



## Ailenin Ortaöğretimde Okuyan Kız Öğrencilerin Akademik Başarısı Üzerindeki Etkisi: Geyve Örneği<sup>†</sup>

### The Effect of the Family on the Academic Achievement of Female Students in Secondary Education: Case of Geyve

Merve YALNIZ\*

Yücel CAN\*\*

#### Öz

Bu çalışmada, ailenin ortaöğretimde okuyan kız öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Bu bağlamda ailenin sahip olduğu kültürel sermayenin öğrencilerin okul başarısına etkisinin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Sakarya ilinin Geyve ilçesinde öğrenim gören öğrenciler; örneklemini ise Sakarya'nın Geyve ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Geyve Şehit Serdar Gökbayrak Kız Anadolu İmam Hatip Lisesinde 11. sınıf kademesinde eğitim-öğretimine devam eden beşi 'proje', beşi 'Anadolu' kısmından olmak üzere toplam 10 kız öğrenci oluşturmaktadır. Örnekleme yöntemi olarak amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, ailenin kız öğrencilerin akademik başarıları üzerine etkisini belirlemek için araştırmacılar tarafından hazırlanan bilgi formu ve yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Yetersiz kültürel sermayeyle okula başlayan öğrencilerin, eğitim-öğretim hayatına özgü yetkinliklerden ve kodları deşifre etme yeteneğinden mahrum kaldıkları, dolayısıyla eğitim alanıyla ilgili pratik bir kavrayışa sahip olamadıkları görülmüştür. Zaman, emek ve istek gibi unsurların uygun bir zeminde bir araya gelmesiyle oluşan kültürel sermayenin aktarımında önemli bir konumda olan ailenin, öğrencinin akademik başarısı üzerinde etkili olduğu ulaşılan bulgulardandır.

**Anahtar Kelimeler:** Aile, Kültürel Sermaye, Akademik Başarı, Eğitim.

#### Abstract

In this study, the effect of family on the academic achievement of female students in high school was investigated. It is aimed to reveal the effect of the cultural capital of the family on the students' success. The study design was based on the case study pattern, one of the qualitative examination methods. The sample consists of 10 female students, five from the Anatolian part and five from the project part, who are at 11th grade at Geyve Şehit Serdar Gökbayrak Religious Anatolian High

<sup>†</sup> Bu makalede bilimsel araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyulmuştur. / In this article, the principles of scientific research and publication ethics were followed.

\* Yüksek Lisans Öğrencisi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde, Türkiye, e-posta: [merveyalniz@gmail.com](mailto:merveyalniz@gmail.com), ORCID: 0009-0005-0149-8546. (Sorumlu Yazar /Corresponding Author).

\*\* Prof. Dr., Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde, Türkiye, e-posta: [ycan@ohu.edu.tr](mailto:ycan@ohu.edu.tr), ORCID: 0000-0002-5782-6570.

Geliş Tarihi/ Submitted Date: 05.08.2023

Kabul Tarihi/ Accepted Date: 21.12.2023

Online Yayın Tarihi/ Published Online Date: 30.12.2023

**Atıf-Reference:** Yalnız, M. & Can, Y. (2023). Ailenin ortaöğretimde okuyan kız öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisi: Geyve örneği. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 218-241.

This article checked by



School, under Ministry of National Education. Criterion sampling was used as the sampling method. The study's data was collected by using the information form and semi-structured interview form prepared by researchers. It was observed that students who start school with insufficient cultural capital were deprived of the predispositions specific to academic life and the ability to decipher the codes, therefore, they did not have a practical understanding of the field of education. One of the findings shows that the family, which has an important position in the transfer of cultural capital formed by the combination of elements such as time, labour and desire on an appropriate ground, is effective on the academic success of the student.

**Keywords:** Family, Cultural Capital, Academic Achievement, Education.

## Giriş

Öğrencinin psikolojik ve fizyolojik durumu (Engin, Özen & Bayoğlu, 2009), okulun nitelikleri (Aslanargun, Bozkurt & Sarıoğlu, 2016) gibi hususlar öğrenci başarısını etkilese de kuşkusuz ki aile, öğrencinin akademik başarısını etkileyen faktörlerin başında gelmektedir. Aile, sahip olduğu sosyo-kültürel, ekonomik olanaklarla çocuğunun habitusunu belirlemede önemli bir işleve sahiptir.

Literatürde öğrencinin akademik başarısı üzerinde ailenin etkisini birçok açıdan inceleyen araştırmalar mevcuttur. Bu çalışmada kız öğrencilerin akademik başarısı üzerinde ailenin etkisine odaklanılacak olup, konu Bourdieu'nün 'kültürel sermaye' ve ilişkili kavram setleri kullanılarak ele alınmaktadır (Bourdieu & Passeron, 2020; Swartz, 2015). Dolayısıyla çalışmanın temel odağı kız öğrencilerin akademik başarıları üzerinde aileden alınan kültürel sermayenin etkilerinin belirlenmesidir. Literatürde ailenin sahip olduğu kültürel sermayenin öğrencinin akademik başarısıyla ilişkisine odaklanan birçok araştırma yapılmıştır (İnce, 2014; Cansız, Özbaylanlı & Çolakoğlu, 2018; Yanıklar, 2010; Yıldırım, 2021; Atmaca & Aydın, 2020; Cingöz & Gür, 2020; Atmaca, 2021). Gerçekleştirilen bu çalışmaların ortak noktası kültürel sermayenin akademik başarı üzerinde etkili olduğu yönündedir.

Kültürel sermaye, bireyin içine doğduğu ilk sosyalleşme alanı olan aile ve sonrasında eğitim kurumları sayesinde hayatı boyunca kazandığı ve birtakım kültürel pratiklerle de bu sermayeye katkıda bulunmasıyla sahip olduğu bütün bir donanımı ifade eder (Kaplan & Yardımcıoğlu, 2020: 30). Dolayısıyla entelektüel birikimin de aile ve eğitim kurumlarıyla kazanılan kültürel sermaye birikimini ifade ettiği söylenebilir (Bucak, 2019: 16). Kültürel sermaye ve habitus ilişkisinde ise egemen habitusun kendisini dayatarak pekiştirdiği en önemli alan, eğitim kurumlarıdır. Zira geleneksel eğitim sistemi kendi doğrularını aktarma görevini ancak dilsel ve kültürel sermayeye zaten sahip öğrencilere hitap ettiği sürece yerine getirebilir. Eğitim kurumları, belki dilsel ve kültürel sermayeyi öğrencilerden açıkça beklediğini söylemez ama beklediği niteliklere sahip olmayanları da otomatik olarak eler (Bourdieu & Passeron, 2021: 136). Neticede aileden miras alınan kültürel sermayenin akademik başarı farklılıkları oluşturması da kaçınılmaz olur. Çünkü çocukların okula başlarken aileden edindiği dil, iletişim gibi beceriler onun eğitim hayatını yönlendirmede oldukça önemlidir (Gezgin, 2016: 319). Öğrencinin akademik başarı düzeyinin ailesinin kültürel geçmişiyle güçlü bir ilişkisi olduğunu söyleyen Bourdieu'ye göre aile, kültürel mirasını çocuklarına aktarır ve böylece hedefler, beklentiler, kültürel tarz ve bilgiyle doğal olarak çevrelenen birey bunları eğitim alanında akademik başarı farklılıklarına dönüştürür (Swartz, 2015: 275). Çalışma kapsamında aileden edinilen kültürel sermayenin akademik başarı üzerindeki etkisi de bu bağlamda çeşitli boyutlarıyla incelenmiştir.

Bu çalışmanın amacı, ortaöğretimde okuyan kız öğrencilerin akademik başarısında ailenin etkisini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç gerçekleştirilirken yeri geldikçe Bourdieu'nün saha kuramı içerisinde yer alan habitus, alan ve kültürel sermaye ve ilgili kavram setlerinden yararlanılacaktır. Aileden alınan kültürel sermayenin öğrencinin akademik başarısına etkileri konusunda yapılan çalışmalara bakıldığında, kız ve erkek öğrenci popülasyonu üzerinden bulgulara ulaşıldığı ve birçok kademe ve lise türünün de bu araştırmalara dahil edildiği görülmektedir (İnce, 2014; Yanıklar, 2010; Yaşar, 2016; Cansız, Özbaydanlı, & Çolakoğlu, 2018; Atmaca, 2019; Atmaca & Aydın, 2020; Cingöz & Gür 2020; Göktürk & Ağın, 2020; Yıldırım, 2021). Bu araştırma ise önceki çalışmalardan, seçtiği örneklem ve okul türü bakımından ayrılmaktadır. Zira durum betimlemesi Sakarya'nın Geyve ilçesindeki kız imam hatip lisesinin 'proje' ve 'Anadolu' bölümlerinde okuyan öğrenciler arasından seçilen örneklem üzerinden yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemi ve durum çalışması deseninin kullanıldığı bu çalışma; evren, örneklem, yöntem ve desenin tek bir araştırmada işe koşulması bakımından özgün bir değer taşımaktadır.

### Kavramsal ve Kuramsal Çerçeve

İlişkisel düşünme biçimini ön plana alan Bourdieu'nün saha kuramında alan, habitus ve sermaye temel kavramlardır. Bu kavramlar birbiriyle düşünüldüğünde anlam kazanmaktadır. Dolayısıyla çalışmanın sınırlılığı kültürel sermaye kavramıyla belirlenmiş olsa da alan ve habitus kavramlarından da bahsetmek gereklidir. Bourdieu'ye göre konumlar arasındaki nesnel bağıntıların yapılandırılması ya da ağı olarak tanımlanan alanda rekabet söz konusudur (Bourdieu & Wacquant, 2012: 81). Sermaye kavramıyla doğrudan ilişki içinde olan alanlar; failerin çeşitli sermaye türlerini elde etme motivasyonu ile toplumsal uzamda konumlandıkları bir mücadele alanıdır (Swartz, 2015: 167). Nitekim Bourdieu'ye göre birey bir alana dahil olduğunda o alanda kalabilmek için o alana özgü sermayeyi elde etmek ve bunu elde tutmak için de mücadele etmektedir (Jourdain & Naulin, 2020: 122).

Bourdieu sosyolojisindeki kilit kavramlardan biri de bu çalışmada da sıkça adı geçen olan habitus kavramıdır. Habitus, içinde bulunulan ortamdan gelen şemalardır, denebilir. Bu şemalar içselleştirilmiş olduğu için farkında olmadan hatta bilinçsizce eyleyebilir. Neyin neden yapıldığını sorma, düşünme gereği hissedilmez. Bir tür alışkanlıktır ama ondan farklıdır da. Çünkü alışkanlığın tekrarlı ve mekanik yapısına karşı habitus üretkendir. Habitus, dışsal yapıların içselleştirildiği sosyalleşme deneyimlerinin ürünü olan bir yapıdır. Bu sosyalleşme deneyimleri ailede ya da emsal gruplarda yaşanır. Eylemin sınırlarını belirleyen habitus aynı zamanda o ilk sosyalleşmenin getirdiği şemalarla da algıları, hayalleri ve pratikleri üretir (Swartz, 2015: 147).

Habitus, öznel olanın toplumsal olarak ortaya koyulmasıdır ve aynı zamanda başarıya giden yolda bir kestirme yoldur. Çünkü esasen habitus failerin başarıya ulaşmasında seçenekleri önceden hazırlamıştır. Yani habitus, faili beklenen sonuçlara yönlendirir (Swartz, 2015: 151).

Bourdieu sosyolojisinin ilişkisel bir düşünme biçimi olması alan, habitus ve sermaye kavramlarını birlikte ele almayı gerektirir. Bu bağlamda habitus ve alan arasındaki ilişki düşünüldüğünde bu kavramların da aslında birbirini yapılandırdığı görülecektir (Bourdieu & Wacquant, 2012: 118). Alan, habitusu yapılandırır; habitus da yatırım yapmaya geçecek alanın

kurulmasını sağlar. Değnilmesi gereken bir diğler nokta da Bourdieu'nün (Bourdieu & Wacquant, 2012: 126) belirttiğı gibi habitusun bir alın yazısı olmadığıdır. Habitus yatkınlıklar sistemidir ve sistem güçlüdür ancak bu güç sarsılmaz da değildir. Yine de failer ilk sosyalleşmenin getirdiğı birtakım yatkınlıklara uygun durumlara karşılaşmaya meyillidir.

