

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI

MESLEKİ EĞİLİMİN TOPLUMSAL HİYERARŞİSİ:
KÜLTÜREL SERMAYE ve SİMGESEL ŞİDDET EKSENİNDE
MESLEKİ TASNİF

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Levent TATAR

Balıkesir, 2018

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI

MESLEKİ EĞİLİMİN TOPLUMSAL HİYERARŞİSİ:
KÜLTÜREL SERMAYE ve SİMGESEL ŞİDDET EKSENİNDE
MESLEKİ TASNİF

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Levent TATAR

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Mehmet ANIK

Balıkesir, 2018

T.C.
BALIKESİR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Sosyoloji Anabilim Dalı'nda 201612541006 numaralı Levent TATAR'ın hazırladığı "Mesleki Eğilimin Toplumsal Hiyerarşisi: Kültürel Sermaye ve Simgesel Şiddet Ekseninde Mesleki Tasnif" konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 11.07.2018 Tarihinde yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezin onayına OY BİRLİĞİ ile karar verilmiştir. Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Danışman/Başkan

Doç. Dr. Mehmet ANIK



Üye
Dr. Öğretim Üyesi Ali KAYA



Üye
Dr. Öğretim Üyesi M. Murat ÖZKUL



Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduklarını onaylarım.

11.07/2018

Enstitü Onayı



Doç. Dr. Halil İbrahim ŞAHİN
Müdür
Doç. Dr. Halil İbrahim ŞAHİN
Müdür

ÖNSÖZ

Genel manada ülkemizde gerçekleştirilen Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı faaliyetlerine birey merkezli tözcü bakışlar hakimdir. Çevresel etmenlere değinen, toplumsal bazı faktörlerin mesleki seçim ve kariyer sürecindeki etkisini görece belirten perspektifler olmakla birlikte, mesleki rehberlik alanınahakim görüşler; toplumsal alanda gerçekleşen ilişkileri, meslek seçim sürecindeki bireyin algısını inşa eden yapıları, bu yapıların işleyiş mekanizmalarını, bireyin seçim stratejilerini gerçekleştirirken elinde bulundurduğu toplumsal yeterlilikleri ve yatkinlikleri ile toplumsal alanda diğeriyle/ötekiyle/rakibiyle giriştiği mücadeleyi, bu mücadele sürecinde alanda meydana gelen şiddeti, şiddetin sonuçlarını ve tüm bu ilişkilerin mesleki seçim ve kariyer sürecine etkilerini açıklamamaları nedeniyle eksiktirler. İlişkisel olmayan bir bakışla oluşturulan kuramlar gerek bireyi gerekse meslekler ve iş piyasası alanlarını durağan, toplumsal uzamda geçerli sabitlikler olarak ele almaktadırlar. Bireyin ve çevrenin değişimi ile iş piyasası ve mesleklerdeki değişim ve dönüşümler, kültürel, etnik, cinsiyet, sosyo-ekonomik statü gibi değişkenler ve bu değişkenlere bağlı algılar, yatkinlikler ihmal edilmektedir. Bu kuramlar, karar mekanizmasının ve tercihlerin hareket noktası olan birey ve bu bireyin kararlarını salt bireysel süreçlerle açıklamış, duygusal ve irrasyonel tarafları dışarıda bırakılmış ya da mesleki tercihleri etkileyecek derecede olmadıkları düşünülerek hesaba katılmamışlardır.

İşte bu noktada elinizdeki bu çalışma; Fransız Sosyolog Pierre Bourdieu'nun toplumsal alanın analizi için geliştirdiği “Kültürel Sermaye” ve “Simgesel Şiddet” kavramlarının, yukarıda bahsedilen eksikliklerin giderilmesi amacıyla kullanılabilir araçlar olduğunu ve meslek seçim sürecinde göz önünde bulundurulmalarının meslek seçim sürecinin daha sağlıklı yürümesi açısından önemli olacağını, Mesleki seçim ve Kariyer Danışmanlığı sürecini ilişkisel bir bakışla kurgulanması gerektiğini, Kültürel Sermaye dağılımı ve alandaki simgesel şiddet ilişkilerinin, Mesleki Seçim ve Kariyer Danışmanlığı süreci içerisinde, mesleki anlamda toplumsal hiyerarşiye denk gelecek şekilde oluşan mesleki tasnife oluşturarak, toplumsal yapının yeniden üretimine katkı sağladığını ileri sürmektedir.

Bu bağlamda araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde devam eden mesleki rehberlik hizmetlerinin daha sağlıklı yürümesi, kişilerin kariyer gelişimlerinin sağlıklı planlanması ve eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması açısından önem taşımaktadır.

Bu çalışmanın gerçekleşmesinde yardımlarını ve katkılarını esirgemeyerek çalışmanın bilimsel değerini yukarıya taşıyan değerli danışmanım Doç. Dr. Mehmet ANIK'a, araştırmanın gerçekleştirildiği okullarda sürecin sağlıklı işlemesine yardımcı olan yönetici ve öğretmen arkadaşlara, her daim görüş alışverişinde bulunarak tüm samimiyetleriyle çalışmaya katkı sunan öğrencilerime ve çalışmanın her aşamasında hem fikirleriyle, hem de fedakârlıklarıyla desteğini hiçbir zaman esirgemeyen hayat yoldaşım Gamze TATAR'a teşekkür ederim.

Haziran 2018

Levent TATAR
İZMİR

ÖZET

MESLEKİ EĞİLİMİN TOPLUMSAL HİYERARŞİSİ: KÜLTÜREL SERMAYE ve SİMGESEL ŞİDDET EKSENİNDE MESLEKİ TASNİF

TATAR, Levent

Yüksek Lisans, Sosyoloji Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mehmet ANIK

2018, 185 Sayfa

Bu çalışma, hali hazırda Türkiye’deki meslek seçimi ve kariyer gelişim süreçlerine hakim ‘tözcü’ teorilerin süreci eksik ve hatalı bir şekilde kavradıklarına odaklanarak, ülkemizdeki mesleki danışmanlık sürecindeki eksiklikleri Pierre Bourdieu tarafından ilişkisel bakış ekseninde geliştirilen “kültürel sermaye” ve “simgesel şiddet” kavramlarıyla yeniden düşünmeyi amaç edinmiştir.

Araştırmada yöntem olarak nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin ikisinin de birleştirildiği karma yöntem kullanılmış olup, bu kapsamda Urla’da bulunan dört farklı ortaöğretim kurumunda örgün eğitimlerine devam eden toplamda 296 öğrenciye anket uygulanmış, 19 öğrenciyle derinlemesine mülakat ve odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, araştırmada kullanılmak amacıyla, verilerin toplanması aşamasında fenomenolojik gözlemlerden elde edilen verilerden de faydalanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 20.0 yardımıyla frekans, çaprazlama, anova ve korelasyon tabloları yardımıyla analiz edilmiş, bilgiler mülakat ve fenomenolojik gözlemlerle elde edilen bilgilerle desteklenmiştir.

Sahadan elde edilen veriler ışığında kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramlarının meslek seçim ve kariyer gelişim sürecinde etkili oldukları anlaşılmış,

kültürel sermaye düzeyi ile simgesel şiddet miktarı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca meslek seçim aşamasında olan bireyler arasında mesleki hiyerarşiye dair ortak kanılar ve okullar bazında eğitimde fırsat eşitliği açısından anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Mesleki alanda kültürel sermaye ve simgesel şiddet ekseninde mesleki tasnifin dolaşımında olduğu saptanmıştır.

Çalışmada, farklılıkların toplumsal yeniden üretim esnasında işlevsel oldukları, meslek seçimi ve kariyer gelişim süreçlerinin ilişkisel bir bakışla yeniden kavranması gerektiği, kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramlarının sürecin daha sağlıklı ilerlemesi açısından operasyonel kavramlar olduğu, fırsat eşitliği bağlamında eğitim sisteminin üzerine yeniden düşünülmesi gerektiğini ileri sürmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kültürel sermaye, simgesel şiddet, eğitim, meslek seçimi, fırsat eşitliği.

ABSTRACT

SOCIAL HYERARCHY OF OCCUPATIONAL TENDENCY: OCCUPATIONAL CLASSIFICATIOAN ON THE AXES OF CULTURAL CAPITAL AND SYMBOLIC VIOLENCE

TATAR, Levent

Master's Degree, Department of Sociology

Advisor: Assoc. Prof. Mehmet ANIK

2018, 185 Pages

This study; focuses on the fact that substance theories, which dominate the current choice of profession and career development process in Turkey, have a deficient and mistaken point of view, and so purposes to rethink the deficiency of vocational guidance process in our country bu using the notions “cultural capital” and “symbolic violence” which were propound by Pierre Bourdieu within the relational perspective.

As a method of research; by applying a questionnaire to 296 students and making in-depth interviews and focus group discussions to 19 students who are ongoing their education from four different secondary schools in Urla, the combined method is used, combining quantitative and qualitative research techniques. Apart from that, the information gathered by phenomenological observation is also given place. Using SPSS 20.0, the gathered data is analysed with frequency, cross, anova and correlation tables, are supported with the interviews and phenomenological observations.

In the light of information gathered in the field, it is understood that; the

notions "cultural capital" and "symbolic violence" are effective in vocational choice and carrier development, there is a negative-directed relation between cultural capital competence and the level of symbolic violence. It's confirmed that between the individuals in the stage of choice of profession, have similar impressures about the vocational hyerarchy and valid differencies about inequality of opportunity in the basis of schools, exists. It is proved that vocational dissection has a circulation in the framework of cultural capital and symbolic violence.

In the study it is also proved that the differencies are functional about social reproduction; the process' of vocational choices and carrier development should be recomprehended; the cultural capital and symbolic violence are operational notions for the progressto be healthier, and the education system must be rethought in the basis of inequality of opportunities.

Keywords:Cultural capital, symbolic violence, education,vocational choice, equality of opportunity.

İTHAF

Hayatımın anlamını ‘milyonkere’ çoğaltan
ve
Dünyayı anlama ve değiştirebilme inancına her zaman sahip olmalarını
temenni ettiğim oğullarım;

Ali Deniz ve Doruk’a

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	iii
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
İTHAF	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar VE ŞEKİLLER	xii
KISALTMALAR	xv
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Araştırmanın Problemi	4
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	6
1.4. Hipotezler	7
1.5. Araştırma Kavramlarının Tanımlanması.....	8
1.5.1. Meslek Kavramı	8
1.5.2. Kariyer Kavramı.....	8
1.5.3. Mesleki Eğilim:	9
1.5.4. Meslek Tercihi/Seçimi ve Mesleki Karar.....	9
1.5.5. Mesleki Rehberlik	9
1.5.6. Kültürel Sermaye.....	10
1.5.7. Simgesel Şiddet.....	10
1.5.8. Toplumsal Hareketlilik.....	10
1.5.9. Eğitimde Fırsat Eşitliği.....	11
2. İLGİLİ ALANYAZIN:	12
2.1. Eğitim, Toplumsal Hareketlilik ve Meslek Seçimi Bağlamında Toplumsal Yapı	12
2.1.1. Eğitim ve Toplumsal Hareketlilik İlişkisi	17
2.1.2. Türkiye’de Eğitim Alanındaki Mesleki Rehberlik Hizmetleri.....	19
2.2. Mesleki Gelişim (Seçim) Kuramları	23
2.2.1. Özellik-Faktör Uyumlu Kuramlar	25
2.2.1.1. Özellik ve Etmen Kuramı.....	25
2.2.1.2. Holland’ın Kişilik/Tipoloji Kuramı	26
2.2.2. Psikodinamik Yaklaşım	28
2.2.2.1. Ann Roe’nun Meslek Gelişim Kuramı	29
2.2.2.2. Myers-Briggs Tip Teorisi.....	30

2.2.3. Gelişimsel Yaklaşım	31
2.2.3.1. E. Ginzberg ve Arkadaşlarının Mesleki Gelişim Kuramları	31
2.2.3.2. Super'in Yaşam Boyu-Yaşam Alanı Yaklaşımı.....	33
2.2.3.3. Gottfredson'un Daraltma-Uzlaştırma Kuramı	35
2.2.4. Sosyal Bilişsel Yaklaşımlar.....	36
2.2.4.1. Sosyal Öğrenme Kuramı	36
2.2.4.2. Sosyal-Bilişsel Kariyer Kuramı	38
2.2.5. Post-modern Yaklaşımlar	39
2.3. Kültürel Sermaye ve Simgesel Şiddet Ekseninde Pierre Bourdieu.....	41
2.3.1 Bir Mücadele Alanı Olarak Toplum Kavrayışı.....	41
2.3.2. Alan ve Habitus ilişkisi	46
2.3.3. Kültürel Sermaye ve Sermaye Türleri.....	53
2.3.4. Simgesel Şiddet.....	59
2.3.5. Pierre Bourdieu Sosyolojisinde Tevarüs Edilen Kültür ve Eğitim	67
3. ARAŞTIRMA METODOLOJİSİ	76
3.1. Araştırmanın Amacı	76
3.2. İlgili Literatür	76
3.3. Araştırma Modeli ve Yöntem.....	82
3.4. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	82
3.5. Araştırmanın Ön Kabulleri ve Sınırlılıkları	83
3.6. Araştırmanın Problem(ler)i	83
3.7. Araştırmanın Hipotez(ler)i	84
3.8. Veri Toplama Araç ve Teknikleri	86
3.9. Veri Toplama Süreci ve Verilerin Tasnifi.....	87
3.10. Verilerin Analizi.....	88
4. ARAŞTIRMA BULGULARI VE YORUMLAR.....	90
4.1. Farklı Değişkenler Bazında Demografik Bulgular ve Frekansları.....	90
4.2. Kültürel Sermaye ve Simgesel Şiddete İlişkisine Dair Bulgular	92
4.3. Mesleki Eğilime İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	93
4.4. Kültürel Sermayeye İlişkin Bulgular ve Yorumlar	106
4.5. Simgesel Şiddete İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	113
4.6. Hiyerarşiye Dair Ortak Kanıya İlişkin Bulgular ve Yorumlar	123
4.7. Okul Türlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	126
4.8. Okul Türlerine Göre Dilsel Kullanıma İlişkin Bulgular ve Yorumlar	141
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	150
5.1. Sonuç	150

5.2. Öneriler	156
5.2.1. Mesleki Eğilime Bütüncül Bakmak: Tözcü Bakışın Eleştirisi.....	156
5.2.2. Mesleki Eğilimi Yeniden Kavramak: Toplumsal Bir Pratik Olarak Mesleki Eğilim ve Fırsat Eşitliği.....	156
KAYNAKÇA.....	158

ÇİZELGELER LİSTESİ

Tablo 1.Danışanlar, Danışma Süreci Yapısı ve Kariyer Kuramları Arasındaki Etkileşim.....	24
Tablo 2.Hollandın Tipolojilerine Göre Tipler, Anahtar Sözcükler ve Meslekle.....	28
Tablo 3.Ginzberg ve Ark. Gelişim Kuramındaki Dönemler ve Alt Basamaklar.....	32
Tablo 4.Krumboltz ve arkadaşlarına göre meslek kararını vermede dört belirleyici	37
Tablo 5.Sosyal Bilişsel Kuramın Anahtar Kavramları: Bilişsel-Birey Değişkenleri	38
Tablo6.Bourdieu'nün Teorisinde Toplumsal Uzayın Katmanları ve Bu Katmanları Temsil Eden Temel Kavramlar.....	45
Tablo 7.Nicel Araştırma Grubuna Ait Demografik Bulgular ve Frekanslar.....	90
Tablo 8: Nitel Araştırma Grubuna Ait Demografik Bulgular ve Frekanslar.....	91
Tablo 9.Kültürel Sermaye ve Simgesel Şiddet Korelasyon Tablosu1	92
Tablo 10. Kültürel Sermaye ve Simgesel Şiddet Korelasyon Tablosu 2.....	92
Tablo 11. İzmir Cengiz Aytmatov Sosyal Bilimler Lisesi Hedeflenen Meslekler ve Mesleki İtibar Puan Tablosu	94
Tablo 12. İzmir Cengiz Aytmatov Sosyal Bilimler Lisesi Hedeflenen Meslekler Ekseninde Puanlandırılmayan Meslekler Tablosu.....	94
Tablo 13. Urla Hakan Çeken Anadolu Lisesi Hedeflenen Meslekler Mesleki İtibar Puanı Tablosu	95
Tablo 14. Urla Hakan Çeken Anadolu Lisesi Hedeflenen Meslekler Ekseninde Puanlandırılmayan Meslekler Tablosu.....	95
Tablo 15. Urla Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Hedeflenen Meslekler Mesleki İtibar Puanı Tablosu.....	96
Tablo 16. Urla Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Hedeflenen Meslekler Ekseninde Puanlandırılmayan Meslekler Tablosu.....	96
Tablo 17. İzmir TED Koleji Hedeflenen Meslekler Mesleki İtibar Puanı Tablosu....	97
Tablo 18. İzmir TED Koleji Hedeflenen Meslekler Ekseninde Puanlandırılmayan Meslekler Tablosu.....	97

Tablo 19. Okul Bazında Kültürel Sermaye Düzeyi Puan Tablosu	106
Tablo 20. Ebeveyn Eğitim Düzeyi ile Kültürel Sermaye Düzeyi İlişki Tablosu.....	107
Tablo 21. Ailede Üniversite Eğitim Alan Kişi Sayısı ile Kültürel Sermaye Düzeyi İlişki Tablosu.....	108
Tablo 22. Ailenin Toplam Geliri ile Kültürel Sermaye Düzeyi İlişki Tablosu.....	109
Tablo 23. Ailenin Geçimine Katkı Sağlam Amacıyla Ebeveynlere Yardım ile Kültürel Sermaye Düzeyi İlişki Tablosu	110
Tablo 24. Okul Bazında Simgesel Şiddet Miktarı Puan Tablosu.....	113
Tablo 25. Ailede Üniversite Eğitimi Alan Kişi Sayısı ile Simgesel Şiddet Miktarı İlişki Tablosu.....	114
Tablo 26. Ailenin Toplam Aylık Geliri ile Simgesel Şiddet Miktarı İlişki Tablosu.....	115
Tablo 27. Ailenin Geçimine Katkı Sağlam Amacıyla Ebeveynlere Yardım ile Simgesel Şiddet Miktarı İlişki Tablosu	116
Tablo 28. Okul Bazında Kişi-Zeka-Meslek Algısı Tablosu	117
Tablo 29. Okul Bazında Öğrencilerin Diğer Okuldaki Öğrencilerle Rekabet Algısı.....	117
Tablo 30. Okullar Bazında Gelecekte Saygın Bir İşe/Mesleğe Sahip Olama Algısı Tablosu	118
Tablo 31. Okullar Bazında Gelecekte Düşük Gelirli Bir İşe Sahip Olama Algısı Tablosu	119
Tablo 32. Okullar Bazında Meslek Liselerinde Kültür Derslerinin Arttırılmasına Karşı Tutum Tablosu	119
Tablo 33. Okullar Bazında Üniversitede İstedığı Bölümü Kazanabilme Algısı Tablosu	120
Tablo 34. Okullar Bazında Üniversite Sınavını Kazanmamam Hayata Etkisine Dair Algı Tablosu	120
Tablo 35. Okullar Bazında Eğitimde Fırsat Eşitliği Algısı Tablosu	122
Tablo 36. Okul Bazında Hiyerarşiye Dair Ortak Kanı Puan Tablosu.....	123
Tablo 37. Bölgemizdeki En Başarılı Okullar Sıralamasına Yönelik Algı Tablosu.....	124
Tablo 38. Farklı Konularda Okullar Arası Başarı Sıralaması Dikkate Alınmalı Görüş Tablosu	125

Tablo 39. Okullar Bazında Eğitimin Dışında Gidilen Kurs/ Alınan Eğitim Miktarı Tablosu.....	126
Tablo 40. Okul Bazında Üniversiteye Karşı Öğrenci Tutumları Tablosu.....	127
Tablo 41. Okul Bazında En Sık Yapılan Faaliyet Türü Tablosu.....	129
Tablo 42. Okullar Bazında Düzenli Olarak Kitap Okuma Tablosu.....	131
Tablo 43. Okul Bazında Düzenli Olarak Sanatsal Ürünler Üretim Tablosu.....	131
Tablo 44. Okul Bazında Yabancı Dile Sahip Olma Tablosu.....	132

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Ana Hipotezin Formülasyonu.....	8
Şekil 2.Holland'ın Altıgeni.....	27
Şekil 3. İzmir Cengiz Aytmatov Sosyal Bilimler Lisesi Baba Meslek Dağılım Grafiği	99
Şekil 4.Urla Hakan Çeken Anadolu Lisesi Baba Meslek Dağılım Grafiği.....	100
Şekil 5.Urla Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Baba Meslek Dağılım Grafiği.....	100
Şekil 6.İzmir TED Koleji Baba Meslek Dağılım Grafiği.....	101
Şekil 7.İzmir Cengiz Aytmatov Sosyal Bilimler Lisesi Anne Meslek Dağılım Grafiği.....	101
Şekil 8.Urla Hakan Çeken Anadolu Lisesi Anne Meslek Dağılım Grafiği.....	102
Şekil 9.Urla Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Anne Meslek Dağılım Grafiği.....	102
Şekil 10.İzmir TED Koleji Anne Meslek Dağılım Grafiği.....	103
Şekil 11.İzmir Cengiz Aytmatov Sosyal Bilimler Lisesi Sosyal Kulüp Dağılım Grafiği	132
Şekil 12. Urla Hakan Çeken Anadolu Lisesi Sosyal Kulüp Dağılım Grafiği.....	133
Şekil 13. Urla Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi Sosyal Kulüp Dağılım Grafiği.....	133
Şekil 14. İzmir TED Koleji Sosyal Kulüp Dağılım Grafiği	133
Şekil 15. Yeniden Üretim ve Değişim	148

KISALTMALAR

Çev.:	:Çeviren
İCASBL	:İzmir Cengiz Aytmatov Sosyal Bilimler Lisesi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
s.	:Sayfa
s.n.	:Sıra No
TDK	: Türk Dil Kurumu
TED	:İzmir TED Koleji
UHÇAL	:Urla Hakan Çeken Anadolu Lisesi
UMTAL	:Urla Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
vb.	: Ve benzerleri

1. GİRİŞ

(...) Biri öğretmen, biri hademe olacaktı. Biri hakim, biri mübaşir. Biri doktor, biri kan tüccarı. Biri savcı, biri yalancı tanık. Biri mimar, biri amele. Biri piyanist, biri piyano hamalı. Biri milletvekili, biri miting simitçisi (...) olacaktı. Ama hangisi, hangisi olacaktı? Böyle bir araştırma var mıydı? Bilimsel herhangi bir makale? Çocukluğunu mezar temizleyerek geçirmiş insanların ilerleyen yaşlarındaki meslek seçimlerinin ne doğrultuda olduğuna ilişkin istatistikî herhangi bir çalışma yapılmış mıydı? Ya da seçmekte zorlanacak kadar meslek adı biliyorlar mıydı acaba? (Günday, 2011: 174)

Bu çalışma iyi bir meslek seçim sürecinin nasıl olması gerektiğine odaklanmaktan ziyade, hâlihazırda devam eden mesleki gelişim ve yönlendirme süreçlerinin anlaşılmasına dair yaklaşımların eksikliklerini ya da sorunlu yanlarını belirlemeyi hedeflemektedir. Müdahale edilemeye çalışılan alan, mesleki seçim sürecine etki eden bakış ve uygulamalardır.

Doğru bir mesleki yönlendirme ancak mesleki yönlendirmenin vuku bulduğu alanda işleyen mekanizmaların ortaya çıkarılması ile gerçekleştirilebilir. Nelerin etkili olduğunu bilmek doğru şekilde nasıl müdahale edileceğiyle yakından ilgilidir. Bu çalışma karar sürecinin ilk anından son anına kadar bireysel bir tercihmiş gibi ele alınan meslek seçim sürecinin sadece psikolojik etmenler etrafında ele alınıp değerlendirilemeyeceği varsayımından hareketle, sosyolojik bakışın bu noktadaki önemini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Ülkemizde uygulanan mesleki seçim ve kariyer süreçlerine yardımcı pratikler, öğrencilerin meslek tercih ve değerlendirme eğilimleri üzerinde bir etmen olarak “birey dışı faktörleri” göz önünde bulundurmamakta ya da hesaba katmamaktadır. Bu pratikler kişinin verdiği ya da verecek olduğu kararı, sadece kendisinin verdiği bir kararmış gibi ele almaktadır. İlgi, yetenek, benlik, kişilik özellikleri, zeka modelleri, mesleki özelliklere uygunluk, çevresel faktörler (yüzeysel

olarak) vb. kavramlar etrafında örülen tözcü bakışın¹ bu noktada kısıtlı bir bakış olduğu düşünülmektedir. Mümkünler uzamından² seçim yapmak zorunda olan bireyin; varlığından haberdar olmadığı, kanıları tarafından yok sayılan, diğerine bırakılmış, başkasına layık görülen, hak etmediğini düşündüğü vb. durumlarda herhangi bir mesleği seçmesi beklenemez. Bu durum, mesleki tercihlerin özgür seçimler ekseninde gerçekleştiği varsayımının sağlam temellere oturmadığını gösteren önemli bir noktadır. Asıl problem mümkünler uzamından herhangi bir mesleğin nasıl seçileceği ya da mümkünler uzamındaki hangi mesleğin kişiye daha uygun olduğu değil; mümkünler uzamının toplumsal alanda nasıl inşa edildiği ve inşa edilen bu alanda mesleki tercih pratiklerinin nasıl vuku bulduğudur.

Birey merkezli tözcü bakış, mesleki anlamda mümkünler uzamında yapılan tercihlere veya mesleklerin seçilme ihtimallerinin bireysel kombinasyonlarına yoğunlaşmaktadır. Toplumsal çevre sadece kısıtlı bir etken olarak meslek seçim sürecine dahil edilmektedir. Bu haliyle meslek seçim sürecinde toplumsal alanda vuku bulan bir pratik olarak meslek seçme pratiğinin; “diğerini/ötekini” göz önünde bulunduran, davranışı yerine getirirken ondan etkilenen, birbirini iten çekim alanlarında gerçekleşen bir mücadele alanı olduğu gerçeği hesaba katılmamaktadır. Toplumsal uzamda toplumsal bir eyleyici (*fail*) olarak birey, tercihlerini sıralarken, davranışı yerine getirirken ya da zihinsel haritasında ulaşılabilir meslekler yelpazesini oluştururken ötekini/diğerini (*aslında bir mücadele alanı olarak tanımladığımız mesleki arenadaki rakiplerini*) hesaba katmakta/göz önünde bulundurmaktadır. Aslında fail, tercihlerini salt kendi yetenek ve becerilerine göre değil, kendisine rakip olarak gördüğü ötekilerle olan mücadelesi üzerinden de ortaya koymakta ve bunun için stratejiler geliştirmektedir. Bu bakış, asıl olarak meslek seçim sürecine felsefi anlamda “antagonistik” bir bakış açısını davet etmek, yani meslek seçim sürecine diğeri ile olan ilişkiden bakmayı gerektirir.

Bu kapsamda, çalışmada yapılmaya çalışılacağı gibi, Pierre Bourdieu tarafından tanımlanan kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramlarının, toplumsal

¹Tözcü bakış kavramı ile literatürdeki anlamına paralel olarak; toplumsallığı anlamaya çalışırken gerçekliği tek bir etken, öz veya olguya indirgeyen bakış açısının temel metodolojisi kast edilmektedir.

²Bireyin diğerlerini de hesaba katarak seçmesi mümkün olan mesleklerin bulunduğu alan; zihinsel haritasındaki ulaşılabilir meslekler yelpazesi.

alandaki ilişkisel bir süreç olarak inşa edilmesi gerektiği düşünülen mesleki eğilim ve kariyer gelişim süreçlerinde operasyonel kavramlar olarak kullanılacakları, aksi takdirde sürecin eksik ve hatalı bir şekilde kavranacağı savları ileri sürülebilir. Bunun doğal bir sonucu olarak da ortaya çıkan diğer bir iddia ise ülkede hâlihazırda devam etmekte olan mesleki yönlendirme faaliyetlerinin, kuramlardan kaynaklanan tözcü eğilimleri nedeniyle eksik bir bakış açısına sahip olduklarıdır.

Araştırmanın kuramsal çerçevesi ile ilgili kısımda, ülkemizdeki mesleki rehberlik hizmetleri ve ilgili alan yazınında konumuz ekseninde yapılan benzer çalışmalara değinilerek, çalışmamızın farklılığı ortaya konmaya çalışılmıştır. Kuramsal çerçeve çizilirken öncelikle eğitim, toplumsal hareketlilik ve meslek seçimi bağlamında toplumsal yapı üzerinde durulmuş, ayrıca bu kavramların fırsat eşitliği ile ilişkisi ortaya konmuştur. Yine bu bölümde, Türkiye'deki mesleki yönlendirme hizmetlerinin kısa bir tanıtımı da mevcuttur. Daha sonra ülkemizde sıklıkla kullanılan mesleki gelişim kuramları kendi içerisinde kategorize edilerek kısaca açıklanmıştır. Burada bahsedilen kuramlar belirlenirken gerek uygulama alanında gerek akademik alanda en çok başvurulan kuramların seçilmesine dikkat edilmiştir. Mesleki kuramların tanıtılmasının ardından Fransız sosyolog Pierre Bourdieu'nun kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramları detaylı bir şekilde açıklanmış ve yine bu ekseninde Bourdieu'nun sosyolojisinin ana hatları ortaya konmuştur.

Üçüncü bölümde araştırmanın metodolojisinin detayları verilmiştir. Bu kapsamda araştırmanın amacı, önemi ve Türkiye'de bu kapsamda yapılan çalışmalara kısaca değinilmiş; yöntem, araştırma modeli, evren, örneklem ve araştırmanın sınırlılıklarının neler olduğu detaylı bir şekilde açıklanıp, araştırma problemleri ve ön kabulleri ortaya konmuştur. Ayrıca araştırmanın ana hipotezleri bu bölümde detaylandırılarak, alt hipotezler şeklinde ortaya konmuştur. Daha sonra veri toplama araç ve teknikleri, verilerin nasıl toplandığı, toplanan verilerin nasıl tasnif edildiği ve tasnif edilen verilerin nasıl analiz edildiği detaylı olarak açıklanmıştır.

Dördüncü bölümde alandan elde edilen nicel ve nitel veriler harmanlanarak belirli bir ilişki içerisinde birbirlerini desteklemeleri ya da çatışmaları üzerinden ortaya konmuştur. Bu esnada veriler; tablolar, grafikler ve şekiller biçiminde düzenlenmiştir. Bulgular bölümünde; araştırmanın ana kavramları olan mesleki eğilim (istenilen meslek, istenilmeyen meslek, ailenin tavsiye ettiği meslek), kültürel

sermaye, simgesel şiddet ve araştırmanın değişkenleri (okul, cinsiyet, ebeveyn eğitimi düzeyleri, ebeveyn meslekleri, kardeş sayısı, ailede üniversitede eğitim alan kişi sayısı, toplam aylık geliri, okul öncesi eğitim alma durumu, okul dışında işte çalışma, aileye yardım etme, ailenin üniversite algısı ve tutumu, öğrencinin üniversite algısı ve tutumu, alınan eğitim/kurs sayısı, okullarda yapılan faaliyetler, okullarda yapılan faaliyetlere katılma sıklığı, sosyal tabaka, müzikle uğraşma) arasındaki ilişki, sayısal veriler üzerinden ortaya konmuştur.

Beşinci bölümde sonuç ve öneriler doğrultusunda bir sistem olarak eğitim, sınıflandırıcı bir yapı olarak meslek, tasnif edici toplumsal bir etki olarak kültürel sermaye ve simgesel şiddet ekseninde mesleki seçim süreci analiz edilmiştir. Analiz esnasında mesleki rehberlik sürecine hakim tözcü bakışın yerine daha bütüncül ve ilişkisel bir bakışın ikame edilmesinin gerekliliği ileri sürülerek, mesleki eğilim sürecine Pierre Bourdieu'nun sosyoloji perspektifinin ve kavramlarının dahil edilmesinin önemi vurgulanmıştır. Bu bakış aynı zamanda mesleki rehberlik ve mesleki eğilim sürecinin fırsat eşitliği ekseninde yeniden kavranmasının olumlu sonuçlar barındırdığını ileri sürmektedir.

1.1. Araştırmanın Problemi

Meslek kavramı hiç şüphesiz günümüz toplumsal alanı içerisinde bir statü göstergesi olarak kıt kaynakların paylaşımı ekseninde kavranabilir. Statü göstergeleri, saygınlık dayanakları, ekonomik gelir kaynakları gibi farklı işlevlere sahip olan meslek olgusu, bu durumlar göz önüne alındığında bizatihi sosyolojik bakışın es geçmemesi gereken bir konuma yükselmektedir. Toplumsal yapıyı meslekler ve bu mesleklere erişim süreci üzerinden yeniden okumak, mesleki rehberlik alanına hakim olduğu düşünülen tözcü bakışların ortaya konması ve eksikliklerinin giderilmesi açısından da önem arz etmektedir. Bu hali ile toplumsal alanın analizi, meslek seçimine ait sürecin analizi üzerinden okunabileceği gibi yine bu durum ekseninde ülkemizde devam eden mesleki rehberlik hizmetleri de yapılması planlanan bu analiz sürecine dahil edilebilir. Kıt kaynaklar, kaynakları paylaşacak bireyler ve toplumsal yapı arasındaki ilişkiyi, Pierre Bourdieu'nun bazı

kavramlarını kullanarak mesleki eğilim ve rehberlik hizmetleri üzerinden okumayı amaçlayan bu araştırmanın soruları şu şekilde ortaya konabilir:

- (i) Mesleki eğilim salt bireysel ekseninde okunması gereken bir süreç midir?
- (ii) Öğrencilerin mesleki eğilimleri ile toplumsal konumları arasında bir mütakabiliyet var mıdır?
- (iii) Öğrencilerin mesleki eğilimleri ile sahip oldukları kültürel sermaye düzeyi arasında bir mütakabiliyet mevcut mudur?
- (iv) Simgesel şiddetin öğrencilerin mesleki eğilimine etkileri nelerdir?
- (v) Eğitim sistemi içerisinde gerçek anlamda bir fırsat eşitliği söz konusu mudur?

Bu kapsamda araştırmanın ana problemini ve ana problemi oluşturan alt problemlerini şu şekilde sıralayabiliriz.

Ana problemler;

-Kişilerin kültürel sermaye düzeyi ve uğradıkları simgesel şiddete bağlı olarak mesleki eğilimleri açısından toplumsal anlamda mesleki bir hiyerarşi mevcut mudur?

-Kültürel sermaye ve simgesel şiddet mesleki anlamda toplumsal hiyerarşiye denk gelecek şekilde bir tasnif yaratarak toplumsal yapının yeniden üretimini ve hiyerarşinin devamlılığını sağlamakta mıdır?

Çalışmanın alt problemlerine ayrıntılı bir şekilde metodoloji bölümünde yer verilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma, mesleki seçim ve kariyer belirleme sürecinde bireyin sahip olduğu kültürel sermaye düzeyi ile meslek seçim sürecinde uğradığı bir şiddet biçimi olarak simgesel şiddetin, bireyin mesleki tercihlerinde ne oranda etkili olduğunu ortaya koymayı amaç edinmiştir.

Bu doğrultuda öğrencilerin mesleki eğilimiyle yakından ilgili olduğu düşünülen kültürel sermaye miktarları ile uğradıkları simgesel şiddet düzeyleri farklı

değişkenler açısından incelenecektir. Bu değişkenler: okul, ebeveyn eğitim düzeyi, ailede üniversite öğrenimi görenlerin sayısı, ailenin toplam aylık geliri, ebeveyn mesleği, aileden alınan maddi destek, okul dışında bir işte çalışıp çalışmama durumu, aileye ekonomik katkı durumu, ailenin üniversite algısı ve tutumu, öğrencinin üniversite algısı ve tutumu, alınan eğitim/kurs sayısı, okullarda yapılan faaliyetler ve bu faaliyetlere katılma sıklığıdır. Ayrıca bu süreçte kültürel sermaye ve simgesel şiddetin meslek seçim sürecindeki etkilerinin, öğrencilerle yapılan odak grup görüşmeleri ve araştırma sürecinde gerçekleştirilen fenomenolojik gözlemler ile detaylandırılarak incelenmesi amaçlanmaktadır.

Yine bu bağlamda bir diğer amaç ülkemizde devam eden mesleki yönlendirme faaliyetlerinin eksik olduğunu vurgulamak, bu kavramlar üzerinden mesleki seçim sürecine hakim tözcü bakışların yerine, sürecin ilişkisel bir bakışla kurgulanması gereğinin altını çizmektir.

Ayrıca çalışmanın başka bir amacı ise Pierre Bourdieu tarafından geliştirilen kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramlarının meslek seçim sürecini analiz etmek için kullanılacak anahtar kavramlar olduğunu ortaya koymaktır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde hâlihazırda devam etmekte olan mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı süreci ve bu süreç üzerine yapılan akademik çalışmalar incelendiğinde; öğrencilerin kültürel sermaye miktarları ve uğradıkları simgesel şiddet düzeyleri ile meslek seçim ve kariyer danışmanlığı arasındaki ilişkiyi inceleyen, bu sürece odaklanan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda, kültürel sermaye düzeyi ve simgesel şiddet düzeylerinin ortaya çıkarılması, bu sürece hakim olan birey merkezli tözcü bakışın hakimiyetini kırarak, sürecin ilişkisel bir gerçeklik olarak kurgulanmasını sağlayacaktır. Bireylerin mesleki tercihlerinin daha kapsamlı bir süreçte gerçekleşmesi, mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı faaliyetlerinin daha sağlıklı bir alanda yürütülebilmesi açısından bu durum çok önemlidir. Ayrıca bu durumun, eğitimde ve yaşamda fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi, toplumsal alanda dikey sosyal hareketliliğin artırılması, iş yaşamında bireysel tatminin artması hususlarında da önemli sonuçlar ortaya çıkaracağı düşünülmektedir. Alan yazında

kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramları ile bu kavramların etkili olduğu düşünülen eğitim, iktidar, siyaset, toplumsal hareketlilik, iletişim, medya gibi toplumsal olguların incelendiği görülmüştür. Bu çalışma ise Pierre Bourdieu'nun üretmiş olduğu -kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramları ekseninde-sosyolojik perspektifi kullanması açısından yukarıda bahsedilen akademik çalışmalarla kıyaslandığında ortak yönler barındırmakla birlikte, kültürel sermaye ve simgesel şiddetin toplumsal bir pratik olarak meslek seçimine etkilerini merkeze alması nedeniyle diğer çalışmalardan ayrılmaktadır. Bazı çalışmalarda eğitim alanı; kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramları üzerinden okunmuştur. Ancak bireyin sahip olduğu kültürel sermaye düzeyinin ve eğitim alınındaki meslek seçme aşamasındaki diğer kişiler (rakipleri) tarafından uygulanan simgesel şiddetin, bireyin meslek seçiminde ne derece etkili olduğu hususlarının araştırılması bu çalışmayı diğer çalışmalardan farklı kılmaktadır. Daha önceki çalışmaların hiçbiri bu çalışmada yapılmaya çalışılan şeyi yapmamış, meslek seçim sürecini kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramları üzerinden okumamıştır. Bu durum aynı zamanda ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde devam eden mesleki rehberlik hizmetlerinin daha sağlıklı yürümesi açısından da önemlidir.

Kültürel sermaye düzeyi ve maruz kalınan simgesel şiddet miktarının mesleki yönlendirme esnasında göz önünde bulundurulması, kişilerin kariyer gelişimlerinin sağlıklı planlanması ve eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması açısından önem taşımaktadır. Bu durum, eşitsizliklerin yeniden üretimini sağlayan mekanizmaların deşifre edilmesi, eşitsizliklerin üretim döngüsünün kırılabilmesi açısından sosyoloji tarafından atılacak önemli bir adımdır. Çünkü;

Toplumsal olarak belirlenmiş kültürel eşitsizliği sistematik biçimde meydana çıkarmak sosyolojinin ödevidir. (Bourdieu&Passeron, 2014: 109).

1.4. Hipotezler

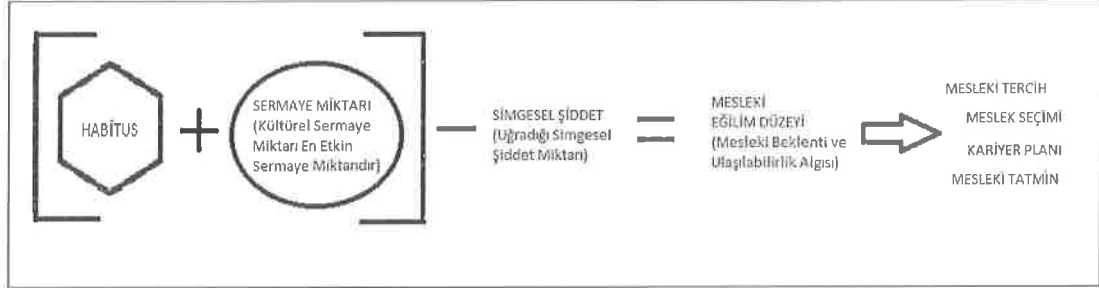
Ana hipotezler;

H1. Bireylerin mesleki eğilimi ile statüleri arasında bir mütakabiliyet vardır. Diğer bir ifadeyle, bireyin seçtiği meslek, kendisine rakip olarak gördüğü kişilere göre oluşmuş olan toplumsal konumuyla uyum içerisindedir.

H2. Bireyin sahip olduğu kültürel sermaye, meslek yönelimini doğrudan etkilemektedir.

H3. Bireylerin maruz kaldıkları simgesel şiddet, onların meslek yönelimlerini doğrudan etkilemektedir.

Araştırmanın hipotezi şu şekilde formüle edilebilir:



Şekil 1. Ana Hipotezin Formülasyonu

Çalışmanın alt hipotezlerine ayrıntılı bir şekilde metodoloji bölümünde yer verilmiştir.

1.5. Araştırma Kavramlarının Tanımlanması

1.5.1. Meslek Kavramı

Meslek; kısa ve uzun, planlı ve plansız bir eğitim sonucunda öğrenilen, kazanç elde etmek için yapılan, kendi ve başkalarının yararına mal ve hizmet üretme faaliyetidir (Kuzgun, 2000: 2). Yine Kuzgun'dan alıntı yapan Yeşilyaprak'a göre meslek en genel tanımıyla: "Bir kimsenin hayatını kazanmak için yaptığı, kuralları toplumca belirlenmiş ve belli eğitimle kazanılan bilgi ve becerilere dayalı etkinlikler bütünüdür "(Yeşilyaprak , 2011: 3).

1.5.2. Kariyer Kavramı

Kariyer; kişinin yaşamı boyunca deneyimlediği olaylar dizisi, mesleklerin ve diğer yaşam rollerinin birbirini takip etmesi sonucu oluşan genel örüntü ve gelişim

çizgisinde, özellikle meslek rollerinde ilerleme, duraklama ve gerilemeleri anlatan bir kavramdır (Kuzgun, 2000: 3).

1.5.3.Mesleki Eğilim:

Kişinin –geleceğe dair planlamalar yapan ve bu süreçte meslek seçme aşamasında bulunan failin- toplumsal alanda deneyimlediği ilişkiler sonucunda zihninde yapılanan mesleki hiyerarşiye uygun olarak oluşan mesleki yelpazedeki kendisine uygun olduğunu düşündüğü mesleklere ve bunlara ulaşım araçlarına (*okul, üniversite, kurslar, sertifikalar, belgeler, sınavlar vb.*) yönelik algıları, mesleğin seçilmesi ve bu seçim esnasında geçirilen süreçtir.Bu süreç sonucunda yapılabileceği ya da yapılamayacağı düşünülen meslekler, mesleki eğilimin somutlaştığı noktadır.

1.5.4. Meslek Tercih/Seçimi ve Mesleki Karar

Meslek seçimi, bireyin seçmek istediği meslekler arasından birini ayırması ve buna girmek için çaba göstermesidir. Girilmek istenen (*tercih edilen*) meslekler arasında girme olasılığı en yüksek olana yönelmedir.Tercih, seçimden daha kapsamlıdır (Kuzgun, 2000: 5). Seçimde birey kişisel ve bedensel yeteneklerini, ekonomik durumunu, meslek eğitimine girme ve girilen bu eğitimi başarma olasılığını ve daha birçok faktörü göz önüne alır. Kısaca kişi erişme olasılığı olan mesleklerden bazılarına karar vererek mesleki stratejisine bu ekseninde şekil verir.

1.5.5. Mesleki Rehberlik

Mesleki gelişim sürecinin sağlıklı yaşanması için eğitimin ilk kademesinden başlayarak her aşamada, öğrencinin içinde bulunduğu döneme özgü “mesleki gelişim görevlerini” yerine getirmesi için yapılan hizmetlere "Mesleki Rehberlik" denir. Amacı; öğrencinin kendisini, çevresini ve koşullarını, iş ve çalışma yaşamını, insanlar arasındaki farklılıkları, eğitim ile iş yaşamı arasındaki ilişkileri keşfetmesi,

anlaması ve kendi için en uygun mesleki alana yönelmesine yardımcıdır (Yeşilyaprak, 2015: 153).

1.5.6. Kültürel Sermaye

Kültürel Sermaye kavramı Pierre Bourdieu'nun en önemli ve işlevsel kavramlarından birisidir. P. Bourdieu'ya göre (1970; 1979) kültürel sermaye, eğitimle elde edilir. Eğitim sonunda alınan diploma ve belgeler vb. nesnelere de somutlaşır. En temelde de “okul sermayesi” ile aileden “tevarüs” eden kültürel sermaye olarak ikiye ayırır. Her ikisi de entelektüel niteliklerin bütününe tekabül eder. Çalışmamızda çoğunlukla öğrenciler arasında toplumsal kökenlerine bağlı eğitim eşitsizliklerini anlatmak amacıyla kullanılan sermaye türü olarak kavramsallaştırılmıştır.

1.5.7. Simgesel Şiddet

Pierre Bourdieu'nun çalışmamız ekseninde kullanılan diğer önemli ve özgün kavramı ‘simgesel şiddet’ kavramıdır. Bourdieu'ya göre iktidar kavramı, yeniden üretimini –yani var olan düzenin devamını- sağlamak için fiziksel şiddet içermeyen bir baskı kullanır (Bourdieu, 2003: 166). Bu baskı, toplumsal eyleyici tarafında yanlış tanınması ya da baskı olarak algılanmaması neticesinde şiddete dönüşür. Weber'yan bir dille belirtirsek, kişinin, baskı unsularını meşru olarak görmesi sonucunda – bu aynı zamanda yanlış tanımadır- tam da meşru olarak gördüğü için meşru görülenler tarafından kişiye uygulanan şiddet biçimidir. “Duygusal, sınırsız, ya da tanıma ve tanımama yoluyla işleyen duyarsızlaştırıcı ve yumuşak şiddet türüdür”(Köse, 2004: 57).

1.5.8. Toplumsal Hareketlilik

Kişilerin ya da grupların toplumsal alanda sahip oldukları sosyal ya da ekonomik konumlarında meydana gelen değişikliklerdir. Pozisyondaki değişimin yönü açısından toplumsal hareketlilik, yatay ve dikey olarak ele alınmaktadır.

Yatay hareketlilik; statüleri benzer olan bir işten diğerine, bir ülkeden başka bir ülkeye ya da bir vatandaşlıktan başka bir vatandaşlığa geçiş olarak örneklendirilen aynı sosyal düzlemdeki devinim; dikey hareketlilik ise birey ya da grupların toplumsal değerlere göre yukarı ya da aşağı kabul edilen konumları arasındaki devinimdir. (Torun, 2014: 11) Giddens'a göre (2000: 281) dikey toplumsal hareketlilik, bireylerin farklı toplumsal-ekonomik ölçekteki aşağı yukarı hareketleri anlamına gelmektedir. Mülkiyet, gelir ya da statü kazananların toplumsal alanda yukarı doğru hareketlendikleri söylenebilir.

1.5.9. Eğitimde Fırsat Eşitliği

Günümüzde, genel manada liberal düşüncede eşitlik kavramının “fırsat eşitliği” olarak yorumu, sınıfsal kökenleri ya da toplumsal konumları ne olursa olsun, bireylerin serbestçe rekabet edebilmeleri için yeterliklerini artırma fırsatlarındaki eşitlik olarak anlaşılmıştır. Bu eşitlik anlayışının eğitim alanına yansımaları ise, kapitalist toplumdaki bireylerin eğitime erişimde eşit fırsatlara sahip olduklarını, ancak bireylerin bu fırsatları yetenekleri ölçüsünde kullanabildiklerini ifade eder (Torun, 2014: 1).

2. İLGİLİ ALANYAZIN:

2.1.Eğitim, Toplumsal Hareketlilik ve Meslek Seçimi Bağlamında Toplumsal Yapı

Toplumsal yapı, eğitim ve toplumsal hareketlilik ilişkisi meslek seçimi sürecinde üzerinde durulması gereken bir durumdur. Zira bu ilişki yönlendirme faaliyetlerinin tam olarak anlamlandırılması konusunda önemli ipuçları barındırmaktadır.

Dünya tarihinde toplumsal alandaki eşitsizlik hallerine her dönemde rastlamak mümkündür. Yakın geçmiş zamanda toplumsal yapılarda daha aleni olan bu eşitsizlik hali³ değişen ve dönüşen günümüz dünyasında varlığını sürdürmektedir. Ancak geçmişe kıyasla bu eşitsizlik hallerinin günümüzde daha gizil olduğunu söylemek yanlış olmaz. Toplumsal tabakalaşma teorilerinin merkezinde yer alan ve görünür olmaktan uzaklaşmaya çalışan bu eşitsizliklerin, anlaşılması ve ifşa edilmesi girişimi olarak ortaya atılan görüşlerin temelde iki kol üzerinden yürüdüğü ileri sürülebilir. Bu iki hattı oluşturan düşünürler, sosyolojinin “kurucu babaları” olarak adlandırılan Karl Marx ve Max Weber’dir⁴.

Marksist literatür ekseninde çatışmacı yaklaşım olarak bilinen görüşler, toplumsal ilişkileri, üretim ilişkileri temelindeki “sınıf” analizi ile anlamaya çalışırken, yaşanan eşitsizlik halini aşmaya çalışan girişimleri teorileştirmeyi içerirler. Weber’yen paradigmada ise toplumsal alandaki eşitsizlikler, ekonomik belirlenimin yanı sıra üstyapısal bir çözümleme ile ele almaktadır. Toplumsal bir kategori olarak “statü grupları” ekseninde toplumsal yapıyı analiz etmeye çalışan bu

³ Aleni eşitsizlik hali için sanayileşme döneminde Avrupa’da ortaya çıkan keskin sınıf farklılıkları yada Hindistan’da zahir eden kast sistemi örnek gösterilebilir.

⁴ Sosyolojinin “Kurucu Babaları”ndan bir diğeri olan E.Durkheim, tabakalaşma konusunu farklı kavradığı, çatışmacı yaklaşım yerine bütünleştirici ya da işlevselci bir bakışla toplumsalı kurguladığı için toplumsal tabakalaşma kuramlarındaki etkisinin bahsi geçen isimlere göre görece daha zayıf olduğu düşünülmektedir.

teoriler, üretim eksenli Marksist çözümlemeden farklı olarak, tüketim merkezli bir çözümlemeye ağırlık verirler. Her iki düşünür de dikey olarak ya da katmanlara ayırarak toplumsal alan içerisindeki ilişkileri çözümlemeyi ve anlamayı amaçlamışlardır. Marx, eşitsizliğin devrim ile sonuçlanması sonucunda sınıfsız ve dolayısıyla sömürsüz bir toplum olan “*komünist toplumu*” kurgularken, Weber ise toplumsal ilişki biçimlerinin analizi ile toplumu anlamaya çalışmıştır.

Sosyoloji literatüründe Marx ve Weber’in takipçisi konumundaki çağdaşbirçok düşünür ise, geliştirdikleri farklı teorileri ile toplumu katmanlara/tabakalara/sınıflara ayırmışlardır⁵. Toplumda var olan bireyleri belirli özelliklerine göre tasnif ederek oluşturulan bu açıklama kategorileri, toplumu ve toplumsal alandaki ilişkileri anlama açısından bizlere önemli avantajlar sağlamaktadır. Ancak, toplumsal yapının bu tarz bir analizi, referans noktalarından kaynaklanan bazı farklılıklar içermektedir ve bu farklılaşma temelde çıkış noktalarından kaynaklanmaktadır. Marx altyapıda yer alan üretim ilişkileri ekseninde modern toplumları proletarya ve burjuvazi olmak üzere iki ana sınıfa ayırarak analiz etmiştir. Weber, Marx’ın “sınıf”ları karşısına, üst-yapısal çözümlemeler ile –birey ya da grupları “pazar” açısından tüketimlerine göre değerlendirerek- “statü gruplarını” koymuştur. Günümüzde bu iki düşünürden alınan ilhamla birçok tabakalaşma modeli geliştirilerek toplumsal alandaki ilişki biçimleri açıklanmaya çalışılmaktadır.

Tabakalaşma, en geniş anlamı ile bireyler ve grupların belirli veya genelleştirilmiş özelliklerine göre *-hiyerarşik bir ilişki içerisinde-* aşağı ve yukarı statülere, rollere sahip olarak anlaşılmaları, derecelendirilmeleri demektir. Bu anlamda bir tür eşitsizlik hiyerarşisidir (Dönmezer, 1974: 303-304). Giddens (2000: 256) ise yine aynı düzlemde, toplumsal tabakalaşmayı, “farklı insan gruplaşmaları arasındaki yapılanmış eşitsizlikler” olarak tanımlamaktadır. Yine çağdaş toplumsal tabakalaşma/sınıf çalışmaları ekseninden bakıldığında benzer özelliklere sahip kişiler arasındaki eşitsizliklerin analiz edilebilmesi için toplumsal alanda katmanlar/tabakalar üzerinde durulduğu görülmektedir. Buradan hareketle birçok

⁵ Bu konuda Dahrendorf, E.O.Wright, F.Parkin, J.H. Goldthorpe, G.Marshall, P.Saunders, M.Savagevb.düşünürler, toplumsal tabakalaşma/sınıf konularında çalışmalar yapan düşünürler olarak gösterilebilir. Daha geniş bilgi için bakınız; Giddens;(2000); Edgell;(1998); Şengönül;(2017); Alpman;(2009); Erbaş;(2007) ve Wright;(2014).

düşünür hiyerarşik bir sıralama yaparak toplumu inceleme uğraşına girişmiştir ⁶. Tarihsel alanda kast sistemi örneğinde ortaya çıktığı gibi toplumsal alanda yaratılan dikey ayrıştırmalara dayanılarak yapılan modellemeler mevcut olduğu gibi, günümüz sınıflı toplumlarında; servet, statü, cinsiyet, yaş, meslek, iktidar/güç vb. tabaka oluşturmada kullanılan tözcü dayanaklarda mevcuttur.

Toplumsal yapının tabakalı bir modelinin çıkarılması ise bizleri doğrudan toplumsal alandaki eşitsizliklere, eşitsizlik ekseninde kurulan toplumsal tabakalar arasındaki geçişlere (toplumsal hareketlilik) ve bu geçişlerin anlamlandırılması durumlarına götürmektedir.

Günümüzde endüstrileşmenin hızlanması ve endüstriyel üretimin artması, bilgi toplumuna geçiş, hizmet sektörünün genişlemesi gibi toplumsal alanda meydana gelen değişimler, mesleki anlamda yeni uzmanlık (*aynı zamanda bu uzmanlıklara bağlı olarak yeni toplumsal statü ve saygınlık*) alanlarının doğmasına ve bu uzmanlıklara yönelik arzın (*ve statü ile saygınlığa yönelik talebin*) artmasına neden olmuştur. Üretimdeki yeni teknikler bir taraftan istihdam edilecek insan gücü kapasitesi ihtiyacını doğururken, diğer taraftan istihdam edilecek insanların profesyonel ve donanımlı olma gerekliliğini de ortaya çıkarmıştır. Toplumsal yapı, toplumsal tabakalaşma, meslek ve eğitim gibi toplumsal olgu güzergahlarının keşiştiği alanda tam olarak burasıdır. Dengeleyici unsur olarak eğitim bu noktada belirlemeye başlamaktadır. Eğitimin birçok tanımı yapılabilir. Farklı kaynaklarda farklı şekillerde yapılan tanımların hepsinin ortak noktası, toplumsalın bireye yönelik geliştirdiği bir müdahale aracı olması durumudur. Eğitimin farklı tanımlamalarını şu şekilde sıralayabiliriz:

-Bireyin belli bir amaç için davranış değiştirme sürecidir.

-Bireyin toplumda yerini alması için gerekli donanımın aktarılma sürecidir.

⁶ Çatışmalar üzerinden sınıflama ya da ayırımın belirginleştirilebileceğini vurgulayan Bourdieu'nun sınıf konusunda sosyal bilimcilere yönelik eleştirilerine bu noktada değinebiliriz. BourdieuMarx'ın (ve ona benzer şekilde sınıfları kurgulayan düşünürlerin) kağıt üzerinde ya da zihninde oluşturmuş olduğu sınıfların alanda da var olduklarını saptamadan varlarmış gibi davranmasını eleştirerek, onun teorik sınıf yaklaşımını kabul etmemektedir. Diğer taraftan Bourdieu, sınıfı ya da ayırımları alanda birbirlerine karşı kurulan bir ilişkisellik olarak kurgulayarak ve birbirlerine göre konumlanmaları ekseninde tanımlayarak analizlerine devam etmektedir. Bunu yaparken de gerçeği, araştırmaları esnasında bizzat alan tarafından kendisine dayatıldığını belirtir. Bourdieu'nun sınıf görüşleri konusundaki daha geniş bilgi ve tartışmalar için bakınız; Bourdieu (1987; 2014; 2015); Bourdieu&Wacquant;(2003); Burubaker;(2007); Çeğin&Öğütle;(2010); Wright;(2014)

- Bireyin topluma katılması ve toplumun kültürünü geliştirme sürecidir.
- Bireyin potansiyelini açığa çıkartacak çevre şartlarını düzenlemektir.
- Belli bir amaç için insan davranışlarının planlı olarak değiştirilmesinin tekniklerini arayan bir bilimdir.
- Bireye meslek kazandırma sürecidir; “bir yatırım, bir üretim işidir”.
- Bireyin seçkin ve kontrollü bir çevre içerisinde bireysel gelişiminin ve toplumsallaşmanın sağlandığı bir süreçtir.
- Bireyin fiziksel uyarımlar sayesinde “beyinde istendik biyo-kimyasal değişiklikler” oluşturmaktır (Alpman, 2009: 78).

Bunların yanı sıra en geniş anlamı ile eğitim, “bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve amaçlı olarak istendik değişme meydana getirme, davranışları kazandırma sürecidir” (Tezcan, 1984: 4). Eğitimin; toplumsal kültürün sonraki nesillere aktarılması, dini, siyasi ve ahlaki davranış kalıplarının kazandırılması, bilgi aktarımı ve meslek eğitimi gibi işlevleri de mevcuttur. Kendi içerisinde birçok anlama sahip olmakla birlikte eğitim denildiğinde öncelikle kastedilen ve anlaşılan okul eğitimidir. Genelde diğer kurumlar içerisinde alınan eğitimlere farklı tanımlamalar getirilmesinin nedeni, genel eğitim ile okulda verilen eğitim arasındaki farkı ortaya çıkarmaktır. Günümüzde eğitim kurumları olarak okulların temel hedefi bireyi eğitmektir. Buradaki eğitim ifadesi ile kastedilen, eğitimin ve öğretimin bir süreç içerisinde, *davranış değişikliğine* yönelik, yaşantıya dahil edilen ve belli bir strateji ve eylem kılavuzu ile bireye aktarılan kodlardır (akt. Alpman, 2009: 81).

