

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİMİN KÜLTÜREL TEMELLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMİN SOSYAL VE TARİHİ TEMELLERİ PROGRAMI

ÖZEL OKULLARDA OKUL İÇİ SÜREÇLERİN AYRICALIKLI KİMLİĞİN
KURULUMUNDA VE YENİDEN ÜRETİMİNDEKİ ROLÜ

DOKTORA TEZİ

AYŞE SOYLU

ANKARA, Temmuz, 2018

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİMİN KÜLTÜREL TEMELLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMİN SOSYAL VE TARİHİ TEMELLERİ PROGRAMI

ÖZEL OKULLARDA OKUL İÇİ SÜREÇLERİN AYRICALIKLI KİMLİĞİN
KURULUMUNDA VE YENİDEN ÜRETİMİNDEKİ ROLÜ

DOKTORA TEZİ

AYŞE SOYLU

Danışman: Doç. Dr. MUSTAFA SEVER

ANKARA, Temmuz, 2018

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼'ne,

AyŒe Soylu'nun hazırladığı "zel Okullarda Okul İi S¼relerin Ayrıcılık Kimliğin Kurulumunda ve Yeniden retimindeki Rol¼" baŒlıklı bu alıŒma j¼rimiz tarafından Eğitimin K¼lt¼rel Temelleri Anabilim Dalı/Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri Programı'nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiŒtir.

İmza

BaŒkan: Do. Dr. Mehmet SAğLAM



ye: Do. Dr. Mustafa SEVER (DanıŒman)



ye: Prof. Dr. H. Haluk ERDEM



ye: Do. Dr. Yasemin ESEN



ye: Do. Dr. H¼seyin KÖKSAL



ONAY

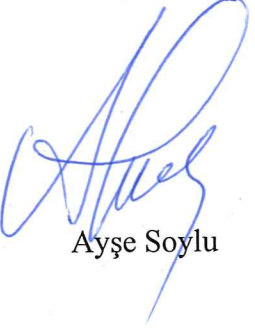
Bu tez Ankara Üniversitesi Lisans¼st¼ Eğitim-ğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri yeleri tarafından/..../2018 tarihinde uygun gr¼lm¼Œ ve Enstit¼ Yönetim Kurulunca/..../2018 tarihinde kabul edilmiŒtir.

Prof. Dr. Yasemin KARAMAN KEPENEKI

Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼ M¼d¼r¼

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifadenin ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.



Ayşe Soylu

ÖZET

ÖZEL OKULLARDA OKUL İÇİ SÜREÇLERİN AYRICALIKLI KİMLİĞİN KURULUMUNDA VE YENİDEN ÜRETİMİNDEKİ ROLÜ

Soylu, Ayşe

Doktora, Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim Dalı

Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri Programı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mustafa SEVER

Temmuz, 2018, xiv + 242 sayfa

Bu araştırmada, lise düzeyindeki özel okullarda öğrenim gören öğrencilerde ayrıcalıklı kimliğin okul içi süreçlerle nasıl kurulduğunun ve bu süreçlerin üretim ve sürdürülme biçimlerine kaynaklık eden toplumsal dinamiklerin nasıl işlediğinin ortaya konulması amaçlanmıştır. Avantajlı grupların ayrıcalıklı konumlarının hangi toplumsal alanlarda ve hangi araçlar üzerinden kurulduğu, eğitsel avantajlara erişimlerinde ayrıcalıklarının hangi boyutlarda belirleyici olduğu, eğitsel tercihlerinin avantajlar ve ayrıcalıklar üzerinden nasıl şekillendiği, okul içi süreçlerin aile pratikleriyle örtüşüp örtüşmediği, ayrıcalığın hangi temel kontrol mekanizmaları üzerinden korunduğu ve sürdürüldüğü araştırma bağlamında üzerinde durulan temel konu alanlarıdır.

Çalışma nitel bir araştırma olup, durum çalışması olarak desenlenmiştir. Çalışma kapsamında ele alınan durum toplumsal yapı içinde ayrıcalıklı olma durumudur. Özel okullar ile sınırlandırılan bu çalışmada, bireylerin gündelik yaşamlarının, eğitsel tercihlerinin ve okul içi süreçlerin bütün boyutlarının detaylı bir biçimde ele alınarak ayrıcalıklı kimliğin kurulumu ekseninde incelenmesi araştırmanın durum çalışması olarak desenlenmesini gerektirmiştir. Duruma ilişkin derinlemesine bir anlayış sunma amacıyla veri kaynağı çeşitlemesi yoluna gidilmiş ve öğretmen ve öğrenciler araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırma kapsamında 16'sı erkek 10'u kız olmak üzere özel okullarda lise düzeyinde öğrenim gören toplam 26 öğrenci ve özel okullarda görev yapan, biri erkek dokuzu kadın olmak üzere toplam 10 öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın veri kaynaklarına hitaben iki farklı türde görüşme formu hazırlanmıştır. Verilerin analizi sonucu ayrımın kurulduğu alanlar, eğitim yaşantılarında ailenin rolü, kişilerarası ilişkilerde pozisyon alma stratejileri, avantajlı konumun sürdürülebilirliği

açısından okul seçimi, okulu farklı kılan özellikler, okulun kurumsal ve kültürel bağlamı, ders dışı etkinlikler üzerinden farklılaşma ve gelecek beklentileri şeklinde sekiz tema belirlenmiştir.

Araştırma sonucunda ayrıcalıklı olmanın sosyal, kültürel ve ekonomik avantajlar çerçevesinde öğrenilen bir durum olduğu ve eğitsel yaşantılarla pekiştirildiği tespit edilmiştir. Bireylerin içine doğdukları dünya onları doğal bir süreç içinde mekânsal ve kültürel olarak ayrıştırmaktadır. Özel okullar bu ayrımın hem mekânsal hem kültürel boyutunu karşılamaktadır. Ayrıca okullar bireylere toplumsal yaşam içinde kim oldukları ve nasıl olmaları gerektiği ile ilgili örtük mesajlar aktarmaktadır. Bireylere belirli bilinç formlarının ya da düşünme biçimlerinin aktarımında görünür olmayan süreçler daha etkin rol oynamaktadır. Bu süreçler ise sembolik kontrol mekanizmaları üzerinden gerçekleşmektedir. Özellikle elit okullarda öğrenim gören bireylerin hem okul içinde hem okul dışında yaşamlarının tüm yönleriyle bir kuşatma altında olduğu, yalıtılmış çevrelerde ve gerek eğitsel gerek sosyal anlamda yapılandırılmış ve kontrollü etkinlikler üzerinden sürdürüldüğü bu çerçevede ulaşılan en genel sonuçtur.

Anahtar Sözcükler: Özel Okullar, Ayrıcalık, Kimlik, Toplumsal Sınıflar, Eğitim

ABSTRACT**THE ROLE OF IN-SCHOOL PROCESSES IN PRIVATE SCHOOLS
IN THE ESTABLISHMENT AND REPRODUCTION OF THE PRIVILEGED
IDENTITY**

Soylu, Ayşe

PhD, Department of Cultural Foundations of Education

Social and Historical Foundations of Education Program

Supervisor: Associate Professor Mustafa Sever

July, 2018, xiv + 242 pages

The purpose of the study is to reveal how the privileged identity in students attending private high schools is established through in-school processes and how the social dynamics laying the ground for the production and maintenance of these processes operate. Within the context of the study, the main topics of interest are; in which social areas and through which tools the privileged position of advantaged groups is established, on which dimensions the privileges of these groups are determinant in terms of their having access to educational advantages, how their educational preferences are shaped on the basis of advantages and privileges, whether in-school processes comply with family practices, through which basic control mechanisms the privileged position is protected and maintained.

This study is a quantitative study designed as a case study. The case investigated within the study is the case of being privileged in the social structure. In the current study limited to private schools, the purpose of investigating the educational preferences and all the dimensions of in-school processes in detail on the basis of the establishment of the privileged identity required the design of the current study as a case study. In order to be able to present a profound conception of the target case, data source triangulation was employed and both teachers and students were included in the study. A total of 26 students; 16 boys and 10 girls, attending private high schools and a total of 10 teachers; one male and 9 females, working in private high schools participated in the study. Two different types of interview forms were developed to collect data from the participants. The analysis of the collected data revealed that the areas on which privileged position is

established could be gathered under eight themes being fields of distinction, the role of the family in their education life, interpersonal position taking strategies, selection of the school in terms of the protection of the disadvantaged position, features that make the school different, institutional and cultural context of the school, differentiating on the basis of extracurricular activities and future expectations.

As a result of the study, it was determined that being privileged is a state learned within the framework of social, cultural and economic advantages and reinforced with educational experiences. The world in which individuals are born spatially and culturally discriminates them within a natural process. Private schools correspond to both spatial and cultural dimensions of this discrimination. Moreover, schools convey implicit messages to their members who they are and how they should be in the social life. In the inculcation of particular forms of cognition and ways of thinking in individuals, invisible processes play a more active role. These processes occur over the symbolic control mechanisms. The main finding obtained within this context is that the lives of individuals attending particularly prestigious private schools are completely under siege both inside and outside the school and that they live their lives within isolated environments on the basis of structured and controlled activities in both educational and social senses.

Key Words: Private schools, privilege, identity, social classes, education

ÖNSÖZ

Sosyal adaleti sağlamada eğitime yüklenen işlev eğitim sosyolojisinde temel konu alanlarından biridir. Yeniden üretim kuramları çerçevesindeki ana tartışma ise eğitimin bu işlevi ne ölçüde yerine getirdiğidir. Bu tez çalışması eğitim kurumlarının niteliğinin ve işlevlerinin hitap ettikleri toplumsal sınıflara göre farklılaştığı görüşünden doğmuştur. Toplumsal sınıfların eğitim özellikleri ve eğitimde fırsat eşitliği konularıyla ilgili çalışmaların üzerinde durdukları temel noktanın dezavantajlı kesimlerin eksiklik modelleri olması, eşitsizlik konusuna farklı bir bakış açısından yaklaşmak gerekliliğini ortaya koyuyordu. Dolayısıyla bu farklı bakış açısı dezavantajlıların yanında avantajlı kesimlerin de araştırma konusu yapılması anlamına geliyordu. Ancak toplumsal yapı içerisinde gücü elinde bulunduran kesimlerin araştırmaya dahil edilmesi beraberinde başta erişim sorunu olmak üzere bir dizi zorluk içeriyordu. İçerdiği zorluklara rağmen bu çalışmada eğitim sosyolojisindeki araştırmaların gündemini alışlagelmiş bir düzlemde farklı bir yöne çevirmek ve yeni tartışma alanları açmak amacıyla yola çıktım.

Doktora süreci ile tez çalışmasının tüm aşamalarında her zaman desteğini ve anlayışını hissettiğim, bana güç ve cesaret veren, öğrencisi olmaktan onur duyduğum, bilimsellik ve insanlık adına yaşamım boyunca örnek alacağım sayın hocam Doç. Dr. Mustafa SEVER'e sabır ve özveriyle yolumu aydınlattığı, bana inandığı ve kendime inanmamı sağladığı için teşekkür ederim.

Akademik yaşamımın dönüm noktasında karşıma çıkan değerli hocam Doç. Dr. Hayat BOZ'a beni her koşulda desteklediği ve insancıl yaklaşımıyla bana daima yol gösterdiği için; kendisinden hem akademik yaşama hem kişisel yaşamıma dair çok şey öğrendiğim, görüşlerini ve deneyimlerini benimle paylaşan hocam Doç. Dr. Yasemin ESEN'e sevgisi, desteği ve güveni için; tez boyunca nezaketle bana rehberlik eden hocalarım Prof. Dr. H. Haluk ERDEM'e ve Doç. Dr. Adnan BOYACI'ya; teze ilgili görüşlerini benimle paylaşan ve sorduğu sorularla bana farklı bakış açıları kazandıran hocam Doç. Dr. Hüseyin KÖKSAL'a ve jürimde bulunarak tezime destek olan hocam Doç. Dr. Mehmet SAĞLAM'a teşekkürü borç bilirim.

Ayrıca değerleri katkılarından dolayı çalışma grubuma dahil olmayı kabul edip bana zaman ayıran tüm katılımcılara ve saha çalışmalarındaki destekleri için kıymetli büyüğüm Hüseyin İZMİR'e, değerli hocalarım Dr. Ahsen ESATOĞLU'na ve Dr. Asiye UĞRAŞ DİKMEN'e, Ali Murat KARA'ya ve arkadaşım Dr. Serkan KELEŞOĞLU'na teşekkür ederim.

Doktora sürecim boyunca her zaman yanımda olan, zorlu yolları birlikte aştığımız arkadaşım Arş. Gör. Ahmet KAYSILI'ya verdiği güven, göstermiş olduğu sabır ve destek ve çalışmama sağladığı katkılar için; tüm sorumluluk ve yoğunluklarına rağmen gece gündüz demeden bana zaman ayıran, tezimle ilgili görüş ve eleştirilerini benden esirgemeyen değerli arkadaşlarım Arş. Gör. Nuriye KARABULUT'a ve Arş. Gör. Ayşe Gülsüm AKÇATEPE'ye dostlukları ve bana göstermiş oldukları sonsuz sabır ve destek için; saha çalışmamdaki özverileriyle ve güler yüzüyle sevgisini ve desteğini her zaman hissettiğim arkadaşım Arş. Gör. Ece KOÇER'e; doktora başladığım ilk günden bu yana sevgisiyle güç bulduğum Kübra AKBAYRAK'a dostluğu, desteği ve yurtdışı kaynaklara ulaşmamdaki yardımları için teşekkürü borç bilirim.

Beni sevgisi, bilgisi ve desteğiyle saran, varlığıyla güç bulduğum babama ve emeği ve sevgisiyle varlığını ve desteğini her koşulda hissettiren anneme, hem akademik hem kişisel yaşamımda bana sunduğu sonsuz destek için kardeşim İlayda'ya minnettarım. İhtiyaç duyduğum her anımda yanımda olduğu ve çocuğumu büyütürken yükümü hafiflettiği için kayınvalideme, hiçbir zaman desteğini esirgemeyen kayınpederimin aziz hatırasına ve desteğini ve sevgisini her zaman hissettiğim ablam Ülkü'ye teşekkür ederim.

Her koşulda destekçim olan sevgili eşim Oğuz'a bu yolda azmimi, çabamı ve motivasyonumu sürekli canlı tuttuğu ve kendi babalık sorumluluklarının yanında benim annelik sorumluluklarımı da paylaştığı için minnettarım.

En büyük teşekkürüm ise bir anneye en çok ihtiyaç duyduğu zamanlarda kendisinden çaldığım her saniye için canım oğlum Ertuğrul'uma...

Ayşe SOYLU

İÇİNDEKİLER

ONAY.....	ii
TEZ BİLDİRİMİ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xiv
1. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç.....	6
1.3. Önem	7
1.4. Sınırlılıklar.....	9
2. BÖLÜM.....	10
KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1. Kavramsal Çerçeve.....	10
2.1.1. Toplumsal Sınıf ve Kimlik	10
2.1.1.1. Kimlik.....	10
2.1.1.2. Ayrıcalık	13
2.1.1.3. Ayrıcalıklı Kimlik	19
2.1.2. Toplumsal Sınıflar ve Eğitim	21
2.1.2.1. Ayrıcalıklı Bir Sınıf Olarak Elitlerin Eğitimi	26
2.1.2.2. Eğitimin Asıl Kurucuları Orta Sınıf	28
2.1.3. Özel Okullar	32
2.1.3.1. Özel Okulların Eğitim Sistemi İçindeki Yeri	32
2.1.3.2. Özel Okulların İşlevleri	37
2.2. Kuramsal Çerçeve.....	42
2.2.1. Anlamsal-Araçsal Düzen.....	43
2.2.2. Ritüeller	44
2.2.3. Eğitsel Bilginin Dağıtımı.....	45
2.2.4. Kültürel Yeniden Üretim Süreci ve Yeniden Üretimin Kodları ve Biçimleri	46

2.2.5. Sembolik Kontrol	47
2.2.6. Toplumsal Sınıf ve Eğitsel Uygulamalar	48
2.2.7. Pedagojik Söylemin Toplumsal Olarak Kurulumu	49
3. BÖLÜM.....	51
YÖNTEM	51
3.1. Araştırmanın Deseni	51
3.2. Çalışma Grubu.....	53
3.3. Veri Toplama Araçları.....	57
3.3.1. Öğrenci Görüşme Formu	58
3.3.2. Öğretmen Görüşme Formu.....	58
3.4. Veri Toplama Süreci.....	59
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	60
3.6. Geçerlilik ve Güvenilirlik.....	61
3.6.1. Aktarılabirlik	61
3.6.2. İnanırcılık	62
3.6.3. Tutarlılık	63
3.7. Araştırmacının Rolü	64
4. BÖLÜM.....	67
BULGULAR VE YORUM	67
4.1. Ayrımın Kurulduğu Alanlar	67
4.1.1. Gündelik Hayat.....	68
4.1.1.2. Akran Grupları.....	69
4.1.2. Sosyal etkileşim alanları.....	71
4.1.3. Sınıfsal Bağlamda Gelişen Zevkler ve Yetenekler.....	73
4.1.3.1. İlgi Alanları ve Beceriler	74
4.1.3.2. Sanatsal-Kültürel Tercihler.....	76
4.1.3.3. Yabancı Dilin Yeri.....	79
4.2. Eğitim Yaşantılarında Ailenin Rolü: Kimin Çocuğu?.....	82
4.2.1. Kimin Çocuğu: Çocuk Kendini Ailesiyle İlişkili Olarak Nerede Görüyor? 83	
4.2.1.1. Üç Kuşak Eğitimli Seçkin Aileler	85
4.2.1.2. Eğitim Yoluyla Statü Elde Etmiş Aileler	85
4.2.1.3. Baskın Avantaj Olan Ekonomik Durum.....	88
4.2.2. Nasıl ve Nerede Eğitim Alınacağında Aile Yönlendirmesi.....	91
4.2.2.1. Ailenin Okul Belirlemedeki Rolü.....	91

4.2.2.1.1. İyi ve prestijli bir eğitim	92
4.2.2.1.2. Güvenlik	93
4.2.2.1.3. İdeolojik Etmenler	95
4.2.2.2. Ailenin Okul İçi Süreçlerdeki Rolü	95
4.2.2.2.1. Müdahale Biçimleri	96
4.2.2.2.2. Aile Etkinlikleri	98
4.2.3. Çocuğun Eğitim Süreçlerindeki Rolü	99
4.2.3.1. İlgili ve Destekleyici Veli	100
4.2.3.2. Sorumluluk Duygusu Temelinde Gelişen İlişkiler	102
4.2.3.3. Kontrol ve Baskı Alanları	104
4.2.3.3.1. Arkadaş İlişkileri	104
4.2.3.3.2. Akademik Başarı	105
4.3. Kişilerarası İlişkilerde Stratejik Konumlanma	106
4.3.1. Okulun Öğrenci Profiline İlişkin Yargılar	107
4.3.2. Arkadaş Seçiminde Kabul Edilebilirlik Ölçütleri	111
4.3.3. Okul İçi Hiyerarşinin Anlamlandırılması	116
4.3.3.1. Popüler Çocuklar	117
4.3.3.2. Popülerliğe Eleştirel Yaklaşım	118
4.4. Avantajlı Konumun Sürdürülebilirliği Açısından Okul Seçimi	120
4.4.1. Tercih Süreci	121
4.4.2. Tercih Etmeme	125
4.4.3. Avantajın Referans Noktaları Üzerine Değerlendirmeler	129
4.4.3.1. Ailenin Sunduğu Olanaklar	130
4.4.3.2. Bireysel Yeterlilik	131
4.4.3.3. Sosyal Adalet Bağlamında Bulunduğu Yeri Sorgulamak	132
4.5. Bu Okulda Ne Var? Okulu Farklı Kılan Özellikler	134
4.5.1. “Nitelikli Eğitim” Bileşenleri	136
4.5.1.1. Öğretmen Yeterlilikleri	137
4.5.1.1.1. Öğretmende Aranılan Özellikler	137
4.5.1.1.2. Öğretmene Yüklenen Sorumluluklar	141
4.5.1.1.2.1. Akademik Beklentiler	141
4.5.1.1.2.2. Okulun Öğrenciyi “Bireyselleştirme” Formları	144
4.5.1.1.2.3. Okul İçi Düzenin Sağlanması	145
4.5.1.1.2.4. Arz- Talep Sürecinde Öğretmenin Konumu	147

4.5.1.2. Bilginin Ayrımsal Dağıtımı: Farklılaştırıcı Eğitim.....	153
4.5.1.3. Fiziki Koşullar	157
4.5.2. Farklılaştırıcı Program ve Etkinlikler	161
4.5.3. Üst Eğitim Kademelerine Hazırlık	169
4.6. Okulun Kurumsal ve Kültürel Bağlamı.....	170
4.6.1. Erişim Koşulları: Kimler, Nasıl Geliyor?.....	171
4.6.2. Ritüeller ve Kurallar Üzerinden Sembolik Kontrol.....	174
4.6.2.1. Gelenekler.....	174
4.6.2.2. Disiplin Sistemi ve Kurallar	177
4.6.2.2.1. Üniforma.....	178
4.6.2.2.2. Disiplin Sorunları ve Yaptırımlar	181
4.6.3. Okul Bağlamında Kolektif Kimlik	187
4.6.4. Okulun Öğrenciye Yüklediği Misyon	191
4.7. Ders Dışı Etkinlikler Üzerinden Farklılaşma	195
4.7.1. Sosyal Kulüp Faaliyetleri	197
4.7.2. Elit Olma Gerekliliği Olarak Sosyal Sorumluluk.....	203
4.7.3. Sosyal Ağları Genişletme Pratiği Olarak, Yürütülen İşbirliği ve Etkinlikler	205
4.7.4. Ders Dışı Etkinliklerin Öğrenciler İçin Anlamı	206
4.8. Gelecek Beklentileri	207
4.8.1. Okulla İlişkili Olarak Gelişen Planlar	208
4.8.1.1. Okulun Üniversiteye Geçişteki Rolü.....	209
4.8.1.2. Okulun Üniversite Sürecinde Sağlayacağı Katkıları	211
4.8.2. Uzun Vadeli Sosyal Çıktılar	212
4.8.3. İş Fırsatları Açısından Güç Birikiminin Aktarımı.....	214
5. BÖLÜM.....	216
SONUÇ.....	216
KAYNAKLAR.....	223
EKLER	236
EK 1. Etik Kurul İzin Belgesi.....	236
EK 2. Etik Onam Formu.....	237
EK 3. Öğrenci Görüşme Formu.....	238
EK 4. Öğretmen Görüşme Formu.....	240
EK 5. Özgeçmiş.....	242

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler.....	55
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler.....	57



1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu ortaya konulmuş, araştırmanın amacına, önemine ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim ve toplumsal eşitsizlikler arasındaki ilişki eğitim sosyolojisinin en temel konuları arasındadır. Eğitimin toplumsal düzeni sürdürme işlevine olan inancın sorgulanmaya başlamasıyla birlikte, eğitimin bireyi grup normlarına uyumlu hale getirmede ve birey üzerinde sosyal kontrolün sağlanmasında önemli bir araç olduğu düşüncesi yaygınlaşmaya başlamıştır (Wexler, 1976). Eğitimin toplumsal yapıyla ilişkili olarak nasıl anlaşılması gerektiği konusu, eğitimin toplumsal düzeni ya da toplumsal hareketliliği sağlama işlevine mi yoksa toplumun üst tabakalarının avantajlarını sürdürmeleri için önemli bir araç olma özelliğine mi odaklanılacağı noktalarında farklılaşmaktadır. Eğitimin toplumsal eşitsizlikler eksenindeki işlevi de bu noktada ortaya çıkmaktadır. Buna göre okullar toplumda eşitliği sağlamanın bir yolu gibi görünse de aslında eşitsizliklerin üretiminde temel araçtır (Hurn, 2016/1993). Eşitsizliğin hangi referans noktaları üzerinden üretildiğini ya da sürdürüldüğünü anlamanın yolu ise, öncelikle toplumun temel dinamiklerini anlamaktan geçmektedir.

Toplumsal sınıf birey hayatında her açıdan belirleyicidir ve toplumsal sınıf konusunu göz önünde bulundurmadan insanların davranışlarını anlamak mümkün değildir (Thompson ve Hickey, 2005). Bireyin yaşam alanı, kültürel zevkleri, beslenme biçimi, okuma ve izleme tercihleri, eğitim düzeyi ve sahip olduğu meslek gibi daha birçok değişken bireyin ait olduğu toplumsal sınıfa göre şekillenmektedir (Bourdieu, 1996). Buna göre bireyin eğitimle olan ilişkisinde de en temel belirleyicilerin başında ait olduğu toplumsal sınıf gelmektedir. Dolayısıyla eğitim düzeyini belirleyen koşulların aynı zamanda eğitimin içeriğini, niteliğini ve işlevini de şekillendiren bir yapısı olduğunu söylemek mümkündür. Eğitim ile toplumsal eşitsizlikler arasındaki ilişkinin, okulların sosyal olarak nasıl organize edildiğinin ve eğitsel süreçlerin farklılaştığı noktaların

(Wexler, 1976) üzerinde durmak, okulların nasıl farklı çıktılar ürettiğinin anlaşılması konusunda önemli bir aşamadır. Eğitim sistemi içinde okulların niteliğinin ve eğitsel özelliklerinin de hitap ettikleri toplumsal gruplara göre farklılaşması beklenmektedir. Kenway ve Koh'a (2015) göre eğitim, başarı ve toplumsal sınıf arasında sıkı bir ilişki söz konusudur. Bu durum, okulların toplumsal sınıf ekseninde farklılaşan özelliklerinin eğitsel çıktılardaki farklılıkların nedenleri arasında ele alınmasını gerektirmektedir.