Bourdieu, sermaye kavramını Marx'tan ödünç alır ama bu kavramın anlamını genişletir. Sermaye, artık iktisadi anlamının yanı sıra kültürel, toplumsal, simgesel sermaye olarak çeşitlenir. Sonuçta sermaye, temelde kâr ve verimlilik elde etmeyi amaçlayan bir birikimi ifade eder (Jourdain & Naulin, 2020: 106). Faillerin toplumsal uzamdaki konumları bu sermaye birikimlerine göre belirlenir. Para ve mülk iktisadi sermayeyi; eğitim, kültürel mallar ve hizmetler kültürel sermayeyi; tanışıklıklar ve ilişki ağları sosyal sermayeyi; meşruluk da simgesel sermayeyi imler (Swartz, 2015: 110).

Bourdieu, aileden alınan kültürel mirası, öğrencilerin başarılarını açıklamada önemli bir faktör olarak görür ki ona göre kültürel sermaye, bireyin başarısını yetenek gibi faktörlerden de daha iyi açıklar (Bourdieu & Passeron, 2020; Swartz, 2015: 111; Cansız, Özbaylanlı & Çolakoğlu, 2018: 131). Kültürel sermaye kavramı, ilk defa Bourdieu ve Passeron tarafından *Yeniden Üretim: Eğitim Sistemine İlişkin Bir Teorinin İlkeleri* adlı kitapta kullanılmıştır. Aileden ve okuldan miras kalan kültürel sermaye, bireyin aydın kültürüne ait mal ve pratikleri takdir etmesini sağlayan kültürel pratikler olup (Jourdain & Naulin, 2020: 106) sözel beceri, genel kültürel farkındalık, estetik tercihler, eğitim gibi imkânları kapsar (Swartz, 2015: 111). Bourdieu ve Passeron bu kavramı eğitimde eşitsizliğı açıklamak üzere *Vârisler* isimli kitapta kullanmışlardır. Onlara göre aileden alınan yüksek kültürel sermaye bireyin başarısını yetenek gibi faktörlerden çok daha iyi açıklamaktadır (Bourdieu & Passeron, 2020). Özetle kültürel sermaye; farklı eğitim seviyelerinde olan ailelerin çocuklarının, aynı toplumsal kökene sahip olsalar bile aynı akademik başarıyı gösterememelerini açıklayan bir kavramdır.

Kültürel sermaye yetenek, bilgi ve beceriler şeklinde olarak 'benimsenmiş/bedenleşmiş halde'; tablolar, kitaplar, plaklar, müzik enstrümanları, cihazlar gibi kültürel mallar olarak 'nesnelleştirilmiş halde' ve okul diplomaları, ödüller, unvanlar gibi 'kurumlaştırılmış halde' olabilir (Jourdain & Naulin, 2020: 107). Ailenin, kültürel sermayenin bu veçhelerine ne miktarda sahip olduğu öğrencinin akademik başarısında kayda değer bir rol oynamaktadır.

## Yöntem

Bu çalışma, ailenin ortaöğretimde okuyan kız öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisini anlamaya yönelik nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilen saha araştırmasına dayanmaktadır. Bu bağlamda ailenin sahip olduğu kültürel sermayenin öğrencilerin okul başarısına etkisi tartışılmıştır. Nitel araştırma, varsayımlarla başlayan, anlamlara yoğunlaşan, araştırma problemlerini yorumlayıcı/kuramsal açıdan değerlendiren, doğal ortama duyarlı, hem tümevarımı hem de tümdengelimini kullanan, çeşitli örüntü ve temalar etrafında şekillenen, veri analizlerini içeren, araştırmacının bakışını yansıttığı kadar katılımcıların da görüşlerine ve bakış açılarına önem veren, araştırma probleminin açıklamasını, yorumlamasını, literatüre katkısını içeren keşfedici bir yöntemdir (Creswell, 2021: 45).

Bu araştırma, durum çalışması desenine göre yürütülmüştür. Yin'e (2017: 4) göre durum çalışması, tek bir durumu ya da az sayıdaki durumu yakından veya derinlemesine anlama ve

ortaya çıkarmakla ilgili olup durumun kendi gerçekliği bağlamında derinlemesine ele alınmasıdır.

Çalışmanın evreni Sakarya'nın Geyve ilçesinde öğrenim gören öğrencilerdir. Araştırmanın örneklemini Sakarya'nın Geyve ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Geyve Şehit Serdar Gökbayrak Kız Anadolu İmam Hatip Lisesinde (Geyve KAIHL) 11. sınıf kademesinde eğitim-öğretime devam eden beşi 'proje', beşi 'Anadolu' kısmından olmak üzere toplam 10 kız öğrenci oluşturmaktadır. Örnekleme yöntemi olarak ölçüt örnekleme (*criterion sampling*) kullanılmıştır. Eğer belirlenen ölçütü karşılayan birimler örnekleme dâhil ediliyorsa bu durumda ölçüt örnekleme yöntemi kullanılır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2022: 95). Kız öğrencilerin kültürel sermayeleri farklı ailelere sahip olması ölçüt olarak belirlenmiştir. Ancak belirlenen ölçüt dolayısıyla gerekli katılımcı sayısına ulaşmak için kişiden kişiye, kişiden de olaylara ulaşarak durumların tanımlanmasıyla bilgilerin zenginleştirilmesi olarak tanımlanan kartopu örnekleme tekniği de kullanılmıştır (Creswell, 2021: 160).

Katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuş ve katılımcılar kodlarla ifade edilmiştir. Okulun 'Anadolu' kısmında okuyan öğrencileri A1, A2, A3, A4, A5; 'proje' kısmında okuyan öğrencileri ise P1, P2, P3, P4, P5 şeklinde kodlanmıştır. Görüşmeler 5 - 18 Ocak 2023 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar hakkında bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Kodu	Yaş	Bölüm	Ebeveyn medeni durumu	Annenin eğitimi	Babanın eğitimi	Annenin mesleği	Babanın mesleği	Aile tipi	10. sınıf yıl sonu ortalaması
A1	16	Söz	Birlikte	İÖ	İÖ	Çalışıyor	İşçi	ÇA	52,71
A2	16	Söz	Birlikte	İÖ	OO	Çalışıyor	İşçi	ÇA	48,38
A3	16	Söz	Birlikte	İÖ	OO	Çalışıyor	Kamu	GA	52,57
A4	17	Söz	Birlikte	İÖ	OO	Çalışıyor	Çiftçi	GA	54,33
A5	17	Söz	Birlikte	İÖ	Lise	Çalışıyor	Çiftçi	GA	55,59
P1	16	EA	Birlikte	Lisans	Lisans	Öğrt.	Kamu	ÇA	82,15
P2	16	Say	Birlikte	Lise	Lisans	Çalışıyor	İşçi	ÇA	78,52
P3	15	Say	Birlikte	Lise	Lisans	Çalışıyor	Kamu (Öğr. Gör.)	ÇA	85,03

P4	16	Say	Birlikte	Lise	Lise	Çalışıyor	İşçi	ÇA	89,64
P5	17	EA	Birlikte	Lisans	Lisans	Kamu	Elektrikçi	ÇA	83,57

**Tablo 1. Görüşme Yapılan Kişiler Hakkında Bilgiler**

Araştırmada veri toplama amacıyla 'Bilgi Formu' ve 'Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu' kullanılmıştır. Ayrıca bulgular yarı yapılandırılmış görüşme formunun yanı sıra gözlemden de faydalanılarak keşfedilmeye çalışılmıştır. Görüşme soruları oluşturulurken öncelikle ilgili alan yazında tarama yapılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formu elde edilmiştir. Bu görüşme formu araştırmamızın amacına uygun biçimde uzman görüşü de alınarak yeniden düzenlenmiştir. Görüşmeler, katılımcıların öğrenim gördükleri ortamda yüz yüze gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmada yüz yüze görüşmeler yoluyla derinlemesine bilgi toplanması ve bu verilerden yola çıkılarak durum betimlemesinin yapılması esas olduğu için öğrencilerin ifadelerinin doğrudan aktarmalar ile ifade edilmesi, görüşmeler sona erdikten sonra gerekirse ek bilgi toplamak imkânından yararlanılması ile araştırmanın geçerliği sağlanmıştır.

Güvenirliliği sağlamak amacıyla yüz yüze görüşmeler sırasında katılımcının onayı alındıktan sonra ses kaydı alınmış ve sonrasında bunlar yazıya aynen aktarılmıştır. Bu işlemi takiben yanıtlarda önemli görülen pasajlar yeniden düzenlenmiş ve belli tematikler çerçevesinde analiz gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımı kullanılmıştır. Bir çerçevenin oluşturulması, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması olmak üzere dört aşamadan oluşan betimsel analiz yaklaşımı, Yıldırım & Şimşek'e (2011: 224) göre elde edilen verilerin araştırma sorularının ortaya çıkardığı ya da görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorulara göre belirlenen temalar altında düzenlenerek özetlenip yorumlanmasıdır. Bu bağlamda katılımcıların doğrudan ifadelerine sıkça yer verilir. Amaç, verilerin sistematik ve açık şekilde betimlenmesidir. Bu betimlemeler açıklanır, neden-sonuç ilişkileri incelenir ve bazı sonuçlara varılır. Ayrıca bulguların analizinde görüşülen kişilerin sadece kodları kullanılmıştır.

Araştırma için Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Etik Kurul izni alınmış ve başka bir kurum ya da kuruluştan izin ihtiyacı hasıl olmamıştır.

### **Bulgular ve Yorumlar**

Bu çalışmada, Sakarya'nın Geyve ilçesinin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ortaöğretim kurumu özelinde beşi 'Anadolu' beşi 'proje' olmak üzere toplam 10 öğrenciyle derinlemesine ve bire bir görüşmelere dayanarak katılımcıların akademik başarılarında aile etkisinin kültürel sermaye boyutu, onların yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorulara verdikleri cevaplar ışığında aktarılmıştır. Ayrıca çalışmada, araştırmacının aynı okulda öğretmen olarak çalışması hasebiyle gözlemlerden de yararlanılmış olup sonuçların analizleri sunulmuştur.

Bu bölümde, 'ebeveyn eğitim durumu, katılımcıların ilgi alanları, kültürel aktivitelere ilgi, yararlı alışkanlıkların kazanılması, tercih edilen kitap türleri, ailelerin kitap okuma

alışkanlığı, evde kütüphane olup olmadığı, ailelerin ve öğrencilerin spor ve sanata olan ilgileri, ailelerle birlikte kültürel, sanatsal ve eğitsel etkinlik, katılımcıların dil becerisi, katılımcıların çevresindeki bireylerle olan ilişkisi' araştırmanın amacına uygun bir biçimde irdelenmiştir.

### *Ebeveyn Eğitim Durumu*

Katılımcıların ebeveyn eğitim durumlarının önemli bir kültürel sermaye farklılığı olarak ortaya çıktığı, ebeveynin eğitim durumu yükseldikçe çocuğunun da başarı düzeyinin yükseldiği düşünülmektedir. Çünkü eğitimin aile tarafından nasıl algılandığı ebeveynin eğitim durumuna göre değişebilmektedir. Bourdieu'ye (2022a: 46) göre eğitim kurumlarının gelecekteki durumlarına dair bir bilgiye sahip olabilen aileler, okul yatırımlarını en iyi yere yönlendirebilir ve böylece de kültürel sermayelerinden en yüksek kâr elde edebilirler. P5 kodlu katılımcının dile getirdikleri buna güzel bir örnek oluşturmaktadır: "8. sınıfta ise burada Simya Özel Okulu vardı. Yeni açılmıştı. Oraya gittim. 9. sınıfta yine özele gittim. 10. sınıfta buraya geldim." Katılımcının bu ifadesinden de anlaşılacağı gibi aile, ekonomik ve kültürel sermayesini çocuklarının rakiplerine üstünlük sağlaması için kullanmıştır (Tatar, 2021: 65). Araştırmamızda belli bir donanımın başka bir ifadeyle habitusla okula başlayan okulun 'proje' kısmında öğrenim gören öğrencilerin başarı seviyelerini yükseltmek noktasında okulun 'Anadolu' kısmına devam eden öğrencilerinden daha avantajlı oldukları görülmüştür.

