentileri, devlet okulunda okuyan öğrencilerden daha çeşitli, masraflı ve ütöpik olabilmektedir.

Veliler, özel okul tercihinde bulunurken başta eğitim standartları ve başarısı, öğretmenlerin kariyeri ve akademik yetkinliği, okulun konumu, güvenliği ve fiziki durumu olmak üzere birçok unsur etkili olmaktadır. Bunlara ek olarak yabancı dil eğitiminin yoğunluğu ve kalitesi, tam gün eğitim, ek dersler, etütler, rehberlik hizmetleri, ders dışı sosyal etkinlik faaliyetleri, sportif faaliyetler, uluslararası alanda yapılan çalışmalar ve özellikle COVID-19 sürecinde başlayan temizlik ve hijyenin ön planda tutulduğu velilerin beklentileri yer almaktadır. Özel olarak ise veliler, çocuklarının ilgili olduğu görsel sanatlar, müzik veya teknoloji gibi konulardaki okulun imkânları



sorgulanabilmektedir. Okulda verilen yemeğin kalitesi ve çeşitliliği, okul kıyafetlerinin kalite ve çeşitliliği, okula ulaşım kolaylığı, okul idarecilerinin veya öğretmenlerinin tanınmış olması tercihleri etkileyen diğer faktörler olarak görülmektedir. Görüşülen velilerden bazılarının okulun köklü olmasının, çevresindekileri aile dostlarının aynı okulu tercih etmesinin, başarısının reklamını iyi yapmasının ve daha önce aileden bir kişinin aynı okuldan mezun olmasının etkili olduğu belirtilmiştir.

Velilerin kendi eğitim durumları, eğitim gördükleri okullar, eğitime atfettikleri anlamlar, kendi çocukları için seçtikleri okulları doğrudan etkileyebilmektedir. Akademik kaygılar dışında çocuklarına gerekli vakit ayıramayıp, ilgilenmediği için bu ilgiyi özel okullardan beklemekte ve bu ilgiyi paylaşma durumu velilere cazip gelebilmektedir. Ayrıca çocuğunu özel okula gönderiyor olmak velilerin sosyo-kültürel ve ekonomik açıdan statülerini yeniden ürettikleri bir duruma tekabül etmektedir. Kolej öğrencilerinin veli kitlesi üç kategoride ele alınabilmektedir. Bunlar akademik beklentisi yüksek olanlar, özel ilgi bekleyenler ve kendi statüsünü yeniden üretenler olarak kategorize edilebilmektedir. Kolej öğrenci velilerinden ekonomik elitler, yani üst sınıfa mensup aileler bu sermayelerini doğrudan çocuklarına aktarabilmekteyken, kültürel elitler, yeni daha çok orta sınıfa mensup eğitilmiş veliler ayrıcalıklı pozisyonlarını çocuklarına aktarmak için tamamıyla eğitim sistemine ve sınav başarısına bağlı durumdadırlar. Velilerin özel okuldan beklentileri ve okul çalışanları ile olan iletişimleri bu noktada bariz şekilde farklılaşmaktadır (Windle ve Nogueira'dan akt. Soylu, 2018, s. 84).

“Oğlumu nezih bir ortamda büyüsün diye bu okula gönderdim. Kötü alışkanlık edinmesin, güvende olsun yeterli. Başarısız olsa da otekin başına geçireceğim zaten onu.” (A47-veli).

“Abisi de buradan mezun zaten bildiğimiz yer. Mezun olsun sonrasına bakarız. Okuldan memnunuz.” (A2-veli).

“Yediği yemeğe, konuşma tarzına, okula giriş çıkışına dikkat etmesi lazım tabi. O yüzden bu okula gönderdik.” (A38-veli).

“Çevremiz geniş bizim bir şekilde iş buluruz kızıma. Önemli olan iyi bir okulda olsun, üniversitesini bitirsin sonra iş bulunur.” (A23- veli).

“Bizim sektörde çalışacak o belli. Ha birde kazanıp üniversitesini okursa daha çok işimize gelir. Siz ona iyi insan olmasını öğretin yeter, sınavı kazanamasa da olur” (A6- veli).

“Ben devlet okulunda öğretmenim oradaki durumları biliyorum. Kızım hassas biraz, özel ilgi ister. Belinde de rahatsızlık var sürekli onunla ilgilenen biri olması gerekiyor. Devlet okulunda bunlar biraz zor.” (A53- veli).

Ben çok ilgilenemiyorum. Niğde’de ev tuttum ona, buraya gönderiyorum özel derste alıyor size emanet artık.” (A4- veli).

“Abisi devlet okulundaydı. Arkadaş ortamı falan iyi değildi, okulunun yeri de iyi değildi kafasına göre girer çıkardı. Onları tekrar yaşamamak için küçüğü buraya yazdırdık.” (A8- veli).

“Milli sporcu zaten oğlum. Okulda da sporuna devam etsin, iyi bir sınıfta olsun yeter. Mezun olduktan sonra da tekvandoya devam edecek.” (A34- veli).

“Motivasyonu sürekli üst seviyede tutulması gerekiyor. Oğlum özel bir çocuk. Gerekirse her gün konuşup motivasyonunu yüksek tutmanız lazım.” (A5- veli).

“Biraz sosyalleşsin, kendini özel hissetsin, açılış diye buraya gönderdik. Sosyal aktivitelere, gezilere hep katılır. Kulüplere de son sene katılmadı sadece öncesinde hep yönlendiriyorduk biz. Devlet okulunda bu kadar şansımız olmuyor.” (A24- veli).

Ayrıcalıklı öğrencilerin velilerinde beklentiler çoğunlukla özel ilgilenilmesi, nezih bir ortamda büyümesi, yaşam standartlarının devlet okulundan yüksek olması ve kendi statülerini yeniden üretebilecekleri bir okulda olması yönünde olduğu görülmüştür.

Fransa’da ortaöğretim düzeyindeki özel okulların büyük bir çoğunluğunun Katolik aidiyeti sabittir. Öyle ki, özel okul ifadesi doğrudan Katolik eğitimi baskın okulları çağrıştırmaktadır. Bu, çocuklarını buraya gönderen ailelerin hepsinin Katolik inancı aşikâr aileler olduğu anlamına gelmez. Kamuya ait lâik okullarda çocuklarının alt sınıflardan veya

göçmen ailelerden gelen çocuklarla aynı ortamda bulunmasına arzu etmeyen burjuva ve küçük burjuva ailelerde sosyal ırkçılık kokan bir refleksle çocuklarını bu okullara göndermeye meyillidirler. Yaşam alanı ve buna uygun düşen günlük yaşam tarzı, doğrudan ve güçlü bir biçimde toplumsal kökene bağlıdır ve aynı zamanda toplumsal kökenin bu tesirini idame ettirirler (Bourdieu & Passeron, 2019, s. 26-28).

Araştırma süresince görüşülen velilerde de Bourdieu'nun üzerinde durduğu “sosyal ırkçılık” durumu nispeten benzerlik gösteren noktalar görülmektedir. Velilerden bazılarının, kendi sosyo-kültürel seviyesinin altında olduğunu düşündüğü öğrencilerin bulunduğu okullar yerine üst sınıfa mensup öğrencilerin bulunduğu, kendilerine göre daha “nezih” ve “elit” buldukları okulları tercih etme eğilimleri olabilmektedir. Bunun yanı sıra dini, siyasi, ideolojik veya yaşam tarzlarıyla benzerlik gösteren düşüncelerin egemen olduğu okulları tercih edenlerin olduğu tespit edilmiştir. Veliler özel okullar arasında tercih yaparken birçok faktöre dikkat etmesine ek olarak ilk baktıkları durum okulun genel ideolojisi ve kendi hayat görüşleri ile uygunluğu olabilmektedir.

“Önceki okulu eğitim açısından iyiydi ama müdürlerinin, yönetenlerinin ne olduğu belli değil o yüzden oradan aldım. Özellikle siyasetçi olan o müdür yardımcısını görmeye bile tahammül edemiyorum.” (A49- veli).

“Bir kolej daha vardı aklımızda ama araştırdığımız, duyduğumuz kadarıyla çok tutucuymuş. Göndermedim kızımı o yüzden.” (A48- veli).

“O diğer okula giden arkadaşlarıyla konuşmuş kızım sürekli bir Atatürk muhabbeti dönüyormuş okulda sevmeyen hocalar varmış çocuklar bile hissediyorsa bunu aleni yapıyordur demektir. Özel okula gönderiyorsak böyle şeylerin olmaması lazım. Siyaset yapmaya göndermiyoruz kızımızı.” (A41- veli).

#### **2.1.1.6. Dilsel Kodlar ve Gruplar**

Basil Bernard Bernstein eğitimin toplumdaki eşitsizlikleri yeniden üretme biçimiyle ilgilenen sosyologlardan birisi olarak ön plana çıkmaktadır. Eğitimdeki bu eşitsizlikleri dilsel beceriler üzerinden açıklamıştır ve farklı alt-yapılardan

gelen çocukların, yaşamlarının henüz ilk yıllarında, daha sonraki okul yaşamlarını etkileyecek, farklı kodlar veya konuşma biçimleri geliştirdiklerini ileri sürmüştür.

Farklı sosyal sınıflara mensup çocukların sahip oldukları sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerinden dolayı farklı dil kodlarına sahip oldukları görüşü hâkimdir (Avcı, 2013, s. 1050). Bu doğrultuda Bernstein daha yoksul ve daha zengin çocukları karşılaştırarak, dili kullanım biçimleri arasındaki sistematik farklılıklarla ilgilenmiştir (Giddens, 2012, s. 756).

Maddi ve sembolik değerlerin üretilmesi, bölüşülmesi ve yeniden üretilmesi sürecinde sosyal gruplar arasında gerçekleşen iktidar ve kontrol eşitsizliklerine dayalı sınıf ilişkilerinde, kültürel, dilsel, ideolojik veya bilinç biçimleri bağlamında ortaya çıkan bu önemli farklılıklara kod (dilsel biçim) denir. Aynı sosyo-ekonomik tabakada yer alan bireylerin birbirleriyle yakın ilişki içinde olmaları, birbirlerini daha iyi ve kolay anlamaları, daha kolay uyum sağlayıp işbirliği yapabilmeleri beklenmektedir. Basil Bernstein bu noktada aynı tabakadaki bireylerin aralarında birleşerek kendilerini dışa kapamalarının ve dünyanın aynı kesimine aynı gözlerle ve aynı açıdan bakabilmelerinin en güzel göstergesinin “dilsel kodlar” olduğunu söylemektedir. Çünkü hayat tarzı, tutumlar, alışkanlıklar, ilgiler ve çıkarlar, nesnelere olumlu ya da olumsuz anlamda değerlendirmeler bakımından benzerlikler, tabaka/sınıf içi etkileşimleri ve karşılıklı bağlılıkları geliştirip ilerletmektedir (Avcı, 2013, s. 1050). “Alt sınıfın kullandığı kısa emirler, basit bildirimler ve soruların yüksek bir oranda yer aldığı dil türüne halk dili denir. Orta sınıfın kullandığı mantıksal olarak zengin ve dinamik dile ise kurallı dil denir. Halk dili yazarın daha sonraki makalelerinde dar kod’a; kurallı dil ise geniş kod’a dönüşmüştür” (Güven, 2012, s. 59-60).

Bernstein’e göre basit kod, bireyin içinde doğduğu kültürel ortamla bağlantılı bir konuşma biçimidir. Basit kod konuşması, alt sınıftan ailelerde büyümüş çocukların ve bu çocukların zamanlarının çoğunu birlikte geçirdikleri akran gruplarının ayırt edici özelliğidir. Buna karşılık, orta sınıftan çocukların dil gelişimleri, bir karmaşık kod yani, sözcüklerin anlamlarının tek tek durumların isteklerini karşılamak için teke indirilebildikleri bir konuşma biçimi edinimini içermektedir.

Orta-sınıftan gelen çocukların dil kullanımını öğrenme yolları, tek tek bağlamlara daha az bağımlıdır; çocuk, kolaylıkla genelleme yapabilme ve soyut kavramları dile getirebilme yeteneğindedir (Giddens, 2012, s. 756-757).