Tarihsel olarak daha yakın zamanlarda siyasal alandaki “*ulus-devlet*”in ya da ekonomik alandaki “*endüstrileşme*”nin eğitim üzerinde doğrudan etkileri olduğunu söylemek yanlış olmaz. Toplumsal yapıdaki keskin değişimlere işaret eden bu politik ve ekonomik yapılar eğitim alanını; ulus-devletleşme ve endüstrileşme ile ortaya çıkan değişimin kodlarının bireylere yerleştirilmesi, değişimin sürekliliğini sağlayacak kodların yeniden üretimi ve değişimin olumsuz sonuçlarının ortadan kaldırılması amacıyla kullanmışlardır.

Politik alanda ulus-devlet açısından bakarsak, modern toplumlarda eğitimin önemli bir konu haline gelmesinin nedenlerinden biri de eğitimin siyasallaşmasıdır. Toplumsal yapının dönüşümüyle birlikte eğitim kurumu, değişen toplumsal ve politik siyasal iklime uygun bilinç yapıları üreten bir aygıt haline almıştır.⁷

⁷ Türk eğitim tarihi de bu bakış üzerinden okunabilir. Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş aşamasında eğitim alanında yapılan değişiklikler bu duruma örnek olarak verilebilir.

Endüstrileşme ise daha önceleri belirli bir toplumsal kesimin elinde bulunan eğitimin, yeni istihdam taleplerini karşılayabilmek amacıyla toplumun tüm katmanlarına yayılmasını zorunlu kılmıştır. Bu hali ile eğitim, daha geniş kitlelerin ulaşabildiği toplumsal bir kurum halini almıştır. Bunun yanı sıra, endüstrileşme ve teknolojik gelişmeler sonucunda piyasanın ihtiyaç duyduğu yeni meslekler ve dolayısıyla mesleğe bağlı olarak toplumsal alanda diğerlerine göre oluşan yeni saygınlık alanları ortaya çıkmıştır. Ancak, bu değişim süreci içerisinde, eğitime atfedilen görevler ile günümüz toplumsal yapısındaki işlevi açısından değerlendirdiğimizde bir uyumsuzluk ortaya çıkmaktadır.

Eğitim kurumları daha önceleri belirli bir zümrenin elinde belirli ayrıcalıklara ulaşımın bir aracı olarak kullanılırken günümüzde toplumun bütün tabakalarına yönelik genişlemiş olmasına rağmen bu işlevini gizli bir şekilde halen devam ettirdiğini söylemek yanlış olmaz. Ayrıca bu işlevinin yanına şimdilerde piyasanın ihtiyaçları doğrultusunda gerekli olan nitelikli insan gücünü yetiştirmesi de eklenmiş durumdadır. Eğitim, bu türden işlevleri açısından değerlendirildiğinde, toplumsal yapının kurulması, üretilmesi ve yeniden üretilmesinin önemli araçlarından birisi olduğu ortaya çıkmaktadır. Ancak bu üretim ve yeniden üretim esnasındaki mekanizmalar gizli anlamda bazılarının ayrıcalıklarını devam ettirirken, bazılarını karşıda aleni bir biçimde, yükselme “*miti*” yaratmaktadır. Böylece daha iyi bir gelecek hayali etrafında avantajlı olmayan bireylerin motivasyonları arttırılmaya çalışılmaktadır. Çünkü alt tabakada yer alan bireylerin dünyasında, içerisinde buldukları eşitsiz yapılardan ve bunun sonucu olan dezavantajlardan kurtulmak ve daha iyi bir hayata sahip olmak, ancak eğitimle gerçekleştirilebilecek bir durumdur. Tabii kurumsal açıdan eğitimin, toplumun farklı tabakalarında yer alan bireyler arasındaki eşitsizliği ne oranda ortadan kaldırdığı tartışma konusudur.

Ergun’a göre (1987: 4), “okuldaki başarı şansları ve hayattaki başarı şansları değişik ortamların insanları arasında eşitsizce dağıtılmıştır”. Bu hali ile eğitimde başarıyı getiren şeyin yalnızca bireysel özellikler olmadığı söylenebilir. Althusserci bir perspektiften bakıldığında devletin ideolojik aygıtlarından biri olarak, eğitim kurumları ve buralarda verilen eğitim, eşitsizlik içeren kurulu düzenin varlığını sürdürmesini sağlamaktadır.

2.1.1. Eğitim ve Toplumsal Hareketlilik İlişkisi

Endüstrileşmiş toplumlarda eğitim ve eğitim kurumunun işlevleri, toplumsal alandaki toplumsal ve ekonomik hareketliliğin en belirleyici etkenlerinden birisi olarak kabul edilmektedir. Bunun nedeni ise yine toplumsal alanda belirli görevleri yerine getirmesidir. Eğitim, en geniş anlamda, topluma ait kültürün maddi ve maddi olmayan boyutların kodların sonraki nesillere aktarımını gerçekleştirmektedir.

Günümüzde liberal felsefeyi referans alan bazı yaklaşımlar, toplumsal işbölümünün değişmesi sonucunda, bireyin yukarı doğru toplumsal hareketlilik olasılığının arttığını belirtmektedir. Bu ekseninde, nitelikli işgücü ihtiyacının sağlanmasında eğitimin öneminin arttığı vurgulanmaktadır. Nitelikli işgücü ihtiyacı eğitimin yaygınlaşmasını doğurmuş, eğitimden yararlanabilme şansını herkese kapsayacak şekilde genişletmiştir.

İlgili alan yazında “meritokrasi”, “fırsat eşitliği” vb. kavram ve tartışmalarla birlikte gündeme gelen dikey toplumsal hareketlilik, insanların belirli toplumsal hiyerarşinin çeşitli kademelerinde yukarı/aşağı hareketleri anlamında ele alınmakta ve özellikle liberal işlevselci düşüncede toplumsal tabakalaşma sistemlerinin niteliğine dair (“açık” olup olmadığı açısından) referans kabul edilmektedir (Torun, 2014: 3).

Bu nedenle ki bu görüş ekseninde bazı çevreler, günümüz toplumlarının herkesin erişebileceği imkânları barındırması nedeni ile geçmişe oranla “açık” bir toplum halini aldığını ileri sürmektedir.

Bu çevreler, çağımız ekonomik yapısını içerisinde oluşturmuş olan üretim ve hizmet piyasalarının ihtiyaçları uzmanlaşmış/kalifiye eleman arzını ileri sürmektedirler. Bu durumun dolaysız bir sonucu olarak eğitilmiş işgücünün önemi artmaktadır. İşgücü piyasası ve toplumsal alanda piyasa ihtiyaçları ekseninde diğerlerinden daha farklı donanımlara sahip olan bireyler diğerlerinden daha üstün konumları elde etmektedirler. Bireyin farklılığına neden olan en önemli faktör ise hiç şüphesiz ki eğitimi ve eğitimin sonunda edinilen diploma ve meslektir. Eğitim sonrasında elde edilen diploma (ve diploma aracılığıyla meslek) toplumsal alan içerisinde bireye -diğerlerine kıyasla- ayrıcalıklı bir alan yaratmaktadır. Ekonomik, kültürel ve sosyal yönden avantajların nesneleştiği bir alan olarak diploma, günümüzde eğitim kurumunun ayrımlara/farklara neden olabilme gücünü göstermesi

açısından da önemlidir. Bu durum bizlere, toplumsal alandaki hareketliliğin yönü ile eğitim arasındaki ilişkiye işaret etmektedir.

Endüstriyel toplumlarda eğitimin kültürel aktarım işlevinin yanına yeni görevler eklenmiştir. Bu da piyasaya uygun işgücü arzını dengeleyebilecek işgücünü yetiştirebilme görevidir. Endüstri toplumlarında gereksinimlerin karşılanabilmesi amacıyla yeni eğitim kurumları ve eğitim içerikleri ortaya çıkmakta⁸, eğitimin herkesin katılabileceği bir alan haline gelmesi sağlanmaktadır. “*Herkesin katılabılme*” bakışının ard alanını oluşturan şey ise toplumsal alandaki dikey hareketliliğin herkese açıldığı vurgusudur. Bu aynı zamanda endüstri toplumu savunucularına göre özgürlüklerin genişlemesi ile de paralel olan bir durumdur.

Açık toplum fikri ekseninde ileri sürülen görüşler, eğitim kurumlarının farklı sosyal sınıflardaki bireylere açılmış olmasıyla, alt sınıftaki bireylerin bu imkanlardan yararlanarak dikey toplumsal hareketliği daha rahat yapabilecekleri yönündedir. Bu yolla, alt sınıfa mensup üyeler hiçbir zaman ulaşamayacakları üst kademe yönetici ya da profesyonel konumlara kavuşabilmektedirler. Hatta bu hareketlilik durumu “*sınıf atlamak*” olarak tanımlanarak daha ileriye götürülmektedir. Üniversite eğitimi sonucunda edinmiş oldukları diplomaları, işçi çocuklarına yönetici konumundaki mesleklere ulaşma imkanı sunmaktadır. Bu yolla bireylerin, anne ve babalarının ait olduğu sınıfsal konumdan kurtuldukları ortaya konmaktadır. Eğitimin bu yönde bir işlevi barındırmakla birlikte günümüzdeki işlevlerinin derinlikli analizi, gerçeğin aslında tam olarak öyle olmadığını göstermektedir.

Ekonomik yapıdaki değişime bağlı olarak ortaya çıkan toplumsal yapıdaki değişim eğitime ulaşma imkanını herkese açmış, eğitim toplumun geneline yayılmıştır. Ancak bu durum eğitimde fırsat eşitliğinin olduğu anlamına gelmemektedir. Diğer bir ifadeyle; teoride eğitim olanaklarından yararlanma toplumun tüm kesimlerine açık olmakla beraber, pratikte bu olanaklardan yararlanmada bir eşitsizlik söz konusudur. Sınıflı toplumlarda tabakalar arası geçiş olasılığı eğitimdeki fırsat eşitliği nedeniyle artmış görünmekle birlikte geçiş oranının yüksek olmadığı ileri sürülebilir. Tabakalar arası geçişler ancak birbirine yakın

⁸ Aynı eğitim düzeyindeki farklı eğitim içeriklerine örnek olarak, ülkemizde ortaöğretimde görülen çeşitlilik gösterilebilir. Bu konuda fen, sosyal, spor, sanat, sağlık, ticaret, meslek, adalet ve din alanlarında eğitim veren liseler sayılabilir.

sosyo-ekonomik tabakalar arasında gerçekleşmekte ve en alt tabakalardan en üst tabakaya geçişler pek sık olmamaktadır. Hareketlilik imkanı açık olmakla birlikte ekonomik, kültürel ve fiziki gerçeklikler ya da sahiplikler eğitimin gizil engelleri olarak hareketlilik imkanını yeniden kısıtlamaktadır. Bu kapsamda bu gerçekliklerin hareketin yönünü dikeyden çok yataya çevirdiğini söyleyebiliriz.

2.1.2. Türkiye’de Eğitim Alanındaki Mesleki Rehberlik Hizmetleri

Ülkemizde eğitim kurumlarında mesleki yönlendirme hizmetleri, Milli Eğitim Bakanlığının Milli Eğitim Temel Kanunu’nda (1973) şu şekilde tanımlanmaktadır:

“Türk Milli Eğitim Sistemi’nde yönlendirme ve mesleki rehberlik hizmetlerinin amacı; Öğrencilerin ilgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır.”

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

“Kendini tanıyan, kendisine sunulan eğitsel ve mesleki fırsatları değerlendirebilen, sorumluluk alabilen bireyler yetiştirilmesini ve bireyin toplum içerisinde sağlıklı bir birey olarak yaşamlarını sürdürerek kendini gerçekleştirmelerini amaçlar.”

Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinde (MEB,2017) rehberlik hizmetleri eğitsel, mesleki ve kişisel/sosyal olmak üzere üç alana ayrılmış olup, mesleki rehberlik hizmeti, bireysel ve mesleki anlamda gelişime katkıda bulunan bir unsur olarak izah edilmektedir:

“bireyin kendini ve meslekleri tanıması; yetenek, ilgi, ihtiyaç, değer ve kişilik özellikleri doğrultusunda mesleğe yönelik seçimler yapması; mesleğe hazırlanması, başlaması, mesleğini sürdürmesi ve hayat boyu öğrenme sürecinde kendini geliştirmesi için birey ve ailesine sunulan hizmettir.”

Birey sayısına göre bireysel ve grup şeklinde rehberlik hizmetlerinin olabileceği gibi eğitim kademeleri açısından okulöncesi, ilkököl, ortaoköl, ortaöğretim ve yaygın eğitim kademelerinde uygulanması uygun görölmüştür.

Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinde (2017) Yönlendirme ve Yerleştirme başlıklı 11. Maddesinde yönlendirme ve yerleştirme hizmetleri şu şekilde açıklanmaktadır:

“Bireyin gelişimsel özellikleri ve ihtiyaçları doğrultusunda bireyi derse, bölüme, dala, alana, okula, üst öğrenim kurumlarına, mesleğe ve katılacağı etkinliklerin seçimine yönlendirmeyi kapsamaktadır. Bu süreçte; eğitsel, mesleki ve kişisel/sosyal rehberlik uygulamaları sonuçlarının bütünleştirilmesi esastır.”

Ayrıca rehberlik hizmetleri aileleri kapsayacak şekilde genişletilmiş ve ilgili yönetmeliğin 14. Maddesinde ailelerin ihtiyaçları doğrultusunda rehber öğretmenler tarafından rehberlik hizmetlerinin verilebileceği hususu vurgulanmıştır.

Yine il ve ilçelerde bahsedilen bu hizmetlerin yürütülebilmesi için okullardaki rehber öğretmenlerin hizmet verdikleri rehberlik servislerinin dışında, Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin kurulmuş ve bu çerçevede çalışanların görev ve sorumlulukları tanımlanmıştır.⁹

Gelişmekte olan bir ülke olarak Türkiye’de psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden beklenen en önemli işlev, ekonomik kalkınmaya hizmet edecek üretken bireyi yetiştirmek için onun ilgi ve yeteneklerine uygun bir meslek seçmesine yardımcı olmasıdır. Bu nedenle rehberlik hizmetlerinin örgütlenmesi bir insan gücü planlaması aracı olarak duyulan ihtiyaca bağlanmıştır (Yeşilyaprak, 2011: 22). Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi’nde (2018) 2003’de yayımlanan *“İlköğretimde (Mesleki) Yönelme Yönergesi”*nde yönlendirmenin amacı: *“Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında okuyan öğrencilerin ilgi, istek, yetenek ve kişilik özelliklerinin belirlenmesi ve uygun programlara yönlitilmelerini*

⁹ Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinin 25. Maddesinde, Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde rehber öğretmen dışında görevlendirilecek diğer personel ve unvanları sıralanmıştır. Bu kapsamda ilgili merkezlerde gerektiğinde *“çocuk gelişimcisi ve eğitimcisi, sosyal çalışmacı, eğitim programcısı, psikometrist, psikolog, fizyoterapist ve ergoterapist görevlendirilir”* hükmü yer almaktadır. Sosyal bir varlık olan ve gerçekliği ancak sosyal alan içerisinde tanımlanabilecek bir canlı olarak insanın sosyal boyutu -Türkiye’de bu ve benzeri birçok kurum ve kuruluşta olduğu gibi- sosyolog istihdamı edilmemesi üzerinden yok sayılmakta ya da göz ardı edilmektedir. Bu durum, yani bir bilim olarak sosyolojinin ve bunun mesleki yürütücüsü olarak sosyoloğun ülkemizdeki konumu ayrıca araştırılması gereken bir husustur.

sağlamak (...)” şeklinde açıklanmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi'nde (2018) 2003'de yayınlanan İlköğretimde (Mesleki) Yönelme Yönergesinde yönelmenin amaçları şu şekilde ifade edilmektedir:

- Yeteneklerini, ilgilerini ve kişilik özelliklerini tanımalarına, isteklerinin farkında olmalarına,*
 - Sahip oldukları benlik kavramının kendi geleceklerini ve meslek seçimini etkileyeceğini anlamalarına,*
 - Tüm mesleklerin topluma yararlı olduğu bilincini geliştirmelerine,*
 - Mesleki inceleme yöntemlerini kavramalarına ve*
 - Eğitim sürecinde farklı programlar, kendilerini smayabilecekleri seçmeli dersler, ders dışı etkinlikler, üst öğrenim kurumları ve çalışma alanları hakkında bilgi sahibi olmalarına yardımcı olmaktır.*
- Bu doğrultuda öğrencinin ilgi, istek, yetenek ve kişilik özellikleri hakkında velinin de bilgilendirilmesi ve yönelme sürecine katılımı sağlanır.*

Genel manada ülkemizde mesleki rehberlik çalışmaları yükseköğretime geçiş öncesi son aşama olan ortaöğretim kurumlarında –*özellikle de 11. ve 12. Sınıflarda*– daha yaygın ve yoğun olarak yapılmaktadır. Mesleklerin tanıtılması ve mesleklere ait çalışma koşulları hakkında bilgilendirme, mesleklerin gerektirdiği niteliklerin ya da gerekli olan bireysel özelliklerin belirtilmesi, üniversiteler ile üniversitelerdeki fakülte ve bölümlerin tanıtımı, mesleklerin ülkemizdeki iş imkanları ve mesleklerin çalışabilecekleri sektörler, kurum ve kuruluşlar vb. bilgilerin yanı sıra eğitim çevresinde mesleki eğitim veren kurum ve kuruluşların ziyaretleriyle ağırlıklı olarak öğrencilere yönlendirme ve tanıtım hizmetleri verilmektedir.

Binnur Yeşilyaprak'a göre, anaokulu yaşlarından başlayarak, 5-12 yaşları arasında çocuğun temel ihtiyaçları açısından mesleki gelişiminin sağlıklı sürebilmesi için başarması beklenen mesleki gelişim görevlerini şu şekilde sıralamaktadır:

- İş yaşamı ve çalışmaya ilişkin olumlu tutumlar geliştirme,*
- Kişisel nitelikleri ile meslekle/işler arasındaki ilişkileri anlamaya başlama,*
- Meslekleri keşfetme ve tanıma,*
- Boş zamanlarını değerlendirme alışkanlıkları geliştirme,*
- Birlikte iş yapma/işbirliği ve paylaşmayı öğrenme,*
- Toplum yaşamında çalışmanın önem ve gereğini farkına varma,*
- Karar verme, amaç belirleme, plan yapma stratejileri geliştirmektir (Yeşilyaprak, 2008: 210).*

Bu kapsamda bireysel özellikler ile mesleki niteliklerin örtüşürülebilmesi, bireye kendisini tanımaya yardımcı olmak amacıyla ilgili alan yazınında oluşturulan

birçok kişilik envanteri, yetenek ve beceri testleri, ilgi ve tutum envanterleri, psikolojik testler, mesleki eğilim testleri vb. araçlar bulunmaktadır¹⁰. Bu araçlar eğitim kurumlarındaki psikolojik danışma ve rehberlik servislerince mesleki yönlendirme çalışmaları kapsamında sıklıkla kullanılmaktadır. Danışan-danışman ilişkisi üzerinden bireylerin kendisini daha iyi tanıması sağlanmaktadır. Bu yöndeki hizmette bireylerin mesleki karar verme sürecinde yaşamış oldukları problemler ve karşılaştıkları sorunların giderilmesinde de kendilerine destek verilmektedir. Bu kapsamda danışanın meslekleri tanıma, mesleğini seçme ve kariyer planlamasında danışman aktif olarak rol almaktadır. Özellikle karar vericilerin 17 ile 18 yaşlarında, ergenlik dönemindeki gençler oldukları hatırlanınca danışmanın aktif olan bu rolü daha da önem kazanmaktadır. Kararsızlık durumunun en yoğun yaşandığı gelişim dönemi olarak ergenlikte alınan bu destek, bireyin geleceğine doğrudan yapılan bir müdahale olarak da okunabilir. Danışmanın yapmış olduğu yönlendirme ya da müdahaleler bireyin gelecek yaşantısına doğrudan etki etmektedir. Bu minvalde danışmanın mesleki yönlendirmeyi yaparken içinde bulunmuş olduğu durum, salt teknik bir iş ve eğitsel bir faaliyet olmanın ötesinde, aynı zamanda belirli bir düzeyde ahlaki sorumluluk içeren toplumsal bir ilişki biçimidir.

Danışmanların ilgili araçlar üzerinden bireylerin kişisel özelliklerini saptamaya, bireyin kendisinin doğrudan ifade edemediği yönlerini açığa çıkarmaya, gizli kalmış taraflarını keşfetmeye/keşfettirmeye, bireyi kategorize etmeye, sahip olunan ya da olunmayan bazı özellikler üzerinden bireyi sınıflandırmaya çalışırken dayandıkları bu süreç, temelde bireyi merkeze alan bir yaklaşımdır. Örnek olaylar üzerinden danışmanlara uygulama örneği veren Yeşilyaprak (2011: 335-336), meslek seçimi ve kariyer gelişimi sürecinde problemler yaşayan bir kişiye yönelik olarak danışmanın öncelikle bireyin kendisini tanımasına yardımcı olunması gerektiğini ileri sürerek, kişinin öncelikle “Ben kimim?” sorusuna cevap vermesinin sağlanması gerektiğini belirtmektedir. Yeşilyaprak, danışanın kendisini tanıması için beceri ve

¹⁰Ayrıca bu kapsamda, Türkiye İş Kurumu bünyesinde mesleki yönlendirme ve bireysel özelliklerin tanıtımı ve mesleki eşleştirme faaliyetleri için Genel Müdürlük Düzeyinde İş ve Meslek Danışmanlığı Daire Başkanlığı, il ve ilçeler düzeyinde ise iş ve meslek danışmanlığı servislerinde görevli uzmanları tarafından yürütülen hizmetleri de mevcuttur. Yönlendirme faaliyetleri için kurum ve paydaşları aracılığıyla özel mesleki yönlendirme araçları geliştirilmektedir. Daha geniş bilgi için kurumun www.iskur.gov.tr adresindeki resmi sitesi ziyaret edilebilir.

yetenekleri, ilgileri, değerleri, mesleki beklentileri, kişisel özellikleri, geçmişteki başarıları gibi alanlarda yardıma ihtiyacı olduğunu ileri sürmektedir.

Bu bağlamda, ülkemizdeki hakim mesleki yönlendirme bakışına kaynaklık eden mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı kuramlarının tanıtılmasının, bu alandaki hakim bakışın nasıl inşa edildiğini anlama ve eksiklikleri daha net ortaya koyma açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

2.2. Mesleki Gelişim (Seçim) Kuramları

Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı literatüründe ağırlıklı olarak karşımıza çıkan ve ülkemiz mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı faaliyetlerinde kullanılan/yardım alınan kuramlar ya da yaklaşımlar çeşitlilik arz etmektedir. Bu türden kuramların sayısındaki fazlalık dikkate alındığında, burada hepsine tek tek değinmeye çalışmak yerine, çalışmanın ekseninden sapmaması için literatürde en çok öne çıkan kuramsal yaklaşımlar ele alınıp değerlendirilecektir.

Türkiye’de yaptığı çalışmalar ekseninde mesleki rehberlik alanında bir otoriteye dönüşmüş olan Yıldız Kuzgun’a göre, ülkemiz özelinde öğrenciler arasındaki bireysel ayrılıkların dikkate alınması ve onların yeteneklerine uygun olarak en üst düzeye çıkarılmalarına kılavuzluk edilmesi biçiminde bir rehberlik anlayışı 1950’lerden itibaren gelişmektedir(Kuzgun, 2000: 18).

Yeşilyaprak ise, bu anlayış ekseninde Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı alanındaki kuramların birçoğunda “seçim yapma” davranışının vurgulandığını, karşılıklı etkileşim içinde karar vermeyi anlama yolları, risk alma davranışı, zaman perspektifi, kişilik yansımaları ve seçim stratejilerinin etkileşimlerinin incelendiğini vurgulamaktadır (Yeşilyaprak, 2011: 81).

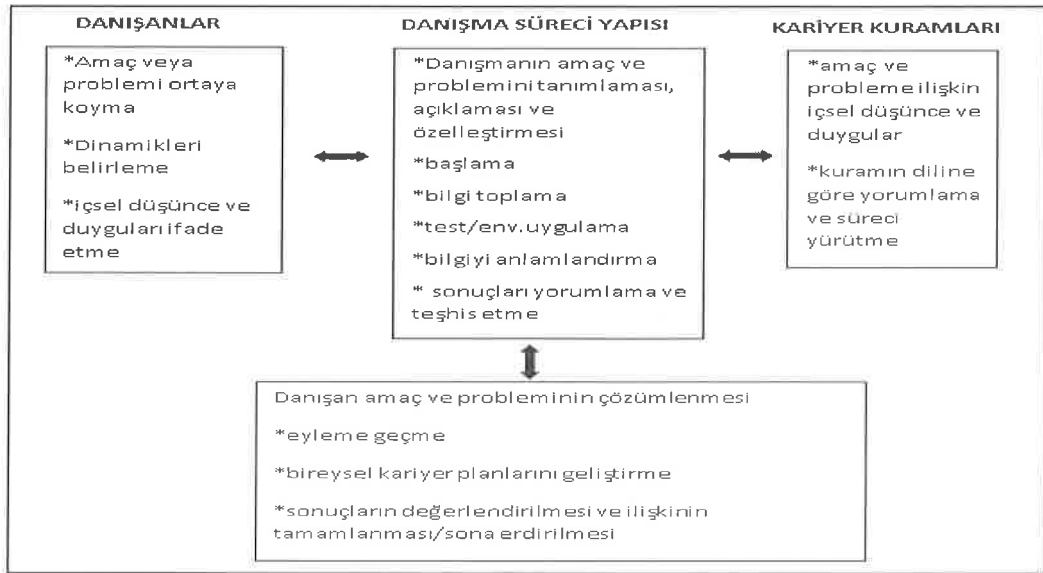
Ülkemizde “seçim yapma” ekseninde düşünülen bir davranış olarak meslek seçim süreci ve yine ülkemizde genel bağlam içerisinde icra edilen mesleki yönlendirme ve kariyer danışmanlığı çalışmaları ağırlıklı olarak birey merkezli bakışlar ekseninde kurgulanmaktadır.

Günümüzde meslek seçimi en basit anlatımıyla; (a) temelde ve öncelikli olarak bireyin kişilik özellikleri, yetenekleri, becerileri vb. gibi genel özelliklerinin dikkate alınması; (b) mesleklere ait tanımlanan genel bilgilerin toplanması ve (c)

kişiyeye ait özellikler ile mesleklere ait özelliklerin eşleştirilmesi sonucunda ortaya çıkan üç aşamalı bir sürece tekabül etmektedir. Aslında, kariyer gelişim süreci devasa bir yapboz bulmacasına benzer (Yeşilyaprak, 2011: 82).

Bu yapbozun parçalarını; biyolojik ve çevresel faktörler ve engeller, öğrenme yaşantıları, ilgiler, değerler, kişilik, amaçlar, seçimler, doyum, performans, değişim, gelişim, (okuldan işe) geçişler, meslek/iş, emeklilik vb. oluşturur. Mesleki seçim sürecinde her birey için farklı nitelikte olan bu parçalar uygun şekilde bir araya getirilmekte, böylece danışman tarafından resmin bütünü kavranabilmektedir. Yeşilyaprak (2011: 311) mesleki seçim/karar süreci ile bu sürece dair kuramlar arasındaki ilişkiyi bu perspektifte şu şekilde tabloştırmaktadır:

Tablo 1. Danışanlar, Danışma Süreci Yapısı ve Kariyer Kuramları Arasındaki Etkileşim



(Yeşilyaprak, 2011: 311)

Bu noktada, dünyada olduğu gibi ülkemizde de mesleki yönlendirme ve kariyer danışmanlığına ait bakışların ortak noktalarının, genel olarak bireyin ve mesleğin özelliklerinin birbirleri ile uyumlu olmasının mesleki başarıyı, bireysel varoluşu ve iş başarısını sağlayacağına duyulan inanç olduğu söylenebilir. Bu ortak noktaları kuramlar üzerinden okuyabilmek amacıyla ülkemizde mesleki yönlendirme ve kariyer danışmanlığında sıklıkla kullanılan yaklaşımlara kısaca göz atmak faydalı olacaktır.

2.2.1. Özellik-Faktör Uyumlu Kuramlar

Parsons'ın Özellik ve Etmen ile Holland'ın Kişilik/Tipoloji Kuramları, en temelde bireysel özellikler ile mesleki özelliklerin eşleştirilmesi mantığına dayanmaktadır. Bu iki yaklaşımda mesleki gelişim kuramlarının ana güzergâhını oluşturan yaklaşımlardır.

2.2.1.1. Özellik ve Etmen Kuramı

F. Parsons ve birkaç meslektaşı, eğitim hayatından uzaklaşan bazı gençlerin iş bulmalarını ve lise mezunu gençlerin iş bulmalarını kolaylaştıran bazı çalışmalar yapmışlardır. Parsons, 'Meslek Seçimi' adlı kitabında mesleki rehberliği, bireyin kendi özellikleri ve mesleklerin yapılabilmesi için gerekli özellikler hakkında bilgi edinilmesi ve bu iki grup bilgiyi en mantıklı şekilde eşleştirilmesine yardım süreci olarak tanımlamıştır (akt. Bacanlı, 2011: 90). Parsons'ın ortaya koymuş olduğu çalışmalar sonraları meslek seçim sürecinde bir bakış olarak "özellik ve etmen" yaklaşımının ortaya çıkmasını sağlamıştır.

"Meslek rehberliğinin başlangıç yıllarında, bir yandan çeşitli meslek üyelerinin özelliklerini ölçme araçları ile saptamaya, öte yandan aynı araçlarla bireylerin kişisel özelliklerini değerlendirmeye ve bu iki kaynaktan elde edilen verilerin eşleştirilmesiyle de iş veya mesleklere yönlendirmeler yapılıyordu" (Kuzgun, 2000: 127).

Özellik ve Etmen Kuramına göre "özellik" kavramı, zihin ya da sinir sistemimizde yerleşik fiziksel ve sinirsel yapılara dayalı olarak ortaya çıkan ve ölçülebilen, bireye ait niteliklerdir. Örneğin zeka ve çeşitli yetenekler, bireyin ölçülebilen özellikleridir. Etmen/faktör kavramı ise, başarılı meslek/iş performansı için gereken özellikleri ifade etmek için kullanılır (Bacanlı, 2011: 92).

Yıldız Kuzgun, 'özellik ve etmen' yaklaşımının temelindeki görüşleri şu şekilde özetlemektedir.

- Her birey kendine özgü özellikler takımına sahiptir.
- Meslekler, başarı için, üyelerinin belli özelliklere sahip olmalarını gerektirir.

- Meslek seçimi oldukça yalın bir süreç olup birey ve mesleği eşlemek mümkündür.
- Her mesleğin, o meslekte bulunan insanların belli ölçme araçları ile ölçülen özelliklerine göre profilleri oluşturulabilir.
- Mesleğin gerektirdiği niteliklerle, bireyin nitelikleri birbirine ne kadar yakın olursa, meslekte başarı olasılığı o derece yüksek olur (Kuzgun, 2000: 127).

Parsons'ın fikirlerinden hareketle şekillenen kuram ekseninde meslek seçimi ve kariyer danışmanlığı işlemleri, uygulamada; (a) kişinin kendi özelliklerinin bilinmesi, (b) işgücü piyasası ve buradaki mesleklere ait özelliklerin bilinmesi ve (c) bu özelliklerin birbirleri ile eşleştirilmesinden oluşan üç aşamada gerçekleşmektedir. Ayrıca Parsons, kimsenin bir başkası yerine meslek seçemeyeceğini, mesleğini ancak kişinin kendisinin seçebileceğini vurgularken, meslek seçim sürecini tamamen bireyin aktif olduğu bir süreç olarak tanımlamıştır.

Bacanlı(2011: 97), meslek seçimini tek başına bir olay olarak ele alması yani meslek seçiminin başka olaylardan etkilenebileceğini göz ardı etmesi nedeniyle kuramı eksik bulmuştur.

2.2.1.2. Holland'ın Kişilik/Tipoloji Kuramı

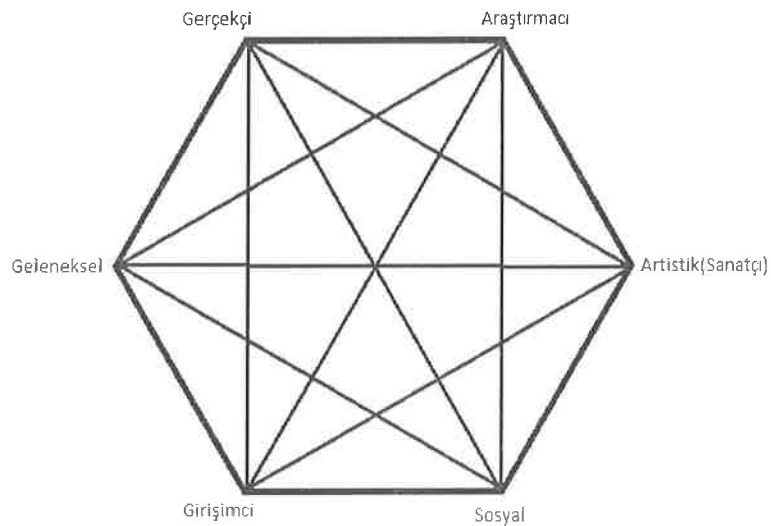
Holland'ın Tipoloji Kuramının, Parsons'ın Özellik ve Etmek Kuramı ile çok yakın bir bakışa sahip olduğu söylenebilir. Holland da Parsons'ın ortaya koymuş olduğu yaklaşıma benzer şekilde, kişi ile çevresi arasındaki uyuma odaklanmıştır. Bu odaklanma esnasında da meslek seçiminde, kişilere ait bazı kişilik tipolojileri ortaya koyarak, meslek ile kişilik arasındaki ilişkiden hareket etmiştir.

Holland temelde meslek seçimine yardım amacıyla altı kişilik tipi (gerçekçi, araştırmacı, sanatçı, sosyal, girişimci, geleneksel) ve altı iş çevresi belirlemiştir. Bu kişilik tiplerinden her birinin kendine uygun iş çevresi vardır. Çevreler kişilerin meslekleri tarafından karakterize edilir. Örneğin hastanede çalışan kişilerin (bir doktorun, hemşirenin) kişilik tipleri, okulda çalışan kişilerin (öğretmenlerin) kişilik tiplerinden farklıdır (Bacanlı, 2011: 107).

Kuzgun (2000: 129-130), Nelson-Jones (2012: 165) ve Bacanlı'dan (2011: 110) özetleyerek Holland'ın kuramının aşağıdaki sayıtlara dayandığı söylenebilir:

- İnsanlar 6 tipten birisi ile karakterize edilebilirler ya da her insan 6 tipten birisine benzer. Bunlar; gerçekçi, araştırmacı, artistik(sanatçı), sosyal, girişimci ve gelenekçi tiplerdir.
- Belirlenen her tipin betimlenmesi, belli meslek gruplarını oluşturan insanlar üzerinde yapılan gözlem ve araştırmaların bir özetidir.
- 6 çeşit çevre vardır: Gerçekçi, araştırmacı, sanatçı, sosyal, girişimci, geleneksel. Her bir çevre belli bir kişilik tipinin başat olduğu bir ortam olarak karakterize edilir.
- İnsanlar kendilerine özgü ilgi, yetenek ve eğilimleri ile tutarlı problemler arayacak ve eğilimlerine uygun insanların ve şeylerin bulunduğu ortamları isteyecekleridir.
- Meslek seçimi kişiliğin ifadesidir.
- Bireyin meslek seçimi davranışını, kişilik tipi ve çevrenin özellikleri arasındaki etkileşimi belirler.

Holland'ın kişilik tipleri, çevresel modeller ve aralarındaki etkileşimi tanımlayan altıgen modeli aşağıda Şekil 2'deki gibidir.



Şekil 2.Holland'ın Altıgeni (Nelson-Jones, 2012:166)

Holland, meslek tercihlerinin kişiliğin yansıması olduğu görüşüne dayanarak kişiliği, ilgiler aracılığıyla ölçmek ve kişiye uygun mesleği ortaya koyabilmek amacıyla Mesleki Tercih Envanteri'ni geliştirmiştir (Bacanlı, 2011: 107). Ayrıca, kişinin kendisine psikolojik bakımdan daha uygun olan bir meslekte çalışmasının mesleki doyumu arttıran en önemli etmen olduğunu ileri sürmüştür. Holland'ın tipolojisine göre; tipler, anahtar sözcükler ve meslekler arasında oluşturulan ilişkiler Tablo 2'de aşağıda belirtilmiştir.

Tablo 2. Holland'ın Tipolojilerine Göre Tipler, Anahtar Sözcükler ve Meslekler

<i>Tip</i>	<i>Anahtar Sözcükler</i>	<i>Meslekler</i>
<i>Gerçekçi –G (Realistic-R)</i>	<i>Pratik becerilere sahiptir ve insanlar yerine makineler ya da araçlarla çalışmayı tercih eder.</i>	<i>Teknisyen, çiftçi, yapı ustası, arazi mühendisi ya da pilot</i>
<i>Araştırmacı –A (Investigative-I)</i>	<i>Analitik ve ayrıntıcıdır, fikirlerle çalışmayı tercih eder, problem çözmekten ve araştırma yapmaktan keyif alır</i>	<i>Kimyager, jeolog, biyolog, araştırmacı</i>
<i>Sanatçı-Sn (Artistic-A)</i>	<i>Artistik ya da yaratıcı yeteneğe sahiptir; problem çözmek için hayal gücünü ve sezgilerini kullanır.</i>	<i>Müzişyen, artist, iç mimar, yazar, endüstri tasarımcısı</i>
<i>Sosyal-S (Social-S)</i>	<i>Üst düzey sosyal becerilere sahiptir, arkadaş canlısıdır, insanlarla iletişim içine girmekten, takım halinde çalışmaktan keyif alır.</i>	<i>Hemşire, öğretmen, sosyal hizmet uzmanı, psikolog, danışman</i>
<i>Girişimci-Gr (Enterprising-E)</i>	<i>Liderlik, pazarlık etme ve konuşma becerilerine sahiptir. Bir amacı gerçekleştirmek için insanları yönlendirmekten hoşlanır.</i>	<i>Satış görevlisi, Televizyon yapımcısı, menajer, yönetici asistanı, avukat</i>
<i>Geleneksel-Gl (Conventional-C)</i>	<i>Sistematik ve pratik çalışanlardır. Planları takip etme ve ayrıntılara dikkat etme konusunda başarılıdırlar.</i>	<i>Bankacı, sekreter, muhasebeci</i>

(Bacanlı, 2011: 111)

Genel olarak Holland, meslek seçim ve kariyer sürecini analiz ederken bu sürece sosyal çevrenin de etkisi olduğunu vurgulaması nedeniyle diğer kuramlardan farklılaşmıştır. Ancak, meslek seçim sürecinde etkili olan etnisite, cinsiyet, kültür gibi değişkenleri yeterince hesaba katmamış, bireyin mesleki tercihlerini bazı çevresel etkiler ışığında açıklamaya çalışmıştır.

2.2.2. Psikodinamik Yaklaşım

Psikanalitik yönelimli bazı araştırmacılar meslek seçimi konusunda mesleğin bilinçdışı ihtiyaçları doyurma yolu olduğunu iddia etmişlerdir. Bu yaklaşıma göre meslek seçimi, zevk (pleasure) ve gerçeklik (reality) ilkelerine göre yapılan bir eylemdir (Kuzgun, 2000: 138). Psikodinamik yaklaşımı benimseyen kişiler, mesleki seçim ve kariyer gelişim süreçlerini kişiliğin somut bir ifadesi olarak değerlendirmişler, özdeşleme ve savunma mekanizmaları gibi kavramların meslek seçimini anlamada kullanılabileceklerini ifade etmişlerdir (Güneri, 2011: 136).

2.2.2.1. Ann Roe'nun Meslek Gelişim Kuramı

Klinik psikolog olan Ann Roe, kişilik gelişimi ile kariyer gelişimi arasındaki ilişkiye odaklanarak çocuklardaki kişilik yapıları ile meslek seçimleri üzerine saha çalışmaları yapmıştır.

Roe'ya göre anne-baba-çocuk arasındaki ilişki; ihtiyaç, ilgi ve tutumların temel kaynağıdır ve bunlar meslek seçimine yansır. Örneğin, anne-babanın koruyucu olduğu ailelerde, ihtiyaçların aile tarafından karşılanmasına şartlanmış olan çocuklar, ödül ve geri bildirim alabilecekleri sahne sanatları gibi meslekleri seçebilirler. (...) Bireyin aile ortamı nasıl bir iş seçeceğini, genetik yapısı ve psişik enerjisini nasıl harcayacağı da işteki başarısını etkiler (Güneri, 2011: 152-153).

Roe, bireyin küçük yaşlardaki yaşam deneyimleri ile yetişmiş olduğu aile ortamı ve aile içi ilişkilerinin, bireyin gelecek hayatındaki tutum ve davranışlarını etkilediğini düşünmektedir. Bu tutum ve davranışlar, birçok alanda olduğu gibi meslek seçiminde de etkilidir. Bu durum bize Freudyen bir perspektifte bilinçaltına dair etkenlerin olumlanmasını anlatmaktadır. Erken çocuklukta bireyin ailesinin tutumlarının bireyin kişilik özelliklerinin oluşumunda ve daha sonra da bu özellikler çerçevesinde bireyin mesleki seçimini gerçekleştirmesinde etkili olduğunu belirten Roe, bu kapsamda farklı aile tipleri ortaya atmaktadır. Ailesinin yetiştirme stiline göre belirli ilgi ve tutumlar geliştiren birey bu ilgi ve tutumlar ekseninde sosyal ilişkilerini gerçekleştirip, bu projeksiyonda mesleki seçimini yerine getirmektedir.

Roe'ya göre bireyler yetiştikleri aile ortamından etkilenmelerine göre "insanlara yönelik" ve "insanlara yönelik olmayan" iki temel meslek grubuna yönelirler. İnsanlara yönelik meslekler; hizmet, iş bağlantısı, örgütler, genel kültür, sanat ve eğlence alanlarındaki mesleklerdir. İnsanlara yönelik olmayan meslekler ise; teknoloji, açık hava ve bilim gibi alanlara giren mesleklerdir (Güneri, 2011: 153-154). Roe'nun ortaya koymaya çalıştığı anne-baba tutumları, kişilik ve meslek seçimi arasındaki ilişki, anne-baba tutumlarına ve bu tutumların kişiliği oluşturduğuna dair görüşün teorideki ağırlığı nedeniyle eleştiri konusu olmuştur. Eleştirilerde anne-baba tutumlarının kişiliği belirlemede önemli olduğu, ancak tek etmen olmadığı ileri sürülmüştür. Sonuç olarak diyebiliriz ki; "Roe erken çocukluk dönemine ait yaşantıların geleceğe dair belirlenimlerde ve meslek seçiminde önemli rol oynadığını işaret etmiştir ancak araştırmalar bunun tek ve güçlü bir belirleyici etmen olmadığını ortaya koymuştur" (Kuzgun, 2000: 149).

2.2.2.2. Myers-Briggs Tip Teorisi

Katrine Briggs kızı Isabel Briggs Myers ile birlikte kişilik tipleri üzerine çalışmışlardır. Jung'ın çalışmalarını inceledikten sonra, kişilik farklılıklarının ölçülebilmesi üzerine araştırmalar yapmıştır (Güneri, 2011: 155). İkili çalışmalarında Freud'un yakın arkadaşı ve psikiyatrist Carl Gustav Jung'ın geliştirmiş olduğu teorilerden faydalanmışlardır.

Jung'ın teorisindeki ayırt edilebilir kişilik özelliklerini¹¹ temel almış ve bu özelliklere bir boyut daha (yargılama-algılama) ekleyerek kariyer danışmanlığında kullanmak amacıyla Myers-Briggs Kişilik Tip Belirleyicisi olarak adlandırdıkları ölçme aracını geliştirmişlerdir (Güneri, 2011: 156).

Myers-Briggs Kişilik Tip Belirleyicisi, kişilerin vermiş oldukları cevaplara bağlı olarak kişilik tiplerini farklı başlıklar altında toplamaktadır. 16 farklı kişilik tipi belirlenmiş ve kişilerin mesleki yönelimleri ortaya çıkan bu kişilik tiplerine göre

¹¹Jung bireylerin doğuştan gelen farklı kişilik tipleri ya da tutumları olduğunu ileri sürmüştür. Bunlar "dışa dönüklük" ve "içe dönüklük" olmak üzere iki temel tutum ya da eğilim; "düşünme", "hissetme", "duyumsama" ve "sezme" olmak üzere dört temel işlevdir.(Güneri, 2011,156).

yapılmaktadır. Test bataryası temelde bireyin kariyer ve meslek seçimi sürecinde kişilerin kendi güçlü ve zayıf yönlerinin, ilişkilerinin ve alışkanlıklarının farkında olmalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Myers-Briggs Kişilik Tip Belirleyicisi dört boyut üzerinden puan vermektedir. Bunlar;

1.İçer Dönük-Dışer Dönük I-D İndeksi

2.Duyumsama-Sezgi D-S İndeksi

3.Düşünme-Hissetme D-H İndeksi

4.Yargılama-Algılama Y-A İndeksidir.

I-D İndeksi bireyin yaşama temel yönelimini,

D-S bireyin bir şeyleri algılamadaki tercihlerini,

D-H bireyin tercih ettiği karar verme biçimini,

Y-A ise bireyin dış dünya ile nasıl başa çıktığını ölçmek için geliştirilmiştir.

(Güneri, 2011,156)

Ölçek Türkiye’de de kariyer Belirleme Testi, Kişilik Belirleme Testi başlıkları altında sanal ortamda yaygın olarak kullanılan bir ölçektir.¹²

2.2.3. Gelişimsel Yaklaşım

Ginzberg ve arkadaşlarının Mesleki Gelişim, Super’in Yaşam Boyu-Yaşam Alanı ve Gottfredson’un Daraltma ve Uzlaştırma kuramlarının ortak noktaları, mesleki seçim ile bireyin gelişim süreçleri arasında sıkı bir ilişki kurmalarıdır.

2.2.3.1. E. Ginzberg ve Arkadaşlarının Mesleki Gelişim Kuramları

Eli Ginzberg (Ekonomist), Sol Ginsburg (Psikiyatrist), Sidney Axelrad (Sosyolog), ve John Herma (Psikolog) tarafından oluşan ekip, meslek seçimi konusunda birlikte çalışarak farklı bir bakış geliştirmeye çalışmıştır. Bu bakışın merkezinde gelişimsel bakış bulunmaktadır.

Kuzgun (2000: 170)'a göre Ginzberg ve arkadaşları, kuramlarını oluştururken gelişim ve derinlik psikolojisinin bulgularından yararlanmışlar, görüşlerini sahada

¹²İnternet ortamında “Myers-Briggs Kişilik Tipi Belirleyicisi” olarak yapılan aramalarda kariyer danışmanlığı merkezleri, kişisel gelişim siteleri vb. alanlarda bu ölçeğin sıklıkla kullanıldığı görülmüştür.

yapmış oldukları araştırmalar sonucunda bir dizi gözlem ve görüşme ile elde ettikleri verilere dayandırmışlardır.

Ginzberg ve ark. kendi kuramlarını geliştirirken belirledikleri örneklem üzerinden saha araştırmaları yapmışlardır. Örneklem tipolojisi Anglo-sakson kökenli protestan ya da katolik ailelerden gelen, eğitim seviyesi altıncı sınıf ile lise mezunu arasında değişen orta-üst sınıf beyaz erkeklerden oluşmaktadır. Yapılan görüşmelerin yanı sıra ilgili yazında inceleyerek gelişim kuramlarını geliştirmişlerdir (Siyez, 2011: 173).

Ginzberg'e göre meslek seçim kararı, kişinin hayatında belirli bir döneme özgü bir tercih olmayıp, yaşamın 11 ile 17 yılları arasında gerçekteşen bir süreçtir. Mesleki gelişimi geri dönülemez bir süreç olarak görülmüş ve bireyin istekleri ile ona sağlanan olanaklar çerçevesince gelişen bir uzlaşma olarak değerlendirilmiştir (Kuzgun, 2000: 166).

Ancak sonraları Ginzberg meslek seçim sürecinin geri dönülemez bir süreç olduğu ve 20'li yıllarda belirlendiği görüşünden vazgeçerek ya da görüşünü revize ederek meslek seçiminin hayat boyu süren bir karar verme süreci olduğunu belirtmiştir. Ginzberg ve arkadaşları tarafından meslek seçim sürecini Tablo 3'de belirtildiği üzere basamaklandırılmıştır.

Tablo 3.Ginzberg ve Ark. Gelişim Kuramındaki Dönemler ve Alt Basamakları

<i>Fantezi Dönemi (11 yaş öncesi)</i>	<i>Oyuna yönelim söz konusudur. Oyunlar mesleklerle ilgilidir. Çocuğun gelecekteki işi hakkında fantezileri vardır.</i>	<i>Alt Basamakları</i>	
---	---	------------------------	--

<p style="text-align: center;"><i>Deneme Dönemi (11-17 yaşlar)</i></p>	<p><i>Geçiş Sürecidir. İlgi ve yetenekler fark edilir, değerler kazanılır ve zaman algısı gelişir. Bu dönemde işin gerekleri ve işin sunduğu ödüllerin farkına varılır.</i></p>	<p style="text-align: center;"><i>Alt Basamakları</i></p>	<p><i>İlgi (11-12 yaş) Hoşlanılan ve hoşlanılmayan şeylerle ilgili kesin tanımlamalar yapılır.</i></p> <p><i>Yetenek(13-14 yaş) Bireyler mesleki hedefleri ile ilgili becerilerinin farkına varmaya başlar.</i></p> <p><i>Değer(15-16 yaş) Farklı mesleklerin farklı yaşam biçimleri sağladığı fark edilir.</i></p> <p><i>Geçiş(17 yaş) Mesleki seçimin getireceği sorumlulukların farkına varılmaya başlanır.</i></p>
<p style="text-align: center;"><i>Gerçekçi Dönem (17 yaşından genç yetişkinliğe kadar)</i></p>	<p><i>İlgi ve yeteneklerin bütünleştirilmesi, meslek seçiminin belirginleştirilmesi, meslek örüntülerinin billurlaşması gerçekleşir.</i></p>	<p style="text-align: center;"><i>Alt Basamakları</i></p>	<p><i>Keşfetme: Kariyer tercihleri iki yada üç olasılık üzerinde yoğunlaşır.</i></p> <p><i>Billurlaşma: Spesifik bir kariyer tercihi yapar.</i></p> <p><i>Belirleme: Kişi, seçtiği alanla ilgili eğitim alır, çalışma alanını seçer.</i></p>

(Siyez, 2011: 174)

Ginzberg ve arkadaşları geliştirmiş oldukları kuramlarında bireyin ilgi, yetenek ve gelişimsel süreçlerinin yanına çevresel faktörlerin ağırlığını da eklemişlerdir.

Ancak, son noktada yine salt birey merkezli seçim teorilerinin karşılaştığı temel problemlerle karşılaşmışlar, seçim sürecine çevresel faktörleri dahil etmiş olsalar da mesleki anlamda rekabeti kuramın anlama alanına dahil etmemişlerdir. Kuram daha sonraları revize edilmeye çalışılsa da, örneklem seçimindeki kısıtlılıklar ve mesleğin 20’li yaşlar dolayında seçilmesine yapılan vurgulardan dolayı sıklıkla eleştirilmişlerdir.

2.2.3.2. Super’in Yaşam Boyu-Yaşam Alanı Yaklaşımı

Super, kendi kuramını oluştururken Ginzberg’in görüşlerinden faydalanmıştır. Ancak hocası ve kendisinden önceki kuramcılardan farklı olarak kuramında; sosyo-ekonomik statü, cinsiyet, sosyal değişim, seçim süreci gibi

kavramlara yer vermiştir. Super, kariyer seçim sürecine etki ettiğini düşündüğü çok sayıda faktörü kuramına dahil ederek, süreci yeniden anlamlandırmaya çalışmıştır(Siyez, 2011: 181).

“Super’in kuramı meslek seçiminde Öz (Benlik) Kavramı Kuramı olarak da bilinir. Ancak “ben” kavramı zaman içinde oluşup geliştiğinden Super, meslek seçimine gelişim açısından bakan psikologlar arasında yer alır” (Kuzgun, 2000: 171). Super, “*gelişimsel benlik kavramı kuramı*”nı daha sonraları “*kariyere yaşam boyu-yaşam alanı yaklaşımı*” olarak isimlendirmiştir. Çevresel faktörlerin kariyer gelişimi ve meslek seçim sürecinde ağırlıklı olarak etkili olduğunu kabul etse de benlik kavramı her zaman kuramın orijininde yer almıştır. “Benlik kavramı, bir insanın kendi algısına göre; özelliklerinin, yeteneklerinin, değer yargılarının, amaçlarının ve ideallerinin dinamik bir örüntüsüdür.(...) Super’e göre mesleki gelişim, temelde benlik kavramının gelişimi ve meslek alanına uygulanmasıdır”(Siyez, 2011: 184).

Bir kimse meslek seçmekle o ana kadar geliştirmiş olduğu “ben” kavramını, kendini algılama biçimini uygulamaya koymuş olmaktadır. Meslek, özüne ilişkin algıların bir ifadesi bir tür yansımasıdır. Ayrıca bir kimsenin meslek olarak öz kavramını uygulamaya koymak için yaptığı belli davranışlar onun içinde bulunduğu gelişim aşamasının bir fonksiyonudur (Kuzgun, 2000: 171).

Ayrıca Super, yaşam boyu-yaşam alanı kavramı ile meslek seçim ve kariyer gelişiminin içeriğini bireyin tüm yaşam alanına yaymaktadır. Bu durum aynı zamanda bireylerin mesleki gelişim dönemlerine denk düşer. Bu kapsamda Super, ortaya atmış olduğu “*yaşam boyu-yaşam alanı*” kavramları ekseninde, bazı gelişim dönemlerinde bireyler için bazı mesleki gelişim görevleri ortaya koyar.

Bu dönemler; “Büyüme Dönemi (4-13 yaş), Keşfetme Dönemi (14-24 yaş), Yerleşme Dönemi (25-45 yaş), Koruma Dönemi (45- 65 yaş) ve Çöküntü Dönemi (65 yaş) şeklinde sıralanmıştır” (Atli 2012: 32).Kuzgun (2000: 175) ve Siyez (2011: 191) ise, gelişim süreci içerisindeki meslek seçimine ilişkin Super’in önerdiği mesleki gelişim görevlerini aşağıdaki şekilde belirtmektedirler:

- Meslek tercihlerini netleşmesi,
- Bir meslek tercihini saptama/ belirginleştirme
- Bir meslek tercihini uygulamaya koyma
- Bir meslekte karar alma

- Meslekte ilerleme

Son noktada Super, mesleki seçim ve kariyer gelişim sürecinde çevresel faktörlerin görece ağırlığına vurgu yapmış, benliğe sosyal bir boyut katmıştır. Ancak yine son noktada meslek seçimi sürecinde bireyi merkeze koyarak ötekini, rakipleri hesaba katmamış, birey merkezli bakışı arka kapıdan yeniden anlama alanına dahil etmiştir.

2.2.3.3. Gottfredson'un Daraltma-Uzlaştırma Kuramı

Gottfredson kuramı ekseninde bireyin benlik algısının yanında meslek seçiminde sosyal alanın etkisini vurgulayan bir bakışı öne çıkarmıştır. Gottfredson, gelişim kuramcıları gibi, meslek seçimi kararının gelişim süreci boyunca olgunlaştığını, bunun da öz kavramının gelişimine paralel bir çizgi içinde gerçekleştiğini kabul etmektedir (Kuzgun, 2000: 204). Ancak, sosyal alanın görece ağırlığını vurgulamış olsa da Gottfredson, meslek seçimini kişisel özellikler ile mesleki özelliklerin eşleştirmesi olarak görmektedir (Siyez, 2011: 200). Bu süreçte bireylerin kendi kişisel durumlarına uygun olarak meslek arayışı içine girdiklerini belirtmiştir. Bu sürecin tamamlanabilmesi için gençlerin öncelikle farklı mesleklerin gerektirdiği özelliklerin neler olduğunu ve kendi kişilik özelliklerini bilmesi ve ardından hangi mesleklerin kendi ilgi, yetenek, değer ve amaçları ile örtüşeceğini eşleştirmesi gerekmektedir.

Gottfredson'a göre (*meslek seçim sürecinde etkili olan*) benlik kavramı “sosyal benlik” ve “psikolojik benlik” olmak üzere iki yapıdan oluşmaktadır. Sosyal benlik; zeka, sosyal statü ve cinsiyete ilişkin toplumsal algılardan oluşurken; psikolojik benlik, değerler ve kişilikle ilgili değişkenlerden oluşmaktadır (Siyez, 2011: 203). Sosyal benlik kavramının meslek seçim ve kariyer gelişim sürecinde daha baskın olduğunu belirten Gottfredson, mesleki seçim sürecinde, birey tarafından bazı mesleklerin elenmesi, bazılarının reddedilmesi ile bir “daralma” sürecinin yaşandığını, daha sonra da mesleki anlamda bireyin ulaşabileceği mesleklere yönelmesiyle, meslek seçim sürecinin son bulduğunu belirtmektedir. Bireyin, özelliklerine, diğerlerine oranla çok az uyan bazı meslekleri sırf ulaşılabilirlik

dereceleri yüksek olduğu için tercih etmesi durumunu “uzlaşma” olarak tanımlayan Gottfredson, bu süreçte bireyin kendisine uyan birçok meslekten vazgeçtiğini belirtmiştir. Bu uzlaşma durumu aslında bireyin mesleki alandaki gerçeklikle uyuşması olarak da okunabilir.

Gottfredson, daralma kavramıyla daha çocukluk döneminde keşfedilen bir mesleki eliminasyondan bahsetmektedir. Birey kendisini gerçekleştirebilmek amacıyla bazı meslekleri elemekte, bazılarına yönelmektedir. Burada eliminasyonun asıl motivasyon kaynağı bireyin kendi benlik algısıdır. Gottfredson, kuramında sosyal alanın meslek seçimi üzerindeki etkisini görece arttırmıştır, ancak sosyal ve psikolojik olarak ayırdığı benlik kavramı ekseninde yine diğer kuramlar gibi bireyi merkeze alan, seçim ve tercihleri eşleştirme mantığında ilerleten, diğerini/ötekini hesaba katmayan bir kuram ortaya koymuştur.

2.2.4. Sosyal Bilişsel Yaklaşımlar

Sosyal bilişsel yaklaşımlar, danışmanlık uygulamaları içerisinde ağırlıkları yoğun şekilde hissedilen kuramlar arasındadır.

2.2.4.1. Sosyal Öğrenme Kuramı

Meslek seçimi ve gelişimi konusunda davranışsal yaklaşımı ortaya koyan öncü John Krumboltz'dur. Krumboltz, meslek seçimi kuramında, sosyal öğrenme kuramını ortaya koyan Albert Bandura'dan etkilenmiştir (Kıyak, 2006: 58).

Sosyal öğrenme kuramı, bireylerin kariyer kararlarını nasıl oluşturduklarına ilişkin görüşler ortaya koymuştur. Krumboltz, psikolojik danışmanların uygulamaya yönelik fikirlerini, araştırma bulgularını ve yürüttükleri işlemleri bütünleştirmeleri amacıyla kariyer danışmanlığında sosyal öğrenme kuramı geliştirmiştir (Özyürek 2011: 220).

Krumboltz hem eğitim, tercih ve becerilerin kazanılmasını; hem de kurslar, meslek ve iş alanının seçimindeki karar verme süreçlerini sosyal öğrenme bakımından açıklamaya çalışmıştır (Nelson-Jones, 2012: 153). Bu kapsamda meslek

seçimi, bireyin toplumsallaşma süreci içinde birçok etkenin, karşılıklı etkileşimi ile oluşan karmaşık bir süreçtir. Bu süreci etkileyen ve biçimlendiren 4 grup etkenden bahsedilebilir (Özyürek, 2011: 221).