Yükseköğretim mezunu ebeveynlerin çocuklarının yükseköğretimde daha fazla yer aldığı ve üstelik bu bölümlerin giriş puanlarının da yüksek olması, ailenin eğitim durumu ve öğrencinin akademik başarısı arasındaki ilişkiyi açıkça göstermektedir (Ekinci, 2011: 292). Elde ettiğimiz verilere göre akademik başarısı yüksek olan okulun 'proje' öğrencilerinin ebeveyn eğitim düzeyi de okulun 'Anadolu' kısmına kıyasla daha yüksektir. Zira kültürel sermayesi yüksek ailede doğan öğrenciler, formal eğitimin taleplerini aile kurumunda kazanarak avantajlı bir konum elde edebilmektedirler.

### *Katılımcıların İlgi Alanları*

Öğrencilerin ilgi duydukları ya da araştırdıkları bir bilim dalı olup olmaması onların kültürel yaşantılarının da bir göstergesidir. Bu ilgi onların gelecek hayallerinde; lisede hangi bölümü tercih edeceklerinde; meslek seçimlerinde bir etki sahibi olması bakımından da önemlidir. Bu noktada onların ilgilerinin meslek tercihlerini nasıl şekillendirdiği söz konusu edilirse spora ilgisi olan A1, gastronomi ya da gazetecilik; gastronomiye ilgisi olan A2, aşçılık; hemşireliğe ilgisi olduğunu söyleyen A3, tarih öğretmeni olmak istemektedir. Herhangi bir bilim dalına dair ilgisi ve bilgisi olmadığını söyleyen A4'ün herhangi bir meslek hedefi de yoktur. A5 ise herhangi bir bilim dalına ilişkin bilgi sahibi olmamakla birlikte okul öncesi öğretmeni olmak istemektedir.

Meslek, sosyo-ekonomik bir statü göstergesi olmakla birlikte bireyin yaşam biçimini, saygınlığını, toplumsal uzamdaki konumlanışını belirlemesi yönünden de önemlidir (Gezgin, 2016: 341). Elde edilen verilere göre 'proje' öğrencilerinin statüsü daha yüksek ve toplum tarafından da daha saygın addedilen mesleklere yöneldikleri görülmüştür. Hukuk ve psikolojiyle ilgilenen P1, savcı olmak istemekte; fizik, psikoloji ve felsefeye ilgi duyan P2 makine mühendisi ya da dijital oyun tasarımcısı olmayı düşünmektedir. Oldukça içine kapanık ve sessiz bir öğrenci olan P3, resme karşı ilgisinin olduğunu ve çizimler yaptığını söylemiş, iç mimar olmak istediğini dile getirmiştir. Matematikle ilgilendiğini dile getiren P4

matematik öğretmeni; tarihle ilgilenen ve psikolojiye de meraklı olduğunu dile getiren P5 ise psikolog olmak istemektedir.

Verilen bilgiler ışığında genel anlamda okulun 'proje' kısmında okuyan öğrencilerin ilgilerinin ve meslek hayallerinin 'Anadolu' kısmında okuyan öğrencilerine göre birbiriyle tutarlı olduğu görülmüştür. Kültürel sermaye seviyesi arttıkça ilgi duyulan alanlara yönelme oranının arttığını söyleyen Tezcan'ın (2020) ulaştığı sonuca benzer bir durum bu çalışmada da görülmektedir. Kültürel sermaye hacmi bakımından daha şanslı olan 'proje' öğrencileri, ilgilerinin rehberliğinde meslek tercihlerini şekillendirmişlerdir. Ayrıca bu şekillendirme sürecinde aile etkisinin olduğu görülmüştür. Turan ve Kayıkçı (2019) da öğrencilerin çoğunun meslek seçimlerinde ailelerinin rolünün çok büyük olduğu sonucuna varmıştır.

Öğrencilerin enerji harcamaya değer bulduğu alanlarda ilgilerinin yoğunlaşması, bir bakıma onların habituslarına gömülü halde olan ve aileden miras kalan kültürel şifrelerin bilinç dışı bir şekilde deşifre edilmesi sürecinin sonucudur. P2 kodlu öğrencinin *"Evet, fizik daha ön planda. Genel olarak bilimlerin çoğuna ilgi duyarım aslında. Ama belki daha mekanik şeyler meslek seçimlerimden dolayı da ilgimi çekiyor olabilir."* ifadesinde meslek seçimi ve ilgi alanının etkileşimi görülmektedir.

Bourdieu söz konusu edildiğinde ilişkisel düşünmek gerektiği unutulmamalıdır. Bu çalışma, her ne kadar öğrencinin akademik başarısında ailenin etkisinin 'kültürel sermaye' bağlamında bir keşif yolculuğu olsa da Bourdieu'nün ifadesiyle dışsal yapıların içselleştirildiği ilk sosyalleşme deneyimlerinin ürünü olan ve hem yapılanmış hem de yapılandırıcı bir yapı olan habitus kavramı da işe koşulursa P2'nin şu ifadesi daha anlamlı olacaktır: *"Babam, hep bilgisayarlarla ilgilenen bir insandı. Zaten şu anki mesleğini yapmadan önce internet kafede çalışıyordu. Evde sürekli bir bilgisayar toplama, parçalama işleri olduğu için hep ondan gelen bir bilgisayarla uğraşma merakım olmuştur. Meslek seçimlerim de bunu bence çok net gösteriyordur."* Ailesinin sayısal ve özellikle de babasının sayısalının iyi olduğunu söyleyen P4'ün ilgilendiği alan da matematiktir. Bu öğrenci aynı zamanda matematik öğretmeni olmak istemektedir. İlginin ve mesleğinin şekillenmesinde aile etkisi gözlenen P4, *"Herkes anaokulunda oyun oynarken ben deftere sayıları yazıyordum."* demektedir. P4'ün içine doğduğu habitusun onun ilgilerini bilinç dışı bir şekilde yapılandığı yani ilgilerinin oluşumunda ailesinin etkisi olduğu görülmüştür.

*"Ben bir ara sporla uğraştım. Judoyla. Onunla ilgilendim. Onu bayağı araştırıyordum. Beden hocası olacağım falan filan diye."* diyen A1, gazetecilik ya da gastronomi okumak istediğini söylemiş ve gazeteciliğe neden yöneldiğini ise *"Gazetecilik, çok ön planda olmak istiyorum ya da bilmiyorum dıştan çok güzel gözükyüyor."* şeklinde ifade etmiştir. A1'in mesleğe yönelimini belirleyen durum, ilgilerinden ziyade onun dışarıdan nasıl görüldüğüdür. Ayrıca kültürel sermaye miktarı düşük olan ailelerden gelen öğrenciler ilgi alanlarından ziyade ihtiyaca yönelik mesleki tercihlerde bulunabilmektedirler. Benzer bir ifadeye Tezcan'ın (2020) çalışmasında da yer verilmiştir. Spora olan ilgisi noktasında A1 ailesi için *"Beden hocası, antrenör olmak istiyordum. Mesela bana şey diyorlardı. Onun yerine daha güzel bir meslek yapabilirsin veya başka bir şey olabilirsin de diyebiliyorlardı."* demiştir.

A4 herhangi bir bilim dalına ilgisi olmadığını direkt *"Yok"* diyerek kestirip atmış, A5 ise daha düşünceli ve kendini bu konuda eksik hissettiğini belli eder şekilde *"Yok hocam ya!"*



demıştır. A4 ve A5 Geyve'nin köyünde yaşamakta ve A4 okul pansiyonunda kalmaktadır. A4'ün yaşadığı yerin kısıtlı imkânları, ailesinin kitap okumaması "*Okumaz ama oku, diye çok öğüt verir.*" ifadesiyle birlikte düşünüldüğünde A4'ün herhangi bir bilim dalına ilgisinin olmama sebebi anlaşılmaktadır. Hem sosyal ağ hem de kültürel sermaye eksikliği bu öğrencinin akademik başarı seviyesinin düşüklüğünde rol oynamıştır. A5 ise ailesine köy işlerinde yardım etmekte ve ekonomik olarak da rahat bir ortamdan gelmemektedir. Bunu açıkça dillendirmekten çekinse de onun kültürel etkinliklere katılmama sebebinin açıklarken "*Ya gidememe sebabim annemleri çok uğraştırmak istememek desem daha doğru olur. Yani ne bileyim işte maddi konuda olsun. Akşama kadar çalışıp yoruluyorlar. Onların da kendilerince dinlenmeye ihtiyaçları var.*" cümlesini kurması ekonomik yetersizliğinin işaretini vermede yeterlidir. Ailesinde kültürel pratikleri yerine getiren olmadığı anlaşılan A5'in herhangi bir bilim dalına ilgi duymaması daha çok ekonomik ve kültürel sermaye eksikliğinden kaynaklanmaktadır.

Bourdieu, alanları oyun analogisiyle anlatır. İnsanlar oyuna, o oyunla ilgilendikleri için girerler. Burada *illusio* kavramı devreye sokulur. *Illusio*, o oyunun oynanmaya değdiğini gösteren bir kavramdır. Yani alanda var olan ve var olagelecekler oyuna katılanlar için önemlidir. *Illusio*, taraftarlıktır, oyuna yani alana girildiği andan itibaren o alanda var olan hedefler için mücadele etmektir (Bourdieu, 2022a: 143-144). Dolayısıyla söz konusu hangi alansa o alana uygun yatırım yapmak ve sermaye biriktirmek gerekir ki alanda üst konumlara doğru yol alınabilsin. Öğrencilerin gelecek hayallerine yaptıkları yatırım, lise yıllarında seçtikleri bölümlerde akademik ve formel anlamda görünür hale gelmektedir. Onların halihazırda hangi bölümde okuduklarına, neden o bölümü tercih ettiklerine ilişkin de bir perspektif sunmak gerekirse öncelikle okulun 'proje' kısmındaki hiçbir öğrencinin sözel bölüm seçmediği dikkat çekmektedir. Bunda sözel bölümlere yönelik oluşmuş olumsuz algı ve sözel bölümde okumanın öğrenci açısından prestij kaybı sayılması etkili olmuş olabilir. Kaldı ki esasında öğrenci habitusunda sözel bölümde okumak itibarlı meslekler seçmemek de demektir. Benzer bir sonuca İnce (2014: 217) de ulaşmıştır. P1 kodlu öğrenci bu duruma istinaden düşüncelerini şöyle dile getirmiştir: "*Hatta babam, spor lisesine gitmemi istedi. Evet, ama ben istememiştim. Çok pişmanım. Ya çok pişman değilim. Ama keşke gitseydim. Sporlu daha çok sevdiğimi fark ettim.*" P1 kodlu bu öğrenci hukuk okumak ve savcı olmak istediğini de belirtmiş ve böylece eşit ağırlık bölümünü seçtiğini dile getirmiştir. Bourdieu, iyi bir tenisçinin topun olduğu yerde değil, düşeceği yerde yer aldığını söyler. Dolayısıyla oyundaki birey de kârın olduğu yerde değil olacağı yerde yer alır ve o alana yatırım yapar (Bourdieu, 2022a: 143). Bu öğrenci de sporu sevse bile kendisine kâr getirecek olan eşit ağırlık bölümünü seçmiştir.

Sözel bölüm seçen öğrencilerin tamamı okulun 'Anadolu' kısmında okumaktadır. Başarı düzeyleri Tablo 1'de de görüldüğü üzere oldukça düşüktür. Öğrencinin akademik başarısının ya da başarısızlığının, yetenek ve zekayla açıklandığı yaygın kanının tersine, kültürel sermaye miktarı ve türüyle daha iyi açıklanacağını düşünen Bourdieu, ailelerin çocuklarının iş piyasasında daha iyi yere gelebilmeleri için onların eğitimlerine yatırım yapmalarını gerektiğini söyler (Swartz, 2015: 111-113). A5 kodlu katılımcı, kültürel aktivitelere katılım noktasında zamanının olmadığını çünkü ailesinin işine yardım ettiğini söylemiş ve durumunu şöyle anlatmıştır: "*Evet, zamanım yok desem daha doğru. Ya şimdi hocam köy işleri var. Sonra benim derslerim var. Yani ne iş olursa ona gidiyorum.*" Görünüşe göre A5 kodlu öğrencinin ailesinin önceliği kültürel sermaye yatırımı noktasında değildir. Dolayısıyla bu öğrencinin yarışta bir

anlamda geride kaldığı söylenebilir. Bourdieu'ye (2022a: 147) göre de kötü oyuncu her zaman temponun dışında kalır. Ayrıca belli ki bu öğrencinin ailesinin kültürel sermaye hacminin azlığı, imkânlarını çocuğu için seferber edecek etkili stratejiler üretmesine de bir engel teşkil etmektedir. Bunlara ek olarak ekonomik sermayenin önemi de A5 kodlu öğrencinin ifadelerinde açığa çıkmaktadır. Bourdieu'de temel önemde olan ekonomik sermaye, diğer sermaye biçimlerinin kökeninde yatar ve kültürel sermaye yatırımını sağlar (Swartz, 2015: 117). Nitekim bu öğrenci meslek tercihini de kolay atanabileceği bir bölümden yana düşünmektedir. Okul öncesi öğretmeni olmak istemesini daha çok maddiyata bağlayan A5 bu durum için şöyle demektedir: *"Ne bileyim yani, boş kalmak yerine çalışmayı tercih ediyorum."* Erişken (2019: 63) de çalışmasında alt sınıf ailelerden gelen öğrencilerin mesleki anlamda bir garanti sunan bölümlere yöneldikleri ve alan, üniversite seçimlerini de böyle bir düşünceyle gerçekleştirdikleri bulgusuna ulaşmıştır.