Eğitimi toplumsal sınıf ekseninde ele alan ya da eğitimin toplumsal yapı içindeki işlevine odaklanan yaklaşımlar arasında, eğitimin önemli bir sosyal kontrol mekanizması olduğu ve toplumsal sınıfların eğitim aracılığıyla yeniden üretildiği argümanı oldukça yaygındır. 1970'lerde okulların aslında sosyal adaleti sağlayan kurumlar olmadığı, toplumdaki sosyal ve ekonomik ilişkileri, bir başka ifade ile toplumsal sınıf pozisyonunu yeniden ürettiği ve egemen sınıfın çıkarlarına hizmet ettiği tartışmaları (Jencks, 1972; Bowles ve Gintis, 1976; Bourdieu ve Passeron, 1977; Bernstein, 1977; Willis, 1981) eğitim araştırmalarının gündemine oturmuştur. Yeniden üretim kuramcıları okulların güç çatışmalarının yaşandığı alanlar olduğunu ileri sürmüş ve egemen grupların diğer gruplar üzerindeki gücünü nasıl sürdürdüklerini ortaya koymayı amaçlamışlardır (Wiggan, 2011).

Yeniden üretim kuramlarındaki temel düşünce, okullarda öncelenen tutum ve değerlerin, bireylerin ait oldukları toplumsal sınıfa göre farklılaştığıdır. Okullar farklı toplumsal sınıflardan gelen öğrencilerin, mesleki iş gücü dağılımında kendi sınıflarına karşılık gelen pozisyonları elde etmek için gerekli becerileri öğrendikleri yerlerdir (Giroux, 2014/2001; Hurn, 2016/1993; Bowles ve Gintis, 2011). Buna göre okullar üst sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerin güç ve statü (hukuk, tıp, yönetim vb.) konularına erişmesine, işçi sınıfından gelen öğrencilerin ise alt düzey büro işlerine (hizmet sektörü ve sekreterlik vb.) girmesine olanak sağlayacak bir eğitim vererek, toplumsal sınıfların yeniden üretiminde temel bir rol oynamaktadır (Anyon, 2005; Bowles ve Gintis, 2011). Aslında eğitim yaklaşımlarının tamamının, belirli kuralları ve bireye ait olduğu sınıfın değerlerini öğretmek üzere düzenlendiği söylenebilir. Dolayısıyla eğitimin sosyal adaleti sağlamaktan öte hem toplumsal eşitsizlikleri yansıttığı hem de bu eşitsizliklerin sürdürülmesinde rol oynadığı kabul edilmektedir.

Eğitimde fırsat eşitliği devlet politikalarının gündemini sıklıkla meşgul eden bir konudur. Eğitimde fırsat eşitliğini sağlama ve eğitimi yaygınlaştırma çabalarının toplumsal yapı içinde eşitliğin sağlanması noktasında işlev gördüğünü söylemek zordur. Çünkü varlıklı gruplar, sosyal statülerini, avantajlarını ve güçlerini gelecek nesillere

aktarmak için belirli eğitsel avantajları ellerinde bulundurur (Bernstein, 1977; Howard, 2008). Dolayısıyla, eğitimin yaygınlaştırılmasıyla alt sınıfın üst eğitim kademelerine erişiminin önü açılrsa da ayrıcalıklı gruplar eğitsel, sosyal ve ekonomik kaynakları kontrol edebilmek için kendilerine özel alanlar yaratmakta (McDonough, 1998) ve gelecekte ayrıcalıklı pozisyonlara erişecek bireylerin bulunduğu alanlara erişimi sınırlandırarak (van Zantén ve Maxwell, 2015) yeniden üretimde aktif rol almaktadır. Aslında bu gruplar ayrıcalıklı ve etkili konumlarını bilgiye ve fırsatlara erişimi kontrol ederek korumakta ve bu süreci de eşitsizliği ve ayrımcılığı meşrulaştırarak kurumsallaştırmaktadır (Wiggan, 2011).

Avantajlı gruplar, buldukları güç pozisyonunu korumak için ihtiyaç duydukları meşrulaştırma mekanizmalarını toplum içerisinde bir “ideoloji” (Apple, 1979) yaratarak sağlamaktadır. Apple’ın (1979) benimsediği Marxist tanıma göre ideoloji, egemen grupların alt sınıfı yerinde tutmak ve onlardan gelecek herhangi bir direncin önüne geçmek amacıyla, bu insanların buldukları konumdan kendilerini sorumlu tutmalarını sağlamak için yarattıkları görüştür. Avantajlı konumlarını sürdürmek amacıyla olan ayrıcalıklı gruplar, konumlarının genellikle sahip oldukları fırsatların bir getirisi olmaktan öte kişisel çaba ve yeterliliklerinin bir sonucu olduğunu gösterme eğiliminde olabilmektedir (van Zantén ve Maxwell, 2015: 75). Eşitsizlikler, üst sınıfın pratikleriyle değil, dezavantajlıların tembelliği, bilgisizliği ve donanımlarının modern dünyanın gerekliliklerini karşılayacak nitelikte olmamasıyla açıklanmaktadır (Khan, 2011). Bu gruplar, sınıflarının avantajlarını korumak için yaptıkları şeyleri bu avantajları görünmez kılarak ya da ayrıcalıklı konumlarını umursamıyormuş gibi görünerek gizleme çabasına girmektedir (Brantlinger, 2003).

İnsan hayatında hemen her yönde belirleyici olduğu kabul edilen sosyoekonomik statünün, bireyin devam edeceği eğitim kurumunun niteliğinde de belirleyici olmasını beklemek doğal bir durum olarak kabul edilebilir. Üst gelir grubundaki insanlar prestijli çevrelerde ve prestijli okullarda kümelenir ve zeki, yetenekli gibi üst düzey sıfatlarla anılırlar; alt gelir grubundaki bireyler ise daha kötü çevrelerde yaşar ve eğitsel etkinliklerin daha az olduğu ve kaynak bakımından yoksun olan okullara giderler (Brantlinger, 2003; Kozol, 2005). Nitelikli okullara giden öğrenciler liderliği teşvik eden ve onları iyi üniversitelere yönlendiren programlar çerçevesinde eğitim alırlar (Berliner ve Bindle, 1995). Okullar bireylere kim olduklarına, dünyayı ve başkalarını nasıl algılamaları gerektiğine ve gelecekle ilgili beklentilerine ilişkin bir bakış açısı kazandırır

(Howard, 2008). Bu doğrultuda eğitim niteliğinin öğrencileri belirli bir yaşam biçimine hazırladığı söylenebilir.

Neoliberal eğitim politikaları ve okulların özelleşmesi, elitler ile alt sınıf arasındaki eşitsizliklerin sürdürülmesinde (Wiggan ve Hutchison, 2009) yeni bir boyut ortaya çıkarmıştır. Eğitimde bu ticari anlayışın Türkiye'deki yansımaları 1980 sonrası döneme denk gelmiştir. Serbest piyasa uygulamaları birçok alanda olduğu gibi eğitimde de özelleşmeyi beraberinde getirmiş ve özel okulların sayısı hızla artmaya başlamıştır. Dolayısıyla özel okulların bu şekilde yaygınlaşmasının makroekonomik politikaların bir sonucu (Anyon, 2005) olduğu söylenebilir. Türkiye'de özel okulların işleyişi de avantajlı kesimlerin kendilerine özel alanlar yaratma çabası çerçevesinde değerlendirilebilir.

Özel okullar çeşitli ölçütler bakımından devlet okullarından farklılaşmakta ve genellikle daha nitelikli kabul edilmektedir. Coleman, Hoffer ve Kilgore'a (1982) göre bir okulun nitelikli olarak kabul edilmesinde temel alınan ölçütler sınıfın büyüklüğü, öğrenci başarı oranı, sınav sonuçları, bir sonraki eğitim kademesine geçiş ve öğretmen nitelikleridir. Özel okulların uygulamakta olduğu öğretim programlarının niteliği (Brown, Power, Tholen ve Allouch, 2016: 202), okul politikalarının ailelerin okul içi süreçlere etkin biçimde katılımına elverişli olması (Horvat, Lareau ve Weininger, 2002), okulun öğrenciler için güvenli bir çevre oluşu (Stevens, 2007:8) ve okul içi süreçlerin öğrencinin kültürel kodlarıyla örtüşen pratiklerden (Gaztambide-Fernández ve Howard, 2010:198) oluşması gibi nedenler görünür tercih sebepleri arasında gösterilebilir. Diğer yandan özel okulların ailelerin ait oldukları toplumsal sınıfın kendilerine sağladığı avantajları gelecek nesillere aktarımında (Weis ve Cipollone, 2013) ve ayrıcalıklı konumlarının sürdürülmesinde bir araç olma işlevi söz konusudur ve bu görünür niteliklerin neredeyse tamamının bu işleve hizmet etmek üzere tasarlandığı varsayılmaktadır.

Öğretim programları, öğrencilerde bilincin şekillendirilmesine aracılık ettikleri (Sleeter, 2005) ve bireylere ait oldukları sınıfın kimliğini empoze ettikleri (Lipman, 2004) için politik bir nitelik taşımaktadırlar. Türkiye'de özel okullarda uygulanmakta olan öğretim programları da açık veya örtük biçimlerde Milli Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği programlardan farklılaşabilmekte ve çoğu zaman öğrencilere farklı bakış açıları, farklı deneyim ve yönelimler kazandıracak nitelikte olabilmektedir. Özel okullar, devlet okullarına göre daha nitelikli bir eğitim sunmanın yanında, ailelerin eğitsel deneyimleri ve yönelimlerinden kaynaklı gerekçelerden dolayı tercih edilebilmektedir. Okul içi süreçlerin öğrencilerin kültürel kodlarıyla örtüşmesi eğitsel katılımı ve başarıyı

beraberinde getirmektedir. Okul kendi değerleriyle örtüşen aile pratiklerini ödüllendirdiğinden (Hochschild ve Scovronick, 2003; Brantlinger, 2003), bir okul için gerekli koşulları sağlayan ailelerin çocuklarının o okula gitmesi söz konusu olabilmektedir. Aile çevresinde, hali hazırda kendisine avantaj sağlayacak donanımı kazanmış olan bireyler, kendisine oldukça doğal gelen davranış biçimlerini ödüllendiren bu kurumlar ve aile çevreleri arasında herhangi bir çatışma yaşamazlar (Khan, 2011). Bu aileler okul içi süreçler hakkında bilgi sahibidir ve bu süreçlere aktif biçimde katılırlar. Okuldaki görevliler ve aileler arasında genellikle samimi ve güvene dayalı bir ilişki ve gerçek bir iş birliği vardır (Horvat vd., 2002). Dolayısıyla özel okulların, ailenin ve çocuğun aile yaşantıları çerçevesinde gelişen eğitsel beklentilerinin karşılık bulduğu alanlar olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmada Basil Bernstein'in (1977) *kod kuramında* benimsediği yaklaşım temel alınmıştır. Bu kuram bağlamında Bernstein (1977) sosyal ve eğitsel kodları ve bunların yeniden üretim üzerindeki etkilerini ele almıştır. İlk çalışmalarında (1973a, 1973b) dil kullanımında toplumsal sınıf farklılıklarını ve bunların eğitsel başarıya yansımalarını, diğer bir deyişle toplumsal sınıf ve aile yapısı çerçevesinde anlam sistemlerinin yeniden üretimini incelemiş ve alt sınıftan gelen öğrencilerin aslında başarısız olmadıklarını, yalnızca okulda kullanılan dile aşına olmadıkları için iletişim kuramadıklarını ileri sürmüştür. Daha sonraki çalışmalarında Bernstein, kod kuramı çerçevesinde iletişim kodları ve pedagojik söylem ve uygulamalar arasındaki ilişkiyi ele alarak (1977) ve pedagojik söylemi toplumsal sınıf temeline oturtturarak, eğitsel uygulamaların bu bağlamda nasıl farklılaştığını analiz etmiştir (1990).

Bu çalışmada kod kuramı, güç ve sınıf ilişkilerinin okuldaki eğitsel süreçlerle ilişkisine (Bernstein, 1990) ve eğitsel bilginin nasıl yapılandırıldığına (1977) getirdiği bakış açısı temelinde ele alınmıştır. Bernstein (1990), eğitsel uygulamaların, ait oldukları toplumun kurumsal, toplumsal ve tarihsel gerçeklikleriyle ilişkilendirilmesi gerektiği görüşündedir. Okullar öğrencilere kim oldukları, nasıl yaşamaları ve diğerleriyle nasıl ilişki kurmaları gerektiği, hayatlarında neyin önemli olduğu ve gelecekte ne olması gerektiği konularında mesajlar aktarmaktadır (Howard, 2008). Bu mesajlar eğitsel süreçlerde belirli kodlar kanalıyla aktarılırlar. Bir toplumun eğitsel bilgiyi seçme, sınıflandırma, aktarma ve değerlendirme biçimleri hem gücün dağılımını hem de sosyal kontrol ilkelerini yansıtır (Bernstein, 1971). Bütün bu eğitsel kodların analizlerinde Bernstein, okuldaki uygulamaların çocuğun rollerini ve toplum görüşünü etkilediğini, nitelikli özel okulların prestijli ve farklı öğretim programları uygulayarak bireyleri

toplumda üst düzey pozisyonlara hazırladığını ileri sürmüştür (Bernstein, 1977). Bu bağlamda Bernstein, okulların işlevlerinin, ailelerin eğitime yüklediği anlam ve eğitim sürecine katılma durumları ile okulun fiziki özellikleri, ritüeller, ders dışı etkinlikler, öğretim programlarının yapısı ve öğretmen tutumları gibi açılardan okulun hitap ettiği toplumsal sınıfa göre nasıl farklılaştığına ilişkin betimlemelerde bulunmuştur.

Bu çalışmanın odak noktası da eğitsel kodların nasıl inşa edildiği ve toplumsal sınıflara göre nasıl farklılaştığıdır. Avantajlı grupların ayrıcalıklı konumlarının hangi toplumsal alanlarda ve hangi araçlar üzerinden kurulduğu, eğitsel avantajlara erişimlerinde ayrıcalıklarının hangi boyutlarda belirleyici olduğu, eğitsel tercihlerinin avantajlar ve ayrıcalıklar üzerinden nasıl şekillendiği, okul içi süreçlerin aile pratikleriyle örtüşüp örtüşmediği, ayrıcalığın hangi temel kontrol mekanizmaları üzerinden korunduğu ve sürdürüldüğü, bu araştırma bağlamında üzerinde durulan temel konulardır. Bu kapsamda özel okullarda öğrenim gören öğrencilerde ayrıcalıklı kimliğin okul içi süreçlerle nasıl kurulduğunun ve sürdürüldüğünün belirlenmesi problem konusu edilmiştir.

1.2. Amaç

Araştırmanın genel amacı, lise düzeyindeki özel okullarda öğrenim gören öğrencilerde ayrıcalıklı kimliğin okul içi süreçlerle nasıl kurulduğunun ve bu süreçlerin üretim ve sürdürülme biçimlerine kaynaklık eden toplumsal dinamiklerin nasıl işlediğinin ortaya koymaktır.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

- Özel okullarda öğrenim gören öğrenciler, toplumsal konumlandırılmalarını nasıl anlamlandırmaktadırlar?
- Aile ve eğitsel süreçler arasındaki etkileşim biçimlerinin ayrıcalıklı kimlik kurulumundaki karşılıkları nelerdir?
- Özel okulların tercih edilmesine kaynaklık eden toplumsal dinamikler nelerdir?
- Ayrıcalığın kurulumunda ve sürdürülmesinde, özel okullarda uygulanan öğretim programlarının ve ders dışı etkinliklerin rolü nedir?
- Özel okullarda ders dışı toplumsallaşma pratiklerinin içeriği ve doğası nasıl yapılandırılmaktadır?

- Ayrıcalıklı kimliğin üretilmesine uygun bir zemin okul kültürü bağlamında nasıl kurulmaktadır?
- Okul ve kişisel gelecek arasında kurulan bağlar nasıl anlamlandırılmaktadır?

1.3. Önem

Bu çalışma toplumsal sınıfların temel özelliklerinin eğitsel süreçlere yansıma biçimlerinin ve sınıfsal dinamiklerin okul tarafından nasıl yeniden üretildiği konusu çerçevesinde yapılandırılmıştır. Bu doğrultuda, toplumsal eşitsizliklerin neden ve sonuçlarının alt sınıfın pratiklerinde olduğu kadar üst ve orta sınıf tarafından örtük biçimde sürdürülen mekanizmalar içinde gömülü olduğu varsayımından hareket edilmiştir. Çeşitli toplum bilimcilerin toplumsal tabakalaşma çerçevesindeki çalışmaları, bireyleri eşit olmayan maddi koşullarda konumlandıran süreçlerle ilgili olsalar da odaklandıkları temel konu dezavantajlı kesimler olmuştur (Rivera, 2015: 14). Toplumsal sınıf ve eğitim konusu üzerine yapılan eleştirel çalışmalarda fırsat eşitsizliği, alt sınıfın eğitim problemleri, kültürel eksiklik modelleri, egemen ideolojinin alt sınıf üzerindeki tahakküm mekanizmaları, genel anlamda yeniden üretim konuları ele alınmaktadır. Alt sınıftan gelen öğrencilerin devam ettiği okullar, buradaki öğrencilerin başarısızlıklarına gerekçe gösterilip eleştirilirken, üst sınıftan gelen öğrencilerin devam ettikleri okullara ve bu öğrencilerin avantajlı konumlarını okul içinde güçlendiren işleyişlere eleştirel yaklaşmaz. Toplumsal eşitsizlik konularında çalışan kuramcılar çoğu zaman toplumsal düzenin sürdürülmesinde ayrıcalıklı grupların sorumluluğunu incelememişlerdir (Pease, 2010: 6). Dolayısıyla, bütüncül bir değerlendirme için eşitsizliğin bir tarafında yoğunlaşmaktan çok ayrıcalığın nasıl kurulduğunu anlamak gereklidir. Toplumda eşitsizliğin kaynağını anlamak için dezavantajlar kadar ayrıcalığın nasıl kurulduğunu ve sürdürüldüğünü de anlamak gerekmektedir.

Ayrıcalıklı grupların çalışılması önemlidir, çünkü diğerlerinin ulaşması ya da sağlanması gereken standartlar bu gruplar tarafından belirlenmektedir (Stevens, 2007: 3). Düşük gelir gruplarının risklerine ve problemlerine odaklanan araştırmalar, orta sınıfın eğitimiyle ilgili pozitif görüşlere başvurmuşlardır. Dolayısıyla orta sınıfın aydınlanmacı bakış açısı ve aktif katılımı bütün sınıflar için ideal olmuştur (Brantlinger, 2003: 61). Sosyal merdivenin üst tabakalarında bulunan grupların sosyal, politik, kültürel ve ekonomik ayrıcalıklarını güçlendirmek için işlev gören sistemler, pratikler ve politikalar eleştirel bir bakış açısıyla ele alınmamaktadır. Üst sınıfın eğitimi kapalı bir alandır ve

toplumun ve bilim insanlarının nazarının dışında kalmaktadır (Gaztambide-Fernández ve Howard, 2010: 2). Yalnızca toplumsal olarak baskılanmış ve dışlanmış gruplara bakmak, ayrıcalığın görünmezliğini güçlendiren tek taraflı bir fotoğraf anlamına gelmektedir (Pease, 2010: 6). Belirli kitlelerin çocuklarına avantaj sağlayan pratiklerin neler olduğu ve eşitsizliklerin sürdürülmesinde onları ayrıcalıklı kılan sistemin etkileri konusunda bir sessizlik hakimdir (Brantlinger, 2003: 17). Ayrıcalığın meşru zeminler üzerinden yürütülüyor olması sözü edilen bu sessizliğin ya da görünmezliğin temel nedenleri arasında gösterilebilir. Temelde diğerlerinin de durduğu yerin belirlenmesinde önemli bir rolü olan ayrıcalıkların görünmez oluşu ya da doğal kabul edilmesi (Oakes, Rogers ve Lipton, 2006) önemli bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla ayrıcalığı görünür hale getirmek (Pease, 2010: 11) toplumsal yapı içinde güç gruplarına odaklanan çalışmaların temel özellikleri arasında kabul edilebilir.

Toplum içinde güç ve ayrıcalıklı konumların nasıl yeniden üretildiği, eğitimin üst sınıftan gelen bireylerin toplumsal sınıflarının avantajlarının sürdürülmesinde nasıl işlev gördüğü ve toplumdaki eşitsizliklerin nasıl sürdürüldüğü, Türkiye özelinde ele alınan bir problem durumu olmaktan uzaktır. Ayrıcalığın nasıl işlediğini ve görünmez kılındığını anlamamanın bir yolu da eşitsizliğe bakışı incelemektir. Özellikle eğitim araştırmalarının üst ve orta sınıfın eğitsel deneyimlerini ihmal etmeye devam etmesi sadece eğitimin eşitsizliğin üretimindeki rolünü örtmez, aynı zamanda elit statüyü üreten eğitsel avantajların kritik rolünü de perdeler (Gaztambide-Fernández ve Howard, 2010: 196). Dolayısıyla eşitsizliklere yaklaşımda odağın tipik olarak yönetilenler ve ezilenlerin yaşadıkları sıkıntılı durumlardan, avantajlardan yararlananlara ve ayrıcalığa ulaşanlara kayması gerekmektedir (McIntosh, 1988). Toplum bilimcilerde marjinal veya dezavantajlı gruplarla çalışmak gibi bir eğilim söz konusudur. Aslında elitlerle yapılan çalışmalar onların toplum içindeki güçlerinin ve ayrıcalıklarının boyutunun iç yüzünü anlamaya olanak sağlar (Bloor ve Wood, 2006). Güç ilişkilerinin temel bağlamını oluşturan elit eğitimiyle ilgili çalışmaların eğitim araştırmaları kapsamında yürütülmesi oldukça zordur. Erişim ve dolayısıyla araştırma olanağının olmaması nedeniyle, güç üretim mekanizmalarının anlaşılması çoğu zaman mümkün olmamaktadır. Daha önce sözü edildiği üzere eğitim araştırmalarında projeksiyon, gücün üretim merkezlerine değil, genellikle gücün etkisinin hissedildiği yerlere, dezavantajlı konumun performansına çevrilmiştir. Gücün dezavantajların oluşumundaki rolü ya da kendini saklama ve ayrı tutma biçimlerinin nasıl gerçekleştirildiği üzerinde ise durulmamaktadır. Güç konumunda bulunanların en temel özelliklerinden biri ise bu mekanizmaların açığa çıkarılmasına

kaynaklık edecek araştırmalara izin vermemeleridir. Bu tezin temel argümanı bu noktada önem kazanmaktadır. Bu çalışma üst/orta sınıfa hitap eden özel okulların toplumsal eşitsizliklerin sürdürülmesindeki rolüne odaklanması nedeniyle ve toplumdaki güç mekanizmalarının eğitim aracılığıyla nasıl kurulduğunu ve ayrıcalıklı konumun nasıl sürdürüldüğünü ortaya koymasından önemlidir.

Ayrıca bu araştırma;

Eğitim sistemi içindeki eşitsizliklerin kurumsal ve yapısal bağlamda nasıl üretildiğini,

Avantajların örtük sistemler üzerinden nasıl normalleştiğini ya da meşrulaştırıldığını,

Eğitsel avantajların toplumsal eşitsizliklerin sürdürülmesindeki rolünü,

Ayrıcalığın, ona sahip olan bireyler tarafından nasıl yeniden üretildiğini,

Eğitimin avantajlı gruplar tarafından nasıl şekillendirildiğinin ve bu grupların eğitim süreçlerine katılım biçimlerinin hangi temel dinamikler üzerinden şekillendiğinin anlaşılmasına katkı sağlaması gibi birçok açıdan önemli görülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmada okul içi süreçlerde ayrıcalıklı kimliğin kurulumu temel alındığı için, ilk ve ortaöğretim basamaklarında öğrenim gören öğrenciler ve bu düzeylerde görev yapan öğretmenlerle görüşmeler planlanmıştır. Ancak ilk ve ortaokul düzeyindeki bireylerin içinde buldukları gelişim aşaması, onların bu süreçleri çalışmanın bakış açısına uygun biçimde anlamlandırmalarına elverişli olmadığı düşüncesinden hareketle, araştırma ortaöğretim (lise) düzeyinde bulunan ve özel okullarda öğrenim gören öğrencilerle ve bu süreçleri çok yönlü analiz edebilmek amacıyla bu düzeyde görev yapan öğretmenlerle sınırlandırılmıştır.

Özel okulların eğitim bağlamında orta ve üst sınıftan gelen ailelerin avantajlarının çocuklarına aktarılmasında ya da sürdürülmesinde önemli bir rolü olduğu varsayımından doğan bu araştırmanın en temel güçlüğü erişim problemi olmuştur. Bu nedenle araştırma, araştırmacının kişisel ilişkiler üzerinden ulaşabildiği ve görüşmeyi kabul eden öğrenci ve öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir.

2. BÖLÜM

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde toplumsal eşitsizliklere dayalı güç ve ayrıcalıkların eğitim sistemi üzerinden yeniden üretimine ilişkin literatür araştırmanın içeriği ve tartışmalarıyla ilişkilendirilmiş, kavramsal ve kuramsal bir çerçeve çizilmeye çalışılmıştır. Kavramsal çerçevede toplumsal sınıfla ilişkili olarak kimlik kurulumu, toplumsal sınıflar ve eğitim özellikleri ile özel okulların eğitim sistemi içindeki yeri ve Türkiye’de özel okullar; kuramsal çerçevede ise Basil Bernstein’in “Kod Kuramı” ele alınmıştır.