Tablo 4. Krumboltz ve Arkadaşlarına Göre Meslek Kararını Vermede Dört Belirleyici

<i>Genetik Donanım Özel Yetenekler</i>	<i>Çevresel Koşullar ve Olaylar</i>	<i>Öğrenme Yaşantıları</i>	<i>Göreve Yaklaşma Becerileri</i>
<ul style="list-style-type: none"> -İrk -Cinsiyet -Fiziksel -Özellikler -Fiziksel Engeller -Eğilimler -Çevreyle Etkileşim -Zeka -Müzik Becerisi -Sanat Becerisi -Kas Eşgüdümü 	<ul style="list-style-type: none"> -İş fırsatlarının sayısı ve doğası -Eğitim fırsatlarının sayısı ve doğası -Adayların ve işçilerin seçimindeki sosyal politikalar ve işlemler -Çeşitli mesleklerde geriyedönüş yapma oranı -Çalışma yasaları ve birliklerin kuralları -Deprem, kuraklık, sel, kasırga gibi fiziksel olaylar -Doğal kaynakların bulunması ve talep olması -Teknolojik gelişmeler -Toplumsal örgütlerde değişimler -Ailede eğitim yaşantısı ve kaynaklar -Eğitim sistemi -Çevre ve toplumun etkileri 	<ul style="list-style-type: none"> -Araçsal öğrenme yaşantıları, çevrede etki yaratabilmek üzere eylemde bulunma -Çağrışımsal öğrenme yaşantıları, dışsal uyarıya verilen tepki, örn. Klasik koşullanma, Model alma 	<ul style="list-style-type: none"> -Probleme ilişkin beceriler -Standart ve değere göre performans -Çalışma alışkanlıkları -Algısal ve bilişsel süreçler (örn. Kalıtım, kodlama) -Zihinsel engeller -Duygusal tepkiler

(Nelson-Jones, 2012: 154)

“Sosyal öğrenme kuramı insanların neden belli eğitim programlarına ya da mesleklere yöneldiklerini ya da yaşamlarının belli bir döneminde neden mesleklerini değiştirmek istediklerini açıklamaya çalışmaktadır” (Kuzgun, 2000: 199). Krumboltz’a göre birey, çevresi ve davranış sonuçları ile etkileşim içinde, problemlerini çözmek üzere bilişsel süreçleri kullanan aktif bir varlıktır. Yukarıdaki Tablo 4’te açıklanan 4 grup etken bireyleri farklı şekillerde etkiler ve bu etkiler onların kariyer kararlarına farklı şekillerde yansımaktadır (Özyürek, 2011: 222).

Genetik donanım bireylerin eğitim yaşantılarını ve mesleki tercihlerini kısıtlayabilmekte, çevresel koşullar ve olaylar bireyden bağımsız, bireyin bir etkisi olmadan gelişebilmektedir. Ama bu süreç çoğunlukla bireyi etkileyen bir seyirdedir. Öğrenme yaşantıları bireylerin eğitim ve mesleki seçimlerini etkilemekte, göreve yaklaşım becerileri ise bireyin meslekler ve iş hayatı hakkındaki düşünce, kanı, tavır ve algılarını oluşturmaktadır.

Krumboltz da diğer düşünürlerle paralel bir şekilde; aktif, düşünen ve karar veren birisi olarak tanımladığı bireyi kuramının merkezine yerleştirmiştir. Sosyal öğrenmenin önemini eksik bir şekilde vurgulamış, sosyal alanda karşılaşılacak ve mücadele edilen rakipleri bu süreçteki aktif rollerini hesaba katmamıştır.

2.2.4.2. Sosyal-Bilişsel Kariyer Kuramı

1980'li yıllarda başlayan ve meslek seçiminde bireysel inançların etkili olduğunu vurgulayan sosyal-bilişsel kariyer kuramı Lent, Brown ve Hackett tarafından geliştirilmiştir. İnançlar meslek seçiminde, ilgi ve yeteneklerin yönlendirilmesinde önemli bir yere sahiptir. Krumboltz'un geliştirdiği sosyal öğrenme kuramı gibi sosyal bilişsel kariyer yaklaşımı da Bandura'nın sosyal-bilişsel öğrenme kuramından etkilenmiştir. Bandura'nın sosyal-bilişsel kuramında yer alan birey ile çevrenin sürekli ve dinamik olan etkileşimi yaklaşımı sosyal bilişsel-kariyer kuramının temel varsayımlarını oluşturmaktadır (akt. Atli, 2012: 35).

Kuram en temelde diğer kuramlardan farklı olarak çevrenin etkisi altında kalan bireyin de çevreyi etkileyebileceği savından hareket etmektedir. Sosyal bilişsel kariyer kuramı, kariyer gelişiminin kişisel belirleyicilerini kavramlaştırırken, genel sosyal bilişsel kuramın üç merkezi değişkenini bir araya getirir. Bu durum Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5. Sosyal Bilişsel Kuramın Anahtar Kavramları: Bilişsel-Birey Değişkenleri

Bilişsel Birey Değişkenleri	Kendini Yetkin Görme Beklentileri	<i>Nasıl Elde ediliyor? Bilgilendirici Kaynaklar: 1. Başarılı performans yaşantıları gösterme 2. Dolaylı öğrenme 3. Sosyal İkna 4. Fizyolojik ve duyuşsal durumlar (Bandura 1997)</i>
	Sonuç Beklentileri	<i>Nasıl elde ediliyor? Bilgilendirici kaynaklarla paralellik gösteriyor:</i>

	<p>1.İnsanların geçmişteki benzer davranışlarından sonra elde ettikleri sonuçları anımsama</p> <p>2.Diğer insanların elde ettiği sonuçlara dikkat etme</p> <p>3.Kişinin kendisinin ortaya çıkardığı sonuçlara ya da diğerlerinin verdiği tepkilere dikkat etme</p> <p>4.Bedensel-fizyolojik ipuçlarına dikkat etme</p>
Kişisel Hedefler	<p>Türleri:</p> <p>Seçim hedefleri</p> <p>Performans hedefleri</p>

(Özyürek, 2011: 239)

Sosyal bilişsel kariyer kuramı “kendini yetkin görme beklentileri”, “ sonuç beklentileri” ve “kişisel hedefler” kavramları üzerinde durmaktadır. Kendini yetkin görme belirli bir konuda gerekli olan davranışları yerine getirebilme kapasitesi ve ya buna dair algıyı imlemektedir. Sonuç beklentileri ise bireyin belirli bir davranışı yaptıktan sonra ortaya çıkan durum yada sonuçlara ilişkin inançlarını ifade etmektedir. Kişisel hedefler kavramı ise belirli bir etkinliğe yönelme isteği ya da gelecekte belirli bir sonucu etkileyen belirleyiciler olarak tanımlanabilir (Özyürek, 2011: 240-242)

2.2.5. Post-modern Yaklaşımlar

Değişen dünyanın ve toplumsal alanın farklı bir zaman ve işleyiş mantığı içerisinde olduğunu ve bu yeni dönemin modern sonrası farklı bir dönem olduğunu savunan düşünürlerin görüşleri, mesleki seçim ve kariyer danışmanlığı konusundaki görüşleri de etkilemiş ve bu bağlamda post-modern yaklaşımı benimseyen bakış açıları ortaya çıkmıştır.

Post-modern yaklaşımlar bireylerin anlam yaratma süreçlerini etkileyen birinci derece yakın olan aile, kültür mirası gibi özelliklere ve daha uzak görünen ekonomik, kültürel fırsatlar gibi bağlamsal etkenlere duyarlıdır.(...) Bu yaklaşımlar bireyi, devam eden değişiklikler içinde araştıran, çevresiyle sürekli etkileşim halinde olan açık bir sistem olarak ele almaktadırlar (Owen&Niles, 2011: 276).

Yapılandırmacı yaklaşımlar olarak adlandırılan bu yaklaşımlara göre, bireyler aktif olarak kendi gerçekliklerini yapılandırır. Gerek meslek gerekse de çalışma hayatı açısından bakıldığında yine bireyler hem kendi hem de iş ve çalışma yaşamı

üzerine bakışlarını aktif bir şekilde oluşturmaktadırlar. Yapılandırmacı kuramcılardan D. Brown, meslek seçimi ve kariyer gelişimi konusunda “değer”lerin önemine vurgu yapmaktadır. Ona göre değerler seçim yapma sürecinde oldukça aktif olan etkili unsurlardır. Ona göre insanların davranış ve tutumları kişinin belirli değerleri ekseninde belirlenmektedir. Bireyin sahip olduğu genel değerler sisteminden türeyen kariyer, iş ve işe yönelik tutumlar ve bunlara dair kararlar değerler üzerinden yapılmaktadır. Bu bağlamda değerlerin netleştirilmesi kariyer gelişiminin önemli temel parçalarından birisidir. Diğer bir kuramcı olan P. E. Brott’a göre; bireyler kendi yaşamları konusunda birer uzmandırlar. Bu nedenle kişiler kendilerini ve çevrelerini tanımlayarak kişisel hikayelerini oluşturabilirler.

Kariyer kuramlarının genel gelişimi izlendiğinde ortaya çıkan şey kuramlar ile yaşanan değişim arasındaki ilişkidir. Önceleri Parsons ve Holland’ın geliştirmiş oldukları, *içeriğe* daha fazla odaklanan, “özellik-faktör” kuramları popüler bir durumda iken, daha sonraları *sürece* odaklanan ve gelişimsel olarak adlandırılan kuramlar geliştirilmiştir. 1980 ve 1990’lı yıllarda ise *hem içerik hem de sürece* odaklanmış olan bilişsel yaklaşımlar fazlaca vurgulanmaya başlamışken, şimdilerde ise post-modern zamanlara atıf yapan **yapılandırmacı** yaklaşımlar arasında sayılan kuramlara daha fazla vurgu yapılmaktadır (Owen&Niles, 2011: 274-275).

Ülkemizde genel bağlamda bireyin mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı sürecinde etkili olan ya da bu süreci inşa eden kuramların¹³ neler olduğu, yukarıda kısaca ortaya konmaya çalışıldı. Bu kuramların ülkemizde mesleki yönlendirme ve kariyer danışmanlığı alanındaki izleri sürülebilir. Genel olarak ülkemizde akademik ve uygulamalı alanlarda yapılan mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı çalışmalarının temel dayanak noktaları asıl olarak bahsedilen bu kuramlardır.

Ülkemizdeki hakim olan bu bakışa kaynaklık eden kuramların/yaklaşımların ortak noktası ise en temelde birey merkezli ya da başka bir ifade ile “tözcü” bir bakış açısına sahip olmalarıdır. Bu yaklaşımlar, toplumsal alanda gerçekleşen ilişkileri, bireyin algısını inşa eden mekanizmaları, bu mekanizmaların işleyişini, bireyin tercihlerine etki eden eğilimlerini ve stratejilerini gerçekleştirmelerini sağlayan

¹³ Bu konuda son yıllarda kaleme alınan yüksek lisans ve doktora düzeyinde birçok akademik çalışma mevcuttur. Daha detaylı bilgi için Ulusal Tez Merkezinden (<https://tez.yok.gov.tr>) ilgili sorgulamalarla bahsedilen kaynaklara rahatlıkla ulaşılabilir.

sermayelerini, davranışı yerine getirirken hesaba kattıkları ötekini/rakibini, bu rakiplerle girişilen mücadeleyi ve mücadelenin sonuçlarını, mesleki seçim ve kariyer sürecine dahil etmemektedirler. Danışmanlığı bu ekseninde yapmaları nedeniyle eksiktirler. Ayrıca kuramlarda, meslek seçim sürecinde etkili olan; bireyin eğilimleri, iş piyasası yapısı, mesleklerdeki değişim ve dönüşümler, kültürel, etnik, cinsiyet ve statü gibi değişkenler ve bunlara bağlı algılar, yapılaşmış ilişkisel bir bakışla ele alınmamış, bunun yerine toplumsal alandaki sabitlikler olarak kavranmıştır.

Bu nedenle, bünyelerinde barındırdıkları düşünülen eksikliklerin, Fransız Sosyolog Pierre Bourdieu'nun ortaya atmış olduğu bazı operasyonel kavramlarla giderilebilir olduğu, en azından sürecin daha sağlıklı hale gelmesi konusunda Bourdieu'nun bu kavramlarının sürece ve bakışa katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Şu aşamada Bourdieu'nun ortaya koymuş olduğu sosyolojik perspektif ekseninde kavramlarını açıklamak, mesleki rehberlik ve kariyer sürecindeki eksikliklerin neler olduğunu daha iyi kavramamızı ve alanın yapısını daha net görmemizi sağlayabilir.

2.3. Kültürel Sermaye ve Simgesel Şiddet Ekseninde Pierre Bourdieu

Son zamanlarda sosyal bilimlerde yapılan teorik ve pratik çalışmalar ekseninde sosyolojide ontolojik bakışın toplumdaki, toplumsal pratiklere ve bu pratiklerin mekân ile olan ilişkisine doğru genişlediğini söylemek yanlış olmaz.¹⁴ Bu kapsamda, çalışmada ortaya konması amaçlanan “şey”, sosyolojik bakışın bizlere sağlamış olduğu araçların yardımıyla toplumsal bir pratik olarak tanımlanan meslek seçimi ve kariyer gelişim süreci ile mesleki danışmanlık hizmetleri sürecini Bourdieu'nun fikirleri ile ilişkilendirerek süreçler üzerine yeniden düşündürmektir. Yani, bireyi toplumsal birer sabitlikler alanı gibi kurgulayan belirlenimci teorilerin aksine, bireyin toplumsal alanda diğeri ile girdiği mücadelelerin de meslek seçim ve kariyer gelişim sürecinde görece belirleyici olduğunu, toplumsal hareketlilik ve fırsat eşitliği ekseninde vurgulamaktır.

¹⁴ Bu konuda P.Bourdieu, C.Tilly, A.Giddens, J.Habermas, H.Arrendt, E.Goffman, gibi birçok çağdaş düşünürün eserleri incelenebilir.

Bu amaçla, bu bölümde Pierre Bourdieu'nun kavramlarının daha net anlaşılabilmesi amacıyla; Bourdieu'nun kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramları ile sosyoloji ve toplum kavrayışı ve bu kavramların birbirleri olan ilişkileri açıklanmaya çalışılacaktır.

2.3.1 Bir Mücadele Alanı Olarak Toplum Kavrayışı

Bourdieu, yaptığı çalışmaları ile günümüz sosyolojik bakışına yön veren önemli isimlerden birisi olmuştur. Onu sosyoloji literatüründe önemli kılan şey bizatihi sosyolojik bakışa getirmiş olduğu yenilikler ve anlama alanını inşa edebilmek için ortaya atmış olduğu teorik araçlarıdır. Jourdain&Naulin'a göre (2016: 17), Durkheim gibi Bourdieu da sosyologlara disiplinlerinin bilim olabilmesi için ne olması gerektiği hususunda fikir birliğine varma imkanı sağlamak istemekte ve sosyolojik çalışmalara rehberlik etmesi gereken prensipleri ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Bourdieu'ya göre sosyolojinin görevi, toplumsal hayatın en derinine gömülü yapılar kadar, bu yapıların yeniden üretimini ya da dönüşümünü sağlamaya yardımcı olan mekanizmaları da gün ışığına çıkarmaktır. Bu evrenin temel özelliği ikili bir yaşamı olmasıdır. Bu yapılar: ilk olarak, maddi kaynakların ve toplumsal olarak kıt değer ve malları edinme araçlarının (sermaye türlerinin) dağılımı tarafından oluşturulan “*ilk düzey nesnellik*” içinde; ikinci olarak da toplumsal eyleyicilerin pratik etkinliklerinin, davranışlarının, düşüncelerinin, duygularının ve yargılarının simgesel matrisi olarak işlev gören zihinsel ve bedensel şemalar biçiminde “*ikinci düzeyde nesnellik*” biçiminde var olur (Wacquant, 2003: 17).

Bu durumda Bourdieu; Marx, Weber ve Durkheim gibi klasiklerden de yardım alarak toplumsal alanı “*ilişkilerden*” oluşan bağlantılar toplamı olarak yeniden kurgular. Toplumun bireylerin toplamından daha fazla bir şey olduğunu söyleyen Durkheim'ı izleyerek, onun “*şey*” olarak nitelendirdiği toplumsal olguların yerine bağıntıları, ilişkileri ve bunların toplamını koyar. Bu ekseninde, Hegel'in ünlü “*gerçek rasyonel olandır*” formülünü bozarak, gerçekliği ilişkisel olarak yeniden tanımlar. Ona göre “*gerçek olan bağıntısaldır*”: Toplumsal dünyada var olan şey bağıntılardır. Eyleyiciler arasındaki özneler arası bağlar ya da etkileşimlerden ziyade

var olan şey, Marx'ın dediği gibi “*bireysel iradelerden ve bilinçlerden bağımsız*” nesnel bağıntılardır (Bourdieu&Wacquant, 2003: 81)

Her şeyin birbiriyle bağlantılı olduğunu vurgulayan ilişkiyel bakış, gözümüzün önündeki açık bir şekilde duran olgulardan ziyade onları farklılaştıran ya da bir araya getiren ilişkilerin yapısına odaklanır. Ortaya çıkarılması gereken bireyin veya grubun içkin özelliği değil, aksine onların ilişkiyel bağlarıdır (Çeğin&Esgin, 2015: 13). Bourdieu'nun ilişkiyel sosyolojisinde “*ilişkiyel*” pratikleri ve beğenileri, toplumsal uzamdaki konum almalarına ve toplumsal alandaki diğer pratik ve beğenilerle bitişikliklerine göre yorumlamaktan ve anlamaktan kaynaklanır. Bourdieu'nun ilişkiyel sosyolojisinde öne çıkardığı şey, zamanın herhangi bir noktasındaki görelî bitişikliklerdir (Crossley, 2015: 208-209).

Bourdieu'ya göre, ilişkiyel düşüncenin karşısında ise toplumsal gerçeklikte ilişkilerin yerine özü öne çıkaran pozitivism, fenomenoloji ve varoluşçu özne felsefeleri vardır. Bu yaklaşımlar bireylerin yaşları, cinsiyetleri, meslekleri gibi özelliklerine büyük anlamlar yüklerler. Bu özellikleri bireyin içinde eylemde bulunduğu alandaki ilişkilerden bağımsız güçler olarak kavrarlar ve ağ içindeki ilişkilerini görmezden gelirler. Birey ve grupların sahip olduğu özellikleri sabitleyerek ve bu sabitliklere büyük anlamlar yükleyerek sosyal ve tarihsel bağlamı hesaba katmazlar (Kaya, 2007: 398-399). Buna karşılık Bourdieu, gerçekliği tözlerle değil ilişkilerle özdeşleştirir. Ona göre bilim bu ilişkileri, birbirine dışsal ve birbirine olan görece uzaklıklarıyla tanımlanan konumların mekanı olarak inşa etmelidir (Swartz, 2011: 91). “Sosyal bilimcinin asli görevi ise, faillerin deneyimlerini algılama ve onlara tepki verme biçimleriyle ortaya çıkan olayları anlamak olmalıdır” (Çeğin&Tatlıcan, 2007: 312). Bu kapsamda Bourdieu'ya göre yapılması gereken ilk şey, entelektüel üretim alanına, yani genelde sosyal bilim düşün pratiğinde, özelde ise sosyolojide hakim olan Descartes'çı ontolojinin düalizmlerini ya da tözcü yaklaşımlarını ortadan kaldırmaktır. Gerek felsefede, psikolojide, antropolojide gerekse sosyolojide bu ikili ayırım ve kutuplaşma her zaman hissedilmiş, araştırma yapan bilim insanları düşün kalıplarını bu yönde kurgulamışlardır. Sosyal bilimlerdeki idealizm/materyalizm, birey/toplum, özne/nesne, öznel/nesnel, yapı/fail geriliminde üretilen tüm teoriler, üzerinde düşünülen nesnenin tam olarak kavranmasını engelleyen en önemli bilgi kalıplarıdır. Bourdieu'ya göre bilim insanları her zaman kendilerini bu ikiliklerden birisine ağırlık verme ihtiyacı

hissetmişler (*kendilerini sınıflandırmış*) ve düşün. güzergâhlarını bu sınıflamanın eksik bakışı üzerine inşa etmişlerdir. Bu ikili düşünme tarzı aynı zamanda disiplinler arası kutuplaşmalar olarak da karşımıza çıkar. Salt sosyolojik ya da psikolojik bakışın kullanılmasının temel nedeni yine bahsedilen bu temel gerilimin sonuçlarından birisidir. Bu şekilde araştırmacı sosyolojinin ya da psikolojinin bilimsel inceleme alanlarının iç içe geçmişlik durumunu askıya alarak eksik çıkarımlara zemin hazırlanmış olur.

Bu kapsamda Bourdieu'ya göre; genelde sosyal bilimlerde özeldede sosyolojide bilim yapmamızı engelleyen, anlama araçlarımızı inşa eden karşıtlıkları, hocası Gacheladr'ın deyimiyile "epistemolojik çiftler"i kullanma tarzımızdır. Toplumsal gerçeklik tarafından kurulan bu çiftler, hiç düşünmeden (bilim insanı tarafından) toplumsal gerçekliği inşa etmek için kullanılır. Bu tür temel ikiliklerden bir tanesi de nesnelcilik ve öznelcilik arasındaki, daha yerleşik tabiriyle, yapısalcılık ve bireycilik arasındaki karşılıktır (Bourdieu, 1987: 1). Eylemi bir yanda eyleyicisiz, mekanik bir tepki olarak gören nesnelcilik, öte yanda eylemi bilinçli bir niyetin kararlı bir şekilde yerine getirilmesi, kendi amaçlarını belirleyen akılcı hesapla faydayı azamiye çıkaran bir bilincin özgür projesi olarak tanımlayan öznelcilik olmak üzere iki tuzağa düşmemeye gayret ettiğini dile getirmektedir (Bourdieu&Wacquant,2003: 110). İlk amacı bahsettiği ikiliklerin epistemik üstünlüklerini biriktirerek onları aşma potansiyeli içeren "çift odaklı bir çözümleme merceğiyle" bakabilecek bir teori geliştirmektir (Wacquant, 2003: 17).

Epistemolojik tavır üzerine yapmış olduğu bu analizle gerçekliğe en yakın bakışı yakalayabilme arzusundadır. Bunun üzerine sosyoloji literatürüne kattığı; alan, habitus, illusio, kültürel sermaye, simgesel şiddet, doxa vb. gibi birçok yeni kavram icat ederek, toplumsal olanı yeniden kurgulamaya ve anlamaya çalışmıştır. Sosyal bilimlerdeki düalist gerilimi aşabilmek amacıyla ortaya koyduğu bu araçlar, birbirleri ile sıkı bir ilişki içerisinde ve birbirlerinden bağımsız olarak anlaşılamayacak düzeydedirler. Alan, habitus, illusio, kültürel sermaye, simgesel şiddet, doxa gibi birbiri ile olan ilişkileri çerçevesinde anlam kazanan açıklama araçları ayrıca; sosyoloji, psikoloji, antropoloji gibi birçok disiplinde kendisine kullanım alanı yaratabilme kapasitesi barındıran işlevsel araçlardır.

Bu araçları ürettiği zemin olarak toplum ise Bourdieu'ya göre temelde mücadelenin hakim olduğu bir "*uzam*"dır. Daha öncede bahsettiğimiz gibi Bourdieu

(2003: 81) Hegel'in; "gerçek rasyonel olandır" formülünü toplumsal dünya için yeniden kurgular. Ona göre gerçek; rasyonel olan değil, "bağıntısız" olandır. Bu bağıntısızlık perspektifi ile "toplumsalı" yeniden anlama uğraşına girer. Toplumu zamanda dondurarak ve paranteze alarak anlamaya çalışan bakışların karşısına "uzam" modelini koyar. "Bourdieu'nün toplumsal uzay (uzam) kavramıyla anlatmak istediği çok-katmanlı ve ilişkisel toplum tasavvurunun tezahürü olarak da alınabilir. Bu kavramsal çatıyı şu şekilde tablolatabiliriz":

Tablo 6. Bourdieu'nün Teorisinde Toplumsal Uzayın Katmanları ve Bu Katmanları Temsil Eden Temel Kavramlar



(Çeğin, 2012: 33)

Bourdieu'ya göre toplumsal dünyayı tözcü bir şekilde düşünmekten kurtulabilmemizi sağlayan uzam kavramı;

"kendiliğinden, toplumsal dünyanın bağıntısız olarak kavranmasını gerektirir: İşaret ettiği tüm "gerçeklik" in o gerçekliği oluşturan öğelerin karşılıklı dışsallığında yattığını olumlar. Doğrudan doğruya görülebilen, görülür varlıklar, ister bireyler olsun ister gruplar (...) hem bireylerin hem de grupların davranışlarının gerçek kaynağı olan bir bağıntılar uzamında görece konumlar işgal ettiklerinden dolayı vardırırlar ve var kalırlar (Bourdieu, 2006a: 49).

Toplumsal uzam alt bileşenler olarak kurgulanabilecek birçok "alan"dan meydana gelmiş bir ilişkiler ağıdır. Bu bağıntısızlık içerisinde, toplumsal dünyanın farklılaşma sürecinden doğan ve göreceli özerkliğe sahip küçük dünyalar/mikrokozmoslar (Timur, 2007: 211) olarak gördüğü alanları Bourdieu, çok boyutlu konumlar ve failerin bu konumlara yerleşmesi olarak algılar. Gerçek olanın bağıntısızlık olduğunu ortaya koyan Bourdieu'ya göre, alanın terimleriyle düşünmek ilişkisel düşündürmektir. Yani toplumsal dünyada mevcut olan şey, bireysel iradelerden ve bilinçlerden bağımsız var olan nesnel bağıntılardır (Kaya, 2007: 397-398). Bu ilişkilerde başat olan şey ise toplumsal uzamda farklı alanları işgal eden failer/eyleyiciler arasında geçen mücadelelerdir. Alanda bulunan kıt kaynakların paylaşılmasına dayalı mantığın genişletilmesiyle elde edilebilecek bu bakış ile Bourdieu, toplumsal uzamda birbirlerine göre konumlandırılmış toplumsal

eyleyiciler/failler arasındaki mücadeleden doğan toplumsallığı ortaya çıkarmaya ve görünmeyen mekanizmaları görünür kılmaya çalışmaktadır. Toplumsalın görünmeyen bu mekanizmalarının ifşasında ise sosyolojiye önemli misyonlar yükleyerek, sosyolojiye etik ve politik görevler atfeder.

Bourdieu'nun inşa ettiği ilişkiler, istisnasız, işbirliğine değil rekabete (ve çatışmaya) dayalı, bilinçli değil bilinçdışı, eşitlikçi değil hiyerarşik ilişkilerdir. Böylece Bourdieu sosyologları ilişkisel düşünmeye davet ederken, onları aynı zamanda toplumsal dünyayla ilgili çatışmacı görüşünü paylaşmaya da çağırmaktadır (Swartz, 2011: 94). Ona göre sosyoloji; çok soyut ve biçimci bir düzeyde kaldığı sürece bir işe yaramaz. Yerleşik toplumsal ve siyasal temsil biçimlerinin beraberinde getirdiği sansürün nasıl aşılabileceğini göstermesinin yanı sıra, aynı zamanda gerçek hayatın ayrıntılarına indiği zaman, insanların neredeyse klinik amaçlarla yararlanabileceği bir araçtır. Sosyoloji, bize oynadığımız oyunu anlamak, gerek içinde yer aldığımız alanın kuvvetlerinin, gerek bedenimizde somutlaşan toplumsal kuvvetlerin manipülasyon yollarını zayıflatmak için fırsat verir (Bourdieu&Wacquant, 2003: 199-201). Metodolojik olarak yerleşik kabullere yönelik eleştiriler içeren Bourdieu sosyolojisi, "kuram ve teorinin birlikte yürümesinden yana tavır alır. Bourdieu'ya göre sosyoloji, konusunun anti-kartezyen ve bağıntısal kavranışı nedeniyle bütünsel bir bilim olmak zorundadır" (Wacquant, 2003: 32). Bu nedenle teorisizme ve metodolojizme düşmeden kuram ve bilimsel araştırma pratiğinin birlikte ilerlemesi hususunun altını çizerek, araştırma sürecine sızmış olan diğer bir ikilikten kurtulmaya çalışır.

Bourdieu'nun, sosyolojinin bünyesinde barındırdığını ileri sürdüğü düalitelere kurtulmak amacıyla oluşturduğu alan-habitus-sermaye-şiddet kavramları ve bu kavramların birbirleri ile olan ilişkisine bakmak, ikiliklerden nasıl kurtulduğunu anlamamız açısından önemlidir.

2.3.2. Alan ve Habitus ilişkisi

Bourdieu'nun kavramsallaştırmasıyla sosyal uzam; bireyleri ayıran mesafelere göre yapılanmış bir uzamdır ve bireyler bu uzamda, sahip oldukları sermayenin azlığına veya çokluğuna göre konumlanmışlardır. Herkes hakim

pozisyonları arzuladığı için sosyal uzam, bir savaş alanı gibi karşımıza çıkmaktadır. Bu savaşın merkezi Bourdieu'nun "alan" adını verdiği çerçevelerdeki belirli mücadelelerdir (Juardin&Naulin, 2011: 105).

Alan kavramı, Bourdieu'nun ilişkisel düşüncesinin zeminini oluşturan bir kavramdır. Alanlar failerin olası kazanımlar için mücadele ettikleri toplumsal olarak oluşturulmuş mücadele sahalarıdır (Thorpe, 2015: 174). Her alanın kendilerine has işleyiş mantıkları olmakla birlikte, ortak özellikleri de mevcuttur. Bu ortak özelliklerden biri, aktörlerin alana özgü sermaye için mücadele etmeleridir. Burada olan şey bir çatışmadır (akt. Kaya, 2014: 87) .

Toplumsal dünyanın görece birbirinden bağımsız (spor alanı, sanat alanı, bilimsel alan, edebiyat alanı, din alanı, iktisadi alan, gazetecilik alanı, bankacılık alanı, şirketler alanı, kültürel alan gibi) özerk alanlardan oluştuğunu ve bu alanların birer çözümleme aracı olarak kullanılabileceğinden bahsederken Bourdieu, görüşünün merkezine "mücadele" terimini koyar. Bu mücadeleler ekseninde, her alanın kendine has bir iç işleyiş mantığı olduğunu, sermaye¹⁵ sahibi failerin konum almalarına bağlı olarak geliştirdikleri stratejileri ile alanın yapısını oluşturarak şekillendirdiklerini söyler.

Alan, konumlar arasındaki nesnel bağıntıların konfigürasyonu ya da ağı olarak tanımlanabilir. Bu konumlar, varoluşları ve kendilerini işgal edenlere, eyleycilere ya da kurumlara dayattıkları belirlemeler açısından, farklı iktisadi (ya da sermaye) türlerinin dağılım yapısındaki mevcut ve potansiyel durumlarıyla (situs), ayrıca diğer konumlara nesnel bağıntılarıyla (tahakküm, itaat, benzeşme vb.) nesnel olarak tanımlanır. Söz konusu iktidar (ya da sermaye) türlerine sahip olmak, alanda elde edilebilecek özgül faydalara erişimi belirler (Bourdieu&Wacquant, 2003: 81).

Özgül fayda, alanın yapısını ve stratejilerin doğuşunu önceleyen mücadelenin ana nedenidir. Alanda konum alan bireyler arasında geçen bu mücadelede belirleyici olan failin/grubun elinde bulunan sermayeleridir. Sermayesi daha fazla olan birey daha rahat ve görece daha fazla hareket yeteneğine sahiptir. Alan içerisinde hükmedenler ile hükmedilenler arasında genel bir ayrıma neden olan bu farklılaşma

¹⁵İlerleyen bölümlerde daha detaylı anlatılacağı üzere, sermaye'den kasıt sadece ekonomik içerikli bir sahiplik değildir. "ekonomik" sermaye kavramından daha fazlasını kapsayan, sermaye kavramının genelleştirilmesini içeren bir bakıştır. Bu bakışı ile sermayeyi, kültürel, toplumsal, ekonomik, entelektüel ya da simgesel olarak yeniden tanımlayan Bourdieu, alan içerisinde konumlanmış olan bireylerin sahip oldukları "güç" olarak ortaya koyar.

ve dolaysız olarak mücadele, toplumsal uzamda ve alanın içerisinde geçen bir ilişki biçimidir. Ayrıca “bir alana giren failer bir alan konumu almaya eğilimlidirler, bu konumun net koordinatları habitusun somutlaştırdığı sermaye miktarı ve türü tarafından belirlenir” (akt. Thorpe, 2015: 175). Alanın temel yapısını belirleyen şey, oyuncular arasındaki kuvvet ilişkilerinin her anki durumudur (Bourdieu&Wacquant 2003, 83). Alanların içerisinde sosyolojik olarak belirleyiciliğe sahip bazı kuralların varlığını ileri süren Bourdieu’ya göre toplumsal yaşantı bir “oyundur” (Timur, 2007: 213). Birey ile alan arasındaki ilişkiden türettiği oyun benzeşmesini Bourdieu, “illusio” terimi ile açıklamaya çalışır. Alanda, oyuna yatırım olarak illusio’nun söz konusu olduğunu söyler.

Oyuncular (failler/gruplar) yalnızca oyuna girerek oyunun onamaya değer olduğunu kabul etmiş olurlar (yoksa oyuna dair bir sözleşme olduğu için değil) ve bu karşılaşma rekabetlerinin ve çatışmalarının ilkesidir. Kozlara (sermaye), yani “güçleri” oyuna göre değişen temel kartlara sahiptirler: Kartların görece gücü nasıl oyuna göre değişiyorsa farklı sermaye türlerinin (iktisadi, kültürel, toplumsal, simgesel) hiyerarşisi de farklı alanlarda değişir (Bourdieu&Wacquant, 2003: 82).

Toplumsal uzam içerisinde alanların birbirlerinden kesin çizgilerle ayrıştırılması pek mümkün değildir. Bir alanda elde bulundurulmuş sermaye miktarı başka alanlarda da avantaj sağlamaktadır. Bu hali ile alanlar arasında da bir ilişki olduğu söylenebilir. Sosyal alanda sermaye miktarı görece yüksek olan bir bireyin özgül fayda kazancı sonunda elde ettiği sermayesi bir anda başka bir alanda başka bir sermayeye dönüşebilir. “Elinde önemli miktar ve değerde sermaye biriktirenlerin eyledikleri pratikler değerli/nadide olurken,¹⁶hiç sermayesi olmayan ya da çok az

¹⁶İlerleyen bölümlerde daha detaylı incelenecek olan sermaye kavramına burada bir parantez açarak örneklendirmek sanırım yerinde olacaktır. Bülent Ersoy bu konuda kanımca iyi bir örnek teşkil etmektedir. Türkiye toplumsal eğilimleri genellikle cinsiyet ayrımcılığına ve dayatmalarına dayanır. Üçüncü cinsiyete tahammülsüzlük sınırlarında dolaşan Türk insanı homofobik bir bilince sahipken ve eşcinselleri ve transseksüelleri sürekli olarak dışlarken, bu durum Bülent Ersoy’un şahsında ortadan kalkmaktadır. Günümüzde yavaş yavaş değişmekle birlikte yine de ağırlıklı şekilde seks işçisi olarak yaşama şansı bulan transseksüellere toplumun tepkisi genelde bir refleks biçiminde ve çok serttir. Ama söz konusu Bülent Ersoy olduğunda halk kitleleri onu “Diva” olarak taçlandırmış ve onu “Bülent Abla” yaparak çifte standardını ortaya koymuştur. Bu Bülent Ersoy’un sosyal sermayesini arttırmasına neden olan simgesel sermayeye dönüşmüştür. Biyolojik sahiplik (ses), ekonomik kazanç (paraya), ekonomik kazanç sosyal kazanımlara, sosyal kazanımlar dinleyicilerinin onaylanması ile simgesel kazançlara, simgesel kazanç (sermaye) döngüsel olarak yeniden ekonomik kazanç dönüşmüştür. Bu sürekli genişleyen sarmal bir yapı içerisinde Bülent Ersoy kitlelerin dinlediği, sözüne kulak verdiği, reytinglerle taçlandırdığı bir transseksüeldir. Halk tarafından diğer transseksüeller gibi muamele görmemektedir. Bunun en önemli nedeni ise Bülent Ersoy’un elinde

sermayeye sahip kişilerin pratikleri vürgele-bayağı olarak kabul edilir (akt. Kaya, 2007: 412). Ayrıca alanların kendi iç mantıkları ve işleyiş mekanizmaları vardır. Alanlara giriş ve konum alış ve alandaki faillerin eylemleri iktidar ilişkilerinden bağımsız okunamaz.

Alana katılan fail/grup rekabeti azaltarak alan içerisinde tekel kurabilmek amacıyla kendisini sürekli bir biçimde farklılaştırmaya çalışır. Alanda bulunan ya da görece daha önce girmiş ve konum almış olanlar bir yandan belli bir aidiyet tanımlayarak, alana katılanların ya da katılacak olanların bir kısmını dışlar. Örneğin, X ya da Y şahsının, alanın temel yasasında bulunan yazılı kurallara uygun ya da gerçek bir sosyolog olup olmadığı söylendiğinde yapılan tam da budur. Ayrıca alanların hukuksal sınırları olduğu gibi söylenmemiş ya da kurumlaşmamış “giriş engelleri” olduğu da söylenebilir (Bourdieu&Wacquant, 2003: 85). Eğitim sistemi, devlet, kilise, siyasal partiler ve sendikalar bu haliyle aygıt değil alandır. Bir alanda eyleyiciler ve kurumlar oyunda kazanılması söz konusu olan özgül faydaları ele geçirmek için farklı derecelerde kuvvetleriyle, dolayısıyla farklı kazanma şanslarıyla, bu oyun alanı içerisinde oluşmuş olan kurallara ve devam eden düzenliliklere uyararak mücadele ederler (Bourdieu&Wacquant, 2003: 87). Bu durum üslupların ve bilginin hızla değiştiği kültürel alanlarda da geçerlidir. Bu hali ile aslında alanlar meşruiyet mücadelesi arenalarıdır. Bourdieu’nun diliyle söylersek “simgesel şiddet” kullanma hakkını tekeline alma mücadelesidir (Swartz, 2011: 174).

Bourdieu, alan olarak adlandırdığı şeyin, görece özerk toplumsal dünyalar olduğunu, buralara girenlerin o evrende işleyen yasaları pratik olarak denetleyebilmelerini, yani tamamlanmış bir toplumsallaşma ve/veya bizatihi belirtilen alanda geçerli olan toplumsallaşma aracılığıyla edinilmiş bir habitus talep ettiğini belirtir (Bourdieu, 2006a: 159). Alan, algı ve değerlendirme kategorilerinin pratikte haiz olmasını ister. Mekana giren, mekanın sunduğu ödüllere inanan ve etkin olarak bunların peşinden giden oyuncular var olduğu ölçüde var olan bir oyun (illisio) mekanıdır. Dolayısıyla uygun bir alan kuramı, toplumsal eyleyiciler kuramını da gerektirir (Wacquant, 2003: 28). Yani “alan” ve “habitus” kavramları sıkı bir

bulunan sermaye miktarlarının görece ağırlığıdır. Sanat alanında elinde bulundurduğu sermayeleri, ekonomik kazanca dönüştürerek farklı alanlardaki sosyal sermaye kazancını desteklemiştir.

ilişki içerisinde. Alanın işleyişi habitusun varlığını gerektirirken, habitus alanı yeniden oluşturan şeydir. Bir eyleyici, aktif ve stratejiler geliştiren bir mekanizma olarak habitus, ilk kez Bourdieu tarafından kullanılan bir kavram değildir. Tarihsel süreç içerisinde birçok düşünür farklı anlamlarda benzer kavramlar kullanmışlardır. Aristoteles, Saint Thomas, Durkheim, Mouss, Elias, Weber vb. düşünürlerin teorilerinde kullanılan “habitus” kavramından esinlenmiş olmakla birlikte (Jourdain&Naulin, 2016: 42), bu kaynaklardan farklı olarak Bourdieu, habitus kavramına yeni bir anlam yükleyerek kendi teorik düzeni içerisinde kurucu bir rol yüklemiştir.

Bourdieu, teorisinde toplum ile birey arasındaki bağı habitus kavramı ile kurarak öznelci ve nesnelci bakışlar üzerinden bir sıçrama gerçekleştirmeye çalışır. Yalnızca birey merkezli görüşlere ya da salt toplumsal belirlenimleri merkeze alan bakışlara ağırlık vermeden, ikisini de kapsayan “çift mercekli bir bakış” açısı geliştirmeye çalışır. Bireyin tek başına anlaşılacağı savından hareket ederek ortaya attığı habitus kavramı ile bireyin içerisinde bulunduğu toplumsal alanında bizlere, bireyi anlamak için önemli veriler sunduğunu ortaya koyar. Ona göre toplumsal alan, zamanda ve mekânda donmuş/kalıplaşmış olarak var olan bir şey değil, ilişkilerle yeniden ve yeniden kurulan bir ilişkiler ağıdır. Bireyin toplumsal alan içerisindeki davranışlarını anlamak istiyorsak eğer, onların toplumsal alanları ile olan ilişkilerini de hesaba katmamız gerektiğinden bahseder.

Eyleyicilerin bakış açısı, öznel toplumsal alanda işgal ettikleri yere göre sistematik olarak değişir. (...) Toplumsal yapı ile zihinsel yapılar arasında, toplumsal dünyanın nesnel bölünmeleri – özellikle de farklı alanlardaki tahakküm edenler ve edilenler- ile eyleyicilerin onlara uyguladıkları görme ve bölme ilkeleri arasında bir tutarlılık vardır. (...) Kolektif temsillerin altındaki idrak kategorileri, grubun toplumsal yapısına göre düzenlenir. (...) Tanımlanmış toplumsal koşullara tekrar tekrar maruz kalmak, yapılanmış adaleti ve dış gerçekliğin zorlamalarını organizmanın içine kaydeder, böylece bireylerde, toplumsal çevre gereğinin içselleştirilmesi anlamına gelen dayanıklı ve bağlamı değiştirebilir yatkınlıklar bütümünü yerleştirir. İkinci tür nesnellik yapıları (habitus), birinci tür nesnellik yapılarının somutlaşmış haliyse, nesnel yapıların çözümlenmesinin mantıksal uzantıları, öznel yatkınlıkların çözümlenmesinde bulur (akt. Wacquant, 2003: 21-22).

Bourdieu’ya göre bireyin içerisinde yaşamış olduğu nesnel toplumsal yapılar bireyin toplumsal pratiklerini sınırlar. Diğer taraftan bu yapılar bireylerin pratikleri

ile dönüştürülerek yeniden üretilirler.¹⁷ Bu, toplumsal alanda karşılıklı ilişki içerisinde devam eden bir inşa sürecidir. Pratikler ekseninde gerçekleşen inşa sürecinin açıklanabilmesi için Bourdieu, “*habitus*” kavramını geliştirmiştir.

Habitus ile alan arasındaki ilişki öncelikle bir koşullama ilişkisidir: Alan, habitusu yapılandırır. Habitus bir alanın ya da kesişen bir dizi alanın içkin zorunluluğunun somutlaşmış ürünüdür. (...) İnsanın varoluşu ya da bedenleşmiş toplumsallık olarak habitus, dünyayı belli bir dünya olarak var eden şeydir: Pascal’ın dediği gibi “dünya beni içeriyor, ama ben onu anlıyorum”. Şu halde toplumsal gerçeklik iki kez var olur: Şeylerde ve beyinlerde, alanlarda ve habituslarda, eyleyicilerin içinde ve dışında. (...) Habitus, somutlaşmış, bedene dönüşmüş olan toplumsallık olduğuna göre, içinde bulunduğu doğrudan anlam ve çıkarla dolu olarak algılandığı alanda evindedir. Sağladığı pratik bilgi, Aristotelesçi phronesis’le¹⁸ ya da daha iyisi Platon’un Menon’da bahsettiği orthe-doxa’yla¹⁹ tanımlanabilir (Bourdieu&Wacquant, 2003: 118-119).

Habitusu oluşturan süreğen eğilimler, daha çocukken yetişilen belli bir çevrede edinilmektedir. “Habitus (üretici ilkelerin yeniden üretilmesinin nesnel koşullarında) içkin düzenlilikleri yeniden üretmeye yatkın pratikleri üretir. Bir grubun, bir sınıfın ve bir toplumun homojenliği tam da bu eğilimlerin yapılanmış karakterinin sonucudur” (Leledakis, 2000: 112). Habitus toplumsal yapıların içselleştirilmesiyken, alan habitusun dışsallaşması veya nesneleşmesidir (akt. Çeğin&Tatlıcan, 2007: 322).

Bourdieu, habitusu bilinçli olarak sahip olunan inançlar bütünü olarak görmez. Sözcüğün gerçek anlamına göre örneğin kişilerin beden dillerinde, giydiklerinde, yediklerinde vb. var olan – “kişinin doğasına dönüşen, otomatik planlarına ve bedensel otomatikliğe dönüşen toplumsal zorunluluğu”- içerir (Callenicos, 2004: 431). Habitus, bireysel alandaki kolektivitedir. Yani toplumsallaşmış özneliktir. Diğer bir ifadeyle, insanın içindeki toplumsaldır.

¹⁷Bu noktada, Bourdieu’nun fikirlerine paralel görüşlere sahip İngiliz sosyolog Anthony Giddens anılabilir. Ortaya atmış olduğu kapsamlı yapılaşma teorisinde -Bourdieu gibi- Giddens toplumsal pratiklere yönelir. Pratiklerimiz ekseninde “yapının ikiliği” diye adlandırdığı birey ile toplumsal yapı arasındaki ilişkiler ağı çerçevesinde hem pratiklerimizi kısıtlayan, hem de pratiklerimiz sonucunda yeniden ve yeniden üretilen toplumsallıktan bahseder. Bireyin üzerinde onu saran toplumsal yapılar Giddens’a göre, bireyin davranışları için hem bir kaynak hem de bireyin davranışları ile yeniden şekillenen bir sonuçtur. Bu konuda daha detaylı bilgi için bkz. Giddens (1999 ve 2005)

¹⁸ Antikçağ Yunan Felsefesinde doğruyu yanlıştan ayırt edebilme yeteneği, sağduyu.

¹⁹ Doğru kanı Platona göre öğrenmek, aslında anımsamaktır. Menon’da doğru olanın sanki bir düşteymiş gibi belirmesinden söz eder.

Biyolojik-psikolojik-sosyolojik üçgen içerisinde bu üç ana kolu birleştiren, sosyal sistemlerle bireysel sistemler arasında kurulan bir ana hattır. Ne salt psikolojik ne de salt sosyolojik bir kategoridir. İkisi arasına bağ kuran disiplinler arası bir teorileştirilmedir. Toplumsal alanda eyleyici olarak bulunan bireyleri “fail” olarak adlandıran Bourdieu’ya göre habitusu, failleri içeriden yöneten yapılaştırmacı bir mekanizmadır.

Pratik mantığın kaynağına ve “oyun duygusuna” karşılık geldiğini ileri sürerken Bourdieu, habitusun dışsal toplumsal yapıların içselleştirilmesiyle ortaya çıktığını vurgular. Alanlar pratiği biçimlendiren habitusları üretirken, habituslarda pratikleri yerine getirerek alanları yeniden üretir.

Eyleyiciler, habitusun “sürekli eğilimleri” aracılığıyla mevcut olan kurumları pratik olarak içselleştirerek etkinleştirirler. Böylece habitus toplumsal deneyimlerimizin bir sonucu olmasının yanı sıra, sınıf, dil, etnisite, toplumsal cinsiyet gibi eğilimler setlerine de işaret eder. Toplumsal alanlarda yaşamış olduğumuz belirli deneyimlerimiz temel eğilimlerimizi ve algı kalıplarımızı derinden etkiler. Böylece habitus, aktörün içinde bulunduğu toplumsal bağlamının etkisini devreye sokan bilişsel ve güdüsel bir mekanizmadır; bilgi ve kaynakların, biçimlendirdiği etkinliklere aktarıldığı bir kanal, araç/ortam sağlar. Böylece nesnel bağlamın karşılıklı ilişkileri ve dolaysız etkinlik durumları habitus aracılığıyla geri getirilir ve oluşturulur (Çeğin& Tatlıcan, 2007: 315).

Habitus insanlara belirli durumlarda nasıl davranacakları konusunda güçlü pragmatik, sözel olmayan bir toplumsal yetkinlik duygusu kazandırır (Kenneth, 1998: 65). Birey, geçmiş yaşantısı içerisinde toplumsal yapının aşağı yukarı aynı olan ve sürekli yinelenen koşullarına maruz kaldığı içindir ki bir dizi yatkınlıklara, bilişsel olmayan pratik bir bilinç sahip olur ve bu bilinç bireyin davranışları üzerinde etkili içsel yapılardır. Bu tarihsellik içerisinde eyleyici/fail ait olduğu toplumsal alana/sınıfa ait birtakım eğilimler edinir. “İnsanlar biyolojik yapılarını ve “toplumsal alan”larının şekillendirdiği bazı davranış biçimlerine ve eğilimlere (*disposition'lara*) sahip bulunuyorlar ve bu yüzden habitus bir “eğilimler sistem”i olarak ortaya çıkar. (Timur 2007, 210) Bu eğilimler eyleyicinin eylemi için gerekli şemalar/kalıplar olarak da okunabilir. Yaşanılmış toplumsallığa bağlı olarak oluşan

bu eyleyiş biçimleri bireyin içinde bulunduğu durumlarda stratejiler geliştirerek, davranışta bulunmasını sağlar. Habitus, Bourdieu'ya göre yaratıcıdır. Niyetlenilmiş davranışlardan daha çok eylemimizi etkileyen “şey” işte bu yatkınlık, bu yaratıcılıktır. Yaratıcılığı ve kozları/sermayeleri sayesinde zor durumların üstesinden gelen ya da kazanç sağlayan fail, stratejiler bütününi bedenselleşmiş toplumsallıkta dışa vurmaktadır. Çünkü Bourdieu'ya göre bireylerin algı ve beğeni kategorileri bir zamansallık içerir ve bu da toplumsal ve tarihsel olarak inşa edilmiştir. Maddi ve toplumsal koşullar içerisinde var olan bu inşa oluş süreci aynı zamanda inşa edicidir. Eyleyici stratejileri, ilişkileri, beğenileri, yatkınlıkları çerçevesinde ortaya koyduğu davranışı ile davranışlarını etkileyen toplumsal yapıları yeniden üretir/dönüştürür. Toplumsal davranışımızın ana kaynağı olarak ortaya konabilecek habitus, bireyin içinde yaşamış olduğu alan, bireyin sahip olduğu sermaye düzeyleri ve “oyun duygusuyla (illisio) ilişkilendirildiğinde tam olarak kavranabilecek bir gerçekliktir. Her insanın (failin, eyleyicinin, aktörün) habitusu ise içerisinde aktif olarak rol aldığı alanın temel yasalarının içselleştirilmesi ile oluşmaktadır. Alan tarafından biçimlendirilen ve alanı biçimlendiren temel yapıdır. Bu bağlamda “insanların habitus'u işler olduğu alanla ilişkilendirilerek anlaşılabilir ancak. “Düzenli ve nesnel bir şekilde düzenlenmiş pratikleri üreten bir temel olarak işlev icra eden sürekli ve sırası değişebilir yatkınlıklar (disposition) sistemi” (akt. Yel, 2007: 564) olarak habitus, biz ve çevremizdeki dünya arasındaki ilişkilere işaret etmektedir. Sadece hareketlerimiz ve konuşmalarımız değil, aynı zamanda düşünme tarzımız, nesnelere tasnif şeklimiz, dünya algımızı ve hislerimizi de etkilemektedir. Bireylerin habitusu aile ile başlayan, eğitim ve arkadaş çevresinde gerçekleşen sosyalleşme ile devam eden bir süreçte şekillenmektedir. Dolayısıyla sınıfların ve milletlerin kendine özgü habituslarının olması, onların neden farklı davrandıklarını bize açıklayan önemli bir araçtır (Yel, 2007: 565).

2.3.3. Kültürel Sermaye ve Sermaye Türleri

Bourdieu için, alanın niteliğini belirleyen ‘oyun’ kavramı, alan içinde farklı konum işgal edenlerin (habitusların) arasında gerçekleşen ‘toplumsal savaşım’ın anlaşılmasına yönelik açıklayıcı bir anahtar görevi görür. Geleneksel toplumları

aratmayacak kadar dikey bir yapılanmaya sahip olan modern toplumlarda Bourdieu sosyolojisi açısından ortaya çıkarılması gereken birincil sorun ‘takakküm’ ilişkileridir. Farklılaşma muktedirler ve madunlar arasındaki bir farktır. Bu iki kutup arasındaki sonsuz savaşım, farklı alanlarda rekabet eden kişilerin/grupların sahip oldukları ‘sermaye’ye (oyundaki kartlara) bağlı bir durumdur (Çeğin, 2005: 76). Alanların kendilerine özgü geçerli olarak belirlediği sermaye türü vardır. Başka bir ifadeyle her alanda geçerli olan etkili kartlar vardır. Alanı yapılandıran mekanizma, oyuncular arasındaki mücadeleye dayalı güç ilişkileridir(Kaya, 2007: 402).Mesela bireyler ekonomik alanda daha fazla ekonomik kazanç ya da para kazanmanın yollarını ararken, kültür alanında ise akademik ve bilimsel başarılar elde etmeye çalışırlar (Yel, 2007: 566).Dolayısıyla, sermaye hem eyleyicilerin pratiklerinde başvurdukları kaynaklara, hem de eyleyicilerin diğerlerini denetim ve tahakküm altına almakta kullandıkları iktidar taşıyıcısı ilişkilere karşılık gelmektedir (Çeğin, 2012: 40).

Bourdieu, geleneksel Marksist yaklaşımın ekonomik indirgemeci tavrına karşı çıkarken Marx’ın sermaye kavramını genişleterek ona yeni anlamlar yükler. Ekonomik sahipliğe gönderme yapan sermaye kavramının anlamını; ‘kültürel’, ‘sosyal’ ve bunların tanınmasıyla oluşan ‘simgesel’ yönde genişletir. Bu durumun sosyal yapıyı daha iyi kavramamızı sağlayacağını düşünen Bourdieu’ya göre sermaye; eyleyicilerin sosyalleşme süreçlerinde sahip oldukları, dini aidiyet, eğitsel birikim, yeme alışkanlıkları, konuşma tarzları gibi yatkinlikler ve bunların öteki eyleyicilerle ilişkileri içerisinde tanıma, kutsama, tabi olma, paylaşma şeklinde mübadele edilmesi olarak, etkisini tedavüle sokulduğu alanda gösteren,değerini, alan dinamikleri içinde kazanan bir toplumsal ilişki, toplumsal bir enerjidir (akt. Göker, 2007: 278).

Bu enerji fizik biliminin bize gösterdiği şekliyle birbirine dönüşebilen bir yapıdadır. Doğada, ısı enerjisinin ışık enerjisine dönüşmesi gibi toplumsal alanda da ekonomik sermaye kültürel ya da sosyal sermayeye dönüşebilmektedir. Dönüşebilen bu sermayelere sahipliği, satın alma gücü, dil alışkanlıkları, beğeni yargısı ve eğitim farklı alanlarda diğer eyleyicilerle mücadele için birer tahakküm kozuna dönüşebilmektedir (akt. Göker, 2007: 280).“Bu nedenle sermaye onu elinde tutan gruplara katılarak ya da kendilerini ona pek az sahip olan gruplardan ayırarak onu elde etmeye ya da korumaya çalışan bireylerin stratejilerinin de hem aracı hem de

hedefidir” (Bourdieu, 2006a: 177). *Ayrım* (Distinction) kitabında Bourdieu, toplumsal uzayın yapısının sermaye türlerinin dağılımı üzerinden kurulduğunu hatırlatmaktadır. İlgilenilen toplumsal evrende aktif olan özelliklerin bu dağıtımını ile bu özelliklere sahip olan eyleyicilerin değişen miktarlarda kuvvet, iktidar ve kar edindiklerini ekleyerek, bu noktalardan hareketle oluşturduğu dört çeşit güçten, sermaye biçiminden bahsetmektedir (Göker, 2007:280)

Bourdieu'nun üzerinde durduğu sermaye türleri, sahip olunan para ve mülke işaret eden ekonomik sermaye; farklı malumat ve hüner sahibi olma biçimlerine tekabül eden kültürel sermaye; eyleyicilerin başka grup ve ya eyleyicilerle olan rabitaları sayesinde sahip oldukları kaynaklara tekabül eden sosyal sermaye ve alan içinde meşruiyetleri algılanıp tanındığı zaman bu farklı sermaye biçimlerinin büründüğü biçim olan simgesel sermaye'dir(akt. Göker, 2007: 281). Bunları biraz daha açmak gerekirse;

a) Ekonomik (iktisadi) sermaye;ekonomik kaynaklara erişme ve sahip olma anlamında anlaşılmalıdır. Bu sermaye tarzı, toplumsal sınıflar arasındaki uçurumun temel nedeni olarak görülmüştür. Marksizmin kapitalist sistemle ilgili sınıfsal analizinde burjuvazi ve proleterya ayrımına dayanan yerleşik dikotomi, en temelde iktisadi sermayeye sahip olanlar ve olmayanlar arasındaki ayrılığa tekabül eder. Ancak bugün, toplumsal sınıf tahlilinde klasik sermaye diyebileceğimiz iktisadi sermaye yetersiz kalmaya mahkumdur. Bu yüzden Bourdieu, sermayenin yeni biçimlerini de içeren bir tahlilin gerekliliğini sürekli olarak vurgulamıştır (Çeğin, 2006: 81-82).

b) Sosyal (toplumsal) sermaye;bir bireyin ya da grubun kalıcı ilişkiler ağına, az çok kurumlaşmış karşılıklı tanıma ve tanınmalara sahip olması sayesinde²⁰ elde ettiği

²⁰ Toplumumuzdan örnek vermek gerekir ise; inançsal bir pratik olarak “Hac vazifesi”ni yerine getiren bir bireyin isminin önüne “hacı” ekinin eklenmesi ve toplum tarafından bu kimseye duyulan saygı, o bireyin “toplumsal” sermayesi olabilmektedir. Kişiyi tanımadan sadece “hacı” olduğundan hareketle, diğerleri tarafından yine dinsel kodlamalar ekseninde; “yalan söylemeyen, harama bakmayan, çalmayan, dini vecibelere uygun yaşayan” birisi olarak algılanıp, sözüne güvenilen bir kişi olarak toplum tarafından kabul görür. Oysa kişi hakkında, dürüst ve güvenilir olduğu ya da olmadığı yönündeki kanaat normalde kişiyi tanımakla yakından alakalıdır. Kişiyi tanımamadan o kişi ile arasında saygı ve dürüstlüğüne inanma üzerinden kurulan bir bağ oluşturma süreci, sonuç olarak

gerçek ya da potansiyel kaynakların toplamıdır. Yani böylesi bir ağın harekete geçirmeye olanak sağladığı sermaye ve güçlerin toplamıdır (Bourdieu&Wacquant, 2003: 108).

- c) Simgesel sermaye; diğer sermaye türlerinden herhangi birinin algı kategorileri ile kavrandığında dönüştüğü biçimdir. “Söz konusu kategoriler, ilgili sermayenin özgül mantığını kabul eder. –ya da şöyle diyelim- bu sermayeye sahip olmanın ve birikimin keyfilğini yanlış bir biçimde tanır (Bourdieu&Wacquant, 2003: 108). Yani ekonomik, sosyal ve kültürel sermaye türlerinin diğerleri tarafından meşru olarak algılanması ve kabul görmesi sonucunda ekonomik, kültürel ve sosyal sermaye türünün dönüştüğü sermaye formudur.
- d) Kültürel Sermaye; simgesel kaynakların simülasyonu olarak da tanımlanabilecek, sahip olanların diğerlerinden üstün gördükleri sembolik ve kültürel değerlerin birikimidir. Bu birikim, eğitim (bir anlamda toplumsallaşma süreci) yoluyla elde edilir. Bourdieu, kültürel sermaye biçimini özellikle iki başlık altında inceler. Bunlardan ilki, formel eğitim sonucunda kazanılan diplomalarla nesnel bir görünüme bürünen ‘okul sermayesi’, diğeri de aileden kaynaklanan ve ‘miras yoluyla edinilen kültürel sermaye’dir (Çeğin, 2006: 82). Bourdieu, kültürel sermayenin “bilgi sermayesi” olarak da adlandırılacağından de bahsetmektedir (Bourdieu&Wacquant, 2003: 108).