### ***Kültürel Aktivitelere İlgili***

Kültürel aktivitelere duyulan ilgi, kültürel aktivitelere katılımı teşvik eder. Kültürel aktivitelere katılım ise kültürel sermayeye yatırım demektir. Sermaye kavramını ekonomiye indirgemek yerine onu çeşitlendiren ve kültürel sermaye kavramına işaret eden Bourdieu, bu kavrama sözel beceri, genel kültürel farkındalık, estetik tercihler, bilimsel bilgi, eğitim nitelikleri (Swartz, 2015: 6) gibi hareket noktaları ekleyerek sermaye terimine başka bir boyut kazandırmıştır. Öğrencilerin kültürel aktivitelere katılımı, hangi aktivitelere ve nasıl bir motivasyonla katıldığı onların kültürel sermayeye yatırımlarını da göstermektedir. Sonuç olarak kültürel aktivitelere katılan, okul dışında veya okul içinde çeşitli kültürel pratikleri gerçekleştiren okulun 'proje' kısmının öğrencilerinin akademik olarak daha başarılı olduğu görülmektedir. Elbette ki bu noktada ailenin bilinçli olması ve desteği önemlidir. Kültürel aktivitelere katıldığını söyleyen P1'in, *"Evet, bir grubumuz var bizim. Hem arkadaş hem de böyle yönetici kişiler var. Mesela Adapazarı'na falan birileri gelince işte yazar olsun, profesör olsun. O gruba mesaj geliyor. Annem de zaten biliyor. Annem söylüyor zaten hep bana. Servis ayarlanıyor. Arkadaşlarımla beraber gidiyoruz."* şeklindeki cümlelerinden kültürel aktivitelere katılma anlamında ailesinden destek gördüğü açıktır.

Okulun 'Anadolu' kısmında okuyan öğrencilerinden sadece A2'nin ve A5'in bu soruya olumlu yanıt verdiği görülmüştür. Ancak onlar da kültürel aktivitelere katılmaya zaman bulamamaktadır. Cingöz ve Gür (2020) yaptıkları bir araştırmada eğitim başarısını, sosyal ve kültürel faktörlerin yanında ekonomik faktörlerin de etkilediğini belirtmişlerdir. Nitekim köy işlerinde ailesine yardım eden A5'in durumu buna bir örnek olarak verilebilir.

Düşüncelerini cümlelere dökmekte çok zorlanan ve içine kapanık bir öğrenci olan A2 ise karikatürle ilgilendiğini ve bu ilgisinin arkadaşı sayesinde başladığını, aynı zamanda abisinin de resimle ilgilendiğini söylemiş ancak en son çizdiği karikatürün konusu sorulduğunda uzunca süre sessizliğe gömülmüştür. A3 ve A4 ise kültürel aktivitelere karşı ilgi duymadıklarını ifade etmişlerdir.

Kültürel aktivitelere karşı ilgili olan öğrencilerin akademik başarılarının Tablo.1'de de görüldüğü üzere daha yüksek olduğu belli olmaktadır. Bu ilginin eyleme geçme noktasında kimi zaman kültürel sermaye farklılıkları, kimi zaman ekonomik yetersizlikler olumsuz etkilerde bulunabilmektedir.

### *Yararlı Alışkanlıkların Kazandırılması*

Kültürel faaliyetler noktasında özellikle 'düzenli kitap okuma' bu çalışma için önemli bir ölçüt olarak öne çıkmaktadır. Erişken'in (2019: 74) çalışmasında da kitap okuma eyleminin ve aileden edinilen bu eğilimin; dil becerisinin gelişiminde, Türkçenin doğru ve etkili kullanılabilmesinde, sözel idrakin güçlenmesinde oynadığı role dikkat çekilmiştir. Benzer bir bulgu Avcı'nın (2021) çalışmasında da görülmektedir.

Kültürel sermayenin oluşmasında, miktarında önemli olan kültürel faaliyetlerin, aynı zamanda ailenin çocuğuna kültürel sermaye aktarımını gösteren bir barometre niteliği taşıdığı söylenebilir. Ayrıca kültürel sermaye aktarımı, aile aracılığıyla olabildiği gibi okul aracılığıyla da olabilmektedir ve esasında okul, kültürel sermayenin yeniden üretimini sağlayan da bir kurumdur. Eğitim hayatına öğreticinin sunduklarını alımlamaya hazır şekilde başlayanların hazır olmayanlarla arasındaki kültürel sermaye dağılımının yapısı, ailelerin stratejileri ve sistemin mantığı arasındaki ilişkiyle yeniden üretilir (Bourdieu, 2022a: 39) ve bu durum aslında akademik başarı farklılıklarının da temelinde yatan örtük sebeptir.

Akademik başarı yüksek öğrencilere bakıldığında ailelerin çocuklarıyla özel olarak ilgilendiği, onların düzenli kitap okumaları için çeşitli stratejiler geliştirdikleri ve birlikte bu anlamda çeşitli etkinlikler yaptıkları görülmüştür.

Ben düzenli olarak kitap okurum. Bunu da ilkokulda kazandım. Öğretmenim sayesinde. Bize her hafta kitap okutur. Okuduğumuz kelime sayısını çizelge halinde yazardık. Artışımızı düşüşümüzü falan gözlerdik. Bir de dedem bana hep böyle kitap alırdı. Perşembe günleri buraya gelirler. Perşembe günleri köyden insanlar buraya geliyor. Dedemle kırtasiyeye gidip kitap alırdık.

diyen P1 kitap okuma gelişiminin çocukluğunda annesi tarafından takip edildiğini şu şekilde ifade etmiştir: "Yani şöyle yapıyorduk. Mesela annem de okuduğum kelime sayısını falan sayıyordu eskiden." Yine düzenli kitap okuduğunu söyleyen P3 "Yani ailemdeki çoğu kişi zaten kitap okuyor genelde. Ben de uyumadan önce okuyorum." demiş ve çocukluğunda da ailesinin kendisine kitap okuduğunu "Onlar bana okuyorlardı." şeklinde ifade etmiştir. Dedesinin gazete okumayı çok sevdiğini ve kendisine sürekli köşe yazıları gönderdiğini ifade eden P2, annesinin özellikle üniversiteyi kazandıktan sonra aktif bir şekilde kitap okumaya başladığını söylemiştir. P2'nin cümleleriyle,

Annem üniversite okumaya 36-37 yaşlarında başladı. Başlayınca çok aktif bir şekilde kitap, makale okumaya başladı annem haliyle. Babam pek sık kitap okuyan biri değil ama çocukluğumda ara ara elinde kitap gördüğüm oluyordu. Çünkü bize kitap okuma alışkanlığı kazandırmak için ara ara bir şeyler denetiyordu. Hatta bize hızlı okuma kurslarını vermeyi çok istiyordu ama köyde yaşadığımız ve Adapazarı'na gitmemiz gerektiği için hani gidip getirecek biri olmadığından dolayı öyle bir şeyi kaçırmıştık. Annem, bulabildiği boş zamanlarda elinden geldiğince kitap okur. Hatta ona önerdiğim kitapları da okur.

Burada ailenin, çocuğun düzenli kitap okuma alışkanlığı kazanması anlamında çeşitli stratejiler de geliştirdiği anlaşılmaktadır.

P5, "Düzenli bir şekilde kitap okuyorum. Bu da ilkokula dayanıyor. İlkokuldayken okuma yazma öğrenirken babam sürekli kitap okurdu." demiş ve düzenli kitap okuma alışkanlığını, belirttiği üzere çocukluğuna özellikle de babasıyla birlikte gerçekleştirdiği pratiklere götürmüştür.

Geleneksel eğitim sistemi herkesin eşit olanaklara sahip olduğu yanılgısını besleyerek başarısızlıkların bireysel nedenlerden kaynaklandığına dair yanlış bir tutumu da beraberinde getirir. Katılımcılardan A1, sınavlardaki algılama yetisinin düşüklüğünü kendi bireysel çabalarının yetersizliğine bağlamakta ve bunun çözümünü kitap okumakta bulduğunu söylemektedir. "Ben kitap okumaya başladım. Daha yeni başladım. Kitap okumayı sevmem, ilgimi çeken kitapları okurum aslında. Aynı şekilde 1 ay önce başladım. Ama sınavlardan dolayı şu an biraz aksattım." diyen A1, kitap okumasını sağlayan durumu da şöyle dile getirmiştir: "Çünkü sınavlarda bazı soruları anlayamıyorum, okuyamıyorum tam. Anlamam için de kitap okumam lazımdı. Çünkü zaman kaybı oluyordu. 1 soruya 5-10 dakika bile harcayabiliyordum. Zaman kaybıydı benim için. O yüzden kitap okumaya başladım." A1 için kitap okumak kültürel bir ihtiyaç değil sınavlarda daha yüksek not almasını sağlayacak bir araçtır. Nitekim kitap okumanın kendisine gereksiz geldiğini şöyle ifade etmektedir: "Yani, ya üşeniyorum ya okumak istemiyorum. Hiçbir şekilde bağlayan yok. Gereksiz geliyordu kitap okumak. Çünkü şu anki çocukların elinde zaten telefon var. Yani zaman olmuyor. Çünkü mantıklı gelen bize, genelde telefona bakmak, kitap okumak değil." Kitap okumaya başlayalı 1 ay olan bu öğrencinin henüz bu alışkanlığı kazanıp kazanmadığını söylemek için erkendir ve şimdilik kitap okumak onun için sınav sorularını anlamak noktasında bir araçtır. A2 ve A4 düzenli kitap okumadığını söylemiştir. Hatta A4 bu konuda şöyle demiştir: "Yani toplasan 17 yaşına kadar 2-3 defa adamakıllı bir kitap okumuşumdur. O da ilgimi çeken konular." A3 ise "Ya şöyle. Daha çok böyle telefonla falan vakit geçirdiğim için o yüzden pek kitaba, okumaya fırsatım kalmıyor." şeklinde neden kitap okumaya vakit ayıramadığını açıklamıştır.

Düzenli kitap okunması ve aslında kitap okumanın bir ihtiyaç olarak görülmesi esasında ailenin de etkisiyle şekillenen bir kültürel pratiktir. Ek olarak kitap okuma isteğindeki motivasyon da önemlidir. Bu yatkınlığı çocukluğunda kazanan ve özellikle de bu pratiği ailesiyle gerçekleştiren ya da ailesinin de gerçekleştirdiğini gören öğrencinin ilerleyen yaşlarda da bunu bilinçli ve istekli bir şekilde sürdürdüğü görülen çalışmada, düzenli kitap okuma alışkanlığına sahip öğrencilerin akademik başarılarının da yüksek olduğu tespit edilmiştir.