2.1. Kavramsal Çerçeve

2.1.1. Toplumsal Sınıf ve Kimlik

Kavramsal çerçevenin bu boyutunda kimlik toplumsal bir olgu olarak ele alınmıştır. Bireyin kim olduğuna ilişkin bakış açısının ait olduğu toplumsal sınıf bağlamında sosyal olarak kurulduğu argümanı bu çerçevedeki tartışmanın özünü oluşturmaktadır. Toplumun üst tabakalarında bulunmanın belirli avantajlardan kaynaklı olarak bireyi ayrıcalıklı bir konuma yerleştiriyor olması, ayrıcalık kavramının ve ayrıcalıklı olmanın toplumsal sınıf bağlamında hangi temel dinamikler üzerinden gerçekleştiğinin açıklanmasını gerektirmiştir. Son olarak toplumsal kimliğin üst sosyal tabakalara özgü ayrıcalıklı konumla etkileşim içine girerek kurulumuna katkı sağladığı ayrıcalıklı kimliğin ne anlama geldiği sorgulanmıştır.

2.1.1.1. Kimlik

Kimlik olgusunu toplumsal sınıfla ilişkili olarak ele almak kimliğe bireysel bir özellik olarak yaklaşımdan çok, toplumsal olarak nasıl kurulduğuna odaklanmayı gerektirmektedir. Kimlik, toplumsal yaşam ve öznellik arasındaki ilişkilerin incelenmesinde en temel eksenlerden biridir (Rogaly ve Taylor, 2009: 8). Toplumsal yapının birey öznelliğini hangi yollarla yapılandırdığı bu noktada önem kazanmaktadır. Kimlikler toplumsal olarak anlatılarla, ilişkilerle, bilinçsiz süreçler bağlamında, örtük veya açık kimlik politikaları yoluyla kurulur (Lawler, 2014: 180). Ancak kimliğin toplumsal olarak yapılandırıldığı fikri, bireyin öznelliğini yok sayan sosyal-belirlenimci

bir yaklaşımı benimseme riskini barındırmaktadır. Bireyin yaşadığı toplumla ve diğerleriyle kurduğu ilişkinin ürünü olan kimliğin kurulumuna ya da edinimine, bireyin aktif biçimde dahil olduğunu (Foley, 2010) söylemek mümkündür. Kimlik toplumsal olarak kurulması noktasında kişilikten farklılaşmaktadır. Kişilik bireyin nasıl biri olduğuyula ilgilidir. Başka insanlarla benzer kişilik özellikleri paylaşılabilir, ancak kimliği paylaşmak ait olunan tarafa aktif bir katılım gerektirir. Bireyler belirli bir kimlik ya da grupla kendilerini tanımlamayı tercih ederler (Woodward, 2008: 6). Bu noktada bir toplumsal grup çerçevesinde kimlik gelişiminin, o gruba özgü değerler dünyasının grup üyeleri tarafından paylaşılması ve her bir bireyin grubun değerlerini içselleştirmesi çerçevesinde gerçekleştiği düşünülebilir.

Sosyal bir varlık olarak insanın davranışlarının, düşünce dünyasının ve yaşamı anlamlandırma biçimlerinin, önemli derecede ait olduğu toplumsal sınıf ekseninde şekillendiği kabul edilir (Turner, 2008). Başka bir ifade ile bireyin ait olduğu toplumsal sınıf, insan hayatının bütün yönlerine nüfuz etmekte, bireylerin günlük yaşamda yaptığı sıradan tercihlerinde ve yaşam kalitesiyle ilgili birçok açıda belirleyici olmaktadır (Thompson ve Hickey, 2005: 139). Dolayısıyla toplumsal sınıfın bireylerin sahip oldukları koşullar çerçevesinde oluştuğunu ve bireylerin yaşam şansları üzerinde belirleyici olduğunu söylemek mümkündür. Ancak sınıf yalnızca ekonomik olanaklarla ilişkili değildir; sınıf aynı zamanda bireyler tarafından içselleştirilir ve bireyin öznelliğini ve kimliğini şekillendirir. Sınıf temelli bir toplumda yaşamak birçok insanın yaşamı için oldukça merkezi bir gerçekliktir (Pease, 2010: 81). Howard (2008: 16-17) toplumsal sınıfın, bünyesinde bulunan kişilerin nelere sahip olduklarıyla ilgili olduğu kadar bireylerin kim olduğuyula da ilgili olduğunu ileri sürmüştür. Toplumsal sınıf çerçevesinde şekillenen kimliğin, bireyin ait olduğu toplumsal gruplara temsil edici bazı temel özellikleri taşıması beklenir, çünkü toplumsal gruplara özgü kimlik göstergelerinin bireylerin gündelik yaşam deneyimlerini her yönüyle şekillendirici bir gücü vardır (Miller, 2010: 161). Rogaly ve Taylor'a (2009: 8) göre eylemin belirleyicisi olan kimlik, yaşanabilir ve mümkün olanlarla, problemlili ve imkansız olanları tanımlamaktadır. Dolayısıyla belirli toplumsal kategorilerle özdeşleşmiş kimlik özelliklerinin, bireyin içinde bulunduğu toplumsal grubun temel dinamiklerini yansıtması beklenebilir.

Sözen'e (1991: 101) göre bireyin ait olduğu toplumsal kategoriler bağlamında edindiği kimlik, o kişinin sosyal kimliğidir ve bireyin sosyalleşme sürecinde toplumla kurduğu ilişki doğrultusunda şekillenir. Burke ve Stets (2009: 118) sosyal kimliği bireyin ait olduğu toplumsal grupla tanımlanması şeklinde betimlemiştir. Kimlik kurulumu

bireyin ait olduğu toplumun temel değerlerini içselleştirmesi (Sanemoğlu, 2005) şeklinde tanımlanan sosyalleşme süreci çerçevesinde ele alındığında, sürecin ilişkisel boyutuna odaklanmak yerinde olacaktır. Toplumsal yapıyla özdeşleşen kimliğin kurulumunda sosyalleşme süreçlerinin niteliği ve içeriği önemli görülmektedir. Çünkü, Thompson'a (1991) göre sınıf, bir kimlik ve yaşam biçimidir; insanlar arası ilişkiler yoluyla üretilen bir sistemdir ve bireylerde sosyal dünyaya ve içindeki ilişkilerle ilgili bir dizi bakış açısı geliştirir.

“Toplumsal çerçeveler işaret ettikleri toplumsal bağlamlarda karşılaşılması muhtemel kişi kategorilerini sabitler. Verili toplumsal bağlamlardaki sosyal ilişki rutinleri, özel bir dikkate veya düşünceye gerek kalmaksızın beklenebilir bir durum olarak karşımıza çıkan ötekilerle alakadar olmamıza müsaade eder (Goffman, 2014: 28).”

Toplumsal sınıf bünyesindeki bireylerin yaşamlarına ilişkin belirleyiciliğinin yanında kendi kategorileri dışında kalanlarla kurdukları ilişki ya da onlara yönelik geliştirdikleri bakış açısı da aynı şekilde üzerinde durulması gereken bir durumdur. Çünkü, kimlik bireyin kendini diğerleriyle ilişkili olarak nasıl tanımladığı anlamına gelmektedir (Parekh, 2007:132'den akt.: Rogaly ve Taylor, 2009: 9) ve kişinin hem kendi dünyası çerçevesinde hem diğer insanlarla girdiği etkileşimler yoluyla edinilir (Güven, 2015: 267). Kimlik bireyin kendini nasıl gördüğüyle ve diğerlerinin bireyi nasıl gördüğüyle ilişkilidir (Woodward, 2008: 7; Bilgin, 2007: 11). Bireylerin ait oldukları toplumsal sınıfla ilişkili olarak geliştirdikleri kimliğin temel özelliklerini betimlemek için hangi sınıfa ait olduklarının, diğerlerini ya da sınıfsal yapıyı nasıl algıladıklarının belirlenmesi gerekmektedir (Ball, 2003: 175).

Sınıf kimliği, sosyal sınırların yaratılması ve sınırlardan dışlanma yoluyla ideolojik olarak yapılandırılır (Brantlinger, Majd-Jabbari ve Guskin 1996: 574). Bireyin dahil olduğu ya da ayrı tutulduğu sınırların, onun kim olduğuna dair önemli içermeleri olabilmektedir. Çünkü, bireyler kim olduklarını diğerlerinin anlatıları üzerinden bilirler ve bireyin kim olduğu geri kalanlarının bakış açılarında gömülüdür (Jenkins, 2000: 11). Kim olduğunu bu sınırlar ve ötekiler üzerinden anlamlandıran birey için kimlik, bireyin ait olduğu tarafa ilişkin farkındalık gerektirir (Woodward, 2008: 6). Ait olduğu gruba ilişkin farkındalık geliştiren bireyin, aitliğin oluşumuna yol açan içselleştirme süreçleri, aynı zamanda grubun temel dinamiklerinin sürdürülmesi olarak yorumlanabilir. Grupları farklılaştıran bu temel dinamikler farklı kimliklerin ortaya çıkması anlamına gelebilmektedir. Bu doğrultuda her bir grubu diğerinden ayıran sınırların varlığından söz edilebilir. Toplumsal grupların ayrışmasının, grubu kendine özgü kılan temel dinamikler

üzerinden gerçekleştiği ileri sürülebilir. Toplumsal kategorilerle ilişkili olarak gelişen kimlikler, farklılıklar üzerinden kurulur ve ait oldukları kültürde egemen olan kabullerle veya bireyin kendi kabulleriyle ilişkilidir (Pease, 2010: 70; Güven, 2015: 272).

Ball'a (2003: 8) göre kimlikler, modern toplumlarda sosyal ayrımın kurulduğu alanlardır ve toplumsal sınıfların sınırlarının belirlenmesinde, yeniden üretilmesinde ve sınıflar arası eşitsizliğin dağılımında önemli bir rol üstlenmektedir. Etnik köken, cinsiyet, din, dil (Pease, 2010) gibi doğal ve değişmez kimlik kategorilerinin yanında, meslek, eğitim durumu, refah düzeyi, yaşam alanı (Daloz, 2010) gibi bazı değişkenlerin de sınırların oluşmasında belirleyici kategoriler olduğu söylenebilir. Diğer yandan sosyal avantajların sınıfsal pozisyonlarla ilişkisi ve toplumsal sınıf bağlamındaki işlevi, kimliklerin toplumsal gruplar çerçevesinde şekillenmesinde göz önünde bulundurulması gereken bir durumdur. Çünkü, bireylerin sahip oldukları avantajlar ile kimlikleri arasında önemli bir ilişki vardır (Howard, 2010: 81). Sınıfla ilişkili avantaj ve dezavantajlara ilişkin yaygın kabuller söz konusudur. Sınıfsal avantajlar orta ve üst sınıfla ilişkiliyken, sınıf temelli dezavantajların alt sınıfla ilişkili olduğu söylenebilir. Orta sınıf olmak ideal ve alt sınıfın özenmesi gereken (Reay, Crozier ve James, 2011: 5) bir sosyal kimlik anlamına gelmektedir. Çoğu orta sınıf insan, kimliğini, alt sınıfı kendilerinden uzaklaştırarak kurar (Pease, 2010: 76). Dolayısıyla orta veya üst sınıfın avantajları çerçevesinde gelişen kimliğin belirli toplumsal ayrıcalıkları ve bu ayrıcalıklar çerçevesinde gelişen pratikleri, yönelimleri ve söylemleri içermesi beklenebilir.

2.1.1.2. Ayrıcalık

“Başkalarından ayrı ve üstün tutulma durumu” (TDK) olarak tanımlanan ayrıcalık sözcüğünün İngilizce karşılığı olan *privilege*, latince *privus* (private/özel) ve *legis* (law/kanun) sözcüklerinden türemiştir ve kavram sessiz ya da görünmez olan ve belirli bireyler ya da gruplar için işleyen bir kanunla ilgilidir (Wildman ve Davis, 2000: 657; Maher ve Tetreault, 2007: 4). Kavram özünde toplumsal sistemler içinde bazı avantajların o toplumdaki belirli gruplara özel olduğu anlamına gelmektedir. Ayrıcalık belirli gruplara üyelik yoluyla doğal olarak elde edilen sosyal, ekonomik ve sembolik avantajlara karşılık gelmektedir (Gaztambide-Fernández, Chairns ve Desai, 2013: 34). Bailey (1998: 109) ayrıcalığı egemen gruplara ait olan bireylerin sıradan vatandaşların ulaşamayacakları kaynaklara ve kurumsal güce erişerek elde ettikleri avantajlar olarak tanımlamaktadır. Ayrıcalık kavramı tabakalı bir toplumda üst toplumsal sınıfa ait olmakla eş anlamlıdır

(Maxwell ve Aggleton, 2013: 3). Bu noktada ayrıcalık bir grubun diğerleri üzerinde sahip olduğu avantaj anlamına gelir ve herhangi bir bireyin kişisel çabasının ya da eylemlerinin bir sonucu değil, bireyin ait olduğu toplumsal kategorinin bir özelliğidir (Howard, 2010: 79). Ayrıcalığın bireyin içine doğduğu avantajlı koşulların doğal bir sonucu olduğu noktasında ortaklaşan bu tanımlarda, sınıflar arası dikey hareketlilik sağlayan toplumsal mekanizmalara yer verilmediği ve toplumsal sınıfın determinist yapısının vurgulandığı görülmektedir. Ancak toplumsal yaşam içinde liyakate dayalı eğitim sistemleri bireylerin kişisel çabalar yoluyla toplumsal düzlemde belirli avantajlara erişimini mümkün kılabilir. Sidanius ve Pratto'ya (1999: 31) göre ayrıcalığın sağladığı temel faydalar, pozitif sosyal değer ve insanların uğruna mücadele ettikleri materyaller ve sembolik şeylerdir (akt.: Pease, 2010: 7). Dolayısıyla ayrıcalığın oldukça yaygın olmakla birlikte yalnızca doğuştan elde edilen bir avantaj olmadığı, belirli sistemlere dahil olmak veya bireysel çaba yoluyla da edinilebileceği göz önünde bulundurulmalıdır.

Sosyal ayrıcalıkları bireyin içine doğduğu toplumsal kategorinin doğal bir sonucu olarak kabul eden yaklaşımlar, doğuştan gelen ayrıcalıkları etnik köken ve cinsiyet özelinde beyaz olmak ve erkek olmakla özdeşleştirmiştir (McIntosh, 1988; Wildman ve Davis, 2000: 657; Martinez, 2000: 379; Pease, 2010: 24). Maxwell ve Aggleton (2013: 4) ise ayrıcalığı toplumsal sınıf konumları ve sermaye durumları ile bunların kullanımı arasındaki ilişki çerçevesinde ele almak gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Ayrıcalık toplumsal avantajlar bağlamında üst toplumsal tabakalara özgü bir özellik olarak ortaya çıkmaktadır. Üst sınıfın ve orta sınıfın toplumsal pratikler bağlamında birbirinden farklılaşması ayrıcalıklı durumlarının da farklılaşması anlamına gelebilmektedir.

Toplumsal yapı içinde güç ve egemenlik küçük bir zümrenin elinde toplanmıştır. Toplumun en üst tabakasını oluşturan bu grubun ideallerinin gerçekleştirilmesi ve bu güç gruplarının belirleyici olduğu toplumsal sistemin devamlılığı orta sınıf pratikleri üzerinden gerçekleşmektedir (Althusser, 1991). Ayrıcalıklı gruplar genellikle kendi yararlarına işleyen toplumsal normları belirlemektedir (Wildman ve Davis, 2000: 658). Dolayısıyla toplumda üst sınıfın ve gücün belirleyiciliğinin orta sınıf aracılığıyla sürdürüldüğü söylenebilir. Diğer yandan ayrıcalığın çeşitli biçimleri olabileceği gibi orta sınıf deneyimleri evrensel olarak kabul edilir (Pease, 2010: 76). Avantajların toplumun orta ve üst tabakalarla özdeşleştiği ve alt sınıfın dezavantajlı olmakla tanımlandığı toplumsal yapı içerisinde orta sınıf, aracı bir rolde konumlandırılmaktadır.

Ayrıcalığın, ona sahip olan bireyler açısından değeri, diğerleri üzerindeki avantajların kaynağı noktasında ortaya çıkmaktadır. Toplumsal sınıflara özgü pratikler

bağlamında ayrıcalık bireye daha içsel olan bir durumdan çok o bireyin deneyimleri olarak anlaşılabilir. Dolayısıyla bireylerin yaşam deneyimleri burada önem kazanmaktadır (Howard, 2010: 81). Sınıf temelli bir ayırım anlamında, bir konuda bilgi sahibi olmak ya da olmamak, bir şeyin değerli kabul edilip edilmemesi, normal ya da patolojik olana ilişkin belirlemeler sınıfsal sınırları belirler ve diğer tarafta kalanlar bu sınırların belirlenmesinde rol oynar (Lawler, 2014: 158). Bu sınırların hangi değişkenler üzerinden kurulduğu ise ayrıcalığı güçlendiren ve yeniden üreten süreçlerdir (Howard, 2008: 31). Khan'a (2011: 151) göre ayrıcalıklı grupların toplumsal yapı içinde diğerlerinden izole edilmiş bir kültürleri vardır ve bu kültürel yapıyı kendilerini farklı konumlandırmak için kullanırlar. Sınıflara özgü sınırlar aynı zamanda ilişkilerde de görünür olabilmektedir. Bu bağlamda ayrıcalık sosyal ilişkileri şekillendiren söylemlerin içine gömülüdür (Maxwell ve Aggleton, 2013: 4). Toplum içerisinde sınıfsal ilişkiler çerçevesinde gelişen ideolojik yaklaşımlar ve söylemler; özellikle egemen grupların devamlılığını sağlayan ya da onların güçlerini pekiştiren, günlük yaşamların sıradan eylemleri içine yerleşmiş, örtük bir işleyiş halini alabilmektedir.

Ayrıcalık son dönemlerde özellikle toplumsal eşitsizliklerle ilgili çalışmalar bağlamında sıklıkla kullanılan bir kavram olma özelliği taşımaktadır (Brantlinger, 2003; Stevens, 2007; Howard, 2008; Pease, 2010). Ancak toplumsal ayrıcalıklar üzerinde durmak, farklılıklar hakkında konuşmaktan daha zordur, çünkü bireysel düzlemde ayrıcalık genellikle konuşulmaz ve belirgin değildir (Oakes vd., 2006: 34; Maher ve Tetreault, 2007: 4). Diğer yandan ayrıcalığın belirgin ya da görünür olmamasının nedeni, bireylerin bu ayrıcalıkları deneyimleme durumlarıyla ilgili değildir. Ayrıcalığın görünmez oluşu bireylerin konumlarını doğallaştırmaları ya da normal kabul edip sıradanlaştırmaları üzerinden gerçekleştiği gibi bilinçli meşrulaştırma mekanizmaları üzerinden de gerçekleştirilebilmektedir.

Ayrıcalığı incelemek, ayrıcalıklı olanların özelliklerini ortaya koymakla mümkündür (Wildman ve Davis, 2000: 658). Johnson (2001) ayrıcalıklı gruplara ait insanların ayrıcalıklı olarak nitelendirildiklerinde ne demek istendiğini anlamadıklarını gözlemlemiştir. Johnson'a göre ayrıcalığın farkında olmamak, ayrıcalığın önemli bir özelliğidir (akt. Pease, 2010: 9). Diğer yandan ayrıcalığın manipülasyon biçimleri, bireylerin sahip oldukları güç konumlarından kaynaklanan süreçlerle görünmez kılınabilmektedir. Ayrıcalık, genellikle ondan yararlanan insanlar için görünmezdir ve oldukça özel bir güç türünü tanımlamaktadır (Twine ve Gardener, 2013: 9). Bu güç bireylere toplumsal yapı içerisinde belirli sistemleri kendi avantajları dahilinde yönetme

ve sürdürme şeklinde karşımıza çıkmaktadır. McIntosh (1988) ayrıcalığın, sahip olan kişiler tarafından görünmez kılınmasını, ayrıcalıklı grupların toplumsal normlar üzerindeki belirleyici gücü ile ayrıcalığı doğallaştırmaları ve sahip oldukları toplumsal ayrıcalıklarının bu gruplara belirli konularda sağladığı hak sahipliği üzerinden açıklamıştır. Bailey'e (1998: 112) göre ayrıcalığın bir işlevi de dünyayı yapılandırmak, böylece ayrıcalıkla ilgili mekanizmaları görünmez kılmaktır. Dolayısıyla ayrıcalık toplumun avantajlı kesimleri tarafından yoğun biçimde üzerinde durulmayan bir toplumsal gerçekliktir. Dolayısıyla ayrıcalıkların örtük biçimlerde sürdürülmesine olanak tanıyan sistemlerin varlığı ve ayrıcalıklı grupların sahip oldukları avantajları görünmez kılan mekanizmaları üzerinden sürdürüldüğü söylenebilir.

Belirli sosyal avantajları ellerinde bulunduran kesimlerin sahip oldukları avantajların normalleştirilmesi, bu kesimlerin bilinçli olarak ortaya attığı söylemler üzerinden sürdürülebilmektedir. Ayrıcalığın normalleştirilmesi ya da sahip olan bireyler tarafından doğal kabul edilmesi bu noktada ileri sürülen söylemlerden biri olma özelliği taşımaktadır. Pease'e (2010: 14) göre ayrıcalıklılar ile diğerleri arasındaki sosyal ayrım genellikle doğal olarak kabul edilen üzerinden üretilmektedir ve ayrıcalıklı gruplardaki insanlar yaşamlarının normal olduğu düşüncesindedirler. Ayrıcalığın normalleştirilmesi başarı ve başarısızlık söylemleri çerçevesinde farklı olanın değersizliği üzerinden kurulur (Pease, 2010: 13) ya da bireyler kendileri ile daha ayrıcalıklı gördükleri arasındaki farklılıklara dikkat çekerek, sınıfsal ayrıcalıklarını göreceleştirerek, ayrıcalıklarını etkili bir biçimde minimize ederler ve kendilerine meşru bir zemin yaratırlar (Stuber, 2010: 137). Dolayısıyla burada üzerinde durulması gereken nokta, ayrıcalıklı grupların sahip oldukları avantajlardan daha az avantajlıları suçlayarak ya da görmezden gelerek ve kendilerinden daha avantajlı olanların sahip oldukları koşulları işaret ederek kendi ayrıcalıklarını normalleştirme yoluna gitmeleridir.

Toplumun ayrıcalıklı kesimlerinden gelenlerin, kendileriyle ve dünyayla ilişkili görüşlerinin ele alınması, toplumsal eşitsizliklerin üretimi ve sürdürülmesi noktasında avantajlarının işlevlerini ortaya koymak açısından önemli görülmektedir. Ayrıcalıklı grupların daha az avantajlı olan kesimlerle ilgili farkındalıkları çoğu zaman yoktur, bu gruplara dahil olan bireyler dezavantajlılar ya da kendilerinden daha az avantajlılarla ilgili farkındalık sahibi olsalar bile çoğu zaman bu durumun sorunsallığı ya da anlamı üzerinde düşünmezler (Wildman ve Davis, 2000: 658; Gaztambide-Fernández ve Howard, 2010: 198; Stuber, 2010: 141) ve ayrıcalıklarına güvendikleri için toplumdaki ezme ezilme ilişkileri üzerinde durmazlar (Wildman ve Davis, 2000: 658). Özellikle sosyal avantajlara

doğduğu andan itibaren dahil olan bireylerde egemen olan normalleştirme eğilimi, bu farkındalığın önüne geçen nedenler arasında kabul edilebilir. Stuber (2010: 132) ayrıcalıklı grupların, daha az avantajlıların yaşamlarıyla ilgilenmemelerini “*blind spots/kör noktalar*” olarak adlandırmıştır. Pease (2010: 31) ise ayrıcalıklıların toplumsal eşitsizliklere, sınıflar arası mücadelelere olan duyarsızlıklarını “*Sessizliğin Ayrıcalığı*” şeklinde ifade etmiştir. Maher ve Tetreault (2007: 4), belirli grupların farklı konumlanmalarının tarihsel ve yapısal olarak görünmez kılınışını “*silentways/sessiz yöntemler*” üzerinden anlatmıştır. Bütün bu kavramsallaştırmalar sosyal, kültürel ve ekonomik avantajlarla ilgili ayrıcalıkların sistemsal olarak görünmez kılındığını ortaya koymaktadır. Bu süreçte etkili biçimde uygulamaya koyulan bir strateji de hak edilmişlik üzerinden sürdürülmektedir.

Apple (1979), egemen sınıfın alt sınıf üzerindeki kontrolünü, buldukları koşullardan kendilerinin sorumlu olduğu şeklinde yarattığı dünya görüşü üzerinden sürdürdüğünü ifade etmiştir. Ayrıcalıklı konum bağlamında ise bu durum, bireylerin sahip oldukları avantajları doğal olarak elde etmedikleri (Wiggan, 2011: 11), bireysel çabaları sayesinde bu fırsatlara eriştikleri şeklinde bir düşünce biçiminde ortaya çıkmaktadır. Bu gruplara göre ayrıcalık, farklı sosyoekonomik koşullara ya da olanaklara sahip olmakla ilgili olmaktan çok beceri, kapasite ve yeteneklerle ilgilidir (Wildman ve Davis, 2000: 659; Soares, 2007: 14; Khan, 2011: 16; Rivera, 2015: 112; Brown vd., 2016: 206). Ayrıcalıklı sınıftan olmanın ne anlama geldiğini sorgulayan Gilbert (2008), egemen grupların, sahip olduklarını diğerlerinden daha çok hak ettiklerine ve diğerlerinden daha zeki olduklarına inandıklarını tespit etmiştir. Cookson ve Persell (2010: 25) ayrıcalıklı bireylere göre yeterince sıkı çalışmanın, diğerlerinden ayrıldıkları temel nokta olduğunu ve bu ayrım üzerinden sahip oldukları avantajları hak ettikleri düşüncesinde olduklarını ifade etmiştir.