Yukarıda tanımlanan sermaye türü ve sahip olunan miktarı, kişinin/grubun herhangi bir alandaki (daha genel bir ifadeyle ‘toplumsal uzam’daki) yerini belirler. Elde edilmeye çalışılan bir sermaye biçimi üzerinde kurulacak tekel, toplumsal failer arasındaki egemenlik ilişkilerini, sınıfsal farklılıkları ve ayrımları belirlemektedir. Bu bağlamda, kendi birikimlerinin kalıcılığını sağlamak amacıyla tahakküm edenler, mülkiyetlerini tahakküm edilenlerin birikim stratejilerine el koymak için harcarlar. Bu durum alanlar farklılaşsa da kalıcı olan bir ilişki biçimi (ya da sınıf yapısı) olarak okunabilir (akt. Çeğin, 2006: 82). Bu çerçevede Bourdieu’nun ortaya koymuş olduğu

“hacca” giden kişinin kazanmış olduğu bir sosyal sermayedir. Sermayenin toplum tarafından kabul edilmesi ise, “simgesel” sermayeye dönüşmesi aşamasıdır.

sermaye türlerinden kültürel sermaye (ve daha sonra açıklanacak olan simgesel şiddet) kavramının, meslek seçimi alanında işlerlik gösteren mekanizmaların deşifreyonu için işlevsel olduğu düşünülmektedir. Bu minvalde kültürel sermaye kavramını daha detaylı incelenmesi, kültürel sermaye ve meslek seçimi arasındaki ilişkiyi/rabıtayı daha kolay kurmamızı sağlayacaktır.

Bourdieu, kültürel sermayeyi farklılaşmış toplumlarda bir iktidar biçimi olarak kavramsallaştırır. İktisadi analiz mantığını, iktisadi olmayan malları ve hizmetleri de kapsayacak şekilde genişletir. Kültürel sermaye kavramı, sözel beceri, genel kültürel farkındalık, estetik tercihler, okul sistemi hakkında bilgi, eğitim gibi geniş çeşitlilik gösteren olanakları kapsar. Bourdieu'nun amacı, kültürün bir iktidar kaynağı haline gelebileceğine işaret etmektir (Swartz, 2011: 111). Bourdieu, kültürel sermayenin inşa edilen toplumsal uzayın yapısına göre “dini sermaye”, “bürokratik sermaye”, “politik sermaye”, “eğitsel sermaye” gibi gömlekler giyebildiğini, farklı alanlarda kültürel donanım, malumat, meşrulaştırma, adlandırma, görevlendirme veya otorite kaynaklarına ulaşım üzerinden dağıtılan özelliklerin çalışması için inşa edilmiş bir araç olduğunu belirtir (Göker, 2007: 282). Yine Bourdieu'ya göre kültürel sermaye üç biçimde gözlenebilir.

1. Akıl ve bedenin durumuna bağlı bir şekilde var olarak;
2. Kültürel değer olarak nesneleşerek;
3. Kazandığı kurumsal yapı içerisinde, örneğin eğitsel nitelikler olarak (akt. Çeğin, 2012: 41).

Kültürel sermayenin bu üç biçimi, *bedenselleşmiş* hali, *nesneleşmiş* hali, *kurumsallaşmış* hali olarak da okunabilir. Kültürel sermayenin varoluş şekillerinden birisi olan *bedenselleşmiş hali*; bireyin sosyalleşme yoluyla içselleştirdiği, beğeni ve anlayış örüntülerini oluşturan, kültürle kazanılmış, yatkınlıklar toplamını işaret eder (Swartz 2011: 112). Örnek olarak bireylerin içerisinde yetiştikleri sınıfa özgü dil alışkanlıkları, dili kullanma becerileri, yazma stili, vücudu kullanma tarzları gibi özelliklerle kazanılan ve eşitsizlik etkisini en şiddetli biçimde eğitim alanında üreten sermaye verilebilir (Göker, 2007: 282). Kültürel sermayenin diğer bir varoluş şekli olan *nesneleşmiş hali* ise; kullanılmaları için belirli bir uzmanlaşmış kültürel beceriler düzeyi gerektiren kitaplar, sanat nesnelere, bilimsel araçlar gibi, nesnelere işaret eder. Kültürel sermayenin üçüncü hali olan *kurumsallaşmış hali* ile Bourdieu,

eğitim sistemini (Swartz, 2011: 112) ve eğitim sisteminin kişilerin eşitsiz toplumsal konumlara dağılmaları ve toplumsal hareketlilikleri üzerindeki kurumsal etkisini kast eder.²¹

Bourdieu'dan hareketle söylersek; aileden miras alınan kültürel sermaye düzeyi ya da kültürel sermayeyi oluşturacak eğilimler, eğitim hayatı boyunca bireye rakipleri karşısında önemli avantajlar sağlamaktadır. Ailesinden miras olarak alınan bedenselleşmiş ya da nesneleşmiş yatkınlıklar, eğitim kurumlarındaki müfredatla birleştiğinde, başarı otomatik olarak ortaya çıkmaktadır. Buna karşın yetişmiş olduğu sosyal ortamında okul sisteminin talep ettiği düzeydeki kültürel sermaye düzeyine sahip olmayan, bedenselleşmiş sermaye miktarı düşük olan bireyler ise okul sistemi içerisinde başarısız olmaya mahkûmdurlar. Kültür bu hali ile ayrımı sürdüren bir farklılık haline gelmektedir. Bourdieu, kültürel sermaye kavramını ekonomik eşitsizlikler ile açıklanamayan kültürel pratikler ve eğitsel performanslardaki farklılıkları açıklamak üzere geliştirmiştir. Kültürel ya da sembolik mallar bir kişi onları yalnızca anlamını kavrayabildiği zaman tüketebildiği için maddi mallardan farklıdır (Brubaker, 2007: 237). Ayrımın ortaya çıktığı yeni alanlar ise tam da bu noktadır.

Sermayelerin dağılımlarının toplumsal uzamın yapısını belirlediğinin altını çizen Bourdieu'ya göre toplumsal uzam üç temel boyut doğrultusunda düzenlenir. Birinci boyutta failler toplam sermayelerine göre; ikinci boyut ekonomik ve kültürel sermayenin toplam sermayeleri içerisindeki ağırlığına göre; nc boyutta ise sermayenin zaman içerisindeki hacim ve yapısındaki değişimine göre dağılır. Toplumsal uzamda sınıflar, yalnızca ekonomik sahiplikleri açısından değil, aynı zamanda kültürel pratikler, siyasal kanaatler, eğilimler gibi açılardan da homojen eyleyicileri bir araya toplar (Bourdieu, 2006a: 30). Bu bakış habitus kavramını sınıf boyutuna yükselterek, hayat tarzları arasındaki ayrımlar üzerinden sınıf kavramını yeniden sosyal bilimlerin alanına çağırır.

²¹ çalışmamız genel manada kültürel sermayeye ekseninde olmakla birlikte özel manada simgesel şiddet ve meslek seçimi ekseninde kültürel sermayenin bedenselleşmiş ve kurumsallaşmiş biçimlerine odaklanmaktadır. Meslek seçimi ve toplumsal hareketlilik bağlamında ortaya çıkan ayrımın oluşumunda ailenin etkili olduğu bedenselleşmiş kültürel sermayenin ve eğitim alınan kurumun ve kültürünün birlikte etkili olduğu düşünülmektedir. Bu noktadan hareketle kültürel sermayenin bedenselleşmiş ve kurumsallaşmiş formları ekseninde, habitus-simgesel şiddet ilişkisi kurularak kurum kültürü üzerinden meslek seçimine etkisine odaklanıldığını söylemek yanlış olmaz.

Faillerin, toplumsal uzamda kendi konumları hakkında sahip oldukları (ve Goffman'daki gibi tiyatro anlamında sundukları) temsil, bir algı ve beğeni şemaları sisteminin (habitus) ürünüdür. Habitusta maddi özelliklerin ve simgesel sermayenin dağılımında belirli bir konumla tanımlanan bir durumun cisimleşmiş ve bu konum hakkında yalnızca başkalarının, bir araya geldiğinde simgesel sermayeyi oluşturan (çoğu kez itibar, otorite vb. olarak adlandırılan) temsillerini değil, simgesel olarak hayat tarzına tercüme edilen dağılımlardaki konumunu da hesaba katan bir üründür (Bourdieu, 2014: 198).

Bir toplumsal kategori, bireye ait bilinç ve davranış kaynağı olarak sınıf, failerin hayatın muhtelif alanları içinde çeşitli iktidar ya da sermaye türlerini edinmek, kontrol etmek, bunlar üzerinde hakimiyet kurmak için giriştiği mücadele içinde ve bu rekabet sayesinde ortaya çıkmaktadır. Kişinin toplumsal uzamdaki konumu, sahip olunan sermayenin hacmi, bileşimi ve yörüngesinden oluşan üç boyutu koordinatla tanımlanan bu mücadeleler, üç ana arenada sürer: gündelik hayatın sıradan yargıları ve basit faaliyetler; sanat, bilim, din ve medya gibi toplumsal dünyaya dair buyurucu temsillerin üretilip dolaşıma sokulduğu özelleşmiş kültürel üretim alanları, siyasi alan ve bürokratik devletin kesiştiği yerde duran kamusal alan (Wacquant, 2014: 206).

Bu mücadele alanı olarak tanımlanan arenadaki mekanizmaların sürekliliğini sağlayan temel dinamikleri “yanlış tanıma” üzerine kuran Bourdieu (2014: 200), “farkların gerçek temellerinin ve süregitmelerini mümkün kılan ilkelerin tanınmaması, toplumsal dünyanın, birbirine düşman çıkar gruplarının çatışma ya da rekabet yeri olarak değil de bir “toplumsal düzen” olarak algılanmasını” sağladığını ileri sürmektedir. Bu durum bizleri Bourdieu'nun diğer bir kavramı olan simgesel şiddet kavramına götürür.

2.3.4. Simgesel Şiddet

Bourdieu, alanda inşa ettiği toplumsal hayatı analiz ederken, toplumsal arenada yaşayan eşitsizliklerin kaynağı ve devamlılığını sağlayan bir iktidar aracı olarak-*şiddetin yeni bir biçimi olan-* simgesel şiddet kavramından bahseder. Yalnız bu şiddet biçimini, ekonomik mallara dayalı bir alandan ziyade simgesel mallara ve bunların sahipliğine dayalı ilişkiden doğan iktidar biçimi olarak okumak gereklidir. “Ona göre tarihsel süreç uygarlık süreci gibi tek bir çizgi üzerinde ele alındığı

takdirde, bedensel şiddetin gerilemesi ve simgesel şiddetin tırmanışı kaçınılmaz bir durum haline gelmektedir” (Bourdieu 2006: 180-181).

Bazılarının sahip olduğu avantajları (bunlar farklı araçlar, statüler, yetenekler olabilir) kullanarak diğerlerini yönlendirmesi ve kendi isteklerine uyması için zorlaması “iktidar” kavramı ile açıklanmaya çalışılmaktadır (akt. Aydın, 2016: 66). “Özünde bir kontrol ilişkisine dayanan iktidar kavramı, kontrol ilişkisinin yanında genel ve geniş anlamı ile başkalarının davranışlarını etkileyebilme ve idare altına alabilme olanaklarını da kapsamaktadır” (Kapani, 2005: 46). Maddi anlamda iktidarın kurulum aracı olarak ya da bir üstünlük olarak anlaşılabilen olan güç ve zorlama ilişkisi, sosyal alana şu örneklerle karşımıza çıkabilmektedir.

Çocukluğumuzda arkadaşlarımızla birlikte oynadığımız oyunlarda fiziki üstünlüğü bulunan çocukların onlara maddi anlamda iktidar sağladığını deneyimlemiştir. Basketbol oynarken uzun boylu olanın kısa boylu olana karşı sağlamış olduğu üstünlük ya da uzun atlama da uzun bacaklı olanın kısa bacaklı olana karşı sağlamış olduğu üstünlük, ikili ilişkilerde iktidarı sağlamada etkili olan maddi farklara örnek olarak gösterilebilir. Ayrıca, bir kişi, sosyal ilişkiler çerçevesinde, iradesine karşı gelinmesi halinde iradesinin yürütülmesini sağlamak için fiziki veya iktisadi gücü sağlayacak maddi farklılıklardan birine sahip olmak zorunda değildir. Karşı gelinenin hangi araç ve yöntemle ikna edildiğinin bir önemi olmaksızın, ikna edilerek kontrol altına alınması, kontrol altına alanın kişinin grup içerisindeki iktidarını sağlamış olduğunu gösterir. (Aydın, 2016: 67).

Bourdieu bu iktidar kurulum sürecini ilişkisel düzlemde okumuş ve sermayeler üzerinden analiz ederek ortaya koymuştur. Alandaki kıt kaynakları ele geçirmek için yapılan mücadele ve mücadeleye katılma arzusunun, toplumsal uzamda sermaye dağılımına göre düzenlenmekte olduğu daha önce belirtilmişti. Sermaye miktarı ve türü fazla olan bireyler toplumsal alanda görece avantajlı konumlarda olurlar ve bu avantajlı konumlarından dolayı diğer bireylerden farklılaşmaktadırlar. Farklılaşmalarını sağlayan ve birbirlerine dönüşebilen ekonomik, kültürel ve sosyal sermayeler sahip olanların diğerlerine göre toplumsal alandaki avantajlı konumları ele geçirmelerini sağlamaktadır. Başka bir deyişle, toplumsal mücadelede diğerlerine karşı kullanılabilecek maddi avantajlara dönüşebilmektedirler. Yalnız, Bourdieu’ya göre bu avantajın ele geçirilmesi ve devam ettirilmesi salt maddi farklılıklarla açıklanabilecek bir süreç değildir. Bu

süreçte Bourdieu'nun dördüncü sermaye türü olarak ortaya atmış olduğu simgesel sermaye oldukça işlevseldir. Diğerleri tarafından meşru olarak algılanan ve kabul gören sermayelerin dönüştüğü bir form olan simgesel sermaye, iktidarı kurmanın araçlarından birisidir. Farklı sermaye türüne ve hacmine sahip olan bireyin konumu, alanda bulunan diğerleri tarafından da onaylandığında hissedilmeyen, görmeyen, yanlış tanınan bir iktidar aracına dönüşmektedir.

Max Weber'e göre; “ *her gerçek egemenlik formu gönüllü asgari bir boyun eğişi, yani itaate (gizli nedenlere ya da gerçek kabullere dayanan) çıkarı işaret eder*”(Weber, 2012: 331). Weber, egemenlik ya da otorite kavramı üzerinden ideal olarak kurguladığı tiplerden birisi olarak “*karizmatik liderlik*”i tanımlarken, karizmatik liderin iktidarını, diğerlerinin o liderin kişisel özelliklerine atfettiği ayrıcalık ve kişinin şahsına duyduğu hayranlıktan kaynaklandığını ortaya koymaktadır. Aslında liderin otoritesinin meşruluğunu sağlayan şey, özne olarak liderin kendisi ya da sahip olduğu özelliklerinden ziyade “*tabi*” olanların o lidere yönelik kabul ve onay durumları olduğunun altını çizer. Yani Weber, otoritenin meşruluk analizini tâbiyet altında olanlar üzerinden yaparak otoriteyi, ona atfedilen dışsallık özelliğinin dışında, bizzat otoritenin onaylanmasına bağlı olarak bireyin içinde kurulduğunun analizine yönelerek yeni yollar açar. Pierre Bourdieu ve Michel Foucault, bu yollardan devam eden, ya da bu yolları da kullanan düşünürlerden ikisi olarak telaffuz edilebilir. Bourdieu'nun simgesel şiddet kavramına geçmeden, çağdaşı Fransız filozof Michel Foucault'nun iktidar kavramsallaştırmasına değinmek simgesel şiddetin daha iyi anlaşılması için uygun olacaktır.

Genel manada toplumsal alanda vücut bulan bir ilişki biçimi olarak iktidar kavramı yanlış ya da eksik bir kavrayışın sonucudur. Bu bakış açısı ile iktidar sadece özneye dışarıdan baskı kuran bir şey gibi algılanarak bu düzlemde çözümlenmeye çalışılmıştır. Judith Butler'a göre (2005), Foucault'yu takip edersek bu şekildeki iktidar kavramsallaştırmasını tamamen değiştirmemiz gerekmektedir. Butler, Foucault'nun iktidarı, öznenin kurucusu bir mekanizma olarak görmesinden bahseder. İktidar tarafından alt edilme biçimi olarak tâbiyet, “kesinlikle kendi seçimimiz olmayan, ama paradoksal bir şekilde failliğimizi açığa çıkarıp sürdüren bir söyleme olan bu temel bağlılıktan oluşur. (...) Özne, iktidara ilksel bir boyun eğişle yaşama başlar” (Butler, 2005: 10). “Yine, özneleşme kavramı kendi içinde bir paradoks taşır; *assujetissement* hem özne olmayı, hem de tâbiyet sürecini gösterir;

yani kişi özerk olma halini ancak iktidara tabi olmak suretiyle yaşar ve bu tâbiyet radikal bir bağımlılığı ima eder (Butler, 2005: 82). Burada Foucault iktidarı salt dışsal bir mekanizma olmaktan öte, öznenin kurucu bir yapı taşı olarak, dışsal baskıya maruz kalan öznenin bu baskıyı bir süre sonra içselleştirmesi ve kabul etmesiyle de ilişkilendirmiştir. Kişi kendi varlığını yaratabilmek ya da kendisini gerçekleştirebilmek için tam da karşı koyduğu iktidarı kullanmaktadır. Bu yüzden ‘iktidar her yerdedir’. Özne üzerinde kurulan bir iktidar ilişkisi olarak tâbiyet, öznenin kabul etmesi ile tam da iktidarın özneye olan dışsallığını içsel bir boyuta doğru evirir. İşte bu nokta, tam da iktidarın incelenmesi gereken boyutunu oluşturur. Bu mekanizmalar iktidarın dışarıdan baskılamasına gerek kalmadan bir kontrol aracı olarak içsel kontrol mekanizmalarını devreye sokmaktadır. Foucault’ya göre, “bize sözü edilen ve özgürleşmeye davet edilen kişi, hâlihazırda kendisinden daha derin bir tâbiyet (assujétissement) ürünüdür. Onun içinde bir ruh barınır ve onu varlığa getirir, iktidarın beden üzerinde uyguladığı efendiliğinin bir faktörü olur. Ruh bir politik anatominin sonucu ve aracıdır; *“ruh, bedenin hapisanesidir”* (akt. Butler, 2005:39). Hapishanenin dışsal kurumu tarafından anlamlandırılan tâbiyet, mahkumun bedeninin istilası ve yönetiminden ayrı olarak işlemez, Foucault’nun bedeninin hapishanenin anlamlandırma pratikleri tarafından tamamen kuşatılması ve istila edilmesi olarak tanımladığı disipline edici beden rejimleridir (Butler, 2005: 83).

Foucault’un anlayışıyla hapishanenin kuruluş maksadı olan ceza asıl olarak kişinin yeniden biçimlendirilmesi ve toplumun kodlarına uygun hale getirilmesi sürecidir. Bu aslında başlı başına öznenin yeniden yaratımıdır. Bu yaratım sürecinin tarihsel izlerini süren Foucault, modern öncesi dönemin cezalandırma yöntemlerinin direkt dışsal ve bedeni hedef alan bir türde ortaya çıktığını düşünürken, modern sonrası dönemde ise cezalandırma mantığının değiştiğini, bedensel hınç almadan ziyade kurallara uymayan bireyleri kurallara uyacak şekilde değiştirip dönüştürme şeklinde yeniden oluşturulduğunu vurgulamaktadır. Sanayileşme ile birlikte sağlıklı bedenlere ziyadesiyle duyulan ihtiyaç, bedeninin cezalandırılma mantığında değişime neden olmuştur. Değişen cezalandırma mantığında hedef alınan şey sadece beden değil, bedensel davranışları da etkilediği düşünülen psikolojik durumlar ve eğilimlerdir. Yani içsel mekanizmaların da dahil edildiği bir “disipline” edilme sürecidir. Bunun en güzel örneği olarak da Foucault *“Panoptikon Hapishane”* tasarımını işaret eder. Buradaki temel mantık, en az kişiyle an fazla mahkûmu

denetlemektir. Tam ortada, gözetleyenin bütün mahkûmları görebildiği bir merkezden denetleme sağlanmaktadır. Ancak mahkûmlar gözetleyeni görememektedirler. Değişen mantık şunu meydana getirmektedir; “Denetim prensibini gözetleme gerçeği değil, olasılığı oluşturur. Sonuçta bizler mahkûmlara, erkin kendiliğinden işlev görmesini garantiye alacak bir bilinç ve kalıcı görünürlük empoze etmekte oluruz” (akt. Gutting, 2010: 123). Gözetleyenin aynı anda bütün mahkûmları gözetlemesi mümkün değildir, ancak gözetlenip gözetlenmediğini göremeyen mahkûm her zaman gözetleme sırasının kendisinde olma durumunu hesaba katarak davranmak zorundadır. Bu artık dışsal bir durum olmaktan çıkmış, içsel bir mekanizmaya dönüşerek öyle olmasa dahi mahkûmun o an kendisinin gözlemlendiği düşüncesiyle birlikte mahkûmun davranışlarını kısıtlamasına neden olmaktadır. Başka bir örnek olarak şunu verebiliriz.

Fatih Sultan Mehmet döneminin ortalarından itibaren padişah Divan-ı Hümayuna bizzat başkanlık etmemekte, dilerse kubbe altına açılan kafesli bir pencerenin arkasından toplantıyı takip etmekte; gerekirse kafese vurarak müdahale edip divan mensuplarını arza çağırmaktaydı. Böylece padişah hastalık ya da sefer gibi sebeplerle katılamadığı toplantılara da sanki oradaymış gibi etki edebilmekteydi. Bu durum divan üyelerini ve herhangi bir arza gelen vatandaşı padişahın kafesinde olabileceği şüphesine iterek davranışlarına dikkat etmesi duygusuna sürüklemekteydi. Belki de gözüyle gördüğü padişaha daha rahat ifade ve davranış sergileyebilecek olan birey, görmediği ama orada olabileceği şüphesini içinde bulundurduğu kudretli iktidarı daha da kafasında büyütürken soyut ama kırılması imkansız bir korkuya düşmekteydi (Aydın 2018, 5).

Burada ortaya çıkan şey, öznenin dışsal mekanizmaları içselleştirerek, kendi davranışlarını denetleme ve kısıtlama mekanizmalarını devreye soktuklarını göstermesi açısından önemlidir.

Hapishane de mahkûmun bedeni üzerinde bu şekilde faaliyette bulunur, ancak bunu mahkûmu bir ideale, bir davranış normuna ve bir itaat modeline uymaya zorlayarak yapar. Mahkûmun bireyselliği böylece tutarlı ve bütünleşmiş addedilip hapishanenin söylemsel ve kavramsal mülkiyeti haline getirilir; Foucault'nun vurguladığı gibi bu mahkûmun kendi tâbiyetinin ilkesi haline gelmesidir. Mahkûma adeta aşılana bu normatif ideal, bir tür psikik kimlik ya da Foucault'nun deyişiyle ruh'tur (Butler, 2005: 84).

Buradaki aşılana kavramıyla anlatılmak istenen şey, aslında öznenin yapılandırılmasıdır.²² Foucault'da ruh daha derinlerdeki bir hapishaneyi işaret etmektedir. Bu iktidar mekanizmaları tarafından yapılandırılmış bir toplumsallıktır. Mahkum bir süre sonra uyma davranışını salt zorunda olduğundan dolayı değil de uymak zorunluluğu hissettiği için uyma davranışını göstermektedir. Çeğin ve Özpolat'a göre (2016: 686); Foucault'nun tâbiyet anlayışı; yalnızca öznelere bastırılan kuşatan, zapt altına alan tek yönlü bir biçimde yukarıdan aşağıya tatbik eden bir iktidara değil, aynı zamanda iktidarın nazik ikna mekanizmaları sayesinde öznelere içselleştirildikleri ve kendilerini bir iktidar rejimine bağladıkları gönüllü bir teslim olma haline işaret eder.

İktidarın içselleştirilerek toplumsal alanda bir etkileşim biçimine dönüşmesi ve bu etkileşim ekseninde düzenleyici bir ilke haline alması açısından baktığımızda, çağdaşımız olan iki düşünür Foucault ve Bourdieu'nun teorik bakışları arasında bir benzerlik kurmamıza imkan sağlamanın²³ yanı sıra Foucault'un iktidar ve tâbiyet ilişkisine getirmiş olduğu açılım, Bourdieu'nun simgesel şiddet kavramını daha iyi anlamamızı sağlayabilir. Foucault'daki iktidarın tabiyet ilişkisi üzerinden içselleştirmesine yapılan vurgunun, Bourdieu'da ki *Simgesel Şiddet* kavramına tekabül ettiğini söyleyebiliriz.

Sapir-Whorf dil geleneği ve Saussure'nin dil modelinden, Kant-Cassirer felsefe geleneğinden, Durkhem'in bilgi sosyolojisinden yararlanarak, "yapılandırıcı yapılar" olarak tarif ettiği Simgesel Sistemleri Bourdieu; bir kültürün bütün mensuplarınca paylaşılan derin yapısal anlamları yönlendiren kodlar olarak tanımlamaktadır. Ona göre, dünyayı düzenlemenin ve anlamının bir aracı olarak bu sistemler, bütünleşmeyi sağladığı gibi aynı zamanda da tahakküm araçları olarak da işlev görebilirler (Swartz, 2011: 121). Bourdieu'ya göre; "simgesel sistemler, hakim grupların bütünleşmesini sağlarken, ezilen gruplar için ise ayırım ve hiyerarşi yaratır ve tahakküm altındakileri, toplumsal ayırımların mevcut hiyerarşilerini kabul etmeye sevk ederek, eşitsizliğe dayalı toplumsal tabakalaşmanın meşruluk kazanmasını sağlar (akt. Swartz, 2011: 122). Bu bakış açısıyla simgesel sistemler, temel içerme ve

²² Bu durum bize Bourdieu'nun teorisindeki alan ve habitus arasındaki ilişkiyi hatırlatmaktadır.

²³ İki düşünürün iktidarı kavrama güzergahları arasındaki rabıtalara daha detaylı bir inceleme için bkz. Çeğin ve Özalp (2016)

dışlama mantığı üzerine kurulmuş sınıflandırma sistemleri olarak, bireylerin zihninde “ilkem sınıflandırma” şemaları olarak işlev gören; ender/yaygın, iyi/kötü, yüksek/düşük, eril/dişiil, seçkin/bayağı gibi düzenlenmiş bir dizi temel ikili ayrıma dayalı algıyı inşa eder (Swartz, 2011: 123).

Bourdieu’ya göre simgesel sistemler keyfi inşalar olsa da toplumsal sonuçları açısından hiç de keyfi değildirler. Ayrımlar, dünyayı algılamamıza ve ona anlamlı bir düzen vermemizi sağlayan sınıflandırma merceklelerine dönüştüklerinde simgesel tahakküm hem kavramsal hem de toplumsal ayrıcalık yapma eyleminin arka planı haline gelir. (...) İşte bu noktada Bourdieu, tahakküm ilişkilerinin ekonomisini ortaya çıkaracak simgesel şiddet mefhumunu devreye sokar ki, bu kavram simgesel tahakküm kavramının hem tamamlayıcısı hem de manivelasıdır (Çeğin&Özpolat, 2016: 689).

Bourdieu, Weber’den esinlenerek, iktidar ya da tahakküm ilişkilerini meşruiyet üzerinden okumuştur. Alanda, avantajlı konumda bulunmayanların avantajlı konumda olan rakiplerinin avantajlılık durumunu meşru görerek kabullenmelerinin tahakkümü ortaya çıkaran en önemli araç olduğunu ileri sürmektedir. Tahakküm altında olanlar, alanı bizzat tahakküm edenlerin şemalarıyla algılamaya başladıkları andan itibaren, iktidarın hiyerarşik yapısı kurulmaya başlamaktadır.

Bourdieu’ya göre; iktidar sahipleri, boyunduruğu altında tuttıkları kişilere tahakkümün sonucu olan şemaları uyguladıklarında, bir başka deyişle, boyunduruk altında olan kişilerin düşünme ve algı kalıpları tahakküm ilişkilerinin yapılarıyla uyumlu bir şekilde yapılandığında, tanıma biçimleri kaçınılmaz olarak minnet ve itaat edimleri olur (Bourdieu, 2015: 26).

Bourdieu, hükmedilenlerin, tahakküm ilişkilerine hükmedenlerin bakış açılarıyla baktıklarında, tahakküm ilişkilerinin doğalmış gibi algılandığının altını çizmektedir (Bourdieu, 2015b: 50). Bu hali ile iktidarı elinde bulunduranların, anlaşılır olan fiziksel şiddeti azaltarak kişilerin yanlış anlamaları ya da yanlış yorumlamalarından dolayı zarar görmelerine neden olan (Aydın, 2016: 76) yeni bir şiddet biçimini ortaya çıkardıklarını anlatan Bourdieu’ya göre bu durum, ‘simgesel şiddet’ olarak adlandırdığı yeni bir şiddet biçimidir.

Simgesel şiddet, doğrudan bedenler üzerinde ve herhangi bir fiziksel kuvvet olmadan uygulanan neredeyse büyümlü bir güç biçimidir; fakat bu büyü yalnızca bedenin derinliklerinde su pınarları gibi gömümlü bulunan yatkinlıklardan kaynağını alarak işleyebilir (Bourdieu, 2015b: 54). Yani simgesel şiddet, “bir toplumsal

eyleyici üzerinde kendi suç ortaklığıyla uygulanan şiddet biçimidir” (Bourdieu&Wacquant, 2003: 166). Bu durum pratik bir anlaşma ve doksa²⁴ ile meydana gelir. “Simgesel tahakküm ona maruz kalanların katkısı olmadan icra edilemez ve egemen ile tabi kılınanlar arasındaki bu asimetrik etkileşim sonucunda tabi olan kendi durumuna dair alternatifleri düşünemez hale getirilmiştir” (Çeğin&Özpolat, 2016: 691).

Etnik, cinsel, kültürel veya dilsel, ne tür olursa olsun sembolik tahakkümün etkisi kendisini saf bir tanıma bilinci mantığıyla değil, habitus'un kurucuları olan algılama, anlama ve eyleme şemaları aracılığıyla gösterir; bunlar, bilincin kararları ve istencin denetimlerinin ötesinde, kendi için dahi bütünüyle karanlıkta kalan bir tanıma ilişkisi yaratır (Bourdieu 2015: 53).

İtaat, tabi kılınanların habitusları ile içinde eyledikleri alanın bilinçdışı derinliğinden doğar. Toplumsallaşmış bedenin en derinine yerleşir. İtaat, toplumsal tahakküm ilişkisinin bedenselleşmiş ifadesidir (akt. Wacquant, 2003: 31). “Bu yönüyle habitus, fiziksel ve simgesel bir sermaye olan bedenin çeşitli sosyal güçler ve eşitsizliklerle olan bağı kurar. Çağdaş toplumlarda değerlerin taşıyıcısı, tahakküm ve tâbiyet ilişkilerinin de kurulduğu maddi zemini oluşturur” (Tekin, 2015: 89-94).

Tabi olanlar; öncelikle kendilerini onlara men edilmiş olandan men ederek (“bize göre değil”), kendilerine bahşedilmiş olanla yetinerek, umutlarını olanaklarına göre hesap ederek, yerleşik düzenin onları tanımladığı gibi kendilerini tanımlayarak, ekonominin onlar hakkındaki hükmünü kendilerinin kendileri üzerindeki hükmünden yeniden üreterek (...), her halükarda kendi paylarına düşene kendilerini adayarak, olması gerekeni “mütevazi”, “aciz”, “silik” olmayı kabul ederek dağılımın kendilerine atfettiğini kendilerine atfetmeye yeltenirler. (Bourdieu 2015, 681-682)

“Böylece toplumdaki belli alanlarda, (farklı sermayeye sahip) farklı habitusların çatışması doğrultusunda, farklı sosyal sınıflar arasında hiyerarşik iktidar ilişkileri kurulmaktadır” (Nas, 2015: 16). Ancak Bourdieu (2003, 167), avantajlı olanlar ile avantajları görece daha düşük olanlar arasında kurulan bu hiyerarşik

²⁴Doxa; Bourdieu'nün yapıtlarında çok sık kullandığı ve en kısa tanımıyla “eyleyicilerin üzerine düşünmediği, pratiklerinin mantığına işlemiş inançlar seti”dir(Çeğin 2012, 56). Bourdieu bu kavram ile bireyin toplumsal alanda sorgulamadan kabul etmiş olduğu ve uyguladığı kanılarını kastetmektedir.

ekseninde avantajlı olmayan grupların deneyimlemiş oldukları bu ilişkileri şiddetin bir biçimi olarak görmemeleri, doğal olarak kabul etmeleri ya da meşruluk atfetmelerini “*yanlış tanıma*” olarak adlandırır.

Simgesel şiddete maruz kalan kişi bu durumu bir şiddet olarak tanımasını engelleyen içsel mantık yapılarına ya da eğilimlere sahip hale getirilirken, “özne” farklı şekilde değil de, nesnel yapılar aracılığıyla yapılandırılan içsel kurallara, yatkınlıklara yada eğilimlere uygun olarak davranmaktadır. Örneğin kendisini döven kocasını “*erkek hem döver hem de sever*” şeklindeki söylemi ile savunan kadın, aslında tam da bir mağdur durumunda iken, kendi konumunu bu mağdurluk üzerinden ifade etme yolunu seçmektedir. Keza toplumsal kuralların tamamının erkek merkezli bakış ekseninde kurgulanmış olmasının dolaysız sonucu olarak, bu kadın tam da Bourdieu’nun söylemiş olduğu şekli ile erkeğe ait düşünme kalıplarını kullanarak mağduriyetini mantığa bürümeye (aslında toplumsal algı şemalarına uydurmaya) çalışmaktadır. Nesnel toplumsal kurgu ekseninde, kendisini erkek karşısında değersiz olarak kodlanmasını kabul eden kadın, erkeğin iktidarını içsel mekanizmalar aracılığıyla onaylamaktadır ve yeniden üretmektedir. Kendisinin değersiz ve dışlanmış olarak görmesinin bir problem yaratmadığı ve bu durumu gönüllülükle kabul ediyor olması, simgesel şiddetin sonucu olan şeydir. Yine başka bir örneği şu şekilde verebiliriz. Erkek egemen bir anlayış ekseninde üretilmiş bir söylem olarak ‘kadının yeri evidir’ anlayışını onaylayarak, kadının yapması gereken şeyin evde çocuklarına iyi bir anne, kocasına iyi bir eş olduğunu savunan kadın, simgesel şiddetin ortaya çıktığı nesne durumundadır.

İlişkinin daha net kurulabilmesi amacıyla bahsetmek gerekirse; çalışmamız, bu eksende meslek seçiminin kültürel sermaye sahipliği üzerinden tasnifine odaklanmıştır. Kültürel sermayesi daha yüksek bireylerin kendisinden daha üstün olduğundan hareketle, belirli mesleklerin belirli kişilere ait olması gerektiği konusundaki ortak kanıyı, o mesleklere hiç yönelmeyerek gösteren bireylerin tutumları ve okullarının bu durumu destekleyici tavırlarından hareketle, toplumsal alanı yeniden üreten mesleki tasnif durumu problematize edilmiştir.

2.3.5.Pierre Bourdieu Sosyolojisinde Tevarüs Edilen Kültür ve Eğitim

En genel manada Bourdieu'nun eğitim ile ilişkisini şu şekilde kurduğunu söylemek yanlış olmaz; Eğitimin iktidar ile ilişkisi her zaman doğrudan olduğu için ilk planda eğitim ne kadar karşılıklı ve öğrenci merkezli olsa da, ne kadar öğrenci özgürleşmesini gözetse de eğitimin nihai amacı itaat edecek bireyler oluşturmaktır(Aktay, 2007: 473). Eğitimde; sonraki nesillere aktarılacak bilgi, bilgiyi işlemeye yönelik düşünce ve davranış kalıpları, bilginin nasıl ve hangi araçlar kullanılarak aktarılacağı, eğitimin sonunda ne tür değerlerin kazandırılacağı hep iktidar ile eğitim arasındaki bu ilişki ekseninde kurgulanmaktadır. Kültürel bir araç olarak eğitim ve eğitim alanı, ideolojik ve siyasi müdahalelerden bağımsız görülemez. Bu nedenle geleceğini kendisi kurgulayabilen öğrenciler yetiştiren ve öğrenciye bilgiye ulaşma yollarını keşfetmesi ve tercihlerini özgürce yapabileceği alanlar sağlamış olan ideal eğitim düzeni bir ütopyadan ileri gidemez. Bourdieu, sistem tarafından olduğu iddia edilen bu ütopya durumunun gerçeklikte olmadığına yönelik saha araştırmalarına eğilir. Sosyolojisinde ortaya atmış olduğu birçok kavramın işlerlik kazandığı bir mekan olarak eğitim alanını dikey analize tabi tutar. Eğitim alanı Bourdieu'ya göre, eşitsizliklerin yeniden üretilerek sabitlendiği bir alandır.²⁵

Bu düşünceler ekseninde Bourdieu, “eşitlik ve özgürlük idealinin beşiği sayılan Fransa’da; eğitim sisteminin Fransız elitlerinin seçimi, şekillenışı ve meşrulaştırılması mekanizmalarını ortaya çıkarmaya çalışır (Aktay, 2007: 476).” Buradaki amaç, Bourdieu'nun bütün çalışmalarının geneline sinmiş olan toplumsal alandaki sınıfsal farklılıkların yapısını anlama ve açıklama uğraşısıdır. Toplumsal alandaki kıt ekonomik sermayeye benzer şekildeki kıt kültürel sermayenin bölüşümü mantığına dayanan eğitim analizinde Bourdieu, kıt olan kültürel sermaye kaynaklarının eğitim sistemi yoluyla belirli ellerde toplandığını ve bu sermaye bölüşümü/dağıtımını için oluşturulmuş olan mekanizmaları göstermeye çalışır. Toplumsal alandaki ayrımları görünür kılmaya çalışırken bu ayrımların üretildiği en

²⁵Bourdieu, Fransız eğitim sisteminin eşitsizliklerini gösterebilmek için uzun ve incelikli mesailer harcamıştır. Ancak Türkiye’deki eğitim alanının incelenerek alandaki eşitsizliklerin ortaya konabilmesi için Aktay’a (2007) göre bu kadar çok mesai ve incelikli bir çalışma yapmaya gerek yoktur.

önemli yerlerden birisi olarak gösterdiği eğitim alanının içerisinde, kültürel sermayenin üretiminin ve paylaşımının devamlı bir hale getirilerek sonraki nesle aktarımı üzerinden toplumsal alanda nesneleşen ayrımların ve bu ayrımlara neden olan stratejilerin geliştirildiğini ileri sürer.

Herkese eğitim imkânı sunulması ile eşitliğin sağlanmış olmadığına dikkat çeken Bourdieu'ya göre, okullar arasındaki prestij, kalite ve aileden devralınan kültürel sermaye düzeyine bağlı olarak okul başarısı konusunda oluşan farklılıklar, herkese okutma fırsatı verilmesiyle sağlanamayacağını gösterir (Aktay, 2007: 481). Eğitim alanındaki okulların, müfredatın, kullanılan dilin ve uygulanan kuralların kültürel sermaye düzeyindeki farklılıklar ya da sınıfsal bir dil kullanırsak eğer kültürel kökenlerine uygun olarak ayrıma tabi tutmasını analiz ederken Bourdieu, termodinamik alanında çalışmalar yapan ünlü fizikçi Maxwell'in çalışmalarından yardım alır. Bourdieu'ya göre;

Maxwell, az ya da çok sıcak, yani az ya da çok hareketli tanecikler arasında bir cin olduğunu hayal eder. Bu cin, tanecikleri ayırır; en hızlılarını ısıtı artan bir kaba, en yavaşlarını da ısıtı azalan bir kaba atar. Bunu yaparken de işlem başka türlü yapıldığında ortadan kalkacak olan farklılığı, düzeni korumuş olur. Okul sistemi de Maxwell'in cini gibi çalışır; ayıklama işlemi için gereken enerji pahasına, eskiden mevcut olan düzeni, yani birbirine eşit olmayan kültürel sermayeyle donanmış öğrenciler arasındaki farkı korur. Daha kesin bir biçimde söylemek gerekirse, bir dizi ayıklama işlemi aracılığıyla, miras yoluyla kültürel sermayeye sahip olanları, bu sermayeden yoksun olanlardan ayırır. Yetenek farklılıkları ise miras edinilen kültürel sermayeye göre oluşan toplumsal farklılıklardan ayıramayacağından, eskiden var olan toplumsal farklılıkları böylece ayakta tutar (Bourdieu, 2006a: 36-37).

Bourdieu, ayrımın her şeyden önce okullarda verilen eğitimin hakim kültürün (*seçkinlere ait olan kültürün*) ideolojisini ve kültürel kodlarını içermesiyle belirginleştiğine dikkat çeker. Alt sınıftan gelen çocukların eğitim alanında karşılaştıkları tedrisi yapının genellikle hakim kültürün kodlarına uygun olarak hazırlanmış olmasından dolayı, bu kodları çözmeleri genellikle çok kolay olmamaktadır. Bourdieu bu kapsamda, eğitim hayatındaki başarının temelde hayatın erken döneminde alınmış olan eğitime dayandığı önermesini ileri sürmektedir. Hakim sınıfa ait bireyler eğitim alanında aktarılan mesajların şifrelerini çözmek için gerekli bilgi ve becerileri daha okul öncesi yıllarda, çocukluk yaşlarında içselleştirmektedirler. Başarının anahtarı olan bu durum bizlere eğitsel başarı ile kültürel sermaye arasındaki temel ilişkiyi göstermektedir. Dolayısıyla toplumsal

grupların (*sınıfların*) eğitsel başarıları doğrudan doğruya sahip oldukları kültürel sermayenin miktarına bağlıdır (Aktay, 2007: 482). Eğitim alanı içerisinde müfredat-öğretmen-öğrenci ilişkisi ekseninde yeterli kültürel sermaye ve ilgili kodlara (*habitus*) sahip olmayan alt sınıf mensubu öğrenciler, hakim sınıfa özgü kodlarla kurgulanmış olan müfredat karşısında daha baştan başarısız olmaya mahkumdurlar. Başarı için talep edilen kodlara sahiplik üzerinden yapılan ayırımın Bourdieu, eğitimin modern toplumdaki asıl amacının, bütün eşitlikçi iddialarına rağmen, aslında bir eleme işlevini yerine getirmek olduğunu ileri sürer. Bu da alt sınıftaki insanları eğitimin daha üst düzeylerinden bertaraf etmek anlamına gelmektedir.(Aktay, 2007: 482),²⁶

Bu durum doğrudan/alenî bir engellemeden ziyade dolaylı olarak, görünmeyen, farkında olunmayan mekanizmalar tarafından gerçekleştirilen bir engellemedir. Hayatlarının daha iyi bir konuma (*dikey hareketlilik aracılığıyla*) gelmesi için uğraşan sermaye miktarı az olan birey(ler)in diğerlerine karşı konumu bu hali ile dezavantajlıdır. Kültürel sermaye düzeyi fazla olan ve eğitim sisteminin talep ettiği kodlara sahip olan bireyler herhangi bireysel bir emek harcamadan avantajlı ellerine almaktadırlar. Bourdieu'nun, devralınan/*tevarüs edilen* miras demesinin nedeni de tam olarak budur. Bazı bireyler daha önceki nesle ait avantajları devralırken bazı bireylere de daha önceki nesillerin dezavantajlı durumları tevarüs edilmektedir. Ekonomik sermayenin devrine benzeyen bu miras mantığı, kültürel alanda da işlemekte, daha sonraki nesillerin, kendilerinden önceki nesillerin (*ailelerinin konumları ve sahiplikleri üzerinden*) toplumsal uzamda konumlanmalarına eş bir şekilde yerleşmelerine neden olmaktadır.

Gerek ayrı okullar, gerek farklı okullarda olsun eğitim sisteminin genel işleyişi ve uygulanan müfredat, öğrenciler arasındaki bu ayrımı sürekli hale getirmektedir. Günümüzde sınıfsal konumların daha da belirginleşmesi ekseninde eğitim kurumları olan okullar arasında ekonomik sermaye sahipliği üzerinden bir ayrışma olduğu ortadadır. Belirli bir sınıfsal seviye üzerinde olmayan ailelerin

²⁶ Bu noktada; Bourdieu'nun söylemine paralel olarak; toplumsal tabakalaşma açısından günümüz modern açık toplumlarında tabakalar arası dikey hareketliliğin en önemli aracı olan eğitimin üst düzeylerine geçişin engellenmesini, tabakalar arası dikey hareketliliğin de yüksek oranda engellendiği şeklinde okumak yanlış olmaz.

çocukları bu okullara girememektedirler.²⁷ Görece karışık toplumsal kökene sahip bireylerin bulunduğu okullarda ise ayırım; müfredat, öğretmenin kullandığı dil, ölçme-değerlendirme sistemi ve öncelik verilen dersler üzerinden sağlanmaktadır. “Gerçekten de farklı toplumsal sınıflar birbirlerinden okul kültürüne olan uzaklıklarına ve bu kültürü öğrenme ve elde etme eğilimleriyle ayrılırlar²⁸ (akt. Jourdain&Naulin, 2016: 53). Bir sistem olarak okul, öğrenciler arasında mükemmellik biçimleri geliştirerek –günümüzde bu matematiktir- onları hiyerarşik bir dizilime tabi tutmuş, genel yargıları ve tartışılmadan kabul edilen kararları onlara dayatmaktadır. Öğrenciler, kolektif olarak benimsenen ve onaylanan bir ölçüt olarak zeka adına, kendilerini mahkum edilmiş buluyorlar: bu nedenle kendilerini gerçekleştirebilmek ve kimliklerini oluşturabilmek için, çoğu zaman okul ve toplumsal düzenden ayrılarak ya da aşağılık hissine kapılarak bunalıma sürükleniyorlar (Bourdieu, 2006a: 45-46).

Üst sınıf mensubu bireylerin hazır bulunma düzeylerinin yüksekliği ve alt sınıf mensubu bireylerin eğitim alanına dair gerekli kodlara sahip olmadıklarının dolaysız bir sonucu olarak geliştirdikleri önyargı ve olumsuz tutumları, okul sistemi aracılığıyla toplumsal yapıyı yeniden üretmektedir. Ayrıca;

Ayrımların eğitim yoluyla aşılabilirliği düşüncesi, bir tür kader etkisi yapmaktadır. Bu yolla bazı gençler önlerini kapalı gördüklerinden, kaybedecek hiçbir şeyi bulunmadığı veya sistemin kendilerine vaat ettiği hiçbir olanakla mutlu olmayacaklarını hissettikleri bir çaresizlik durumuna yakalanıyorlar. Bu da kendilerini ya içlerine iyice kapanıp kinik bir apolitik tavrı²⁹ benimsemelerine yol açıyor veya hiçbir hedefi olmayan, hincin dışavurumundan başka bir amacı olmayan bir öfke patlamasına hazır hale getiriyor (Aktay, 2007: 486).

Bourdieu, genel çerçevesi içinde eğitim sahasını, özelde ise okulları hakim grup veya grupların lehine işleyen, onların egemenliğini perçinleyen kurumsal

²⁷ Burslu sınavlarla bazı alt sınıf çocuklarının bu tarz okullara (kolej ya da üniversite) girebilme imkanları olsa da total sayı içerisinde bu tarz kişilerin oranı çok azdır. Ayrıca, alt sınıf mensubu bireylerin buralarda bulunma durumu sistemin emniyet sübabı olarak da okunabilir. Bu hali ile “ bak işte okuyan ve çalışan herkes istediği yere ulaşabilir” mitine yaşam alanı yaratılmaktadır. Ancak öğrencilerin toplumsal kökeni incelendiğinde ezici bir çoğunlukla bu tarz okullara gelen öğrencilerin kökenlerinin belirli bir yerde toplandığı gözlemlenebilir.

²⁸ Okul kültürüne, eğitime ve eğitimin avantajlarına yönelik olarak sınıfsal algıların ve pratiklerin ayrıştığına dair yapılan önemli bir araştırma için bkz. Willis (2016).

²⁹ Liseler arası dinlenen müzik türlerinin değişkenliği ve meslek lisesi öğrencilerinin ağırlıklı olarak arabesk dinleme eğilimleri bu perspektiften yeniden okunabilir.

yapılar olarak tanımlamaktadır. Kültürel ve ekonomik bütün kurumlar öncelikle kültürel ve ekonomik sermayeye sahip olanların iktidarını tesis etmeye ve sürdürmeye yaramaktadır. Okullar hakim grupların habitusunu alıp bu habitusu sanki bütün çocuklar/öğrenciler bu habitusun sınırları içine girme hakkına sahipmiş gibi sunmaktadır (akt. Türk, 2007: 615). Bu bağlamda bir kurum olarak okul, fırsat eşitsizliğini gidermek yerine, toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretilmesine ve liyakat egemen (meritokrasi) bir söylem aracılığıyla bu eşitsizliklerin meşrulaştırılmasına katkı sağlamaktadır (Jourdain&Naulin, 2016: 51). Bu ayrımın oluşumunu sağlayan temel karşılaştırma aracı olarak ileri sürülen habitus ile eğitim sisteminin talep ettiği habitus arasındaki mütekabiliyet, başarının ilk koşuludur. Bu durumu daha net anlayabilmek amacıyla Bourdieu'nun da fikirlerinden yararlandığı İngiliz düşünür Basil Bernard Bernstein'in düşüncelerine kısaca göz atılabilir.

Bourdieu gibi toplumsal yapının (ve ek olarak söylemin) gizlediği ve normal olarak algılanan ilişkiler setinin ard alanını anlamaya ve açıklamaya çalışan başka bir düşünür İngiliz sosyolog ve eğitim bilimci Bernstein'dır. Bernstein'in amacı,

İçeriği ve biçimi itibarıyla, eğitimsel kurum, pratikler ve süreçler içindeki resmi ve meşru bilginin iktidar ve egemenlik ilişkilerinin üretilmesine yeniden üretilmesine ve meşrulaştırılmasına nasıl ve ne ölçüde katkıda bulunduğunu açıklamaktır.(...) (O bu çerçevede) pedagojik pratikleri kültürel üretimi ve yeniden üretimi sağlayan kültürel bir aktarım olarak tanımlamaktadır (Köse, 2017: 27).

Pedagojik pratikler ekseninde de bu alanda kullanılan "dil"e odaklanarak analizlerine bu güzergahtan devam eder. Bernstein, dil, toplumsal sınıf ve akademik başarı arasında var olan ama yoğun bir "normalleştirici söylem"nin altında kaldığından "fark edilmez" olmuş bir ilişkiyi yüzeye çıkarmaya çalışır(Balanuye2001: 56).Bourdieu ile aynı düzlemde (*ama tabii ki farklılıkları kendi bünyesinde barındıran bir bakış açısıyla*) kültürel sermaye ve sınıfsallık üzerine düşünen Basil Bernstein günlük hayatın söylemini anlamaya çalışarak, bakış açısını bu perspektifte kurgular. Sosyo-linguistik ve eğitim sosyolojisi bakışında, farklı iki dil biçimini ortaya koyar. Bunlar "sınırlayıcı" ve "açıklayıcı" dil kodlarıdır.

Sınırlayıcı ya da sınırlandırılmış dil kodları genellikle toplumsal alandaki konumları açısından düşük sosyoekonomik statüye sahip olan sınıf üyelerinin kullanmış olduğu dilsel ifade biçimleridir. Bu sınıfa ait çocukların kullandığı cümleler kısa ve gramer açısından basit cümlelerdir. Bu bireylerin sözcük hazinesi

kısıtlıdır. Sıfat kullanımı az, kalıp yargıların kullanımı fazladır. Soyut düşünce kullanımı çok azdır. Cümleler çoğunlukla yaşanan toplumsal alana göndermelerde bulunan, yapısal olarak zayıf cümlelerdir. Duygu ve düşünceleri tam olarak anlatamayan dilsel yetenek, konuşurken yapılan el kol hareketleri ile desteklenmektedir. Oysa açıklayıcı ya da özenilmiş dil kodları üst ve orta sınıf üyelerince, genellikle daha karmaşık konuşma biçimlerini oluşturacak şekilde kullanılmaktadır. Çocuklar ebeveynlerini dinleyerek ve onları taklit ederek bu kodları içselleştirmektedirler. Ayrıntılı ve incelikli konuşma biçimi, uzun ve karmaşık tümceler, seçilmiş sıfatlar, soyut kavramların fazlalığı ve el kol işaretlerinin azlığı bu çocukların konuşma biçimini meydana getirmektedir (Tezcan, 1984: 151).

Basit olmasının alışıla gelmişliği bireyin yaşamış olduğu toplumsal alan içerisinde bireyler arası anlaşmayı geçerli kılsa da makro bağlamda toplumsal uzam içerisinde bu kodları kullanmak, Bourdieu'nun terminolojisiyle söylemek gerekirse "farklılaşmayı" doğurmaktadır. "Basitlik ilk bakışta iletişimin daha kolay ya da doğal bir yolu gibi görünse bile, gerçekte gelişmiş toplumlarda hayatın içinde bu kodları kullanarak var olmaya çalışmak giderek "azına razı olmak" anlamına gelmektedir" (Balanuye, 2001: 56). Basit olanın karmaşık karşısındaki durumunu analogik olarak düşünmek, basit kodlamalarla kurulan iletişimin üzerindeki karmaşıklığın baskısını ortaya çıkarabilir.³⁰

Açıklayıcı kodlar ise Bernstein'a göre toplumsal alanda başarıya ulaşmak için sahip olunması şart olan dil yatkınlığıdır. Yalnız bu yatkınlığın, sınırlanmış kodlar ile iletişim kuran bireylerden farklı olarak, sadece cümle kurulması ya da sözcük seçimlerindeki farklılık olmadığının altını çizen Bernstein'a göre farklılık, asıl olarak bireyin "anlamı" kurmaya yönelik bir çeşit "organizasyon" gereçlerinin bütününde ortaya çıkmaktadır. Açıklayıcı kodlar, asıl olarak bireyin sahip olduğu donanımlarıdır. Bourdieu'daki strateji geliştirebilme imkanları ve yatkınlığı (habitus) olarak da okunabilecek bu analiz toplumsal alandaki farklılığın dilsel alan üzerinden ortaya konmasından başka bir şey değildir. Bu toplumsal alandaki konum almalar ile bilinç arasında bir eş-mantık olduğu gerçeğinin yeniden kavranmasının başka bir

³⁰ Kültürel Sermayenin miktar olarak fazlasını elinde bulunduran bireylerce basit kodları kullanarak iletişim kuran bireyleri tarif etme, tanımlama, algılama ve dile getirme biçimi olarak kullandıkları; "köylü", "bayağı", "seviyesiz" vb gibi etiketlemeler bu ilişki biçimine örnek verilebilir. Bu hiyerarşiyi yeniden üreten ve ayrımı görünür kılan bir dil ve iletişim biçimidir.

perspektifidir. Nihayetinde eğitim bireyin içinde bulunduğu konumlanımı ile yankından ilişkili ve onun toplumsal arenada sahip olacağı silahlarını belirleyen en önemli süreçtir.

Bernstein'in da ortaya koymuş olduğu teorik desteklerle Bourdieu'ya dönecek olursak, onun bakışında okulun talep ettiği habitus ile bireyin habitusu arasındaki fark, olumsuz anlamda ne kadar büyükse, öğrencinin akademik başarı elde etme olasılığı o kadar küçüktür. "Bundan dolayı alt sınıf mensupları hem öngörülerini hem de sınıfsal habitusları nedeniyle derslerin kendilerine göre olmadığını düşünerek, orta veya yüksek öğrenimden kendi kendilerini, (herhangi bir baskı olmadan) eleme eğilimindedirler"³¹ (Jourdain&Naulin, 2016: 55).

"(Karşı tarafta bulunan hakim/seçkin sınıf içinse avantajlı bir konumda dünyaya gelmiş olmaları hasebiyle habitusları, yani sosyal olarak inşa edilmiş doğaları, sosyal oyunun için gereklilikleriyle uyumlu halde bulunur. Böylece herhangi bir özel çaba göstermeksizin farklılıklarını ortaya koyabilirler, yani doğal görünen itibarlı seçkinliklerinin göstergesi olan bir doğallıkla bunu yapabilirler: Sadece kendileri olmaları olması gerekeni olmaları için (avantajlarını devam ettirmeleri) için yeterlidir. (...) Habitus(ları) ürünü olduğu sosyal dünya ile gerçek bir ontolojik işbirliği içerisindedir. (Bourdieu2013, 44)

Bu hali ile aile ve okul arasındaki organik bağ, Bourdieu tarafından sınıfsal kültür ya da habituslar üzerinden ortaya konmaktadır. Bourdieu'ya göre;

"Kültürel sermaye dağılımının yapısı, ailelerin stratejileriyle okul kurumunun özgül mantığı arasındaki bağıntı aracılığıyla yeniden üretilir. Aileler Spinoza'nın verdiği anlamda bir tür conatus'un, yani kendi toplumsal varlığını tüm güçleri ve ayrıcalıklarıyla sürdürme eğiliminin harekete geçirildiği bileşik gövdedir. Bu eğilim, eğitim stratejilerinin de kökenini oluşturur. Ailelerin kültürel sermayeleri ne kadar önemliyse ve kültürel sermayenin hacmi ekonomik sermayeninkine oranla ne kadar büyükse okul eğitimine o kadar çok yatırım yaparlar (Bourdieu, 2006a: 35).

Aileler, toplumsal düzenin korunmasında, salt biyolojik anlamada neslin devamlılığını sağlamakla değil, aynı zamanda toplumsal yapının yeniden üretiminde etkin bir rol oynar (Bourdieu, 2006a: 31). Bourdieu'ya göre aile ile okul arasındaki ilişki, toplumsal alandaki hiyerarşilerin üretilmesini, yeniden üretilmesini ve

³¹ Aynı kapsamda, öğrenciler, yine belirli mesleklere ulaşamayacaklarını veya mesleklerin kendilerine uygun olmadığını düşündükleri/farkına vardıkları için o mesleklere yönelmemeyi seçerek, kendi kendilerini eleme eğilimindedirler. Simgesel şiddetin somutlaştığı bir yer olarak tam da bu nokta tezimizdeki problemin omurgasını oluşturmaktadır.

yayılmasını sağlayan araçlardan birisidir. “Okullar ve eğitim sistemi simgesel Şiddetin en çok uygulandığı ve dolayısıyla sembolik iktidarın en çok kurumsallaŐtıđı alanların başında gelmektedir. Pedagojik iŐlemlerin hepsi, Foucault’cu çađrıŐımlara sahip bir Şekilde bir otokontrol ve oto sansür mekanizması üzerinden Şiddet vasıtasıyla tahakküm mantığını saklamaya çalışmaktadır” (Türk, 2007: 616).

Tedrisi sınıflandırma, örtmeceli, dolayısıyla dođallaŐtırılmıŐ, mutlaklaŐtırılmıŐ bir toplumsal sınıflandırmadır, bir sansüre, dolayısıyla bir simyaya, sınıf farklılıklarını “zeka”, “yetenek” farklılıklarına, yani nitelik farklılıklarına dönüŐtürmeyi hedefleyen bir değişime maruz kalmış olan toplumsal bir sınıflandırmadır. Tedrisi sınıflandırma meŐrulaŐtırılmıŐ ve bilimin onayını alan bir toplumsal ayrımcılıktır (Bourdieu, 2016:301-302).

Bu hali ile Bourdieu’ya kulak vermek, toplumsal alanda görünmeyen mekanizmaları görünür kılmak için önemli avantajlar sağlamaktadır. Bu noktadan hareketle meslek seçimi ve kariyer planlamadaki toplumsal yeniden üretim mekanizmalarına odaklanmak, toplumsal yapı, eğitim, toplumsal hareketlilik, fırsat eşitliği ve ölkemizde eğitimde süren rehberlik hizmetlerine bu açıdan bakmak yerinde olacaktır.