Earl Nightingale de dilsel kodlar ve konuşma şekillerinin ayırt ediciliğine dikkat çekmiştir: “Hiçbir şey bizi, konuşma tarzımız kadar ele vermez.” Bu noktada konuşma biçimlerinin bireyin sosyo-kültürel veya etnik köken açısından fikir verebileceği görülmektedir. Dilin toplumsal ve bireysel yönünü birbirinden ayırmak gerekir.

Bir toplumda kullanılan dil ve biçimler, bağlı oldukları kültür çevrelerinin özelliklerine göre şekillenerek, o özelliklerle birlikte gelişmektedirler. “Toplum içindeki bireylerde bulunan söz söyleme yetisi, uluslarda bulunan ruhsal güçle, özellikle düşünce gücü ile birleşir, anlamı daha da zenginleşerek gelişir” (Bozgöz, 2004, s. 282). Toplumda bireylerin dil kullanma biçimleri farklılık gösterir ve kullanılan dil, onu kullanan birey hakkında söylenmeyen ama fark edilen ipuçları verebilmektedir. Konuşurken seçilen sözcükler, üretilen dilin sesbilimsel ve sesbilgisel özellikleri gibi işaretler dil kullanıcısının tanınmasına yardımcı olur. Bir bireyin konuşma esnasında ses tonundan konuşanın yaşı, cinsiyeti, ruh hali, eğitim düzeyi, kullandığı kelimelerden, terimlerden içinde yetiştiği toplum ve kültür düzeyi bile belirlenebilmektedir (Önem, 2011, s. 58).

Dil kodlarından hareketle kolej içerisindeki çeşitli gruplaşmaları açıklayacak olursak, 9. sınıftan itibaren kolejde yer alan ve üst tabakaya mensup öğrenciler okul ve okul dışı yaşamlarında birlikte hareket etmekte oldukları gözlenmiştir. Okula sonradan katılan ve özellikle devlet okulundan gelen öğrenciler ise kendi gruplarını oluşturmaktadır. Herhangi bir sosyal topluluğa yeni katılan kişilerinde kendi aralarında grup oluşturması doğal bir süreçtir fakat kolejdeki yeni öğrencilerin gruplaşmasının temelinde doğal bir süreç olmasının yanı sıra hâlihazırda var olan grupların katılımı ve yeni gelen öğrencilerin “dikey hareketliliği” için sosyo-ekonomik ve kültürel katmanlarının ve dil kodlarının üst tabakaya yakın olup olmama durumu belirleyici olmaktadır. Böylesi bir gruba katılma durumu nadiren olmakta ve bu da devlet okulundan gelen yeni

öğrenci değil farklı bir özel okuldan gelen öğrenci düzeyinde gerçekleşebilmekte olduğu tespit edilmiştir.

Okula yeni gelen öğrencilerle, eski gruplar arasında oluşan ayrışma ile ilgili bazı diyaloglara bakıldığında bu kabullenmeme ve dışlama daha net görülmektedir.

Bir deneme sınavında öğrencilerin rastgele sınıflara dağıtılması üzerine: “Ben o sınıfta girmem sınava hep diğerleri var. Bizden kimse yok, hep varoşlar var. Beni farklı bir sınıfa alın.” (A38).

“Ben bir dışarı çıkıp geleyim. Bizimkiler ne yapıyor acaba? Bu sınıftakiler hiç konuşmuyor. Çok sıkıcılar.” (A22).

“Ben sınava konferans salonunda girmek istemiyorum, çok ses yapıyorlar dikkatim dağılıyor. Ya onlar üst kata çıksınlar ya ben çıkayım.” (İ4).

“Hocam bunlar niye bizim servise geldi? Bu sene yeni gelenleri farklı bir servise alsanız daha iyi olur.” (A9).

“Yeni gelen çocuk derste değişik sesler çıkarıyor, ne yapmak istediğini anlamıyoruz. Müdürün girdiği ders hariç tüm derslerde yapıyor. Doğru düzgün konuşmuyor zaten bizimle de.” (A23).

“Bazı konularda kırmızıçizgilerim var hocam benim. Anneme, kardeşime falan şakayla karışık da olsa laf atılmasını sevmem o kadar da değil. Üst sınıftakiler o şekilde konuşuyorlar kendi aralarında bir de gülüyorlar. Din ile ilgili şaka yapılmasını da sevmiyorum. Hassas konular bence konuşurken espri yaparken dikkat etmeleri lazım. Bizim sınıftakiler bilir zaten benim sevmediğim konuşma tarzını.” (A35).

“Hocaların çoğuyla senli benli konuşuyoruz zaten. Özel derse gidince de hoca gibi değil arkadaş gibi takılıyoruz. O da alıştı sıkıntı yapmıyor.” (A3).

“Bizim okulun maçını izlemeye niye onlar gidiyor? Okula daha yeni geldiler, kimi destekleyecekleri belli değil. Okulun asıl sahibi biziz. Diğer maçlara bizim sınıfı götürün.” (A7).

“Bunların konuşma tarzı da tuhaf hangi okuldan geldiler bilmiyorum ki.” (A25).

“Erkek gibi konuşuyormuşum, kabaymışım. Öyle diyorlar. Ben kendimi bildim bileli böyle konuşuyorum beğenmeyen konuşmasın.” (A54).

“Dış görünüşüyle konuşması hiç uyuşmuyor o kızın. Ne kadar zengin de olsa bazı şeyler hiç değişmiyor, anlaşılıyor kendisini zorladığı.” (A29).

“Hocam o kız köylü gibi konuşuyor benim kankamla nasıl arkadaş olsun. Zaten o grupta alt sınıftan bir tek ben varım diğerleri büyük hep onu almazlar aralarına”. (A53).

“Ne güzel eğleniyoruz, çalışma arasında şarkı açıp dans ediyoruz. Onlar şikâyet ediyorlar. Ne yapalım onlar gibi türkü mü açalım?” (A18).

“İngilizce dersinde bir tek ben düzgün konuşabiliyorum. Ortaokulda yabancı dil dersimiz çok fazlaydı konuşma, okuma, dinleme yaptık sürekli. Diğer okullardan gelenler konuşamıyor pek.” (A50).

Dilin bireysel olan yanı kişinin çeşitli özelliklerine, kültürel durumuna, düşünme yeteneğine, ruh yapısına ve ruhsal durumuna göre, insandan insana değişebilir. Bu yüzden, aynı ailede, birlikte yetişmiş, aynı kültür çevresi içinden gelen, aynı eğitimi görmüş, hatta aynı sınıfta okuyan iki kardeşin dili özellikle söz varlığının kullanılışı açısından, birbirinden az çok farklıdır. Bu kardeşlerden biri, ruhsal durumu dolayısıyla kimi sözcükleri kardeşinden daha sık kullanmakta, dildeki kavramları, düşündüklerini daha değişik yollardan anlatabilmektedir. Kardeşlerden biri daha çok somut kavramları kullanmayı tercih edebilirken diğeri soyut kavramlara yönelebilmektedir (Aksan, 1995, s. 80).

#### **2.1.1.7. Hedefler ve Statü Koruma**

Kolej öğrencilerinin kimlik inşaları süreci aynı zamanda kendi geleceklerine dair fikirlerin geliştiği dönemdir. Bu fikirlerin oluşumunda kendilerini ayrıcalıklı hissetmeleri, yaşam standartları ve rol model olarak gördükleri aile bireyleri etkili olmaktadır. Ayrıca öğrencilerin büyük şehirde yaşama ve özel üniversitede okuma istekleri belirleyici etkenler olarak öne çıkmaktadır. Üniversiteden ziyade “baba mesleğini” devam ettirme, şirketin/işletmenin başına geçme hedeflerini merkeze alanlar ise kısa yoldan “patronluğu” öğrenmektedirler.

“Babam da söylüyor zaten çok iyi bir üniversite kazanmama gerek yok. Mezun olduktan sonra otelimizin başına geçeceğim.” (A47).

“Niğde’de herhangi bir bölüm okusam yeter hocam. Bizim evlerin kirasını direkt ben alıyorum zaten. Arada köye gider diğer işlere de bakarım. İşleri büyütecek babam şehir dışına okumaya gidemem.” (A4).

“Zaten sınavı kazanamadım bu sene, tekrar hazırlanmayacağım. Askere giderim sonra da işlerin başına geçerim. Üniversiteye gitsem de yine sonunda aynıysa olacaktı.” (A7).

“Üniversite biraz gereksiz aslında bir diploma olsa iyi olur tabi ama ben KPSS’ye girip direkt memur olmak istiyorum. Babamın tanıdıkları, bizim akrabalar hep memur veya belediyede çalışıyor. Bende kısa yoldan para kazanmaya başlayım. KPSS benim için üniversite sınavından önde şuanda.” (A29).

“Ben genel olarak çalışmayı seviyorum hocam. Sabah erken kalkarım kitap okurum özellikle iş dünyasıyla, girişimcilikle ilgili kitaplar. Boş zamanlarımda her şirkette işin başındayım. Gelene gidene hesaplara mallara bakıyorum. Babamı memnun etmek biraz zor ama ben herkesten önce giderim işin başında olurum. Üniversiteden sonra da burada devam ederim. Hatta üniversiteyi İstanbul veya İzmir gibi bir yerde okursam orada da küçük bir yer bana açarız. Benim içinde iyi olur büyük şehir iyi olur ilerisi için “network”ümü genişletirim. (A1).

“Aslında babam işletme oku burada kal, bitirince de bizim işletmelerin birinin başına geçersin diyor ama ben yurtdışında okumak istiyorum sonra yine işin başına geçebilirim”. (A26).

“Babam lise mezunu hocam, dükkânlar var, araba var, ev var, bahçe var. Hatta yeni birkaç yer daha alacak, al-sat yapıyor. Ben okusam ne olacak bu kadar şeyi kazanabilir miyim? Para ticarete var. Ben okumayıp baba mesleğine devam edeceğim. Zaten boş zamanlarımda dükkânda oluyorum. Mal almaya da gidiyoruz babamla beraber hatta bazen hafta içine denk geliyor okula gitmiyorum babamla gidiyorum. Az çok öğrendim işleri şimdiden.” (A32).

“Abim de üniversiteyi bitirdi geldi işin başına geçti. Benim de aynı şekilde olacak muhtemelen. Bizim işler büyüyor



yardım ediyorum yazları. Ben sevmiyorum okul ders falan bir sene daha nasıl hazırlanayım?” (A11).

“Benim işim hazır hocam, abim ilgileniyor benimle daha çok veli olarak o da bizim şirkette çalışıyor. Okulu bitirdikten sonra ben de şirkette çalışırım. Daha lisenin başındayım herhangi bir hedefim yok, daha sonraları değişir mi bilmiyorum ama abimin yanında devam edeceğim gibi görünüyor.” (A54).

“Bizim sektörde mimara ihtiyaç olur o yüzden mimarlık istiyorum. Babamın yanında devam ederim bölümü bitirdikten sonra. Ama Niğde veya Antalya’da üniversiteye gideceğim. Başka şehirleri tercihe yazmayalım. Ya burada okurken işin de başında olurum ya da Antalya’da “showroom” açtık orada onunla ilgilenirim.” (A6).

“Babam memur ama bizim asıl kazanç dükkânlardan, ticaretten geliyor. Buradan da hangisinin mantıklı olduğu belli aslında. Geçen sene sayısaldım bu sene eşit ağırlığa geçtim bilerek işletme okumak için. İzmir’de falan okuyup biraz dil öğrenirsem ticarete devam ederim hem de profesyonelleşmiş olurum.” (A3).

Katılımcı öğrencilerden, ailesi işletmeci, yönetici veya ticaretle uğraşan ve üst sınıf ekonomiye sahip olanların çok büyük kısmı mevcut düzeni koruyup aynı işi devam ettirme düşüncesi olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu aileler de dünyaya gelen ve veli mesleğiyle henüz erken yaşta tanışan, bu işlerle iç içe olan öğrenciler okul hayatlarından sonra bu doğrultuda çalışma hayatını devam ettirmeleri ve “statülerini koruma” düşüncesi onların okul içi süreçlerini ve hedeflerini doğrudan etkilemektedir.