Dezavantajlıların buldukları koşulları hak ettikleriyle ilgili yaratılan dünya görüşü ayrıcalıklı grupların konumlarına ilişkin avantajlarını meşrulaştırma biçimleri içinde yer almaktadır. Khan (2011: 152) ayrıcalığın, ayrıcalıklı olanların dezavantajlılara karşı sergiledikleri bir simge olarak ele alınabileceğini belirtmiştir. Bu simgeler yoluyla ayrıcalıklı olanlar diğerlerine “Bu sizin suçunuz. Yaşanılan dünyada herkese açık olan avantajları elde etmemek sizin tercihiniz. Sizin ilgisizliğiniz içinde bulunduğunuz konumun ve toplumsal eşitsizliklerin temel nedeni.” şeklinde bir mesaj vermektedir. Bütün bu ifadelerden ayrıcalıklı kesimlerin dezavantajlılara karşı suçlayıcı bir yaklaşım

benimsedikleri ve toplumsal eşitsizliklerin kaynağının onların bireysel yetersizlikleri olduğu yönünde bir söylem üretildiği anlaşılmaktadır.

Ayrıcalığın, sahip olan bireyler tarafından diğerlerinin özellikleri üzerinden meşrulaştırılmasının ya da doğal kabul edilerek görünmez kılınmasının bilinçli bir şekilde mi yoksa yapısal olarak doğal bir süreç içinde, örtük biçimlerde mi gerçekleştiği bu bağlamda üzerinde durulması gereken bir durumdur. Wonders (2000) ayrıcalıklı grupların zeka, azim, çok çalışmak gibi kendilerine avantaj sağlayan özelliklerinin kalıtsal olduğuna inandıklarını ya da toplumsal olarak kurulmuş bu eşitsizliği bilinçli bir şekilde örtme yoluna gittiklerini ifade etmiştir (Akt.: Pease, 2010: 14). Maher ve Tetreault'a (2007:4) göre ise grubun sahip olduğu avantajların, kolektif olarak değerlendirilmesi yerine bireysel çaba sayesinde elde edilen avantajlar olarak gösterilmesi, ayrıcalıklı pozisyonun ve bireylerin kendilerini diğerleri ile ilişkili olarak konumlandırma biçimlerinin sosyal, kültürel ve ekonomik belirleyicileri hakkında yoğun bir bilinçlilik eksikliğine neden olmaktadır. Pease (2010: 9) de ayrıcalığın bütün biçimlerinde insanların ayrıcalığı kendi çabalarıyla elde ettiklerine inansalar da, bu durumun aslında farkında olmadıklarını ve uğruna herhangi bir çaba gösterilmeden elde edilen egemen sistem tarafından yaratıldığını ifade etmiştir. Temelde kolaylık ve toplumsal yaşantılar içinde kendini rahat hissetmek (Khan, 2011: 15) üzerine kurulu olan ayrıcalıkların toplumsal eşitsizliklerin değişmez bir parçası olduğunu söylemek mümkündür.

Ayrıcalık, bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde çok çalışma ve bireysel çabalar sonucunda elde edilen ve bazen de şans eseri sahip olunan avantajların yarattığı farklılaşma olarak tanımlanabilmektedir. Avantajlı gruplar bazı durumlarda daha az avantajlı kesimlerin sahip olmadıkları fırsatlardan yararlanıyor olmayı şanslı olmakla ilişkili görebilmektedirler. Toplumsal arka planın kader olmadığı söylemini de sahip oldukları avantajlara giden yoldaki fırsatlardan yararlanmakla ilişkilendirmektedirler (Brown vd., 2016: 200). Aslında ekonomik kaynakları sayesinde eriştikleri bu fırsatları belirli davranış biçimleriyle açıklama yoluna giderek, ayrıcalıklarının ekonomik temellerini örten bir söylem üretirler (Stuber, 2010: 135). Gücün ve ayrıcalıklı konumun bireysel çaba ve yeterlilikler çerçevesinde gelişen avantajlar olduğu şeklinde yaratılan ideoloji toplumun liyakate dayalı bir düzen içerdiği yönündeki dünya görüşü yoluyla, avantajların belirli bir zümrede toplandığı gerçeğinin üzerini örtmekte ve bireylerin dezavantajlı konumlarından kendilerini sorumlu tutmalarını sağlamaktadır.

2.1.1.3. Ayrıcalıklı Kimlik

Ayrıcalıklı kimliğin kurulumu, toplumsal sınıfların ve sınıfsal yapıya dayalı eşitsizliklerin üretiminde ve sürdürülmesinde önemli bir rolü olduğu düşüncesi bağlamında ele alınmaktadır. Toplumun avantajlı kesimlerinin sahip oldukları koşullar çerçevesinde gelişen ayrıcalıklı konum, toplumsal sınıflarla ilişkili kimlik kurulumu noktasında bireylere ayrıcalıklı bir kimlik kazandırabilmektedir. Bireylerin sahip oldukları avantajlarla kimlikleri arasında önemli bir ilişki vardır (Howard, 2008: 23). Watt (2007: 118) ayrıcalıklı kimliğin toplumdaki sosyal ve politik avantajlarla ilişkili kimlik anlamına geldiğini ifade etmiştir. Dolayısıyla bireyin sahip olduğu yaşam koşullarının, bireyin kim olduğunu belirleyen kimliğinin kurulumuna eşlik ettiğini söylemek mümkündür. Howard (2010: 81) ayrıcalığı bir kimlik olarak belirli bir benlik algısı şeklinde tanımlamış ve ayrıcalık bağlamında gelişen benlik algısının bireylerin kendilerini bireysel olarak ve diğerleriyle ilişkili olarak nasıl anladıkları konusunda önemli bir görevi yerine getirdiğini ifade etmiştir. Bu doğrultuda bireylerin olaylar ve durumlar karşısındaki bakış açılarını şekillendiren benlik algısı, aynı şekilde bireylerde belirli bir dünya görüşünün ve benzer yaşam koşulları çerçevesinde gelişen kolektif yapılara özgü yaygın tercih biçimlerinin de oluşması anlamına gelebilmektedir. Toplumsal değerler, algılar, zevkler ve eylemler bu ayrıcalık merceği üzerinden yeniden yaratılmakta ve sürdürülmektedir (Howard, 2010: 81). Diğer yandan ayrıcalığı bir kimlik olarak ele almak, kimlikle ilgili sosyokültürel bir yaklaşımdır (Howard, 2008: 25). Bu noktada hem kimliği hem de bireyin kim olduğuna dair kabullerini şekillendiren kültürel süreçler önem kazanmaktadır.

Sahip olunan avantajlar bağlamında gelişen ayrıcalık, bireylerin toplumsal yaşamda ya da eğitsel süreçlerde sahip oldukları avantajlardan daha fazlasına karşılık gelmektedir. Bireyler sosyal avantajlarla birlikte kendileri ve diğerleri arasındaki sınırları oluşturan önemli bir anlayış biçimi miras alırlar ve bu mirası yeniden yaratacak sistemlere dahil olurlar (Howard, 2008: 31). Bu sistemler toplumsal eşitsizliklerin sürdürülmesinde merkezi konumdadırlar. Eşitsizliğin bir tarafı avantajların sürdürülmesi bağlamında var olan ayrıcalıklardan yararlanırken, diğer tarafı bu avantajların dengesiz dağılımının dezavantajlarını deneyimlemektedir. Çünkü toplumsal sistemler bazıları için ayrıcalıklı kimliğin sosyal olarak kurulumunu destekler ve değerli kılarken, diğerleri için sınırlandıran ve engelleyen bir biçimde işlev görmektedir (Howard, 2008: 23).

Dolayısıyla ayrıcalıklı bireylerin sahip oldukları avantajlardan yararlanma biçimleri, eşitsizliğin diğer tarafında birilerinin dezavantajına karşılık gelmektedir.

Kimlikler toplumsal kategorilerle ilgili söylem ve ideolojilerin yeniden üretilmesidir ve bu yeniden üretim süreci eğitim sistemine yansır (Howard, 2008: 24). Bu noktada bireylerin yaşam koşulları bağlamında ayrıcalıklı kimliğin yapılandırılmasını sağlayan süreçler içinde okulların rolü önem kazanmaktadır. Stuber (2010: 133) okulların öğrencilerin rollerini, sosyal sınırları, grup üyeliklerini ve kimliklerini geliştirdikleri yerler olarak tanımlamıştır. Öğrenciler okullarda; kim oldukları, diğerleriyle ilişkili olarak nasıl yaşamaları gerektiği, hayatta neyin önemli olduğu ve gelecekte onları nelerin beklediği gibi konularda güçlü mesajlar veren örtük eğitsel deneyimler yaşarlar (Howard, 2008: 24). Bu deneyimlerin, onların aileden miras aldıkları sosyal avantajların sürdürülmesine katkı sağlaması beklenir. Dolayısıyla okul içi süreçlerin, bu avantajların sürdürülebilirliğini sağlayacak nitelikte olması, ayrıcalıklı kimlik kurulumunun önemli bir boyutu olarak kabul edilebilir. Araştırmalar okulun kimlik yapılandırma sürecindeki rolünün, birey yaşamını her yönden kuşattığını ve belirli sistemler üzerinden yine birileri tarafından bireye kim olduğunun öğretildiğini ortaya koymuştur (Foley, 1990; Weis, 1990; Horvat ve Antonio, 1999). Dolayısıyla bireylerin kendilerini ayrıcalıkları üzerinden nasıl anladıkları ve bunu nasıl öğrendikleri noktasında avantajlı grupların eğitim örüntülerine odaklanmak gerekmektedir.

Bireyin sahip olduğu sosyal avantajlar ve kimlik kurulumu arasındaki ilişkinin çıktısı olarak nitelendirilebilecek olan ayrıcalıklı kimliğin kurulumunda eğitsel süreçlerin rolü özellikle toplumun avantajlı kesimlerine hitap eden okullarda ortaya çıkmaktadır. Toplumun ayrıcalıklı kesimlerine hitap eden okullarda yaratılan sistem hem eğitim programları için yüksek standartlar yaratan hem de ayrıcalığı kolektif kimlik olarak güçlendiren bilme ve yapma yollarını yönetmektedir (Howard, 2010: 80). Howard (2008: 24) bu bağlamda okul içi uygulamaların, ayrıcalıklı sistemi meşrulaştıran ve bu sistemin şekillenmesinde belirleyici olan kültürel süreçleri maskeleyen örtük bir sistemden oluştuğunu ileri sürmüştür. Dolayısıyla sosyal avantajlar bağlamında gelişen ayrıcalıklı konumun meşrulaştırılmasında işe koşulan sistemlerin, eğitsel yapılar içerisinde benzer bir örüntü sergilediğini söylemek mümkündür. Ayrıcalığın en belirgin özelliklerinden biri olan fark edilmeme durumuna ilişkin olarak Gaztambide-Fernández ve Howard (2010: 198) ve Gilbert (2008) İngilizcede bilip de bilmemezlikten gelme anlamına gelen “odadaki fil” (ever-present “elephant in the room”) metaforunu kullanmışlardır. Çünkü

ayrıcılık, öğrencilerin eğitsel deneyimlerini sarmalayan ve hep var olan ancak farkında olunmayan bir durumdur.

2.1.2. Toplumsal Sınıflar ve Eğitim

Eğitime sosyolojik yaklaşım eğitimin tamamıyla okul sınırları içerisinde gerçekleşen ve okul dışı etkenlerden bağımsız bir süreç olarak görülmesinden çok, okul dışı çevrenin etkilerine odaklanan bir yaklaşımdır. Toplumsal yapının temel dinamikleri, eğitim ve toplum ilişkisi ve toplumsal yapı içinde eğitime yüklenen işlev eğitimin okul dışı etkenleri arasında gösterilebilir. Bu doğrultuda eğitimi şekillendiren toplumsal faktörlere odaklanmak yerinde olacaktır. Toplum bilimciler göre eğitim, yetişkin dünyasının kültürünün gençlere istemli bir biçimde aktarımı olarak tanımlanır ve kurumsallaşmış bir sistem dahilinde olsun ya da olmasın bütün toplumların gençlerini eğitecek bir eğitim sistemleri vardır (Hurn, 2016: 5). Durkheim, sosyokültürel ihtiyaçlara göre farklı toplumların farklı eğitim sistemlerinin olduğunu belirtmiştir (Sever, 2016: 55). Diğer yandan eğitim sisteminin ya da eğitimin içeriğinin toplumlara göre farklılaşmasıyla birlikte, toplumun kendi içinde de eğitim sisteminin belirli dinamikler üzerinden belirli toplumsal kategoriler özelinde farklılaşması beklenebilir.

Eğitim sisteminin temel dinamiklerini toplumsal yapı üzerinden anlamak için eğitim ve toplumsal eşitlik ilişkisi, okulların sosyal olarak nasıl kurulduğu ve okulda aktarılan bilginin doğası gibi konulara eğilmeyi gerektirmektedir (Sever, 2016: 57). Toplumsal yapı içindeki farklılıkların kültürel doku ekseninde olduğu gibi, sınıfsal toplum yapısının temel dinamikleri üzerinden oluştuğu söylenebilir. Bu çerçevede eğitim ve toplumsal eşitlik bağlamında ele alınması gereken temel konunun toplumsal sınıfların eğitim özellikleri olduğu düşünülmektedir. Okulların hitap ettikleri kitleye göre farklılaştığı varsayılan özellikleri, toplumsal sınıflara özgü bir eğitim modelinin kavramsallaştırılmasında önemli görülmektedir.

Toplumsal sınıfları şekillendiren temel dinamiğin ekonomi olduğu yaygın olarak kabul edilen bir gerçekliktir. Sınıf temelde ekonomiyle ilişkili olarak anlaşılır ve kuramsallaştırılır, ancak sınıfın sosyal, kültürel ve maddi dünyayı oldukça güçlü bir biçimde organize ettiğinin ve temelde bireylerin günlük yaşamlarına gömülü olduğunun fark edilmesi gerekmektedir (Weis, 2010b: 415). Çünkü, toplumsal sınıflar insanların yaşamlarında somutlaşmaktadır (Savage, 2010: 150'den akt. Ball, 2003). Aynı zamanda ekonominin belirleyiciliğinin üzerinde durmak gerekmektedir. Ekonomi, eğitsel

fırsatların içeriğini ve dağılımını kontrol eder (Young, 1971: 4). Bu doğrultuda ekonomik koşulların eğitsel fırsatlara erişim noktasındaki belirleyiciliğinin toplum içinde eğitimin ekonomik koşullardaki ayrımları yansıtmasına kaynaklık ettiğini söylemek mümkündür. Toplumsal yapıdaki eşitsizliklerden kaynaklandığı kabul edilen ayrımların eğitim özelliklerine yansımaları, bir toplumun eğitim sisteminin hitap ettiği kitleye göre kendi içerisinde farklılaşması veya tabakalaşmasına karşılık gelebilmektedir. James (2003'den akt. Walrond, 2011) toplumsal tabakalaşmayı nüfusun bölümlerinin güce ve refaha ve prestije erişim temelinde sıralandığı hiyerarşik bir sistem olarak tanımlar. Dolayısıyla bireylerin erişim sağlayabildiği olanakların, onların ait oldukları toplumsal grup içinde varlıklarını sürdürmeye ilişkin pratiklerini şekillendirmesi beklenir. Bu pratiklerin ise okulların kültür aktarımı işlevi üzerinden öğrenildiği araştırmanın temel argümanıdır.

Kültür aktarımı araçları olarak okullar, gençlerin zihinlerinde toplumun ortak ideallerini, değerlerini ve kültürel vurgularını yeniden üretmekle görevlidirler (Hurn, 2016/1993: 40). Bu noktada okulların toplumsal düzenin devamlılığı konusundaki işlevi doğrultusunda, bu işlevin gerçekleşmesine hizmet edecek biçimde yapılandırıldığından söz edilebilir. İdeoloji, sosyal kontrol, din, kültür gibi pek çok toplumsal olgu eğitimin nasıl organize olacağı gibi konuları belirlemektedir (Sever, 2016: 55). Buna göre toplumsal sınıf ve çerçevesinde gelişen eşitsizliklerin eğitim sistemine ya da ortamlarına yansımalarının eşitsizliklerin sürdürülmesine temel oluşturduğu söylenebilir. Eşitsizliği sürdüren ve ayrıcalıklı ideolojiyi destekleyen sosyal, kültürel ve politik bağlam eğitim süreçlerinin temel dinamiklerini de oluşturmaktadır (Oakes vd., 2006: 95). Bu doğrultuda eğitimin temel dinamiklerini ve toplum içinde sınıflara göre farklılaşan ve kendine özgü kılınan özellikleri anlamak önemli görülmektedir.

Toplumsal eşitsizliklerin ve toplum içindeki güç pozisyonları ile ayrıcalıkların, eğitim sisteminin şekillenmesinde ve eğitimle ilişkili kaynak dağılımında belirleyici etkileri söz konusudur (Glover ve Stover: 2011: 10). Bu noktada eğitimin bireyleri çeşitli ölçütler etrafında kategorilendiren ve bu kategorileri yeniden üreten işlevi ortaya çıkmaktadır. Birçok toplumda eğitimin, toplumsal tabakalaşmada kritik bir öneme sahip olduğu kabul edilir. Tabakalaşmış bir toplumda eğitim olanakları herkese eşit biçimde dağılmaz, ancak refah, güç, prestij ve maddi koşullar gibi temel özelliklere ulaşmada bir araç olarak kullanılabilir (Thompson ve Hickey, 2012: 399). Toplumsal düzlemde güce ve ayrıcalıklara dayalı sosyal ve eğitsel sistemler bireyleri toplumsal sınıf, etnik köken, cinsiyet, din ve ırk anlamında sınıflandırmaktadır (Wiggan, 2011: 7). Eğitimdeki bu derecelendirme her ne kadar öğrencilerin akademik ve entelektüel becerileriyle

ilişkilendirilse de aslında etnik köken, sosyoekonomik statü ve içinde bulunulan yaşam koşulları çocuğun eğitimdeki yerini belirlemektedir (Gamoran ve Mare, 1989).

Bireyin sahip olduğu yaşam koşullarının temelde aile yapısı üzerinden aktarıldığı bilinmektedir. Dolayısıyla birey yaşamının hangi yönde şekilleneceğinin ağırlıklı olarak içine doğduğu ailenin sosyal, ekonomik ve kültürel yapısı tarafından belirleneceğini söylemek mümkündür. Weis'e (2010b: 418) göre okullar ve aileler toplumsal sınıfı ve sınıfsal eşitsizlikleri doğrudan şekillendiren unsurlardır. Eğitsel eşitsizliklerin giderilmesine ve okulların kaynak bakımından zenginleştirilmesine yönelik yasal politikaların hedeflendiği ölçüde başarıya ulaşmaması bu durumun okul dışı kaynaklarına odaklanmayı gerektirmektedir. Bu noktada eğitsel eşitsizliklerin toplumsal sınıfla şekillenen aile yapıları çerçevesinde ele alınması önemli görülmektedir. Coleman, Campbell, Hobson, McPartland, Weinfeld ve York (1966) yapmış oldukları oldukça kapsamlı eğitim araştırmasında eğitsel başarıdaki farklılıkları okulların değil, ailelerin yarattığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışma kapsamında ailenin sosyoekonomik statüsü, ebeveynlerin eğitime yüklediği anlam, evdeki kitap sayısı ve çocuğun ait olduğu toplumsal çevrenin niteliği eğitimdeki eşitsizliklerin temel nedenleri arasında görülmüştür.

Ebeveynlerin toplumsal sınıfının çocukların yaşam deneyimleri üzerinde çoğu zaman görünmez olan, fakat çok güçlü bir etkisi söz konusudur (Lareau, 2003: 3). Croll (2004: 412) ailenin çocuklar için bir kimlik ve güven kaynağı olduğunu ve eğitsel çıktılar anlamında büyük önem taşıdığını ifade etmiştir. Ailenin sosyoekonomik statüsü çocuklar için eğitsel anlamda farklılık yaratmaktadır ve bu durum hem aile içinde hem aile dışında iletişim ve diğer etkinlikler anlamında da farklılık anlamına gelmektedir. Ailenin sosyoekonomik statü ayrıcalığı, eğitsel tercihleriyle okullardaki tabakalaşmaya aktarılmaktadır (Soares, 2010: 128-129). Aile yapılarının ve eğitim kurumlarının sınıfsal tabakalaşma bağlamında farklılaşması, akademik başarı ve eğitsel katılımı, bir sonraki eğitim kademesine devam etme oranlarını ve eğitsel yaşantılarla ilişkili olarak sosyal ve ekonomik çıktıları etkilemektedir (Weis, 2010a: 5). Eşit olmayan başlangıç noktaları ve eşitsizliği sürdürücü bazı eylemler (Marginson, 2016: 415) eğitsel çıktıların farklılaşmasının temel nedenleri arasında gösterilebilir. Dolayısıyla bireylerin sosyoekonomik statüsüyle doğrudan ilişkili olan yaşam koşullarının çocuklarının eğitsel süreçlerine katılım biçimlerinin ve eğitim yaşantılarının yönünü tayin ettiği düşünülebilir.

Ailenin sahip olduğu avantajları çocuğunun eğitim süreçlerine aktarmasının, avantajlı konumun pekişmesine katkı sağlayan çıktıları söz konusu olabilir. Benner,

Boyle ve Sadler (2016) ailenin eğitsel katılımına ilişkin olarak ev temelli destek, okul içi süreçlere aktif katılım ve akademik sosyalleşme olmak üzere üç farklı boyut tanımlamıştır. Buna göre ailelerin eğitsel katılımı, sosyoekonomik düzeyi ve öğrencinin başarı durumu arasında üç yönlü bir ilişki söz konusudur. Araştırmalar ailenin eğitim durumunun ve çocuğunun eğitim yaşantılarına aktif katılımının, çocukların akademik başarısında önemli etkileri olduğunu göstermektedir (Kozol, 2005; Jeynes, 2007; Hill ve Tyson, 2009). Ancak alt sosyoekonomik düzeydeki ailelerin ekonomik kaynaklardan yoksunluk, erişim ya da iletişim donanımları gibi sınırlılıklardan dolayı çocuklarının eğitsel süreçlerine aktif ve destekleyici bir biçimde katılmaları çoğu zaman mümkün olamamaktadır (Hill ve Taylor, 2004). Dolayısıyla ailenin içinde bulunduğu avantajlı ya da dezavantajlı koşulların eğitsel süreçlere yansıma biçimlerinin özellikle akademik başarı ve okul içi süreçlere uyum çerçevesinde görünür olduğu söylenebilir.

Ekonomik, kültürel ve sosyal anlamda belirli avantajları ellerinde bulunduran aileler söz konusu olduğunda, çocuğun eğitsel yaşantılarına aktif biçimlerde dahil olma olasılığı ortaya çıkmaktadır. Ailenin eğitim durumu, okulda konuşulan dilin önemine, popüler kültür ve okul programı arasındaki ilişkiye ve okul deneyimlerine ilişkin bilgi sahibi olmasına olanak tanımaktadır (Oakes vd., 2006: 55). Ball, Bowe ve Gewirtz'e (1995) göre avantajlı aileler okulla etkili biçimde ilişki kurabilirler ve çocuklarının eğitsel yaşantılarına ilişkin tercih ve taleplerini açık biçimde iletebilirler. Avantajlı aileler okul süreçlerine aşina oldukları gibi, üniversiteye hazırlık ve iyi okullara erişim konusunda da daha fazla bilgilidirler ve bu bilgilerini çocukları için en iyi öğretmeni seçmek, onları en iyi okullara göndermek yoluyla avantajlarını çocukları açısından garantiye almak için kullanırlar (Oakes vd., 2006: 53). Kozol'a (2005) göre varlıklı insanların çocuklarının devam ettikleri okullarda daha iyi fiziki koşullar, maaşı yüksek öğretmenler ve daha nitelikli eğitsel araçlar vardır.

Sahip olunan ekonomik ve kültürel avantajlar, bu aileler açısından çocukları için de avantaj sağlayacak bir kaynak halini alabilmektedir. Avantajlı aileler çocuklarını gelecek yaşantılarının niteliği açısından büyük önem arz ettiğini düşündükleri eğitsel süreçlere daha çok küçük yaşlardan itibaren hazırlamaya başlarlar. Bunu sadece iyi okullara göndermekle değil aynı zamanda çocuklarını farklı kılma çabaları ile yürütmektedirler (Weis ve Cipollone, 2013: 706). Aileler bu süreci yalnızca ekonomik avantajları ya da eğitsel deneyimleri ve sosyal statüleri sayesinde yürütmezler, çocuğa kazandırılacak bilgi ve becerilerin aktarımı da bu bağlamda açığa çıkan bir durumdur (Soares, 2010: 115). Akademik başarı dışında çocuğun yeterli kılınabileceği alanlar bu

noktada önem kazanmaktadır. Bu aileler çocuklarını daha küçük yaşlardan itibaren kültürel etkinliklere yönlendirirler ve gelecekte dahil olacakları yarış için konumlandırırlar (Rivera, 2015: 24). Kaynak bakımından zengin çevrelerde yaşayan aileler çocuklarını yapılandırılmış aktivitelere dahil ederken destekleyici stratejiler kullanmaktadırlar (Bennett, Lutz ve Jayaram, 2012: 133). Sınıfsal konum ile ailelerin çocuklarının eğitiminde üstlendikleri rollere ilişkin bu betimlemelerden avantajlı kesimlerin sosyal pozisyonlarını güçlendirme ve sağlamlaştırmada eğitimi araç olarak kullandıkları sonucu çıkarılabilir. Bu çerçevede üst ve orta sınıfta bulunan ailelerin toplumsal yapı içerisinde belirli alanlara dahil olmak yoluyla avantajlarını sürdürme çabasına girme yöneliminde oldukları söylenebilir. Ancak Weis (2014: 316) bireyin içine doğduğu dünyanın ayrıcalıklı sınıf statüsünün otomatik olarak aktarılabileceğinin artık tartışılır hale geldiğini ileri sürmüştür. Dolayısıyla toplumun avantajlı kesimlerinden olmanın, bu avantajların sürdürülebilir ve sınırsız biçimde yararlanılabilir olduğu anlamına gelmediği söylenebilir.