3.ARAŞTIRMA METODOLOJİSİ

3.1. Araştırmanın Amacı

Mesleki alanda yapılan tercih davranışı, salt bireysel bir davranış olarak okunamayacak karmaşıklıkta bir süreci kapsamaktadır. Günümüzde ağırlıklı olarak meslek seçim ve kariyer gelişim süreci, toplumsalın ağırlığını görece dışlayan bakışların hakimiyeti altında, birey merkezli ‘tözcü’ kavrayışlarla açıklanmaya çalışılmaktadır. İşte tam olarak bu noktada çalışmanın amacı, toplumsal alanda gerçekleşen bir davranış olarak meslek seçimini ve bu seçimi kapsayan süreci, Fransız sosyolog Pierre Bourdieunun ilişkisel perspektifle kurguladığı kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramlarıyla yeniden okumanın daha sağlıklı sonuçlar ortaya çıkaracağını ileri sürmektedir. Günümüz mesleki danışmanlık çalışmaları ağırlıklı olarak bireyi merkeze alan bakışlar ekseninde gerçekleştirilmektedir. Tek bir değişkenden hareket eden ve bu değişkenin toplumsal hayat içerisindeki ilişkilerini askıya alan tözcü bakışlar meslek seçim ve kariyer gelişim sürecine hakimdirler. Bu durum sürecin eksik kavranmasının temel nedenidir. Çalışma en temelde bu duruma karşı eleştirel bir tavır geliştirerek sürecin ilişkisel bir bakışla yeniden kurgulanması gerektiğini, sürecin daha da sağlıklı bir şekilde anlaşılabilmesi amacıyla Bourdieu'nun kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramlarından faydalanılabileceğini ileri sürmektedir.

3.2. İlgili Literatür

Çalışma problemi ekseninde alan yazın incelendiğinde meslek seçimi, kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramları –aynı zamanda araştırmanın ard alanını oluşturan eğitimde fırsat eşitliği ile eğitim ve toplumsal hareketlilik ilişkisi- üzerine araştırmalar mevcut olmakla birlikte bu üç kavramın ilişkisine doğrudan

odaklanmış bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu kapsamda yapılan çalışmaları; (i) Akademik başarısızlık, fırsat eşitliği, sınıf farklılıkları, yoksulluk ve meslek seçimi ile bu seçime etki eden genel faktörler ekseninde yapılan çalışmalar, Pierre Bourdieu'nun(ii) Kültürel Sermaye Kavramı ile (iii) Simgesel Şiddet Kavramının farklı olgular (medya, toplumsal tabakalaşma, iletişim, eğitim vb) ekseninde inceleyen çalışmalar olmak üzere üç kategoride toplayabiliriz.

Öncelikle son yıllarda ülkemiz akademik alanında Pierre Bourdieu Sosyolojisi ve kavramlarını açıklamak amacıyla birçok çalışma mevcuttur. Bu çalışmalardan bazıları Ünal (2004), Türk (2004), Kaya (2005), Çeğin (2005,2012), Yüce (2007), Özsöz (2009) ve Uluğ (2013)'un yapmış olduğu akademik çalışmalar sayılabilir.

Akademik alanda yapılan bazı çalışmalarda ise akademik başarı ya da başarısızlık ile toplumsal eşitsizlik, fırsat eşitliği, sınıf, yoksulluk gibi olgular ekseninde meslek seçimi ve toplumsal hareketlilik kavramlarına odaklanılmıştır. Yine bazı çalışmalar istatistiki veri analizi üzerinden (PISA sonuçları) fırsat eşitsizliğini görünür hale getirmeye çalışmışlardır. Bu bahsedilen çalışmalar arasında meslek seçimine farklı değişkenler aracılığıyla bakan çalışmalardan bazıları olarak Polat (2009) ve Buyruk (2008) gösterilebilir. Çalışmalar, üniversite öğrencilerinin bireysel yaşam geçmişlerinden hareket ederek üniversitede kazanmış oldukları bölümlere ulaşmalarını sağlayan toplumsal süreçlerin betimlemesi ekseninde toplumsal alandaki eşitsizliklere odaklanmıştır. Bireyin toplumsal eşitsizlikleri nasıl deneyimlediklerinin betimlenmesi ile ekonomik sahiplik ve bölüm seçimi arasında sıkı bir ilişki kuran çalışmalar, en temelde ekonomik sermaye sahipliği ekseninde kurgulanmış çalışmalardır.

Köse (1999) ise "*Üniversiteye Giriş ve Liselerimiz*" çalışmasında, fırsat eşitsizliğini ve akademik başarı ilişkisini lise türleri üzerinden tartışmaya açmıştır. Lise türleri ve üniversite sınavını kazanma başarısı arasındaki ilişki problematize edilerek yapılan saha araştırmasında lise türleri arasında farklılıklar saptanmıştır.

Erikli (2014) ve Korkmaz (2016) çalışmalarında, Sınıfsal kökeninin öğrencinin eğitime bakışını nasıl etkilediği hususunu problematize etmektedir. Yoksulluk ve eğitime erişim, yoksulluktan kurtulma, yoksul öğrencilerin eğitim üzerine algılarına eğilmektedirler.

Berberoğlu ve Kalender (2005) ise çalışmalarında öğrenci başarısını ÖSS ve PISA 2003 verilerini yıllar, okul türleri ve bölgeler açısından analize tabi

tutmuşlardır. Ulusal ve uluslararası araştırma verileri üzerinden öğrenci başarısı arasındaki farkları inceleyen bu çalışma genel manada eğitimin içeriğine dair çıktılar üretmek için ulusal eğitim politikalarına dair projeksiyonlar sunmuştur.

Dinçer ve Oral (2016), farklı bir perspektiften aynı güzergaha doğru ilerlemiş ve öğrenci sosyoekonomik durumu ile akademik başarı arasında bir ilişki kurmuştur. Bu ilişki fırsat eşitsizliğine direnen yoksul öğrencilerin başarıları üzerinden anlaşılabilir çalışılmıştır.

Şengin (2013), Bekleviş (2007), Sarıkaya ve Khorshid (2009), Akar (2012), Hamamcı ve Hamurlu (2005), Kıyak (2006), Vurucu (2010), Kam (2013) yapmış oldukları çalışmalarda meslek seçimi ve bu seçimi etkileyen faktörleri genel manada tartışma konusu etmişlerdir. Bireylere yönelik uygulanan daha önceden geliştirilmiş ölçekler ve testlerle bireylerin ilgi, yetenek, değer ve eğilimleri ölçülerek bu değişkenlerin anne baba tutumları, ekonomik ve coğrafi değişkenlerle ilişkileri analiz edilmiştir.

Erdoğan (1987), AYTEKİN (2005), ÇURGATAY (2010), Köse (2016, 2007) ÖZTUNÇ ve ÇİL (2016), KUŞTARCI (2010), ÖZKAN ve ÖZKAN (2016) çalışmalarında yalnızca ailenin sosyoekonomik ve demografik özelliklerinin bireylerin meslek seçimi, üniversite sınav başarısı ya da üniversite bölüm seçimleri üzerine etkilerine odaklanmıştır. Çalışmalarda ekonomik ve demografik bağımsız değişkenleri, üniversite sınavı kazanma durumu, Matematik-Fen ya da Matematik-Türkçe başarı durumları, üniversite sınavlarına hazırlama kursları, kültürel aidiyetlik değişkenleriyle ilişkilendirilmiştir. Örneklem ağır olarak buradaki çalışmalarda üniversite sınavına girme aşamasında olan öğrenciler arasındadır.

Ayrıca lise farklılıkları (Köse 2007, 2016) ile cinsiyet farklılıklarının (Erdoğan 1987) meslek seçimine etkisi de araştırmalarda değişkenler olarak kullanılmıştır.

Lodrik (2013) ise çalışmasında ekonomik ve kültürel sermaye sahipliği üzerinden İstanbul'da yaşayan orta yaşlı, farklı mesleklere sahip, farklı sınıf mensubu kişilerin 1980 sonrası tüketim biçimlerine odaklanmıştır.

Cerit (2012) çalışmasında İzmir'de faaliyet gösteren Latin Dans Kurslarına olan ilginin nedenlerini P. Bourdieu'nun Kültürel Sermaye kavramı ekseninde çözümlemeye çalışmıştır.

Kip (2010) çalışmasında sosyal grupların televizyon tipolojileri (program türleri) seçimleri ile kültürel sermaye arasındaki ilişkiye odaklanarak, televizyon izlemeye yönelik tercihlerin toplumdaki sosyal gruplar arasında ayırt edici bir etkiye sahip olup olmadığına odaklanmıştır.

Albayrak (2015) doktora tezinde, Kıbrıs'ta yaşayan insanlar üzerinden, insanların müzik beğenilerinin şekillenmesinde kültürel sermaye ve kültürel elitizm kavramlarının etkisine odaklanmış, sonuçları yine bu kavramlar üzerinden tartışmıştır.

Yemeniciler Keleş (2015) çalışmasında kültürel ve gündelik tüketim pratikleri, müzik zevkleri, kitap okuma alışkanlıkları, politik yaklaşımlar ve hayat algıları üzerinden oluşturulan orta sınıf profilini Bourdieu'cu bir bakış ile değerlendirmiş, sınıflar arası ve sınıf içi farklılığı yaratan unsurlardan birisi olarak kültürel sermaye dağılımı ve yeniden üretimi hususunu tartışma konusu etmiştir.

Avcı (2015) yapmış olduğu doktora çalışmasında öğretmenlerin kültürel sermaye yeterliliklerinin incelenmesine odaklanmıştır. Bu kapsamda öğretmenlerin kültürel sermaye miktarlarının ölçülebilmesi amacıyla öğretmenlere yönelik bir kültürel sermaye ölçeği geliştirmiştir.

Ünal (2004) doktora çalışmasında Bourdieu'nün Sosyolojisi ve ortaya atmış olduğu Kültürel Sermaye kavramının günümüz toplumsal tabakalaşma kuramına katkılarını ayrıntılı olarak ele almıştır.

Şu an itibarı ile zikredilecek olan çalışmalar ise yukarıda bahsedilen çalışmalar göz önüne alındığında, çalışmamıza bakış olarak görece yakın araştırmalardır.

Dil (2010) doktora çalışmasında ortaöğretim kurumunu sınıflar arası ayrıştırıcı bir mekanizma olarak tasarlayarak, gelecek kurma hayalindeki öğrencilerin beklentileri ile Türkiye'deki ortaöğretim kurumları arasındaki çeşitlenmeye ve pedagojik farklılaşmaya odaklanmıştır. Eğitim sistemini Bourdieu'cu dil üzerinden, bir alan olarak nesneleştirerek problemli yanlarını ve okullar arası farklılıkları ortaya koymaya çalışmıştır. Asıl olarak, doyurulamayan öğrenci yetenek ve hayallerinin görünür kılınması ile eğitim alanına ilişkin oluşturulan politikaların neden eleştirildiğine cevap aranmıştır.

Çelik'in (2014) çalışması ise Ebeveyn Ağları ve Okul Başarısı arasında bir ilişki kurarak Bourdieu'nun kavramlarından birisi olan sosyal sermayenin, eğitim

alanında işlerliğini ortaya koyan bir çalışmadır. Bourdieu'nun sermaye türlerinden sadece bir tanesi olan Sosyal Sermayeye ağırlık veren çalışmada ebeveynlerin toplumsal alanda edinmiş oldukları sosyal yakınlıklar ve tanıdıklardan elde ettikleri avantajları nasıl çocuklarının eğitim hayatlarına aktardıklarını ortaya koymuştur. Bu durumun sosyal sermayeye sahip aileler ile sahip olmayan ailelerde yetişen çocukların okul başarısı, okula devam ya da okul terk durumları ve öğrencilerin okul üzerine görüşlerinin karşılaştırılmasından hareketle oluşturulmuştur.

Özsan (2015), çalışmasında spesifik bir alana inerek bir şehrin en tanınmış/soylu aileleri olan eşraf ailelerine odaklanmış ve sınıfsal bir bakışla bu ailelerin kendi ayrıcalıklarını devam ettirebilmelerinde eğitimin rolünü ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışmamızla benzer ancak kapsam olarak üst sınıflara odaklandığı için çalışmamızdan daha da dardır. Temelde eğitilmiş elit kesimin çoğunlukla eşraf ailelerinden çıkmasını problematize eden çalışma Denizli, Muğla, Kahramanmaraş, Gaziantep ve Aydın illerinde sahaya çıkarak veriler elde etmiştir. Çalışmanın temel amacının ise, eğitim ile sınıf arasındaki ilişkinin değişmesi için perspektifler geliştirilmesi olduğu vurgulanmaktadır.

Güllüpınar ve İnce (2014) ise Şanlıurfa özelinde gerçekleştirmiş oldukları araştırmalarında Şanlıurfa'da devlet okullarında okuyan öğrencilerin başarı ya da başarısızlık durumları ile sahip oldukları sosyal ve kültürel sermaye arasındaki ilişkiyi analiz etmişlerdir. sosyal ve kültürel sermaye sahipliği ile okul başarısı arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koyan çalışma, ayrıca fiziki altyapı, öğretmen kadrosu ve eğitim politikaları açısından da eğitimdeki sorunları ortaya koyarak geleceğe dair projeksiyonlar üretmiştir.

Yaşar (2016) yapmış olduğu çalışmada, yoksulluk, akademik başarı ve kültürel sermaye ilişkisine odaklanırken, Yalçın (2016), çalışmada ekonomik, kültürel ve sosyal sermaye sahipliğinin kişilerin barınma ihtiyacı, yerleşim yeri ve türü üzerindeki etkilerini analiz etmiştir.

Yine alan yazınında Pierre Bourdieu'nun Simgesel Şiddet kavramını kullanarak toplumsal alandaki farklı olguları tartışmaya açan çalışmalarda mevcuttur. Hüseyin (2015), "*Mimarın İktidarına Eleştirel Bakmak*" isimli tez çalışmasında mimarlık alanı içerisinde bir kültür üreticisi olarak mimarı ve mimarın toplumsal alandaki konumunu simgesel şiddet üzerinden tartışma konusu etmektedir.

Özsöz (2009), İlköğretim düzeyinde uygulanmakta olan yönetmelikler üzerinden simgesel şiddetin eğitim alanındaki işlevini ve bireylerin kişiliklerinin şekillenmesi yoluyla eşitsizliklerin yeniden nasıl üretildiğini konu edinmiştir.

Uzun(2010) tez çalışmasında postmodern bir şiddet fenomeni olarak tanımladığı simgesel şiddet kavramını, reklamlar üzerinden çözümleyerek iletişim alanındaki işlevini analiz etmektedir.

Aksan (2011), doktora çalışmasında, Modernleşme sürecinde ortaya çıkan ve yüceltilen şehirli söyleminin/shehirli kültürünün sınıfsal bir pozisyon aracı olarak kullanılmasını ve bu şehirli kültürü üzerinden üretilen simgesel şiddetin mizah dergileri ekseninde analiz edilmesine odaklanmıştır.

Vargel Pehlivan (2016) çalışmasında Simgesel Şiddet kavramını, televizyondaki kadın temsilleri üzerinden incelemiş, buradan hareketle simgesel şiddeti toplumsal cinsiyet rollerinin ve ataerkilliğin yeniden üretiminin temel araçlarından birisi olarak okuyarak toplumdaki cinsiyet eşitsizliğini ve yeniden üretiminin mekanizmalarını analiz etmiştir.

Aydın (2016) kitap olarak yayınlanan akademik çalışmasında devlet, iktidar, toplumsal eşitsizlik ve simgesel şiddet arasındaki ilişkiyi Bourdieu'nun düşünömsel sosyolojisi üzerinden ortaya koymaya çalışmıştır.

Elinizde tutmuş olduğunuz çalışmanın amaçları ekseninde literatür incelenmiş, literatürde kültürel sermaye ve simgesel şiddet ilişkisi üzerinden meslek seçimi ve kariyer gelişim sürecine odaklanan herhangi bir çalışmaya rastlanamamıştır. Literatürde; müzik beğenisi, televizyon tipolojileri, dansa karşı tutum, tüketim biçim ve alışkanlıkları, orta sınıf profili, öğretmenlik mesleği, mimarlık mesleği, toplumsal tabakalaşma, eğitim, okul başarısı, yoksulluk, medya, şehir kültürü gibi birçok konu, Bourdie'nun kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramları üzerinden tartışılmıştır.

Bu çalışma ise, meslek seçim ve kariyer gelişim sürecinin 'tözcü' bir bakışla kavrandığını ileri sürerek, bu sürecin ilişkiisel bir bakışla kurgulanan kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramları ile yeniden okunmasını önermesi noktasında diğer çalışmalardan ayrılmaktadır. Bourdieu'nun kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramları ile meslek seçim sürecini ilişkilendiren bir çalışmaya rastlanmadığı gibi, bu çalışmada ileri sürüldüğü üzere, ilişkiisel bakış ekseninde meslek seçimi ve kariyer gelişim sürecini eleştiriye tabi tutan bir çalışmaya da rastlanamamıştır.

3.3. Araştırma Modeli ve Yöntem

Araştırmada tarama modeli kullanılmış olup, araştırma anlamacı ve açıklayıcı bir araştırmadır. Yöntem olarak nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin ikisinin de birleştirildiği karma yöntem kullanılmıştır. Nicel teknikler daha çok pozitivist felsefeye dayanan determinist bir bakış ekseninde kurgulanırken genelin bilgisine ulaşmaya çalışır. Daha önceden belirlenmiş olan statik araştırma tasarımı ile verilerin toplanması ve analizine dayanır. Araştırmacının araştırılardan bağımsız bir süreçte kurduğu ilişki üzerinden bilgilerin derlenmesine yönelik çalışırken ve yapıya öncelik verir. Nitel teknik ise daha çok yorumcu felsefeye dayanarak olguları derinlemesine analize uğraşır. Gerçekliğin doğasını bireylerin anlam dünyalarına dayanarak kurmaya çalışır. Araştırmacının araştırma sürecinde araştırılanla etkileşim halindedir. Tarihsel bağlama göndermelerde bulunur. Birey merkezlidir (Dikeçliçil, 2017: 40-41).

Çalışmada; iki yönteminde kendi bünyesinde barındırdığı avantajları yakalayabilmek ve tek bir yöntemin bünyesinde barındırdığı olumsuzluklardan olabildiğince kurtulabilmek amacıyla her iki yönteminde uygulandığı karma yöntemin kullanılmasına karar verilmiş ve araştırma süreci bu ekseninde kurgulanmıştır. Bilimsel bir araştırmada gerek kendisinin gerekse toplanan verilerin özetlerinden hareket ederek, var olan veri analizi yöntemlerini gözden geçirerek, araştırmacıdan kendi çalışması için bir veri analizi planı oluşturması beklenir (Yıldırım&Şimşek, 2016: 237).

Araştırmada hem niceliksel (kişilere yönelik anket) hem de niteliksel (kişilerle ve gruplarla yapılan derinlemesine mülakat ve bu süreç içerisinde araştırmacı tarafından yapılan fenomenolojik gözlemlerde) elde edilen bulgular ilişkiyel bir yöntem ekseninde kurgulanarak, çıkarımlar kişilerin birbirlerine göre konumlanmaları ekseninde yapılmaya çalışılmış, elde edilen veriler bu bakış ekseninde analize tabi tutulmuştur.

3.4. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmamızın *Genel Evreni*, TÜİK verilerine göre 2015-2016 Ortaöğretim yılı için ülkemizdeki örgün eğitime devam eden ortaöğretim öğrenci sayısı olan 5.807.643 kişidir. *Araştırma Evrenimiz*, İzmir İli Urla İlçesinde örgün eğitime devam eden ortaöğretim öğrencileridir. Bu kapsamda Urla İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünün resmi sitesinden elde edilen verilere göre 2016-2017 eğitim öğretim yılı itibarı ile Urla'da 6 devlet okulu ve 1 özel kolej olmak üzere toplamda 7 ortaöğretim kurumunda, örgün eğitime devam eden 2.255 öğrenci bulunmaktadır.

Araştırmamızın *Çalışma Evreni*, ise Urla'da bulunan ortaöğretim kurumları arasından ortaöğretim giriş puanları göz önünde bulundurularak belirlenen 4 farklı eğitim kurumudur. Bu kurumlar, *1-Cengiz Aytmatov Sosyal Bilimler Lisesi (İCASBL)*, *2-Hakan Çeken Anadolu Lisesi(UHÇAL)*, *3- Urla Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi(UMTAL)*, ve *4-İzmir TED Koleji okullarıdır (TED)*. Verileri toplamak amacıyla çalışma evreninden örneklem belirleme işlemi gerçekleştirilmiştir. Seçilen okullardaki öğrenci sayıları ve okutulan sınıflar göz önünde bulundurularak, öğrenci sayılarının ağırlığında, evreni temsilen "*tesadüfi örneklem*" yöntemi kullanılarak örneklem seçimi gerçekleştirilmiştir.

Bu kapsamda *296 kişiyenice* yöntemlerden birisi olan anket yöntemi uygulanmış, *19 kişi* ile bireysel (serinlemesine mülakat) ve grup görüşmeleri yapılmıştır.

3.5. Araştırmanın Ön Kabulleri ve Sınırlılıkları

Araştırma, İzmir ili Urla ilçesinde örgün eğitime devam eden hazırlık, 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri ve bu öğrenciler arasından seçilen kişilerin nitel ve nicel veri toplama araçlarımıza vermiş oldukları cevaplar ile sınırlıdır. Araştırma çerçevesinde seçilen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır. Yine araştırma; kullanılan soru kâğıdı, hazırlanan ölçekler, yapılan bireysel ve grup mülakatları ve gözlemlerden elde edilen veriler ile sınırlıdır. Ayrıca çalışmada, araştırmaya katılan kişilerin vermiş olduğu cevapların doğru ve samimi oldukları kabul edilmiştir.

3.6 Araştırmanın Problem(ler)i

Ana problemler;

-Kişilerin kültürel sermaye düzeyi ve uğradıkları simgesel şiddete bağlı olarak mesleki eğilimleri açısından toplumsal anlamda mesleki bir hiyerarşi mevcut mudur?

-Kültürel sermaye ve simgesel şiddet mesleki anlamda toplumsal hiyerarşiye denk gelecek şekilde bir tasnif yaratarak toplumsal yapının yeniden üretimini ve hiyerarşinin devamlılığını sağlamakta mıdır?

Alt problemler;

- Meslek seçim sürecinde olan bireylerin kültürel sermaye düzeyi ve uğradıkları simgesel şiddetin miktarı, bireyin özgürce meslek seçimini engellemekte midir?

-Meslek seçim sürecinde kültürel sermaye düzeyi az olan bireyler simgesel şiddete maruz kalmakta mıdır?

-Ülkemizdeki mesleki yönlendirme faaliyetleri/çalışmaları tözcü bakış açıları nedeniyle eksiklikler içermekte midir?

-Eğitim sistemi, toplumsal alanda dikey sosyal hareketliliği kısıtlayıcı bir yapıda mıdır?

-Eğitim alanında fırsat eşitliği var mıdır?

3.7 Araştırmanın Hipotez(ler)i

Ana hipotezler

H1. Bireylerin mesleki eğilimi ile statüleri arasında bir mütakabiliyet vardır. Diğer bir ifadeyle, bireyin seçtiği meslek, kendisine rakip olarak gördüğü kişilere göre oluşmuş olan toplumsal konumuyla uyum içerisindedir.

H2. Bireyin sahip olduğu kültürel sermaye, meslek yönelimini doğrudan etkilemektedir.

H3. Bireylerin maruz kaldıkları simgesel şiddet, onların meslek yönelimlerini doğrudan etkilemektedir.

Alt Hipotezler;

H4. Kültürel sermaye düzeyi ile mesleki eğilim arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H5. Simgesel şiddet miktarı ile mesleki eğilim arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H6. Meslek eğilim sürecinde kültürel sermaye ile simgesel şiddet arasında negatif bir korelasyon vardır.

H7. Kültürel sermaye düzeyi açısından okullar arasında bir hiyerarşi mevcuttur.

H8 Simgesel Şiddet miktarı açısından okullar arasında bir hiyerarşi mevcuttur.

H9. Mesleki eğilim sürecinde öğrenciler arasında hiyerarşiye dair ortak bir kanı mevcuttur.

H10. Kültürel sermaye düzeyi ile ebeveyn eğitim düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur

H11. Kültürel sermaye düzeyi ile ailede üniversite eğitimi alan kişi sayısı arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur

H12. Kültürel sermaye düzeyi ile ailenin toplam aylık geliri arasında bir ilişki mevcuttur

H13. Kültürel sermaye düzeyi ile ebeveyn mesleği arasında bir ilişki mevcuttur.

H14. Kültürel sermaye düzeyi ile aileye ekonomik destek amacıyla okurken bir işte çalışma durumu arasında bir ilişki mevcuttur

H15. Kültürel sermaye düzeyi ile ebeveyn tutumları arasında bir ilişki mevcuttur

H16. Kültürel sermaye düzeyi ile alınan eğitim/kurs sayısı arasında bir ilişki vardır.

H17. Simgesel Şiddet miktarı ile alınan eğitim/kurs sayısı arasında bir ilişki vardır.

H18. Öğrenci algısı üzerinden okul türleri belirli bir hiyerarşik dizilim göstermektedir

H19. Kültürel sermaye düzeyleri yüksek olan bireyler, daha saygın mesleklere yönelmektedirler.

H20. Kültürel sermaye düzeyleri düşük olan bireyler, saygınlığı daha az olan mesleklere yönelmektedirler.

H21. Simgesel şiddet miktarı düşük olan bireyler daha saygın mesleklere yönelmektedirler

H22. Simgesel şiddet miktarı yüksek olan bireyler, saygınlığı daha az olan mesleklere yönelmektedirler

H23. Simgesel şiddet miktarı ile ailede üniversite eğitimi alan kişi sayısı arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur

H24. Simgesel şiddet miktarı ile ailenin toplam aylık geliri arasında bir ilişki mevcuttur

H25. Simgesel şiddet miktarı ile aileye ekonomik destek amacıyla okurken bir işte çalışma durumu arasında bir ilişki mevcuttur

H26. Ülkemizdeki mesleki yönlendirme faaliyetleri/çalışmaları tözcü bakış açıları nedeniyle eksiktir

3.8. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Bu araştırmada nicel ve nitel veri toplama tekniklerinden; anket, likert tipi ölçekler, odak grup görüşmesi ve fenomenolojik gözlem teknikleri kullanılmıştır.

Veri toplama esnasında öncelikle, daha önceden hazırlanmış *soru* kâğıdı ve ölçekler kullanılmış olup, bunun için 28 soruluk bir anket ve 2 adet ölçekten oluşan soru kâğıdı oluşturulmuştur.

Anketler oluşturulurken literatürde bulunan daha önceki araştırmalarda kullanılan sorular ve soru biçimlerinden yararlanılmış, ayrıca problemlerimize yönelik yeni sorularda anket kâğıtlarına eklenmiştir. Sorular hazırlanırken, alanında uzman olan kişilerin görüşleri alınarak, sorulardaki teknik ve şekilsel problemler ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır.

Bu kapsamda hazırlanan soru kâğıdı üç bölümden oluşmaktadır. *1.bölümü*, 28 sorudan oluşmaktadır. Burada katılımcıların genel, demografik, sosyal ve ekonomik özellikleri ile üniversite algılarının yanı sıra ailelerinin ve kendilerinin mesleki eğilimlerine ait bilgilerinin alınması amaçlanmıştır. *2. Bölümde*, kişilerin sahip oldukları kültürel sermaye düzeyini ölçebilmek amacıyla 5’li likert yöntemiyle 19 sorudan oluşan ‘kültürel sermaye ölçeği’ geliştirilmiştir. Ölçek geliştirilirken daha önce Avcı’nın (2015) yapmış olduğu çalışmadan yararlanılmıştır. *3.bölümde*, ise yine kişilerin uğramış oldukları şiddet miktarını ölçebilmek amacıyla 5’li likert yöntemiyle 25 sorudan oluşan ‘simgesel şiddet ölçeği’ geliştirilmiştir.

Ayrıca, seçilen bazı öğrenciler ile derinlemesine mülakatlar ve odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Yine, araştırmada kullanılmak amacıyla, verilerin toplanması aşamasında fenomenolojik gözlemler aracılığıyla elde edilen verilerden de faydalanılmıştır.

3.9. Veri Toplama Süreci ve Verilerin Tasnifi

Öncelikle evren ve örneklemin belirlenmesi amacıyla literatür taranarak sayısal veriler elde edilmiştir. Ayrıca ülkemizde, ilimizde ve ilçemizdeki öğrenci sayılarına resmi kanallar aracılığıyla ulaşılmış ve ilgili kanallar vasıtasıyla gerekli bilgiler alınmıştır. Gerekli yasal izinlerin alınmasının ardından araştırma yapılacak okullar ve örneklem grubu belirlenmiş, anketler uygulanarak, görüşmeler ve gözlemler yapılmıştır. Anket ve mülakatlarımıza örgün eğitime devam etmekte olan hazırlık, 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri arasından seçilen kişiler katılmışlardır. Öncelikle araştırma için geliştirilen soru kâğıdı, pilot uygulama olarak, 40 kişiye uygulanmış, geri dönüşler ve uzman görüşleri ekseninde soru kağıdındaki anlaşılamayan, belirsiz olan ve dolayısıyla araştırmanın geçerliliğini ve güvenilirliğini zedeleyen ifadeler ya da sorular değiştirilmiş, anlaşılır hale getirilmiştir. Soru kağıdı yeniden düzenlenerek 45 kişiye ikinci bir pilot uygulama daha yapılmıştır. İkinci uygulamadan sonra alınan dönütler ekseninde soru kağıdı yeniden güncellenmiştir. Uzman görüşleri ve pilot uygulamalar sonucunda elde edilen bilgiler ışığında, soru formlarının son hali oluşturularak örneklem sayısınca uygulanmıştır. Soru kağıtlarının uygulanması esnasında öğrencilerle aynı ortam paylaşmış, tüm katılımcıların tüm sorulara cevap verip vermedikleri bu şekilde kontrol edilerek soru kağıdı teslim alınmıştır.

Yine daha önceden hazırlanan yarı-yapılandırılmış mülakat soruları ile kişilerle ve gruplarla derinlemesine mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Kişilerin izinlerine bağlı olarak görüşmeler kayıt altına alınmış, eş zamanlı olarak görüşme esnasında araştırmacı tarafından önemli olduğu düşünülen noktalar not edilmiştir. Derinlemesine mülakat sonucunda edinilen bilgilerin deşifreyonu esnasında bilgiler kodlanarak belirli temalar ekseninde tablolaştırılmıştır. Soru kağıtlarının uygulanması ve mülakatlar sırasında gidilen okullarda, öğrencilere ve sosyal çevrelerine yönelik fenomenolojik gözlemler yapılmıştır.

Bilgiler, anketler aracılığıyla toplandıktan sonra bilgisayar ortamında sosyal bilimler alanında gerçekleştirilen araştırmaların değerlendirilmesi amacıyla geliştirilmiş olan SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 20.0 programı ile

değerlendirilmiştir. Kültürel Sermaye Ölçeği için güvenilirlik çalışması olarak, Cronbach Alpha (α) güvenilirlik katsayısı **80,6** olarak, Simgesel Şiddet Ölçeği için güvenilirlik çalışması olarak Cronbach Alpha (α) güvenilirlik katsayısı **70,5** olarak hesaplanmıştır. Böylece sosyal bilimler alanındaki araştırmalarda, güvenilirlik için gerekli olan ortalamanın üstünde bir rakama ulaşılmıştır.

Ayrıca odak grup görüşmesi tekniği aracılığıyla elde edilen bilgilerden de yararlanılmıştır. Katılımcı sayısı, okul, cinsiyet ve belirlenen temalar (*benlik algısı, gelecek algısı, eğitim algısı, mesleki tasnif, şiddete yönelik tutum ve toplumsal konum algısı*) ekseninde veriler kodlanmıştır. Görüşmelerin içerikleri belirli kavramlar ve daha önce oluşturulan kodlar ekseninde deşifre edilmiştir. Metin içerisinde görüşme yapılan kişiler örnek olarak “IGE3” ya da “3GK6” şeklinde kodlanmıştır. Bu kodlamada “1” görüşme yapılan okulu (1-İzmir Cengiz Aytmatov Sosyal Bilimler Lisesi 2- Urla Hakan Çeken Anadolu Lisesini, 3-Urla Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesini, 4- İzmir TED Kolejini temsil etmektedir.) “G” harfi görüşmeciyi, “E” ya da “K” harfi görüşme yapılan kişinin erkek yada kadın olarak cinsiyetinin baş harfini ve sonrasındaki rakam ise, görüşme yapılan kişinin görüşmeciler içindeki sıralamasını işaret etmektedir.

Ayrıca uygulanan anketlerde de katılımcıların sözel ifadelerini kullandıkları alanlar mevcuttur. Bu bölümlerden bilgiler alınarak metin içerisine aktarılırken hangi anket kağıdından alındığının gösterilmesi amacıyla anket kağıtları sıralamaya dayalı olarak kodlanmıştır. A1’den A296’ye kadar kodlanan anket kağıtlarında A1 ile A90 arası İzmir Cengiz Aytmatov Sosyal Bilimler Lisesi (İCASBL) öğrencilerini, A91 ile A185 arası Urla Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi(UMTAL) öğrencilerini, A186 ile A269 arası Urla Hakan Çeken Anadolu Lisesi(UHÇAL) öğrencilerini, A270 ile A296 arası İzmir TED Koleji Okulları (TED) öğrencilerini kapsamaktadır.

3.10. Verilerin Analizi

SPSS programına veri girişlerinden sonra elde edilen betimleyici istatistikî tablolar ile değişkenler arası ilişkileri analiz edebileceğimiz frekans, anova, korelasyon ve çapraz tablolar aracılığıyla karşılaştırmalar yapılarak veriler yorumlanmıştır.

Yapılan derinlemesine mülakat ve odak grup görüşmesi teknikleri aracılığıyla elde edilen verilerin çözümlenmesi yapılarak, araştırmanın yazım sürecinde değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda elde edilen verilerin deşifasyonu esnasında metinlerdeki ortak yönler tespit edilerek kodlamalar yapılmış ve bu veriler belirli temalar ekseninde yorumlanmıştır. Araştırmanın güvenilirliği için bulguların tamamı yorum yapılmadan doğrudan verilmiştir. Bulguların güvenilirliğini arttırmak için nicel araştırma ile paralel bir süreçte kurgulanmıştır. Farklı tekniklerle elde edilen veriler kıyaslanarak bilgilerin tutarlılığına dikkat edilmiştir. Bulguların, görüşme formunun geliştirilmesinde ve soru kağıdının hazırlanmasında oluşturulan kavramlar ile uyumluluğu kontrol edilmiştir. Yapılan görüşmelere ait kayıtlar, deşifasyonlar, görüşme notları ve ilgili dokümanlar muhafaza edilmiştir.

Aynı zamanda veri toplama esnasında yapılan fenomenolojik gözlem ve görüşmelerden elde edilen bilgiler, araştırmada soru kağıtları ve mülakatlarla elde edilen verilerin desteklenmesinde ve yorumlanmasında kullanılmıştır.

Verilerin yorumlanması en temelde öğrencilerin birbirlerine göre nasıl konumlandıklarının anlamamıza yardımcı olacak kültürel sermaye miktarları ve simgesel şiddet düzeyleri üzerinden yapılmıştır. Öncelikle bireyin kültürel sermaye düzeyi ve simgesel şiddet miktarı likert tipi ölçek aracılığıyla belirlenmiş, daha sonra okul bazında birbirlerine göre konumları ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca öğrenciler bazında kültürel sermaye düzeyi ve simgesel şiddet miktarı ile farklı değişkenler (*okul, üniversite algısı, aile tutumları, gelir, ebeveyn eğitimi, ebeveyn meslekleri, alınan özel eğitimler ve okul faaliyetleri vb.*) arasındaki ilişkiye bakılarak, kültürel sermaye düzeyi ve simgesel şiddet miktarının meslek seçimine etkisi analiz edilmeye çalışılmıştır. Araştırma verilerinin yorumlanması esnasında farklı araştırmalardan da faydalanılmıştır. Bu araştırmaların en başında 2015 senesinde Sunar'ın koordinatörlüğünde yapılan *Türkiye Mesleki İtibarı Araştırması* gelmektedir. Kültürel sermaye ile simgesel şiddet ilişkisini mesleki eğilim üzerinden kurgulayan tezimizde, bireylerin yönlendiği mesleklerin derecelendirilmesi bahsedilen bu çalışmada ortaya konulan *Mesleki İtibarı Skalası*'na (2017) dayandırılarak yapılmıştır. Bu hali ile öğrencilerin ve okulların genel manada seçmiş oldukları meslekler kıyaslanmıştır.

4. ARAŞTIRMA BULGULARI VE YORUMLAR

4.1. Farklı Değişkenler Bazında Demografik Bulgular ve Frekansları

Tablo 7: Nicel Araştırma Grubuna Ait Demografik Bulgular ve Frekanslar

<i>Cinsiyet</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Sınıf</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Örneklem Sayısı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Erkek	155	52,4	Hazr.	10	3,4	İCASBL	90	30,4
Kız	141	47,6	9.	101	34,1	UHÇAL	84	28,4
<i>Okul Önc. Eğt</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	10.	57	19,3	UMTAL	95	32,1
Evet Aldım	176	59,5	11.	87	29,4	TED	27	9,1
Hayır Almadım	120	40,5	12.	41	13,8	<i>Aile Geliri (Ay/TL)</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
<i>Yaş</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Kardeş</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	1.000-2.000	45	15,3
15 yaş	45	15,2	Yok	45	15,2	2.001-3.000	71	23,9
16 yaş	163	55,1	1 tane	163	55,1	3.001-4.000	43	14,6
17 yaş	50	16,8	2 tane	50	16,8	4.001-5.000	59	19,9
18 yaş	21	7,1	3 tane	21	7,1	5.001-7.000	33	11,2
19 yaş	17	5,8	4 +	17	5,8	7.001-10.000	23	7,8
						10.001-15.000	13	4,3
						15.001-20.001	5	1,7
						20.001-30.000	4	1,3
<i>Eğitim Düzeyi</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Anne</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Ailede Üniversite Okuyan Kişi Sayısı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Okur Yazar Değil	8	2,7		2	0,7	Yok	116	39,1
Okur Yazar	5	1,7		2	0,7	1 Kişi	103	34,8
İlkokul	58	19,6		59	19,9	2 Kişi	64	21,8
Ortaokul	60	20,2		59	19,9	3 Kişi ve üzeri	13	4,3
Lise	97	32,8		82	27,7			
Ön Lisans	15	5,1		18	6,1			
Lisans	43	14,5		60	20,2			
Y. Lisans ve Doktora	10	3,4		14	4,8			
<i>Baba Mesleği</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Anne Mesleği</i>	<i>f</i>	<i>%</i>			
İşçi	34	11,49	Ev Hanımı	159	53,72			
Esnaf	33	11,15	İşçi	17	5,74			
Asker/Polis	30	10,14	Öğretmen	15	5,07			
Serbest Meslek	21	7,09	Memur	12	4,05			
Şoför	14	4,73	Esnaf	10	3,38			
Emekli	13	4,39	Hemşire	8	2,70			
İnşaat Ustası/İşçisi	12	4,05	Emekli	7	2,36			
Memur	11	3,72	Muhasebe	7	2,36			
Mühendis	8	2,70	Serbest Meslek	7	2,36			
Balıkçı	7	2,36	Temizlikçi	7	2,36			
Çiftçi	7	2,36	Aşçı	4	1,35			
Öğretmen	7	2,36	Doktor	3	1,01			
Bahçıvan	6	2,03	Kimyager	3	1,01			
Diğer	103	34,8	Diğer	38	12,84			

Araştırma yöntemi olarak nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin ikisinin de birleştirildiği karma yöntem kullanılmıştır. Nicel yöntem ekseninde anket tekniğiyle bilgiler elde edilmiştir. Dört farklı ortaöğretim kurumunda örgün eğitimlerine devam eden 296 öğrenciye anket uygulanmıştır. Okulların anket uygulanan örneklem içerisindeki ağırlığı UMTAL %32,1; İCASBL %30,4; UHÇAL %28,4; TED %9,1 şeklindedir.³² Anket uygulanan kişilerin %52,4’ü erkek; %47,6’sı kız öğrencidir. Yaş itibarı ile ankete katılan öğrenciler 15 ile 19 yaş aralığındadır. Anketlere katılan öğrencilerin %3,4’ü “hazırlık sınıfı”; %34,1’i “9. sınıf”; %19,3’ü “10. sınıf”; %29,4’ü “11. sınıf”; %13,85’i ise “12. sınıf” öğrencileridir. Ankete katılan öğrencilerden, okul öncesi eğitim alanların oranı %59,5; okul öncesi eğitim almayanların oranı ise %40,5’tir. Ailenin aylık toplam gelirleri açısından öğrenci aile gelirleri 1.000,00 TL ile 30.000,00 TL arasında dağılım göstermektedir. Anket uygulanan kişilerin %55,8’inin annesi lise ve üzeri eğitime sahipken, yine anket uygulanan kişilerin %58,8’inin babası lise ve üzeri eğitime sahiptir. Ailede üniversite eğitimi alan kişi sayısı açısından ankete katılan kişilerin %39,1’inin ailesinde üniversite eğitimi alan kimse yoktur. %34,8’inin ailesinde 1 kişi; %21,8’inin ailesinde 2 kişi; %4,3’ünün ailesinde ise 3+ kişi üniversite eğitimi almıştır. Anket uygulanan kişilerin baba meslekleri açısından en ağırlıklı üç mesleği işçi (%11,49), esnaf (%11,15) ve Asker/Polis (%10,14)’tir. Anne meslekleri açısından en ağırlıklı üç meslek ise ev hanımı (%53,72) , işçi (%5,74) ve öğretmen (55,07)’dir.

Tablo 8: Nitel Araştırma Grubuna Ait Demografik Bulgular ve Frekanslar

<i>Cinsiyet</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Sınıf</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>Örneklem Sayısı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
Erkek	9	47,3	Hazr.	-	-	İCASBL	6	31,5
Kız	10	52,7	9.	3	15,95	UHÇAL	7	37,0
			10.	4	21,05	UMTAL	6	31,5
			11.	6	31,5	TED	*	-
			12.	6	31,5			

³²İzmir TED Kolejinde halen örgün eğitime devam eden ortaöğretim öğrenci sayısı 60’tır. Okulda sadece 9. ve 10. sınıflar mevcuttur. Bu nedenle ilgili okulun evrendeki ağırlığı dikkate alınarak o oranda örneklem seçimine gidilmiş ve bu kapsamda ilgili okulda okuyan 27 öğrenciye anket uygulanmıştır.

Nitel yöntem ekseninde ise bireysel ve odak grup görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Dört farklı ortaöğretim kurumunda örgün eğitimlerine devam eden 19 öğrenciyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Okulların görüşme yapılan örneklem içerisindeki ağırlığı UMTAL %31,5; İCASBL %31,5; UHÇAL %37,0'dır. TED Kolejinde nitel yöntem ekseninde görüşme gerçekleştirilememiştir. Görüşme gerçekleştirilen kişilerin %15,95'i 9. sınıf;%21,05'i 10. sınıf;%31,5'i 11. sınıf ve %31,5'i 12. sınıf öğrencileridir.

4.2. Kültürel Sermaye ve Simgesel Şiddete İlişkisine Dair Bulgular

Tablo 9. Kültürel Sermaye ve Simgesel Şiddet Korelasyon Tablosu 1

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

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

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

Tablo 10. Kültürel Sermaye ve Simgesel Şiddet Korelasyon Tablosu 2

Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		

1	(Constant)	3,684	,200		18,423	,000
	kültürel sermaye_ort	-,384	,060	-,347	-6,353	,000
a. Dependent Variable: simgesel_şiddet_ort						

Bu kapsamda kültürel sermaye düzeyinin simgesel şiddet miktarına ne kadar etki ettiği hususuna regresyon analiziyle bakabiliriz. Modelimiz anlamlı bir şekilde kültürel sermaye üzerinden simgesel şiddeti açıklayabilir. Etkilediği için kültürel sermaye bağımsız değişken, etkilendiği için simgesel şiddeti bağımlı değişken olarak alırsak;

$$\text{“Simgesel şiddet miktarı} = 3,684 - 0,384 \times \text{kültürel sermaye düzeyi”}$$

formülüne ulaşılmaktadır. Simgesel şiddet bu ekseninde kültürel sermaye düzeyine bağlı bir değişkendir. Basit doğrusal regresyon analizi ekseninde, kültürel sermaye ne kadar artarsa, simgesel şiddet görme oranı o oranda düşmektedir diyebiliriz. Kültürel sermaye düzeyi arttığı oranda simgesel şiddete maruz kalma düzeyi de düşmektedir.

Bu durum rehberlik hizmetleri kapsamında kullanılabilir, daha ilk olarak okula giriş anından itibaren başlayan ve belirli bir süreci içeren bir bakışın önemini de ortaya çıkarmaktadır. Elde edilen bulgular ışığında, kültürel sermayenin negatif yönde simgesel şiddet üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğunu söyleyebiliriz. Bu neticeye göre “H6. Meslek eğilim sürecinde kültürel sermaye ile simgesel şiddet arasında negatif bir korelasyon vardır.” şeklindeki hipotezimiz doğrulanmaktadır.

4.3. Mesleki Eğilime İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Katılımcıların mesleki eğilimlerini tespit ederken, bu noktadaki tercihlerinin bireysel tespiti kadar, gittikleri okullara bağlı olarak bu tercihlerinin, çalışmamız açısından anlamlı bir farklılık taşıyıp taşımadığının ortaya konması da önemlidir. Bu açıdan katılımcıların mesleki tercihlerine dayalı beyanları, gittikleri okullar özelinde, mesleki itibar skalasındaki karşılıklarıyla ortaya konarak, bu okullar özelinde mesleki itibar karşılaştırması yapılacaktır.

Tablo11. İzmir Cengiz Aytmatov Sosyal Bilimler Lisesi Hedeflenen Meslekler ve Mesleki İtibar Puan Tablosu

S.No	MESLEK	f	%	MESLEKİ İTİBAR PUANI	MESLEKİ İTİBAR AĞIRLIKLİ PUANI
1	hakim/savcı/avukat	24	28,24	82,17	2320,09
2	psikolog	17	20,00	75,55	1511,00
3	tercüman	6	7,06	60,77	428,96
4	asker/subay (yüzbaşı)	5	5,88	77,9	458,24
5	vali/kaymakam/bürokrat	4	4,71	78,15	367,76
6	öğretmen	4	4,71	80,98	381,08
7	siyasetçi	3	3,53	69,72	246,07
8	akademisyen	3	3,53	83,32	294,07
9	diplomat	3	3,53	76,68	270,64
10	sosyolog	2	2,35	64,05	150,71
11	doktor	2	2,35	88,3	207,76
12	mühendis	2	2,35	75,26	177,08
13	kararsızım	2	2,35	0	0,00
14	eczacılık	1	1,18	75,79	89,16
15	editör/köşe yazarı/yazar	1	1,18	68,64	80,75
16	mimar	1	1,18	76,23	89,68
17	spiker	1	1,18	55,75	65,59
18	yönetici	1	1,18	61,28	72,09
19	lojistik	1	1,18	66,66	78,42
20	senarist/yönetmen	1	1,18	68,64	80,75
21	futbolcu	1	1,18	57,74	67,93
	TOPLAM	85	100	1385,84	7437,86
				MESLEKİ İTİBAR ORT	74,38

Tablo 12. İzmir Cengiz Aytmatov Sosyal Bilimler Lisesi Hedeflenen Meslekler Ekseninde Puanlandırılmayan Meslekler Tablosu

S.No	PUANLANDIRILMAYAN MESLEKLER	f	%
1	müzişyen	2	2,22
2	moda tasarım	2	2,22
3	halkla ilişkiler	1	1,11
	TOPLAM	5	6,67

Tablo 13. Urla Hakan Çeken Anadolu Lisesi Hedeflenen Meslekler ve Mesleki İtibar Puan Tablosu

S.No	MESLEK	f	%	MESLEKİ İTİBAR PUANI	MESLEKİ İTİBAR AĞIRLIKLIL PUANI
1	avukat	16	20,51	72,87	1494,77
2	polis	10	12,82	69,66	893,08
3	öğretmen	10	12,82	80,98	1038,21
4	psikolog	5	6,41	75,55	484,29
5	tercüman	5	6,41	60,77	389,55
6	aşçı	4	5,13	56,47	289,59
7	mühendis	4	5,13	75,26	385,95
8	mimar	3	3,85	76,23	293,19
9	boş	3	3,85	0	0,00
10	antrenör	2	2,56	57,74	148,05
11	doktor	2	2,56	88,3	226,41
12	spiker	2	2,56	55,75	142,95
13	veteriner	2	2,56	67,66	173,49
14	senarist/yönetmen	2	2,56	68,64	176,00
15	çiftçi	1	1,28	58,41	74,88
16	diplomat	1	1,28	76,68	98,31
17	uluslar arası lojistik	1	1,28	66,66	85,46
18	yazar	1	1,28	68,64	88,00
19	işletme	1	1,28	64,94	83,26
20	itfaiyecilik	1	1,28	68,2	87,44
21	basketbolcu	1	1,28	57,74	74,03
22	uluslar arası ilişkiler	1	1,28	76,68	98,31
	TOPLAM	78	100	1443,83	6825,21
				MESLEKİ İTİBAR ORT	68,25

Tablo 14. Urla Hakan Çeken Anadolu Lisesi Hedeflenen Meslekler Ekseninde Puanlandırılmayan Meslekler Tablosu

S.No	PUANLANDIRILMAYAN MESLEKLER	f	%
1	müzişyen	3	3,57
2	pilot	3	3,57
	TOPLAM	6	7,14

Tablo 15. Urla Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Hedeflenen Meslekler ve Mesleki İtibar Puan Tablosu

S.No	MESLEK	f	%	MESLEKİ İTİBAR PUANI	MESLEKİ İTİBAR AĞIRLIKLIL PUANI
1	bilgisayar/web teknisyeni	13	15,12	62,63	946,73
2	polis	10	11,63	69,66	810,00
3	elektrikçi	7	8,14	53,95	439,13
4	mühendis	7	8,14	75,26	612,58
5	öğretmen	5	5,81	80,98	470,81
6	futbolcu	5	5,81	57,74	335,70
7	boş	5	5,81	0	0,00
8	aşçı	4	4,65	56,47	262,65
9	doktor	4	4,65	88,3	410,70
10	mimar	3	3,49	76,23	265,92
11	muhasebeci	3	3,49	64,23	224,06
12	veteriner	3	3,49	67,66	236,02
13	metal teknisyeni	2	2,33	51,61	120,02
14	bankacı	2	2,33	64,94	151,02
15	dış ticaret	2	2,33	64,94	151,02
16	antrenör	1	1,16	57,74	67,14
17	avukat	1	1,16	72,87	84,73
18	hayvancılık	1	1,16	52,45	60,99
19	hemşire	1	1,16	70,57	82,06
20	kuaför	1	1,16	51,01	59,31
21	operatör	1	1,16	57,43	66,78
22	pideci	1	1,16	55,24	64,23
23	tamirci	1	1,16	51,91	60,36
24	tornacı	1	1,16	48,68	56,60
25	basın ve yayın	1	1,16	53,4	62,09
26	çocuk gelişimi	1	1,16	51,59	59,99
	TOPLAM	86	100	1557,49	6160,66
				MESLEKİ İTİBAR ORT	61,61

Tablo 16. Urla Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Hedeflenen Meslekler Ekseninde Puanlandırılmayan Meslekler Tablosu

S.No	PUANLANDIRILMAYAN MESLEKLER	f	%
1	otomasyon	2	9,47
2	makyöz	1	2,11
3	arkeolog	1	2,11
4	astronot	1	2,11
5	müzişyen	3	2,11
6	moda tasarımcı	1	2,11
	TOPLAM	9	9,47

Tablo 17. İzmir TED Koleji Hedeflenen Meslekler ve Mesleki İtibar Puan Tablosu

S.No	MESLEK	f	%	MESLEKİ İTİBAR PUANI	MESLEKİ İTİBAR AĞIRLIKLIL PUANI
1	yazılım mühendisi	5	20,00	75,26	1505,2
2	bilgisayar mühendisi	4	16,00	75,26	1204,16
3	mühendis	3	12,00	75,26	903,12
4	beyin cerrahı	2	8,00	88,3	706,4
5	doktor	2	8,00	88,3	706,4
6	uzay-havacılık mühendisi	2	8,00	75,26	602,08
7	adli tıp doktoru	1	4,00	88,3	353,2
8	bilim insanı	1	4,00	83,32	333,28
9	mekatronik mühendisi	1	4,00	75,26	301,04
10	mimar	1	4,00	76,23	304,92
11	psikolog	1	4,00	75,55	302,2
12	tasarımcı	1	4,00	62,63	250,52
13	uçak mühendisi	1	4,00	75,26	301,04
	TOPLAM	25	100	1014,19	7773,56
				MESLEKİ İTİBAR ORT	77,74

Tablo 18. İzmir TED Koleji Hedeflenen Meslekler Ekseninde Puanlandırılmayan Meslekler Tablosu

S.No	PUANLANDIRILMAYAN MESLEKLER	f	%
1	müzişyen	1	7,41
2	serbest meslek	1	7,41
	TOPLAM	2	14,82

Okullar arası mesleki itibar karşılaştırması; okullardaki öğrencilerin istedikleri mesleklerin aynı okul içerisindeki ağırlıklı puanlarından elde edilen *ortalama saygınlık puanları* ekseninde gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda okullar arası istenilen mesleklerin itibar ortalamaları arasında bir fark tespit edilmiştir. Bu farkı ve dolayısıyla hiyerarşiyi oluşturan mesleki saygınlık ortalamaları TED 77,74; İCASBL 74,58; UHÇAL 68,25; UMTAL 61,61 şeklinde hesaplanmıştır. Bu durum TEOG puanı ile yapılan ayırımın mesleki itibar alanında da devam ettiğinin göstergesidir. Liselere giriş sınavında diğerlerine göre yüksek puan alan bireyler bu durumun bir devamı olarak daha saygın mesleklere yönelirken, diğerlerine göre

daha düşük puan alan öğrencilerin mesleki anlamda diğerlerine göre saygınlığı daha düşük mesleklere yöneldiği söylenebilir.

Aynı düzlemde odak grup görüşmeleri esnasında da bu paralellikte bulgular elde edilmiştir. Okullar arası mesleki açıdan bir saygınlık farklılığı (hiyerarşisi) olup olmadığı sorulduğunda İCSABL, UMTAL VE UHÇAL odak grup görüşmesi esnasında, görüşmeciler bu durumu aşağıdaki ifadelerle açıklamışlardır:

1GK1; *“Evet vardır. Sosyal bilimler lisesi ile meslek lisesi olarak karşılaştırayım. Meslek lisesindeki bir insan hukuk düşünmez mesela. Bana çok yüksek geliyor diyebilir. Ya da fen lisesindeki bir insan da hukuk düşünmeyebilir.”*

1GE6; *“Tercihimiz önceden belirlenmiştir. Liseler, gelirken derecelendirilmiş aslında yani. Burada ikinci derecelendirmeyi alıyoruz aslında. (Meslek Lisesi öğrencisi hukuku istemez)Çünkü hukuku istiyor olsaydı meslek lisesine gitmezdi. En azından bir anadolu lisesine giderdi.”*

1GK2; *“Meslek lisesinin alanı hukuk değil. O zaman en iyi mühendisliğe gitsin. Çok çalışıp en iyi mühendisliğe gitsin ama en iyi hukuka niye gitsin ki yani.”*

1GE3; *“Hiyerarşik açıdan tornadır, tesviyedir emeğe dayalı şeyler olduğu zaman daha aşağı görülüyor. Ama daha teorik, kitap okuyan eli kalem tutan biri olduğu zaman bu adam iyi diyorlar. Hiyerarşi o yüzden oluyor bence. Sosyal bilimler (lisesi) şu an meslek liselerinden daha yüksek; çünkü onlar torna tesviyeyle uğraşiyor Sosyal bilimler daha iyi.”*

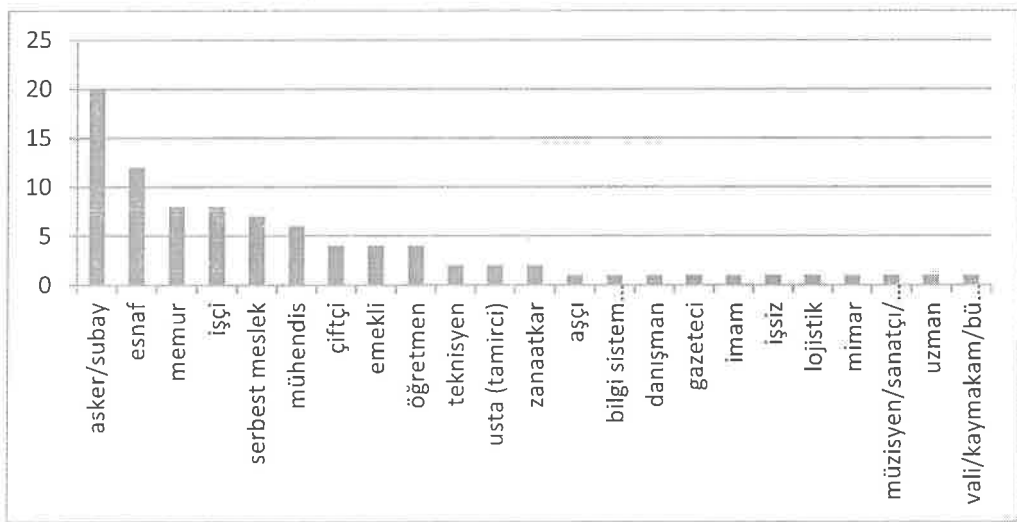
2GE4; *“(…) zaten insanların aldığı paraya göre ki saygısı ve görünüşünden bile kimin daha saygın kimin daha nasıl desem saygı görmeyen olduğu belli oluyor. Yani sadece görünüşlerinden bile”*

3GE4; *“Meslek liselerine Anadolu liselerine kıyasla daha az ders verildiği için, daha az eğitim verildiği için, hani meslek derslerimiz olduğu için, gelecekte başarılı olma durumu daha da zorlaşıyor. Mesela matematik görmüyoruz, Anadolu da bir öğrenci 10 saatlik meslek dersi görmüyor. Bunun yerine bize gösteriliyor. Bize iş, ona bilgi avantajı sağlıyor. Onun için ikiye ayrılıyor. Onlara bilgi veriliyor. Bu durumda da bilgisi daha iyi olduğu için daha şey olarak gelebilir yani. Nasıl diyeyim. Daha iyi yerlere gelecekler.”*

Anketlerde de benzer beyanlar mevcuttur. A45, Avukatlık mesleğini seçme nedenini açıklarken *“sosyal bilimler gibi düşünen, sorgulayan bireyler yetiştirilen liselerde öğrenim görmüş bir bireyin, bu meslekte başarı sağlayabileceğini düşünüyorum.”* şeklinde görüş belirterek, kendi lisesi olan İCASBL’ye ve lisenin kazandırdığı özellikler ile meslek arasındaki ilişkiye dikkat çekmiştir.