### **2.1.1.8. Covid-19 Pandemi Dönemi ve Etkileri**

Pandemi kavramı, bir hastalığın dünya çapında yayılması sonucu ortaya çıkan çok boyutlu bir sosyal olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Covid-19 pandemisi 2019’da Çin’de ortaya korona virüsün yayılmasıyla başlamış, Türkiye’de ise ilk vaka tespiti 11 Mart 2020 olarak kayıtlara geçmiştir. Pandemi dönemi toplumları ve bireyleri başta ekonomik ve sağlık durumu olarak etkilemekle beraber bu dönem psikolojik ve sosyolojik etkileriyle de incelenmeye değer bir hal almıştır. Özellikle pandemi döneminin oldukça uzun bir süreç

yayılması, yaşam tarzlarındaki dönüşüm, kısıtlamalar, hemen hemen her sektörün bu durumdan etkilenmesi bu dönemin önemini artırmaktadır.

Salgınlar temelde sosyal hadiselerdir. Salgınların oluşturduğu sorunların çözümü de sosyal yapının kendisini yeniden kurma kapasitesinde saklıdır. Günlük rutinler, iş akışları, kurallar (hatta kuralsızlıklar), kurumlar, ağlar ve hatta problemler sosyal yapının önemli bileşenleridir (Sunar, 2020). Eğitim kurumu bu salgından etkilenen başlıca kurumlardan biri olarak başta öğrenciler olmak üzere öğretmen ve diğer okul çalışanlarının yaşamını doğrudan etkilemektedir. Eğitimin en önemli konumunda yer alan, “eğitime muhtaç olan” öğrenciler yüz yüze örgün eğitime ara verilmesi ile zorlu ve yeni bir sürece adım atmıştır. Pandemi döneminde eğitim alanında, dünyada 1,57 milyardan fazla öğrencinin eğitim süreci kesintiye uğradı (Karakaş, 2020, s. 565). Tüm ülke genelinde olduğu gibi öğrencilerin de eve kapanmaları hali hazırda zor olan ders dinleme ve odaklanma durumunu daha da zorlaştırmıştır.

Sosyolojik anlamda değişimin en yavaş gerçekleştiği alanlar toplumsal kurumlardır. Toplumsal bir kurum olan eğitim alanında da değişim süreci oldukça güç ve yavaş seyreder. Ancak salgınla birlikte daha önce belki de hiç öngörülmeven şekilde örgün eğitimin adeta bir şok dalgasıyla kesilmesi, eğitim kurumunu beklenilmeyen ölçüde hızlı bir değişim sürecine soktu (Karakaş, 2020, s. 566).

Online eğitime geçişle birlikte yaşanan hızlı değişim çoğu öğrencinin daha önce karşılaşmadığı bir deneyimi ortaya çıkarmış, evde, bilgisayar, tablet veya telefon başında (çoğunlukla görüntü ve ses kapalı şekilde) ve gözlemlendiği kadarıyla monolog şeklinde ilerleyen bir ders sürecini ortaya çıkarmıştır. Z kuşağının uzun süre odaklanma sorununu perçinleyen bu durum genel kanı olarak derslerin verimini düşürmüştür. Kolej öğrencileri gerek altyapı gerek online ders sayıları gerekse eğitime erişim noktasındaki araç gereçler olarak devlet okulundaki akranlarına göre avantajlı durumda olmalarına karşın ne derece faydalandıkları tartışılır durumdadır. Özellikle eğitime erişim araçlarındaki farklılıklar, ekonomik yetersizliklerden dolayı uzaktan eğitime devam edemeyen öğrencilerin durumu toplumsal sınıfın eğitimdeki belirleyici

rolünü perçinlemiştir. Bu doğrultuda “sosyal devlet” ve “eğitimde fırsat eşitliği” durumları tartışılır hale gelmiştir.

“Online dersler sarmıyor valla hocam. Okulu, ortamı, takılmayı özledim. Dersler hiç olmasa da olur ama okul açılın artık.” (A42).

“Online ders için mi o kadar para verdik.” (A50).

“Online derslere girmeyince resmiyette devamsızlık olmuyor nasılsa. Karantinada sıkılıyorum bir de derslere girip iyice sıkılamam. Okullar açılınca hocalardan etüt alırım bana bir daha anlatırlar, bire bir daha iyi anlıyorum zaten.” (A40).

“Online derslerde bizi diğer sınıflarla birleştirmeyin. Kameraları kapalı bile olsa onlarla aynı derste olmak istemiyorum. Bizim sınıfı ayırıp farklı saatte ders yapana kadar girmeyi düşünmüyorum. (A30).

“Dersi açıyorum ses, kamera kapalı nasılsa arkada kendi işlerimi yapıyorum. Normalde anlamıyorum zaten online derste nasıl anlayım fiziği falan.” (A36).

“Aramızda kalsın hocam ama kankam zoom’daki adını değiştirdi benim adımlı yazdı herkes derse ben giriyorum sanıyor.” (A25).

“Evde bizimkiler kızıyor diye giriyorum online derslere, yoksa valla anlamıyorum.” (A37).

“Derse girmeyenleri veli whatsapp grubunda paylaşıyor musunuz hocam. Valla ayıp ettiniz okul yetmedi bir de burada mı zorla derse girelim şimdi.” (A2).

“Hocalarımın, kankilerimin yüzünü göreyim, bir ses olsun, değişiklik olsun diye arada giriyorum online derslere.” (A12).

### **3. İşçiliği Öğrenmeye Antitez: “Patronluğu Öğrenmek”**

Paul Willis’in yazmış olduğu “İşçiliği Öğrenmek” kitabı genel itibariyle işçi çocuklarının nasıl işçi olduğunu ve bu döngünün içerisindeki değişkenleri incelemektedir. Bu araştırmada değinilen nokta ise “patron” çocuklarının nasıl patron olma yolunda ilerledikleri ve bu süreçteki davranış ritüelleri, ayrıcalıklı kimlik inşaları değerlendirilmektedir. İşçiliği Öğrenmek, 1970’lerde Orta İngiltere’de bir işçi kenti olan Hammertown’da bir erkek lisesinde yapılmış olan etnografik bir araştırmayı kapsamaktadır. Araştırmada yöntem

olarak örnek vaka çalışması, bireysel mülakatlar, toplu sohbetler ve çalışma grubunun okul hayatlarının son iki senesi ve iş hayatına başlangıç süreçleriyle ilgili katılımlı gözlem kullanılmıştır. Bu çalışma ile işçi sınıfı ailelere mensup bireylerin hem ekonomik hem de kültürel sermayelerinin sınırlılığı sebebiyle baba mesleği olan işçiliği devam ettirmelerini detaylı şekilde ele almış ve eğitim ile ekonomik sermaye arasındaki karşılıklı etkileşime dikkat çekmiştir.

İşçi sınıfı kökenli gençlerin hangi süreçlerden geçerek işçi sınıfının yetişkin bireyleri haline dönüştükleri, bu süreçlerin işleyişini yapısal faktörler kadar öznel tavırların da nasıl şekillendirdiğini ele alan, özellikle gençlik, eğitim ve sınıf çalışmaları alanında klasikleşmiş bir çalışma niteliğini taşımaktadır. Özellikle eğitimin sınıfsallığını ve toplumsal hareketliliğin sınıfsal boyutlarını, aile yapısı perspektifinden ve kültürel sermaye boyutundan tartışmıştır (Kaya Hayatsever, 2017, s. 141). Üst ekonomik sınıf kökenli öğrencilerin geçtiği süreçler, kimlik inşaları, davranışları, hedefleri doğrultusunda “patronlara” dönüşmesi bu durumun tam karşısında yer alabilecek bir araştırma konusunu oluşturmaktadır. Kolej öğrencilerinin içerisinde bulunan özellikle ailesi büyük işletme sahibi olan veya üst düzey yönetici konumundaki bireyler bu patronluğa daha yakın olmaktadır ve bu bazı açılardan kolayı seçmek olarak değerlendirilebilmektedir.

İşçiliği Öğrenmek kitabındaki araştırma alanı genel olarak işçi sınıfı kültürüydü ve öğretim sisteminden kopmuş muhalif genç erkekleri ve onların toplumun en temel yapısı olan iş ilişkileriyle bağlantılı olarak işçi sınıfı kültürel biçimlerinin sürekli yenilenmesinde merkezi ve imtiyazlı bir safha olarak işe olan adaptasyonlarını incelemektir. Sınıf kimliği, uygun bir biçimde bireye ve gruba nüfuz etmediği ve kişisel ve kolektif irade olarak görünenin bağlamında canlandırılmadığı süreçte gerçek anlamda yeniden üretilmiş sayılamaz (Willis, 2016, s. 15). Kolej öğrencilerinin ayrıcalıklı sınıflarının, hem gündelik hayattaki ritüellerinden hem de okul bittikten sonraki hayatlarındaki meydana gelen değişim ile sınıf kimlikleri yeniden üretilmekte ve süreklilik arz etmektedir. Kolektif sınıf kimliği bu noktada kolej öğrencilerinin ayrıcalıklılar grubuna

somut şekilde nüfuz etmekte hem kolektif hem bireysel boyutta kendini var etmektedir.

### **3.1. Otoriteye Karşı Gelme ve Kuralsızlık**

Çalışma grubu Hammertown kentinde yaşayıp “Hammertown Boys” diye anılan, bir okula giden ancak eğitim sisteminden kopuk, işçi sınıfı mensubu on iki erkek öğrenciden oluşmaktadır. Bu çocuklar sahip oldukları arkadaşlık bağları ve bir işçi sınıfı okulundaki bir tür karşıt olma kültürünün bir parçasıdır. Hammertown kentinde nüfusun çok büyük kısmı aktif çalışmaktadır ve bu çalışanlar büyük çoğunluğu bedensel iş kollarında yer almaktadır. Dolayısıyla bu kentte doğan ve yetişen çocukların okul hayatlarından sonra işçi sınıfı statüsünde aile mesleğini devam ettirmeleri ve “işçiliği öğrenmeleri” okul içi süreçlerini doğrudan etkilemektedir.

(Willis, 2016, s. 19-24). Willis eğitim sisteminden kopuk farklı bakış açıları olan bu öğrencilerin yani “hergelelerin” ürettiği “okul karşıtı kültür” unsurunu çözümlemeyi ve bu kültürün toplumsal yeniden üretim süreçleriyle nasıl ilişkilendiğini açıklamayı hedefler. Bu okul karşıtı kültür, hergelelerin gündelik hayatlarında okulun günlük düzenini reddetmeleri, okulun dayattığı değer ve becerilere alternatif değer ve beceriler geliştirmeleri; üstüne üstlük bu değer ve becerileri de gerekçelendirip anlamlandırmalarıyla oluşur (Kaya Hayatsever, 2017, s. 142). Willis’in “hergeleler” olarak kategorize ettiği öğrenciler, kolej içerisinde “ayrıcalıklılara” tekabül etmektedir. İçinde bulunulan toplumda üst sınıf ailede doğan ve yetişen çocuklar, diğerlerinin işçiliği öğrendikleri gibi doğal süreç içerisinde patronluğu öğrenmektedirler. Ayrıcalıklılardan okul başarısı düşük olanlar, o motivasyonu sağlayamayanlar, henüz okurken ailelerinin işlerine müdahil olup kendilerini bu alanda göstermeye çalışmaktadırlar. Bunun sonucunda iş alanından aldığı hazzı ve başarıma hissini devam ettirmek istemekte dolayısıyla okulu ve akademik başarıyı geri plana atmaktadır. Okul içi süreçlerini, önceliklerini, davranışlarını doğrudan etkileyen bu durum onların giderek okuldan kopmasına sebep olmaktadır. Tıpkı Willis’in hergeleleri gibi belli noktalarda düzeni reddetmekte ve okul kurallarının dışında kendi kurallarını koymaya başlamaktadırlar. Ayrıcalıklı

öğrenciler bir süre sonra hayat başarısını ve para kazanmayı okul başarısının ve akademik hedeflerin yerine koymaktadır. Okulu sadece bitirilmesi gereken bir süreç olarak görmeye başladıkları görülmektedir.