Avantajların sürdürülmesi ve kuşaklar arası aktarımı için ailenin halihazırda sahip olduğu sosyal ve ekonomik avantajlara talip olan bireylerin bu süreçte üstlenmesi gereken sorumluluklar söz konusu olabilmektedir. Buna göre sınıfsal konum içine doğulan bir şey olmaktan çıkıp kazanılması gereken bir duruma dönüşmektedir. Aileler sosyal ve ekonomik avantajlarını sürdürmek amacıyla çocuklarının eğitim süreçleri için gerekli hazırlık süreçlerine dahil olmakta ve ayrıcalıklı okullara ciddi yatırımlar yapmaktadırlar (Weis ve Cipollone, 2013: 704).

Toplumsal eşitsizlikler bağlamında avantajlıların konumu dezavantajlılar üzerinden betimlenebilmektedir. Diğer yandan sosyal ayrıcalıklar ve avantajlar anlamında benzer değişkenler üzerinden dezavantajlı kesimlerden ayrılan avantajlı kesimlerin kendi içinde tabakalaştığını ve sahip olunan avantajlar bakımından farklılaştığını söylemek mümkündür. Diğer bir anlatımla avantaj, nitelik ve nicelik bakımından farklı ayrıcalıklara ve bunlara bağlı güç pozisyonlarına zemin hazırlar. Bu doğrultuda toplumsal yapı içerisinde avantajlı kabul edilen üst ve orta sınıfın farklılaşan avantajlar çerçevesinde eğitime yükledikleri anlam ve eğitsel süreçlerdeki rolleri de farklılaşabilmektedir. Dolayısıyla bu grupların üyelerinin konumlarını nasıl tanımladıklarını ve bu tanımlama bağlamında eğitimle ilgili yaklaşımlarını anlamak, toplumsal eşitsizliklerin üst sınıfa özgü eğitsel pratikler aracılığıyla yeniden üretiminin nasıl gerçekleştiğini betimlemek açısından önemli bir zemin oluşturmaktadır.

2.1.2.1. Ayrıcalıklı Bir Sınıf Olarak Elitlerin Eğitimi

Üst sınıfın eğitsel süreçlere katılım biçimleri genellikle elitlerin eğitimi ya da elit okullar şeklinde kavramsallaştırılmaktadır. Yüksek gelir grubuna giren, çoğunlukla üniversite mezunu olan ve statülü mesleklerde çalışan insanlar, toplumun üst tabakalarında yer almakta ve mesleki statü ve ekonomik avantajların kesişim noktasında elit olarak adlandırılmaktadır. Bu bireyler toplumda maddi ve sembolik avantajlara erişim sağlayan, nadir ve değerli kaynaklar üzerinde fazlasıyla kontrol sahibi olan kimseler şeklinde tanımlanmaktadır (Rivera, 2015: 274). Bu kontrol yetkisi çerçevesinde elitlik sahip olunan avantajların getirdiği ayrıcalıklarla birlikte toplumsal yapı içerisinde güç pozisyonları ile de açıklanabilir.

Üst sınıfa özgü avantajların yeniden üretiminin genelde ailenin ekonomik ayrıcalığını gelecek nesillere aktarımı biçiminde gerçekleştiği kabul edilmektedir. Ancak süreç içerisinde bu durum daha dolaylı bir hal almış ve eğitim sistemine aktarım rolü atfedilmiştir (Stevens, 2007). Elitlerin ve elitlik kavramının üretimi kapsamlı tarihsel, ekonomik ve kültürel dinamiklere gömülüdür ve eğitsel ve toplumsal tabakalaşmada önemli etkileri söz konusudur (Weis, 2014: 310). Diğer yandan küresel bilgi ekonomisi, neo-liberal politika ve uygulamaların kesişim noktasında ortaya çıkan yeni ekonomik ve toplumsal düzende elitliğin nasıl yeniden üretileceği tartışılır hale gelmiştir (Weis, 2014: 310). Bu noktada elit okulların ve üst tabakaya özgü eğitim modellerinin yeniden üretimde nasıl işlediğinin üzerinde durulması gerekmektedir.

Toplumun geri kalanının sahip olmadığı avantajlardan yararlanmak toplumsal yaşam içinde belirli alanlarda ayrımların varlığı anlamına gelmektedir. Eğitim özelinde de bu farklılıklar ayrıcalıkların içine doğan elit statüsünün korunmasına olanak sağlar (Arum vd., 2007: 5'ten akt.: Marginson, 2016). Üst sosyoekonomik düzeylerden gelen öğrencilerin daha iyi okullara gitme fırsatları vardır. Bu okullar kaliteli öğretmenlerin ve daha yeni etkinliklerin olduğu ve teknolojik donanımın daha iyi olduğu okullardır (Kozol, 2005). Eğitim ortamları egemen sınıfın belirli alanlarda kontrol ya da hakimiyet sahibi olmasından kaynaklı olarak kendilerine özgü kılınabilmektedir. Belirli alanlarda hakimiyet kurmak üzerinden gücün sağlanması ise denetim mekanizmalarının varlığı ile mümkün olabilmektedir. Bu denetim bilginin kontrolü üzerinden gerçekleştirilebilmektedir (Young, 1971: 6). Elitler hangi bilginin akla yatkın olduğunu ve bu bilginin toplumsal yapı içinde bir gerçeklik olarak yaygınlaşıp yaygınlaşamayacağını denetlerle (Oakes vd., 2006: 58). Eğitim fırsatlarına erişim

özelinde ise bu durum yine belirli avantajları ellerinde bulundurmak için sahip oldukları alanlarda kontrol oluşturmaları şeklinde gerçekleşmektedir. Üniversitelerin ya da eğitim kurumlarının yaygınlaşması üst sınıfın kendi çocuklarının eğitimi için daha seçici olmalarına yol açmıştır (van Zantén ve Maxwell, 2015: 81). Hiyerarşinin olduğu herhangi bir yerde, sosyal olarak avantajlı olan aileler önemli avantaj pozisyonlarına erişim için en iyi yerdedirler (Triventi 2013: 47). Ayrıcalıklı gruplar nitelikli eğitime erişim gibi değerli kaynakların kontrolünü ellerinde bulundururlar ve kendi yararlarına çevirirler (Oxfam 2014: 20'den akt.: Marginson, 2016:421). Toplumsal sınıfın üst basamaklarında bulunan ailelerden gelen öğrenciler eğitim kademeleri arasında geçiş süreçlerinde de öğretimde üstün değer içeren pozisyonlarda egemenlik kurmakta ve nüfusun tabakalaşması gibi eğitim sistemi içerisinde de tabakalaşmalara yol açmaktadır (Marginson, 2016: 421). Bu bağlamda nitelikli eğitim kurumlarına geçişin ayrıcalıklı bireyler için daha olası bir durum olması beklenebilir.

Üst sınıftan gelen bireylerin kendilerini toplumun geri kalanından ayırma biçimlerinden birinin de diğerlerinin ulaşamayacağı alanlar yaratmak ve kendilerine özgü alanlara diğerlerinin erişimini sınırlandırmak ya da onların erişimini engellemek şeklinde gerçekleştiği söylenebilir. Elitler kendilerini avantajlı kılan kaynakların etrafına duvarlar ören bir sınıf yaratmışlardır (Khan, 2011: 14). Bu durum avantajların sürdürülmesini sağladığı gibi diğerlerinin bu avantajlardan yararlanmasının da önünü kapatması açısından ele alınabilir. Buna göre üst tabakalardaki bireyler için buldukları konuma ne kadar az kişi erişim sağlarsa avantajlar için mücadele o kadar az olacağı gibi, avantajlardan yararlanma oranları da daha az kişiye özgü olduğundan artacaktır. Dolayısıyla egemen sınıf gelecekte elit pozisyonlar elde edebilecek bireylerin dairesini sınırlandırarak bu süreçte aktif bir rol oynamaktadır (van Zantén ve Maxwell, 2015: 71).

Liyakate dayalı toplumsal düzeni yerleştirme ve eğitimde fırsat eşitliğini sağlama çabalarına karşın, eğitim aracılığıyla yeniden üretim bireylerin mesleklerinde dolayısıyla yaşam şanslarında önemli bir belirleyici olan üniversiteye geçiş aşamasında da görülmektedir. Her ne kadar başarı ve çabayla meşrulaştırılmaya çalışılan bir durum olsa da bireylerin sahip oldukları avantajlar sayesinde dahil oldukları eğitim süreçlerinin niteliği, erişim fırsatlarındaki eşitsizlikte olduğu gibi eğitsel çıktılardaki eşitsizliğin de kaynağı olma özelliğindedir. Eğitimde fırsat eşitliğini sağlama ve eğitimi yaygınlaştırma çabalarının üst eğitim basamaklarına erişim üst sınıfa özgü bir durum olmaktan çıkardığı şeklinde bir illüzyon yaratılsa da (Hurn, 2016/1993), diğer karşılaşma alanlarında olduğu gibi eğitimde de üst sınıf kendine özgü alanlara diğerlerinin erişimini sınırlandırma ya da

kendine özgü yeni alanlar yaratma yoluyla ayrımın dolayısıyla eşitsizliğin sürdürülmesini sağlama yoluna gitmiştir. Eğitime erişimin artması, alt sınıfın erişebildiği eğitim basamaklarının ya da eğitim bağlamında nelere erişebildiklerinin sorgulanmasını gerektirmektedir (Weis ve Cipollone, 2013: 702). Karen (2002) üniversitelerin yaygınlaşmasına rağmen, avantaj sağlayan üst düzey okullara yerleşebilmek için daha prestijli okullarda okumanın gerekliliği üzerinde durmuştur. Marginson'a (2016: 414) göre eğitimin yaygınlaştırılması, elit eğitim kurumlarına her kesim için eşit erişim şansı anlamına gelmemektedir.

Elitlik bağlamında ayrıcalığın yeniden üretiminde sınıflar arası birleşmeleri engellemek üzere oluşturulan yapısal engeller, elitlere özgü mesleklere erişim noktasında da gözlemlenebilmektedir (Enrenreich, 1989'dan akt. Pease, 2010: 74). Rivera'ya (2015:14) göre ekonomik hiyerarşinin en tepesindeki ailelerden gelen çocuklar en iyi okullara, en prestijli üniversitelere giderler ve yüksek gelir getiren işlere girebilirler. Aynı üniversiteyi bitirseler dahi mezunlar arasında elit arka planlardan gelen öğrencilerin yüksek maaşlı işlere girme olasılıklarının diğerlerine göre daha yüksek olmasının nedenini sorgulayan Rivera (2015: 112) iş verenlerin ya da iş başvurusunu değerlendirenlerin özellikle elit okuldan mezun olmaya ve ders dışı kültürel faaliyetlere ilişkin birikimlerle ilgili deneyimlere ağırlık verdiklerini tespit etmiştir. Dolayısıyla bu durum üst sınıftan gelen bireylerin belirli alanlara doğal bir süreç içerisinde dahil oldukları ve bu alanları diğerlerinin erişimine kapattıkları şeklinde değerlendirilebilir.

2.1.2.2. Eğitimin Asıl Kurucuları Orta Sınıf

Orta sınıf büyük ölçüde bireylerin gündelik yaşam pratikleri doğrultusunda yapılandırılmaktadır (Ball, 2003:28; Weis ve Cipollone, 2013: 705). Dolayısıyla ailelerin sahip oldukları avantajlı konumu sürdürme çabasının bireylerin bu süreçte gerçekleştirdikleri pratikler üzerinden anlamak mümkündür. Ayrıcalıklı grupların sosyal konumlarını ve eğitsel avantajlarını sağlamlaştırma ya da sürdürme çabaları orta sınıf özelinde ele alındığında, ailelerin yaşam biçimlerini, dünya görüşlerini ve sosyal avantajlarını nasıl işe koştuklarının incelenmesi önemli görülmektedir. Orta sınıf ailelerin avantajlarını garantileme ya da sürdürme süreçlerinin üst sınıftan farklı biçimlerde gerçekleştiği söylenebilir. Bu farklılık eğitsel yaşantılarda görünür olmaktadır. Dubet's ve Martuccelli's (1996) eğitimin sosyal yeniden üretimde güçlü bir strateji olmasının üst sınıfa değil de orta sınıfa özgü (akt. Nogueira, 2010: 256) bir durum olduğunu ileri

sürmüştür. Buna göre orta sınıfın eğitim süreçlerine katılım biçimlerinin daha fazla amaç yönelimli bir nitelik taşıması beklenebilir.

Ball'a (2003: 95) göre orta sınıfın ayrıcalıklı konumu sürdürmesi sürekli ve yoğun bir çaba gerektirmektedir. Bu durum ayrıcalığın, garanti altına alınması gereken ya da belirli bir çaba sonucu elde edildiği için yoksunluğunun farkında olunan bir durum olduğu şeklinde yorumlanabilir. Özellikle eğitimle statü elde etmiş orta sınıf gruplarının çocuklarına sunduğu avantajların bir nesil önce kesinlikle ulaşılamayan koşullar (Khan, 2011: 39; van Zantén ve Maxwell, 2015: 80) olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Alan yazına göre orta sınıf ebeveynlerin çocuklarının eğitsel yaşantılarının belirli bağlamda sürdürülmesi konusunda kasıtlı ve bilinçli yaklaşımları söz konusudur. Dolayısıyla ebeveynlerin ayrıcalıklarının yeniden üretimini eğitim yoluyla sağlama çabalarına kaynaklık eden temel etmenlerin avantajları garanti altına almak, sürdürmek ve bu bağlamda ortaya çıkan kaybetme kaygısı olduğu şeklinde bir çıkarımda bulunmak mümkündür.

Ailenin sahip olduğu avantajlar çerçevesinde şekillenen eğitsel yaşantıları çocuklar kendi deneyimleri ile müzakere etmezler. Bu süreç ebeveynlerinin ve hatta onların ebeveynlerinin deneyimleri ile şekillenen bir nitelik taşımaktadır (Reay, 2010: 398). Orta sınıftan gelen aileler, çocuklarını özel okula gönderecek güce ya da daha iyi okulların olduğu bölgelerde yaşayacak ekonomik koşullara sahiptirler (Ball, 2003). Bu durum çocukların ebeveynlerinden gelen güçle ayrıcalık elde edebildikleri anlamına gelmektedir (Glover ve Stover, 2011: 13). Ailelerin içinde buldukları bu avantajlı koşulları eğitime ilişkin talep ve beklentilerinde işe koşmak bu çerçevede doğal bir süreç dönüşebilmektedir. Özellikle orta sınıfın üst tabakalarındaki aileler, kendilerine sistemi şekillendirmelerine izin veren sosyal ve ekonomik egemenlik pozisyonundan eğitim sistemine aktif olarak katılırlar (Nambissan, 2010: 285). Weis, Cipollone ve Jenkins de (2014) "üst düzey okullar"dan mezun olan ailelerin, çocuklarının yine üst düzey üniversitelere gitmelerini garanti altına almak için yaşamlarının ilk yıllarından itibaren çocukların eğitsel yaşamlarını aktif biçimde şekillendirdiklerini ifade etmişlerdir (Akt.: Kenway ve Koh, 2015). Lareau ve Weininger (2008: 142-143) ebeveynlerin bu aktif katılım çerçevesinde gerçekleştirdikleri davranışlarının ve aldıkları kararların birbirleri ile tutarlı bir nitelik taşıdığını ve çocuklarının eğitimi ile ilgilenme biçimlerinin çocuğun akademik başarı noktasında uzun vadeli çıktılarını ortaya koymuşlardır. Aile tarafından sınırları belirlenen ve yapılandırılan eğitsel süreçlerin sözü edilen uzun vadeli çıktıları avantajlı konumun sürdürülmesine karşılık gelmektedir.

Orta sınıf ailelerin, çocuklarının eğitsel süreçlerine katılım biçimlerinde belirleyici olan bir diğer etmenin ailelerin pozisyonlarını garantileme çabası olduğu söyleyebilir. Dubet'e (2007) göre okul sisteminin kitleselleşmesiyle birlikte toplumsal sınıf bünyesindeki bütün gruplarda eğitime olan yatırım artmıştır. Bu doğrultuda orta sınıf, sahip olduğu kültürel ve ekonomik kaynakların avantajlarını çocuklarının eğitimi için nasıl kullanabilecekleriyle ilgili eğitim stratejilerini güçlendirme ve geliştirme konusunda etkili davranmak durumundadır (Akt.: Nogueira, 2010: 256).

Orta sınıf için yeniden üretim bir kriz durumu olma niteliği taşımaktadır. Çünkü orta sınıf aileler kültürel sermayelerini çocuklarının statülü meslekler edinmeleri için diplomalara çevirmekte zorlanabilmektedir. Dolayısıyla orta sınıftan gelen bireylerin çoğu sürekli kendilerini kanıtlamak zorunda kalabilmektedir (Bourdieu, 2007). Bu doğrultuda ortaya çıkan avantajları garantileme çabası öncelikle ailelerin çocuklarının gideceği okula ilişkin karar verme süreçlerinde görünür olmaktadır. Çocuklarını iyi okullara yerleştirmek ekonomik ve sosyal avantajlar çerçevesinde gelişen toplumsal mücadele için önemli bir alandır (Weis, Cipollone ve Jenkins, 2014: 13). Okul seçiminin, çocuğun gideceği üniversite veya kariyeri için uzun vadeli sonuçlar içeren kritik bir karar olduğunu fark eden orta sınıf ebeveynlerin (Nambissan, 2010: 289) bu süreçte kendi eğitsel deneyimlerinden ya da avantajlı konumlarından edindikleri bilgileri işe koşmaları beklenir. Bu kişiler çocuklarına verebileceklerinin en iyisini vermeyi garantileme konusunda kendi yetkinliklerini kullanırlar (Brantlinger, 2003). Alım güçlerini çocukları için avantaj elde etmede kullanabilen orta sınıf ebeveynler elit kurumlara erişim şanslarını artırmak için ekonomik avantajlarından yararlanmaktadırlar (Ball, 2003: 20). Lareau'ya (2003) göre orta sınıf, sosyal avantajlarını garanti altına almak için daha çok akademik bir çabanın içine girmiştir.

Çocuklarının yaşamlarına ve geleceklerine ilişkin endişelenen orta sınıf aileler çocuklarının ilerlemesine katkı sağlayabilecek herhangi bir fırsattan geri kalmadıklarından emin olmak isterler (Lareau, 2003: 5). Bunu ev ödevlerine yardım ya da okul yönetimine katılım (Ball, 2008) şeklinde gerçekleştirebildikleri gibi daha uzun vadeli ve kapsamlı bir biçimde çocuğun bilişsel gelişimi için yoğun bir program ve spor, sanat, yabancı dil gibi ders dışı etkinliklere katılım (Lareau, 2003) sağlamak yoluyla da gerçekleştirebilmektedirler. Dolayısıyla özellikle ders dışı düzenlenmiş etkinliklere katılım toplumsal eşitsizliklerin sürdürüldüğü ve yeniden üretildiği bir mekanizma haline gelmiştir (Bennett vd., 2012: 131). Düzenlenmiş aktivitelerle orta sınıf çocukların hayatları üzerinde tahakküm kurulmaktadır (Lareau, 2003: 1).

Tahakküm kavramı sınıfsal bağlamda ele alındığında genellikle toplumsal yapı içinde güç pozisyonlarında bulunanların alt sınıfa uyguladığı baskıya (Apple, 1979; Freire, 2003; Giroux, 2014) karşılık gelmektedir. Ancak orta sınıfın avantajlarını sürdürme çabasının da kendi içerisinde dezavantajlılar üzerinde uygulanandan farklı biçimlerde gerçekleşse de bir tahakküm mekanizmasının varlığından söz edilebilir. Bu mekanizma ayrıcalıklı konumun sürdürülmesi noktasında işe koşulduğundan ve sağlam meşrulaştırma mekanizmalarının arkasına gizlendiğinden daha az belirgin olabilmektedir. Tahakkümün örtük biçimlerde gerçekleşmesi ve temel itkisinin bireylerin avantajlarını sürdürmek olması, oldukça kontrollü biçimlerde işleyen bu sürecin yalnızca ayrıcalık ve avantajlar bağlamında ele alınmaması gerekliliğini ortaya koyar niteliktedir.

Orta sınıf risk ile savunmasızlık ve güven ile sosyal etkililik hisleri ile tanımlanmaktadır. Bu bağlamda sınıfsal yapı ve bilinçlilik, orta sınıfın ontolojisi ile iç içe geçmiş durumdadır (Ball, 2003: 179). Avantajlı konumda ve orta sınıftan olmanın başarının garantisi olmaması (Ball, 2003: 92) orta sınıf kimliklerinin merkezinde endişenin ve korumacılığın olmasına yol açmaktadır (Lawler, 2014: 158). Bu endişe durumunun eğitim süreçlerini yapılandırma biçimlerine de yansımaları beklenebilir. Çocuklarının eğitimi söz konusu olduğunda endişeler etkili bir eğitim yaşantısı sunabilme konusunda kaygıya dönüşebilmektedir. Reay, Crozier ve James (2011: 2) orta sınıf ailelerde, çocuklarının hangi okula gidecekleri, diğer insanların çocuklarının öğreneceklerinden farklı olarak ne öğrenecekleri konusunda ve çocuğunun giderek büyüyen küresel bilgi ekonomisinde pozisyon elde edebilmesi için ailenin ve çocuğun okulla nasıl bir ilişki kurması gerektiği konusunda kaygı ve güvensizlik durumu oluştuğunu belirtmişlerdir. Crozier (2015: 1117) ve Reay (2010: 398) de ayrıcalıklı ailelerin çocuklarının geleceği konusunda kaygılandıklarını tespit etmişlerdir. Campbell, Proctor ve Sherington (2009) ise bu ailelerde çocuğunu en iyi özel okula gönderme konusunda kaygı oluştuğunu (akt.: Angus, 2015) ifade etmiştir. Benzer biçimde van Zantén (2007: 251'den akt. Nogueira, 2010: 255) çocukları için en iyi okulu seçmek gibi en iyi çıktılarını oluşturacak yolları belirleme tercihlerinin ailelerde kaygı düzeyini yükseltebildiğini belirtmiştir. Bu kaygılar aileleri çocuğun eğitsel yaşantılarına daha fazla müdahaleci bir duruma getirebilmektedir. Bu müdahale de çocuklarda ailenin yatırımlarına ya da çabalarına karşılık vermek zorunda hissetme biçiminde gerçekleşmektedir. Dolayısıyla toplumsal yapı içinde ayrıcalıklı konum üzerinden elde edilen bütün bu eğitsel avantajlar çocuk üzerinde özellikle akademik başarı baskısına veya bu konuda ciddi bir kaygı durumuna yol açabilmektedir (Luthar ve Becker, 2002).

Orta sınıf ailelerin çocuklarının akademik başarısını garanti etmek için gerekli olan sermayeye sahip oldukları gerçeği göz önünde bulundurulduğunda avantajların sürdürülmesi noktasında ortaya çıkan kaygı durumlarının giderilmesi için bu sermayeleri kullanmaları beklenir. Bazı aileler bu kaygı ya da korku durumlarını özel sektörün sağladığı eğitsel avantajlara erişim için gerekli ekonomik sermayeyi işe koşarak minimize edebilirler (Ball, 2003: 152). Sahip oldukları sermayeyi belirli bir dizi taktik üzerinden konuşlandırmaları çoğu zaman avantajlı eğitsel alanlara ve yörüngelere erişim sağlamalarına olanak tanımaktadır. Ancak yine de başarısızlık olasılığı çalışma ve anksiyete düzeyini yüksek tutabilir (Ball, 2003: 168). Çünkü çocuğun okul başarısı, başarılı çocuklarının başarısının düşmesi konusunda endişelenen aileler arasında statü yarışının bir parçasıdır (Wexler, 1992'den akt.: Brantlinger, 2003: 68).

Üst sınıfın eğitsel süreçlere katılım biçimleri egemenlik ve güç çerçevesinde gelişen kendilerine özgü alanlar yaratma ve bunlara diğerlerinin erişimini sınırlandırma ya da engelleme biçiminde ortaya çıkmaktadır. Diğer yandan sahip oldukları avantajlara çoğu zaman eğitim aracılığıyla erişmiş olan veya avantajlarının sürdürülmesi noktasında eğitime bağımlı olan orta sınıfın eğitim özelliklerinin elit eğitim biçimlerinden farklılaştığı söylenebilir. Orta sınıfın eğitim özellikleri genellikle avantajlara erişim ve avantajları kaybetme kaygısından kaynaklanan motivasyon üzerinden gerçekleşmektedir.

2.1.3. Özel Okullar

Kavramsal çerçevenin bu boyutunda özel okulların genelde sınıflı toplumların eğitim sistemleri içindeki yeri ve işlevi, özelde ise Türk eğitim sistemi içindeki yeri ele alınmıştır. Türkiye'de özel okulların tarihsel süreç içinde ortaya çıkma biçimleri ve eğitim sistemi bağlamındaki yeri politik ve ekonomik gelişmelerle ilişkilendirilerek ortaya koyulmuştur. Türkiye özelinde neoliberal ekonomi politikaları bağlamında eğitimde fırsat eşitliğini yaygınlaştırma bağlamında ele alınan özel okulların aslında toplumsal eşitsizlikleri yeniden üretme işlevi bu tartışmanın özünü oluşturmaktadır.