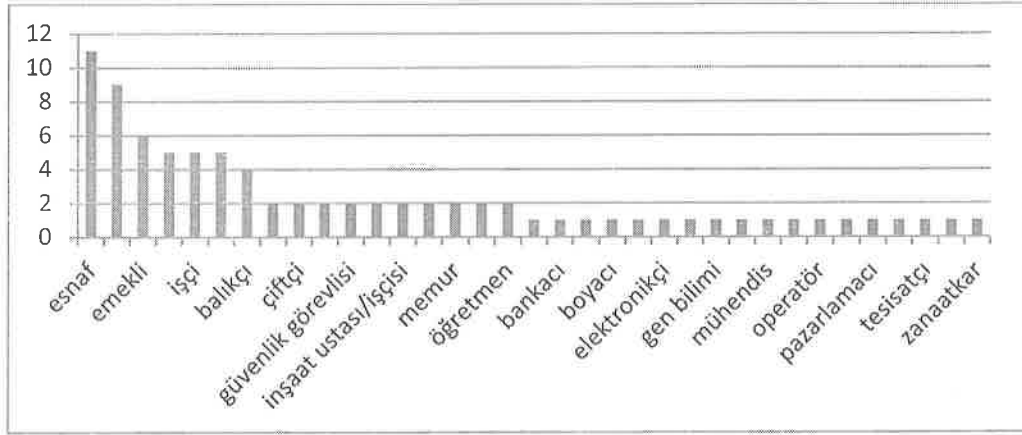
Öncelikle ileride detaylı şekilde değineceğimiz hususlardan birisi olan okullar arasında bir hiyerarşinin mevcudiyeti, bütün okul öğrencileri tarafından paylaşılan bir görüştür. İlk olarak liselere giriş sınavı ile belirlenen puanlar kapsamında oluşan hiyerarşi, sonradan öğrenciler arasında bir hiyerarşiye dönüşmektedir. Ayrıca aynı hiyerarşi, seçilen mesleklere ait saygınlık düzeylerinde de mevcuttur. Yüksek puanlı bir okula girmiş olan öğrenci diğerlerine göre daha zeki ve başarılı, daha düşük puanlı bir okula girmiş olan öğrenci ise diğerlerine göre daha başarısız ve daha az zekidir şeklindeki toplumsal algının, öğrencilerdeki mesleki eğilimler konusunda da mevcuttur. Öğrenciler arasındaki temel eğilim, okul giriş puanı ile mesleki saygınlık arasındaki mütakabiliyete dayanmaktadır. Daha yüksek puanlarla liselere giren öğrencilerin daha saygın mesleklere yöneldikleri, daha az puanla liselere yerleşen öğrencilerin ise saygınlığı daha az olan mesleklere yöneldikleri saptanmıştır. Bu kapsamda; “H7. Kültürel sermaye düzeyi açısından okullar arasında bir hiyerarşi mevcuttur.”, “H8. Simgesel Şiddet miktarı açısından okullar arasında bir hiyerarşi mevcuttur.”, “H19. Kültürel sermaye düzeyi yüksek olan bireyler, daha saygın mesleklere yönelmektedirler.”; “H20. Kültürel sermaye düzeyi düşük olan bireyler, saygınlığı daha az olan mesleklere yönelmektedirler.”, “H23. Kişilerin kültürel sermaye düzeyine bağlı olarak mesleki eğilimleri açısından toplumsal anlamda mesleki bir hiyerarşi mevcuttur.” şeklinde ileri sürülen hipotezler doğrulanmıştır.

Okullar bazında baba meslekleri;



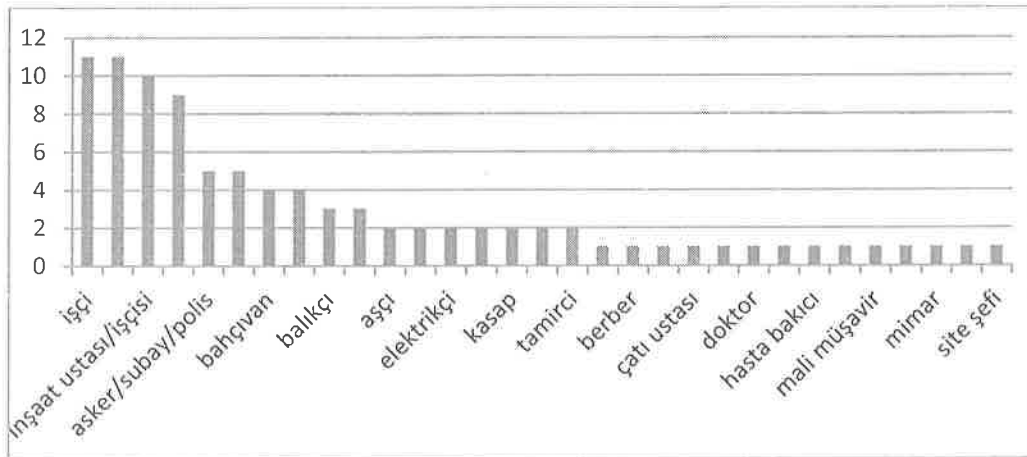
Şekil 3: İzmir Cengiz Aytmatov Sosyal Bilimler Lisesi Baba Meslek Dağılım Grafiği

İzmir Cengiz Aytmatov Sosyal Bilimler Lisesi'nde örneklem grubu içerisinde yer alan öğrenciler arasında, en fazla frekansa sahip ilk üç veli baba mesleğinin; %22,22 ile asker/subay, %13,33 ile esnaf ve %8,89 ile düz memurluk olduğu görülmektedir.



Şekil 4: Urla Hakan Çeken Anadolu Lisesi Baba Meslek Dağılım Grafiği

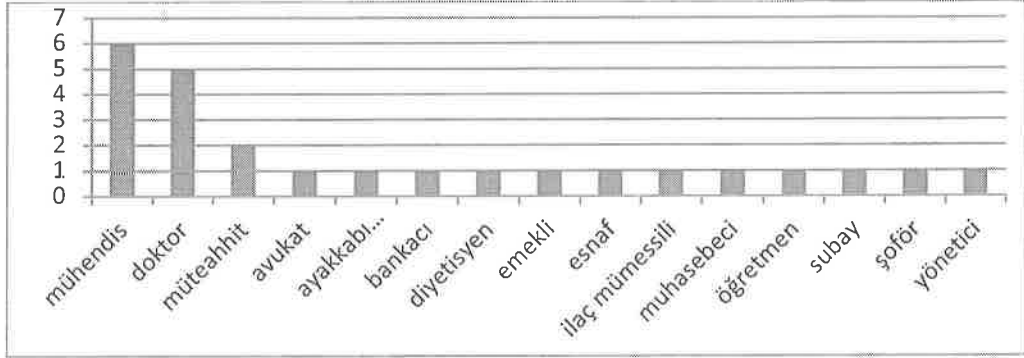
Urla Hakan Çeken Anadolu Lisesi'nde örneklem grubu içerisinde yer alan öğrenciler arasında, en fazla frekansa sahip ilk üç veli baba mesleği; %13,25 ile birinci sırada esnaflık, %10,84 ile serbest meslek, %7,23 ile üçüncü sırada işçi/memur olarak sıralanmaktadır.



Şekil 5: Urla Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Baba Meslek Dağılım Grafiği

Urla Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde örneklem grubu içerisinde yer alan öğrenciler arasında, en fazla frekansa sahip ilk üç veli baba mesleği; %11,83 ile

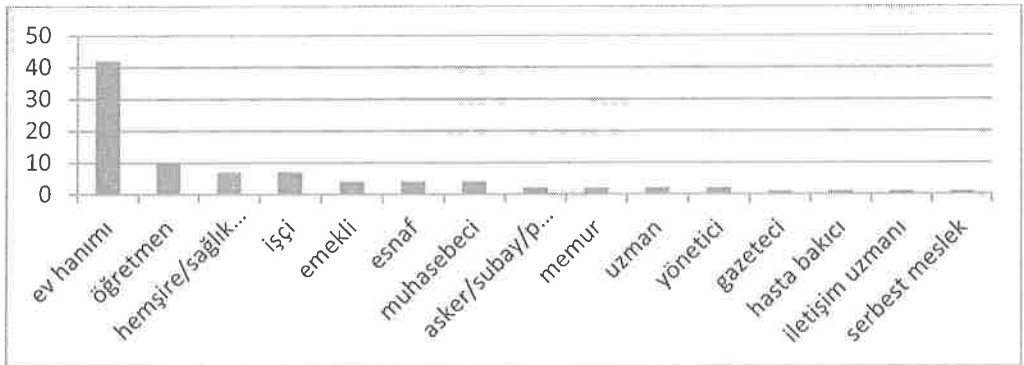
birinci sırada işçilik, %11,83 ile ikinci sırada şoförlük, %10,75 ile üçüncü sırada inşaat ustası/işçiliği şeklindedir.



Şekil 6: İzmir TED Koleji Baba Meslek Dağılım Grafiği

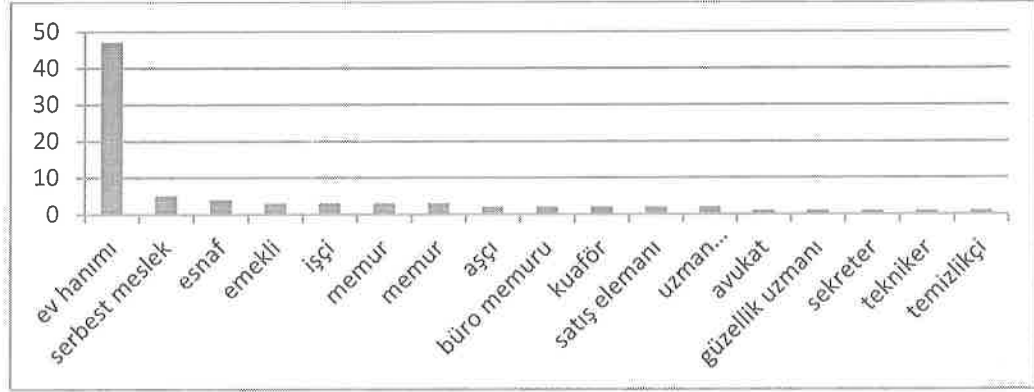
İzmir TED kolejinde örneklem grubu içerisinde yer alan öğrenciler arasında, en fazla frekansa sahip ilk üç veli baba mesleği; %24 ile birinci sırada mühendislik, %20 ile ikinci sırada doktorluk, %8 ile üçüncü sırada müteahhitlik olarak sıralanmaktadır. Okullar arası kültürel sermaye düzeylerine göre veli baba meslekleri farklılık göstermektedir. Kültürel sermaye düzeyi yüksek, simgesel şiddet miktarları düşük olan okulların veli baba mesleklerinin saygınlıkları, mesleki itibar skalasına göre yüksekken, kültürel sermaye düzeyi düşük, simgesel şiddet miktarları yüksek olan okulların veli baba mesleklerinin saygınlıklarının düşük olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu durum kültürel sermayenin aktarımı ve toplumsal statünün devamlılığının sağlanmasında ailenin ve ailenin sahip olduğu sermaye miktarının önemli etmenlerden biri olduğunu ortaya koymaktadır.

Okullar bazında anne meslekleri;



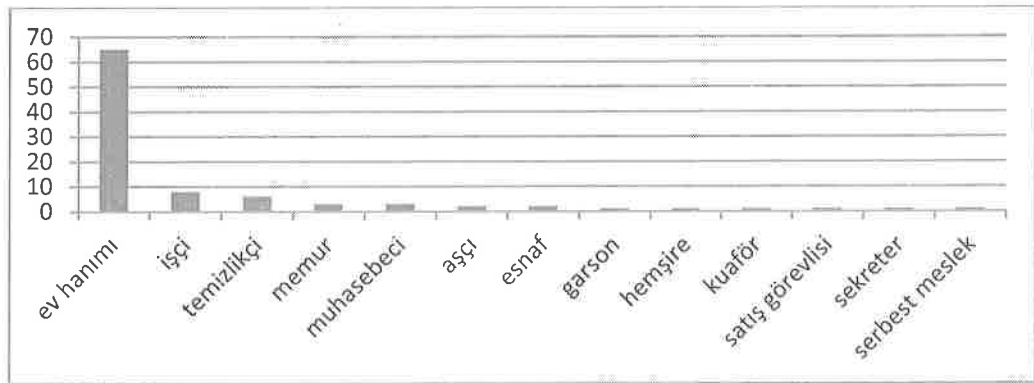
Şekil 7: İzmir Cengiz Aytmatov Sosyal Bilimler Lisesi Anne Meslek Dağılım Grafiği

İzmir Cengiz Aytmatov Sosyal Bilimler Lisesi'nde örneklem grubu içerisinde yer alan öğrenciler arasında, en fazla frekansa sahip ilk üç veli anne mesleği; %46,67 ile ev hanımlığı, %11,1 ile öğretmen, %7,78 ile hemşirelik şeklindedir.



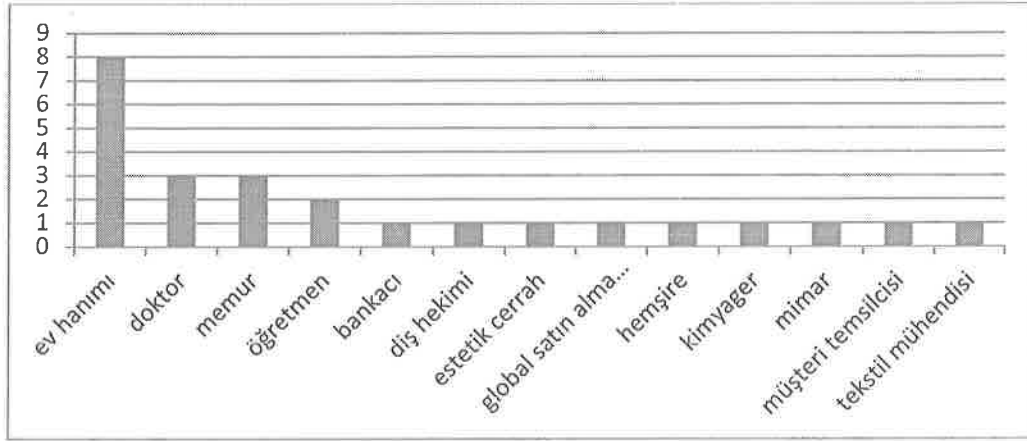
Şekil 8: Urla Hakan Çeken Anadolu Lisesi Anne Meslek Dağılım Grafiği

Urla Hakan Çeken Anadolu Lisesi'nde örneklem grubu içerisinde yer alan öğrenciler arasında, en fazla frekansa sahip ilk üç veli anne mesleği; % 56,63 ile ev hanımlığı, %6,02 ile serbest meslek, %4,82 ile esnafılık şeklinde sıralanmaktadır.



Şekil 9: Urla Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Anne Meslek Dağılım Grafiği

Urla Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi'nde örneklem grubu içerisinde yer alan öğrenciler arasında, en fazla frekansa sahip ilk üç veli anne mesleğinin; % 68,42 ile ev hanımlığı, %8,42 ile işçi, % 6,32 ile temizlikçilik olduğu görülmektedir.



Şekil 10: İzmir TED Koleji Anne Meslek Dağılım Grafiği

İzmir TED Koleji'nde örneklem grubu içerisinde yer alan öğrenciler arasında, en fazla frekansa sahip ilk üç veli anne mesleğinin; % 32,0 ile ev hanımlığı, %12,0 ile doktorluk, %12,0 ile memurluk olduğu ortaya çıkmaktadır.

Baba mesleklerinde görülen durumun anne mesleklerinde de mevcut olduğu söylenebilir. Bütün okulların anne mesleklerinin ilk sırasında ev hanımlığı bulunmaktadır. Okul içindeki ağırlığı açısından ev hanımlığının TED kolejindeki ağırlıklı ortalaması %32; İCASBL içerisindeki ağırlıklı ortalaması %46,67; UHÇAL içerisindeki ağırlıklı ortalaması %56,63; UMTAL içerisindeki ağırlıklı ortalaması ise %68,42'dir. Annenin ev hanımı olma durumu ile okullar arasındaki kültürel sermaye hiyerarşisi açısından bir müteakabiliyet söz konusudur. Okullar bazında annenin çalışma oranı attıkça, kültürel sermaye oranı da artmaktadır. Okulların anne meslekleri açısından en fazla frekansa sahip ikinci meslekleri ise TED kolejinde %12 ile doktorluk; İCASBL'de %11,11 ile öğretmenlik; UHÇAL'de %6,02 ile serbest meslek; UMTAL'da ise %8,42'lik bir oranda işçiliktir. Bu durum aynı zamanda bir ebeveyn olarak annenin öğrencinin kültürel sermaye biriktirim sürecinde önemli bir noktada olduğunu da göstermesi açısından önemlidir.

Ebeveyn meslekleri ile sonraki nesillerin mesleki eğilimi arasında saygınlık, gelir ve mesleki alan açısından benzerlik mevcuttur. Okul ortalamaları açısından incelendiğinde, okul kültürel sermaye düzeyi, okul mesleki saygınlık ortalamaları ile o okul velilerinin mesleki saygınlıkları paralellik göstermektedir. Bu durumda "H13. Kültürel sermaye düzeyi ile ebeveyn mesleği arasında bir ilişki mevcuttur ." şeklinde ileri sürülen hipotezimiz doğrulanmıştır.

Seçilen meslek, okullar bazında mesleki farklılıklar, mesleki itibar oranındaki farklılıklar ve ebeveyn mesleklerinin karşılaştırılması ve doğru zeminde okunabilmesi amacıyla, mesleki seçim sürecinde kültürel sermaye ve simgesel şiddet arasındaki ilişkiyi şu şekilde ele alabiliriz.

Özne iktidar ile karşılaştığı ilk anda kendini ontolojik bir açmazın içinde bulur, özneleşebilmek için iktidar ile işbirliğine zorlanır. Özne, iktidarın yarattığı bumerang etkisinin altındadır, fırlatıldıkça iktidara gerisin geriye döner: Tabi olduğu için özneleşir ve özne olduğu için de tabi olur. Paradoksal bir biçimde tabiiyet öznenin özne-oluşunun ön koşuludur. (Çeğin&Özpolat 2016, 687)

Bu durumu alanda failler arasındaki bir ilişki biçimi olarak meslek seçimi üzerinden okumaya çalışırsak şöyle bir tabloyla karşı karşıya kalırız: Alanın kurallarına tabi olduğu için mesleği seçen birey, mesleği seçtiği için alanın kurallarına tabi olur. Birey tam da kendi gerçekliğini tabi olarak, kendisinden önceki yasalara uyarak gerçekleştirir. Meslekler arasında tercih yaparak *-tercih yapmayı mümkün kılan/zorlayan şey alan-habitus ve yanlış tanıma-simgesel şiddet arasındaki ilişkidir-* kendisini var etmektedir. Bu durum yeniden üretimin en önemli dayanağıdır.

Ekonomik sermayede olduğu kadar, kültürel ve toplumsal sermayelerdeki fırsat eşitsizliği de sınıf toplumuna özgü ve tahakküm meselesinin belirgin olduğu mesleki bir yapı, bir emek dağılımı arz eder (Göker, 1998: 24).

Şimdinin anlamı gelecek hesaba katıldığında ortaya çıkmaktadır. Gelecek planları ve hayalleri şimdinin farklılaşmasının en önemli nedenlerinden birisidir. Bireyler mesleki seçim aşamasında kabaca önlerinde duran iki kategoriden birisine yönlenerken mesleki eğilimlerini ortaya koymaktadırlar. Kafa emeğine dayalı saygın meslekler ile kol emeğine dayalı daha az saygın meslekler olarak kabaca iki kategoriye ayırabileceğimiz meslekler arasından kendi habituslarına uygun olan mesleğe yönelen bireyler, birini seçtiklerinde diğerini rakiplerine bırakmış olmaktadırlar. Kendi içlerindeki rekabet ise önem sıralamasında ikinci planda olduğu için şu aşamada düşünülmemektedir. Öncelikle seçkin ve seçkin olmayan mesleklerin paylaşımı gerçekleştirilmektedir. Daha sona seçkin melekler ya da seçkin olmayan meslekler arasındaki mücadele ise yine aynı mantık çerçevesinde gerçekleşmektedir. Bireyler mesleklerini seçerlerken kendi habitusları, kültürel

sermayeleri ve simgesel şiddet miktarları üzerinden mesleki eğilimleri ekseninde bir meslek belirlemektedirler. Bu süreçte kültürel sermayesi yüksek olan ve simgesel şiddet miktarı düşük olan bireyler daha rahatken, rakiplerine göre kültürel sermayesi düşük simgesel şiddet miktarı yüksek olan bireyler daha azına razı olacak şekilde mesleki tercihlerini gerçekleştirir gibi görünmektedirler.

Alt sınıflardan gelen öğrenciler daha gerçekçi bir yaşam projesine zorunlu olmaları nedeniyle, hiçbir zaman meraklı amatör oyununa kendilerini tamamiyle kaptırmazlar veya kendilerini, onlar için her şey den önce toplumsal hiyerarşide bir yükselme fırsatı olan eğitimin itibarlarına vermezler. Üst Sınıflardan gelen öğrenciler ise belirsiz mesleki projelere yönlenebilirler. Zira hiçbir zaman yaptıkları şeyi gerçekten seçmek zorunda kalmamışlardır(gerek aileden gerekse çevreden sıradan bir durumdur bu). Oysa alt sınıflardan gelen öğrencilerin yaptıkları şey üzerine sorgulamada bulunmama lüksleri yoktur. (Bourdieu&Passeron, 2014: 102)

Bazı durumlarda da dezavantajlı grup üyelerinden bir kısmı, geleceklerinin daha iyi olacağına duyulan inançla ve avantajlılarla aralarında bulunduğunu hissettikleri farkı kapatabilmek amacıyla bütün enerjilerini eleme aracı olan sınava verirler. Bu aynı zamanda bir zorunluluktur. Ancak bu süreçte de birey entelektüel gelişimini ıskalar. Her şeyi kısa sürede öğrenebilmek amacıyla ezbere dayalı bir yöntem geliştirerek farkı kapatma çabası bireyin gelecek hayatı için önemli kozlar barındıran gerek entelektüel, gerek sosyal, gerekse de kültürel kazanımları edinmesini engeller. Dezavantajını yenerek kafa emeğine dayalı saygın bir mesleğe sahip olsa bile bu mesleğin ya da konumun talep ettiği tali yeterliliklere sahip olamadığı için bulunduğu konum ile habitusu arasında her zaman bir gerginlik hissedecektir. Kültürel sermaye eksikliğinin sonucu olarak ortaya çıkan aşırı çabalama sonucunda elde olan şey, başka bir şiddete maruz kalma, sürekli olarak hissedilen huzursuzluk halidir. Bu durumda da başarmış olmayı yeniden ve yeniden tanımlama ihtiyacı ortaya çıkar.

Geldikleri çevreye borçlu oldukları tüm bir ön yatkinlıklar ve ön malumatlar bütünü tarafından birbirinden ayrılan öğrenciler, alimane kültürün kazanılmasında-edinilmesinde sadece biçimsel açıdan eşittirler. Ancak öğrenciler paylaştıkları kültürel hatlar sistemi tarafından birbirinden ayrılırlar (Bourdieu&Passeron, 2014: 42).

Kişi seçmiş olduğu mesleğin kendisine en uygun meslek olduğu kanısındadır. Bu kanının doğruluğu için uygulanabilecek yegâne doğrulayıcı ölçüt bireyin yetişmiş olduğu alan ve bu alanda yapılanmış olan habitusudur. Salt bu kanı etrafında düşündüğü için ya da düşünmesini sağlayan mekanizmalar (*Bourdieu'cu bir dille söylersek eğer tabi olduğu yasalar*) bu kanı ekseninde işlediği için birey o mesleği seçer. Bu aynı zamanda diğerlerini ya da ötekilerini, yani rakiplerini de hesaba katarak yapılan bir seçimdir. Bu bir uyarılma biçimidir. Kişi kendi yapılaşmış habitusu ekseninde mümkünler uzayında bulunan mesleklerden birisini seçmektedir. Hem bireyin tabi olduğu içsel yasalar (*habitus*) hem de dışsal yasalar (*alan*) onun başka türlü davranmasını zorlaştırır. Toplumsal alanda saygınlığı ve ekonomik geliri daha yüksek olduğu bilinse de bu tarz meslekler seçmemeyi tercih ederek, bazı meslekleri başkalarına bırakarak (*ya da diğerleri/rakipleri açısından değerlendirirsek, bu kişiler de tam tersine kendi hakkıymış gibi algılayarak*) mesleki gelişim süreci için geliştirdikleri stratejileri uygularlar. İçsel bir mekanizmanın işlev gösterdiği bu süreçte, Bourdieu'cu bir dille söylersek, mağdurlar tam da mağdur olduğu anda daha çok mağduriyete uğramaktadır.

“Gerçekten de paradoks şudur ki; kültürel açıdan en dezavantajlı kesimler, dezavantajlarına hiçbir zaman, tam da dezavantajlarının tesiriyle küme düşürüldükleri yerdeki kadar maruz kalmazlar” (Bourdieu&Passeron, 2014: 25).

4.4. Kültürel Sermayeye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 19: Okul Bazında Kültürel Sermaye Düzeyi Puan Tablosu

s.n.	Okul	Kültürel sermaye ortalaması	Kültürel sermaye puanı	Kültürel sermaye düzeyi	Mesleki itibar ortalaması	Diğerlerine göre mesleki itibar sıralaması
1	TED	3,8	72,2	yüksek	77,74	en yüksek
2	İCASBL	3,52	66,88	yüksek	74,38	oldukça yüksek
3	UHÇAL	3,28	62,32	yüksek	68,25	yüksek
4	UMTAL	2,78	52,82	orta	61,61	düşük

Kültürel sermaye düzeyi ile mesleki itibar arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur. Bu ilişki pozitif yönlüdür. Kültürel sermaye düzeyi yükseldikçe, bireyler (diğerlerine göre) itibarı yüksek olan mesleklere yönelmektedirler. Kültürel sermaye düzeyi azaldıkça, bireyler (diğerlerine göre) itibarı daha az olan mesleklere yönelmektedirler.

Kültürel sermaye düzeyi ile tercih edilen mesleğe ait mesleki itibar oranı ilişkisi üzerinden okullar arasında bir hiyerarşinin varlığından bahsedilebilir. Bu eksende; “H19. Kültürel sermaye düzeyleri yüksek olan bireyler daha saygın mesleklere yönelmektedirler.”; “H20. Kültürel sermaye düzeyi düşük olan bireyler saygınlığı daha az mesleklere yönelmektedirler.” şeklindeki hipotezlerimiz doğrulanmıştır.

Tablo 20: Ebeveyn Eğitim Düzeyi ile Kültürel Sermaye Düzeyi İlişki Tablosu

		BABA EĞİTİM DÜZEYİ	kültürel sermaye düzeyi	ANNE EĞİTİM DÜZEYİ
BABA EĞİTİM DÜZEYİ	PearsonCorrelation	1	,121*	,318**
	Sig. (2-tailed)		,037	,000
	N	296	296	296
kültürel sermaye düzeyi	PearsonCorrelation	,121*	1	,225**
	Sig. (2-tailed)	,037		,000
	N	296	296	296
ANNE EĞİTİM DÜZEYİ	PearsonCorrelation	,318**	,225**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	
	N	296	296	296

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

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

Baba eğitim düzeyi ve anne eğitim düzeyi ile kültürel sermaye düzeyi arasında pozitif bir ilişki saptanmıştır. Anne ve babanın eğitim düzeyleri yükseldikçe bireyin kültürel sermaye düzeyi artmaktadır. Bu hali ile ebeveyn eğitim seviyeleri yüksek olan bireyler genel anlamda eğitim alanına avantajlı olarak başlamaktadırlar. Tam tersi açıdan söylersek, kültürel sermayesi düşük olan bireyler genel alan içerisinde dezavantajlı olarak başlamaktadırlar. Bu kapsamda “H10. Kültürel

sermaye düzeyi ile ebeveyn eğitim düzeyi arasında anlamlı ($p<0,05$) bir ilişki mevcuttur.” hipotezi doğrulanmıştır.

Tablo 21: Ailede Üniversite Eğitimi Alan Kişi Sayısı ile Kültürel Sermaye Düzeyi İlişki Tablosu

			AİLEDE ÜNİVERSİTE EĞİTİMİ			
			ALAN SAYISI			
			1 KİŞİ	2 KİŞİ	3 KİŞİ VE ÜZERİ	YOK
kültürel sermaye düzeyi	az	Count	1	1	0	4
		kültürel sermaye düzeyi	16,7%	16,7%	0,0%	66,7%
		AİLEDE ÜNİVERSİTE EĞİTİMİ ALAN SAYISI	1,0%	1,6%	0,0%	3,4%
	orta	Count	35	14	0	47
		kültürel sermaye düzeyi	36,5%	14,6%	0,0%	49,0%
		AİLEDE ÜNİVERSİTE EĞİTİMİ ALAN SAYISI	34,0%	21,9%	0,0%	40,5%
	yüksek	Count	56	27	12	55
		kültürel sermaye düzeyi	37,3%	18,0%	8,0%	36,7%
		AİLEDE ÜNİVERSİTE EĞİTİMİ ALAN SAYISI	54,4%	42,2%	92,3%	47,4%
	Çokyüksek	Count	11	22	1	10
		kültürel sermaye düzeyi	25,0%	50,0%	2,3%	22,7%
		AİLEDE ÜNİVERSİTE EĞİTİMİ ALAN SAYISI	10,7%	34,4%	7,7%	8,6%

Ailesinde üniversite eğitimi alan kişilerin sayısı ile kültürel sermaye düzeyi arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur. ($p<0,05$) Ailede üniversite eğitimi alan kişilerin varlığı bireyin kültürel sermayesinin artmasında önemli etkilerde bulunmaktadır. Bu kapsamda “H11. Kültürel sermaye düzeyi ile ailede üniversite eğitimi alan kişi sayısı arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur .” hipotezi doğrulanmıştır.

Tablo 22: Ailenin Toplam Aylık Geliri ile Kültürel Sermaye Düzeyi İlişki Tablosu

			AİLENİZİN TOPLAM AYLIK GELİRİ									
			1.000-2.000 TL	2.001-3.000 TL	3.001-4.000 TL	4.001-5.000 TL	5.001-7.000 TL	7.001-10.000 TL	10.001-15.000 TL	15.001-20.000 TL	20.001-30.000 TL	30.000 TL VE ÜZERİ
kültürel sermaye düzeyi	Az	Count	2	2	2	0	0	0	0	0	0	0
		kültürel sermaye düzeyi	33,3 %	33,3 %	33,3 %	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
		AİLENİZİN TOPLAM AYLIK GELİRİ	4,4%	2,8 %	4,7%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Orta	Count	21	24	13	24	10	4	0	0	0	0
		kültürel sermaye düzeyi	21,9 %	25,0 %	13,5 %	25,0 %	10,4 %	4,2%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
		AİLENİZİN TOPLAM AYLIK GELİRİ	46,7 %	33,8 %	30,2 %	40,7 %	31,2 %	17,4 %	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Yüksek	Count	21	37	19	28	18	13	8	3	2	1
		kültürel sermaye düzeyi	14,0 %	24,7 %	12,7 %	18,7 %	12,0 %	8,7%	5,3%	2,0%	1,3%	0,7%
		AİLENİZİN TOPLAM AYLIK GELİRİ	46,7 %	52,1 %	44,2 %	47,5 %	56,2 %	56,5 %	61,5 %	60,0 %	50,0 %	100,0 %
	Çokyüksek	Count	1	8	9	7	4	6	5	2	2	0
		kültürel sermaye düzeyi	2,3%	18,2 %	20,5 %	15,9 %	9,1%	13,6 %	11,4 %	4,5%	4,5%	0,0%
		AİLENİZİN TOPLAM AYLIK GELİRİ	2,2%	11,3 %	20,9 %	11,9 %	12,5 %	26,1 %	38,5 %	40,0 %	50,0 %	0,0%

Ailenin toplam aylık geliri ile kültürel sermaye düzeyi arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur. ($p=0,048$) Ailenin ekonomik geliri arttıkça bireylerin kültürel sermaye düzeyinin de arttığı ortaya çıkmaktadır. Bu kapsamda “*H12. Kültürel sermaye düzeyi ile ailenin toplam aylık geliri arasında bir ilişki mevcuttur*” hipotezi doğrulanmıştır.

Tablo 23: Ailenin Geçimine Katkı Sağlam Amacıyla Ebeveynlere Yardım ile Kültürel Sermaye Düzeyi İlişki Tablosu

			kültürel sermaye düzeyi			
			az	orta	yüksek	çok yüksek
AİLENİZİN GEÇİMİNE KATKI SAĞLAMAK AMACIYLA ONLARA YARDIM EDİYOR MUSUNUZ?	EVET EDİYORUM	Count	3	30	39	9
		AİLENİZİN GEÇİMİNE KATKI SAĞLAMAK AMACIYLA ONLARA YARDIM EDİYOR MUSUNUZ?	3,7%	37,0%	48,1%	11,1%
		kültürel sermaye düzeyi	50,0%	31,2%	26,0%	20,5%
		HAYIR ETMİYORUM	Count	1	41	77
	AİLENİZİN GEÇİMİNE KATKI SAĞLAMAK AMACIYLA ONLARA YARDIM EDİYOR MUSUNUZ?	0,7%	27,9%	52,4%	19,0%	
	kültürel sermaye düzeyi	16,7%	42,7%	51,3%	63,6%	
	BAZEN EDİYORUM	Count	2	25	34	7
	AİLENİZİN GEÇİMİNE KATKI SAĞLAMAK AMACIYLA ONLARA YARDIM EDİYOR MUSUNUZ?	2,9%	36,8%	50,0%	10,3%	
	kültürel sermaye düzeyi	33,3%	26,0%	22,7%	15,9%	

Kültürel sermaye düzeyi çok yüksek olan öğrencilerin %63,6’sı; yüksek olan öğrencilerin %51,3’ü; orta olan öğrencilerin %42,7’si; az olan öğrencilerin ise sadece %16,7’si ailelerinin geçimlerine katkı sağlamak amacıyla onlara yardım etmediklerini belirtmişlerdir. Buna karşılık kültürel sermaye düzeyleri çok yüksek

olan öğrencilerin %36,4'ü; yüksek olan öğrencilerin %48,7'si; orta olan öğrencilerin %57,3'ü; az olan öğrencilerin ise %83,3'ü ailelerinin geçimlerine katkı sağlamak amacıyla bazen ya da devamlı bir şekilde ailelerine yardım ettiklerini belirtmişlerdir. Elde edilen veri, ekonomik gelir ile kültürel sermaye arasındaki ilişkiyi desteklemektedir. Bireyin ailesine yardım etme durumu ile kültürel sermaye düzeyi arasında bir bağıntı olduğu ortaya çıkmaktadır. Ailesinin geçimine destek vermek amacıyla yardım eden öğrenci, yardım etme zamanını kendisine ayrılan diğer zamanlardan kullandığı düşünülürse, kültürel sermayenin birikim imkanını daha az bulduğu söylenebilir. Gerek ekonomik, gerekse ailenin sahip olduğu iş ekseninde olsun, ailenin geçimine katkı sağlamak amacıyla onlara yardım etmeyi, öğrenciler arası kültürel sermaye düzeyindeki farklılaşmaya neden olan bir durum olarak okuyabiliriz. Bu kapsamda “H14. Kültürel sermaye düzeyi ile aileye ekonomik destek amacıyla okurken bir işte çalışma durumu arasında bir ilişki mevcuttur” hipotezi doğrulanmıştır.

Kültürel sermaye ve ebeveyn tutumları arasında ki ilişki açısından “*Şu an devam ettiğiniz okulunuzda okumaya nasıl karar verdiniz?*” sorusuna okul bazında verilen cevaplara ait çaprazlama tablodan elde edilen bilgiler şu şekildedir: İCASBL’de “*Ailemle Ortaklaşa*” ve “*Ailemin isteği üzerine*” diye cevap verenlerin genel toplam içerisindeki ağırlığı %64,5; UHÇAL’da %60,7; UMTAL’da %60,0; TED’de %77,8’dir.

Ailelerinin öğrencilerin üniversite okumaları konusunda ki tutumlarını ölçmek amacıyla öğrencilere “*Aileniz Üniversite Okumanız Konusunda Nasıl Bir Tutuma Sahip?*” sorusu yöneltilmiştir. Alınan cevapların %97,6’sı “*olumlu ve destekliyor*” yönündedir. Geriye kalan %2,4'lük kısmın tamamı meslek lisesi öğrencilerinin velileri olup, bu öğrenciler ailelerinin üniversite okumalarındaki tutumlarına “*olumsuz ve desteklemiyor*” ve “*fikirleri yoktur ve karışmazlar*” cevaplarını vermişlerdir.

Ailelerin genel olarak okullarda yapılan veli toplantılarına katıldığı saptanmıştır. Yalnız İCASBL’de veli toplantısına katılım oranı düşüktür. Bunun nedeninin de adı geçen okulun, ülkenin birçok şehrinden gelen yatılı öğrencileri olmasının neden olduğu öğrenilmiştir. Veliler sene ortasında yapılan toplantılara il dışında uzak mesafelerde yaşadıkları için katılamamaktadırlar. Bunun dışında bütün

okul velilerinin veli toplantılarına katılım oranı yaklaşık %70,0'in üzerindedir. Okul idareleri ile yapılan görüşmelerde bu katılımların yeterli olduğu bilgisi alınmıştır.

Ebeveynlerin eğitim, gelir ve mesleki açıdan düzeyleri ya da konumları çocuklarının geleceklerinin belirlenmesinde önemli birer faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Ailelerin ortak noktaları kendi habitusları ekseninde çocukları için en iyisini talep ediyor olmalarıdır. Bu durumu bazen çocukları ile birlikte bazen de çocuklarına rağmen yapmaktadırlar. Ama son noktada ailenin, çocuğun geleceğinin belirlenmesi noktasındaki ağırlığı yadsınamaz. Sonraki neslin kültürel sermaye düzeyinin yüksekliği ile ailenin kültürel sermaye düzeyi arasında bir ilişki mevcuttur. Bu da kültürel sermayenin aktarılan akışkan yapısına, başka bir ifadeyle miras bırakılmasına dair bir gösterge olarak okunabilir. Aile kendi kültürel sermaye düzeyleri ve habitusları ekseninde geliştirdikleri stratejileri ile sonraki nesillerin hayatlarına müdahalede bulunurlarken, bu durum kültürel sermaye düzeyi yüksek olan hallerde olumlu yönde etki ederken, kültürel sermaye düzeyi az olan hallerde bazen olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Örneğin anketimizdeki *“Ailenizin size hangi mesleği önerdiğini nedeniyle birlikte yazınız?”* sorusuna katılımcıların sadece %28,6'sı *“bana saygı duyarlar/benim karar vermeme isterler”* şeklinde bir açıklama yapmışlardır. %8,08'i *“statü/saygınlık/gelir”* cevabını vermiştir.

Bunun dışında bazı aileler kendi ailelerinde bulunan meslekleri tavsiye etmektedirler. Katılımcıların anket formunda bu konuda verdikleri aşağıdaki yanıtlar, bu durumu göstermektedir:

“Babam bana hep hakime hanım der”, (A22)

“Kendisi de bu alanda meslek sahibi olmak istediği için” (A33)

“Babamın işi ile bağlantılı” (A39)

“Tanıdıklar var diye” (A50)

“Ailemde bu mesleği yapan kişilerin olması” (A66)

“Çünkü abim de bir avukat” (A88)

“Babam tiyatro ve sinemayı seviyor. Beni de içine katmak istiyor.” (A89)

“Abim ceryancı ondan” (A98)

“Aile mesleği olduğu için” (A122)

“Babam önerdi” (A133)

“Ailem zaten sporcu bir aile. Bazı sebeplerden kendisi olamamış benim olmamı istiyor” (A142)

“Beni hep avukat olarak görmek istediler. Nedenini bilmiyorum” (A214)

“Dayımın avukat bürosu var” (A226)

“Çünkü ailemden ve akrabalarımın çoğu avukat, hakim vs” (A241)

“Ailem istiyor” (A257)

“Babamla birlikte iş kurabilmek için” (A271)

“Ailede ilgi duyulan bir meslek” (A278)
“Babamın şirketine yararlı olacağım için” (A291)
“Babam birlikte çalışmak istiyor” (A297)

Bu cevaplar bize mesleğin daha ziyade aileler tarafından miras bırakılmaya çalışılan bir kategori olduğunu göstermektedir. Aileler çocuklarının kendi meslekleri ile ilgilenmelerini daha çok istiyorlar. Bu şekilde düşünen ailelerin genel içindeki ağırlığı yaklaşık % 7,4’dir.

Soruyu boş bırakan ya da “önermiyorlar”, “nedeni yok”, “bilmiyorum” gibi cevaplar veren öğrenciler ise genelin yaklaşık %15’ini oluşturmaktadırlar. Bu cevabı veren öğrencilerin %55,5’i UMTAL; %26,6’sı UHÇAL; %8,8’i TED ve; %4,4’ü İCASBL öğrencileridir. Kültürel sermaye düzeyi daha düşük profile sahip olan velilerin herhangi bir mesleği önerme konusunda daha çekingen davrandıkları ya da bu konuya gereken ehemmiyeti göstermedikleri ortaya çıkmaktadır.

Bu kapsamda “H15. Kültürel sermaye düzeyi ile ebeveyn tutumları arasında bir ilişki mevcuttur” hipotezi doğrulanmıştır.

4.5. Simgesel Şiddete İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 24: Okul Bazında Simgesel Şiddet Miktarı Puan Tablosu

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

Simgesel şiddet miktarı ile mesleki itibar arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur. Bu ilişki negatif yönlüdür. Simgesel şiddet miktarı yükseldikçe, bireyler (diğerlerine göre) itibarı daha az olan mesleklere yönelmektedirler. Simgesel şiddet miktarı azaldıkça, bireyler (diğerlerine göre) daha itibarlı mesleklere yönelmektedirler.

Simgesel Şiddet Miktarı ile tercih edilen mesleğe ait mesleki itibar oranı ilişkisi üzerinden okullar arasında bir hiyerarşinin varlığından bahsedilebilir. Bu eksende; “H5. Simgesel şiddet miktarı ile mesleki eğilim arasında anlamlı bir ilişki vardır.”; “H21. Simgesel şiddet miktarı düşük olan bireyler daha saygın mesleklere yönelmektedirler.”; “H22. Simgesel şiddet miktarı yüksek olan bireyler, saygınlığı daha az olan mesleklere yönelmektedirler.” hipotezlerimiz doğrulanmıştır.

Tablo 25: Ailede Üniversite Eğitimi Alan Kişi Sayısı ile Simgesel Şiddet Miktarı İlişki Tablosu

		AİLEDE ÜNİVERSİTE EĞİTİMİ ALAN SAYISI				
		1 KİŞİ	2 KİŞİ	3 KİŞİ VE ÜZERİ	YOK	
simgesel şiddet miktarı	az	Count	25	27	6	31
		simgesel şiddet miktarı	28,1%	30,3%	6,7%	34,8%
		AİLEDE ÜNİVERSİTE EĞİTİMİ ALAN SAYISI	24,3%	42,2%	46,2%	26,7%
	orta	Count	50	34	7	56
		simgesel şiddet miktarı	34,0%	23,1%	4,8%	38,1%
		AİLEDE ÜNİVERSİTE EĞİTİMİ ALAN SAYISI	48,5%	53,1%	53,8%	48,3%
	yüksek	Count	23	2	0	25
		simgesel şiddet miktarı	46,0%	4,0%	0,0%	50,0%
		AİLEDE ÜNİVERSİTE EĞİTİMİ ALAN SAYISI	22,3%	3,1%	0,0%	21,6%
	çok yüksek	Count	5	1	0	4
		simgesel şiddet miktarı	50,0%	10,0%	0,0%	40,0%
		AİLEDE ÜNİVERSİTE EĞİTİMİ ALAN SAYISI	4,9%	1,6%	0,0%	3,4%

Ailesinde üniversite eğitimi alan kişilerin sayısı ile simgesel şiddet miktarları arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur. ($p=0,015$) Ailede üniversiteye giden kişilerin yoğunluğunun artması simgesel şiddet miktarına olumsuz anlamda etki yapmaktadır. Bu kapsamda; “H23. Simgesel şiddet miktarı ile ailede üniversite eğitimi alan kişi sayısı arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur.” hipotezi doğrulanmıştır.

Tablo 26: Ailenin Toplam Aylık Geliri ile Simgesel Şiddet Miktarı İlişki Tablosu

		AİLENİZİN TOPLAM AYLIK GELİRİ										
		1.000-2.000 TL	2.001-3.000 TL	3.001-4.000 TL	4.001-5.000 TL	5.001-7.000 TL	7.001-10.000 TL	10.001-15.000 TL	15.001-20.001 TL	20.001-30.000 TL	30.000 TL VE ÜZERİ	
simgesel şiddet miktarı	az	Count	3	17	19	20	13	8	7	0	2	0
		simgesel şiddet miktarı	3,4%	19,1%	21,3%	22,5%	14,6%	9,0%	7,9%	0,0%	2,2%	0,0%
		AİLENİZİN TOPLAM AYLIK GELİRİ	6,7%	23,9%	44,2%	33,9%	40,6%	34,8%	53,8%	0,0%	50,0%	0,0%
	orta	Count	25	36	15	27	17	14	5	5	2	1
		simgesel şiddet miktarı	17,0%	24,5%	10,2%	18,4%	11,6%	9,5%	3,4%	3,4%	1,4%	0,7%
		AİLENİZİN TOPLAM AYLIK GELİRİ	55,6%	50,7%	34,9%	45,8%	53,1%	60,9%	38,5%	100,0%	50,0%	100,0%
	yüksek	Count	14	17	6	10	1	1	1	0	0	0
		simgesel şiddet miktarı	28,0%	34,0%	12,0%	20,0%	2,0%	2,0%	2,0%	0,0%	0,0%	0,0%
		AİLENİZİN TOPLAM AYLIK GELİRİ	31,1%	23,9%	14,0%	16,9%	3,1%	4,3%	7,7%	0,0%	0,0%	0,0%
	çok yüksek	Count	3	1	3	2	1	0	0	0	0	0
		simgesel şiddet miktarı	30,0%	10,0%	30,0%	20,0%	10,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
		AİLENİZİN TOPLAM AYLIK GELİRİ	6,7%	1,4%	7,0%	3,4%	3,1%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%

Ailenin toplam aylık geliri ile simgesel şiddet miktarı arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur. (p=0,013). Araştırmada elde edilen veri, ailenin ekonomik geliri arttıkça, bireylerin kültürel sermaye düzeyinin de arttığını ortaya çıkarmaktadır. Yine

ailelerin aylık ortalama ekonomik gelirleri düştükçe, simgesel şiddet miktarının arttığı görülmektedir. Bu durumda, “H24. Simgesel şiddet miktarı ile ailenin toplam aylık geliri arasında bir ilişki mevcuttur.” hipotezi doğrulanmıştır.

Tablo 27: Ailenin Geçimine Katkı Sağlamak Amacıyla Ebeveynlere Yardım ile Simgesel şiddet Miktarı İlişki Tablosu

			simgesel şiddet miktarı			
			az	orta	yüksek	çok yüksek
AİLENİZİN GEÇİMİNE KATKI SAĞLAMAK AMACIYLA ONLARA YARDIM EDİYOR MUSUNUZ?	EVET EDİYORUM	Count	16	42	17	6
		AİLENİZİN GEÇİMİNE KATKI SAĞLAMAK AMACIYLA ONLARA YARDIM EDİYOR MUSUNUZ?	19,8%	51,9%	21,0%	7,4%
		simgesel şiddet miktarı	18,0%	28,6%	34,0%	60,0%
	HAYIR ETMİYORUM	Count	58	74	13	2
		AİLENİZİN GEÇİMİNE KATKI SAĞLAMAK AMACIYLA ONLARA YARDIM EDİYOR MUSUNUZ?	39,5%	50,3%	8,8%	1,4%
		simgesel şiddet miktarı	65,2%	50,3%	26,0%	20,0%
	BAZEN EDİYORUM	Count	15	31	20	2
		AİLENİZİN GEÇİMİNE KATKI SAĞLAMAK AMACIYLA ONLARA YARDIM EDİYOR MUSUNUZ?	22,1%	45,6%	29,4%	2,9%
		simgesel şiddet miktarı	16,9%	21,1%	40,0%	20,0%

Simgesel şiddet miktarı çok yüksek olan öğrencilerin %80’i; yüksek olan öğrencilerin %74,0’ü; orta olan öğrencilerin 49,7’si; az olan öğrencilerin ise %34,8’i ailelerinin geçimine katkı sağlamak amacıyla bazen ya da devamlı olarak ailelerine yardım etmektedirler. Ailesinin geçimi için yardım eden öğrenci kültürel sermayesini yükseltme konusunda daha rahat olamadığı için doğrudan simgesel şiddet miktarı da artmaktadır. Bu halde, “H25. Simgesel şiddet miktarı ile aileye ekonomik destek

amacıyla okurken bir işte çalışma durumu arasında bir ilişki mevcuttur.” hipotezi doğrulanmıştır.

Tablo 28: Okul Bazında Kişi-Zeka-Meslek Algısı Tablosu

Okul	<i>Fazla Zeka Gerektiren Mesleklere Yönelmek Bana Mantıklı Gelmemektedir. (Hiç Katılmıyorum/Katılmıyorum)</i>		
	<i>Öğrenci Sayısı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
TED	27	22	81,4
İCASBL	90	74	82,2
UHÇAL	84	53	63,0
UMTAL	95	33	34,7

Kültürel sermaye düzeyi ile kişilerin zeka gerektiren mesleklere yönelme tutumları arasında bir ilişki tespit edilmiştir. Kültürel sermaye düzeyi düşük olan bireyler zeka gerektiren mesleklere yönelme konusuna katılmadıklarını belirtmişlerdir. Kültürel sermaye düzeyi yüksek olan öğrencilerin %100’ü kendilerinin zeka gerektiren mesleklere yönelmeleri gerektiğini belirtmişlerdir.

Tablo 29: Okul Bazında Öğrencilerin Diğer Okuldaki Öğrencilerle Rekabet Algısı

Okul	<i>Daha Fazla Çalışsam Bile Diğer Okullardaki Öğrencileri Geçmemin Çok Zor Olduğunu Düşünüyorum. (Kesinlikle Katılıyorum/Katılıyorum)</i>		
	<i>Öğrenci Sayısı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
TED	27	1	3,7
İCASBL	90	4	4,4
UHÇAL	84	5	5,8
UMTAL	95	36	37,8

Kültürel sermaye düzeyi düşük olan öğrenciler daha fazla çalışsalar da rakiplerini geçmelerinin çok zor olduklarını düşünmektedirler. Bu şekilde düşünme ile kültürel sermaye düzeyi arasında negatif bir ilişki mevcut gibi görünmektedir.

Çalıştığı halde rakiplerini eylemeyecek olma durumuna inanma, simgesel şiddetin vücut bulduğu temel noktalardan birisidir. Bu tablo daha önce verilen birçok tablo ile birlikte okunduğunda bireyin kabullenmişliği onların önündeki en önemli engel olarak karşılına çıkmaktadır. Akademik olarak daha az saygın mesleklere yönelmelerinin, daha saygın meslekleri rakiplerine bırakmalarının, (“doktorlar o okuldan çıkar”, “onlar İCASBL öğrencileri, onlar daha zekidir”)nedeni tam olarak da içinde bulunmuş oldukları bu algı kalıplarıdır.

Kültürel sermaye düzeyi düşük olan bireyler, daha saygın mesleki alanları daha başarılı olarak algıladıkları rakiplerine bırakarak onların avantajlarını kutsamakta ve böylece sistemi yeniden üretmektedirler. Bu durumda avantajlıları daha avantajlı konuma getirirlerken, dezavantajlarını da baki kılmaktadırlar.

Bu bakış yine bireylerin gelecekle ilgili beklentilerinin düşmesine de yol açmaktadır. Gelecekte çok saygın olmayan ve düşük gelirlili bir işe sahip olup olmayacakların değerlendirmeleri istendiğinde durum değişmemektedir.

Tablo 30: Okullar Bazında Gelecekte Saygın Bir İşe/Mesleğe Sahip Olma Algısı Tablosu

Okul	Gelecekte Çok Saygın Olmayan Bir İşim/Mesleğim Olacağını Düşünüyorum.				
	(Kesinlikle Katılıyorum/Katılıyorum)			(Hiç Katılmıyorum/Katılmıyorum)	
	Öğrenci Sayısı	f	%	f	%
TED	27	0	0	23	85,1
İCASBL	90	5	5,5	71	78,8
UHÇAL	84	4	4,7	66	78,5
UMTAL	95	25	26,3	44	46,3

Gelecekte saygın bir mesleğe sahip olma algısı üzerinde okul bazında öğrenciler tarafından verilen cevaplar incelendiğinde; UMTAK öğrencilerinin

%26'sı gelecekte saygın olmayan bir mesleğe sahip olacağını düşünürken, TED koleji öğrencilerinin %85,1'i gelecekte saygın olmayan bir mesleğe sahip olacakları öngörüsüne katılmamaktadırlar.

Tablo 31: Okullar Bazında Gelecekte Düşük Gelirli Bir İşe Sahip Olama Algısı Tablosu

Okul	<i>Gelecekte Düşük Gelirli Bir İşe Sahip Olacağımı Düşünüyorum</i>				
	<i>(Kesinlikle Katılıyorum/Katılıyorum)</i>			<i>(Hiç Katılmıyorum/Katılmıyorum)</i>	
	<i>Öğrenci Sayısı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
TED	27	1	3,7	24	88,9
İCASBL	90	3	3,3	70	77,8
UHÇAL	84	4	4,8	72	85,7
UMTAL	95	27	18,4	45	47,3

Kültürel sermaye düzeyi düşük olan bireyler, algıya bağlı olarak saygınlık açısından rakiplere bırakılan ayrıcalıklı mesleklerin yanı sıra ekonomik geliri yüksek olan işlere ulaşmanın da mümkün olmadığını düşünüyor görünmektedirler. Daha az saygın mesleklere kanaat etmek aynı zamanda daha az ekonomik gelirli işlere de kanaati beraberinde getirmektedir. Bu nedenlerden ötürü meslek liselerinde akademik derslerin ağırlığının artırılması ve üniversite ile ilgili sorulara da aynı paralellikte cevaplar alınmıştır. Kültürel sermaye düzeyi ile değişkenler arasındaki ilişkinin yönleri hep birbiri ile bağlantılıdır.

Tablo 32: Okullar Bazında Meslek Liselerinde Kültür Derslerinin Arttırılmasına Karşı Tutum Tablosu

Okul	<i>Meslek Liselerinde Kültür İçerikli Dersler Diğer Okullarla Aynı Aranda Olmamalıdır.</i> <i>(Kesinlikle Katılıyorum/Katılıyorum)</i>

	<i>Öğrenci Sayısı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
TED	27	10	37,3
İCASBL	90	25	27,7
UHÇAL	84	26	30,95
UMTAL	95	39	41,05

Tablo 33: Okullar Bazında Üniversitede İsteddiği Bölümü Kazanabilme Algısı Tablosu

<i>Okul</i>	<i>Üniversite Giriş Sınavlarında İstedğim Bölümü Kazanmamın Çok Zor Olduğunu Düşünüyorum.</i>				
	<i>(Kesinlikle Katılıyorum/Katılıyorum)</i>			<i>(Hiç Katılmıyorum/Katılmıyorum)</i>	
	<i>Öğrenci Sayısı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
TED	27	0	0	18	66,6
İCASBL	90	15	16,6	55	61,1
UHÇAL	84	12	14,2	54	64,2
UMTAL	95	32	33,68	36	38,0

Tablo 34: Okullar Bazında Üniversite Sınavını Kazanmamam Hayata Etkisine Dair Algı Tablosu

<i>Okul</i>	<i>Üniversite Sınavını Kazanmamam Hayatımı Olumsuz Etkilemez</i>				
	<i>(Kesinlikle Katılıyorum/Katılıyorum)</i>			<i>(Hiç Katılmıyorum/Katılmıyorum)</i>	
	<i>Öğrenci Sayısı</i>	<i>f</i>	<i>%</i>	<i>f</i>	<i>%</i>
TED	27	3	11,1	20	74,04
İCASBL	90	12	13,3	66	73,33
UHÇAL	84	7	8,3	61	72,61
UMTAL	95	42	44,21	37	38,94

Gelecekte saygın bir mesleğinin olmayacağını ve daha düşük bir gelire sahip olacağını düşünenler üniversiteye gitme konusunda da benzer bir tutum geliştirmekteler. Akademik derslerin meslek lisesinde diğer okullarla aynı oranda verilmesi hususunda yine öğrenciler arasında gizil bir mutabakat olmasının yanı sıra, ders okullar arası kültür dersi ağırlıklarının eşitlenmesine en fazla karşı çıkan öğrenciler yine meslek lisesi öğrencileridir. Üniversite sınavını kazanmamanın hayatını olumsuz etkilemeyeceğini düşünen öğrenciler, yine kültürel sermaye düzeyi düşük olan kesimdir. Geleceğe dair umutları olmayan, hem saygınlık hem de ekonomik açıdan iyi yerlere gelemeyeceğini içselleştiren (şiddeti somutlaştığı an) birey geleceğini kuracak bir araç olarak üniversite kurumuna olan inancını da yitirerek sistemin dışına doğru savrulmaktadır. Aslında tabii olduğu eleme kanunlarının işlenmesiyle eleme işlemi gerçekleşmektedir. Bu durum aynı zamanda kendilerini bir an önce sistemin dışına atarak (aslında atılarak) meslek hayatına başlama arzusu ile kendisini gizlemektedir.

Yapılan odak grup görüşmelerinde kişiler geleceklerini üniversitede görmediklerini ve bir an önce daha (*az saygın ve daha az gelirli*) bir işe başlamaları gerektiğini aşağıdaki şekillerde dile getirmektedirler.

3GK2; “ *Bu hayatta lise diploması olmayan kimseyi almıyorlar işe. İlla mesleğin olacak. Elinde bir lise diploman olacak yani.* ” derken aslında üniversitenin onlara sağlamış olduğu mesleki alan ve iş imkânlarını yükselterek lise diploması ile iş bulma mantığını kabul etmektedirler.

3GE4; “ *Bazı insan derste başarılıdır, bazısı ise çalıştığı işte başarılıdır. Birisinin kafası matematiği, felsefeye çalışırken, o derslerde daha iyiyken birisi de meslek ve sosyal aktivitede daha iyi. Mesela spora daha yatkındır.* ” söylemi ile akademik alanda bir geleceği tahayyül edemeyen bireyin durumu mantığa bürüyerek içsel gerginliklerinden kurtulma söylemi olarak okunabilir.

Anketlere verilen bazı cevaplarda da bu durumla karşı karşıya kalınmış A142, Elektrikçi olmak isteme nedenini “*Hoşuma gidiyor, zevkli meslek*”; A162, Elektrikçi

olmayı isteme nedenini “sevdiğim için”, A91, Doktor olmayı istememe nedeni olarak ise “ onca şeyi aklımda tutamayacağımı düşünüyorum” şeklinde açıklamıştır.

İCASBL ile UHÇAL arasındaki hiyerarşik sıralamanın bazen değiştiği gözden kaçmamaktadır. Bu durumun nedeni olarak da kültürel sermaye düzeyi ile istenilen meslekler ve bu mesleklere ulaşma imkânlarındaki değişim gösterilebilir. İCASBL öğrencilerinin hedeflediği bölümün yüzdeler dilim aralığı çok düşük (puanı çok yüksek olan hukuk, psikoloji gibi bölümler) olduğu için girme şansını zorlaştırdığını düşünmektedir.

Diğer taraftan UHÇAL öğrencilerinin hedeflediği mesleklerin yüzdeler dilim alanları daha geniş ve kontenjanları daha çok olduğu için girme şanslarının biraz daha yüksek olduğunu düşündükleri yapılan odak grup görüşmelerinde elde edilen bilgiler arasındadır.

Tablo 35: Okullar Bazında Eğitimde Fırsat Eşitliği Algısı Tablosu

Okul	Eğitimde Tüm Öğrencilere Fırsat Eşitliği Sağlanmaktadır. (Kesinlikle Katılıyorum/Katılmıyorum)		
	Öğrenci Sayısı	f	%
TED	27	10	37,03
İCASBL	90	20	22,2
UHÇAL	84	34	40,47
UMTAL	95	49	51,57

Eğitimde fırsat eşitliğinin sağlandığı hususunda öğrencilerin algıları kültürel sermaye düzeyi açısından incelendiğinde ironik bir sonuç ortaya çıkmaktadır. Kültürel sermaye düzeyleri düşük olan, yani simgesel şiddet düzeyleri yüksek olan bireyler eğitimde fırsat eşitliği algısı en yüksek olan gruptur. Hiyerarşideki tutarlılık burada da devam etmektedir.