Okul karşıtı kültürün en temel, en belirgin ve en aşikâr boyutu otoriteye genel ve kişisel bir biçimde karşıtlık halidir. Hergeleler okul kurallarına uymayı, okulun disiplinine bağlı bulunmayı reddederler ve bunu rahatlıkla kelimelere dökmektedirler (Willis, 2016, s. 29). Hızlı değişimlerde ve jenerasyonu yakalayamama durumlarında toplumsal değer yargıları ve davranış kuralları bireylerin beklentilerini karşılamakta yetersiz kalmasıyla, anomi/kuralsızlık durumu ortaya çıkabilmektedir (Özyurt, 2007, s. 103). Ayrıcalıklılar da iş hayatını merkeze alıp okuldan kopmalarıyla beraber okul kurallarını hiçe saymaya başlamışlardır. Burada kuralsızlığı meşrulaştırmak için ise okula ödedikleri ücreti öne sürmektedirler. Okula ödedikleri ücret kadar özgürlük talep etmekte ve bunun sonucu kuralsızlığa başvurmaktadırlar.

“Ben telefonu vermem hocam. Acil iş oluyor bazen haber geliyor. Ya babam arıyor ya da işçilerden biri. Kamerasız eski telefon zaten alamazlar bunu benden, kim gelirse gelsin” (A6).

“O kolye bana hediye geldi, değeri var. Hiçbir yerde çıkarmıyorum okulda da çıkarmam. Müdür de gelse çıkarmayacağım. Babamın haberi var izin veriyor, kimse karışamaz” (A11).

“Okulda sigara içerim ben hep yakalayamazlar. İçtiğimi herkes bilir ama içerken kimse görmez. Akşama kadar okuldayız öğle arası dışarı çıkmamıza izin verin bizde okulda içmeyelim” (A32).

“Bu paketi alsalar ne olacak hocam çıkınca karşıdan yeni paket alırım. Gerekirse içimde saklar yine içerim sigara. Annem babam biliyor karışmıyor evde içiyorum okulda mı içmeyeceğim” (A7).

“Mezuniyet partisinde içki serbest olsun hocam. Kaç defa mezun oluyoruz bıraksınlar eğlenelim. Yasak olsa da ben gizli saklı getirir içerim haberiniz olsun. Zaten mezun olmuş oluyorum kim ne diyecek” (A15).

“Sevgilimle biraz yakınlaştık diye tutanak yedik hemen. Bir şeyde yoktu yani ortada” (A20).

“Sevmediğim derste sınıfta durmak istemiyorum. İsterlerse yok yazsınlar. Sınıfta durup farklı ders çalışınca da laf yapıyorlar” (A13).

“Bilgisayarı getirmek zorundayım okula. Zaten derslerde falan çok bakmıyorum. Öğle arası veya boş derslerde açıyorum. Babam da götür ama derste açma boş zamanlarda kullan dedi. Yazılımla ilgili eğitimler oluyor veya bizim kodlama grubunda ayarlamam gerekenler oluyor boş anlarda onlara bakıyorum. Kötü bir şey yapmıyorum niye yasaklanıyor? Okulda sürekli fotoğraf-video çeken kızlara yasaklansın.” (A36).

“Ne var hocam dışardan arkadaşım gelmişse. Arka kapıdan girdi evet. Okulda gezdik biraz ne olmuş. O kadar para veriyoruz biraz özgürlük ya.” (A20).

“Akşam sınıfça döner söyleyeceğiz hocam yardım edin de alalım içeri müdür görürse izin vermez siz alsanız içeri, beraber yiyelim hatta. Niye yasak ki yemek söylemek sanki silah mı sokuyoruz içeri.” (A37).

“Akşam çalışmasına kalmak için ekstra para veriyoruz. Niye bize ayrı sınıf açılmıyor. Boş sınıf istiyoruz kendi grubumuzla çalışmak istiyoruz. Boş sınıf sonuçta okula maliyet mi oluyor nedir yani? Biz üst kattaki sınıfta çalışacağız gerekirse velimizi arayın.” (A28).

“Kardeşim daha bu sene geldi zaten okula. Kınama cezası niye veriyorlar. O kadar para verdik ikimiz için göz ardı edemediler mi? Onun sınıfındaki serbest kıyafet giyen herkese ceza yazana kadar kardeşim okul kıyafeti giymesin gerekirse. Ne olabilir en fazla seneye okula kaydolmaz okul para kaybeder” (K6).

Bireysel bir sohbetten;

A38: “Okul için hiçbir şey yapmak istemiyorum. 19 Mayıs etkinliğinde de görev almayacağım, tören kıyafetini giymeyeceğim.”

- “Neden okulu sevmiyorsun, bu kadar tepkilisin?”

A38: “Okulu sevmiyor değilim aslında, arkadaşlarımı da seviyorum. İdareyi ve aptalca kurallarını sevmiyorum.”

- “Bazı kurallar sana ters geliyor olabilir ama hangi okula gidersen git idarenin kuralları olacak buraya özgü bir şey değil.”

A38: “Devlet okulları için öyle tabi ama buraya o kadar para verdik, uymak zorunda değilim.”

Özel okullarda ilk ve ortaöğretim kademelerinde öğrencilerin laf dinlememeleri, şımarık ve benmerkezci tavırda olmaları öğretmenlerin özel okulda görev yaptıklarında sınıfı yönetirken en fazla zorlandıkları konuların başında gelmektedir. Özel okulda en fazla karşılaşılan istenmeyen davranışlar ise “kurallara uymama”, “ders içinde kendi aralarında iletişimde bulunma (konuşma vs.)” ve “dikkat çekme/dikkat çekmeye çalışma” olarak görülmektedir (İlgar, 2014, s. 259). Bu durum özel okulların lise kademelerinde devam etmekte özellikle dikkat çekme isteği ayrıcalıklarının başlıca özellikleri olarak eğitimin üst kademelerine doğru devamlılık göstermektedir. Kurallara uymama ve ders işleyişini olumsuz etkileme durumları ise daha çok ayrıcalıkların hedefsiz öğrenci grubunda görülmektedir. Okul içerisinde otoriteye karşı gelme veya kuralsızlık durumu keyfiyetten olabildiği gibi bir gereklilik olarak da görülebilmektedir. Bazı ayrıcalıklı öğrenciler kuralları gereksiz bulurken bu kuralları çığnemenin normal olduğu düşüncesi içerisindeyler. Bu durumu meşrulaştırmak için öğrenciler çoğu kez ailelerini öne sürmektedirler ve ailelerinin bilgisi veya izni dâhilinde olan her şeyi okul içerisinde istedikleri gibi yapabileceklerini düşünmektedirler. Bu sonucunda okul idaresi ve veliler karşı karşıya gelebilmektedir. Ayrıcalıklı öğrenciler kuralsızlığı meşrulaştırmak için başvurduğu bir diğer durum ise okula verdikleri ücret noktasında olmuştur. Özel okulda okumalarının çoğu noktada kendilerine avantaj sağlaması gerektiğine inanan öğrenciler verdikleri ücretle ters orantılı şekilde kuralların azalmasını ve devlet okullarından farklı olduklarını hissetmek istemektedirler. Liseye yeni başlayan, okulda ilk senesini geçiren veya devlet okulundan geçiş yaparak gelen öğrencilerde de bu ayrıcalık durumu hissedilmekte ve paralel istekler görülmektedir.

### **3.2. Takılmak, Makara Yapmak, Okulu Asmak**

Willis okul karşıtı kültürün tam anlamıyla gelişmesiyle beraber, bu kültürün müdavimleri yani hergelelerin formel sistemi idare etmekte uzmanlaştığını söylemektedir. Bu sayede formel sistemin talepleri en aşağı seviyeye çekilmektedir.



Hergeleler için uyulması gereken bu taleplerin en belirgin olanı yoklamalara girme zorunluluğudur. Öğretmenlerin ve kabarık kulakların hergeleler hakkındaki başlıca şikâyetleri, kıymetli zamanlarından çalmalarıdır. Zaman bir amaca ulaşmak yani belli nitelikleri kazanmak için değil, hergelelerle bir arada olmak gibi bir durumunu korumak için kullanılır (2016, s. 52-56). Yoklamalara girme zorunluluğu noktasında ayrıcalıklılar da özel okulda okumayı suiistimal ederek hem devamsızlık sildirme hem de yok yazılmamayı talep etmektedir. Yoklama kâğıtları üzerinde yapılan kural dışı değişiklikler veya yoklama kâğıdını saklamalar da başvurulan diğer yöntemler olarak karşımıza çıkmaktadır.

“3-4 gün devamsızlıktan silversinler hocam. Özel okulda devamsızlıktan kalan ilk kişi olmayım.” (A12).

“Her yoklama kaybolduğunda da benden bilmeyin hocam. Daha önce 2-3 defa yaptık diye hep mi bende çıkacak.” (A14).

“Ben bir yolunu bulurum hocam merak etmeyin. Daha önce de sınıra dayandı devamsızlık hallettik. Sıkıntı yok ne yapmamız ne yapmamamız gerektiğini öğrendik artık.” (A45).

“Aşağıda ders çalışıyorduk hocam o yüzden geç kaldık. Bunu da yok yazmazsınız artık.” (A5).

“Ben son sene rahat edeyim diye özel okula geldim zaten. Devlette olsam heyet raporu falan alacaktım zaten sınava son 1-2 ay kaldığında. Okula gelmediğim günler annem ara haberinin olduğunu söyler yok yazmazsınız sizde.” (A17).

Makara yapıp, eğlence çıkarmak hergelelerden biri olmanın temel karakteristik özelliklerinden biridir. Ancak makara yapmak farklı bağlamlarda da hayata geçirilir: sıkıntıyı ve korkuyu yenmek, zorlukların ve sorunların üstesinden gelmek ve aslında bir açıdan her türlü şeyden sıyrılmak. Emir, nasıl formal olanın ayrıcalıklı bir aygıtıysa, makara yapmak da birçok açıdan enformel olanın ayrıcalıklı aygıtıdır (2016, s. 57). Hergeleler, okul düzeninin kendilerine dayattığı programlara uymayı reddederek kendi zamansal düzenlemelerini bu programların yerine geçirmeye, geçiremediklerinde de okulun programını hedefinden şaşırtmaya çalışırlar. Bu çaba farklı biçimler alır: okulu asmak, okulda olup derslere girmemek veya derse girip makara yapmak. Özellikle makara yapmak, hem

hergeleler grubunun kendi içinde bütünleşmesinin, hem de diğer gruplardan farklılaşmasının temel belirleyicidir (2017, s. 142). Ayrıcalıklılardan özellikle hiç hedefi olmayanlar ve okulu zaman kaybı olarak görenler fırsat bulduklarında kaytarmaya, makara yapmaya ve dersin düzenini bozmaya meyillidirler. Özellikle ana branş derslerinin dışında kalan müzik, görsel sanatlar, beden eğitimi, din kültürü gibi derslerde makara yapma ve dersi kaynatma durumları daha olası hale gelmektedir. Bu durumlar grup halinde gerçekleştiğinde takdirde daha önüne geçilmez bir hâl almaktadır. Okulu asmak ise gerek hiç okula gitmemek gerekse okulda olup olabildiğince derse girmemek noktasında tezahür etmektedir. Kendi aralarında ders dışı zamanlarda makara yapıp, eğlenmekte kendi aralarında grupların çizgisini daha belirgin hale getirmektedir.

“Geçen seneki hoca hep film izletirdi ne güzel bu sene hiç izlemez olduk. Ne güzel takılıyorduk. Sürekli ders ders nereye kadar.” (A34).

“Akşam çalışmasına evde durmamak için geliyorum. Canım sıkılıyor evde bizimkiler rahat bırakmıyor bide, burada ders çalışsam da zaman geçiyor, okulda arkadaşlarla takılıyoruz, manita da burada zaten evde napayım?” (A15).