2.1.3.1. Özel Okulların Eğitim Sistemi İçindeki Yeri

Genel olarak giderleri devlet bütçesinden karşılanmayan eğitim-öğretim kurumları, özel okul olarak adlandırılır (Uygun, 2003: 107). Giderlerinin devlet bütçesinden karşılanmaması öncelikli olarak kamu ve özel sektör çerçevesinde bir ayırım

yapmayı gerektirmektedir. Kamu ve özel okul kavramlarının gelişmesi Sanayi Devrimi döneminin çıktısıdır. Bu dönemde burjuvazinin yükselişine koşut olarak özel öğretim önemli bir gelişme göstermiştir (Tan, 1987: 245'dan Akt.: Uygun, 2003: 109). Bu durum özel okulların, toplum içinde belirli ekonomik avantajları ellerinde bulunduran kesimlere özgü olması üzerinden ele alınabilir. Ekonomik avantajlar özel okullar aracılığıyla eğitsel avantajlara dönüşmektedir. Burjuvazinin gelişmesiyle üst ve orta sınıf ailelerin çocukları, özel okullar aracılığıyla daha seçkin bir eğitim-öğretim almışlardır (Uygun, 2003: 109). Özel okulların tarihsel süreç içerisindeki gelişimi Türkiye özelinde ele alındığında tamamen Burjuvazi temelinde şekillenen bir eğitim yapısından farklı bir nitelik taşıdığı görülmektedir. Ülkelerin eğitim sistemlerinin ya da eğitim sisteminde yapılan değişiklik ve düzenlemelerin temelde yönetim politikaları ile şekillendiğini söylemek mümkündür. Özel okulların Türk eğitim tarihinde görünür olması Osmanlı Devletinin oldukça çalkantılı olan son dönemlerine denk geldiği için (Haydaroğlu, 2006) ülkenin siyasi gündemi çerçevesinde ele alınmalıdır.

Osmanlı Devleti'nde eğitim yüzyıllar boyunca vakıflar ya da dini oluşumlar üzerinden yürütülmüştür. Halkın eğitiminin devletin görevleri arasında sayılması ise ilk kez II. Mahmut döneminde söz konusu olmuştur (Berkes, 2008: 230; Altunya, 2015). Bu çerçevede okul türlerinde, okulların ve eğitim sisteminin idari yapılanmasında ve öğretim programları ile öğretim ilke ve yöntemlerinde ara ara çeşitli fermanlar veya yasalarla bir dizi düzenlemeye gidilmiştir (Akyüz, 2015: 160). Osmanlı Devleti'nin son döneminde gerçekleşen kamusal düzenlemeler, devletin içinde bulunduğu gerileme ve dağılma döneminden kurtulmak üzere eğitimde bir dizi reform hareketi çerçevesinde gelişmiştir (Güven, 2014: 127). Bu dönemde özel okul statüsünde ele alınabilecek kuruluşlar olan yabancı ve azınlık okulları kurulmuş ve zamanla bazıları eğitim amacından uzaklaşarak siyasi amaçlı faaliyetler içine giren ve devletin yıkılışını hazırlayıcı etmenlere dönüşmüştür (Haydaroğlu, 2006: 150). 1924 tarihinde yürürlüğe giren Tevhid-i Tedrisat (Öğretim Birliği) yasası, Osmanlı'dan devralınan eğitim sisteminin karmaşık yapısına ilişkin önemli bir düzenleme anlamına gelmektedir. Yeni Türk devletinde yabancı ve azınlık okulları devletin denetimi altına girmiş ve yıkıcı faaliyetleri böylelikle engellenmiştir (Haydaroğlu, 2006: 160). Tarihsel süreç içerisinde bu şekilde bir profil arz eden özel okulların bugünkü anlamda kurulması ve yaygınlaşması Cumhuriyet'in başlarından 1960'lara kadar bazı büyük kentlerle sınırlı kalmış ve yavaş bir gelişme göstermiştir (Akyüz, 2015: 374). Özel okulların eğitimde bir hizmet sektörü olarak ortaya çıkması ise tam anlamıyla 1980 sonrası döneme denk gelmektedir. Özel okullar 11

Temmuz 1984 tarihli ve 3035 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu ve değişik hükümlerle düzenlenmiştir (Akyüz, 2015: 376).

Herbert Spencer'ın güçlü olanın ayakta kalması düşüncesiyle temellenen serbest piyasa ekonomisinin (Young, 2009) Türkiye'ye girişi birçok kamu hizmetinde olduğu gibi eğitimde de özelleşmenin yaygınlaşmaya başladığı döneme denk gelmektedir. 1980'lerden itibaren küreselleşme adı altında sermaye grupları özellikle özel okul ve dershaneciliği bir kar sektörü olarak görmeye başlamıştır (Kartal, 2008: 148). Neoliberal politikalar eğitimi alınıp satılabilen bir meta olarak görmüştür. Dolayısıyla eğitim piyasalaşmıştır. Bu doğrultuda “eğitimde rekabetçi bir piyasa meydana getirilmeli ve eğitimin özel bir mal olduğu ve pazarda alınıp satılabileceği kabul edilmelidir” düşüncesi egemen olmuştur (Gökmen, 2016: 115). Okulların ve eğitim sektörünün özelleşmesi gibi neoliberal eğitim politikaları, güç elitleri ile daha az güçlü olan alt sınıflar arasındaki süregelen eşitsizliklerin temel nedenleri arasındadır (Wiggan ve Hutchison, 2009). Küreselleşme sürecinin eğitimdeki özel okulluğu teşvik etmesinin bir diğer aşaması Türkiye'nin de imzaladığı 1995 tarihli Hizmet Ticareti Antlaşmasıdır (GATS). Türkiye bu antlaşma ile birçok alanda olduğu gibi eğitimde de serbest piyasa koşullarını geçerli kılmayı amaçladığını taahhüt etmiştir (Eğitim-sen, 2005, 22'den akt. Kartal, 2008: 148). Bu doğrultuda özel okulları devlet okullarına göre ayrıcalıklı hale getiren etkenin makro ekonomik politikalar olduğunu söylemek mümkündür.

Devletin eğitim sistemi içerisinde özel okulların gerekliliğini ve geçerliliğini nasıl meşrulaştırdığı da üzerinde durulması gereken ayrı bir boyuttur. Bu meşrulaştırma zemininin de neo-liberal eğitim politikaları çerçevesinde geliştiğini söylemek mümkündür. Türkiye'de eğitim sisteminin içinde bulunduğu darboğazlar ve eğitimin finansmanındaki güçlükler özel öğretim kurumlarının kurulması ve gelişmesi için zemin oluşturmuştur. Bu doğrultuda 1980'li yıllardan sonra özel okulların kurulması hızlanmıştır (Kulaksızoğlu, Çakar ve Dilmaç, 1999). Türkiye'de özel okulların yaygınlaştırılması politikalarının, devletin eğitime ayırdığı bütçenin bir kısmını özel sektöre devretmesinin sağlayacağı avantajlar üzerinden ele alındığı görülmektedir. Buna göre özel okullar, eğitimi yaygınlaştırma ve fırsat eşitliğini sağlama çabaları çerçevesinde ele alınmaktadır. Erdoğan (1996, 253) özel öğretim kurumlarının yaygınlaşmasının, devlet okullarından özel okullara öğrenci akışını hızlandıracağını, böylelikle devlet okullarında daha az öğrencinin okuyacağını, özel okullardaki öğrenciler için devletin harcama yapmayacağını, bunun yerine devlet okullarında okuyan öğrencilere yapılan harcamaların artacağını ifade etmiştir (Akt.: Kulaksızoğlu vd., 1999). Hesapçıoğlu ve

Özcan (1995) ise özel okulların belirli bir ücret karşılığı hizmet veren kurumlar olması nedeniyle ekonomik yönden belirli bir gelir seviyesine sahip olan kişilere hitap etme durumunun bu çerçevede değiştiğini belirtmektedirler. Ayrıca yazarlar, hukuki düzenlemelerle özel öğretim kurumlarının belirli oranlarda öğrencinin ücretsiz öğrenim görmesine olanak sağlanması yoluyla her gelir düzeyindeki bireylere hitap ettiğini ileri sürmüşlerdir. Bu okulların gerek sağladığı burslarla gerek sosyal sorumluluk çalışmalarıyla eğitimde fırsat eşitliği kampanyalarına destek sağlamaları, sosyal adalet için önemli politik aktörler oldukları şeklinde bir imaj da yaratarak varlıklarını meşurlaştırmıştır (van Zantén ve Maxwell, 2015: 83). Bu doğrultuda devletin eğitimde özel sektörün teşviki veya yaygınlaştırılması yoluyla, eğitim yükünü hafifletme yoluna gittiği şeklinde bir çıkarımda bulunmak mümkündür.

Ancak burada özel sektörün devlete göre daha nitelikli hizmet sunduğu argümanını da göz önünde bulundurarak, özel okullara ağırlıklı olarak hangi toplumsal gruplara hitap ettiği ve kimlerin hangi koşullarda bu eğitim hizmetlerinden yararlandığı tartışmalıdır. Eşitlikçi stratejilerin eşit olmayan bir biçimde uygulanması, dezavantajlı okulları geliştirme çabalarının yeterli maddi destek olmadan yapılması ve ayrıcalıklı okullardaki reformların ise sürdürülebilir ve kaynak bakımından zengin olması daha çok eşitsizlik anlamına gelmektedir (Oakes vd., 2006: 15). Diğer yandan belirli bir öğrenci oranının özel okullara kaymasının devlet okullarında öğrenim görmekte olan öğrenci başına düşen harcamalarının artacağı ya da devlet okullarının nitelik bakımından geliştirilmesinin önünü açacağı iddiası bu çerçevede karşılıksız kalmaktadır. Çünkü, devlet okullarından özel okula kayışlardaki önemli artış orta sınıf ailelerin çocuklarının geleceğini garanti altına alma çabalarındaki farklı hikayelerin bir sonucudur (Nambissan, 2010: 287). Ayrıca devletin eğitime ayırdığı bütçeyi hafifletme yolu olarak ele alınan özel öğretim kurumlarının yaygınlaşmasına son dönemde sağlanan devlet desteğinin de göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Özel okullara en çok yöneltilen eleştirilerden biri, bu okulların eğitimde fırsat eşitliğini bozduğu yönündedir (Uygun, 2003: 118). Hershkoff ve Cohen'e (1992) göre devletin özel okulları tercih edenlere yönelik desteğinin devlet okullarının finansal desteklerinde kesintiye gitmesine yol açmaktadır. Ayrıca bu durum ayrımcılığa ve devlet okullarında kalan çocuklar üzerinde kötü sonuçlara neden olabilecek ikili bir sistemin varlığı anlamına gelmektedir (Akt. Ball, 2003: 32). Fırsat eşitliğini sağlama çabalarına karşı aradaki fark aynı kalmakta ve hatta artmaktadır (Oakes vd., 2006: 19). Bu noktadan hareketle özel okulların devlet tarafından fırsat eşitliği ve

eğitimde kaliteyi artırma çabaları çerçevesinde meşru bir zemine oturtulmasının pratikte eşitsizliklerin sürdürülmesine neden olan boyutunun önüne geçemediği söylenebilir.

Özel okulların kurulmasına ya da yaygınlaştırılmasına kaynaklık eden eğitim politikaları ve hukuki düzenlemelerin özel okulların varlığının yapısal ya da resmi boyutunu teşkil ettiği söylenebilir. Eğitim sistemi içinde ve fırsat eşitliğinin yaygınlaştırılması çerçevesinde işlevleri ele alındığında ise özel okulların toplumsal eşitsizliklerin sürdürülmesi noktasındaki rolüne odaklanmak gerekmektedir. Croizer (2015: 1116) özel okulların yaygınlaşmasını eğitimde fırsat eşitliğini sağlama çabaları çerçevesinde ele almıştır. Bu doğrultuda benimsenen temel yaklaşım alt sınıfın eğitim basamaklarında yükselme şansına erişiminin, orta sınıfın kendine has pozisyonunu koruma noktasında üzerinde bir baskı oluşmasına neden olduğu şeklindedir. Bu çerçevede sosyal ayrımların sürdürülmesi noktasında eğitimde özel okulların önemli bir alan olduğu söylenebilir. Çünkü özel okullar sistemi, çocukların sahip oldukları avantajları ve ayrıcalıkları garanti altına almak için yönetilmektedir (Hutson, 1978'den Akt.: Brantlinger, 2003: 124) ve bu okulların toplumsal ayrışmayı ve öğrencilerinin ayrıcalıklarını sürdürücü bir etkisi vardır (Angus, 2015: 405).

Serbest piyasa koşullarının egemen olduğu ortamlarda öğrenim konusunda özel yatırımlar, yapıları gereği eğitsel eşitsizlikler içerir (Tomul, 2002:81'den akt. Kartal, 2008: 147). Burslu olarak öğrenim gören öğrenciler bir kenara bırakıldığında, özel okullar söz konusu olduğunda ailenin eğitsel tercihleriyle birlikte ekonomik koşullarının kendilerine sağladığı avantajlar ön plana çıkmaktadır. Dolayısıyla iyi bir özel okula gitme süreçlerinde farkı yaratan durum pazar sektörü olmasıdır (Soares, 2007: 17). Ekonomik gücü olan ailelerin çocuklarını daha nitelikli ve kaliteli bir eğitim kurumuna gönderme isteği özel okullarda karşılık bulacaktır. Böylece devlet okullarına kıyasla bina, sınıf ve eğitim hizmeti ile eğitim veren elemanların niteliği açısından daha kaliteli olan özel okullara talep artacaktır (Kulaksızoğlu, Çakar ve Dilmaç, 1999). Eğitimin bir pazar sektörü haline gelmesi müşteri memnuniyeti ve daha iyi çıktılar üretmesi anlamına gelmektedir. Özel öğretim sektörünün zaten avantajlı kesimlerin taleplerine uygun biçimde ve onların yararına hizmet görmek gibi bir işlevi söz konusudur (Coldron, Cripps ve Shipton, 2010: 26). Bu sektörün mantığı temelde orta sınıf ailelerin çıkarlarına hizmet eden ve onlara çekici gelen politikalar geliştirmektir (Ball, 2003: 43). Tercih eden özne olarak aileler okulun niteliği, sınavlarda başarıyı sağlamaya dönük politikalar ve özel okulların sağlayabileceği diğer birçok avantajın ortaya açık biçimde konulmasını beklemektedir (Angus, 2015: 396).

Türkiye’de özel okulların teşviki ile ilgili önemli bir gelişme de Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2014/2015 eğitim öğretim yılında başlattığı “Özel Okullarda Öğrenim Görecek Öğrencilere Eğitim ve Öğretim Desteği” uygulamasıdır. Bu uygulama kapsamında başarı durumu, bireyin bulunduğu öğrenim kademesi ve aile gelir durumu gibi ölçütler çerçevesinde, devlet desteğine başvuran öğrenciler arasından seçilenlere öğrenim ücretlerinin belirli bir oranının devam ettikleri okula ödenmesi yoluyla teşvik desteği sağlanmıştır. Ancak devlet desteği uygulaması her okul için söz konusu değildir. Okullar Bakanlığın başlattığı bu uygulama çerçevesinde öğrenci kabul etme ya da etmeme hakkına sahiptirler. Başka bir ifadeyle devlet desteğinden yararlanacak öğrencileri kabul etmek için özel okullar Milli Eğitim Bakanlığı’na başvurmak durumundadır (MEB, 2017).

Özel okullarda standart ölçütler çerçevesinde, tek tip bir okul yapılanmasından söz etmek mümkün değildir. Bu okulların kendi içindeki hiyerarşik yapılanması ve hitap ettikleri kitleler açısından farklılaşan iç dinamikleri devletin sağladığı bu destek programına dahil olup olmama durumlarında da farklılık anlamına gelmektedir. Ekonomik avantajlardan öte yaşam biçimlerini destekleyen, köklü geçmişi olan ve toplumun üst tabakasından gelen bireylere hitap eden özel okulların, öğrenci kabulünde kendi kurumsal kültürleriyle özdeşleşmiş ölçütlerinden söz edilebilir. Özel okulların yaşam biçimlerini destekleyen bu yapısı toplum içerisinde farklı kesimlere hitap etme durumundan kaynaklı bir çeşitlenmeyi beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla devlet desteği kapsamında öğrenci kabul etmek üzere başvuruda bulunan okulların özel okullar hiyerarşisinde daha alt kademelerde bulunması beklenir.

2.1.3.2. Özel Okulların İşlevleri

Üst ve orta sınıfın ya da toplumsal yapı içindeki güç gruplarının eğitim sistemi üzerindeki etkileri ve eğitsel süreçleri yönlendirme biçimleri göz önünde bulundurulduğunda, bu grupların kendi sınıfsal avantajlarını sürdürmek için sosyal ve kültürel sistemler geliştirdiklerini söylemek mümkündür. Alan yazın doğrultusunda avantajlı grupların güç ve ayrıcalık içeren sosyal konumlarını eğitim kurumları üzerinde kontrol sağlayarak yeniden üretme ve sürdürme biçimlerinin oldukça önemli bir boyutunu özel okulların oluşturulduğu anlaşılmaktadır. Özel okulların öncelikli olarak ekonomik kaynaklar temelinde gelişen yapısının, üst sınıfın kendine has alanları koruma veya orta sınıfın avantajların sürdürülmesi noktasındaki çabaları açısından önemli

içermeleri olduğundan söz edilebilir. Bu doğrultuda üst ve orta sınıftan gelen bireylerin çocuklarının eğitimi için özel okullara yönelme nedenlerine ve özel okulların onların ayrıcalıklı konumlarını sürdürmeleri konusundaki işlevlerine odaklanmak gerekmektedir.

Ayrıcalıklı kimliğin özel okullar bağlamında ele alınmasının nedeni, üst toplumsal tabakalara hitap eden bu okulların ayrıcalıklarının çoğunlukla toplumları yöneten ilişkiler tarafından şekillenmesidir (Meyer, 1970'den akt.: van Zantén ve Maxwell, 2015: 84; DiMaggio ve Powell 1983). Varlıklı ailelerin çeşitli ağlar, kültürel kurumlar, okullar veya kolejler üzerinden, benzer ayrıcalıklara sahip olanlarla bir arada olmaya yetecek güçleri vardır. Bu katılım süreci onlara üst sınıf benliği kazandırmaktadır (Soares, 2007:18). Connell vd. (1982) özellikle elitlere hitap eden okulların toplumsal sınıfların düzenleyicileri olduğunu, sınıfsal bir kimlik kazandıracak birleştirici ilkeleri olduğunu, dayanışmayı ve ayrışmayı teşvik ettiğini belirtmiş ve sınıf avantajlarının nesiller arası aktarıma yardım ettiğini ortaya koymuştur (Akt.: Kenway ve Koh, 2015: 2). Bu noktada özel okulların ailelerin avantajlarını gelecek nesillere eğitim üzerinden aktarımındaki rolü daha belirgin olmaktadır.

Alan yazın taraması doğrultusunda orta sınıf özelinde ailelerin çocuklarını özel okullara gönderme yoluyla sosyal konumlarını ve eğitsel avantajlarını sağlamlaştırma ve sürdürme çabalarının nedenlerinden biri çocuklarının eğitimi ile ilgili yaşadıkları kaygılar olduğu görülmüştür. Bu kaygılar özellikle dezavantajlı kesimlerden gelen bireylerle bir arada olmanın neden olabileceği durumlardan kaçınma ve güvenli bir çevrede bulunma biçiminde ortaya çıkmaktadır. Coldron, Cripps ve Shipton (2010:24) avantajlı ailelerin sahip oldukları ekonomik ve kültürel sermayeyi koruma ve çocuklarına aktarma çabasında olduklarını ve çocuklarının dezavantajlı kesimlerden gelen çocuklarla bir arada eğitim görmelerinin yaratacağı olumsuz etkiler konusunda panik yaşadıklarını ifade etmiştir. Dolayısıyla bu durum toplumun avantajlı kesimlerinde bulunan aileler için çocuklarının izole edilmiş alanlarda eğitim almalarını sağlama çabalarına kaynaklık etmektedir (Lipman, 1998: 1). Çünkü iyi mesleklere ve konforlu yaşam biçimlerine erişim olanağına sahip ayrıcalıklı grupların birçoğu, kendileri gibi olmayanlarla birlikte eğitim almakla ilgili olarak kendilerini tehdit altında hissetmektedirler (Dehli, 2000). Ayrıcalıklı grupların söz konusu bu kaygılardan kurtulmalarında özel okullar önemli bir eğitsel çevre olma özelliği taşımaktadır. Temelde ebeveynler çocuklarını özel okullara işe yarar diplomalar almaları, sağlıklı bir kişilik ve kimlik gelişimi edinmeleri, sosyal çevre kazanmaları gibi nedenlerle göndermektedirler (Stevens, 2007: 229). Orta sınıfın eğitimle ilgili bu strateji ve pratikleri, ailelerin yönelimleri, kaygıları ve çaresizliği

üzerinden yükselen bir özel sektörün hızla büyümesine yol açmıştır (Nambissan, 2010: 293). Nitekim bu eğitim kurumları aileleri çocuklarını akademik anlamda gelişmiş okullara göndermenin ayrıcalıklarını çocuklarına aktarma konusunda tek yol olduğuna ikna etmişlerdir (Stevens, 2007: 33).

Özel okulların, aileler için belirli açılardan güvenli alanlar olma özelliğinin yanında ekonomik sermayenin diğer sermaye türlerine çevrilmesi konusunda da önemli işlevleri olduğundan söz edilebilir. Stevens'a (2007: 32) göre toplum içindeki güç pozisyonları kendilerini meşrulaştıracak bir statü olmadığı sürece sürdürülebilir olmaktan çıkmaktadır. Dolayısıyla gücü elinde bulunduranların statülerini kendileri ve çocukları için sürdürme yollarını bulmaları gerekmektedir. Ayrıcalıkları sürdürecektir nitelikte bir eğitimin işlevi bu noktada daha belirgin olmaktadır. Eğitimin bu sürdürülebilirliğin sağlanmasında bireye gerekli donanım ve yeterliliği kazandıran işlevinden söz etmek mümkündür. Özellikle ekonomik sermaye temelinde gelişen ayrıcalıklara sahip iş adamları, prestijli özel okullara çocuklarını göndermek yoluyla ekonomik sermayelerini, kültürel ve sembolik sermayeye çevirme çabasıdadırlar (Upadhy, 1987'den akt.: Nambissan, 2010: 289). Diğer yandan hali hazırda toplum içinde ayrıcalıklı konumda bulunmak için gerekli sosyal, kültürel ve ekonomik avantajların tamamını ellerinde bulunduran elit arka planlardan gelen aileler de elitlere hizmet veren kurumlara dahil olma eğilimindedir (Lareau, 2003: 14). Bu çerçevede Bourdieu (1979) toplumun avantajlı kesimlerinde bulunanları sahip oldukları sermaye türleri bakımından "ekonomik elitler" ve "kültürel elitler" olarak sınıflandırmıştır. Buna göre ekonomik elitler ayrıcalıklarını sahip oldukları ekonomik sermaye üzerinden sürdürürken, kültürel elitler ekonomik sermayelerini çeşitli alanlarda işe koşup avantaj elde etmek için gerekli kültürel yeterliliklere de sahiptirler. Bu gruplar yaşam biçimleri ve çocuk yetiştirme ile eğitimleri konusunda birbirlerinden farklılaşmaktadırlar.

Ayrıcalıklı aileler avantajlarını pekiştirmek için kendilerine hitap eden elit ya da nitelikli özel okullara bağlı iken, bu okulların kendilerini üretme, varlığını sürdürme ve yaygınlaştırma biçimleri de varlıklı ailelere bağlıdır (Stevens, 2007: 248). Özel okulların ayrıcalıklı konumun sürdürülmesi noktasındaki işlevleri üzerinde durulması gereken başka bir boyuttur. Buna göre özel okullar ile avantajlı kesimler arasında karşılıklı bir bağımlılıktan söz edilebilir. Varlığını avantajlı kesimler üzerinden sürdüren özel okullara gitmenin herkes için mümkün olmaması bu çerçevede doğal bir süreç olarak kabul edilebilir. Özellikle güçlü kurumsal temelleri olan okullar politik güçlerini ve müzakere becerilerini okullarını en avantajlı öğrencilere özel kılma konusunda kullanmışlardır

(Oakes vd., 2006: 21). Bu okullar yapısı ve işlevleri ya da hizmet alanları ve çıktıları bakımından farklı biçimlerde yansıtılsa da her zaman elit, ayrıcalıklı, varlıklı, egemen sınıf, üst sınıf ya da üst statü gruplarına hitap etme özelliği ön planda olmuştur (Kenway ve Koh, 2015: 2).