Daha önceki tablolarla karşılaştırıldığında, daha az zeka gerektiren bir mesleğe yönelen, çok fazla çalışsa da rakiplerine yetişemeyeceğini düşünen, gelecekte daha az saygın ve daha az gelire sahip bir mesleği olacağına inana, gelecek planları arasına üniversiteyi almayan kişiler eğitimde fırsat eşitliğine en çok inan kişilerdir.

Bu kapsamda “H3. Kültürel sermaye düzeyi ile mesleki eğilim arasında anlamlı bir ilişki vardır.”, “H19. Kültürel sermaye düzeyleri yüksek olan bireyler daha saygın mesleklere yönelmektedirler.”; “H20. Kültürel sermaye düzeyleri düşük olan bireyler, saygınlığı daha az olan mesleklere yönelmektedirler.” hipotezleri doğrulanmıştır.

4.6. Hiyerarşiye Dair Ortak Kanıya İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 36: Okul Bazında Hiyerarşiye Dair Ortak Kanı Puan Tablosu

s.n.	Okul	HDOK ortalaması	HDOK puanı	HDOK düzeyi	Mesleki itibar ortalaması	Diğerlerine göre mesleki itibar sıralaması
1	TED	3,21	41,73	yüksek	77,74	en yüksek
2	İCASBL	3,1	40,3	yüksek	74,38	daha yüksek
3	UHÇAL	3,15	40,95	yüksek	68,25	yüksek
4	UMTAL	3,35	43,55	yüksek	61,61	düşük

Okullar arasındaki başarı, mesleki eğilim ve tasnif ile gelecek algısı açısından oluşmuş olan hiyerarşiye dair herkesçe paylaşılan ortak kanıların varlığına ulaşılmıştır. Kültürel sermaye düzeyi ya da simgesel şiddet miktarı ne olursa olsun alanın yapısına dair ortak kanılar mevcuttur. Alandaki bireyler yüksek oranda aynı kodlar ekseninde düşünmekte ve davranmaktadırlar.

Bu hali ile alanın yapısının ve kodlarının bütün eyleyicilerce paylaşıldığını söyleyebiliriz. Simgesel şiddetin somutlaştığı başka bir yer olarak da bu nokta gösterilebilir. Bu durum, dezavantajlıların, avantajlı olanların kodlarıyla düşünerek eleme işlemini meşrulaştırmaları –simgesel şiddetin somutlaştığı başka bir alan- olarak da okunabilir.

Bu ekseninde; “H9. Mesleki eğilim sürecinde öğrenciler arasında hiyerarşiye dair ortak bir kanı mevcuttur.”; “H17. Öğrenci algısı üzerinden okul türleri belirli bir hiyerarşik dizilim göstermektedir.” hipotezleri doğrulanmıştır.

Tablo 37: Bölgemizdeki En Başarılı Okullar Sıralamasına Yönelik Algı Tablosu

		Bölgemizdeki en başarılı okullar sıralaması; TED-Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesi şeklindedir.					
		HİÇ KATILMIYORUM	KATILMIYORUM	KARARSIZIM	KATILYORUM	KESİNLİKLE KATILYORUM	
OKUL TÜRÜ	Sosyal Bilimler Lisesi	Count	18	17	18	24	13
		OKUL TÜRÜ	20,0 %	18,9 %	20,0 %	26,7 %	14,4 %
		Bölgemizdeki en başarılı okullar sıralaması; Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesi şeklindedir.	40,9 %	44,7 %	25,0 %	35,3 %	17,6 %
	Anadolu Lisesi	Count	14	12	24	13	21
		OKUL TÜRÜ	16,7 %	14,3 %	28,6 %	15,5 %	25,0 %
		Bölgemizdeki en başarılı okullar sıralaması; Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesi şeklindedir.	31,8 %	31,6 %	33,3 %	19,1 %	28,4 %
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	Count	11	6	21	26	31
		OKUL TÜRÜ	11,6 %	6,3 %	22,1 %	27,4 %	32,6 %
		Bölgemizdeki en başarılı okullar sıralaması; Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesi şeklindedir.	25,0 %	15,8 %	29,2 %	38,2 %	41,9 %
	Ted Koleji	Count	1	3	9	5	9
		% within OKUL TÜRÜ	3,7 %	11,1 %	33,3 %	18,5 %	33,3 %
		Bölgemizdeki en başarılı okullar sıralaması; Sosyal Bilimler Lisesi, Anadolu Lisesi ve Meslek Lisesi şeklindedir.	2,3 %	7,9 %	12,5 %	7,4 %	12,2 %

Mesleki eğilim açısından, bireylerin hiyerarşiye dair ortak kanıları mevcut olduğu tespit edilmiştir. ($p=0,023$) Liselere giriş sınavı ile oluşturulan başarılı olma algısının somutlaştığı bir yer olarak okullar arasında da bir hiyerarşi oluşmuştur. Bu hem genel bir ortak kanı, hem de bireysel bir eğilim durumundadır. Hiyerarşiye dair herkesçe paylaşılan ortak anılar mevcuttur. Bu kanılar liselere giriş sınavının kurmuş olduğu hiyerarşiye paraleldir. Belirli derslerden başarılı olan öğrencilerin başarılı olduğu algısı hayatın tüm alanına doğru genişletilmiş durumdadır. Yapılan mülakatlarda da bu durum tespit edilmiştir.

Tablo 38: Farklı Konularda Okullar Arası Başarı Sıralaması Dikkate Alınmalı Görüş Tablosu

Okul	Okullar Arası Başarı Sıralaması Dikkate Alınmalıdır. (Kesinlikle Katılıyorum/Katılmıyorum)		
	Öğrenci Sayısı	f	%
TED	27	13	48,1
İCASBL	90	42	46,6
UHÇAL	84	60	71,42
UMTAL	95	50	52,63

Araştırma sonuçları açısından mesleki anlamda birbirlerini tanımayan kişilerin eğilimleri arasında bir eş mantık olduğundan bahsedilebilir. Seçilen ya da seçilmek istenmeyen mesleklerin görünmez sınırlarla birbirinden ayrıldıkları sahada net olarak ortaya çıkmaktadır. Seçilen mesleklerin saygınlık düzeyleri – ve ekonomik getirileri- ile bireylerin kültürel sermaye miktarları ile simgesel şiddet düzeyleri arasında bir ilişki mevcuttur. Kültürel sermayesi yüksek olan bireyler ağırlıklı olarak daha saygın mesleklere yönelirken, kültürel sermayesi düşük olan bireyler diğerlerine göre daha az saygın mesleklere yönelmektedirler. Bu durum bireyler arasındaki gizli bir mutabakatın varlığını su yüzüne çıkarır niteliktedir. Konular arası hiyerarşik yapı mesleki saygınlığa ait hiyerarşiye denk gelecek şekilde dağılmaktadır.

Seçtiği ya da yapamayacağını düşündüğü meslekler açısından kültürel sermayesi yüksek olan kişiler ile kültürel sermayesi düşük olan kişilerin tutumları

paraleldir. Hiyerarşideki farklı konumlarına rağmen algıları benzerlik göstermektedir. Öncelikle herkes kendi sermaye miktarına ekseninde yapacağı ya da yapamayacağı meslekleri belirlerken gizil bir anlaşma içerisindedirler. Kültürel sermayesi yüksek bireyler yapamayacağı meslekleri belirtirken saygınlığı yüksek meslekleri ileri sürmüşler, kültürel sermayesi düşük ve diğerlerine göre daha az saygın meslekleri talep eden bireyler yine yapamayacakları meslekleri belirtirlerken diğerlerine göre daha az saygın meslekleri ileri sürmüşlerdir. Bu durum mesleki rekabetin hiyerarşik dağılım içerisinde gerçekleştiğini göstermektedir. Yukarıdaki kişiler saygınlık açısından aşağıdaki mesleklere, aşağıdaki kişiler ise saygınlık açısından yukarıdaki mesleklerle hiç ilgilenmemektedir. Herkes hiyerarşide kendi konumuna denk gelecek saygınlıktaki meslekleri talep etmekte ya da aynı hiyerarşik konumu paylaştığı diğerine bırakmaktadır. Bu durum hem genel olarak yeniden üretimi hem de sınıf içi yeniden üretimi sağlayan temel durumlardan birisi gibi görünmektedir. Hiyerarşiye dair ortak kanı açısından her konum kendi görünmeyen ancak mutabakata varılan sosyal sınırları içerisinde hareket etme eğilimindedir. En azından saygınlık temel alındığında mesleki anlamda bir hiyerarşinin varlığı kesinlikle ortadadır. Diğer durumlarda birbirlerine göre konum almalardan bahsedilebilir. Konumlar arası farklılıkla uzamda görünür durumda olsa da alana ait kuralların herkesçe onandığı ve tatbik edildiği ortadadır.

Ortak kanı ile Bourdieu'nun "illisio", oyuna oynamaya değer olarak görme eğilimin doğduğunu ve bu durumun sistemin yeniden üretiminin en önemli güç kaynağı olduğunu söyleyebiliriz. Ayrıca bu durum, alana ait kodların alandaki bütün aktörlerce paylaşıldığının temel göstergesi olarak da okunabilir.

4.7. Okul Türlerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 39: Okullar Bazında Eğitimin Dışında Gidilen Kurs/ Alınan Eğitim Miktarı Tablosu

<i>okul</i>	<i>alınan kurs/eğitim sayısı</i>	<i>alınan kurs/eğitim ort.</i>	<i>kültürel sermaye puanı</i>	<i>simgesel şiddet puanı</i>
İCASBL	283	3,14	66,88	24,24

UHÇAL	223	2,62	62,32	27,12
UMTAL	156	1,66	52,82	37,2
TED	100	3,70	72,2	24,36

Okul bazında devam edilen örgün eğitimin dışında, hem eğitim hem de sosyal hayata destek amacıyla gidilen kurslar ve alınan eğitimlerin ortalamaları açısından okullar arasında fark tespit edilmiştir. Aynı zamanda da İCASBL ve UHÇAL öğrencileri daha çok akademik, dil ve sanatsal ağırlıklı kurslara/eğitime devam ederken, UMTAL öğrencileri genel manada daha çok spor alanında kurs/eğitim aldıkları saptanmıştır. Bu durum da okullar arası kültürel sermaye farklılıklarının artmasına neden olan başka bir durum olarak okunabilir.

Örgün eğitim dışında gerek akademik hayat gerekse de sosyal hayata katkı sağlaması amacıyla alınan/alınmış olunan kurs ve eğitimler öğrencilerin kültürel sermaye düzeylerinin artmasına katkı sağlarken, simgesel şiddet miktarlarının düşmesi yönünde etkide bulunmaktadır. Bu bilgiler; “H16. Kültürel sermaye düzeyi ile alınan eğitim/kurs sayısı arasında bir ilişki vardır.”, “H17. Simgesel Şiddet miktarı ile alınan eğitim/kurs sayısı arasında bir ilişki vardır.” hipotezimizin doğruluğuna işaret etmektedir.

Tablo 40: Okul Bazında Üniversiteye Karşı Öğrenci Tutumları Tablosu

		ÜNİVERSİTEYE GİTMEK İSTİYOR MUSUNUZ?			Total	
		EVE T İSTİYORUM	HAYIR İSTEMİYORUM	HİÇ DÜŞÜNMEDİM/F İZİNİM YOK		
OKUL TÜRÜ	SOSYAL BİLİMLER LİSESİ	Count	89	1	0	90
	OKUL TÜRÜ		98,9%	1,1%	0,0%	100,0%
	ÜNİVERSİTEYE GİTMEK İSTİYOR MUSUNUZ?		33,1%	12,5%	0,0%	30,4%

ANADOLU LİSESİ	Count	81	1	2	84
	OKUL TÜRÜ	96,4%	1,2%	2,4%	100,0%
	ÜNİVERSİTEYE GİTMEK İSTİYOR MUSUNUZ?	30,1%	12,5%	10,5%	28,4%
MESLEKİ VETEKNIK ANADOLU LİSESİ	Count	73	6	16	95
	OKUL TÜRÜ	76,8%	6,3%	16,8%	100,0%
	ÜNİVERSİTEYE GİTMEK İSTİYOR MUSUNUZ?	27,1%	75,0%	84,2%	32,1%
TED KOLEJİ	Count	26	0	1	27
	OKUL TÜRÜ	96,3%	0,0%	3,7%	100,0%
	ÜNİVERSİTEYE GİTMEK İSTİYOR MUSUNUZ?	9,7%	0,0%	5,3%	9,1%
Total	Count	269	8	19	296
	OKUL TÜRÜ	90,9%	2,7%	6,4%	100,0%
	ÜNİVERSİTEYE GİTMEK İSTİYOR MUSUNUZ?	100,0%	100,0 %	100,0%	100,0%

İCASBL öğrencilerinin %98,9'u; UHÇAL öğrencilerinin %96,4'ü; TED'in %96,3'ü; UMTAL öğrencilerinin %76,8'i "Üniversiteye gitmek istiyor musunuz?" sorusuna "Evet İstiyorum" cevabını vermiştir. Okullar arasında "Üniversiteye gitmek istiyor musunuz?" sorusuna "Evet İstiyorum" cevabını veren öğrencilerin %75'i UMTAL öğrencileridir. Yine okullar arasında "Üniversiteye gitmek istiyor musunuz?" sorusuna "Hiç Düşünmedim/Fikrim Yok" cevabını veren öğrencilerin %84,2'si UMTAL öğrencileridir. Öğrenciler arasında hem üniversiteye gitmek istemeyen hem de bu konuda fikri olmayan ya da bu konuyu hiç düşünmeyen öğrenciler UMTAL öğrencileridir. Bu durum kültürel sermaye düzeyinin düşüklüğü ve simgesel sermaye miktarının yüksekliğiyle ilgili düşünüldüğünde anlamlı hale gelmektedir.

"Üniversiteyi Kazanamamayı Nasıl Tarif Edersiniz?" sorusuna okul türleri açısından; UHÇAL öğrencilerinin 88,5'i; TED öğrencilerinin 85,1'i; İCASBL öğrencilerinin %82,3'ü, UMTAL öğrencilerinin %62,1'i, "çok kötü" ve "kötü" cevabını vermektedir. "Fikrim Yok" cevabını verenlerin %57,8'i UMTAL; %20,0'ü UHÇAL; % 15,6'sı İCASBL; %6,7'si TED koleji öğrencileridir.

(p=0,006)“Üniversiteyi kazanmamam hayatımı olumsuz etkilemez” sorusuna “kesinlikle katılıyorum” diyenlerin %67,7’si, “katılıyorum” diyenlerin %63,3’ü UMTAL öğrencileridir.

Yine bu veriler ışığında kültürel sermayesi düşük olan öğrencilerin üniversiteyi hedefleme konusunda motivasyonlarının düşük olduğu görülmektedir. Başka bir açıdan kültürel sermaye düzeyi düşük olan bireyler, geleceklerini kurma aracı olarak üniversite ideali diğerlerine göre çok büyük bir anlam ifade etmemektedir. Bu durum simgesel şiddetin somutlaştığı bir nota olarak okunabilir.

Tablo 41: Okul Bazında En Sık Yapılan Faaliyet Türü Tablosu

			<i>OKULUNUZDA EN SIK YAPILAN FAALİYET TÜRÜ HANGİSİDİR?</i>						
			MÜZİKAL FAALİYETLER	SPORTİF FAALİYETLER	EDEBİ FAALİYETLER	SANATSAL FAALİYETLER	SEMINER/SEMPOZYUM/SUNUM	RESMİ GÜNLERE AİT KUTLAMALAR	HERHANGİ BİR FAALİYET YAPILMAMAKTADIR
OKUL TÜRÜ	İCASBL	Count	0	29	4	1	41	13	2
		OKUL TÜRÜ	0,0%	32,2%	4,4%	1,1%	45,6%	14,4%	2,2%
		OKULUNUZDA EN SIK YAPILAN FAALİYET TÜRÜ HANGİSİDİR?	0,0%	46,0%	21,1%	10,0%	58,6%	18,1%	3,8%
	UHÇAL	Count	4	11	2	4	12	29	22
		OKUL TÜRÜ	4,8%	13,1%	2,4%	4,8%	14,3%	34,5%	26,2%
		OKULUNUZDA EN SIK YAPILAN FAALİYET TÜRÜ HANGİSİDİR?	44,4%	17,5%	10,5%	40,0%	17,1%	40,3%	41,5%

UMTAL	Count	2	20	11	4	6	24	28
	OKUL TÜRÜ	2,1%	21,1%	11,6%	4,2%	6,3%	25,3%	29,5%
	OKULUNUZDA EN SIK YAPILAN FAALİYET TÜRÜ HANGİSİDİR?	22,2%	31,7%	57,9%	40,0%	8,6%	33,3%	52,8%
TED	Count	3	3	2	1	11	6	1
	OKUL TÜRÜ	11,1%	11,1%	7,4%	3,7%	40,7%	22,2%	3,7%
	OKULUNUZDA EN SIK YAPILAN FAALİYET TÜRÜ HANGİSİDİR?	33,3%	4,8%	10,5%	10,0%	15,7%	8,3%	1,9%

Kültürel sermaye düzeyinin artması hususunda okul kurumunun etkisinin yüksek olduğu ortadadır. Bu kapsamda okullarda süreli yapılan faaliyetler incelendiğinde kültürel sermaye düzeyi yüksek olan okullardaki faaliyetler ile daha düşük okullardaki faaliyetlerin farklılaştığı tespit edilmiştir. İCASBL (%45,6)ve TED (%40,7) kolejinde ağırlıklı olarak seminer/sempozyum/sunum faaliyetleri yapılırken, UHÇAL'da %34,5 Resmi Günlere Ait Kutlamalar yapılmadığını söylemektedir. Meslek Lisesi öğrencilerinin %29,5'i ise okullarında herhangi bir faaliyetin yapılmadığını belirtmektedir. Okulunuzda yapılan "Kültürel faaliyetlere katılma sıklığınız nedir?" sorusuna "Hiç Katılmam" cevabını veren kişilerin %47,8'i UMTAL; %37,7'si UHÇAL; %10,1'i İCASBL; %4,3'ü TED Koleji öğrencileridir.

Bu kapsamda okulların öğrencilerin kültürel sermaye düzeylerinin yükselmesi amacıyla çalışmalar yaptıkları ve bu çalışmaların öğrencilere olumlu şekilde yansıdığı anlaşılmaktadır. Başka bir ifadeyle okulların yapmış oldukları faaliyetler ile öğrencilerin kültürel sermaye düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Faaliyetler hem akademik, hem sportif, hem de sanatsal açıdan öğrenci üzerinde kazanımlar yaratmaktadır. Bu yolla öğrenciler kendilerini daha iyi tanımakta, potansiyellerini fark etmekte, farklı kişi ve kurumla iletişime geçerek vizyonları genişlemektedir. Okullarda yapılan faaliyetler akademik anlamın dışında öğrencinin kültürel altyapısını da genişleten çok önemli aktivitelerdir. Bir okul kültürünün

oluşumuna da hizmet eden bu tutum okulun öğrencisine direkt faydası olarak okunabilir. Bu durum da okullar arasında ki farklılaşmanın öne çıkmasında da etkilidir.

Tablo 42: Okullar Bazında Düzenli Olarak Kitap Okuma Tablosu

Okul	Düzenli Olarak Kitap Okurum		
	Öğrenci Sayısı	f	%
TED	27	18	66,7
İCASBL	90	57	63,4
UHÇAL	84	43	51,2
UMTAL	95	36	37,9

TED Kolejinin %66,7'si; İCASBL'nin %63,4'ü; UHÇAL'ın %51,2'si; UMTAL'ın %37,9'u düzenli olarak kitap okuduklarını belirtmişlerdir.

"Hiç Okumuyorum" cevabı ele alındığında da aynı hiyerarşik sıralama tersten elde edilmektedir. "Hiç Okumuyorum" cevabını veren öğrencilerin %70,6'sı UMTAL; %17,6'sı UHÇAL; %8,8'i İCASBL; %2,9'u TED Koleji öğrencileridir.

Tablo 43: Okul Bazında Düzenli Olarak Sanatsal Ürünler Üretim Tablosu

Okul	Düzenli Olarak Sanatsal Ürünler Üretim		
	Öğrenci Sayısı	f	%
TED	27	8	30
İCASBL	90	25	28
UHÇAL	84	11	13
UMTAL	95	8	8,4

Düzenli olarak sanatsal ürünler üretme açısından TED Kolejinin %30'u; İCASBL'nin %28'i; UHÇAL'ın %13'ü ve UMTAL'ın %8,4'ü ürettiklerini belirtmişlerdir.

Tablo 44: Okul Bazında Yabancı Dile Sahip Olma Tablosu

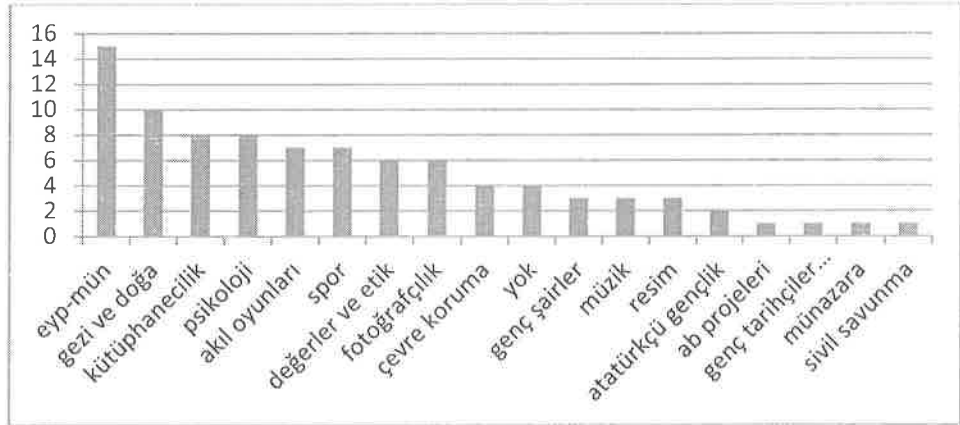
Okul	Yabancı Dile Sahip Olma		
	Öğrenci Sayısı	f	%
TED	27	22	82
İCASBL	90	45	50
UHÇAL	84	37	44
UMTAL	95	18	19

TED Kolejinin %82'si; İCASBL'nin %50'si; UHÇAL'ın %44'ü; UMTAL'ın %19'u kendilerini iyi şekilde ifade edebilecek en az bir yabancı dile sahip olduklarını belirtmişlerdir.

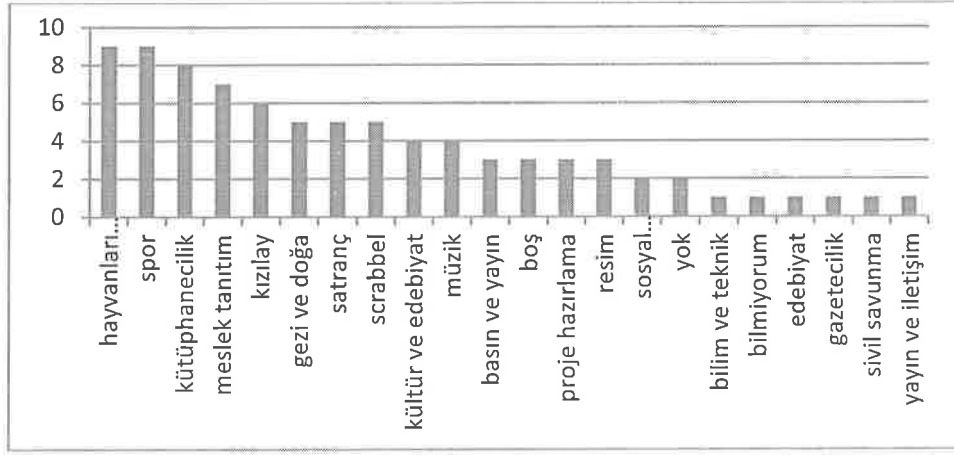
Farklı alanlarda yönlendirilen sorulara “Katılıyorum” ve “Kesinlikle Katılıyorum” cevabını veren katılımcıların devam ettikleri okullar arasında bir hiyerarşi olduğu tespit edilmiştir.

Okulları, kitap okuma alışkanlıkları, sanatsal ürün üretme etkinlikleri, yabancı dile hakimiyet açısından karşılaştığımızda kültürel sermaye ekseninde oluşan hiyerarşik sıralama kitap okuma, sanatsal ürün ortaya koyma, kendilerini iyi şekilde ifade edebilecek en az bir yabancı dile sahip olma hususlarında da ortaya çıkmaktadır.

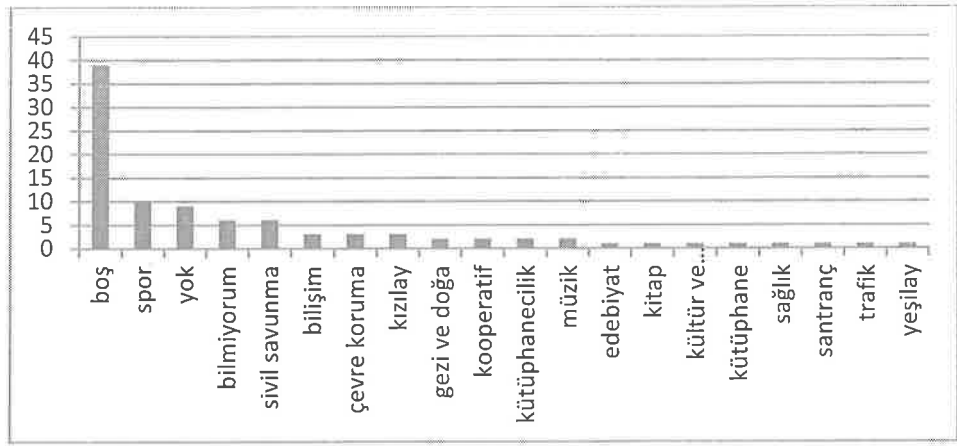
Okullar Bazında Sosyal Kulüp Üyelik Grafikleri;



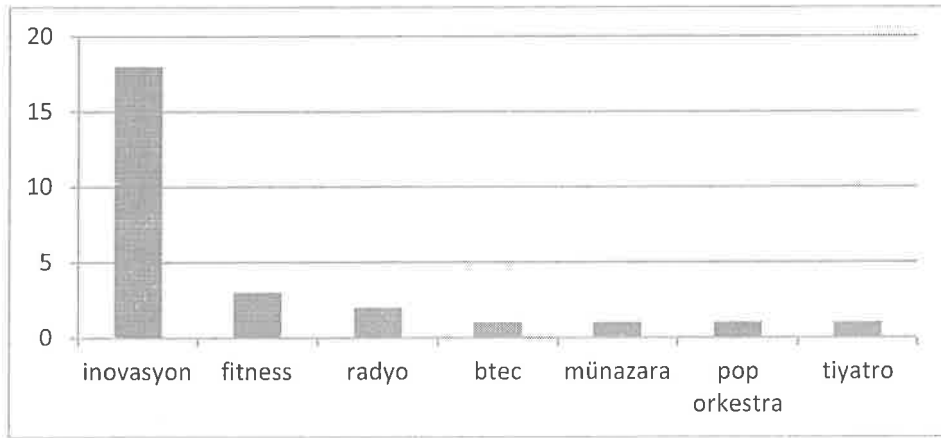
Şekil 11: İzmir Cengiz Aytmatov Sosyal Bilimler Lisesi Sosyal Kulüp Dağılım Grafiği



Şekil 12: Urla Hakan Çeken Anadolu Lisesi Sosyal Kulüp Dağılım Grafiği



Şekil 13: Urla Mesleki Teknik ve Anadolu Lisesi Sosyal Kulüp Dağılım Grafiği



Şekil 14: İzmir TED Koleji Sosyal Kulüp Dağılım Grafiği

Okullardaki öğrencilerin sosyal, akademik, sportif ve kültürel yönlerinin gelişimlerini desteklemek amacıyla okul idareleri tarafından belirlenen sosyal

kulüplerin dağılımları okullar bazında Şekil 9, Şekil 10, Şekil 11 ve Şekil 12’de gösterilmiştir. Burada sosyal kulüplerin öğrencilerin bahsedilen alanlarda gelişimi için çok önemli olduğu hem öğrenci, hem okul idareleri hem de öğretmenlerce yapılan görüşmelerde dile getirilmiştir. Okul bazında sosyal kulüplerin dağılımı incelendiğinde kültürel sermayesi yüksek olan okulların nitelik açısından sosyal kulüpler alanında farklılaştığı tespit edilmiştir. Kültürel sermaye ve akademik bilgiyi destekleyici kulüplerin ve bu kulüplere ait faaliyetlerin sıklığı okullar arası ayrımı güçlendiren, uygulanan okullar için avantajı daha da arttıran bir durumdur.

TED Kolejinde üye sayısı açısından en ağırlıklı kulüp, “İnovasyon” kulübüdür. Bunun yanı sıra radyo, münazara ve tiyatro kulüpleri de mevcuttur. İlgili soruyu boş bırakan ya da kulübünü bilmeyen kimse yoktur.

İCASBL’nin ise üye sayısı açısından en ağırlıklı kulübü, “Avrupa Gençlik Komitesi–Modern Birleşmiş Milletler Konferansı”nın İngilizce kısaltması olan “EYP-MÜN” kulübüdür. Kulüp üyelerinin bazıları ile yapılan görüşmelerde, kulübün çeşitli çalıştaylar, seminerler, sempozyumlar düzenlemekte ve bu kapsamda okullara kişiler davet etmekte olduğu öğrenilmiştir. Örneğin, 2015 yılında İCASBL EYP-MÜN Kulübü sorumluluğunda Türkiye Geneli Gençlik Çalıştayı yapıldığı bilgisi elde edilmiştir. Bu kapsamında 3 gün süren çalıştayda, ulusal ve uluslar arası sorunlarla ilgili komiteler kurulduğu, tespit edilen ulusal ya da evrensel sorunların tartışıldığı ve çözüm önerilerinin bulunmasına yönelik çalışmaların yapıldığı bildirilmiştir. Bu çalışmanın sonunda sorunların muhatabı mercilere görüş bildirildiği belirtilmiştir. Bu bilgiler ışığında İCASBL’de en fazla yapılan faaliyet olarak seminer, sempozyum ve sunumun olmasını, faaliyetlere katılımın öğrenciler tarafından yüksek olması ile kültürel sermaye düzeyi arasında bir ilişki kurulabilir. Öğrencilerin tartışma, kendini ifade etme, özgüvenlerinin yüksek olmasını sağlamanın yanı sıra bu faaliyetlerin sonuçlarını doğrulayan başka bir bulgu da, İCASBL öğrencilerinin meslekleri neden seçtiklerini aktarırken bakışlarının evrenseli kapsayacak genişlikte olmasıdır. Ulusal ve dünya sorunlarına karşı farkındalıklarının artarak bilinçlenmelerinin nedenlerinden birisi olarak, yapılan bu faaliyetler gösterilebilir. Bunun yanı sıra psikoloji, fotoğrafçılık, genç şairler, genç tarihçiler, münazara, resim ve akıl oyunları gibi kültürel açıdan öğrenciyi destekleyecek birçok kulüp de mevcuttur. İCASBL idarecileri ile yapılan görüşmelerde, diğer okullardan farklı olarak öğrenci sosyal kulüplerinin öğrenciler

tarafından kurulduğu, yönetim, çalışma ve faaliyetlerin tamamıyla öğrencilerin inisiyatifinde olduğu bilgisi alınmıştır. Okul yönetimi bu durumun öğrencilerde gözlemlenebilir bir özgüven gelişimi sağladığını ileri sürmektedir. Yine İCASBL öğrencilerinden anket kâğıdında kendilerine yöneltilen ilgili soruyu boş bırakan ya da kulübünü bilmeyen kimse yoktur.

UHÇAL'nin ise üye sayısı açısından en ağırlıklı kulübü “Hayvanları Koruma ve Çevre” kulübüdür. Bunun yanı sıra spor, kütüphanecilik, meslek tanıtımı, scrabble, proje hazırlama, Kızılay, kültür edebiyat, sosyal yardımlaşma, gazetecilik gibi kulüplerde mevcuttur. Aynı zamanda anket uygulanan kişiler arasında okula devam eden öğrencilerden kulübümü “bilmiyorum”, “yok” diye cevaplar da gelmiş ya da ilgili alan katılımcı tarafından boş bırakılmıştır. Bu kişilerin genel içerisindeki ağırlığı %7,1'dir.

UMTAL öğrencilerince “Okulda üye olduğunuz sosyal kulübü yazınız.” sorusu % 52,63 oranında boş bırakılmış ya da aynı soruya “yok”, “bilmiyorum” cevapları verilmiştir. Cevap verenler arasında en ağırlıklı kulüp “Spor” kulübüdür. Bunun yanı sıra Kızılay, Yeşilay, gezi ve doğa, kooperatifçilik, kütüphane, sağlık, satranç ve trafik gibi kulüplerde bulunmaktadır.

Genel olarak bakıldığında kültürel sermaye düzeyi ile kurumsal bir kültür olarak okul faaliyetleri arasında bir bağıntı kurulabilir. Okullarda yapılan faaliyetler öğrencilerin gelişimi açısından oldukça önemlidir. Bu araçlardan birisi olarak da okullarda faaliyet gösteren sosyal kulüpler sermayenin biriktiriminde önemli etkiler yapmaktadır. Okul kültürüne dayandırılacak bir yapı olarak sosyal kulüpler, işleyişi ve öğrenci ilişkisi kültürel sermaye düzeyini doğrudan etkileyen kurumsal bir etki olarak ortaya konabilir.

Bu bilgiler ışığında, bir sistem olarak eğitim ve kültürel sermaye arasındaki ilişki, okul türlerine yönelik bulgular (aslında farklılıklar) dikkate alınarak incelendiğinde günümüzde eğitim kurumunun farklılığı belirginleştiren bir yapıya dönüştüğü söylenebilir. Doğrudan kurumun işlevleri arasında sayılamayacak olan birçok faaliyet, hem eğitim düzeyleri ve hem de aynı düzeye ait eğitim kurumları arasındaki ayrımı derinleştirmektedir. Eğitim kurumunun kültürü ekseninde akademik bilgi aktarımının yanı sıra kurumda gerçekleştirilen sosyal, kültürel, sanatsal, bilimsel ve sportif faaliyetler de bir kültür aktarımını sağlamaktadır. Bu kültür aktarımı diploma ile verilen *-akademik kazanç-* ayrımı destekleyen ve

derinleştiren başka bir ayırım mekanizmasıdır. Bu kültürün aktarımı esnasında okul kültürü, okul yönetimi, öğretmenler ve arkadaş gruplarının etkisi oldukça belirgindir. Bu belirginliği oluşturan uygulamalar sahada rahatlıkla gözlemlenmiştir.

İlk olarak okullar arası eğitime ait kuralların farklılıkları gösterilebilir. Bu farklılıklara okul yönetiminin kuralları kendi okul kültürleri ekseninde genişletmesi örnek olarak gösterilebilir. Okul yönetimi tarafından yönetmeliklerin yorumlanması ya da veliler ile alınan ortak kararlar ekseninde kuralların yumuşatılması ya da daha da sertleştirilmesi söz konusudur. Bu durumun öğrenciye yönelik yaklaşım farklılığından kaynaklanmaktadır.

Kültürel sermayesi yüksek olan öğrencilerin bulunduğu okullarda; sabahları yapılan tören konuşmalarında, okul içi iletişim alanlarında, fiziki mekânın dizaynında ya da akademik, kültürel, sportif ve sanatsal faaliyetler kapsamında öğrenciye yönelik özgüven aşılayıcı ve destekleyici bir tavır ortaya konmaktadır. Diğer taraftan bunun tam tersi olarak başka okullarda daha disipline edici tavırların yoğun olduğu gözlemlenebilir. Kültürel sermaye ve bireysel eğilimlerin desteklenmesi açısından değerlendirildiğinde bu tutumlar her iki taraf için de farklı sonuçlar doğurmaktadır. Bu etkilerin bir gruba pozitif diğer gruba ise negatif olarak yansıdığı söylenebilir.

Aynı eğitim düzeyinde, müfredatlarda ki nüanslar bir kenara bırakılırsa yine okul kültürüne bağlı olarak eğitimi destekleyen müfredat dışı kaynaklar okullar arası kültürel sermaye düzeyinin farklılığını desteklemektedir. Örneğin okullar bazında sosyal bilim dersleri için tavsiye edilen kaynaklar, okutulan metinler arasındaki farklar öğrencilerin kültürel birikimlerinin farklılaşması açısından önemli müdahalelerdir. Bu noktada bu farklılığı sağlayan şey hiç şüphesiz ki okul kültüründen bağımsız düşünülemez olan öğretmen faktörüdür. Okul kültüründeki farklılıklar öğrenciye yönelik yaklaşımlardaki farklılıkları desteklemektedir. Farklı okullarda okutulan metinlerin farklılaşmasının *-bir okulda dünya klasikleri okutulurken bir okulda çok satanlar listesine giren ancak klasikler kadar edebi değerleri olmayan metinlerin okutulmasının-* nedenlerini, öğrenci bilinç düzeyine yönelik pedagojik seviye söylemi ile açıklanmaya çalışılan bir bakış mevcuttur. En temelde bu bakış, eğitimin ailede alınamayan akademik, sosyal ve kültürel becerilerin kazandırılması süreci olduğunu gözden kaçırmaktadır.

Okullarda devam eden bilimsel, sosyal, sanatsal, kültürel ve sportif faaliyetlerin sayısı ve içeriklerindeki farklılıklar yine aynı seviye eğitim alanları arasındaki farklılıkları destekler niteliktedir. Bazı okullarda ağırlıklı olarak sportif faaliyetler yerine getirilirken, bazı okullarda projeler, çalıştaylar, dinletiler, konserler, bilim fuarları, eğlenceler vb. etkinlikler düzenlemektedir. Saha araştırması sırasında elde edilen okullar arası hiyerarşik yapı ile bahsedilen bu etkinliklerin sayısı ve derinlikleri arasında da bir mütekabiliyet söz konusudur. Bu faaliyetler okul kültürünün aktarımı ekseninde öğrencilerin farklılaşmasını sağlayan önemli kültürel aktarım araçlarıdır. Bu durumu Bourdieu'dan alıntılararak şu şekilde de ortaya koyabiliriz.

Eğitim sisteminin, öğrencileri meşru pratik içine alarak veya meşru pratikten dışlayarak saygın ya da değersizleşmiş konumlara yönlendirerek heves ve beklentilerin (diğer bir deyişle ben imgesinin ve öz saygının) manipüle edilmesi aracılığıyla uyguladığı bu etki, okul eğitiminin tüm aşamalarında kendini gösterir. (...) Eğitim sisteminin sınıflamalarının ürettiği resmi farklılıklar, sınıflanmış bireylerde, kolektif olarak kabul edilmiş ve savunulan farklılıklara inancı üretirek ve böylelikle de gerçek varlığı resmi varlığa yakınlaştırmayı amaçlayan tutumları oluşturarak, gerçek farklılıkları üretme (veya güçlendirme) eğilimindedir. (Bourdieu, 2015a: 45)

Eğitim kurumu öğretme koşulları marifetiyle, avantajları nedeniyle diğerlerinden ayrılan bireylerin avantajlarını daha da arttırarak kültürel ve eğitsel sermaye açısından bireyler arasındaki eşitsizliği derinleştirmektedir. Yine Bourdieu'dan alıntılarsak;

Eğitim kurumu bizzat öğretme koşulları aracılığıyla kültürel sermaye düzeyi yüksek olan ailenin etkinliğini arttırır. Meşru kültür evreninin her zaman zımnence en katı biçimde dayattığı giriş haklarını zorunlu kılan diplomalar aracılığıyla işaret edilen varoluş koşulları, aynı zamanda unvanların ve bazı yatkınlıkların edinilme koşullarıdır. Şunu söyleyebiliriz, uzun bir eğitim sürecinin gerektirdiği ya bir burjuva kökenine ya da burjuvamsı bir varoluş biçimine veya bir araya gelmesine bağlı olduklarından diplomalar, estetik (ve dolaysız olarak kültürel) yatkınlığı edinme kabiliyetinin bir garantisi olarak ortaya çıkar. (Bourdieu, 2015a: 50)

Yani, mezun olunan okulların-okul kavramının ekol kelime kökünden geldiği unutulmamalıdır- toplumsal uzamda kişiye simgesel bir sermaye bahşetmesinin temelinde tam olarak bu etki yatmaktadır. Ülkemizde lise düzeyinde olduğu gibi üniversite düzeyinde de bu durumu örneklendirebiliriz. Lise düzeyinde Kabataş,

Vefa, Robert ya da benzeri ortaöğretim kurumlarından alınan eğitim sonucunda elde edilen kazançlar sadece diploma ile elde edilebilecek kazançlardan çok daha fazla ve anlamlıdır. Bu ve benzeri okullar mezunlarına, kültürel, sanatsal, akademik ve sportif anlamda birçok avantajı da diploma ile birlikte sunmaktadırlar. Ülkemizde Orta Doğu, Bilkent, Koç, Yeditepe, Mimar Sinan gibi üniversitelerinden mezun olmak bireye bir diploma kazandırmanın ötesinde, simgesel malların değişimine dair sermaye kaynakları da sunmaktadır. Toplumsal alana gömülü simgesel avantajlar bahsetmektedir. Diğerlerinin tanıdığı ölçüde bir sermayeye dönüşen bu okullar, mezununa diplomanın toplamından daha fazla bir katma değer sağlamaktadır.

Bu hali ile diploma, yalnızca akademik anlamda bir unvan olmanın ötesinde kültürel ve estetik bir içeriğe de sahiptir. Ona sahip olan ile olmayan arasında derin farklar yaratan bir araca dönüşmektedir. Bu durumun, yani kültürel ve estetik bir altyapıya ya da eğilime/yatkınlığa sahip bireylerin bu alandaki mesleklere yönelmeleri ayrımın somutlaştığı bir durum olarak görülebilir. Eğitim sermayesinde bu boyutta bir miktarı biriktiremeyen birey sanatsal bir mesleğe yönelme fikrini hiçbir zaman aklına getirmeyeceği gibi somut anlamda da tercihte dahi bulmamaktadırlar. Bu hali ile diğerine bırakılmış bir alan olarak sanat, kültürel sermayesi yüksek bireylerin (diğerlerinin/rakiplerin) ayrıcalıklarını korudukları bir saha olarak, var olan ayrımı sürdürmeye devam ettirmektedir. Burada sanat üzerinden verilen örnek mühendislik, sağlık, bilişim ve teknoloji alanlarına doğru da genişletilebilir. En nihayetinde alana girilebilmesi için gerekli sermaye miktarı ve yoğunluğunu kendilerinde daha fazla bulmuş olan bireyler diğerlerine göre daha şanslılardır. Bu giriş biletinin daha önceden sizin adınıza kesilmesine, sizin adınıza rezervasyon yaptırılmasına benzer bir durumdur. Toplumun yeniden üretiminin temel mekanizmasının aslında bu şekilde işlediği de söylenebilir.

Ayrımın devam etmesini bazı ayrıcalıkların sahipliğinin devam etmesi olarak okursak, bu durumun toplumsal uzamdaki anlamını daha da derinden kavrayabiliriz. Bu, ayırmadan dolayı ayrıcalık sahibi olanların ayrıcalıklarını devam ettirme yollarından birisidir. Çünkü diplomalar ve diplomaların getirilerini eşit bir şekilde elde etme olanağı, ayrıcalıklı olanlar için tehlikeli bir durumdur. Konularına bağlı avantajlarını kaybetmekle sonuçlanabilecek böylesi bir değer yitimi son noktada bir felakettir. Eğitim sermayesi günümüzde bu ayrımın sürmesini sağlayan en önemli araç durumundadır. Yine bu noktada ayrımın ontolojik varlığını derinleştiren

toplumsal bir ilişki biçimi olarak simgesel şiddeti görebiliriz. Bourdieu'ya kulak verirsek (2015: 158); birçok resmi ölçüt aslında ³³ birtakım gizli ölçütleri maskeleyerek yarar: belirli bir diploma zorunluluğunun, gerçekte belli bir toplumsal kökeni gerekli kılmanın bir yolu olabileceği gibi.

Alandaki iyi okullar ve iyi olmayan okullar ayrımı ekseninde iyi okullara girme yarışı kültürel sermaye düzeyi yüksek bireylerce tamamlanabilecek bir yarışır. Bu yarış sonucunda iyi okullara giderek mezun olanlara atfedilen “üstünlük”, zımni olarak toplumca kabul edilmektedir. Toplumca kabul edildiği, rıza gösterildiği ve onaylandığı için de toplum tarafından ayrıma dair herhangi bir itirazla karşılaşmamaktadır. Simgesel bir şiddet örneği olarak karşımıza çıkan bu durum ayrımın sürmesinin de en önemli destekleyicisidir.

Eleme sisteminin eşitlik vurgusu, yeniden üretimin bir başka döngüsel sağlayıcısıdır. Başarının belirli bir seviye üzerinde olma ile eş anlamlı olduğu bir inanış çerçevesinde değerlendirmeler belirli bir kesimin ölçütleri ve kodlamaları üzerinden yapılmaktadır. Bu durumla ilgili kodlara sahip olmayanların başarısızlıkları öncelenmiş olmakla birlikte, başarısız olacak olanların eleme sistemine duydukları güven ve yanlış tanıma ekseninde gerçekleşen yeniden üretimin geçerli halkasını da tamamlanmaktadır.

Okulun aktarmaya çalıştığı kültür avantajlı olanların kültürüne o kadar yakındır ki o çevreden gelen bir birey için verili olan şeyi (tarz, zevk, zihniyet; kısacası bir sınıfın doğasında olan, bu sınıfın kültürü olan, yapma-etme-yaşama biçimlerini, maharet ve adabı) sadece ve sadece emek vermek şartıyla elde edebilir. Bazıları için avantajlıların kültürlerine nüfuz etmek bir fetihtir. Diğerleri için kolaylığı barındıran bir miras şey, dezavantajlılar için yoğun emek harcanması gereken bir durumdur (Bourdieu&Passeron, 2014: 46).

Eleme sistemi sonucunda her iki kesim arasında da başarıyı elde eden bireylerin olduğu ortadayken bu noktada ki ayrım girilen üniversite ya da tercih edilen meslek düzeyinde ortaya çıkmaktadır. Son noktada ortaya çıkan şey, eşitlik temelinde görülen sınavın ard alanında ayrımın devam ettiği gerçeğidir. “Yükseköğretime erişme bazıları için kesintisiz bir çaba ve mucize silsilesi

³³ Resmi ölçütü, eğitim sistemi içerisinde ortaöğretim kurumlarının farklılaşması açısından ele alırsak ortaöğretim kurumlarına *geçiş sınavı puanı* olarak değerlendirebiliriz.

varsaydığı için, hiç de eşit olmayan bir muamele sonucunda seçilmiş bireyler arasındaki görece eşitlik, barındırdığı eşitsizlikleri gizleyebilir” (Bourdieu&Passeron, 2014: 45). Gizlenen bu eşitsizlik hali eğitim kurumlarının temel işlevlerini de geçersiz kılmaktadır. En yoksun kesimlerden gelen bireyler için okul, kültüre biricik erişim yoludur ve bu, tedrisatın her aşaması için geçerlidir. O halde okul kültürünün(kültüre erişimin) demokratikleşmesinin temel aracı olabilir(di) ancak kültüre ilişkin temeldeki eşitsizlikleri yeniden üretir konumdadır. (Bourdieu&Passeron, 2014: 42)

Nitekim sınav, eğitim sisteminin zımni tercihlerinin ve tedrisi değerlerin en açık ifadesi değildir; bir toplumsal bilgi tanımı ve bu bilgiyi açığa vurma biçimini tedrisi ikrara layık olarak dayatmak suretiyle, hem egemen kültürü hem de bu kültürün değerini zihinlere kazıma noktasında en etkili araçlardan birini oluşturur (Bourdieu&Passeron, 2015: 180).

Dezavantajlı konumu ile eğitim kurumuna gelmiş olan birey tam da dezavantajlı olduğu noktada bir daha dezavantaja uğrayacak şekilde muamele görmektedir. Bu noktada yeniden üretimin en önemli araçları arasına simgesel şiddeti de ekleyebiliriz. Kıt kaynakların paylaşılmasında işler hale gelen eleme sistemi, eğitim kurumunun en önemli işlevi haline gelmiştir. Kültürel sermaye düzeyi yoğun olan ve simgesel şiddet düzeyleri düşük olan bireyler ailelerinden devraldıkları avantajları koruyarak ya da çoğaltarak toplumsal alandaki avantajlı konumların devam ettirirlerken, dezavantajlı grup ise ailelerinden devraldıkları dezavantajların olumsuzluklarına bağlı olarak rakiplerinin avantajlarına dair göstermiş oldukları rıza sonucunda kendi dezavantajlarını yeniden üreten simgesel şiddet mekanizmalarına dair suç ortaklıklarını ortaya koymaktadırlar. Ülkemizde de Maxwell’in cininin durmadan çalıştığını ortaya koyan bu durum, liseler arasındaki eğitimin kalite farkını ve fırsat eşitsizliğini arttırmıştır. Yüksek puanlı öğrencilerin bir alanda (ya da liselerde) düşük puanlı öğrencilerin ise başka bir alanda (ya da liselerde) toplanması/ayrışması, akran öğreniminin ve rekabetin olumlu yanlarını ortadan kaldırarak, akran zorbalığının artmasına, düşük puanlı okullarda rekabet duygusunun tamamen ortadan kalkmasına neden olduğu söylenebilir. Bu durum bazı okullardaki akademik başarısızlık seviyesinin yüksekliği ile de ortaya konabilir. Bu hali ile dezavantajların ortadan kalkması için eğitimde fırsat eşitliği ilkesinin hayata geçirilmesinin önemi ve aciliyeti ortadadır.

4.8. Okul Türlerine Göre Dilsel Kullanıma İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okullar arası karşılaştırmada öğrencilerin mesleki eğilimlerini ifade etme noktasında da farklıklar saptanmıştır. Kültürel sermaye düzeyi ile mesleği isteme, istenilen mesleği neden istediğini açıklama konusunda da okullarda okuyan farklı öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar okul türü açısından benzerlikler içermektedir. Öğrenciler okul kültürü ekseninde cevap vermektedirler. Bu kapsamda okullar bazında kültürel sermaye düzeyinin bir işaretçisi olarak yazılı ifade etme ve dili kullanma yeterliliği açısından farklılıklar saptanmıştır. Kültürel sermaye düzeyi yüksek olan bireyler mesleki tercihlerinin nedenlerini açıklarlarken, daha uzun, soyut ve evrensel değerlere göndermelerde bulunan, dilsel kurallara uyan bir dil kullanılmaktadır. Bunun yanı sıra kültürel sermaye düzeyleri daha düşük olan öğrencilerin mesleki tercihlerinin nedenlerini açıklamaları daha kısa, yüzeysel ve dilsel kurallar dışındadır. Gündelik dildeki söylemin aynısını dilsel alana aktararak yazım kurallarının dışında bir dil kullanılmaktadırlar.

Kültürel sermaye düzeyi yüksek olan bireyler seçecekleri meslekleri neden seçtiklerini ya da seçmeyi düşünmedikleri meslekleri neden seçmek istemediklerini anlatırken bu durumları şu şekilde ifade etmişlerdir.

TED koleji öğrencilerinden;

A283, Bilgisayar mühendisi olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*Hayalimdeki fikirleri gerçeğe dönüştürmek istiyorum.*” şeklinde açıklamıştır.

A284, Adli Tıp Doktoru olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*Kriminoloji ilgimi çekiyor.*” şeklinde açıklamıştır.

A285, Beyin cerrahı olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*Ellerimin hassas olduğunu düşünüyorum.*” şeklinde açıklamıştır.

İCASBL öğrencilerinden;

A1, Müzisyen olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*Dünyayı seslerin eşliğinde anlamayı seviyorum*” şeklinde açıklamıştır.

A10, Kaymakam olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*Ülkenin gelişimine katkı sağlamak için*” şeklinde açıklamıştır.

A16, Savcı olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*Haklarımı ve insanların haklarını daha iyi savunabilmek için*” şeklinde açıklamıştır.

A21, Avukat olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*Hukuk dilini konuşmayı istiyorum.*” şeklinde açıklamıştır.

A28, Psikolog olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*İnsanların sorunlarına çare aramayı ve en çokta başkalarını anladığım zaman kendim olduğumu anladığım için*” şeklinde açıklamıştır.

A32, Hakim/savcı olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*durum ve şartlar ne olursa olsun mantıklı karar verebileceğimi ve ortamda hakimiyet sağlayabileceğimi düşündüğüm için*” şeklinde açıklamıştır.

A33, Avukat olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*çünkü kendi haklarımı ve başkalarının haklarını savunmakta etkin bir rol oynuyorum*” şeklinde açıklamıştır.

A37, Mütercim Tercüman olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*Çünkü dil öğrenme konusunda yetenekli olduğumu düşünüyor ve çeviri yapmayı, yeni diller öğrenmeyi seviyorum.*” şeklinde açıklamıştır.

A42, Akademisyen istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*ülkemde ve dünyada bilimin ve nesillerin gelişiminde olumlu bir rol almak istiyorum*” şeklinde açıklamıştır.

A45, Avukat olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*Türkiye'nin hukuk alanında ahlaklı insanlara ihtiyaç olduğunu ve sosyal bilimler gibi düşünen, sorgulayan bireyler yetiştirilen liselerde öğrenim görmüş bir bireyin bu meslekte başarı sağlayabileceğini düşünüyorum.*” şeklinde açıklamıştır.

A47, Edebiyat Öğretmeni olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*edeb ve ebed aynı kökten geliyor. Bende ölümsüz olmak için (yazmak, düşünmek) edebiyat öğretmeni olmak istiyorum.*” şeklinde açıklamıştır.

A57, Başbakan olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*Kitlelere yön vermeyi, bir şeylerin başında olmayı seviyorum. Beni bu zamanda daha da bu isteğe yönelten şey bireysel değil toplumsal bir neden..*” şeklinde açıklamıştır.

A63, Siyasetçi olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*ülkenin politik ve siyasi açıdan toplanması gerektiğini düşünüyorum.*” şeklinde açıklamıştır.

A64, Eczacı olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*insan anatomisi üzerine yaptığım kimyasal teorileri daha iyi bir ortamda yürütmek ve ilaçların insan vücudu üzerinde etkisini daha iyi gözlemlemek için. Zevk alıyorum.*” şeklinde açıklamıştır.

A67, Siyasal Bilimler okumak istediğini ve bunun nedenini “*Belirli amaçlarım ve hayallerimi bu dünya üzerine bir nebze olsa yansıtabilmek*” şeklinde açıklamıştır.

A75, Vali/kaymakam olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*bir yerleri yönetmek ve yönettiğim o yeri daha güzel hale getirmek istiyorum*” şeklinde açıklamıştır.

A90, Diplomat olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*dünyayı gezme hayaline yakın, mesleki donanım gerektiriyor ve ülkeler arası barışı sağlamak istiyorum*” şeklinde açıklamıştır.

UHÇAL öğrencilerinden;

A186, Beden eğitimi öğretmeni olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*spor ile aram çok iyi*” şeklinde açıklamıştır.

A191, Basketbolcu olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*küçüklüğümde beri basketbol oynamayı sevmişimdir. Bu yüzden çok çalışıyorum ve bu işte yetenekliyim*” şeklinde açıklamıştır.

A206, Subay olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*çünkü bu ülkeye subaylar gerekiyor. Vatan millet sevgisinden dolayı ben subay olmak istiyorum.*” şeklinde açıklamıştır.

A207, Avukat olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*adaleti sağlamada rol oynayacak kişilerin adalet duygusuna sahip insanlar olması gerektiğine inanıyorum*” şeklinde açıklamıştır.

A209, Psikolog olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*kendime yakın görüyorum. Yeteneklerimle uyuyor. Hayalim. Kendimi on yıl sonra görebildiğim tek meslek*” şeklinde açıklamıştır.

A211, Polis olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*ülke iç güvenliğini sağlamak ve güç elde etmek*” şeklinde açıklamıştır.

A214, Senarist/yönetmen olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*filme ve yazmaya ilgim var. Ülkede düzgün film ve diziler yok. Bu durumu sonlandıracağım*” şeklinde açıklamıştır.

A246, Öğretmen olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*bildiklerimi insanlara aktarmayı sevdiğim için ve rahat bir meslek olduğu için öğretmenlik.*” şeklinde açıklamıştır.

A256, Aşçı olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*insanların mutluluğu bu mesleğin temeli yemekleri tattıktan sonraki mutlulukları mesleği çekici yapıyor*” şeklinde açıklamıştır.

UMTAL öğrencileri,

A95, Asker olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*Askeri duygularım biraz daha gelişiyor*” şeklinde açıklamıştır.

A99, Arkeolog olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*Toprağa ve tarihe meraklıyım*” şeklinde açıklamıştır.

A100, Avukat olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*bir avukat istediği davayı almakta özgürdür*” şeklinde açıklamıştır.

A101, Doktor olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*çevremde çok hasta insan var*” şeklinde açıklamıştır.

A118, Dış ticaret okumak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*Yurtdışıyla alışveriş yapmak*” şeklinde açıklamıştır.

A120, Müzisyen olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*müziğe duyduğum ilgi ve sevgi*” şeklinde açıklamıştır.

A122, Hayvancılıkla uğraşmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*Hayvanları çok sevdiğim için*” şeklinde açıklamıştır.

A123, Sporcu olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*Sporu çok sevdiğim için*” şeklinde açıklamıştır.

A126, Bilgisayar Mühendisi olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*Bilgisayarı çok seviyorum*” şeklinde açıklamıştır.

A130, Hemşire olmak istediğini belirtmiştir. Yapmak istemediği meslek bölümüne ise “*Bilişim okucam ama üniversitede Sağlık okucam çünkü hedefim*” şeklinde açıklama yapmıştır.

A151, Doktor olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*bana göre hep varlığı devam edicek geçerli bir meslek*” şeklinde açıklamıştır.

A154, Asker olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*jandarma özel hareket. vatanımı ve milletimi korumak*” şeklinde açıklamıştır.

A158, Bilgisayarcı olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*çünkü ben bilgisayar telefon gibi şeylerle uğraşmayı çok seviyorum*” şeklinde açıklamıştır.

A159, Muhasebeci olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*çünkü seviyorum*” şeklinde açıklamıştır.

A162, Elektrikçi olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*sevdiğim için*” şeklinde açıklamıştır.

A167, Öğretmen olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*çocuklarla aramın iyi olduğunu düşünüyorum*” şeklinde açıklamıştır.

A169, Tamirci olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*Çünkü arabaları seviyorum*” şeklinde açıklamıştır.

A173, Futbolcu olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*sevdiğim ve zevk aldığım için*” şeklinde açıklamıştır.

A180, Veteriner olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*Hayvanlara karşı ilgili olduğum için*” şeklinde açıklamıştır.

A184, Polis olmak istediğini belirtmiş ve bunun nedenini “*başka bir meslek düşünemiyorum*” şeklinde açıklamıştır.

Kültürel sermaye düzeyi azaldıkça kullanılan dil gündelik hayatın dili ile yaklaşmaktadır. Bu noktada daha önce tezin 2.bölümde teorisinden kısaca bahsedilen İngiliz Dilbilimci Basil Bernstein üzerinden anlatılmaya çalışılan sınıf ve dilsel pratikler arasındaki ilişkinin hatırlanmasında fayda vardır. Tam da Bernstein’ın tespit ettiği gibi alt sınıf mensubu bireyler ile üst sınıf mensubu bireyler arasındaki dilsel farklılıklar, kültürel sermaye düzeyleri arasındaki farklılıklarda da mevcuttur. Kültürel sermaye düzeyi yüksek olan bireyler daha uzun, derin, kurallı, soyut kavramların bol olduğu ve geneli/evrenseli ilgilendiren durumları dile getiren cümleler kurarlarken, kültürel sermaye düzeyi düşük bireyler daha kısa, yüzeysel, yazılı dil kurallarına uymayan, daha çok somut kavramlar içeren ve dar anlamında kendisi ekseninde –sevdiği şeyler- cümleler kullanmaktadırlar. Kültürel sermaye düzeyi yüksek bireylerin kurdukları cümlelerde kendilerine dair farkındalık düzeylerinin yüksekliği, yani kendi özelliklerini iyi bilerek cevap verdikleri daha yoğun bir şekilde hissedilmektedir. Özgüvenleri oldukça yüksektir. Genele dair faydalı olma ya da genele dair görülen yanlışlıkların düzeltilmesi hususlarına da gönderme yapan kişilerin çoğunluğu kültürel sermaye düzeyleri yüksek bireylerdir. Bu durum bize, kültürel sermaye düzeyindeki farklılaşmanın, dünya ve toplumsal alandaki kimi gerçeklerin farkındalığını da etkilediğini göstermektedir. Bu noktada,

kültürel sermaye ile politikleşme ya da simgesel şiddet ile apolitikleşme arasındaki bağları kurmamızı sağlayabileceği hususu bir yorum olarak ileri sürülebilir.