“Ben bugün derslere giremem gibi hocam. Okul başkanlığı seçimleri yaklaştı sınıf sınıf gezip oy toplamam lazım. Tüm sınıflar biterse sonra derse girerim.” (A12).

“Doğum gününü kutladık kankamın. Yüzüne pasta falan attık. Tamam, biraz sesli gülmüş olabilirim. Ama öğle arasıydı ne yapalım onlar da her yerde ders çalışsın. Başka ne zaman kutlayabilirdik?” (A22).

“Hocayla eğlendik biraz. Türkçesi çok iyi değil her kelimeyi bilmiyor. O bize İngilizce öğretiyor biz de ona güzel Türkçe kelimeler öğretiyoruz. Anlarsınız ya.” (A32).

“Hocayı da kafaladık serbest bıraktı derste. Arkada oyun oynadık bizde.” (A4).

“Hafta sonu çalışması resmi sayılmaz zaten. Kuaföre gittim anca gelebildim hocam nasıl olmuşum?” (A3).

“Online dersler sarmıyor valla hocam. Okulu, ortamı, takılmayı özledim. Dersler hiç olmasa da olur ama okul açılınsın artık.” (A42).

“Bu hoca daha yeni gelmiş herhâlde. Bizim sınıfı daha tanıyamadı. Birkaç hafta geçsin sonra alışır bu sınıfta 40 dakika ders işleyemeyeceğine”. (A11).

“Hocayla anlaştık haftaya derse herkes yiyecek içecek bir şeyler getirecek bahçede takılacağız. Benim sayemde dersten yırtıldılar. Diğer hocalarda gelir aşağıda eğleniriz hep beraber.” (A52).

Heyecan verici olanakları barındırması, özgürlük sunması ve kapsamının geniş olması sebebiyle geceleri geçirilen zaman okulda geçen günlere göre çok daha caziptir. Okulda geçen zaman hergeleler için boşa geçirilmiş zamandır. Okula gitmesi gereken günlerde ve haftalarda okul yerine işe gitmekten gayet memnundurlar ve para kazanmakla ve bu parayı harcamakla gurur duymaktadırlar. Onlar için gerçek olan “iş” iken, okulu zorunlu bir tatil olarak görmektedirler (2016, s. 72-73). Ayrıcalıklar ise hoş zaman geçirmeyi, takılmayı, öğretmenleri ve arkadaşlarıyla bire bir ilişki kurup sohbet etmeyi, kendilerinden bahsedip statülerini pekiştirmeyi derse girmeye veya akademik çalışma yapmaya tercih etmektedirler.

“Bugün en önemli maçımız var derse girip ne yapacağız. İlk 2 derse gireceğimize sahaya erken gidelim biraz top oynarız daha iyi.” (A9).

“Neyse ki bugün basket antrenmanımız 2 saat o sürse sonra üstümüzü değiştirelim dinlenelim falan derken 3 dersten yırtarız gibi.” (A33).

“Hocam bu ders bizi görüşmeye çağırırsanız. Sohbet edelim biraz. Ders zaten coğrafya, çok önemli değil. Üst üste ikinci saat olacak bu, bayılacağız valla.” (A21)-(A22).

“Moralim biraz bozuk hocam sizin odanız da oturayım derse girmeyim bu saatte. Hem size anlatacaklarım var hiç derse giresim yok izin kâğıdı yazar mısınız?” (A48).

### **3.3. Kültürün Sınıfsal ve Kurumsal Formu**

Özel olarak okul karşıtı kültür, mensuplarının çoğunun yazgılı olduğu işyeri kültürüyle pek çok derin benzerliklere sahip durumdadır. Bu kişilerin pek çoğu başkaları tarafından kontrol edilmektedir (2016, s. 91). Bu durum kolej öğrencilerinin ayrıcalıklılarında tam tersi mahiyettedir. Genç yaşta patronluğu öğrenen, yöneten konumda yer almaya

başlayan ayrıcalıklılar, işyeri kültürüyle beraber başkalarını kontrol etmeye yatkınlıklarından dolayı okulda kontrol altına alınmaya diğer öğrenciler kadar elverişli değildirler. Eğer teori pratikte kendine bir yer bulamazsa reddedilir (2016, s. 98). Teoride kendilerini özel hissedeceklerinin garantisi verilen kolej öğrencileri, pratikte bunun eksikliğini bir nebze dahi hissederse bu durumu açıkça dile getirebilmektedirler. Yine, teoride kendisini patron, yöneten statüsünde gören öğrencilerin okul içi süreçlerde bu statüsün zedelenmesi teori-pratik uyumsuzluğunu ortaya çıkarmakta ve öğrencilerin bu duruma direnç göstermesine neden olmaktadır. Ayrıcalıklılar için tüm mesele okul içi süreçlerde kendisini özel hissetmek ve günlük yaşantısındaki statüsünü korumak yönündedir.

“Ben işyerine gittiğimde 20-25 işçinin başında duruyorum. Sınıfta hoca da 10 kişiye hakim olsun bir zahmet.” (A1).

“Ben şirkette bile bir hata yaptığımda babam böyle davranmıyor, işçilerin yanında konuşmaz sonra evde konuşur. Burada kendimi ezdirecek değilim. Herkesin içinde benim özelimi neden konuşuyor müdür?” (A6).

“Ben ailelemeden gördüğüm kadarıyla bir işte anlaşma yapılacak kişilerle, müşterilerle ilişkilere dikkat etmek, onları memnun etmek gerekir. Okulda da biz müşteri konumunda sayılırız bir yandan. Biraz bizi memnun etmeleri gerekir.” (A2).

“Bizim işyerlerine gittiğimde herkes yardımcı olmaya çalışıyor, ilgileniyor. Okulda o kadarını beklemiyorum tabi ama hocaların da ilgili olması lazım biraz. Biraz siz ilgileniyorsunuz onun dışında kimse yok. Müdür adımı bile bilmiyor muhtemelen.” (A26).

“Sonuçta ekstra bir şey bu zorunlu değil kimse beni zorlayamaz, bağırpıp, çağırılmaz. Girmek istemiyorum diyorum herkesin içinde bağırpıyor.” (A21).

İşçi sınıfı açısından teoriden beklenen maddi dünyayla yakın bir o diyalektik içerisinde olmasıdır. Ancak sınıflı toplumdaki konumunun daha fazla bilincinde olan orta sınıf için teori, kısmen meziyet şeklindeki toplumsal görünüşüyle toplumsal basamakları çıkabilme gücü olarak görülür. Bu anlamda doğaya uygulanamaz olsa bile bu teoriye sahip olmak zahmete değer bir iştir (2016, s. 98-99). Kolej öğrencilerinin

patron sınıfı açısından da teorik beklentinin okul içi süreçlerde zedelenmesi sonucu anomiy ortaya çıkmaktadır. Patronluğu öğrenen öğrenciler işyerlerindeki statülerini ve ayrıcalıklarını korumak için ekstra taleplerde bulduklarını tespit etmiştir.

### **3.4. Farklılaşma ve Bütünleşme Bağlamında Eğitim Paradigması**

Mills; işçi sınıfı kültürünün bir kurum içerisinde kendisini büyük bir yaratıcılıkla somut bir form olarak ortaya koyduğu ve etkisi altında kalsa bile kendisini bu kurumdan ayırdığı özel süreci “farklılaşma” olarak tanımlamıştır. Farklılaşma formel kurumsal paradigmanın tipik alışverişlerinin işçi sınıfının çıkarlarına, duygularına ve anlamlarına uygun bir şekilde yeniden yorumlandığı, parçalandığı ve ayrıştırıldığı bir süreçtir. Farklılaşmanın zıttı olan bütünleşme ve sınıfsal karşıtlıkların ve niyetlerin görünüşe göre meşru kurumsal ilişkiler ve alışverişler dizilerinin içerisinde yeniden tanımlandığı, budandığı ve saklandığı bir süreçtir. Farklılaşma enformel olanın formel olana saldırısı iken, bütünleşme enformel olanın formel olanın ya da resmi paradigmanın içerisinde aşamalı bir şekilde kendisine yer bulmasıdır. Bu anlamda tüm kurumların farklılaşma ile bütünleşme arasında bir denge tutturduğu ve farklılaşmanın hiçbir şekilde işlevde bir arıza ya da başarısızlıkla eş anlamlı olmadığı söylenebilir (2016, s. 107). Kolej içerisindeki farklılaşma, ayrıcalıklıların üzerinden açıklanmaktadır. Ayrıcalıklıların (özellikle patronluğu öğrenenler) kendi kültürel ve ekonomik sermayelerini, kimlik ve statülerini okul içi süreçlerde özel bir konumda tutarak farklılaşmaktadırlar. Ayrıcalıklıların eğitim paradigmasını kendi çıkarları ve okula yükledikleri anlamlar doğrultusunda yeniden yorumlamaktadırlar. Ayrıcalıklıların, tıpkı hergeleler gibi daha çok okulsuz toplumu savunan, enformel alana tabi bir bakış açısıyla kendilerini farklılaştırıp yeniden üretmektedirler.

“Biz zaten açıkça söylüyoruz okulu, dersleri çok takmadığımızı gerekirse bizi hep birlikte farklı bir sınıfa alın, çok zorlamayın yeter. Diğerlerini de rahatsız etmemiş oluruz.” (A47).

“Bizim geleceğimiz belli hocam ticaret yaparken biyoloji, kimya çok işimize yaramaz. Kendimizi farklı alanda geliştirmemiz lazım.” (A7).

“Gelip salonu boşa işgal ediyorlar basket oynamayı da bilmiyorlar zaten. Çarpışıyoruz sonra toplar birbirine giriyor salon zaten küçük. Okul takımındakiler oynarken diğerlerini salona almamak lazım gerekirse antrenman var deriz.” (A33).

“Ben gastronomi istiyorum matematik, geometri nerede işime yarayacak ki. O derslerde serbest bırakın bizi. Sözel derslere bir de yabancı dillere girelim bari. Onları yapsam yeter en olmadı özel üniversiteye için yeterli olur bence.” (A43).

“Yurtdışına gitmeyi düşünen okulda az kişi var zaten. Bizimle ayrıca ilgilenen biri olsa iyi olur aslında şartları falan tam bilmiyoruz veya müdür bir aracı bulsa da bizi yönlendirseler.” (A48)-(A46).

Modern toplumlarda, öğretmenin doğrudan zorlama gücü çok sınırlıdır (2016, s. 109). Kolejde bu durum daha da sınırlıdır. Tıpkı özel kurs merkezlerinde (eski ismi ile dershanelerde) olduğu gibi özel okullarda da devlet okullarından farklı olarak öğretmenlerin öğrencilere karşı davranışları ve iletişimi daha yumuşak, daha yapıcı olmaktadır. Öğrenciye herhangi bir konuda zorla bir şey yaptırmak, kurallara aykırı davranmadığı sürece sert bir üslup kullanmak devlet okullarına nazaran oldukça düşük ihtimaldedir. Öğretmenin otoritesi, zorlayıcılık üzerinden değil ahlaki bir temel üzerinden kazanılmalı ve sürdürülmelidir. Öğrenci öğretmene rıza göstermelidir. Bu rıza için öğretmen, bazı kurnazlıklara başvurmak zorunda kalabilir ve tecrübeli öğretmenleri en farklı kılan da bu beceridir. Sınıf yönetimini ve bire bir ilişkileri iyi yöneten öğretmenler kolej veya devlet okulu fark etmeksizin öğrenciyle saygı, sevgi çerçevesinde ortak bir bağ kurabilmekte ve bu da zorla bir şeyi kabul ettirmeye gerek kalmadan öğrencinin hassasiyet göstermesine vesile olmaktadır. Bu doğrultuda eğitim, çoğunlukla saygı karşılığında bilgi ya da denetim karşılığında rehberlik şeklindeki adil bir alışveriştir. Bilginin de az bulunan bir meta olması öğretmene manevi bir üstünlük sağlamaktadır. Bazı öğretmenlerin sivrilmesine yol açan bu egemen eğitim paradigmasıyla bu öğretmenler öğrenciler üzerinde meşru bir denetim kurabilmektedirler (2016,

s. 109-110). Okul mükemmel bir yüz yüze denetim kurumudur. Okul bir tür totaliter rejimdir. Görünürde doğrudan çok az baskı ya da zorlama vardır ancak doğru ya da iyiye dair tanımın sınırları çok büyük ölçüde daraltılmıştır (2016, s. 111-113). Bu resmi olmayan ama aşikâr olan sınırlar okul içi süreçlerde hemen hemen diğer tüm durumlarda olduğu gibi ayrıcalıklılar özelinde farklı bakış açılarıyla yorumlanmaktadır.