Toplumsal yapı içerisinde belirli avantajlı gruplara özgü kılınmış bu okulların “sosyal sınırlar oluşturma” işlevinden söz edilebilir. Parkin (1979’dan akt.: Ball, 2003: 53) sosyal sınır oluşturmaya kaynaklara ve fırsatlara erişimi sınırlı bir seçkin gruba kısıtlayarak avantajları maksimuma çıkarma çalışmaları şeklinde tanımlamıştır. Elitler materyal ve sembolik kaynaklarını sosyal sınırlar oluşturmak için işe koşarlar ve eğitsel sermayeye erişim ve onun değerini garantilemek için sınırlar ve belirgin bir nadirlik imajı üretirler (Gaztambide-Fernández ve Howard, 2010: 200). Bu nadirlik imajının oluşturulmasındaki önemli stratejilerden birinin okulun hitap ettiği öğrenci kitlesini belirleyen kurumsal politikalar olduğu söylenebilir. Ekonomik ve statü avantajlarıyla şekillenen bu yapının eğitim alanında bir tekelleşmenin kaynağı niteliğinde olduğu ifade edilebilir. Sosyal ayrımların kurulması ve sürdürülmesi bu tekelleşmelere dayanmaktadır (Ball, 2003: 53). Elit okullar her zaman kendi kabul koşullarını uygulamak yoluyla üst düzey bir otonomi sahibi olmuştur (Douglass, 2007’den akt.: van Zantén, 2010). Ancak sosyal, ekonomik, eğitsel ve yaşam alanları açısından her türlü avantajı ellerinde bulunduran aileler için bu en iyi okullara çocuklarını kaydettirmek çoğu zaman sorun teşkil etmemektedir. Çünkü bu aileler ekonomik düzeyleri, statüleri ve toplumsal konumlarıyla oraya girecek donanımına çoktan sahiptirler (Coldron vd., 2010: 24). Varlıklı aileler eğitime daha fazla yatırım yapacak koşullara sahip olduklarından, eğitim kurumlarının taleplerini ve standartlarını karşılama açısından avantajlıdırlar. Aileler bu avantajlarını çocuklarının bu kurumların gerekliliklerini karşılamaları için tamamıyla organize edilmiş bir yaşam biçimi üretme konusunda kullanırlar (Stevens, 2007:15). Dolayısıyla okulların eğitsel özellikleri ve ailelerin çabaları arasında bir karşılıklıktan söz etmek mümkündür.

Ekonomik kaynaklar kadar sosyal güç ve ayrıcalıklar temelinde şekillenen eğitsel bağlamların toplumun büyük bir bölümü için ulaşılması mümkün olmayan bir yapısı söz konusudur ve bu nitelikteki okullarda toplum nüfusunun çok küçük bir bölümü, çoğunluğun erişemediği nitelikte bir eğitimin ayrıcalıklarından yararlanmaktadır (Gaztambide-Fernández ve Howard, 2010:196). Toplum içinde gelir dengesizliği eğitim yatırımlarında veya kişi başına düşen eğitim harcamalarında da dengesizlik anlamına

gelebilmektedir. Nitekim Türkiye’de gelir düzeyi ve eğitim harcamaları arasındaki ilişki şöyledir:

Türkiye’de en zengin %20’lik kesim, en yoksul %20’lik kesimin 21 katından daha fazla eğitim harcaması yapmaktadır. En zengin kesimin toplam geliri, en yoksul kesimin toplam gelirinden 10 kat fazladır. Bu nedenle, Türkiye’de özel öğretim harcamalarının toplam eğitim harcaması içindeki payının yüksek olması ve özel öğretim harcamalarının gelir gruplarına göre büyük farklılık göstermesi eğitimde eşitsizliğin başlıca nedeni olarak gösterilmektedir (ERG, 2009’dan akt. Önder ve Güçlü, 2014: 121).

Eğitim sistemi içinde kaynakların bu şekilde çok az belirli bazı kurumlarda toplanması yapısal olarak avantaj ve dezavantajın biriktirilmesiyle sonuçlanmaktadır. Dolayısıyla özel okullar üzerinden avantajlı kesimler kaynaklardan orantısız biçimde yararlanmaya devam etmektedir (Maher ve Tetreault, 2007: 21). Bu doğrultuda eğitsel süreçlerin çıktılarının, girdilerdeki eşitsizliklerin bir sonucu olduğu yönünde bir çıkarımda bulunmak mümkündür.

Yüksek öğrenim ücretleri ve okul içi süreçlerin sıra dışı ve ayırıcı özelliklerinin gerektirdiği yüksek bütçeler, özel okulların doğal olarak belirli bir kitleyi içine alması anlamına gelmektedir. Maher ve Tetreault’ye (2007: 2) göre bireylerin konumları yerleştikleri kurumsal bağlamlar tarafından belirlenir ve şekillenir. Bu durum özel okulların bireyleri kendilerine ilişkin anlayış geliştirmeleri noktasında belirleyici olduğu şeklinde yorumlanabilir. Çünkü, okul bağlamı öğrencilerin öğrenmelerini ve kimlik gelişimini şekillendiren ilişkilere, kaynaklara ve yapılandırılmış etkinliklere erişebilecekleri bir alandır, bir gelişim bağlamıdır (Eccles ve Gootmann 2001; Tseng ve Seidman 2007’den akt.: Cavanagh ve Fomby, 2012:83). Gaztambide-Fernandez (2009: 6) toplumun üst tabakalarında bulunanlara hitap eden bu okulların özelliklerini 5E kavramsallaştırması üzerinden açıklamıştır. Buna göre bu okulların temel yapısı dışlama (exclusion), müdahil olma (engagement), mükemmellik (excellence), hak edilmişlik (entitlement) ve elit kimlik kazanım süreçlerini anlamak (envisioning to understand the processes of elite identification) üzerine kurulur. Bu kurumlar bireylere grubun temel dinamiklerini yansıtan bir benlik algısı geliştirmek için örtük bir baskı uygular. Öğrencilerin temel gereksinimleri kolektif bir kimlik oluşturur ve bu kimliği pekiştirir (Cookson ve Peter, 1985’den akt.: Khan, 2011: 32).

Özel okullarda okul içi süreçlerin gerek akademik gerek kültürel ve gerek sosyal olan her bir boyutu kimlik kurulumu ya da edinimi sürecinde önemli görülmektedir. Okul

içi süreçler bağlamında öğrencilerin akademik sorumluluklarına ayrıcalıklı ailelerin avantajlı konumlarını çocuklarına aktarımında meşrulaştırıcı birer rol atfedilmektedir (Stevens, 2007: 11). Aslında egemen sınıfın habitusundan kaynaklanan eğitsel başarı, konfor ve güven bu okullarda kabul gören doğal özelliklere katkı sağlamaktadır (Courtois, 2015: 55).

Sınıf farklılıkları yalnızca ulaşılabilir sınıf içi kaynaklarda değildir, aynı zamanda öğretimin ve ödevlerin de doğasının içindedir. Üst sınıftan gelen bireylerin yaratıcı etkinliklere dahil edilmesi, kendilerini ifade etme becerilerini geliştirme fırsatlarının verilmesi, merak ve keşfetmeye dayalı bir öğrenme süreciyle sağlanmaktadır (Anyon, 1980: 83). Bu okullarda öğrenim gören çocuklar, ders içi ve ders dışı etkinliklerle ve günlük yaşamlarındaki diğer başka faaliyetlerle yoğun bir öğrenim sürecine maruz kalmaktadır. Zamanı yoğun biçimde kullanmak onları sınavlarda ve kariyerlerinde iyi performans ortaya koymak için gerekli becerilerle aşama aşama donatmaktadır (Courtois, 2015: 60). Dolayısıyla başarı doğal bir çıktıya dönüşebilmektedir.

Diğer yandan bu okullar müze, konser salonları, tiyatrolar vb. yüksek kültür araçlarıyla ayrıcalıklı sınıf temelinde kolektif kimlik algısı oluşturur (Soares, 2007:18). Gönüllü katılım gerektiren etkinlikler ya da topluma hizmet uygulamaları özel okulların ayrıcalıklı konumunu pekiştirici bir özellik ortaya çıkarmaktadır. Kenway ve Fahey (2015: 98) gönüllü etkinliklere katılımın, ayrıcalıklı öğrencilerin kimlikleriyle ilişkili olarak bir uygarlaştırma (civilizing) niteliği aldığını belirtmişlerdir. Dolayısıyla bu tür etkinliklere katılmak ya da bu nitelikte etkinlikler düzenlemek, öğrencilerin diğerlerine yardım edecek ya da onları organize edecek konumda oldukları şeklinde mesajlar içermektedir. Topluma hizmet uygulamaları çalışmalarını bu okullara kendilerini sosyal açıdan sorumlu kurumlar olarak gösterme olanağı sağlamakta ve ayrıcalığı yeniden üretme konusundaki bu iyi rollerini görünmez yapmaktadır (Maxwell ve Aggleton, 2013). Bu doğrultuda okul içi uygulamaların, ayrıcalıkları meşrulaştırmada eğitsel ve sosyal süreçlerden yararlanma stratejilerinin varlığından söz edilebilir.

2.2. Kuramsal Çerçeve

Bu araştırmanın kuramsal çerçevesini Basil Bernstein'ın (1973,1977,1990) kod kuramı oluşturmaktadır. Ayrıcalıklı olmanın öğrenilen bir davranış olduğu önermesinden yola çıkan bu çalışmada kod kuramı gerek verilerin toplanmasında gerek

yorumlanmasında önemli bir temel oluşturmuştur. Bernstein'ın kod kuramı okul içi süreçlerin sosyal sınıfın yeniden üretilmesiyle ilişkisini ortaya koyar niteliktedir. Bu çalışmada özel okullarda eğitsel kodların nasıl inşa edildiği ve hitap edilen kitleye göre nasıl farklılaştığı betimlenerek, ayrıcalıkların yeniden üretimine hangi uygulamalar üzerinden katkı sağlandığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Basil Bernstein'ın ortaya koyduğu kuramsal çerçeve toplumsal sınıf ve eğitim süreçleri arasındaki ilişkiyi anlamak için önemli bir araç olarak kabul görmektedir. Bir toplum içinde eğitsel bilginin seçimi, sınıflandırılması, dağıtımı, değerlendirilmesi ve aktarımı hem sosyal kontrolün ilkelerini hem gücün dağılımını açıklar (Bernstein, 1971: 47). Eğitsel kodlar, otorite ve gücün okul deneyiminin her alanında ne şekilde aktarıldığını düzenlemesi açısından önemlidir (Giroux, 2014: 127). Buna göre toplumsal sınıflara göre farklılaşan eğitsel uygulamalarda bilginin içeriğinin ve aktarım ve dağıtım biçimlerinin farklılaşması beklenebilir.

Bernstein, ilk çalışmalarında (1973a; 1973b) dil kullanımında toplumsal sınıf farklılıklarını ve bunların eğitsel başarıya yansımalarını, diğer bir deyişle toplumsal sınıf ve aile yapısı çerçevesinde anlam sistemlerinin yeniden üretimini incelemiştir. Alt sınıftan gelen öğrencilerin aslında başarısız olmadıklarını, yalnızca okulda kullanılan dile aşına olmadıkları için iletişim kuramadıkları bu çerçevede ileri sürülen temel argümandır. Ailelerin sınıfsal pozisyonları ile çocuklarının eğitim yaşantılarının niteliği arasındaki ilişki Bernstein'ın çalışmalarına temel teşkil etmiştir. Daha sonraki çalışmalarında Bernstein, kod kuramı çerçevesinde iletişim kodları ve pedagojik söylem ve uygulamalar arasındaki ilişkiyi ele alarak, eğitsel aktarımın hangi araçlar üzerinden gerçekleştiğine ilişkin betimlemelerde bulunmuştur (1975). Ayrıca pedagojik söylemi toplumsal sınıf temeline oturtturarak, eğitsel uygulamaların bu bağlamda nasıl farklılaştığını analiz edilmiş (1990) ve pedagojik pratikleri kültürel üretimin ve yeniden üretimin gerçekleştiği sosyal bağlamlar olarak ele alınmıştır (1996). Pedagojik söylemi yapılandıran ve farklılaştıran iç dinamikler bağlamında ileri sürülen temel önermeler aşağıda açıklanmıştır.

2.2.1. Anlamsal-Araçsal Düzen

Bernstein (1975) okulun kültürünü ve okulun çocuğa aktardığı davranış türlerini anlamsal (*expressive*) ve araçsal (*instrumental*) düzen kavramsallaştırması bağlamında ele almıştır. Buna göre okulda öğrencilerin yerine getirmeleri beklenen pratikler, okulun uygulamaya koyduğu prosedürler ve aktardığı temel kabuller, okulun yapısına ve hitap

ettiği toplumsal gruplara göre farklılaşabilmektedir. Bernstein (1975) öğrencilerden beklenen davranış biçimlerine ilişkin karakter eğitimi ve öğretim olmak üzere iki farklı boyut belirlemiştir. Karakter eğitimi boyutu “anlamsal düzene” karşılık gelmektedir. Bu boyutta öğrencilere kişilik, tutum ve davranışla ilgili imgeler aktarılır. Öğretim boyutu ise “araçsal düzene” karşılık gelir ve belirli akademik becerilerin kazandırılmasıyla ilgilidir. Anlamsal boyut okulda duygusal bir bağ yaratmaya yönelikken, araçsal düzen genellikle öğrencileri belirli başarı kriterlerine göre sınıflamaya yönelik bir boyuttur (Bernstein, 1975). Buna göre araçsal düzenin baskın olduğu okul kültüründe öğrencilerde sınav yönelimi daha fazla olurken, okulun sosyal yapısıyla ilişkileri daha az görünür olmaktadır. Çünkü araçsal düzen, değer gören mesleklere erişim için gerekli koşulların oluşması, başka bir ifade ile üniversiteye geçiş açısından önemli bir aşama olarak kabul görür.

Bernstein (1975) karakter eğitimi boyutunun daha örtük biçimlerde yürütüldüğü ve asıl üzerinde durulması gereken boyutun bu olduğu düşüncesindedir. Çünkü bireylere ait oldukları toplumsal grupla ilişkili olarak kim olduklarına dair mesajlar bu boyut üzerinden aktarılır. Okulun bireye aktarmak istediklerinin temelde bu boyut üzerinden gerçekleştiğini söylemek mümkündür. Bu kavramsallaştırma bağlamında ileri sürülebilecek temel argüman, okulun belirli değerlerin aktarılması yoluyla öğrenci ve öğretmenlerde bir topluluk bilinci yaratarak sistemin düzenli bir biçimde işleyişini sağlarken, diğer yandan öğrencileri akademik beceriler açısından sınıflandırarak sosyal yeniden üretimde aktif bir rol oynadığıdır (Soylu, Kaysılı ve Alkan, 2016). Bu doğrultuda okul içi eğitsel ve sosyal uygulamaların niteliğinin bu yeniden üretim sürecindeki rolü önemli görülmektedir. Ailelerin ve çocukların eğitsel katılım biçimlerini ve eğitime yükledikleri anlamı, anlamsal ve araçsal düzen kavramsallaştırması bağlamında ele alan Bernstein (1975), orta sınıf ailelerin okulları hem anlamsal hem araçsal düzen bağlamında ele aldığını ifade etmiştir.

2.2.2. Ritüeller

Kod kuramında okul içi süreçlerin sosyal işlevleri “eğitimdeki/eğitsel ritüeller” üzerinden açıklanmıştır. Genel anlamda ritüellerin sembolik işlevleri vardır; bireyler ritüeller üzerinden sosyal düzene bağlanırlar ve ritüeller çerçevesindeki pratiklerin içselleştirilmesi devamlılığın sağlanması ve düzenin kontrolü açısından önem taşımaktadır (Bernstein, 1975: 49). Bernstein, ritüelleri eğitsel ortamlar özelinde, inanç

ve değerler sisteminin aktarımını kontrol eden anlamsal düzen bağlamında ele alır. Buna göre anlamsal düzen okulun paylaşılan değerler sisteminin kaynağı olarak görülebilir ve dolayısıyla bütünleştirici bir işlevi vardır. Ritüeller “ortaklaştıran” ve “farklılaştıran” ritüeller olarak ikiye ayrılmıştır. Ortaklaştıran ritüeller okulun bütün bireylerini bir araya getirmek ya da bir arada tutmak üzere işlev görür. Bu ritüeller aynı zamanda bireylere ayırıcı bir kolektif kimlik kazandırırken okulu zamansal ve mekânsal anlamda özel kılarak, diğerlerinden farklı bir kurumsal kimlik verir. Yıl dönümleri, törenler, okula özel kıyafetler, semboller, okulun köklü geçmişini ortaya koyan materyaller ve diğer sembolik özellikler ortaklaştıran ritüeller arasında gösterilebilir (Bernstein, 1975). Farklılaştıran ritüeller ise okulda yaş ve cinsiyet gibi temel farklılıkların ya da hiyerarşik ilişkilerin yönetimi ve sosyal işlevleriyle ilgilidir. Okul içinde sosyal düzenin sağlanması ve heterojen grupların bütünleştirilmesi ve kontrol edilmesi farklılaştıran ritüellerle sağlanır. Bu farklı yaş gruplarını farklı sınıflara dağıtmak ya da toplumsal cinsiyet kalıplarına uygun etkinliklere yönlendirmek yoluyla farklılıklar üzerinden kontrolün sağlanmasıyla ilgilidir. Ortaklaştıran ve farklılaştıran ritüeller okula özgü bir kimlik yaratılmasında, davranışların, düzenin ve devamlılığın sınırlarının tanımlanmasında ve düzenlenmesinde ve çelişkilerin kontrolünde işlev görürler. Bütün bu ritüeller anlamsal düzenin temel değerlerinin aktarımını ve içselleştirilmesini sağlarlar ve genellikle bunları da okul dışı değerler sisteminin onayladığı biçimde gerçekleştirirler. Ritüellerin önemli işlevlerinden biri de bireylerin kendilerine aktarılan değerleri ve sosyal düzeni sorgulamalarının önüne geçmesidir (Bernstein, 1975). Bernstein (1975) öğrencilerin anlamsal düzen bağlamında gerçekleştirilen ritüellere yaklaşımlarının ya da tepkilerinin devlet okullarında daha zayıf olduğunu ortaya koymuştur.

2.2.3. Eğitsel Bilginin Dağıtımı

Bernstein’a (1975) göre toplumların eğitsel bilgiyi seçme ve dağıtma biçimleri, gücün dağıtımını ve sosyal kontrolün ilkelerini yansıtır. Başka bir ifade ile eğitsel uygulamalar toplumsal gerçekliklerle ilişkilendirilmiştir. Buna göre Bernstein’ın eğitsel bilginin yapılandırılmasında, aktarımında ve değerlendirilmesindeki farklılıkların önemli bir konu olduğu düşüncesinde olduğunu söylemek mümkündür. “Deneyim, kimlik ve ilişki yapılarının eğitsel bilginin aktarım süreçleriyle nasıl sürdürüldüğü” sorusuna karşılık olarak Bernstein şu şekilde bir açıklamada bulunmuştur;

Eğitsel bilginin “öğretim programları”, “öğretim süreçleri” ve “değerlendirme” şeklinde üç mesaj sistemi üzerinden gerçekleştiği düşünülebilir. Öğretim programı geçerli bilginin ne olduğuyla, öğretim süreçleri bilginin nasıl aktarılacağıyla ve değerlendirme de bu bilginin kavranıp kavranmamasıyla ilgilidir. Bu bağlamda “eğitsel bilgi kodu” öğretim programlarını, öğretim süreçlerini ve değerlendirme biçimlerini şekillendiren temel ilkelere karşılık gelmektedir. Kodların aldığı şekil ise eğitim kurumlarında bilginin sınıflandırılmasını ve çerçevelenmesini düzenleyen toplumsal ilkelere göre belirlenir (Bernstein, 1975: 77).

Yukarıdaki ifadelerle göre sınıflandırma bilginin öğretim programları içinde düzenlenme biçimleriyle ilgiliyken, çerçeveleme bilginin eğitsel pratiklerle nasıl aktarılacağıyla ilgilidir (Sadovnik, 2001). Bernstein, eğitsel kodların sınıflandırılmasının ve çerçevelenmesinin toplumsal yapının temel dinamiklerini yansıttığını ileri sürmüştür. Bu doğrultuda bilginin içeriği kimlikle ilişkili görülmüştür (Bernstein, 1975: 81). Sınıflandırmanın güçlü olduğu durumlarda farklı içerikler arasındaki sınırlar keskindir. Bu durum ise bu sınırları sürdürecektir sistemlerin varlığına işaret eder. Burada sınır kavramı eğitim deneyiminin ve toplumdaki emek ayrımının altını çizen kritik bir özelliktir ve güç ve kontrolle ilişkilidir (Giroux, 2014: 127). Sınıflamanın keskin olması aynı zamanda belirli bir sınıfa ve özel bir kimliğe güçlü aidiyet anlamına gelmektedir (Bernstein, 1975).

2.2.4. Kültürel Yeniden Üretim Süreci ve Yeniden Üretim Kodları ve Biçimleri

Bernstein (1990:10) sınıf ilişkilerini gücün dağılımındaki ve toplumsal iş bölümünden kaynaklanan fiziksel ve sembolik değerlerin yaratılması, dağılımı, yeniden üretimi ve meşrulaştırılmasıyla gerçekleşen kontrol ilkelerindeki eşitsizlikler bağlamında ele almıştır. Bu doğrultuda toplumsal gruplar arasındaki ilişkiler ve bilinç yapılarını düzenleyen ilkelerin ve gücün dağılımının nasıl yaratıldığı, dağıtıldığı, yeniden üretildiği ve meşrulaştırıldığı ortaya koyulmuştur. Bu süreçlerin tamamı egemen kodları aktaran ayırıcı iletişim biçimleri ve kodların kazandırılma sürecinde konuların farklı konumlandırılmaları üzerinden gerçekleşir. Konumlandırma bu konular arasındaki ilişki biçimlerine karşılık gelmektedir. Bu bakış açısına göre kodlar kültürel olarak belirlenen konumlandırma araçlarıdır ve ideoloji de bu konumlandırma çerçevesinde yapılandırılır. İdeoloji hem ilişki biçimlerinin altında yatar hem bu iletişim biçimlerini düzenler.

Kod, bağlamlar arası ilişkiler ve bu ilişkiler doğrultusunda bağlam içi ilişkiler için bir düzenleyicidir. Dolayısıyla kod, bağlamları birbirinden ayıran ilkelere, bir bağlam içinde belirli ilişki formlarını oluşturmak ve üretimiyle ilgili ilkeleri yaratmak

durumundadır. Kodlar aynı zaman mekânsal olarak farklılaşmaktadır. Bu farklılığın temel kaynağı, toplumsal iş bölümünün öznelere tarafından yaratılmaktadır. Farklı mekânların farklı etkileşimsel pratikleri söz konusudur. Toplumsal iş bölümünün ilkelerini yöneten grup, bu kodları yaratan öznedir. Dolayısıyla üretim biçimleri ve eğitim süreçlerinin temel dinamikleri arasındaki ayırım da çıktılardaki farklılığın temel nedenidir (Bernstein, 1990).

Genel olarak üretim ve yeniden üretim, temellerini toplumsal kategorilerden ve bu kategorilerde yer alan bireylerin pratiklerinden alır. Materyal koşulların üretiminde söz konusu olan farklı kategorilerin kendilerine özgü farklı pratikleri, söylemlerin yeniden üretiminde de geçerlidir. Söylemlerin yeniden üretimi eğitsel süreçler üzerinden gerçekleştirilir ve öznelliğe ilişkin temel söylemlerin aile tarafından üretildiği gerekçesiyle Bernstein (1990) aile üzerinde durmuştur. Sınıflı toplumlarda kodlar, üretim biçimlerinden kaynaklı toplumsal iş bölümüyle yaratılır, meşrulaştırılır ve aileye aktarılır. Bu bağlamda eğitimin sınıfsal yapıyı, sosyal ayırım noktalarını ve toplumsal ilişkileri düzenlediği ileri sürülmüştür. Eğitsel kodlar bilincin sosyal olarak yapılandırılmasını ve dağılımını düzenler (Bernstein, 1990).

2.2.5. Sembolik Kontrol

Sembolik kontrol kavramı temellerini Marx'ın ekonomik temel ile üst yapı ve Gramsci'nin hegemonya ve ideoloji kavramlarından almaktadır. Bernstein (1990:115), sembolik kontrolü bilinci belirli bir forma sokan araçlar ve gücün ve egemen kültürel kategorilerin dağılımını düzenleyen iletişim biçimleri şeklinde tanımlamıştır. Sembolik kontrolün sağlanmasında devreye söylemsel kodlar girmektedir. Söylemsel kodlar; ilişki kurma, düşünme ve hissetme yolları bilincin, sosyal ilişkilerin ve konumların biçimlerini belirli kitlelere özgü kılar ve dağıtır. Ekonomik alandaki egemenler araçları, bağlamları ve fiziksel kaynakları düzenlerken, sembolik kontrol alanının egemenleri bütün bu biçimlerin söylemsel kaynaklarını düzenler. Dolayısıyla ekonomik alanda üretim kodları önemliken, sembolik kontrol alanında söylemsel kodlar önemlidir (Bernstein, 1990).

Sembolik kontrolün öznelere, toplumsal kurumlara ve söylemin üretimi ve yeniden üretiminin meşrulaştırılmasına ilişkin genel normları üretirler. Sembolik kontrolün gerek üretim ilişkileri açısından gerek kültürün yeniden üretimi açısından, bazı öznelere temsilci olarak işlev görebilmektedir. Bernstein (1990) sembolik kontrol öznelere düzenleyiciler (regulators: yasa ve din), onarıcılar (repairers: tıp, sosyal

servisler), yeniden üreticiler (reproducers: öğretmenler), yaygınlaştıranlar (diffusers: medya), şekillendirenler (shapers: üniversiteler, araştırma merkezleri) ve icra edenler (executers: merkezi ve yerel yönetimler) şeklinde sınıflandırmıştır. Bu noktada eğitimin toplumsal yapının devamlılığını sağlama işlevi görünür olmaktadır. Dolayısıyla bireye belirli bir bilinç türünün aktarım süreci olarak tanımlanabilecek eğitim sistemi ya da okullar sembolik kontrolün temel araçlarından biridir. Kültürel aktarım sürecinde sembolik kontrolü ve onun biçimlerini üreten pedagojik araç, bilinci şekillendiren ilkeleri de oluşturur. İnsanların bilinçleri üretim alanı tarafından dolaylı olarak yapılandırılırken, eğitim biçimleriyle doğrudan yapılandırılır (Bernstein, 1990:123). Diğer yandan Bernstein toplumsal iş bölümü ve sembolik kontrol arasındaki ilişkiye odaklanmıştır. Sembolik kontrolün özneleri belirli söylemlerin üretimindeki temel öğelerdir. Buna göre eğitim, sembolik kontrol ve kültürel alan arasındaki güçlü ilişki sayesinde sınıfsal yeniden üretim devam edecek ve hatta güçlenecektir (Bernstein, 1990).