### **Tercih Edilen Kitap Türleri**

Bireyin erken yaşta kültürel sermayesi yüksek bir aileye dahil olması onun kültürel pratiklerini şekillendirme sürecinde önemli bir rol oynar. Kültürlü bir çevreden gelen eğitimli kişiler meşru zevkleri de kolay geliştirirler (Jourdain & Naulin, 2020: 86). Birey, beğenisini dile getirirken aslında beğenmediğini de dile getirir. Ancak elbette beğenin hangi koşullarda ortaya çıktığını örneğin bu başlık özelinde öğrencilerin hangi türde kitap okumayı veya dünya klasikleri mi popüler kitaplar mı okumayı tercih ettiğini ya da hangisinin beğenisine daha çok hitap ettiğini anlamak için onların yatkınlıklarına, habitusuna da bakmak gereklidir. Ayrımları da beraberinde getiren habitusun, öğrenciler arasındaki kültürel sermaye farklılıklarını gün yüzüne çıkardığını bu noktada belirtmek gerekir. Nitekim habitus vasıtasıyla ortaya çıkan sınıflar arasındaki farklı tüketim ve etkinlikler (Bourdieu, 2022b: 200) bu çalışmada okulun 'proje' ve 'Anadolu' kısmında okuyan öğrencileri arasında da

görülmektedir. Bu farklılık ise habitus ve eğitim alanı arasında oluşan bir suç ilişkisine dönüşmekte, sonuç olarak kültürel sermaye farklılığından doğan akademik başarı ya da başarısızlığa yol açmaktadır. Bu bağlamda P1, "Ben en çok aksiyon okurum. Bir de mesela o aksiyonun filmi de oluyor. Okuduktan sonra filmi izlemeyi çok seviyorum. Genç kurguları da seviyorum." Ayrıca dünya klasiklerini popüler kitaplara tercih ettiğini belirten P1 şöyle demiştir: "Çünkü bence beni daha çok geliştiriyor. Bir de zaten benim ilgimi daha çok çekiyor. Bence kitap insana bir şey katmalı. O yüzden onların daha çok şey katacağını düşünüyorum."

Tercih edilen kitap türünü, sadece kurgu kitaplarla sınırlamayan ve buna akademik, bilimsel nitelikteki kitapları da ekleyen öğrencilerin kültürel sermaye düzeyinin yüksek olduğu söylenebilir. Seçilen örneklem içerisinde akademik kitaplara ilgisi olduğunu ve bu kitapları severek okuduğunu söyleyen tek katılımcı P2'dir. İnce (2014) de gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin genellikle roman ve hikâye gibi yayınlar okuduklarını ama bilimsel dergiler ve yazılar okuma noktasında eksik kaldıkları sonucuna varmıştır. Çalışmamızdaki katılımcılardan P2 tercih ettiği kitap türü konusundaki düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: "İkiye ayrılır bence bu. Ben klasik roman okumayı çok seven bir insanım. Hasan Ali Yüceller falan... Genelde klasik edebiyat ilgimi çeker. Onun dışında bazı akademik kitaplar da olabilir. Mesela felsefe namına bir şeyler okumak da çok hoşuma gidiyor. En son felsefede şey okudum. Nihat Keklik'in 'Filozofların Özellikleri' diye bir kitabı." Başka bir katılımcı da macera türünde ve romantik türde kitaplar tercih ettiğini söylemiş, ek olarak dünya klasiklerini de okuduğunu ve en son *Aşk ve Gurur* kitabını bitirdiğini belirtmiştir (P5).

Kültürel sermaye düzeyi yüksek olan ailelerden gelen öğrenciler, kitap türü tercihlerini daha çok yatkınlıklarının bir sonucu olarak gerçekleştirirken, düşük olan öğrenciler eğitim kurumu vasıtasıyla bu tercihlerini yapmaktadırlar. Örneğin A5, romantik romanları tercih ettiğini ve sınıfın kitap okuma listesinde yer alan kitaplardan seçip okuduğunu söylemiştir. Bu öğrencinin kitap tercihlerinde okulun etkili olduğu görülmektedir.

A1, macera romanları tercih ettiğini söylemiş dünya klasiklerine karşı yaklaşımını da şu şekilde dile getirmiştir: "Bilmiyorum. Çok yani... Ben genellikle böyle maceracı, eğlenceli ya da böyle gerçekçi bir şey ararken ne bileyim çok şey yapmıyorum yani. İlgimi çekmiyor hiçbir şekilde." Ayrıca önceden kitap okumaya üşendiğini ya da okumak istemediğini, kitap okumaya kendisini bağlayan bir şey olmadığını ve kitap okumanın kendisine gereksiz geldiğini söylemiştir. Çünkü ona göre telefonla vakit geçirmekten kitap okumaya zaman kalmamaktadır. Fakat sınavlarda zorluk çektiği için de kitap okumak istediğini ifade etmiştir. A1, kitabın estetik değerinden çok onun kullanılabilirliği ve işe yararlığıyla ilgili gözükmektedir.

Dilsel ve kültürel sermaye eksikliği öğrencilerin bilgiyi alımlamaya hazırbulunuşluk düzeyini etkilemektedir. Katılımcılardan A4, "Yani daha çok böyle meraklandırıcı konuları seviyorum ben. Ama o kadar şey bulamıyorum o kitapları ki zaten mesela bazı kitaplarda yabancı isimlerin adları falan geçiyor. Okuyasım gelmiyor. Okuması zor oluyor ve kafam karışıyor." demiştir.

Jourdain ve Naulin'in (2020: 86) Bourdieu'den aktardığına göre "Kültür ihtiyacı tatmin edildikçe yoğunlaşır [œ] tatmin edilmemesi de eksiklik hissinin eksilmesini beraberinde getirir." 3-4 haftadır kitap okumadığını ve bunun eksikliğini hissetmediğini söyleyen A2, daha çok fantastik türde kitaplar tercih ettiğini en son *Harry Potter* serisinin bir kitabını okuduğunu söylemiştir. Fakat bu kitabın adını hatırlayamamıştır.

Kültürel sermayenin somutlaşmış biçiminde kültürel sermaye birikimi çocukluğun ilk yıllarında (Swartz, 2015: 112) yani aslında bireyin ilk sosyalleşme alanı olan ailede başlar. Dolayısıyla birey bu süreçte beğeni ve anlayış kapasitesini geliştirecek kültürel pratiklere, içine doğduğu ailede erişebilir yahut erişemez. Habitusun şekillendiği ve bireyin temayülüne zemin hazırlanan bu evre, kültürel malların anlamlarının ileride daha doğal bir şekilde içselleştirilebilmesi için de önemli görünmektedir. Somutlaşmış kültürel sermaye birikimi belli bir pedagojik eylem ister. Bu noktada aile devreye girer ve çocuğunu kültürel ayrımlara karşı daha hassas kılmak için ona özel hocalar tutabilir, çeşitli kurslara gönderebilir. Yani aile, çocuğu için bir zaman yatırımında bulunur. Ancak bütün bunları yapmak ekonomik sermayeyle de ilişkilidir.

### *Ailelerin Kitap Okuma Alışkanlığı*

Okulun 'Anadolu' kısmında okuyan öğrencilerin ailelerinin düzenli kitap okuma alışkanlığı yoktur. Daha önce belirtildiği üzere bu ailelerin çocuklarının düzenli kitap okuma alışkanlıkları yoktur ve akademik başarıları da düşüktür. Bu noktada ailelerin kültürel sermaye birikimi ve bunu çocuklarına aktarabilmelerinin akademik başarı noktasında önem taşıdığı söylenebilir. Nitekim kültürel sermayenin yeniden üretiminde ailenin kitap okuması çocukları için bir örnek teşkil eder (İnce, 2014: 164).

Okulun 'proje' kısmının öğrencilerine bakıldığında kiminin ailesi düzenli kimininki ise düzensiz de olsa kitap okumaktadır. Ancak bu ailelerin ortak bir noktası olarak denilebilir ki çocukları küçükken bu konuda daha itinalı davranmışlardır. P1, "Düzenli değil. Annem okuyordu. O da arkadaş çevresinden okuyordu. Birbirlerinden kitap alıp kitap veriyorlardı. Bir de annemin asıl mesleği ziraat mühendisliği ya. O, özel eğitime (öğretmenlik) geçince böyle o kitapları, özel eğitim kitapları sanırım. Çocuklarla alakalı kitapları da okumaya başlamıştı." demiş ama annesinin önceden düzenli kitap okuduğunu şu şekilde belirtmiştir: "Önceden düzenliydi. Zaten odasında, yatağının yanında komodinin gibi bir şey olurdu. Orada kitap olurdu hep." P3 bu soruyu "Var. Yani aslında her türden kitap okuyoruz." şeklinde yanıtlamıştır. P3 aynı zamanda çocukken de ailecek kitap okuduklarını söylemiştir. P5, ailesinin düzenli kitap okuma alışkanlıklarının olmadığını ancak çocukken okuduklarını, ikiz kardeşleri doğduktan sonra bunun sekteye uğradığını şu şekilde ifade etmiştir: "Evet, çocukken okuyorduk. Şimdi genel olarak ikizlerle ilgileniyorlar. Çok fazla da evde olmuyorlar zaten. 6'da eve geliyorlar. Ben daha küçükken, ilkokuldayken çok fazla vardı bu. Ama şu an çok yok."

Okulun 'proje' kısmının öğrencilerinin ailelerinde de çoğunlukla düzenli kitap okuma alışkanlığı yoktur. Bununla birlikte bu öğrencilerin ailelerinin bir kısmının çocukları küçükken düzenli olarak kitap okuduğu bir kısmının da çocuklarına bu alışkanlığı kazandırmak için birlikte kitap okuma etkinlikleri düzenlemek gibi çeşitli stratejiler geliştirdikleri görülmüştür. Özellikle annesi üniversite okuyan P2 ve babası üniversitede öğretim görevlisi olan P3'ün ailesinin düzenli olarak kitap okuduğu tespit edilmiştir. Eğitim seviyesi arttıkça kültürel sermayeye yapılan yatırımın da arttığı buradan ortaya çıkmaktadır. Habitus kavramı için 'alışkanlık oluşturan güç' de diyen Bourdieu; habitusun algıları, hayalleri ve pratikleri ortaya çıkardığını ekler (Swartz, 2015: 144 - 147). Habitusun, pratikleri açığa çıkarmasındaki güç ise sermayelerdir (Parlak & Değirmenci, 2015: 13). Eğitimdeki eşitsizliklerin önemli bir

boyutunun, ailelerin sahip oldukları kültürel sermaye miktarını çocuklarına aktarmasıyla oluştuğunu dile getiren Atmaca (2021) da farklı çevrelere mensup öğrencilerin kültürel sermaye farklılığından dolayı aralarındaki başarı ve gelişim mesafesinin de farklılaştığını belirtir. Kitap okuma pratiğini gerçekleştiren bir aile ortamında yetişen öğrenciler, habituslarının kendilerine sağladığı imkân ve ailelerinin bu birikimi kendilerine aktarması neticesinde düzenli kitap okuma alışkanlığı kazanmış ve bu öğrencilerin aynı zamanda akademik başarılarının da yüksek olduğu görülmüştür.

### *Evde Kütüphane Olup Olmadığı*

Kültürel sermayenin nesneleşmiş veçhesi; kitaplar, sanat nesnelere, bilimsel araçlar gibi nesnelere imler. Nesneleşmiş ve kurumsallaşmış kültürel sermayenin eşitsiz dağılımı aslında toplumsal eşitsizliğin de nedenlerinden biridir (Swartz, 2015: 112-113). Aileden kalan bir kütüphaneye ya da kitaplara sahip olanların okulun 'proje' kısmında okuyan öğrencilerinde görülmesi de kültürel sermayenin nesneleşmiş yüzünün eşitsiz dağılımını göstermekte ve bu mirasa sahip olan öğrencilerin akademik başarısının yüksek olduğu görülmektedir. Bu bağlamda P3, büyük bir odada duvardan duvara kütüphanelerinin olduğunu söylemiştir. Atmaca (2019: 120) da çalışmasında liseye giriş puanı yüksek olan öğrencilerin düşük olanlara kıyasla evlerinde çok daha fazla kitap olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Her alanın kendine özgü bir mantığı, işleyişi ve baskın sermaye biçimleri vardır ve alan kendi içinde toplumsallaşmayla kazanılmış bir habitusu gerektirir. Alan ve habitusun karşılıklı bu ilişkisinde alanın işleyişi habitusu gerekli kılarken, habitus da alanı yeniden oluşturan bir güç olarak ortaya çıkar ve belli bir çevrede yetişen çocukların kazandığı yatkınlıklar habitusu oluşturur (Tatar, 2021: 55). P2, ailesinden kalan kitapların fazlalığını dile getirirken aynı zamanda kendi kitaplığını da oluşturmak için adım attığını şöyle ifade etmiştir: *"Annem ve babamın kitapları çok fazla. Ama kendime aradan bir sıra ayırdım. Annemin kendine ait küçük bir kitaplığı var."* Erişken'in (2019: 74) araştırmasında da evlerinde kütüphane ile büyüyen öğrencilerin ailelerinden gelen bu alışkanlıkla kendi kütüphanelerini oluşturdukları bulgusuna ulaşılmıştır. P5 ise aynı zamanda Geyve Halk Kütüphanesinden de yararlandığını söylemiş ancak kitap zevkini buradakilerden de ayırarak şöyle demiştir: *"Her şey çok fazla yok. Benim bir de kitap zevkim çok da fazla şey değil buradakilere göre (kitap zevkim buradakilere hitap etmiyor) ama yine de güzel bir kütüphane."* Okulun 'Anadolu' kısmının öğrencileri ise ufak da olsa kitaplıkları olduklarını dile getirmişlerdir ama evlerinde aileden kalma bir kütüphane yoktur.