“Sırf siz zor durumda kalmayın diye derse giriyorum hocam yoksa girmeyecektim sizi seviyorum, müdürün zorlamasıyla girmem.” (A11).

“Siz ne dersiniz tamam hocam. Başkası olsa kabul etmezdim olay çıkarırdım, da sizin hatrınıza susuyorum.” (A10).

“Kimyacı hem çok iyi anlatıyor hem de kafa bir adam. Sevdiğimden öne oturuyorum onun derslerinde. Yoksa benim mekan arka köşe” (A5).

“Bizim edebiyatçı tüm eserleri, içeriklerini falan ezbere biliyor neredeyse. Doktora da yapıyormuş, idolüm valla kadın. Kadına ayıp olmasın diye ekstra edebiyat çalışıyorum denemede yüksek yapmak için, benden beklentisi yüksek.” (A8).

Eğer bir kişi görünüşte okula ve otoriteye uygun bir davranışla yaklaşırsa o zaman ileride işverenlere ve yaptığı işe de, gerçek toplumsal ve ekonomik ilerlemeler kaydedecek bir şekilde uygun bir davranışla yaklaşacaktır (2016, s. 118). Kolej öğrencilerinde de bu durumun karşıtı olacak şekilde okula ve otoriteye ters bir davranışla yaklaşanlar olarak; patronluğu öğrenenler veya üst düzey statüde meslek sahibi aileye mensup öğrenciler iş hayatlarında da emir alan, yönetilen pozisyonunda olmaya ve otoriteye karşı durumda yer almak istemektedirler. Eğitim alışverişindeki en temel eşdeğerlerden biri saygıdır. Kendilerine göre haklı nedenlerle hergeleler farklılaşma sonrası öğretmenlere karşı nazik olmaktan vazgeçerler ve bu durum kendi kültürlerinin genel tarzıyla ifade edilir. Yine bu durum bazı öğretmenler tarafından sadece küstahlık ve kabalık olarak algılanır, değişen bir ilişki tarzının arkasındaki mantık sorgulanmaz. Öğretmenlerin kapıldıkları hüsrana ve öfke alışverişinin kendi taraflarındaki eşdeğeri olan bilgiyi geri çekmek halini alır (2016, s. 132). Hergelelerdeki bu saygıyı yitirme ve karşıtlık durumu ayrıcalıklılarda küçük görme, statü koruma noktasında tezahür etmektedir. Öğretmenini sosyo-kültürel veya

ekonomik açıdan kendilerinden aşağıda gören ayrıcalıklılar bu farklılaşma sonrasında öğretmenlerine olan saygılarını yitirebilmekte hatta idareye karşı bir tutum sergileyebilmektedir. Öğretmenleri, ayrıcalıklıların saygı sınırlarını aşmasını çoğu zaman, hedeflerinin olmaması ve kendilerini aileleri özelinde güçlü görmeleri ile açıklamaktadırlar. İşin aslına bakarsak geleneksel modelde bile öğretmenin isteklerine aşırı riayet kız gibi olmak ve omurgasızlık olarak değerlendirilir (2016, s. 142). Kolej içerisinde de çok az da olsa hem okulun hem de öğretmenlerin tüm isteklerini yerine getiren, tüm kurallara uymaya çalışan öğrenciler diğerleri tarafından bir yandan zararsız olarak kabul edilirken diğer taraftan da yok sayılabilmektedir.

“Yarın bir kişi bile gelirse yoklama alırım, ders işlerim dedi hoca. Herkesin istediği buydu zaten öndeki çalışanlar da bizi kırmadılar oyunbozanlık olmasın dediler onlar da gelmeyecek.” (A15).

“Kızla oturup muhabbet etmişliğim yok belki hatırlamıyorum ama seviyorum kendi halinde, ağzı var dili yok. Geçen okul gezisinde liste tutarken onu unutmşum ona bile bir şey demedi.” (A24).

Willis’in hergeleleriyle, rehber öğretmenleri arasında geçen bir konuşma: “Size daha önce de söylemişim okuldaki kötü alışkanlıklarınız ilerde hep başımıza bela olur buradaki öğretmenlerle sorun yaşarsanız disiplinsizlik yaparsanız iş hayatınızda da bu devam eder ve oradaki insanlar buna müsamaha göstermezler” (2016, s. 155). İşçiliği öğrenen Willis’in hergelelerinin karşıtı olarak patronluğu öğrenen ayrıcalıklıların okul içi süreçlerdeki kötü alışkanlıkları veya yaşadıkları sorunlar iş hayatlarını etkilemeyeceğini düşünmektedirler. Patronluğu öğrenen ayrıcalıklılar iş hayatlarında daha çok emir veren, yöneten pozisyonunda olacağı için herhangi bir kimsenin müsamaha göstermesine ihtiyaçları olmayacaktır. Onların disiplin noktası, işyerindeki diğer çalışanlar değil genelde aile bireyleri olmaktadır. Ayrıca okul içerisinde disiplinsiz davranışlarda bulunan öğrencilerin iş yerinde farklı bir tutum sergileyerek daha düzenli, disiplinli olabilmektedir.



“Babam gelir bazen kontrole işyerine, titiz biraz, iyi çalışmak lazım açık görürse sıkıntı çıkarır. Abimle beraber her şeyi eksiksiz yaparız. Okulda böyle konuştuğuma bakmayın müşterilerle mecbur onların dilinden konuşuyorum, nazik olup ikna etmek lazım.” (A3).

“Siz beni iş yerinde görseniz tanıyamazsınız hocam. Herkesten önce giderim, işçiler benden sonra gelir.” (A1).

“Okulda, dersler falan çok iyi değilim ama kaç yıldır bizim dükkânda çalışıyorum boş zamanlarda. Babam bayağı yardımcı oldu işi öğrenmem için. Çalışınca, çabalayınca öğreniliyor bir şekilde ama okumak bana göre değil liseyi bitireyim yeter şimdilik ondan sonra okulla pek işim yok.” (A7).

“İşyerindeki ürünleri tek tek sayarım, listesini çıkarırım, çok düzenliyim hocam okula geç kaldığıma, ceza yediğime falan bakmayın siz.” (A2).

“Daha çalışmak için gitmedim otele çok genelde ziyarete, gezmeye gidiyoruz ama okul bittikten sonra gittiğimde daha dikkatli, düzenli olurum herhâlde babam şimdiden uyarıyor. Otelde çalışmaya başlayınca mecbur sıkı çalışacağız artık, şimdiden ne olacağını çok kestiremiyorum.” (A47).

Gerçek bir iş tercihinde hergeleler için en etkili kılavuzluğu sunan öğretmenleri veya resmi rehberlik bilgileri değil kendi kültürleridir (2016, s. 160). Bu durum ayrıcalıklıların içinde bu şekildedir. Resmi rehberlik bilgileri veya tecrübeli öğretmenlerin akademik tavsiyelerinden çok kendi ailesi veya çevresindeki insanların iş hikâyeleri, başarıları, para kazanma yöntemleri onlar için etkili olabilmektedir. Akademik tavsiyelerin yerine hayat başarısının sırlarını daha cezbedici bulmaktadırlar. Kurallara uyan öğrenciler ise rehber öğretmenin otoritesiyle yoğun bir şekilde özdeşleşirler, rehberlik derslerinde gösterilen filmlere ve anlatılanlara kendi amaçları doğrultusunda özel bir ilgi gösterirler (2016, s. 164).

“Her sene bunları yapıyoruz zaten. Ne işe yarıyor anlamıyorum bile, boşa zaman kaybı.” (A17).

“Mesleki yönelim envanterinde beni sosyal bilimlere yakın çıkardı sonuç. Tam soruları tam okumadım bazılarını salladım ama sosyal bilimler ne alaka?” (A13).

“Bir şeyler doldurduk ama ne yaptığımızı tam anlamadım ben erken bitsin diye hızlı yaptım biraz sonuç ne

çıkarmıyorum. Ailelere bilgi verilecek mi sonuçla ilgili?” (A17).

“İnternette, sosyal medyadan nasıl para kazanılacağıyla ilgili video getireyim size haftaya onu izleyelim hocam bakın herkesin ilgisini nasıl çekecek. Youtuber nasıl olunur, sanal şirket nasıl kurulur falan herkes sever öyle şeyleri.” (A52).

“Derslerle, sınavlarla ilgili videolar izliyoruz da arada da iş dünyasıyla ilgili başarı videoları izleyelim Elon Musk, Mark Zuckerberg falan. Onlar daha ilham verici, ders videolarıyla onlar kadar başarılı olunmaz.” (A36).

“Nasıl fizik çalışacağımı izlemek yerine kripto para videosu izlesem daha iyi gibi.” (A12).

Hergelelerin genel kanısına ve kültürüne göre işçi sınıfı çocuklarının çoğunluğu için bilgi hiçbir şekilde anlamlı bir eşdeğer olamaz. Kendine ait belirgin pratikleri olan bu okul karşıda kültür ayrıca eğitim içindeki önemli toplumsal işlemlerin ve çelişkilerin bazılarını keşfeder ve eleştirel bir şekilde bunları ifşa eder (2016, s. 208-209). Ayrıcalıklılardan hedefi olan öğrenciler pragmatist bir bakış açısıyla bilgiyi sadece işlerine yaradıkları sürece gerekli görmektedirler. Bilgiyi sınavda artı nete dönüştürme amacıyla geçici olarak öğrenme düşüncesindedirler. Onun dışındaki bilgi öğrenme süreçlerinde gereksiz veya çelişkili buldukları durumları dile getirmekten çekinmemektedirler.

“Sadece YKS’de çıkacak konuları iyi dinlesek yeter diğerlerine ne gerek var. Sırf müfredata uymak için saçma sapan konular işleniyor.” (A23).

“Diğer sınıfla bizim zorunlu çalışma saatiyle, aktivite saati aynı değil. Her hafta onların değişiyor ekstra dersler ama bizim hep farklı gibi. Müdüre söyledik değiştirecek.” (A53).

“İntegral falan tam benlik, mühendislikte de işime yarar. Benim programda Türkçeden azaltın biraz da integral yazın hocam.” (A9).

İşçi sınıfı öğrencisi öncelikli olarak yanlış bir sınıfsal kültüre sahip olmanın ve eğitimin anlamını ortaya koyacak bir şifre çözücüyü sahip olmamanın yerleşik dezavantajının üstesinden gelmelidir (2016, s. 214). Hergelelerin bu dezavantajlı durumu ayrıcalıklılarda tam tersi şekilde tezahür etmektedir. Ayrıcalıklılar yüksek sınıfsal kültüre sahip

olmalarından dolayı, kaliteli ve ayrıcalıklı eğitim alma şansına sahiptir fakat onlar için asıl sorun refah seviyelerinin yüksek olmasından kaynaklanan “rahatlık” ve “motivasyon eksikliği” olarak karşılına çıkmaktadırlar. Böylece hedefsizliğe sürüklenmekte ve sahip oldukları avantajlar, dezavantaja dönüşebilmektedir.