Elde dilen bütün bulguları göz önünde bulundurarak yapılacak olan bir değerlendirme, hiç şüphesiz ki farklılıklar ekseninde gerçeklemedir. Çünkü farklılıklar, ayrımların ortaya çıkması konusunda işlevseldir. Eğitim sistemi içerisinde başarısızlığı salt bireysel çalışmaya endekslemiş olan bakışın karşısına, ailede alınan yetersiz sermaye miktarının ya da dilsel pratiklerin ve anlamlandırma kategorilerinin farklı olduğunu ileri sürmek, başarısızlığın yeniden tanımlanması konusunda önemli bir müdahale haline gelebilir. Eğitim sisteminin belirli bir kültürel sermaye düzeyini talep ediyor olmasının doğal sonucu olarak başarısızlık böylece salt bireysel bir durum olmaktan çıkmaktadır. Yetişmiş olduğu sosyal ortamda dilsel pratikler açısından kısa ve basit cümleler kuran ve bu yönde eğilimlere sahip olan birey okul ortamında ondan talep edilen uzun ve karmaşık cümleler karşısında kendisini yetersiz hissedebileceği gibi eğitimden de soğuyabilmektedir. Aynı durum mesleki alanda da geçerlidir. Yetersiz olduğunu düşünen birey toplumsal alanda daha az saygın mesleklere yönelerek bir nevi durumuna “razı” olmaktadır. Bunu Paul Willis’e dayanarak şu şekilde örneklendirebiliriz.

Mesleki olan ve eğitimle gelen beceriler çoğunlukla yeteneksizliğin ortaya çıkardığı sıradanlaşma üzerinden düşünülür. Buna göre işçi sınıfının alt katmanlarında yer alan insanlar; “ben bir aptal olduğuma göre hayatımın geri kalan kısmını bir otomobil fabrikasında tekerleklerin vidalarını sıkma ile geçirmem makbul ve uygundur” gibi bir düşünceyle en kötü işleri dahi sorgulamaksızın kabul ederler. (Willis, 2016: 14)

Başarısızlık bu durumda kaçınılmazdır. Başarıyı değerlendirme kriterleri sınıfsal köken göz önünde bulundurularak kurgulanmalıdır. Diğer durumlarda, dezavantajlılar tam da dezavantajlı oldukları durumda yeniden dezavantajlı duruma düşmektedirler. Bu var olanın yeniden üretimdir.

Şu aşamada önümüze başka bir sorun çıkmaktadır. Bu sorun bireylerin eğitimde fırsat eşitliği çerçevesinde eğitime ulaşabilme imkanınıdır. Eğitime ulaşabilmenin sınırları görece genişletilmiş olmakla birlikte bireyin eğitim alabilmesine engel birçok toplumsal faktör halen işlerlik göstermektedir. Eğitime ulaşmadaki eşitliğin önünü kesen ekonomik, kültürel ve fiziki (Coğrafi) faktörleri burada sıralayabiliriz. (Eserpek, 1997: 39).Eğitimin paralı olması, cinsiyet faktörü, anne-babanın eğitim düzeyleri ve meslekleri, ailenin şehirde yada kırdaki ikamet

etmesi, anadil, inançlar vb. durumlar eğitimde fırsat eşitliğini görece etkileyen faktörlerdir. Günümüz toplumlarında bireylerin eğitimde eşit fırsatlara sahip olduklarına ve benzer toplumsal koşullarda yarıştıklarını ileri süren görüşler, rekabetin başlamış olduğu noktadaki eşitsizlikleri yok saymaktadır.

Eğitimde fırsat eşitliği tezi, “yarış”ın başladığı noktadaki eşitsizlikleri ihmal etmenin yanı sıra, meritokrasi düşüncesine de dayanak sağlamaktadır. Meritokrasi, bilindiği gibi, toplumun “en iyi” ve “en zeki” ler tarafından yönetilmesini, toplumsal kaynakların da merit/liyakat (yetenek ve gayret) temelinde dağıtımını ifade etmektedir. Bu düşüncede eğitim kurumlarında ve işyerinde başarıyı gösteren en önemli ve seçici ölçütün liyakat olması gerektiği vurgulanmaktadır. Liyakat vurgusu, insanların sahip oldukları toplumsal avantajları, elde ettikleri gelir, saygınlık, makam, rütbe vb. mükâfatları hak etmelerini salık vermektedir. Bu vurgu nedeniyle oldukça kabul gören bu anlayış, aslında eşitlikçi değil seçkincidir ve ayrımcı bir öz taşımaktadır (Torun, 2014: 2).

Eğitimdeki fırsat eşitliğini sağlamak için sistemin ve kurumların üzerine yeniden düşünmek gerekmektedir.

Eğitim sistemi modern demokrasilerde simgesel şiddetin başat uygulayıcılarından birisi ve kişilerin habituslarının oluşumunda çok önemli bir faktördür. Bu sistemin işlevi yönetenlerin aileden gelen veya çevrelerinin onlara bahsettiği bir yetkiyle değil de, nitelikleri ve başarılarıyla yönetici konumuna geldiklerinin düşünülmesini sağlamaktır. Tabiki bu iktidarın yeniden üretiminin sadece eğitimle sağlandığı anlamına gelmemektedir. Burada iktidarın meşrulaştırılması ve doğallaştırılmasına bir katkı söz konusudur. Buna göre çok önemli bir okulda okuyan iki öğrenciden, babası önde gelen politikacılardan olan biri, babası sıradan bir işçi, öğretmen veya mühendis olan diğerine göre, bir bankaya müdür olma konusunda çok daha yüksek bir şansa sahiptir. Bu gerçeklik, eğitim yoluyla özgürlük ya da başarı elde etme konusundaki yaygın demokratik inancın bir mitten ibaret olduğunu gösterir (akt. Özsöz, 2009: 38)

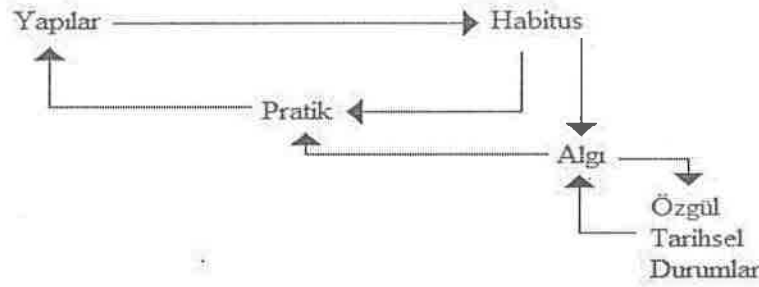
Bireylerin seçimlerinin hem nedeni hem de sonucu olan yapı yeniden üretimin temel dayanağını oluşturmaktadır. Bireylerin patiklerini var eden ve bireylerin eylemleri ile yeniden üretilen toplumsallık, hem kaynak hem de sonuçtur.³⁴ Doğal olarak sonuçlar farklı kaynak sahipliklerini ayırarak farklılığı yeniden üretirler.

Kültürel sermayenin dağılımıyla oluşan yapının yeniden üretimi ailevi stratejiler ve eğitim kurumunun özgül mantığıyla sağlanır. Bu kurum sayesinde kültürel sermaye aileler

³⁴ A.Giddens’in Yapılaşma Kuramında bahsettiği “Yapının İkiliği” kavramı bu noktada açıklayıcı bir kavram olarak kullanılabilir. Daha geniş bilgi için bakınız Giddens, (1999; 2000; 2005)

tarafından edinilip sonraki nesillere aktarılır. Aileler bu anlamda kolektif bir yapıya sahiptirler ve eğitim stratejilerinin de içinde önemli bir yer tuttuğu çok sayıda strateji kullanarak sosyal varlıklarını idame ettirirler. Çocuklarının eğitimine büyük yatırımlar yapan aileler, onların daha iyi maddi imkânlarla sahip olmasını sağlamak için yatırımın kültürel bir formunun da ardına düşmüş olurlar. Bourdieu bu yolla şunu açıklamaya çalışır; değer biçilmiş maddi olmayan kaynaklar bir sermaye türü olarak düşünüldüklerinde, kâr elde etmek için takas edilebilir, biriktirilebilir veya yatırım aracı olarak kullanılabilir hale gelirler. Bu yatırım sürecinde, ihtiyaç duyulan kültürel sermayeyi sağlayamayan öğrenciler (ve dolayısıyla aileleri) ise sapma (başarısız) olarak nitelenirler(akt. Özsoz, 2009: 39).

Bunun sonucu da sürekli bir yeniden yapılanmadır



Şekil 15. Yeniden Üretim ve Değişim (akt. Özsoz, 2009: 40)

Özgül tarihsel durumların etkilediği algılar ve bireyin toplumsal tarihi esnasında şekillenen habitusun etkisiyle oluşan toplumsal pratikler yapıları, o yapılarda habitusları yeniden oluşturarak yeniden üretimi sağlamaktadır.

Bir Not: Meslek Lisesinde yapılan saha araştırması sırasında okulun rehber öğretmeni ile yapılan görüşmede rehber öğretmenin 2015-2016 eğitim öğretim yılında mezun olan ve şu an üniversiteye devam eden eski bir öğrencisi hakkında anlatmış olduğu anekdot, çarpıcı bir örnek olarak bu alana koyulmuştur.

Rehber Öğretmen;

Bizim öğrencimiz olan "A", üniversite sınavına girdiğinde iki yıllık bir bölümü tercih etmişti. Daha sonra anlaşıldı ki bu bölüm aslında kapanmış ama ÖSYM kapanan bölümü kitapçıktan çıkarmayı unutmuş. Türkiye genelinde o bölümü tercih eden tek kişi olarak öğrencimize ÖSYM tarafından bir yazı gelmişti. Kapanan bölümün sehven kitapçığa konulduğu için ilgili bölüme yerleştirmesinin yapılamayacağı, ancak kabul ederler ise aynı üniversitede ki ilgili bölümün lisans programına kaydını yaptırılacağı tarafına bildirilmişti. Bunun üzerine öğrencimiz gidip kaydını yaptırıyor. Tatil için memlekete geldiğinde yanıma uğradı. Sohbet ettik. Dönem birincisi olmuş. Ortalaması baya iyiymiş. Bana yüksek lisans yapmak istediğini söyledi. Hatta ileride akademisyenliği bile düşünebileceğini söyledi.

Bu örnek, şans eseri hayatı değişen bir bireye ait çarpıcı bir örnek olarak görülebilir. Ancak, sonuçları açısından tam da tezin ana hattı ekseninde dile getirmeye çalıştığı fikirlere paralel çizgide ilerlemektedir. Şansı yaver gitmemiş olsaydı ön lisans programında bir bölümü bitirip tekniker unvanı ile çalışma hayatına devam edecekti. Ancak şans ve yerleştirmeyi yapan kurum sayesinde hayatı tamamı ile değişmiştir. Ara eleman olarak üretim sahasında çalışacak olan birey dönem birincisi olarak akademisyenlik hayali kurmaya başlamıştır. Bireyin akademisyen olup olamayacağı şu an buradaki tartışmanın dışında bir konu olmakla birlikte, asıl önemli olan şey, bireyin okul arkadaşlarının ağırlıklı bir şekilde hissettiği simgesel şiddetin baskısından kurtulmuş olmasıdır. Okuldaşlarının ağırlıklı bölümünün algısal alanının dışında kalan bir tutum ile farklı davranma eğilimi içerisine girmiştir. Simgesel şiddetin kırıldığı ve kişinin bireysel algısının değişmesine neden olan bir faktör olarak ileri sürülebilecek olan “şans” kavramı, aynı durumdaki diğer arkadaşları için pek de mümkün görünmemektedir. Ancak şartların değişmesi yeniden üretim döngüsünün kırılabileceğini göstermektedir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Sosyolojide toplumun temel birimi olarak nitelendirilen aile, bu yapıyı meydana getiren üyelerinin yaşamları üzerinde pek çok farklı açıdan, bir toplumsal kurum olarak etkili olmaktadır. Belirli bir aileye mensubiyet, toplumdaki diğer bireyler karşısında bazen mahrumiyet bazen de avantaj nedeni olabilmektedir. Aynı toplumsal uzamda yer alsalar da farklı toplumsal tabakalardaki bütün ailelerin ya da bireylerin; yaşam olanakları ya da kaynaklara erişim durumları birbirinden farklılaşmakta ve bu durum da toplumsal alandaki konumlarında, farklı açılardan örtük bir hiyerarşi içeren bir yapı ortaya çıkarmaktadır. Bourdieu'nun tam da bu noktadaki değerlendirmeleri, sosyolojik açıdan önemlidir. Bourdieu, sahip olan kişiye ya da gruba avantajlar, ayrıcalıklar sağlayan sermaye anlayışını ekonomik alanın yanı sıra, kültürel ve sosyal alana doğru farklılaştırmıştır. Birey ya da aile, ekonomik, kültürel ve sosyal sermayelere sahiptir ve bu sermayeler kişinin/grubun toplumsal alandaki konumunu belirleyen en önemli göstergelerdir. Bu noktada bireyin içerisinde dünyaya gelmiş olduğu ailenin ve bu aileye ait aile yapısının (sosyal, kültürel ve ekonomik sahipliklerin) bireyin eğitim ve gelecekte hangi meslek ile ilgileneceği hususunda ki belirleyicilik oranının etkili olduğu ortaya çıkmaktadır. Sermaye (sosyal, kültürel ve ekonomik) aktarımının ya da statü devrinin akışkanlığı ve ailenin elinde bulundurduğu sermaye miktarı ve yoğunluğu arasında ki eşleşme; avantajların, sınıfsallığın, ayrıcalıkların, seçkinliğin nesilden nesle aktarımını su yüzüne çıkarmaktadır. Günümüzde toplumsal alanda ve eğitim alanında “*kazanılmış statü*”nün aksine halen ailelerden miras alınan “*verili statü*”lerin işlerlik gösterdiğini söyleyebiliriz.

Aileden devralınan sermayeler aracılığıyla, eğitimsel nitelikleri artan bireylerin, eğitime devam etme ve başarılı olma olasılıkları artmakla birlikte, bu noktada eğitime giriş, başarı ve meslek seçimi sonucunda edinilen statü ekseninde

sınıfsal farklılıkların yeniden üretildiği söylenebilir. Meslek seçimi, kazanımı, okul eğitimi, mesleğin avantajlarıyla iş bulma, gelir ve statü sahipliği süreci, alt tabaka üyelerinden daha çok; ekonomik, sosyal ve kültürel sermayesi yüksek ailelerden gelen öğrencilerin avantajını sürekli hale getirmektedir. Burada kişinin habitusu ile alan arasındaki uyumdan bahsedilebilir. Alanın talep ettiği kurallar ya da özelliklerin kişide bulunuyor olması, kişinin avantajlara daha rahat ulaşmasını sağlamaktadır. Dezavantajlı grupların ise negatif pozisyonları daha da kötüleşecek şekilde devam etmektedir. Başarı genel olarak seçkin aile çocuklarına ayrılmış bir ayrıcalık olsa da alt tabaka mensubu ailelerin çocukları nadiren de olsa bu başarıya ulaşmakla birlikte ekseriyetle içsel mekanizmaları (*habitusları*) dolayımında başarısızlığa mahkûmdurlar. Bunun temel nedeni kişilerin habitusları ile alanın kuralları ya da talep ettiği şeyler arasındaki uyumsuzluktur. Bu ayrımın en net ortaya çıktığı yerlerden biriside meslek seçim aşamasıdır.

Eğitim alanında elde edilen bir sonuç olarak diploma aslında bir sonuçtan ziyade farklılığın ilk başlangıç noktasıdır. Diploma sonucunda edinilen meslek, toplumsal alanda edinilecek statü ve kazançların temel referans noktasıdır. Günümüz toplumlarında mesleğin öneminin bu kadar fazla oluşu bu ayrıcalığı herkese bırakmamak gibi doğal bir çıkar yönelimli davranış sonucunu doğurmaktadır. Avantajlı tabaka/sınıf üyeleri aileler yada ayrıcalığı elinde bulunduran bireyler, bunu kaybetmemek için ellerinde bulundurdukları kozları sonuna kadar kullanarak avantajlı konumlarını (sınıfsallıklarını) bir sonraki nesle aktarırlar. Bunu yaparlarken kullandıkları en önemli araç hiç şüphesiz ki eğitim kurumu aracılığıyla edinilen “meslektir”. Bu kapsamda toplumsal tabakalaşma ile o tabakaya ait ailelerin çocuklarının gitmiş oldukları eğitim kurumlarının nitelikleri ve seçmiş oldukları meslekler arasında bir uyum söz konusudur. Kültürel, ekonomik ve sosyal anlamda konumlanan toplumsal alanın eğitim alanına dair izdüşümü de aynı konumlanmayı korur niteliktedir. Eğitim sistemi içerisinde bireyin toplumsal kökenine bağlı olarak devam ettikleri eğitim düzeyi ve süresi arasında da bir uyum söz konusudur.

Bireysel olarak yapılandırılan özne yada failin eğilimlerinde ortaya çıkan tabiiyetin görünür olduğu başlıca alanlardan biri mesleklerdir. Meslek seçimi aşamasında olan kişiler, mesleklerini kendi toplumsal eğilimleri ekseninde gerçekleştirmektedirler. Bu eğilim işte tam da simgesel şiddetin görünür olduğu yer olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim kurumları ile öğrencinin sosyal tabakası

arasındaki uyum, seçilen mesleki alanlarda da mevcuttur. Ailenin ve öğrencinin sosyal alandaki konumu ile seçtiği meslek arasındaki uyum, nesnel toplumsal tabakalaşmanın devamlılığı açısından çok önemlidir. Bu devamlılığı sağlayan en önemli araç ise, meşruiyet zemininde ortaya çıkan itaat etme davranışıdır.

Araştırma esnasında, farklı ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerle yapılan görüşmeler ve anketler sonucunda toplumsal alanda görünmeyen ama nesnel açıdan var olan sosyal hiyerarşik algılar ve eğilimlerle karşılaşmıştır. Temel olarak ekonomik, sosyal ve kültürel açıdan sermaye sahipliği fazla olan ailelere ait öğrencilerin gitmiş olduğu eğitim kurum türü ile sermaye sahipliği az olan ailelere ait öğrencilerin gitmiş oldukları eğitim kurumu türü arasındaki farklılık, seçilmesi planlanan yada seçilmesine karar verilen meslekler yada mesleki alanlara da sirayet etmiştir. Aslında mesleki seçim eğitim kurumu seçiminin bir devamı niteliğindedir. Belirlenim nesnel toplumsal kurallar tarafından çok daha önceleri yapılmaktadır. Ancak meslek gibi kişinin kendi başına aldığı önemli bir karar olarak algılanan seçim, aslında nesnel toplumsal kurallar ile uyum içerisinde. Öğrenciler habitusları yani eğilimleri ve derinlerde yatan yapılaşmış mekanizmaları aracılığıyla karar verirken, sıklıkla söylenenin aksine, salt bireysel bir karar aşamasında değillerdir. Bourdieu'nun kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramlarını meslek seçim alanına uyguladığımızda, durumun böyle olmadığını görebiliriz. Araştırmada öğrencilerin seçmek istedikleri meslek alanları arasında bir hiyerarşi görülmüştür. Öncelikle ailelerin seçilmesini istediği mesleki alanlar ile öğrencilerin seçmeyi planladığı yada seçtiği mesleki alanlar arasında benzerlikler mevcuttur. Ailelerin bu noktada, seçilecek mesleki alanın belirlenmesinde etkili olduklarını söyleyebiliriz. Eğitim seviyesi ve geliri yüksek ailelerde yetişen öğrenciler, daha çok bilişsel ve saygın mesleklere yönelirken, eğitim ve ekonomik seviyeleri diğerlerine göre düşük olan ailelerde yetişen öğrenciler, daha az saygın meslekleri tercih etmektedirler. Ebeveyn eğitimleri ile üniversiteyi isteme ve kazanma konusunda ki düşünce de de bir uyum söz konusudur. Üniversitenin onlar için hiçbir şey ifade etmediği öğrencilerin aileleri, genelde üniversite mezunu olmayan ailelerken, mutlaka üniversiteye giderim/gitmeliyim yada üniversiteye gidemezsem benim için çok kötü olur diye cevap veren öğrencilerin ailelerinin çoğunluğunun yine üniversite mezunu olduğu ortaya çıkmaktadır. Üniversitenin, daha iyi bir hayatı ve daha saygın bir mesleği ifade ettiğini düşünen ancak üniversiteyi hedeflemeyen bireyler,

üniversiteyi hedefleyen rakiplerinin daha iyi bir hayat ve saygınlığı hak ettiklerini düşünür gibidirler. Bu durum, lise öğrencilerinin kendilerini diğer lise öğrencileriyle kıyaslamaları esnasında da görünür olmaktadır. Kendilerini ortaöğretim kurumlarının diğer türünde okuyan öğrenciler ile kıyaslamaları/karşılaştırılmaları istendiğinde, akademik olarak başarılı olan okulda okuyan öğrencilerin, akademik olarak daha başarısız olan diğer okul türünde okuyan öğrencileri kendilerinden daha aşağıda/alta gördükleri ortaya çıkmaktadır. Aynı şekilde akademik olarak başarısız okulda okuyan öğrenciler, daha başarılı okuldaki öğrencileri kendilerinden daha üstün/yukarıda görmektedirler. Buradaki asıl önemli nokta, farklı okul türlerindeki tüm öğrencilerin aynı şekilde beyanda bulunmalarıdır. Öğrencilerin algılarında herkes açısından geçerli ortak bir hiyerarşik yapılanmanın varlığından söz edebiliriz. Asıl problem bu algıya sahip olan bireylerin hiçbirinin muhtemelen birbirini tanımıyor olmasıdır. Tanımadığı birisinin kendisinden daha düşük yada daha yüksek olduğunu belirtmek, ancak ortak kodlamaların sonucunda ortaya çıkan bir eğilim olarak anlaşılabilir. İşte bu hiyerarşik yapılanımın meslek seçiminde çok etkili olduğu düşünülmektedir.

Mesleki itibarı daha yüksek mesleklerin diğer okul türünde okuyan öğrencilere ait olduğuna dair söylemler üreten öğrenciler, onlara göre daha az prestijli mesleklere sahip olacaklarını kabullenmiş olmaktadırlar. Sürekli olarak “onlar” diye bahsedilen (bu her iki taraf için de geçerlidir) kesimler arasında aslında sosyal alanda varlığı tam olarak görünmeyen ama bilişsel ve davranışsal alanda varlığı apaçık ortaya çıkan “ayrım” ya da “farklılaşma” bireylerin toplumsallıklarından bağımsız bir durum değildir.

Bilişsel olarak ‘ben yapamam’ şeklinde düşünen birey içsel mekanizmaların kısıtlaması ya da durdurması ekseninde karar vermektedir. Bireyi fiziksel olarak kısıtlayıcı yada zorlayıcı bir güç, engelleyici yasa veya kanun da bulunmamaktadır. Bu engelleme ve tercih etmeme tamamı ile içsel bir mekanizmanın sonucudur. Bu davranış yada düşünüş biçimi toplumsallaşma sürecinde ona verilen yapılaşmış eğilimler skalası içerisinde gerçekleşmektedir. Üniversite konusunda da belirli bir okul türü üniversite denildiğinde sadece Meslek Yüksek Okulun’u anlarken, diğer okul türünde okuyan hiçbir birey Meslek Yüksek Okulunu tercih etmeyi düşünmemektedir. Bourdieu’cu söylemle ortaya koyarsak, kişi aslında tabii olduğu nesnel yasalar ekseninde kararlar vererek davranışlarını hayata geçirmektedir.

Bourdieu, bireyin bu kararları vermesindeki asıl mekanizmaların dışsal değil içsel mekanizmalar olduğunu ve bireylerin bu mekanizmalara uyarak kendi varoluşlarını yarattıklarını ileri sürmektedir. Bu durum faile yada özneye dışsal onu baskılayıcı bir biçimde ortaya çıkmaz. Aksine onaylama ve kabul etme ekseninde oluşan bir meşruiyet üzerinden “itaat”etme davranışı ortaya konur. Tabiiyet ilişkisinin kurulduğu noktada tam olarak burasıdır. Bu tabiiyet ilişkisi sistemin devamlılığı açısından çan alıcı öneme sahiptir. İtaat edenler suç ortaklığını sürdürdükleri sürece yeniden üretim gerçekleşerek toplumsal alandaki ayrımlar zamanda sabitlenebilecektir. Hangi mesleklerin kendisine uygun hangi mesleklerin kendisine uygun olmadığı kararını salt bireysel istençler doğrultusunda alamayan birey, iyi meslekleri kişisel olarak tanımadığı ancak kendisinden daha iyi olduğunu düşündüğü bireylere bırakarak, kendisince en doğru olanı yapmaktadır. Ancak problemlili olan şey bireylerin potansiyellerini kavrama potansiyellerinin daha en başta, içlerinde doğdukları aileler yada sosyal ortamları üzerinden belirleniyor yada çerçeveleniyor olmasıdır. Eğitim kurumu ve işlevi işte tam bu noktada devreye girmektedir. Eğitim kurumunun en önemli görevlerinden birisi, bireylerin ailelerinden devraldıkları dezavantajları ortadan kaldıracak projeksiyonlar geliştirerek, toplumsal alanda sabitlenen bu hiyerarşinin kaldırılmasında rol almaktır. Keza “fırsat eşitliği” denilen şey tam olarak budur. Bunun yapılmadığı bir alanda eğitim, toplumsal hareketliliği sağlayan bir kurum değil, toplumsal hareketsizliği sabitleyen/destekleyen bir aygıt dönüşür.

Ülkemizde genel olarak meslek seçimi salt birey merkezli tözcü bakışlar ekseninde kurgulanmış olan bir süreç şeklinde algılanmaktadır. Bu süreç temelde 3 ayak üzerinde yükselmektedir. Birinci ayağı meslek seçme aşamasında olan öğrenci, ikinci ayağı meslek seçim sürecinde öğrenciye yardımcı olmak üzere görevlendirilmiş mesleki rehber/danışman, üçüncü ayağı ise bu süreci açıklayan teoriler ve bu teorilerin üretmiş olduğu bazı ölçüm araçları (testler, bataryalar, formlar vb.) oluşturmaktadır. Meslek seçme aşamasında olan birey, danışmanın yardımı ve yönlendirmesi ile mesleki farkındalığını kazanmaktadır. Bu farkındalık, danışman tarafından literatürde hakim kimi teorilerin işaret ettiği testler ya da farklı ölçüm araçları kullanılarak yapılmaktadır. Sürecin sonunda danışman tarafından danışan kişiye hangi mesleklerin yapılıp hangi mesleklerin yapılamayacağı konusunda bilgiler verilerek; bireylerin, ölçüm araçları sonucunda elde edilen veriler

doğrultusunda mesleklerini belirlemeleri tavsiye edilmektedir. Bu bilgi ve yönlendirmeler asıl olarak tavsiye kararları olup, son karar en nihayetinde danışandadır. Ancak, yaş ve hayat deneyimleri göz önünde bulundurulduğunda danışan kişilerin yönlendirmelere ve dışarıdan gelecek yardımlara ne kadar muhtaç olduğu, yönlendirmeleri yapılması gereken doğrularmış gibi algılayabildikleri ve tavsiyeleri uyulması gereken kurallar olarak algılama eğilimlerinin yüksek olduğu bir dönemde oldukları unutulmamalıdır. Yönlendirmelere esas teoriler incelendiğinde ise, bireyi merkeze koyan, bireyin içerisinde yaşamış olduğu toplumsal alanın dinamiklerini yeterince hesaba kat(a)mayan, diğer gerçeklikleri toplumda dondurarak gerçekliği tek bir etken, öz ve ya olguya indirgeyen tözcü yaklaşımlarla karşılaşılmaktadır.

Meslek seçim sürecine dair kullanılan teorilerin bireyi ve mesleği, reel toplumsal dinamiklerden soyutlayarak eşleştirmesi, bireyin doğaya karşı olan sevgisini, doğa zekası ya da doğaya düşkünlüğüne yormakta ya da bireyin sanatsal beğeni ve tercihlerini bireysel hazza indirgemektedir. Bireysel istek ve hayallerden hareket ederken o istek ve hayallerin yapılaşmasına neden olan arka plan es geçilmektedir. Kişinin doğa sevgisini ya da beğeni ve tercihlerinin yapılandırılan toplumsal kökenler ihmal edilmektedir. Toplumsal yaşam ekseninde meydana gelen eğilimlerin yapılaşma alanlarını idrak etmeden, salt bireysel bir durummuş gibi algılanan tercihler üzerinden mesleki tavsiyeler verilerek, kişilerin gelecekleri konusunda yardımlarda bulunulmaya çalışılmaktadır. Bu ihmal etme ya da es geçme durumunun dolaysız sonuçlarından birisi eğitimde ortaya çıkan fırsat eşitsizliğidir. Ayrıca bu durum, eğilimlerin meslek alanındaki döngüsünü kırmanın önüne geçerek yeniden üretimin en önemli araçlarından birisi haline gelmektedir. Çiftçiliğin yapıldığı bir alanda büyüyen ve yeteri bilinçlilik aktarımı yapılmayan bir bireyin yaşadığı toplumsal alana dair özellik ve yatkınlıklarla donanacağı unutulmamalıdır. Aynı durum sanatsal ya da akademik bir alanda toplumsallaşan birey için de geçerlidir. Salt bu özellikler üzerinden bireyi anlamaya çalışmak, bireyi o alana hapsedmek, oradan çıkışını sağlayacak yolları tıkamakla eşanlamlıdır. Avantajlı bir sosyalleşme sürecine maruz kalan birey için bu durum bir avantajken tam aksine dezavantajlı bir birey için bu durum dezavantajı sürdüren bir sürece dönüşmektedir. Eğitim tam da bu noktada bireyin içerisinde bulunduğu ya da devraldığı dezavantajları ortadan kaldırma görevini yerine getirmelidir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Mesleki Eğilime Bütüncül Bakmak: Tözcü Bakışın Eleştirisi

Meslek seçimi sürecinde, evrensel anlamda üretilen teorik bakış ekseninde kurgulanan uygulamalar ve bu uygulamaları hayata geçiren danışmanlar, bireyi ve mesleği toplumsal gerçeklikten soyutlayarak eşleştirirken, toplumsal alandaki ilişkileri, kıt kaynakların paylaşımını, iktidar ilişkilerini, bireylerin alanda davranmak için ellerinde tuttukları sermayelerini hesaba katmamaktadırlar. Bu bakış, en temelde meslek seçiminin toplumsal bir pratik olduğu gerçeğini ıskalayıp olmaktadır. Bu anlamda meslek seçim sürecine bütüncül bakarak, tözcü bakışlardan kurtulmak gerekmektedir. Kişiyi salt tek bir yönden değerlendirip mesleki tavsiyeleri bu kanaldan iletmek yerine, çoklu etkilerinde süreçte etkili olduğunu hesap etmek, önemli faydalar sağlayabilir.

Ortaöğretime yeni başlamış öğrencileri kültürel sermaye ve simgesel şiddet kavramları ile karşılamak, bireylerin eğitim yörüngelerini tamamı ile değiştirebilir. Eksikliklerinin ve dezavantajlarının farkına varılması, bizatihi bu eksikliklerin giderilebilmesi amacıyla ortaya konacak olan adımların ilkidir. Rehberlik ve danışmanlık faaliyetleri esnasında ilgili ilişkisel bakışın kurularak tespitlerin yapılması fırsat eşitliğinde atılacak önemli bir adım ve danışmanlık sürecini daha sağlıklı bir hale getirecek temel müdahaledir.

5.2.2. Mesleki Eğilimi Yeniden Kavramak: Toplumsal Bir Pratik Olarak Mesleki Eğilim ve Fırsat Eşitliği

Dezavantajlı konumdaki bireylerin sahip oldukları olumsuz koşullar, kamu yararı ve fırsat eşitliği ilkesi gözetilerek, kamu kurumları tarafından ortadan kaldırılmalı ya da olabildiğince minimize edilmelidir. Seçimler, yönlendirmeler ve öğrencilerin desteklenmesi, okullar tarafından bu yönde yapılmalıdır. Sportif, sanatsal, kültürel ve akademik bilgilere ulaşımındaki eksiklikler göz önünde bulundurularak, değerlendirilmeler bu eksende yapılmalıdır.

Başarıyı değerlendirme kriterleri arasına özellikle kültürel sermaye düzeyi ve simgesel şiddet miktarı da eklenmeli ve bireylerin toplumsal konumları göz ardı edilmemelidir.

Bireylerin eğitim rotaları hazırlanırken kültürel sermaye düzeyleri mutlaka göz önünde bulundurulmalı, geleceğe dair projeksiyonlar bu ekseninde oluşturulmalıdır.

KAYNAKÇA

- Atli A., (2012).*Lise Öğrencilerinin Mesleki Değerlerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya
- Akar C. (2012).*Üniversite Seçimini Etkileyen Faktörler: İktisadi ve İdari Bilimler Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma*, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi, 7(1), s:97-120 Web: www.dergipark.ulakbim.gov.tr/eoguiibfd/article/view/5000074883/0 adresinden 03 Şubat 2018'de alınmıştır.
- Aksan G.E., (2011).*Şehre Entegrasyon Biçimlerinin Karikatürdeki Temsili*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Aktay Y., (2007). *Pierre Bourdieu ve Bir Maxwell Cini Olarak Okul* (Der: G.Çeğin, E.Göker, A.Arlı, Ü.Tatlıcan,) *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi*, İstanbul: İletişim Yay., s:473-498
- Albayrak Ü., (2015).*Müzik Beğenisinde Kültürel Sermaye ve Kültürel Elitizm: Kıbrıs Örneği*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir
- Alpman P.S.,(2009).*Toplumsal Sınıflar ve Eğitim*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Aydın Ö., (2016).*Pierre Bourdieu Düşünimselliğinde Devlet ve Simgesel Şiddet*, Ankara: Adalet Yayınevi
- Aydın Ö., (2018). İfade Özgürlüğüne Vurulmuş Pranga: Simgesel Şiddet, www.Umut.org.tr>Files>Document/documant_12%20Ekim-111-pdf.adresinden 17.09.2017'de alınmıştır.
- Aytekin A. (2005).*Meslek Seçimini Etkileyen Ekonomik ve Kültürel Faktörler Isparta Örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta
- Avcı Y.E., (2015).*Öğretmenlerin Kültürel Sermaye Yeterliliklerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Bacanlı F. (2011).*Özellik-Faktör Uyumlu Kuramları*, B.Yeşilyaprak (Editör), *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı Kuramdan Uygulamaya* Ankara: Pegem Akademi, s.90-115
- Balanuye Ç. (2001). *Basil Benstein'in Eğitimle Hesaplaşması*, Web: www.balanuye.net/.../Basil%20Bernstein%20inEgitimle%20Hesaplasmasi.doc adresinden 05 Ağustos 2017'de alınmıştır.

- Bekleviş F. (2007).*Öğrencilerin Mesleki İlgil Alanları ve Ailenin Meslek Seçimine Etkisi, Bolu İli Özel Dershanelerde Üniversiteye Hazırlık Kursu Gören Öğrenciler Üzerinde Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu
- Berberoğlu G. ve Kalender İ. (2005).*Öğrenci Başarısının Yıllara, Okul Türlerine, Bölgelere Göre İncelenmesi: ÖSS ve PISA Analizi*, ODTÜ Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi, Sayı:4, 21-35
- Bourdieu P , (1987).*Sosyal Sınıfı Yapan Nedir? Grupların Kuramsal ve Pratik Varlığı Üzerine*, (Çev.: E. Göker), s:1 web: <http://docplayer.biz.tr/44477856-Sosyal-sinifi-yapan-nedir-grupların-kuramsal-ve-pratik-varlığı-uzerine-1.html>adresinden 05.01.2018 tarihinde alınmıştır.
- Bourdieu P.,(2006a).*Pratik Nedenler: Eylem Kuramı Üzerine*, (Çev.: H. Uğur Tanrıöven),2. Baskı, İstanbul: Hil Yayınları
- Bourdieu P., (2006b). *Sanatın Kuralları: Yazımsal Alanın Oluşumu ve Yapısı*, (Çev.:N. Kamil Sevil), İstanbul: Yapı Kredi Yayınları,
- Bourdieu P., (2013). *Seçilmiş Metinler*, (Türkçe Söyleyen: L. Ünsaldı), Ankara: Heretik Yayıncılık
- Bourdieu P., (2014).*Simgesel Sermaye ve Toplumsal Sınıflar*, (Çev.:N. Ökten), Cogito Yapı Kredi Yayınları Üç Aylık Düşünce Dergisi, Yıl:2014, Sayı:76, s.192-203
- Bourdieu P., (2015a).*Ayrım. Beğeni Yargısının Toplumsal Eleştirisi*, (Çev.: D.F. şannan ve A.G. Berkut), Ankara: Heretik Yayıncılık
- Bourdieu P., (2015b).*Eril Tahakküm*, (Çev.: Bediz Yılmaz), 2.Baskı, İstanbul: Bağlam Yayıncılık
- Bourdieu P., (2016).*Sosyoloji Meseleleri*, (Türkçe Söyleyenler: F.Öztürk, B.Uçar, M.Gültekin, A.Sümer), 2.Baskı, Ankara: Heretik Yayıncılık
- Bourdieu P,&Wacquant L., (2003).*Düşünsel Bir Antropoloji İçin Cevaplar*, (Çev.:N. Ökten), İstanbul: Kesit Yayınları
- Bourdieu P. ve J.C. Passeron, (2014).*Varisler, Öğrenciler ve Kültür*, (Türkçe Söyleyenler: A.Süner, L.Ünsaldı), Ankara: Heretik Yayıncılık
- Bourdieu P. ve J.C. Passeron, (2015).*Yeniden Üretim, Eğitim Sistemine İlişkin Bir Teorinin İlkeleri*, (Türkçe Söyleyenler: A.Süner, L.Ünsaldı, Ö.Akkaya), Ankara: Heretik Yayıncılık

- Burubaker R., (2007).*Klasik Teoriyi Yeniden Düşünmek: Pierre Bourdieu'nun Sosyolojik Yaklaşımı*, (Der.: Hayriye Erbaş), *Fark/Kimlik SINIF*, Ankara: EOS Yayınları, S:217-260
- Butler J.,(2005).*İktidarın Psikik Yaşamı Tabiiyet Üzerine Teoriler*, (Çev.: F. Tütüncü), İstanbul: Ayrıntı Yayınları
- Buyruk H. (2008).*Eğitimde Yaşanan Toplumsal Eşitsizliklere İlişkin Biyografik Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Callenicos A., (2004).*Toplum Kuramı: Tarihsel Bir Bakış*, (Çev.:Y. Tezgiden), İstanbul: İletişim Yayınları
- Cerit Ş., (2012).*Kültürel Sermaye Bağlamında İzmir'de Latin Dans Kursları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü, İzmir
- Crossley N., (2015).*Etkileşimler, Bitişiklikler ve Beğeniler: İlişkisel Sosyolojide İlişkileri Kavramsallaştırmak*, (Çev.: Ö.Akkaya), ed.: Powell&Depelteau, *İlişkisel Sosyoloji Ontolojik ve Teorik Yönelimleri*, Ankara: Phoenix Yayınları, s:193-225
- Çeğin G.,(2005).*Toplumun Yeniden Tanımlanması. Pierre Bourdieu ve Zygmunt Bauman Üzerine Bir Çalışma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli
- Çeğin G.,(2012).“*Yerel Siyasal Alan*” ve *Siyasal Yatkinlıkların Yapısal-İnşacı Analizi: Denizli Kenti Örneği*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli
- Çeğin G. & Tatlıcan Ü., (2007). *Bourdieu ve Giddens: Habitus ve Yapının İkiliği*,(Der: G.Çeğin, E.Göker, A.Arlı, Ü.Tatlıcan,), Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi, İstanbul: İletişim Yayınları
- Çeğin G. & Öğütle V.S., (2010).*Toplumsal Sınıfların İlişkisel Gerçekliği, Sosyo-Tarihsel Teorinin 'Sınıf'la İmtihani*, 2.Baskı, Ankara: Tan Yayınları
- Çeğin G. & Esgin A.,(2015).*Takdim: Potansiyel Bir Paradigmaya Doğru İlişkiselci Bir Sosyolojinin Vaatleri*, ed.: Powell&Depelteau, *İlişkisel Sosyoloji Ontolojik ve Teorik Yönelimleri*, Ankara: Phoenix Yayınları, s:9-15,
- Çeğin G. & Özpolat G., (2016).*Tabiiyet ve Simgesel Şiddet Kavramları Üzerinden Foucault ve Bourdieu'yu Birlikte Okumak*, *Praksis Dergisi*, Yıl:2016, Sayı:42, 683-695 Web: https://www.researchgate.net/publication/319215761_Tabiiyet_ve_Simgesel_Siddet_Kavramlari_Uzerinden_Foucault_ve_Bourdieu'yu_Birlikte_Okumak adresinden 07 Mayıs 2017'de alınmıştır.

- Çelik Ç. (2014).*Sosyal Sermaye, Ebeveyn Ağları ve Okul Başarısı*, Cogito Üç Aylık Düşünce Dergisi, Yapı Kredi Yayınları, Sayı 76, s: 265- 289
- Çurğatay V. (2010).*Üniversite Sınavına Girecek Öğrencilerin Meslek Seçimini Etkileyen Sosyo-Kültürel Faktörler (Malatya'daki Lise Son Sınıf Öğrencileri Uygulaması)*,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya
- Diñçer M.A. & Oral I.(2013). *Türkiye'de Devlet Liselerinde Akademik Dirençlilik Profili*, Pisa 2009 Türkiye Verisinin Analizi, Eğitim Reformu Girişimi Araştırma Raporu, <http://www.egitimreformugirisimi.org/tr/node/975> adresinden 27 Ekim 2016'da alınmıştır.
- Dikeçligil F.B., (2017).*Ontolojiyi Hatırlamak*, Konya: Çizgi Kitapevi Yayınları
- Dil K. (2010).*Bir Ayırıştırma Pratiği Olarak Ortaöğretim: Mamak Örneği*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Dönmezer S., (1974). *Sosyoloji*, Genişletilmiş 8.Baskı, İstanbul: Savaş Yayınları
- Erdoğan(Beydilli) C. (1987).*Cinsiyet Grupları Açısından Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Konumları ve Mesleksel Tercihleri (Şarkışla Lisesi Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas
- Ergun D., (1987).*Sosyoloji ve Eğitim. Türkiye'de Eğitimin Niteliği Nedir ve Nasıl Olmalıdır?*, Ankara: V Yayınları
- Erikli S. (2014).*Yoksul Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Eğitim Algısı: Mamak Örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Giddens A., (1999).*Toplumun Kuruluşu Yapılaşma Kuramının Ana Hatları*,(Çev.: H. Özel), Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları
- Giddens A., (2000). *Sosyoloji*, (Yay Haz:H.Özel - C.Güzel), Ankara: Ayraç Yayınları
- Giddens A., (2005).*Sosyal Teoride Temel Problemler*, (Çev: Ü.Tatlıcan), İstanbul: Paradigma Yayınları
- Günday H., (2011). *Az*, İstanbul: Doğan Yayıncılık
- Güllüpınar F. ve İnce C. (2014). *Şanlıurfa'da Eğitimsel Eşitsizliklerin Yeniden Üretimi: Kültürel yapı, Sosyal Sermaye ve Yapısal Faktörlerin Sosyolojik Analizi*, Eğitim Bilim Toplum Dergisi, Cilt:12, Sayı:16, s:84-121 web: www.egitimbilimtoplum.com.tr/index.php/ebt/article/view/549/pdf adresinden 14 Mart 2016'da alınmıştır.

- Güneri O.Y (2011).*Psikodinamik Yaklaşımlar*, B.Yeşilyaprak (Editör), *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı Kuramdan Uygulamaya*, Ankara: Pegem Akademi.
- Güven M.,(2008).*Lise 9. Sınıf Öğrencilerinin Meslek Alanlarına Yönlendirilmede Mesleki Rehberliğin Yeterlilik Düzeyi ve Yönlendirme Memnuniyeti*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Göker, E. (1998). *Alacakaranlık Kuşağının Puslu Bir Muhasebesine Giriş: Gençlik Bölü Sınıf Çarpı Kültür*. Web: <http://genclikbirikimi.org/kunye-30571-alacakaranlik-kusaginin-puslu-bir-muhasebesine-giris-genclik-bolu-sinif-carpikultur-makale> adresinden 27.12.2017’de alınmıştır.
- Göker E.,(2007).“*Ekonomik İndirgemeci” mi Dediniz?* , (Der: G.Çeğin, E.Göker, A.Arlı, Ü.Tatlıcan,)*Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi*, İstanbul: İletişim Yayınları
- Guttinh G., (2010) . *Foucault*, (Çev.: H.Gür), Ankara: Dost Kitapevi Yayınları,
- Edgell, S., (1998).*Sınıf*, (Çev.:D.Özyiğit), Ankara: Dost Kitabevi.
- Foucault M. (2003). *İktidarın Gözü*,(Çev.: I. Ergüden), İstanbul: Ayrıntı Yayınları
- Hamamcı Z. ve Hamurlu M.K., (2005). *Anne Babaların Meslek Gelişimine Yardımcı Olmaya Yönelik Tutumları ve Bilgi Düzeylerinin Çocukların Mesleki Kararsızlıkları ile İlişkisi*, Web: www.pegem.net/Akademi/3-8280-Anne-Babalarin-Meslek-Gelisimine-Yardimci-Olmaya-Yonelik-Tutumlari-ve-Bilgi-Duzeylerinin-Cocuklarinin-Mesleki-Kararsizliklari-ile-Iliskisi.aspx adresinden 04.01.2018’de alınmıştır.
- Hüseyin Z., (2015). *Mimarın İktidarına Eleştirel Bakmak*, Yaylanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Jourdain A. & Nauline S., (2011).*Pierre Bourdieu’nun Kuramı ve Sosyolojik Kullanımı*, (Çev.: Ö.Elitez), İstanbul: İletişim Yayınları
- Kam M. (2013).*Mesleki ve Teknik Ortaöğretim Okullarının Tercih Edilme Nedenlerinin Belirlenmesi ve Analizi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Kaya A., (2005).*Din Sosyolojisi Bağlamında Fransız Sosyolog Pierre Bourdieu-Klasik Sosyoloji İlişkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya A.,(2007). *Pierre Bourdieu’nun Pratik Kuramının Kilidi: Alan Kavramı*, (Der: G.Çeğin, E.Göker, A.Arlı, Ü.Tatlıcan,)*Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi*, İstanbul: İletişim Yay., s.397 -420

- Kaya A., (2014). *Bourdieu'nun Materyalist ve Siyasal Din Okuması Üzerine*, Web: www.dergipark.ulakbilim.gov.tr/ogusbd/article/view/5000113244 adresinden Şubat 2018'de alınmıştır.
- Kapani M., (2005). *Politika Bilimine Giriş*, 17.Basım, Ankara: Bilgi Yayınevi
- Kenneth H. T.,(1998).*Anthony Giddens and Modern Social Theory*, (Çev.: Ümit Tatlıcan) s. 65-93,
- Kıyak S. (2006). *Genel Lise Öğrencilerinin Meslek Seçimi Yaparken Temel Aldığı Kriterler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Kip S.M.,(2010).*Kültürel Sermaye ve Televizyon İzleme Alışkanlıkları*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir
- Korkmaz A.,(2016).*Sosyal Hareketlilik: Eğitim ve Mesleğin Sosyal Hareketliliğe Etkisi* <https://www.journals.istanbul.edu.tr/iusoskon/article/view/1023005932> adresinden 27 Ekim 2016'da alınmıştır.
- Köse H., (2004).*Bourdieu Medyaya Karşı, Medya: İşbirlikçi, Zorba ve Çığırtaç*, İstanbul: Papürüs Yayınları
- Köse M.R. (1999).*Üniversiteye Giriş ve Liselerimiz*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 15, Ankara, s: 51-60 web:<http://www.cfdergi.hacettepe.edu.tr/yönetim/içerik/makleler/1130-published.pdf> adresinden 03 Nisan 2017'de alınmıştır.
- Köse M.R.(2007).*Ailenin Sosyo-Ekonomik ve Demografik Özellikleri İle Okul ve Özel Dershanenin Liselere Giriş Sınavına Katılan Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerine Etkileri*, Eğitim Bilim Toplum Dergisi,Cilt:5,Sayı:17,46-77
- Köse M.R.,(2016).*Aile Sosyo-Ekonomik Durumu, Lise Özellikleri ve Üniversite Sınavlarına Hazırlama Kurslarının Eğitsel Başarı Üzerine Etkileri* web: <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/download/6005/2134> adresinden 27 Ekim 2016'da alınmıştır.
- Köse R, (2017). *Basil Bernstein: Pedagojik Pratik Biçimlerinin Toplumsal Sınıfsal Kökenleri Üzerine*, Eğitim Bilim Toplum Üç Aylık Hakemli Dergi, <https://alibabahan.weebly.com/uploads> adresinden 14 Mayıs 2017'de alınmıştır.
- Kuzgun Y. (2000). *Meslek Danışmanlığı Kuramlar Uygulamalar*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuştarıcı A. (2010). *Ailenin Sosyo-Ekonomik Yapısının Öğrencilerin Fakülte veya Yüksekokul Tercihleri Üzerindeki Etkileri* (Cumhuriyet Üniversitesi

Örneği),Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas

Leledakis K.,(2000).*Toplum ve Bilinçdışı Toplumsal Teori ve Toplumsalın Bilinçdışı Boyutu*, (Çev.: A.Yılmaz), İstanbul: Ayrıntı Yayınları

Lodrik S.H., (2013).*Ekonomik ve Kültürel Sermaye Sahibi Sınıfın 1980-2000 Arası Tüketim Pratikleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

Milli Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, İlköğretimde Yönelme Yönergesi, Sayı. 2552, Eylül2003,www.tebliğler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewcategory/67-2003,12.04.2018'de alınmıştır.

Mili Eğitim Bakanlığı Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği, 2017, Resmi Gazete, 30236, s.2

Milli Eğitim Temel Kanunu(1739 Sayılı). 1973. Resmi Gazete,14573, s.6.

Nas A.,(2015).*Kadına Yönelik Simgesel Şiddet Aracı Olarak Temizlik Ürünleri Reklamlarının Eleştirel Analizi*,<http://dergipark.gov.tr/download/issue-file/6364>adresinden 17.01.2018'de alınmıştır.

Nelson-Jones R. (2012). *Danışma Psikolojisi Kuramları*, (Edt.:F.Akkoyun), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Owen F.K. & Niles S.G. (2011). *Yeni Yaklaşımlar ve Modeller* B.Yeşilyaprak (Editör), *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı Kuramdan Uygulamaya* Ankara: Pegem Akademi.

Özkan F. & Özkan Ö.,(2016). *Hemşirelik Eğitimi Yapan (Yatılı ve Gündüzlü) Sağlık Meslek Liselerindeki Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Durumu ile Bu Okulları Seçmelerinde Rol Oynayan Unsurlara İlişkin Mukayeseli Bir Çalışma*,<http://www.journals.istanbul.edu.tr/iusoskon/article/viewFile/1023006297/1023005821> adresinden27 Ekim 2016'da alınmıştır.

Özsan G. (2015).*Türkiye'nin Sosyal Dokusunda Değişen ve Değişmeyen Unsurlar: Eşraf Aileleri ve Eğitim*, Web: http://egitimsen.org.tr/wp-content/uploads/2015/06/29de4d283c037ae_ek.pdfadresinden 12.03.2018'de alınmıştır.

Özsöz C., (2009).*Pierre Bourdieu Sosyolojisi ve Simgesel Şiddet*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Öztunç H. ve Çil A. (2016). *Ailenin Soyo-Ekonomik Durumu ile Öğrencinin Üniversitede Fakülte ve Bölüm Seçimi İlişkinin Ampirik Analizi*,<http://ailemrehberim.blogspot.com.tr/2015/01/ailenin-sosyoekonomik-durumu-ile.html>, adresinden 27 Ekim 2016'da alınmıştır.

- Özyürek R. (2011). *Sosyal-Bilişsel Yaklaşımlar*, B.Yeşilyaprak (Editör), *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı Kuramdan Uygulamaya*, Ankara: Pegem Akademi.
- Polat S. (2009). *Akademik Başarısızlığın Toplumsal Eşitsizlik Temelinde Çözümlemesi*, Eğitim Bilim Toplum Dergisi, Cilt 7, Sayı 25, 46-61
- Tekin F.,(2015). *Pierre Bourdieu Sosyolojisinde Beden ve Habitus: Bedenleşmiş Habitus*, Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi (SBARD) Yıl:13, Sayı:26, 85-100, Erişim Tarihi: 14.12.2017, <http://sbard.org/pdf/Sbard%20Master/026Master.pdf> adresinden 14.03.2017’de alınmıştır.
- Tezcan M., (1984). *Eğitim Sosyolojisi, Kuram ve Sorular*, 3. Baskı, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları
- Thorpe C.,(2015). *İlişkisel Bir Sosyolojik Paradigma Uygulamak İçin Eleştirel Stratejiler: Bourdieu ve Vahşi Sosyolojik Teorik Mücadeleler*. (Çev.:Ö.Akkaya), ed.: Powell&Depelteau, *İlişkisel Sosyoloji Ontolojik ve Teorik Yönelimleri*, Ankara: Phoenix Yayınları, s.167-191
- Timur T., (2007). *Marxizm, İnsan ve Toplum*, İstanbul : Yordam Kitap.
- Türkiye’de Çalışma Yaşamı ve Mesleklerin İtibarı (Mesleki İtibar Skalası) <http://turkeyses.net/wp-content/uploads/2015/05/”Türkiye’de-Çalışma-Yaşamı-ve-Mesleklerin-İtibarı”-Araştırması-Tamamlandı.pdf>, adresinden 26 Aralık 2017’de alınmıştır.
- Türk H.B., (2004). *Pierre Bourdieu’nun İdeoloji ve Söylem Tartışmalarına Katkısı*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Türk H. B.,(2007). “*Sihirden Nefret Eden Bir İlizyonist*”: Bourdieu, Gelenek ve İdeoloji (Der: G.Çeğin, E.Göker, A.Arlı, Ü.Tatlıcan), *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi*, İstanbul: İletişim Yay.,s:605-626
- TÜİK (Türkiye İstatistik Kurumu) www.tuik.gov.tr. Adresinden 05 Ocak 2018’de alınmıştır.
- Torun (Hakverdi) Y., (2014). *Eğitim ve Toplumsal Hareketlilik İlişkisine Dair Biyografik Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Sarıkaya T. & Khorshid L. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Meslek Seçimini Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi: Üniversite Öğrencilerinin Meslek Seçimi*, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(2), 393-432
- Siyez D.M., (2011). *Gelişimsel Yaklaşımlar*, B.Yeşilyaprak (Editör), *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı Kuramdan Uygulamaya*, Ankara: Pegem Akademi.

- Swartz D. (2011).*Kültür ve İktidar Pierre Bourdieu'nun Sosyolojisi*, (Çev.: E.Gen), İstanbul: İletişim Yayınları
- Şengün G., (2013).*Lise Öğrencilerinin Alan Seçimini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Şengönül T., (2017).*Sosyal Sınıf Kökeni, Eğitsel Kazanım ve Dikey Sosyal Hareketlilik İlişkisi*, <http://www.sdergi.hacettepe.edu.tr/makaleler/tsengonul.pdf>, adresinden 03 Mart 2017'de alınmıştır.
- Uluğ G., (2013). *Pierre Bourdieu'nun Sosyolojik Yaklaşımından Hareketle Mizah Beğenisi/Tüketimi Üzerine Bir Alan Araştırması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin
- Urla İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, www.urla.meb.gov.tr. adresinden 05 Ocak 2018'de alınmıştır.
- Uzun G., (2010). *Postmodern Dünyada Postmodern Şiddet Fenomeni Bağlamında Reklamlarda Simgesel Şiddet*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Ünal A.Z., (2004).*Sosyal Tabakalaşma Bağlamında Pierre Bourdieu'nün Kültürel Sermaye Kavramı*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Vargel Pehlivan P., (2016).*Toplumsal Cinsiyet Bağlamında Türkiye'de Gündüz Kuşağı Programlarında Kadın Temsili*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Vurucu F. (2010). *Meslek Lisesi Öğrencilerinin Meslek Seçimi Yeterliliği ve Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Yalçın E., (2016).*Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Sermayenin Kişisel Tercihlerine Yansımaları: Güvenlikli Sitelerin İzmir Örneğinde Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
- Yaşar M.R. (2016).*Yoksulluk, Akademik Başarı ve Kültürel Sermaye İlişkisi*, Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:6, Sayı 11, 202-237
- Yel A.M.,(2007). *Bourdieu ve Din Alanı: Sermaye, İktidar, Modernlik*, (Der: G.Çeğin, E.Göker, A.Arlı, Ü.Tatlıcan,),*Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi*, İstanbul: İletişim Yayınları
- Yemenciler Keleş F.D., (2015).*Orta Sınıfın Tüketim Eğilimi, Beğeni ve Alışkanlıklarının Bourdieu Perspektifinden İncelenmesi: Orta Sınıf Üzerine*

2014 Yılında İstanbul'da Yapılan Niteliksel Bir Çalışma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi , Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

- Yeşilyaprak B. (2008). *Eğitimde Rehberlik Hizmetleri Gelişimsel Yaklaşım*, 16.Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Yeşilyaprak B. (2011). *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı Alanındaki Kuramlara Giriş*, ed.: B.Yeşilyaprak, *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı Kuramdan Uygulamaya* ,Ankara: Pegem Akademi.
- Yeşilyaprak B. (2015).*İlk ve Ortaöğretimde Gelişimsel Rehberlik*, Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım A. & Şimşek H., (2016).*Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 10. Baskı, Ankara: Seçkin Yayınları
- YÖK, Ulusal Tez Merkezi, <https://tez.yok.gov.tr>. adresinden28 Şubat 2018'de alınmıştır.
- Yüce E., (2007).*Simgesel Seçkinler ve Habitus: Hürriyet Gazetesinde Köşe Yazarlığı*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Weber M., (2012). *Ekonomi ve Toplum*, (Çev.: L.Boyacı), I Cilt, İstanbul: Yarın Yayınları
- Wacquant L.,(2014).*Simgesel İktidar ve Grup Oluşumu: Pierre Bourdieu'nün Sınıfı Yeniden Çerçevelemesi Üzerine*, (Çev.:E.Ünal) , Cogito Yapı Kredi Yayınları Üç Aylık Düşünce Dergisi, Yıl:2014, Sayı:76, 192-203
- Wacquant L. (2003).*Giriş*, (Çev.: N.Ökten), Bourdieu P. & Wacquant L., *Düşünümsel Bir Antropoloji İçin Cevaplar*,(Çev.:N.Ökten), İstanbul: Kesit Yayınları
- Weininger E.B., (2014).*Bourdieu'nün Sınıf Analizinin Temelleri*,(Çev: Gökçen Ertuğrul) Ed.: ErickOlin Wright, *Sınıf Analizine Yaklaşımlar*, (Çev.: V.S.Öğütle), Ankara: Nota Bene Yayınları
- Willis P., (2016).*İşçiliği Öğrenmek Sınıf, İşçilik ve Eğitim: İşçi Çocukları Nasıl İşçi Olur?*, (Türkçe Söyleyen: D.Elhüseyni), Ankara: Heretik Yayınları
- Wright E. O., (2014). *Sınıf Analizine Yaklaşımlar*, (Çev.: V.S.Öğütle), Ankara: Nota Bene Yayınları