### *Ailelerin ve Öğrencilerin Spor ve Sanata Olan İlgileri*

Bireyin içine doğduğu habitus onun dünyaya bakış açısını ve hatta yaşam tarzını belirleme noktasında önemlidir. Bireyin yatkınlıklarının oluşması o daha çocukken şekillenmeye, habitustan tamamen soyutlanmış bir şekilde düşünülemez kültürel sermayenin aileden geçen şekli de yine çocukluk yıllarında oluşmaya başlar. Katılımcıların ebeveynlerinden hiçbirinin güncel olarak herhangi bir spor ya da sanat dalıyla uğraşmadığı ancak bazılarının düzensiz de olsa belli aktiviteler içerisinde oldukları veya geçmişte sporla ilgilendikleri görülmüştür. Akademik başarı noktasında ise spor ya da sanata ilgi duyan okulun 'proje' kısmında okuyan öğrencilerinin akademik başarısının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Babasının futbolu çok sevdiğini ve halı sahaya gittiğini hatta kendisini de zaman zaman götürdüğü dönemler olduğunu söyleyen P1; ilkokul 2. sınıftan beri hentbol oynadığını, bu sporu hiç bırakmadığını ve şu anda da okulun hentbol takımının kaptanı olduğunu söylemiştir. P1'in hentbolu uzun senelerdir sürdürmesi beğeni ve tercihlerin habitus ekseninde şekillenmesi ve aileden miras kalan yatkınlıkla açıklanabilir. Aynı durum P2'de de kendisini açığa çıkarmaktadır. Resim konusunda kendini geliştirmek istediğini zira oyun tasarımı okursa grafik dizaynını şansa bırakmak istemediğini dile getiren P2, anneannesinin de resme karşı ilgisi olduğunu şöyle ifade etmiştir: *"Mesela biz anneanneme gittiğimizde oyun oynarız, bir şeyler yaparız. Ben çizim yaptığım zaman -alır bir kalemle hatta geçen yaz tatili onların yanındaydım. Ben zaten resim çizmeyi çok seviyorum- oturur yanıma bir şeyler kararlardı. Ondan da alıkoyamıyordu kendini hatta. Son yaz tatilinde eski resimlerine falan bakmıştık."*

Bazı katılımcıların aileleri, çocuklarının özellikle okul dışı faaliyetlerle ilgilenmesini istemiştir. Bu durum aktörlerin toplumsal düzendeki konumlarını korumak veya yükseltmek için çeşitli kültürel, toplumsal ve simgesel kaynakları kullanmalarıyla açıklanabilir (Swartz, 2015: 108). Buna ilişkin olarak P3, resim yaptığını söylemiş ve şöyle demiştir: *"Ya ailem her zaman ders çalışmamın yanında başka hobiler de edinmemi istedi. Ben de başka şeylerle, müzikle ilgilenmediğim için resim yapmayı seçtim galiba. Böyle olabilir. Ya ilk önce ablam gitar çalmaya başladı. Başka bir ablam da ud çalıyor. Ben de belki kendime bir hobi arayışına girmiş olabilirim."* P4, bir ara voleybol, 2-3 sene boyunca da gitar kursuna gittiğini ve gitara arkadaşından görüp heveslendiğini söylemiş ve bu konuda şöyle demiştir: *"Yok bu okulda değil. Ortaokuldan bir arkadaşım. O çalıyordu. Hoşuma gitmişti benim de. Ben de babama gitar çalmak istediğimi söyledim. Kursu yazdırdılar Sosyal Gelişimde. Oraya gidiyordum. 3 sene boyunca gittim. Konserler falan vermiştik böyle."* P4, gitarın kötü anlarında kendisine bir sığınak gibi olduğunu ve özellikle babasının okul dışında da bir şeylerle uğraşmasını çok istediğini de ifade etmiştir. Ayrıca öğrenci, babasının müzik kulağının çok iyi olduğunu melodika gibi enstrümanları ritim duygusuyla çalabildiğini söylemiştir.

A1, 8. sınıfın sonlarından 'Covid 19' başlangıcına kadar 1,5-2 sene kadar judoya gittiğini söylemiştir. Bu alana yönelmesindeki etken ise judo hocası olan bir akrabasıdır. Ancak şu an bu sporla uğraşmamaktadır. A2, karikatürle ilgilendiğini söylemiştir. Kendisini 6. sınıftayken resim öğretmeni teşvik etmiştir. Ayrıca karikatür çizen bir arkadaşına da tanık olduktan sonra bu alana heveslenmiştir. Ağabeyinin de resme ilgisi vardır. A3, voleybol oynadığını ama takımda olmadığını, okulda ve köyde arkadaşlarıyla oynadığını söylemiştir. A5, uğraşmadığını söylemiştir. Okulun 'Anadolu' kısmındaki öğrenciler arasında spor ve sanata ilgisi olduğunu dile getiren varsa da bu ilgilerin sürekliliği noktasında bir istikrarsızlık görülmekte ve neticede Atmaca'nın (2019a: 159) da belirttiği gibi bu ilgilerin eyleme geçmesi aslında amaçsız zaman harcama mevhumuna dönüşmektedir.

Kültürel sermaye miktarı ve aktarımı bakımından avantajlı konumda olan okulun 'proje' öğrencilerinin sportif ya da sanatsal faaliyetlerinde daha disiplinli ve istikrarlı bir tutum sergiledikleri görülmüştür.

### **Ailelerle Birlikte Kültürel, Sanatsal ve Eğitsel Etkinlik**

Aileyle yapılan etkinlikler, öğrencinin akademik başarısını ve öğrenme isteğini, dilsel gelişimini ve kendini ifade etmedeki yeterliliğini sağlaması açısından önemlidir. Aile,



çocuğuyla gerçekleştirdiği kültürel, sanatsal ya da eğitsel etkinlikleri, çocuğunun akademik başarısına yönelik bilinçli bir çaba şeklinde düşünmeyebilir. Çıkarların ne kadar az farkına varılırsa çıkara dayalı eylemler de o oranda meşruiyet ve başarı kazanır (Swartz, 2015: 104). Dolayısıyla çocukları için birtakım kültürel kodlar havuzu yaratan aileler, çocuklarıyla birlikte gerçekleştirdikleri etkinliklerle aslında onları yatkınlıklarla da donatmaktadır. Bu durum da okulun 'proje' ve 'Anadolu' kısmında okuyan öğrencileri arasında kültürel sermaye eşitsizliğinden kaynaklanan akademik başarı farklılığına neden olmaktadır. Bu bağlamda P3'e evinizde aile bireyleri ile birlikte kültürel, sanatsal, eğitsel veya bilimsel konular üzerine sohbet olur mu, sorusu yöneltildiğinde, "Olur. Genelde daha çok olması için konuşuyoruz." demiştir. P4, "Ya bazen böyle makale tarzı yazılar okudukları zaman gelip bize anlatıyorlar. Fikirlerimizi falan soruyorlar böyle. Yani biraz daha düşünmeye yönelik şeyler yapıyorlar bazen, evet." şeklinde aile içindeki sohbetlerinin içeriğinden bahsetmiştir. Aile eğitiminin doğal bir neticesi olan habitusun bu öğrencilere kazandırdığı pedagojik yatkınlık aslında ailenin çocuğuna aktarabileceği uygun bir kültürel sermayesi olduğunu gösterir. Neticede bireylerin zamanla kazandıkları kültürel sermayeleri, kültürel eğilimleri, dil becerileri gibi özellikler onların akademik başarılarını belirlemede belirleyici olmaktadır (Yanıklar, 2010: 125, 127).

Aile içinde güncel toplumsal konuları konuşmak, tartışmak ailenin kültürel sermayesinin de kuvvetli bir yansımasıdır. Gündemdeki olayların aile içinde müzakere edilmesi öğrencinin düşünme ve alımlama kabiliyetini perçinler (İnce, 2014: 160). Katılımcılardan P1, "Gündemdeki olayları çok tartışıyoruz ailemle." diyerek güncel olaylara karşı kayıtsız kalmadığını ve bu konuların aile içinde tartışıldığını vurgulamıştır.

Okulun 'Anadolu' kısmında okuyan öğrencilerin ailelerinde durum tam tersidir.

A1, genellikle dediğim gibi annem kitap okumayı sevmez. Babam arada işten vakit bulabilirse okur. Onun dışında filmin şeyisini konuşuruz. Öyle kültürle ilgili çok şey konuşmayız. A4, öğüt verebilir. İşte mesela şu an hani mesela önceki devirle şu anki devir bir değil ya o mantıkla karşılaştırma yaparlar işte. Bizim önceden kültürümüzde böyle vardı ama şimdi bütün herkes şöyle oldu böyle oldu falan gibisinden. A5, mesela şimdi herhangi bir film izledin mesela der herkesin kendine göre bir görüşü oluyor. Şu şöyle yapsaydı daha mantıklı olur, bu böyle yapsaydı daha mantıklı olurdu.

Şeklinde aile içinde birlikte yapılan kültürel pratiğe dair aralarında geçen konuşmayı özetlemiştir.

### **Dil Becerisi**

Öğrencinin akademik başarısında eğitime özgü dili kullanma yeteneği de etkilidir ve onun eğitim-öğretim hayatı boyunca bir şeyleri kavramaya, değerlendirmeye olan yatkınlığı ise aile çevresindeki yönelimlerle bağlantılıdır (Bourdieu & Passeron, 2020: 30-31). Bunun dışında sadece konuşma dili bile öğrenciler arasındaki birtakım eşitsizliklerin görünür olmasında belirleyici olabilir (Jourdain & Naulin, 2020: 54). Erişken (2019: 76) de çalışmasında dilsel sermayenin akademik başarı ölçütlerini etkilediğini dile getirmiştir.

Okulun 'Anadolu' kısmında okuyan öğrencilerinin çoğu açık, anlaşılır ve akıcı konuştuğunu düşünmezken 'proje' kısmında okuyan öğrencilerinin çoğu aksi fikirdedir. A1, "Bazen hızlı konuşuyorum. Bazen heyecanlanıyorum. Yani o yüzden çok akıcı böyle şey konuşmuyorum. Çok rahat konuşmuyorum yani." Yine A2, A3 ve A4 de açık, anlaşılır ve akıcı

konuştuğunu düşünmemektedir. A4, *“Düşünmüyorum. Ben çok kelimeleri karıştırıyorum. Kendimi ifade edemiyorum.”* diyerek sınırlı kelime dağarcığını ve bu yüzden de kendini ifade etmekte zorlandığını dile getirmiştir.

P2, gündelik hayatta akıcı konuştuğunu düşünmektedir. Ancak kendisi soruyu daha üst bilişsel aktiviteler içerisinde de değerlendirmiştir. Bu, dilin iletişim işlevinin yanı sıra karmaşık yapıların deşifre edilme ve dili maharetle kullanma (Bourdieu, 2021: 110) arzusunun da yansımasıdır ki bunu yapabilmek aileden edinilen dile bağlıdır. Habitusunda gömülü halde bulunan dilsel beceri kodlarına sahip olduğu görülen katılımcılardan P2, aileden edinilen dilsel beceriyi imleyecek şekilde *“(...) annemin kompozisyonlarını o kadar çok seviyorum ki... Yazı yazma tarzı bana hep çok etkileyici gelmiştir. Hani çok sık yazdığını görmem ama bana bir doğum günümde günlük almıştı ve ilk sayfasına bir şeyler yazmıştı ve o yazım tarzı o kadar hoşuma gitmişti ki! Hep böyle annemin o yönüne bir hayranlık duymuşumdur.”* demiştir. P1; açık, anlaşılır ve akıcı konuştuğunu belirtmiş ama yine de bu durum üzerinde bulunduğu ortamın da etkisi olduğunu ifade etmiştir. P4 ise *“Ben düşünmüyorum. Annem bazen bana çok hızlı konuşuyorsun, diyor.”* demiştir.