Artık insanoğlunun dünyası (ve öğrencilerin dünyası) ellerini çalıştıranlar ile kafalarını çalıştıranlar şeklinde bölünmüştür. Kurallara uyan öğrencilere kıyasla okul karşıtı kültürün mensuplarının bir işe girip çalışmaları ihtiyaç sebebiyle çok daha olasıdır (2016, s. 235-236). Alt sınıfa mensup bireyler veya öğrenciler çalışıp para kazanmaya mecburdur ve bunu kabullenmektedirler. Patronluğu öğrenenler öğrenciler ise daha çok kendi istekleriyle aile işyerine gidenler beden işinden çok yönetici, kontrol eden pozisyonunda olup kişisel tercih noktasında hergelelerden ayrılmaktadırlar. Kritik bir öneme sahip klasik bir kaymayla hergeleler için zihinsel işler gerçekten bir şeyler yapmak yerine sadece kalem oynatmak ve daha da önemlisi bir hanım evladı olmak anlamına gelir. Dolayısıyla zihinsel işler artık erkek işi olmadığı gibi erkeklerin eylemlerinin bir parçası olmaktan da çıkmıştır. Hergelelerin kabarık kulakları efemine ve pasif bir hanım evlat olarak görmelerinin ve kurallara uyanlara karı kılıklı, yumuşak gibi isimler takmalarının nedeni bu anlayışta yatmaktadır (2016, s. 243). Patronluğu öğrenen ayrıcalıklılarda da çok para kazanma ihtimallerini, diğerleriyle bir kıyas olarak görmektedir. Eğitime belli bir düzeyde para kazanabilecek ama çok sınıf atlatmayacak bir değer atfetmektedirler.

“Bana kimse baskı yapmıyor veya işe gel demiyor ama ben her boş bulduğumda giderim hocam. Zevk alıyorum bu yaşamdan.” (A1).

“Okusun aferin ona. Profesör olsun isterse. Onun yılda kazanacağı parayı ben bir ayda kazanabilirim belki.” (A11).

“Senelerce okuyup öğretmen olsam ne olacak sanki ne uzarım ne kısalırım. Benim hedeflerim farklı yeni dünya düzenine ayak uydurmak lazım. Herkes borsada, kripto parada yolunu buluyor. Hiç tutturamazsam işletmecilik yaparım.” (A12).

### 3.5. Seçilmişlerin Seçimi

Pierre Bourdieu ve Jean-Claude Passeron “Vârisler” kitabında, Fransa’da (Lille-Paris) yapmış oldukları monografik çalışmalar ile eğitime erişim noktasındaki örtük fırsat eşitsizliklerine ve bu eşitsizliklerin oluşmasındaki toplumsal kökenin önemine değinmişlerdir. O dönemde yükseköğretimde sadece %6 oranında işçi çocuğu olmasının arkasındaki sebepleri irdelenmiştir. Öğrenci dünyasının bir burjuva muhitine mi dönüştüğü sorgulanmıştır. “Şüphesiz yükseköğretim düzeyindeki okullarda toplumun farklı toplumsal katmanlarının eğitim sisteminde çok eşitsiz bir biçimde temsil ediliyor olmaları eşitsizlikler içinde öncelikli olarak göze çarpar.” Yapılan araştırmada velinin mesleğine göre yükseköğretime erişim şanslarının yaklaşık hesabı, babası tarım işçisi olan erkek çocuklarının %1; babası sanayici olan erkek çocuklarının %70; babası serbest meslek sahibi olan erkek çocuklarının ise %80 oranında bu şansa sahip olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte eğitim sisteminin eşitsizliklerinin daha örtük biçimleri; örneğin alt ve orta sınıftan gelen öğrencilerin sadece ve sadece bazı bölümlere itilmesi, kendi yaş grubuna göre gecikme, sınıf tekrar etme veya uzatma daha nadiren fark edilir (Bourdieu & Passeron, 2019, s. 14).

O dönem Fransa’daki eğitim ile ilgili istatistiklere koleji öğrencileri çerçevesinde bakılacak olursa yükseköğretime erişim şansı %70 ve %80 olan öğrencilerin, sanayici ve serbest meslek sahibi velileri bu araştırmada çocuğunu özel üniversiteye gönderme şansı en yüksek olan üst düzey yönetici ve büyük işletme sahibi velilere tekabül etmektedir. Babası üst düzey yönetici olan bir erkek çocuğunun, babası tarım işçisi olan bir erkek çocuğuna göre seksen, babası sanayi işçisi olan bir erkek çocuğuna göre de kırk kat daha fazla üniversiteye girme şansı vardır. Öyle bir çocuğun üniversiteye girme şansı babası orta düzeyde yönetici olan bir erkek çocuğunkine göre ise iki katıdır. Babası üst düzey yöneticilik yapan, çevresinde ve hatta ailesinde yükseköğrenimi kaçınılmaz, sıradan ve gündelik bir yazgı olarak gören bir erkek çocuğunun üniversiteye girme şansı iile (%50’den fazla) babası işçilik yapan, eğitime ve öğrencilere ilişkin bilgisi aracı kişiler ve çevrelerle sınırlı olan bir erkek çocuğunun üniversiteye girme şansı (%2’den az) göz önüne alındığı takdirde bu çocukların tedrisi geleceklerinin bir

olamayacağı anlaşılmaktadır. Yükseköğretime erişme şansı, babası üst düzey yönetici olan bir erkek çocuğu için babası işçi olan bir erkek çocuğu ona kıyasla kırk kez daha yüksek olduğundan, yürütülen anketlerde aşağı yukarı aynı ilişki, işçi ve yüksek düzeyde yönetici ailelerinden gelip yükseköğrenim gören ortalama birey sayısı arasında da bulmayı bekleyebiliriz (Bourdieu & Passeron, 2019). Günümüzde devlet liselerindeki alt ekonomik sınıfa mensup öğrencilerin yükseköğretime erişim olanağı daha fazla olsa da ailesi ve çevresinin kültürel sermayesi sebebiyle okumaya yükseköğretime bakış açıları, eğitilmiş üst sınıf ailelere göre daha farklı olabilmektedir. Ayrıca üst sınıf mensubu ayrıcalıklıların yükseköğretime erişim şansları çok yüksek olsa bile kendi istekleri veya velilerinin yönlendirmeleri ile, yani patronluğu öğrenmeleri ile, üniversiteyi zorunlu olarak görmeyip direkt iş hayatına atılmayı tercih edebilecekleri tespit edilmiştir.

“Köyde bizim kuzenler var öylesine okudular hocam. Kimse yönlendirmiyor veya üniversiteye git oku demiyor ki. Liseden sonra babalarının yanında inşaat işlerine girdiler direkt.” (A29).

“Akrabalardan az çok görüyoruz babası öğretmen olan da var çiftçi olanda. Biri üniversite okuyor dil kursuna gidiyor, diğeri okul kapanır kapanmaz tarlada buluyor kendisini.” (A14).

“Çevremizden görüyoruz hocam daha lisedeyken kendi otellerinde, kafelerinde veya benzin istasyonunda falan görev almaya başlıyorlar. Sonrasında orada devam ediyorlar. Bizim de gidişatımız belli şirketin başına geçeceğiz tıp okusam ne olacak?” (A1).

Aynı toplumsal kökenden gelen kız ve erkek çocuklarının üniversiteye girebilme şanslarının birbirine oldukça yakın olurken üniversiteye girdikleri andan itibaren aynı bölümlerde olma ihtimalleri düşüktür. İlk olarak toplumsal kökeni ne olursa olsun, kadınların edebiyat fakültelerine, erkeklerin ise fen fakültelerine yönelmeleri her zaman en olası durumdur. Bu noktada cinsiyetler arasındaki işbölümü ve “yetenek” ayrımına ilişkin geleneksel modellerin tesiri fark edilir. Öğrenciler daha yoksun bir çevreden geldikçe tercihlerinin kısıtlama ihtimali daha da yükselir. Orta düzeyde yönetici seviyesindekilerin kız çocuklarının üniversiteye devam

etme ihtimali erkek çocuklarını yakalamaktadır. Genel kaide olarak, tercih noktasındaki tahditler, imtiyazlı sınıflara kıyasla alt sınıflara, erkek öğrencilere kıyasla da kadın öğrencilere kendini daha fazla dayatır; bu dezavantaj, alt sınıflardan geldikleri ölçüde kız çocukları için çok daha belirgindir. Edebiyat fakülteleri ve bunların içerisindeki sosyoloji, psikoloji ve filoloji gibi bölümler, üst düzey öğrenim görmesi sosyal anlamda zaruri olan en tahsilli sınıfların çocuklarının, kendilerine en azından bir unvan sağlaması sebebiyle yöneldikleri ehven-i şer (kötünün iyisi) bölümler olarak sığınak işlevi görebilir. En yoksun sınıflardan gelen öğrenciler ise gecikme, kalma veya yerinde saymaları, eğitim hayatlarının bütün seviyelerinde gözlemlenebilir (2019, s. 16-19).

Kolej öğrencilerinde de benzer şekilde kız ve erkek öğrenciler hedefledikleri bölüm ve fakülteler açısından ayrılmaktadır. Erkek öğrenciler mühendislik, fen ve spor bilimleri alanlarına, ayrıcalıklı erkek öğrenciler (özellikle patronluğu öğrenenler) işletme ve sosyal bilimler alanlarına, daha rahat olacakları sebebiyle olumlu bakmaktadır. Kız öğrenciler ise daha çok edebiyat ve eğitim fakültelerine yönelmektedirler. Burada ailelerin yönlendirmedeki rolü de belirleyici olmaktadır. Mühendislik fakültelerinin halen günümüzde büyük oranda erkeklerden oluşması veya üniversiteyi bitirdikten sonraki meslek hayatlarının daha rahat olması için kız öğrencilerin velileri inşaat, elektrik-elektronik, makine mühendisliği gibi alanlara sıcak bakmamaktadır. Nispeten daha rahat ve kadınlara uygun görülen çevre, gıda, bilgisayar mühendisliği gibi alanlara yönlendirme daha fazla olmaktadır.

“Ay hocam mühendislik falan okumam ben duyuyoruz herkesten, askeriye gibiymiş oralar tüm sınıf erkek.” (A22).

“Mimarlık falan olabilir ya da iyi bir üniversite olur çevre mühendisliği belki. Tasarım, çizim falan olsun seviyorum yani. Öyle makineler, kablolar falan o tarz mühendisliğe gitmem.” (A42).

“Edebiyata çok ilgim var. Edebiyat okuyup hem kendimi geliştirebilirim hem de akademisyen olabilirim.” (A27).

“Gastronomi en iyi kadın mesleği bence. Zaten sürekli yemek, tatlı falan yapıyoruz. Sanatını öğrenmiş olurum hem zevkli hem kolay.” (A43).

“Babam mühendislik falan istemiyor. Yurtdışında dış hekimliği oku veya Niğde’de kal işletme oku diyor.” (A26).

“Bizimkiler mühendis olmamı istiyor ama ben eşit ağırlık seçmeyi düşünüyorum. Oyuncu falan olmak istiyorum ünlü olursam hepsinden daha çok kazanırım.” (A52).

“Babam çalıştığı yerde mühendisleri görünce sende böyle ol iyi bir mühendis olursan her yerde işin hazır diyor ama ben dış hekimliği istiyorum kazanamazsam mühendisliği seçerim ama o da iyi.” (A19).

“Şimdiden yazılım dillerini, kodlamayı biliyorum zaten. Üniversitede de yazılım veya bilgisayar mühendisliği kazanırsam giderim. Olmazsa da zaten üniversite okumadan da bu işten para kazanırım ben.” (A36).

“Eğitim sisteminin kullanıcıları olarak öğrenciler, aynı zamanda bu sistemin birer ürünüdürler. Mevcut tutum ve kabiliyetleri, geçmişteki kazanımlarının alametini bu kadar taşıyan başka bir toplumsal kategori yoktur. Burjuva kökenli öğrenciler, göstermelik bile olsa sığınabilecekleri bir disiplinde kendilerine yer bulabileceklerinden emin oldukları için, gerçek bir risk almaksızın tam da yüksek düzeyde bir tuzu kuruluk gerektiren bir alakadarsızlık sergileyebildiklerinden ötürüdür: Bölümleri ile doğrudan ilişkili daha az kitap okurlar, daha az tedrisi kitaplara yönelirler. Bazıları için seçkinlerin kültürüne nüfuz etmek bir fetihtir: uğuruna yüksek bedel ödenmiş bir fetih. Diğerleri için ise bir mirastır: hem kolaylığı hem de kolaylığın cazibesine içeren bir miras” (Bourdieu & Passeron, 2019). Ayrıcalıklı kolej öğrencilerinden, başta patronluğu öğrenenler olmak üzere, tıpkı Bourdieu’nun çalışmasında olan burjuva kökenli elitler gibi kendilerine herhangi bir alanda yer bulacakları, para kazanacakları fikrinden dolayı o “tuzu kuruluk” aşına şekilde görülmektedir. Hedeflerinde net bir bölüm olmayan öğrenciler herhangi bir bölüm üzerine derinlemesine bir araştırma veya kitap okuma gibi bir eylemde bulunmamaktadırlar. Çoğu kişi veya grup için seçkin, elit kesime geçebilmek amacıyla büyük çaba sarf etmekte ve hatta gerçekleştirilmesi zor bir hayal olarak görebilmektedirler. Patronluğu

öğrenen ayrıcalıklılar ise zaten bu seçkin zümrenin içine doğdukları için herhangi bir çaba sarf etmeden aynı statülerini korumak istemekte ve bu yüzden hâlihazırda var olan işletmenin veya şirketin başına geçmeyi üniversite okumaktan daha cazip görmektedir. “Seçilmişlerin seçimi” yani patronluğu öğrenen öğrencilerin tercihinin odak noktası “statü koruma” yönünde olmaktadır.

### **Sonuç ve Öneriler**

Bireylerin dünyaya geldikleri aileleri içerisinde başlayan sonrasında okula başlaması ve topluma karışması ile devam eden, kültürel değerlerin öğrenildiği, bireysel gelişmenin sağlandığı süreç yani “sosyalizasyon süreci” aynı zamanda bireylerin kimliklerini inşa ettiği süreç olarak tasvir edilmektedir. Bireyler yaşadıkları toplumda, ilişki halinde oldukları kişi veya gruplarla karşılıklı etkileşim yoluyla bu kimlik oluşum süreçlerini gerçekleştirmektedirler. Bu noktada araştırmanın inceleme konusu olan özel okulların lise kademesinde eğitim gören öğrencilerin kimlik inşalarını belirli ayrıcalıklar üzerine kurdukları tespit edilmiştir. Bu ayrıcalıklı kimlik inşasını etkileyen başlıca unsurlar, ailenin sosyo-ekonomik statüsü ve kolejde okumanın getirmiş olduğu farklılaşma olarak karşımıza çıkmaktadır.

Toplumdaki eşitsizlikler ve çatışmalar üzerine yapılan çalışmalar daha çok bu eşitsizliği olumsuz anlamda yaşayan, dezavantajlı gruplar üzerine yapılmıştır. Toplumsal eşitsizliklere, spesifik olarak eğitim sistemi içerisinde odaklanan ve bu noktadaki avantajlı gruplara yönelen bu çalışmada eğitimde fırsat eşitsizliğinin yeniden üretilen somut alanı olarak özel okul içerisindeki gündelik hayatları ve davranış ritüelleri incelenmiştir. Bu ayrıcalıklı öğrenciler genel itibariyle birbirlerine yakın ve benzer yaşam standartlarına sahip olsalar da hem kendi aralarında hem kolej içerisinde orta sınıfa yakın bazı gruplarla hem de okula sonradan gelen öğrencilerle belli noktalarda farklılaşıp, değişik tutumlara sahip olabilmektedirler.

Ayrıcalıklıların genel itibariyle üst ekonomik sınıfa mensup olmasına karşın ailelerinin bu konuma erişme biçimleri, kültürel sermayeleri, mesleklerini toplumsal statüleri farklılaşmaya sebep olmaktadır. Çalışma içerisinde “patronluğu



öğrenenler” olarak kavramsallaştırılan, velileri üst düzey yönetici veya işletme sahibi olan öğrencilerin bu iş süreçlerine katılımı sonucunda hayata ve kariyerlerine yönelik hedefleri değişebilmektedir. Bu doğrultuda akademik kaygıları ve okula karşı olan bağlılıkları azalmaktadır. Bu öğrenciler okulu bir ayak bağı olarak görmekte, iş hayatına atılmak için bir araç, bitirilmesi gereken bir süreç olarak görmektedirler. İş yerindeki öğrendikleri patronluğu ve statüyü korumak için okul içerisinde hem arkadaşlarıyla hem de öğretmenleriyle ilişkilerini bu yönde şekillendirmektedirler.

Çalışma içerisinde kolej öğrencilerinin tamamı belli gruplar ekseninde okul içi süreçlerinde gözlemlenmiş, görüşmeler yapılmıştır, gündelik hayatlarında ayrıcalığı hangi yollarla sürdürdükleri ve davranışlarına yansıma şekilleri etnometdolojik pencereden anlamlandırmaya çalışılmıştır. Basil Bernstein’in dilsel kodlar teorisinde dezavantajlı gruplara odaklanılmış olsa da bu teori ayrıcalıklı kolej öğrencilerine uyarlanmış, kültürel sermayelerini, imtiyazlı kimliklerini yeniden üreten günlük konuşma tarzları ve bilinçli veya bilinçsiz olarak seçtikleri sözcüklerin yansıması değerlendirilmiştir ve bunların farklılaşmaya sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özel okul öğrencilerinin başta aileleri olmak üzere çevresi ve kendilerinin de özel okuldan beklentileri bu ayrıcalıklı durumu perçinlemektedir. Ailelerin bu okulları tercih ederken özel ilgi beklemesi, çocuklarının ayrıcalıklı bir ortamda eğitim görmesi isteği öğrencilerin de tutumlarını da doğrudan etkilemektedir. Aynı zamanda toplumun da özel okullara atfettiği anlam çerçevesinde orada okuyan öğrencilerin her zaman avantajlı kesimleri oluşturduğu ve diğerleri tarafından ulaşılmak istenen konum olarak görülmesi fikri kolej öğrencilerinin kendilerini farklı bir noktada konumlandırmasına ve bunun davranışlarına yansımasına neden olması araştırmanın en genel sonucunu oluşturmaktadır.

## **Kaynakça**

AKSAN, D. (1995). *Her Yönüyle Dil Ana Çizgileriyle Dilbilim*, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

- AVCI, M. (2013). “Yoksulluğun Dili ya da Alt Sosyal Sınıf Çocuklarının Dil Kodlarının Eğitim Sürecine Etkileri”, *International Journal of Human Sciences*, 1050- 1077.
- BAUMAN, Z., (2022). *Modernite, Kapitalizm, Sosyalizm: Küresel Çağda Sosyal Eşitsizlik*, Ankara: Say Yayınları.
- BAYINDIR, G. (2021). “Eğitimde Fırsat Eşit(siz)liği”, *Sosyolog Dergisi*, 7.
- BEŞİRLİ, H. (2010). “Yemek, Kültür ve Kimlik”, *Milli Folklor Dergisi*, 159-169.
- BOURDİEU, P., & PASSERON, J. C. (2019). *Vârisler Öğrenciler ve Kültür*, (L. Ünsaldı, & A. Sümer, Çev.) Ankara: Heretik Yayınları.
- BOURDİEU, P., & PASSERON, J.-C. (2019). *Yeniden Üretim Eğitim Sistemine İlişki Bir Teorinin İlkeleri*, (E. Göker, Dü., A. Sümer, L. Ünsaldı, & Ö. Akkaya, Çev.) Ankara: Heretik Yayınları.
- BOZGÖZ, F. (2004). “Dil-Toplum İlişkisi ve Ari-Sami Polemiğinde Dil ve Sami Dilleri”, *EKEV Akademi Dergisi*, 277-294.
- CELEP, C., & ERDOĞAN, S. (2002). “Orta Öğretimde Olumlu Öğretmen-Öğrenci İlişkileri”, *Eğitim ve Bilim*, 13-22.
- ESGİN, A. (2018). *Gündelik Hayat Sosyolojisi: Tarihsel Süreç ve Temel İlkeler*, A. Esgin, & G. Çeğin içinde, *Gündelik Hayat Sosyolojisi, Temalar, Sorunsallar, Güzergahlar* (s. 13-34). Ankara: Phoenix Yayınevi.
- GİDDENS, A. (2012). *Sosyoloji*, İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- GÜVEN, A. (2012). “Toplumsal Dilbilimin Kapsam Alanı”, *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, s. 55-62.
- İLGAR, L. (2014). “Özel Okul ve Devlet Okulunda Görev Yapmış Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimindeki Farklılıklara İlişkin Görüşleri: Nitel Bir Çalışma”, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, s. 259-285.
- İNCE, M., (2017). “Toplumsal Tabakalaşma ve Eşitsizlik”, *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, s. 294-319.
- KARAKAŞ, M. (2020). “Covid-19 Salgınının Çok Boyutlu Sosyolojisi ve Yeni Normal Meselesi”, *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, s. 541-573.
- KAYA HAYATSEVER, E. (2017). “Okuldaki Sınıftan İşyerinde Sınıfa: İşçiliği Öğrenmek Kitabı Üzerine Bir İnceleme”, *Emek Araştırma Dergisi (GEAD)*, s. 141-147.
- KILIÇ, M., KAYA, A., YILDIRIM, N., & GENÇ, G. (2004). “Eğitimci Gözüyle Öğretmen ve Öğrenci”, *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi (s. 1-10). Malatya: Pegem Yayınları.
- KORKMAZ, A., (2006). *Değişme ve Farklılaşma*, İstanbul: Doğu Kütüphanesi.
- OSMANOĞLU, A. E., & YAŞA, R. (2018). “Lise Öğrencilerinin Okul Ortamından Beklentileri”, *Turkish Studies*, s. 1291-1312.
- ÖNÜR, H., (2013). *Toplumsal Eşitsizlik ve Eğitim*, Konya: Eğitim Kitabevi.

- ÖNEM, E. E. (2011). “Bireysel Dil Kullanımını Etkileyen Etkenler”, *Ankara Üniversitesi Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi Dil Dergisi*, s. 57- 67.
- ÖZDEMİR, C., (2018). “Türkiye’de Yükseköğretimin Yaygınlaşmasının Toplumsal Tabakalaşmaya Etkisi”, *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, s. 542-551.
- ÖZSAN, G., (2016). *Türkiye’nin Sosyal Dokusunda Değişen ve Değişmeyen Unsurlar: Eşref Aileleri ve Eğitim, Türkiye’de Toplumsal Tabakalaşma ve Eşitsizlik, içinde (385-416)*, 1. Baskı, Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- SOYLU, A. (2018). *Özel Okullarda Okul İçi Süreçlerin Ayrıcalıklı Kimliğin Kurulumunda ve Yeniden Üretimdeki Rolü*, Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- SUNAR, L. (2020). Salgınla Başa Çıkmak: Hayat İçin Sosyoloji. Covid-19 Salgınının Sosyolojik Analizi, 1-3. Toplumsal Yapı Araştırmaları Programı.
- TUÇ, Z., & ÖZKANLI, O. (2017). “Yeme İçme Kültürünün Sosyal Medya Aracılığıyla Yeniden Üretimi Üzerine Bir Araştırma: Gaziantep İli Örneği”, *Kent Akademisi*, s. 216- 239.
- ÜNAL, A. (2017). “Bourdieu’nün Tabakalaşma Teorisi Bağlamında Üst Sınıftan Alt Sınıfa Doğru Hayat Tarzı Tahakkümü”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, s. 380-388.
- ÜNAL, I., (2013). “Kapitalist Toplumda Eğitim: Kuram ve Gerçekliğe Genel Bir Bakış, içinde Küresel Kapitalizm Kıskaçında Eğitim: Anlama ve Mücadelenin Neresindeyiz?”, *Praksis Dergisi*, s. 9-27.
- VATANSEVER BAYRAKTAR, H. (2015). “Eğitim Ortamında Öğretmen Öğrenci İletişimi”, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, s. 262-285.
- WILLİS, P. (2016). *İşçiliği Öğrenmek Sınıf, İşçilik ve Eğitim: İşçi Çocukları Nasıl İşçi Oluyor?* (D. Elhüseyni, Çev.) Ankara: Heretik Yayınları.