Görüşme esnasında dilin olanaklarını daha geniş kullanan ve bunu içselleştiren öğrencilerin aynı zamanda söylemlerini bedensel yatkinliklara da dönüştürdükleri gözlenmiştir. Bu noktada özellikle P1 ve P2'nin sözcük seçimleri ve konuşma biçimleri, el-kol hareketleri oldukça rahattır. P3; açık, anlaşılır ve akıcı konuşmadığını söylemesine rağmen - ki bunu sessiz biri olmasına bağlamıştır- verdiği cevaplarda cümleleri kuruş biçimi, diksiyonu, ses tonu, sakin tavrı ve hareketlerindeki estetik biçim araştırmacının dikkatini çekmiştir. A1, A2, A3 ve A5 ise görüşme esnasında oldukça çekingen davranmışlar, özellikle A2 cevaplarının çoğunda uzun sessizlik anları yaşamıştır.

Dil becerisi, sadece öğrencinin kendisini açık ve anlaşılır bir şekilde ifade etmesini değil aynı zamanda öğretmenin söylediklerini algılayabilme kapasitesini de kapsayan geniş bir perspektifte ele alınabilir. Aile içindeki enformel eğitim neticesinde farklı kültürel sermaye miktarlarına sahip olan çocuklar, doğal olarak farklı eğitsel deneyimler ve dil becerileri kazanırlar (Yanıklar, 2010: 125). Öğretmenin söylediklerini, almaya hazır ve aileden miras kalan dilsel beceri kodlarıyla donanmış olarak okul sıralarında yerini alan öğrencinin akademik başarısını sadece tözsel bir çerçevede açıklamak da bu durumda yetersiz kalacaktır. Öğrencinin sözel hakimiyetinin oluşması çocukluğunun ilk yıllarında ailesi ile yakın temas çerçevesinde gerçekleştirdiği birtakım kültürel faaliyetler ve özellikle kitap okuma pratikleri, onun dilsel beceri gelişimine en önemli katkıyı sunan kültürel sermaye unsurudur.

### ***Katılımcıların Çevresindeki Bireylerle Olan İlişkisi***

Öğrencilerin çevrelerindeki bireylerle sosyal ve medeni ilişkilerinin nasıl bir seviyede olduğu, onların iletişim becerilerinin ne durumda olduğunun bir göstergesi olmakla birlikte bu ilişkileri nasıl inşa ettikleri ve inşa ederken nelere dikkat ettikleri de onların aslında hem kendi habituslarındaki güzergah doğrultusunda şekillenen ilişkiler yumağını hem de sosyal sermayelerinin gelişim potansiyelini imlemesi bakımından dikkat çekicidir. Öğrenciler arasında ayrıca sosyal ve medeni ilişkilerinin nasıl bir seviyede olduğunu değerlendirirken yakın ve uzak çevre ilişkilerini de göz önünde bulunduranlar olmuştur. Örneğin P3,

Genelde çok yakın olduğum insanlarla çok aşırı derecede bağılıyım onlara. Uzak olduğum insanlarla da baya uzağımdır.”; P5 de yine benzer bir bakış açısından “Yani yakın olduğum insanlarla iyi bir şekilde ama mesela arkadaşlar olsun filan orta seviye. Ailemle çok yakın. Yakın arkadaşlarımla da yakın. Ama öyle merhaba merhaba dediğim insanlarla çok da yok.”, P2 ise “Gerçekten çok yakın çevreme karşı kendimi iyi ifade edebildiğimi düşünüyorum, demiştir.

Failler kendi beğenilerine uygun yiyecek, içecek, spor faaliyeti ve hatta arkadaş seçerek kendilerini sınıflandırır (Bourdieu, 2022b: 200). Yani bireyler, habitusları vasıtasıyla birtakım tercihlerde bulunurlar. Bu bağlamda P2, arkadaş çevresini kendisinin inşa ettiğini söylemektedir.

A1, “Çok değil, Yani günümüzde herkesin telefonu var. Sosyal olamıyoruz. Ya dediğim gibi akşam oturmada o şekilde ya konuşma olabilir. Onun dışında genellikle herkes telefonlarla.” diyerek yaşlılarının telefonla çok fazla meşgul olmalarının sosyal ilişkileri de etkilediğini dile getirmiştir. A2, iyi düzeyde gördüğünü, arkadaşlarının kendisini çoğunlukla sevdiğini ama çok çabuk arkadaş olamadığını; A3, çok fazla arkadaşının olmadığını ama olanlarla arasının epey iyi olduğunu, bu arkadaşları dışındaki ilişkilerini de normal gördüğünü; A4, pek iyi bir seviyede görmediğini, insanlarla pek anlaşamadığını, biraz da umursamaz biri olduğunu söylemiştir.

Öğrenciler yakın çevresiyle kurdukları ilişkileri iyi bir düzeyde görmektedir. Farklılaşma, ilişkiler daha genel düşünüldüğünde ortaya çıkmaktadır. Buradan öğrenciler yakın ilişkiler inşa ederken kendi eğilimlerine yakın bireyler seçtikleri için onların yakın çevrelerindeki bireylerle olan ilişkilerinin de iyi bir düzeyde olduğu sonucuna varılabilir.

## Sonuç

Ortaöğretimde okuyan kız öğrencilerin akademik başarısındaki aile etkisini ele alan bu çalışmanın temel amacı aileden alınan kültürel sermayenin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmaktır. 2022-2023 eğitim-öğretim yılı içerisinde gerçekleştirilen çalışma Geyve KAIHL’den 10 öğrenciyle nitel araştırmanın durum çalışması desenine göre gerçekleştirilmiştir. Bu 10 öğrencinin beşi okulun ‘Anadolu’, beşi de ‘proje’ kısmına devam eden 11. sınıf öğrencileri arasından ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilmiştir.

Çalışmadan özellikle kültürel sermayeden yoksun olan öğrencilerin durumlarına yönelik farkındalık oluşturması ve onların akademik performanslarını iyileştirme anlamında da katkı sağlaması umulmuştur. Öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki aile etkisine ve kültürel sermayeyle akademik başarı ilişkisi üzerine literatürde pek çok çalışma mevcuttur. Bu çalışma mevcut çalışmalardan araştırma evreni, örneklem, kullandığı yöntem ve desenin tek bir çalışmada işe koşularak ortaöğretimde okuyan kız öğrencilerin akademik başarısını aileden alınan kültürel sermaye bağlamında ele alması bakımından ayrılmakta olup bu yönüyle literatüre katkı sunması beklenmektedir.

Bu çalışmada Bourdieu’nün özellikle kültürel sermaye, habitus ve alan kavramlarından yararlanılarak seçilen örneklemden hareketle ortaöğretimde okuyan kız öğrencilerin akademik başarıları üzerinde ailenin etkisi kültürel sermaye bağlamında ortaya çıkarılmak istenmiştir. Bununla birlikte Geyve örnekleme düzeyinde akademik başarı ya da başarısızlığın kültürel sermaye, alan ve habitus kavramları çerçevesinde düşünülmesi, meselenin aile

boyutuna dikkat çekmesi ve 'öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin artırılmasında ailenin etkisi noktasında ne gibi çözümler üretilebilir?' sorusunun cevabına bir bakış açısı getirmesi açısından da önemli görülmüştür. Buna ilaveten bu çalışmada okulun 'Anadolu' ve 'proje' kısımlarına devam eden öğrencilerin akademik başarılarına bakıldığında belirgin bir farklılaşma görülmektedir. Bu farklılaşmanın en temel sebepleri özellikle çocuklukta gerçekleştirilen kitap okuma pratikleri, ailenin eğitim düzeyi ve bunun bir sonucu olarak çocuğun okul dışı faaliyetlerde desteklenmesi, aile içinde gerçekleştirilen kültürel sohbetler ve kitap okuma faaliyetleriyle gelişen dil becerisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Saint-Exupery, yabanıl bir hayvanı yutmakta olan *boa* yılanını resmeden Küçük Prens'in, bu eserini büyüklere gösterip, onlara bundan korkup korkmadıklarını sorduğu bir kurguyla başladığı eserinde aslında habitusun da nahif bir anlatımını sunmaktadır. Büyükler, Küçük Prens'e 'Bir şapka insanı neden korkutsun ki?' diye yanıt verirler. Büyükler, deneyimleri ve zihinlerinde taşıdıkları eğilimler setiyle bu soruya cevap vermiştir. Habitusun tecrübelerle dayalı içkin yapısı, failere birtakım görevleri icra etmek ve değişen durumlarla mücadele edebilmek için belli bir mizaç ve yatkınlık kazandıran özelliği (Tatlıcan & Çeğin, 2016: 317), çalışmamızda öğrencilerin kültürel sermaye bakımından neden eşit olmadığını ve bu eşitsizliğin onların akademik başarılarını farklılaştırmada neden bu derece mahir olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla eğitim hayatına zaten geride başlayan öğrencilerin yetersiz kültürel sermayeleri sonucunda da akademik başarı anlamında bir ivme kazanamadıkları görülmüştür.

Aile, var olan habitusu güçlendiren, kültürel aktarımı sağlayan bir kurum olması dolayısıyla öğrencinin akademik başarısı üzerinde oldukça etkilidir. Zira birey, yaşam tarzı ve davranış kalıpları olarak da ifade edilebilecek kültürel sermayeye dair belli bazı kalıpları ailesinden devralır ve bunlar kuşaktan kuşağa aktarılır (Gezgin, 2016: 318). Bulgulardan hareketle akademik başarıyı etkileyen en önemli kültürel sermaye faktörlerinden biri ebeveynin eğitim düzeyi olmuştur.

Ebeveyn eğitim düzeyi, okulun 'Anadolu' ve 'proje' kısımlarına göre değerlendirildiğinde belirgin bir farklılaşma görülmektedir. Eğitim düzeyi yüksek olan aileler çocuklarının eğitimleri için etkili stratejiler üretebilmekte, onları okul dışı faaliyetlerine katılmaları konusunda teşvik etmektedir. Ayrıca bu ailelerin ortak noktalarına bakıldığında çocukları özellikle ilköğretim çağındayken onların kitap okuma, ders çalışma gibi eylemlerini de takip etmiş ve onlarla bu noktada ilgilenmişlerdir. Akademik başarısı düşük olan öğrencilerin ailelerine bakıldığında bu ailelerin kültürel pratiklere karşı pek ilgili olmadıkları ve çocuklarının eğitimlerine dönük etkili stratejiler üretemedikleri görüşmelerden yola çıkılarak tespit edilmiştir. Habitus, Bourdieu'ye (2022a: 45) göre bir sonraki adımı atmada pratik bir kavrayıştır. Bu pratik kavrayış, elbette çeşitli sermaye biçimlerini ve alanla olan ilişki noktasında yapılandırılmış ve yapılandırıcı vasfıyla yeniden üretimin de kapısını açmaktadır. Dolayısıyla kültürel sermayeden yoksun olan ailelerde yetişen öğrencilere bakıldığında eğitim hayatlarında bir sonraki adımı atacak pratik bir kavrayışa yani habitusa sahip olmadıkları söylenebilir. Zira geleceğe dair ayakları yere sağlam basmayan hedeflerden bahseden öğrencilerin ailelerinde de eğitim alanına dair etkili stratejiler üretebilecek habitustan bahsetmek oldukça güçtür.

Ebeveyn eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin kültürel aktivitelere karşı ilgisi ve katılımlarının arttığı varılan başka bir sonuçtur. Kültürel aktivitelere ilgi ve katılımı yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının da yüksek olduğu görülmüştür. Zira bu aileler çocuklarını alanda mücadele edecek çeşitli ekipmanlarla donatmak istemelerinin yanında aynı zamanda çocuklarının kendilerinden daha iyi şartlarda yaşamalarını da arzu etmektedirler.

Kitap okuma alışkanlığı çalışmada öne çıkan önemli bir kültürel sermaye göstergesidir. Bu alışkanlığa sahip öğrencilerin bu alışkanlığı nasıl kazandığına bakıldığında aile faktörü öne çıkmaktadır. Düzenli kitap okuyan öğrencilerin aileleri, çocuklarıyla özellikle ilköğretim çağlarına dayanan çeşitli aktiviteler gerçekleştirmişlerdir. Bunun dışında bu öğrencilerin ailelerinde de düzenli olmasa da kitap okuma pratiklerinin olduğu görüşmelerden elde edilen bulgulardandır. Bu noktada okulun 'Anadolu' ve 'proje' kısmına devam eden öğrencileri arasında bir eşitsizlik olduğu görülmüştür. Bourdieücü bir yaklaşımla aileden edinilen kültürel sermayenin aslında eğitim hayatında bir eşitsizlik oluşturduğu, belli bir dilsel ve kültürel sermayeyle gelen öğrencinin otomatik olarak daha avantajlı konuma yükseldiği ve böylece de eğitimdeki eşitsizliğin yeniden üretiminin görüldüğü söylenebilir.

Okulun 'proje' kısmına devam eden öğrencilerin aileleri çocuklarının eğitimlerine önem vermelerinin yanı sıra hem kendi hem de yaşadıkları yerin imkânları ölçüsünde çocuklarını okul dışı sanatsal ve sportif faaliyetler konusunda desteklemektedirler. Her ne kadar görüşme yapılan öğrencilerin aileleri güncel olarak bu tarz faaliyetleri düzenli olarak sürdürmese de çocuklarının geleceğinde onların akademik başarıları kadar sanatsal ve sportif faaliyetlerin de önemli olduğu bilincinde oldukları sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin dil becerilerine bakıldığında görüşmelerde okulun 'Anadolu' ve 'proje' kısmına devam eden öğrencileri arasında belirgin farklılıklar tespit edilmiştir. Bourdieu, pedagojik iletişimde dilsel sermaye ve becerinin önemli olduğunu çünkü pedagojik iletişimden alınan verimin alıcıların dilsel sermaye ve becerileriyle orantılı olduğunu söyler (Bourdieu & Passeron, 2021: 155). Bu noktada da eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının dilsel becerileri ve kendilerini ifade biçimleri eğitim düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarına göre oldukça iyi bir seviyede görülmüştür. Dil becerisi gelişmiş bir öğrenci göndericinin verdiği bilgileri alımlama kapasitesine sahip ve alımlamasını kolaylaştıracak kodlarla eğitim ortamında bulunur. Göndericinin mesajlarındaki şifreleri çözebilir, onu sentezleyebilir ve hatta düşüncelerini ifade ederken de daha rahat davranabilir. Belli yatkınlıklarla yani habitusla gelen öğrencinin eğitim hayatında yüksek bir akademik performans göstermesi de daha mümkündür.

Dil becerilerinin ve kültürel sermayenin oluşmasında farklı kültürel pratiklerin gerçekleştirilmesi; evde dikkate değer sayıda kitap bulundurulması; bilimsel, kültürel, edebi sohbetler gerçekleştirecek bir çevrenin varlığı önemlidir. Aile de bu sermayenin çocuğa aktarımında birincil önemdedir. Ayrıca böyle bir ortamın olduğu aileler çocuklarının eğitimlerinde de daha bilinçli stratejiler geliştirebilmektedir. Bu ailelerin çocuklarının erken dönemde kazandıkları yatkınlıklar elbette onların akademik başarılarını da olumlu yönde etkilemektedir.

Kültürel sermayenin oluşması için zaman, emek ve en önemlisi istek gereklidir. Bourdieu de oyun oynamak için öncelikle oyuna dair istekli olmak gereklidir derken bizce de

haksız değildir. Dolayısıyla kültürel sermayeden yoksun olan öğrencilerin ailelerine yönelik uzun vadeli çalışmalar öncelikle yerelde başlatılabilir. Eğitim ve öğretim; öğrenci, veli ve öğretmen iş birliğinde yürüdüğü zaman gerçek ve devamlı bir başarıdan söz edilebilir. Dolayısıyla ilkin buradaki veli ayağının daha bilinçli, eğitim-öğretimle daha ilgili bir konuma getirilebilmesi önemlidir. Ailenin hayata bakışı ve bu yöndeki pratikleri çocuklarına da yansıtacağından aile eğitimine önem verilecek çalışmaların yürütülmesi mühim görünmektedir.

Çalışmada kitap okumanın önemli bir kültürel sermaye göstergesi olduğu sonucuna varılmıştır. Akademik olarak başarılı olan öğrenciler sadece kurgu değil kurgu dışı kitaplar da okumaktadır. Akademik başarısı düşük olan öğrencilerin kitap okumayı içselleştiremedikleri görülmüştür. Halihazırda Sakarya'da 'Nehir Projesi' kapsamında okullarda kitap okuma saatleri düzenlenmektedir ancak bu her gün değildir. Dolayısıyla bu 'proje'nin kapsamı her gün farklı bir ders saatinde olacak şekilde genişletilebilir. Ayrıca öğrenciler ve yazarların buluşmaları aylık bir faaliyet olacak şekilde yerelde sağlanabilir. Geyve'nin uygun olan mekânlarında, öğrenciler ve aileleri için film gösterimleri yapılabilir. Sonrasında film hakkında tartışmaların yapılabileceği ve fikirlerin beyan edilebileceği etkinlikler düzenlenebilir.

Son olarak öğrencilerin akademik başarısı üzerinde ailenin kültürel sermaye boyutundaki etkisinin daha iyi keşfedilmesine imkân vermek için ebeveynlerle ve hatta öğretmenlerle de görüşmeler yapılması, bu alandaki çalışmalara katkı sağlayacaktır.

### Kaynaklar

- Aslanargun, E., Bozkurt, S. & Sarioğlu, S. (2016). Sosyo ekonomik değişkenlerin öğrencilerin akademik başarısı üzerine etkileri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(27/3), 201-234.
- Atmaca, T. (2019). *Eğitimde toplumsal eşitsizliğin kültürel sermayenin aktarımıyla yeniden üretilmesi* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.
- Atmaca, T. & Aydın, A. (2020). Eğitimde toplumsal eşitsizliğin kültürel sermayenin aktarımıyla yeniden üretilmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(2), 778-797.
- Atmaca, T. (2021). Eğitim eşitsizliklerinin sınıf içi pratiklere ve öğrencilerin gelişim alanlarına yansımaları. *HAYEF: Journal of Education*, 18(3), 353-384.
- Avcı, C. (2021). Kültürel sermaye ve bileşenleri: Şırnak Üniversitesi Gastronomi ve Mutfak Sanatları Bölümü öğrenci profilinin belirlenmesi. Y. Oğan (Ed.), *Gastronomi Araştırmaları* (s. 157-165). Çizgi Kitabevi.
- Bourdieu, P. (2022a). *Pratik nedenler, eylem kuramı üzerine* (H. U. Tanrıöver, Çev.). Hil Yayınları.
- Bourdieu, P. (2022b). *Seçilmiş metinler* (L. Ünsaldı, Türkçe söy.). Heretik Yayıncılık.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (2020). *Vârisler, öğrenciler ve kültür* (L. Ünsaldı & A. Sümer, Türkçe söy.). Heretik Yayıncılık.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. C. (2021). *Yeniden üretim, eğitim sistemine ilişkin bir teörünün ilkeleri* (A. Sümer, L. Ünsaldı & Ö. Akkaya, Türkçe söy.). Heretik Yayıncılık.

- Bourdieu, P. & Wacquant, L. (2012). *Düşünsel bir antropoloji için cevaplar* (N. Ökten, Çev.). İletişim Yayınları.
- Bucak, A. (2019). *Öğretmenlerin kültürel sermaye ve yetkinlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Siirt Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz Ş. & Demirel, F. (2022). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Cansız, M., Özbaylanlı, B. & Çolakoğlu, M. H. (2018). Türkiye’de kültürel sermayenin öğrenim başarısı üzerine etkisi. *Journal of Economy Culture and Society*, (58), 127-152.
- Cingöz, Z. K. & Gür, B. S. (2020). Ekonomik, sosyal ve kültürel statünün akademik başarıya etkisi PISA 2015 ve TEOG 2017 sonuçlarının karşılaştırılması. *İnsan ve Toplum Dergisi*, 10(4), 247-288.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (S. B. Demir & M. Bütün, Çev. ed.). Siyasal Kitabevi.
- Ekinci, C. E. (2011). Bazı sosyoekonomik etmenlerin Türkiye’de yükseköğretime katılım üzerindeki etkileri. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 281-297.
- Engin, A. O., Özen, Ş. & Bayoğlu, V. (2009). Öğrencilerin okul öğrenme başarılarını etkileyen bazı temel değişkenler. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(3), 125-156.
- Erişken, E. (2019). *Eğitim ve eşitsizlik: Yükseköğretimde eşitsizliğin yeniden üretimi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.
- Gezgin, E. (2016). *Damgalanan mekânda yaşam: Bir kentin ‘öteki’si olmak*. Phoenix Yayınevi.
- Göktürk, D. & Ağin E. (2020). Okul kurumunun kültürel-toplumsal eşitsizlik ve imtiyazların yeniden üretimindeki rolüne ilişkin bir değerlendirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 53(1), 329-354.
- İnce, C. (2014). *Sosyal sermaye ve akademik başarı arasındaki ilişkinin sosyolojik bir analizi: Şanlıurfa’da bir alan araştırması* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Kaplan, M. & Yardımcıoğlu, M. (2020). Alan, habitus ve sermaye kavramlarıyla Pierre Bourdieu. *HABITUS Toplumbilim Dergisi*, (1), 23-38.
- Jourdain, A. & Naulin, S. (2020). *Pierre Bourdieu’nün kuramı ve sosyolojik kullanımları* (Ö. Elitez, Çev.). İletişim Yayınları.
- Parlak, İ. & Değirmenci, N. (2015). Zaman gazetesi köşe yazarlarının bir rol değişim göstergesi olarak Bourdieucu bağlamda söylemsel dönüşümleri (2011’den 2014’e). *Galatasaray Üniversitesi İletişim Dergisi*, (23), 9-38.
- Swartz, D. (2015). *Kültür ve iktidar, Pierre Bourdieu’nün sosyolojisi* (E. Gen, Çev.). İletişim Yayınları.
- Tatar, L. (2021). Kültürel sermayenin ortaya çıkardığı şiddeti eğitim alanı ve mesleki eğilimler üzerinden görünür kılmak. *Kültür Araştırmaları Dergisi*, (8), 44-75.

- Tatlıcan, Ü. & Çeğin, G. (2016). Bourdieu ve Giddens: Habitus veya yapının ikiliği. G. Çeğin, E. Göker, A. Arlı ve Ü. Tatlıcan (Derleyenler), *Ocak ve Zanaat, Pierre Bourdieu Derlemesi*. (ss. 303-366). İletişim Yayınları.
- Tezcan, A. M. (2020). Meslek olarak akademisyenlik tercihinde kültürel sermayenin yeri. *Journal of Economy Culture and Society*, (Özel Sayı 1), 157-176.
- Turan, Ü. & Kayıkçı K. (2019). Lise son sınıf öğrencilerin meslek seçiminde ailenin rolü. *Turkish Studies*, 14(4), 2797-2816.
- Yanıklar, C. (2010). Kültürel sermaye, eğitim ve toplumsal tabakalaşma: Pierre Bourdieu'nün yeniden üretim kuramına eleştirel bir bakış. *Sosyoloji Dergisi*, (22), 121-138.
- Yaşar, M. R. (2016). Yoksulluk, akademik başarı ve kültürel sermaye ilişkisi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 202-237.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, İ. (2021). 'Kültürel sermaye' bağlamında spor liselerinin akademik başarı durumu. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (51), 153-184.
- Yin, R. K. (2017). *Durum çalışması araştırması uygulamaları* (İ. Günbayı, Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık.

**Makale Bilgisi:**

**Etik Kurul Kararı:** Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Etik Kurul'nun 27.12.2022 tarih ve 2022/15-20 (E-86837521-050.99-299424) sayılı onay kararı mevcuttur.

**Destekleyen Kurum / Kuruluşlar:** Herhangi bir kurum / kuruluştan destek alınmamıştır.

**Çıkar Çatışması:** Herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

**Hakem Değerlendirmesi:** Dış bağımsız.

**Yazar Katkı Oranı:** Birinci yazar: % 50 / İkinci yazar: % 50.

**Article Information:**

**Ethics Committee Approval:** Niğde Ömer Halisdemir University Ethics Committee has an approval decision dated 27.12.2022 and numbered 2022/15-20 (E-86837521-050.99-299424).

**Supporting-Sponsor Institutions or Organizations:** No support was received from any institution / organization.

**Conflict of Interest:** No conflict of interest.

**Peer-review:** Externally peer-reviewed.

**Author Contribution Percentage:** First Author: % 50 / Second Author: % 50.