2.2.6. Toplumsal Sınıf ve Eğitsel Uygulamalar

Bu bağlamda Bernstein'ın (1990:56) temel argümanı, eğitsel uygulamaların kültürel aktarım olarak anlaşılabilmesi ve hem kültürün üretimi hem de yeniden üretimi açısından bir araç olduğu şeklindedir. Aktarılanın ne olduğu, içerik ve içeriğin aktarım biçimi bu çerçevede ele alınmıştır. Kültürel yeniden üretim sürecinde aktaranlarla alıcılar arasındaki ilişki önemli görülmüştür. Güç ilişkilerinden kaynaklı hiyerarşik kurallar ile okul içi eğitsel süreçleri düzenlemeye yönelik kurallar, kültürel yeniden üretimin temel dinamiklerini oluşturmaktadır. Bu doğrultuda Bernstein (1990), eğitsel uygulamaları görünen ve görünmeyen olmak üzere sınıflandırmıştır. Görünen eğitsel uygulamalar çocuğun performansına vurgu yapar. Belirli başarı ölçütleri söz konusudur ve birey bu ölçütleri karşılama durumuna göre derecelendirilir. Bu uygulamalar çocuklar arasında farklılıkları üretmek üzere işlev görürler. Bu uygulamaların düzenleyici ve söylemsel yapıya ilişkin örtük kurallar ve mesajlardan öte doğrudan göstergeleri söz konusudur. Görünmeyen eğitsel uygulamalar söz konusu olduğunda ise söylemsel kurallar başka bir ifade ile öğretim düzeninin kuralları dolaylı biçimlerde aktarılır. Orta sınıfın eğitim pratikleri özelinde görünmeyen uygulamalar sembolik kontrol için önemli bir araç olma özelliği taşımaktadır. Çünkü eğitim kültürel ve ekonomik yeniden üretimin oldukça önemli bir aracıdır (Bernstein, 1990).

Görünen eğitsel uygulamalar okul içinde temel öğretimsel süreçlerin yapılandırılması ve temel eğitsel çıktılarının özellikleri çerçevesinde ele alınır. Bu bağlamda eğitsel süreçlere ilişkin temel kurallar açıktır ve sınırları net biçimde tanımlanmıştır. Ancak eğitsel süreçlerin hem egemen hem hükmedilen bireyler için olumsuz özellikleri olduğu gibi, bu süreçlerin bireylerin toplumsal sınıf kökenlerine göre farklı bilinç formları ilettiği açıktır. Okuldaki akademik öğretim programlarının hedeflediği kazanımları edinebilmek okul ve ev gibi iki temel alanın etkileşimini gerektirmektedir. Bu kazanımlar yalnızca okulda elde edilebilecek şeyler değildir ve okul, bu bağlamı kontrol eden ve sürdüren bir ev yaşantısı tarafından desteklenmelidir. Dolayısıyla eğitsel süreçler bağlamındaki temel kazanımların edinilebilmesi için ailelerin çocuklarının eğitsel yaşantılarına etkin biçimde dahil olmaları gerektiği ileri sürülmüştür.

Görünmeyen eğitsel uygulamaların mekan ve zaman çerçevesinde ele alınması yeniden üretim açısından önemli çıkarımlar içermektedir. Okulların fiziki koşulları, bu bağlamda öğrencilere sağladığı hareket alanları ya da sosyal olanaklar mekânsal konumun ekonomik temelleri çerçevesinde şekillenmektedir. Mekansal kurulumun sembolik özellikleri açısından ele alındığında ise yine toplumsal sınıflara göre farklılaşan mesajlar sisteminin varlığı söz konusu olmaktadır. Okulda ders programının düzenlenmesi ve belirli becerilerin geliştirilmesine yönelik ders ya da etkinliklere ağırlık verildiği zamansal düzen çerçevesinde ele alınmaktadır. Sembolik açıdan zaman ise çocuğun yapılandırılmış bir süreç içerisinde yetiştirilmesine karşılık gelmektedir (Bernstein, 1990).

2.2.7. Pedagojik Söylemin Toplumsal Olarak Kurulumu

Yeniden üretim kuramları çerçevesinde, eğitimde pedagojik söylem tarafından gerçekleştirilen özel iletişim biçimlerini yapılandıran ve farklılaştıran iç dinamiklerin analizine odaklanılmıştır. Bu doğrultuda pedagojik söylemin, egemen ilişkileri yeniden üreten ve aynı zamanda sosyal ilişkileri, aktarım araçlarını ve söylemin temel özelliklerinin değerlendirilmesini etkileyen güçler açısından analiz edilmesi önemli görülmüştür (Bernstein, 1990).

Güç ilişkileri açığa çıkartılmış ve bu ilişkilerin söylemlere, pratiklere ve bilinç formlarının dağılımına temel teşkil ettiği ve bütün bunları şekillendirdiği ileri sürülmüştür. Bernstein (1990:146) bunun eğitimin gerçek doğasını ortaya koymak olduğunu ifade etmiş ve bu çerçevede “eğitimin ne olduğuna” ilişkin bir sorgulamada

bulunmuştur. Buna göre eğitim kendisine dışsal olan güç ilişkileri için bir aktarım aracıdır. Okulda ve evdeki pedagojik iletişim sınıf ilişkilerinin, cinsiyet ilişkilerinin, din ilişkilerinin ve mekânsal ilişkilerin aktarımıdır. Dolayısıyla eğitsel süreçler tahakküm biçimlerinin aktarımına karşılık gelmektedir. Kültürel yeniden üretim kuramları tahakküm biçimlerinin mesajlarıyla ilgilenir. Eğitim bağlamlarında ise odaklanılan şey, söylemler, değerler, ritüeller, egemen grubun çıkarlarını sürdüren kodlar özelinde okulda ne olup bittiğidir. Okul içi uygulamalar bağlamında ele alınabilecek bütün bu süreçler, egemen grupları ayrıcalıklı kılar ve dolayısıyla iletişim kodları bu grubun çıkarlarına uygun biçimde değiştirilmektedir. Diğer yandan Bernstein (1990:148), kültürel yeniden üretim kuramlarını ya da yaklaşımlarını yalnızca bağlama dışsal olan güç ilişkilerinin sistem tarafından nasıl iletildiğine odaklandıkları gerekçesi ile eleştirmiştir.

Bu çalışmada Bernstein'in "kod kuramı" çerçevesinde ortaya koyduğu bu önermeler çalışma kapsamında okulların işlevleri, ailelerin eğitime yüklediği anlam ve eğitim sürecine katılım biçimleri, okulun fiziki özellikleri, ritüeller, ders dışı etkinlikler, öğretim programlarının yapısı, öğretmen tutumları gibi açılardan, hitap ettiği toplumsal sınıfa göre nasıl farklılaştığına ilişkin betimlemelerde bulunmak için temel alınmıştır.

3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizi, araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ve araştırmacının rolü ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Deseni

Lise düzeyindeki özel okullarda öğrenim gören öğrencilerde ayrıcalıklı kimliğin okul içi süreçlerle nasıl kurulduğunun ve bu süreçlerin üretim ve sürdürülme biçimlerine kaynaklık eden toplumsal dinamiklerin nasıl işlediğinin belirlenmesini amaçlayan bu araştırma, nitel bir araştırma olup, durum çalışması olarak desenlenmiştir. Nitel araştırma, olguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır. Nitel araştırmalar bir sahanın ya da toplumsal hayatın bir kesitiyle uzun süreli ve yoğun bir etkileşim süreci ile birlikte gerçekleştirilir. Sözü edilen süreçler bireylerin, grupların, toplumların ve örgütlerin gündelik hayatlarını yansıtmaktadır (Miles ve Huberman, 2015:6). Nitel araştırma sosyal bilimlerde ve eğitim gibi uygulamalı alanlarda yaygındır (Marshall ve Rossman, 1999).

Durum çalışmasında öncü isimler Robert Yin ve Robert Stake'tir. Ancak bu kişilerin durum çalışmasına ilişkin yaklaşımları birbirlerinden farklıdır. Yin (2009) durum çalışmasını gerçek yaşamın, güncel bağlamın ya da ortamın içindeki bir durumun araştırılması şeklinde ele alırken, Stake (2005) durum çalışmasını bir metodoloji olarak değil, ne çalışılacağına ilişkin bir seçim olarak ele almaktadır (Akt. Creswell, 2015: 96). Bu araştırma durum çalışması olarak desenlenirken Robert Yin'in yaklaşımı benimsenmiştir.

Durum çalışması bir araştırmanın nihai ürünü olarak, tek bir varlığın, olgunun ya da sosyal birimin kapsamlı ya da bütünsel betimlemesini ve analizini içerir (Merriam, 2013: 46). Durum çalışmaları, çalışılan olgunun kendi bağlamı içerisinde kolayca ayırt edilemediği durumlarda, araştırmacının gerçek yaşam olaylarını anlamlı ve bütüncül bir şekilde ortaya koymasını sağlayan bir yöntemdir (Yin, 2009). Creswell (2015), durum çalışması araştırmasını araştırmacının gerçek yaşam, güncel sınırlı bir sistem (bir durum) ya da belli bir zaman içerisindeki çoklu sınırlandırılmış sistemler (durumlar) hakkında

çoklu bilgi kaynakları aracılığıyla, detaylı ve derinlemesine bilgi topladığı, bir durum betimlemesi ya da durum temaları ortaya koyduğu nitel bir yaklaşım şeklinde tanımlanmaktadır. Dolayısıyla durum çalışması sınırlı bir sistemin derinlemesine betimlenmesi ve incelenmesidir (Merriam, 2013: 40). Bu tür çalışmalarda herhangi bir kurum, birey, topluluk, etkinlik veya okul (Bloor ve Wood, 2006), kararlar, karar verme süreçleri, programlar, belirli uygulama süreçleri (Yin, 2009) ele alınabilecek durumlardır. Patton'a (2014: 447) göre ise ele alınacak durumlar bireyler, gruplar, mahalleler, programlar, kurumlar, kültürler, bölgeler veya ulus-devletler olabilir. Bu araştırma kapsamında ele alınan durum toplumsal yapı içinde ayrıcalıklı olma durumudur.

Durum çalışması araştırmacıya bir olaya müdahale etmeden derinlemesine inceleme, anlama ve birey, katılımcı ya da toplum üzerindeki etkisi ya da ilişkisi konusunda çıkarımlarda bulunma fırsatı sunmaktadır (Akar, 2016: 113). Toplumsal yapı içerisinde güç pozisyonları ile birlikte anılan ayrıcalıklı grupların araştırma öznesi olarak ele alınması sosyal bilim araştırmaları çerçevesinde çoğu zaman mümkün olmamaktadır. Meşrulaştırılmış mekanizmalar üzerinden sürdürülen avantajlı konumun irdelenmesi ya da görünür kılınması da oldukça zor bir durumdur. Araştırma bağlamının bu özelliklerinden kaynaklı olarak araştırmacının "eş zamanlı olaylar" üzerindeki kontrolünün az olduğu ya da değişkenlerin durumun içine iyice gömüldüğü ve belirlenemediği durumlarda, durum çalışması en iyi seçim gibi durmaktadır (Merriam, 2013: 45). Çalışmanın özel okullarla sınırlandırılmasının nedeni bu noktada görünür olmaktadır. Ayrıcalıklı olma durumu ile araştırma bağlamı iç içe geçmiş durumdadır ve ayırt edilmesi güçlük içermektedir. Ayrıcalıklı grupların özel okullar bağlamındaki eğitsel süreçlerle toplumsal yapı içerisindeki mevcut eşitsizlikleri sürdürülmesine kaynaklık eden pratikleri ile uygulamaların neler olduğunu belirlenmesi, bu çerçevede detaylı olarak incelenen boyutları oluşturmaktadır.

Durum çalışması bir olguyu anlamak için potansiyel önemi olan çok sayıda değişken içeren karmaşık sosyal birimleri araştırma imkânı verir (Merriam, 2013: 50). Dolayısıyla bireylerin günlük yaşamlarının sıradan eylemlerine gömülü durumlar, makro düzlemdeki olgu ve olayların anlaşılması açısından önemli görülmektedir. Durum çalışması, okuyanı durumun içine ve deneyime yani bir grubun yaşantısına veya bir programa götürmelidir (Patton, 2014: 450). Durum çalışmasını yürütme ihtiyacı karmaşık toplumsal bir olayı anlama arzusundan kaynaklanmaktadır. Başka bir deyişle, durum çalışması güncel bir olayı derinlemesine ve bütünsel olarak gerçekçi dünya perspektifinden incelemeyi gerektirir (Akar, 2016: 113). Özel okullar ile sınırlandırılan

bu çalışmada, bireylerin günlük yaşamlarının, eğitsel tercihlerinin ve okul içi süreçlerin bütün boyutlarının detaylı bir biçimde ele alınarak ayrıcalıklı kimliğin kurulumu ekseninde incelenmesi araştırmanın durum çalışması olarak desenlenmesini gerektirmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Nitel araştırmalarda sayısallaştırma ya da oransallaştırma kaygısı güdülmemektedir. Dolayısıyla nicel araştırmalarda olduğu gibi istatistiksel hesaplamalara dayalı bir örneklem belirleme biçimi söz konusu değildir. Nitel araştırmalarda önemli olan sayısal veriler değil, araştırılan olgu ya da durum içinde örüntülerin ortaya çıkartılmasıdır. Nitel araştırmalarda temel olarak amaçlı örneklem kullanılır. Bu araştırmada amaçlı örnekleme türleri arasında yer alan maksimum çeşitlilik örnekleme stratejisinden yararlanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme farklı çeşitlilikleri belgelemek ve önemli genel geçer kalıpları tanımlamak açısından tercih edilir ve aykırı durumlarda da ana örüntülerin var olup olmadığını görebilmek için kullanılır (Glesne , 2015: 28). Katılımcı sayısının az olduğu gruplarla yapılan araştırmalarda maksimum çeşitlilik örnekleme, sağladığı heterojenlik ile farklılıklardan doğan ortak örüntüleri, bir ortam ya da olgunun ortak boyutlarını ve temel deneyimleri ortaya çıkarmayı mümkün kılmaktadır (Patton, 2014: 235).

Bu çerçevede örneklem, durumun boyutları göz önüne alınarak saptanmıştır. Toplumsal yapı içinde bireyi ayrıcalıklı olarak konumlandıran avantajların göstergeleri temelde ekonomik kaynaklar, eğitim durumu, mesleki statü, sosyal ve kültürel sermayedir. Bu göstergelere sahip olduğu ve ayrıcalıklı konumu temsil ettiği düşünülen kişiler ulaşılabildiği ölçüde araştırmaya dahil edilmiştir. Örneklemin özel okullara dağılımında ise Tez İzleme Komitesi ile birlikte karar verilmiştir. Aynı toplumsal tabaka içinde farklı kategorilere hitap ettiği düşünülen ve nitelik, kurumsal yapı ve kuruluş temeli açısından farklılaşan okullara devam eden öğrencilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Elit okul olarak kabul edilen prestijli okullardan, Ankara'da yer alan çeşitli üniversitelerin geliştirme vakıfları tarafından kurulmuş olan vakıf okullarından, özel kuruculu okullardan ve duruma çok yönlü ve bütüncül bir bakış açısı sağlaması amacıyla prestij bakımından zayıf olduğu kabul edilen ya da dershaneden dönüştürülmüş okullardan öğrenciler araştırmaya katılmıştır. Toplamda 14 farklı okuldan öğrenci araştırmaya katılmıştır. Araştırma bulguları yorumlanırken okullar arasında yapılan bu

kategorilendirme temel alınmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin önemli bir bölümü ise elit okullar ile vakıf okullarına devam etmektedirler.

Duruma ilişkin derinlemesine bir anlayış sunma, iyi bir nitel durum çalışmasının ayırıcı bir özelliğidir. Bunu gerçekleştirmek için çeşitli veri kaynaklarından yararlanılır (Cresswell, 2015: 98). Bu nedenle veri kaynağı çeşitlemesi yoluna gidilmiş ve öğretim süreçlerinin en temel iki ögesi olan öğrencilerden ve öğretmenlerden veri toplanmıştır. Çalışmayı önemli kılan temel argümanlardan biri güç gruplarının üzerinde araştırma yapmanın ve toplumsal yapı içinde güç mekanizmalarının işleyişini ortaya koymanın oldukça zor bir durum olduğudur. Özel okullar söz konusu olduğunda, okulun içine girip araştırma yapmak da bu zorluk kapsamına girmektedir. Okullarda gözlem ya da görüşme yapmak bu araştırma çerçevesinde mümkün olmamıştır. Diğer yandan özel okullarda okul içi süreçlere tanıklık eden veri kaynaklarının varlığı da önemli görülmüştür. Dolayısıyla Ankara’da elit grupların gittiği varsayılan ve araştırmaya konu olan nitelikteki çeşitli özel okullarda görev yapan öğretmenlere ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu çerçevede kar topu örnekleme stratejisi benimsenmiştir. Bu durumda insanları tanıyan, hangi durumların bilgi yüklü olduğunu bilen kişiler örnekleme dahil edilir (Patton, 2014: 243) ve araştırmanın ilgi alanına giren kişileri tanıyan kişilerden durumlar hakkında bilgi edinilir (Glesne, 2013: 61). Referanslar üzerinden ulaşılan ve katılıma gönüllü olan öğretmenlerle görüşmeler gerçekleştirilmiş ve okul içi süreçlerin temel dinamiklerine ilişkin derinlemesine bilgiler almak amaçlanmıştır. Veri kaynağı çeşitlemesi, farklı katılımcılardan elde edilen verilerin birbiriyle tutarlı olmasıyla ilgilidir (Akar, 2016: 132). Öğretmen ve öğrencilerin okul içi süreçlere ilişkin yaklaşım ve değerlendirmeleri, çalışmanın bütünü açısından önemli görülmüştür.

Nitel araştırmalarda örneklem sayısının belirlenmesi, çalışmaya ve elde edilen verilerin yeterlilik düzeyine bağlıdır. Elde edilen verilerin dışında yeni verilerin elde edilmeyeceği veya verilerin tekrarlanarak doyuma ulaştığı tespit edildiğinde veri toplama süreci sona erer (Merriam, 2013: 79). Çalışma grubunda yer alacak kişi sayısının belirlenmesinde kategorilerin “doyum noktasına (saturasyon)” ulaşması temel alınmıştır. Araştırma kapsamında 16’sı erkek 10’u kız olmak üzere özel okullarda lise düzeyinde öğrenim gören toplam 26 öğrenci ve yine özel okullarda görev yapan, biri erkek dokuz kadın olmak üzere toplam 10 öğretmen ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerle ilgili temel bilgiler Tablo-1’de, öğretmenlerle ilgili bilgiler ise Tablo-2’de verilmiştir.

Tablo 1

Araştırmaya Katılan Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler

Katılımcı	Okul	Sınıf	Anne Meslek	Baba Meslek
Melis	Elit Okul- Burslu	10	Savcı	Endüstri Mühendisi
Mine	Elit Okul- Burslu	10	Hakim	Öğretmen
Mete	Elit Okul	10	Öğretmen	İnşaat Mühendisi
İnci	Elit Okul	11	Sanat atölyesi var	Satış müdürü
Ertan	Vakıf Okulu	12	-	Müteahhit
Mert	Vakıf Okulu	11	İşletmeci (Kendi İşyeri)	İşletmeci (Kendi İşyeri)
Özge	Elit Okul	9	Öğretmen	Müteahhit (İstatistik Mezunu)
Dora	Elit Okul	10	Doktor	Doktor
Atakan	Elit Okul	10	Doktor	Noter
Berkay	Vakıf Okulu	12	Akademisyen	Albay
Serkan	Özel Kuruculu Okul	9	Memur	Mühendis
Açelya	Özel Kuruculu Okul	9	Hakim	Savcı
Nil	Dershaneden Dönüştürülmüş Okul	12	Öğretmen	M.E.M. Yönetici

Berkant	Vakıf Okulu	9	Hakim	Avukat
Onur	Özel Kuruculu Okul	9	Hakim	Hakim
İpek	Vakıf Okulu	9	Öğretmen	Hakim/Avukat
Yasemin	Elit Okul	10	Doktor	Kimyager
Utku	Vakıf Okulu	12	Prof. Dr. (Tıp)	Prof. Dr. (Tıp) (Millet Vekili)
Bilge	Elit Okul	12	Prof. Dr.(Diş Hekimliği)	Mühendis
Beren	Dershaneden Dönüştürülmüş Okul	9	Ressam	Mühendis
Toprak	Elit Okul	10	Doktor	Profesör
Melih	Vakıf Okulu	12	Diş Hekimi	Mühendis
Mehmet	Özel Kuruculu Okul	9	-	İşletmeci (Kendi İşyeri)
Tunç	Elit Okul	10	Bankacı	Bankacı
Nihal	Vakıf Okulu- Burslu	9	Doktor	Albay Hekim
Demir	Özel Kuruculu Okul-Burslu	10	Öğretmen	Öğretmen

Tablo 2

Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler

	Cinsiyet	Branş	Okul
Sibel	Kadın	Almanca	Özel Kuruculu Okul
Selim	Erkek	İngilizce	Vakıf Okulu
Derya	Kadın	Felsefe	Özel Kuruculu Okul
Belgin	Kadın	Biyoloji	Özel Kuruculu Okul
Esin	Kadın	Coğrafya	Elit Okul
Pelin	Kadın	Matematik	Elit Okul
Pınar	Kadın	Matematik	Vakıf Okulu
Tülin	Kadın	Fizik	Vakıf Okulu
Leyla	Kadın	Edebiyat	Vakıf Okulu
Ebru	Kadın	Fizik	Vakıf Okulu

3.3. Veri Toplama Araçları

Nitel araştırmalarda en temel veri toplama yöntemi görüşmedir. En çok kullanılan görüşme çeşidi ise bir kişinin diğer kişiden bilgi edindiği karşılıklı görüşmedir (Merriam, 2013: 86). Araştırma verileri; sorular sorma, dinleme, ilgi gösterme ve söylenenleri kaydetmeyi gerektiren nitel görüşmelerle (Neuman, 2014) elde edilmiştir. Nitel görüşmeler genellikle derinlemesine ve yarı yapılandırılmış biçimde gerçekleştirilir (Fraenkel ve Wallen, 2006). Packer'a (2011) göre nitel araştırmalara konu olan görüşmelerden en yaygın ve en kullanışlı olanı yarı yapılandırılmış görüşmelerdir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmacı, görüşme sorularını araştırma soruları doğrultusunda hazırlar; ancak görüşmenin seyrine göre farklı sorular sorabilir ya da soruları yeniden düzenleyebilir (Creswell, 2005; Merriam, 2013). Görüşme sırasında ek soruların sorulması veya mevcut soruların detaylandırılması gerekebilir. Dolayısıyla bu

durumlarda katılımcılara ek sorular yöneltilir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde sorular esnekler (Merriam, 2013: 87). Araştırmanın veri kaynaklarına hitaben iki farklı türde görüşme formu hazırlanmıştır. Çalışma kapsamında kullanılan veri toplama araçları olarak öğrenci ve öğretmen görüşme formlarına ilişkin detaylar şu şekildedir;

3.3.1. Öğrenci Görüşme Formu

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde veri toplama aracı olarak kullanılan “Öğrenci Görüşme Formu”nda (EK-3) yer alan soruların oluşturulmasında elit okullar, sosyal ayırım alanları, toplumsal sınıfların eğitsel özellikleri gibi konuları içeren ilgili literatür temel alınmıştır. Araştırma paradigması gereği literatür taraması ve araştırmanın alt amaçları çerçevesinde 127 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu sorular incelenerek öğrencileri ilgilendiren boyutlar belirlenmiştir. Araştırmanın sınırlılıkları çerçevesinde, araştırmanın amacına en çok hizmet edeceği düşünülen sorular daha sonra sosyal ilişkiler, ailelerin eğitsel süreçlerindeki rolleri, öğrenim görmekte oldukları okulların akademik ve sosyal boyutlarına ilişkin görüş ve değerlendirmeleri şeklinde başlıklar altında toplanmış ve uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü alınıp gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra çalışma grubunun belirlenmesinde temel alınan özelliklerle benzer bir profil sergileyen 4 öğrenci ile pilot uygulama yapılmış ve bu görüşmeler sonucunda forma son hali verilmiştir. Katılımcılara, temel kişisel bilgilerin edinilmesine olanak sağlayan sorular da dahil olmak üzere yedi temel soru altında toplanan toplam 24 soru yöneltilmiştir.

3.3.2. Öğretmen Görüşme Formu

Özel okullarda görev yapan öğretmenlerle yapılan görüşmelerde veri toplama aracı olarak kullanılan “Öğretmen Görüşme Formu”nda (EK-4) yer alan soruların oluşturulmasında okulun öğrenci profili, okul içi sosyal ve akademik süreçler, okulun temel kurumsal özellikleri gibi konular temel alınmıştır. Hazırlanmış olan madde havuzundan bu konular çerçevesinde, öğretmenlere yöneltililebilecek sorular seçilerek okulun öğretmen seçiminde uygulamaya koyduğu ölçütler, okul içi düzenin sağlanmasında öğretmene yüklenen sorumluluklar, kurumsal eğitim-öğretim politikaları ve okula devam eden öğrencilerin sosyokültürel arka planlarına ilişkin görüş ve değerlendirmeleri şeklinde başlıklar altında toplanmış ve uzman görüşüne sunulmuştur.

Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra görüşme formuna son hali verilmiştir. Katılımcı öğretmenlere altı temel soru çerçevesinde, her bir sorunun altında kurulan toplam 27 soru yöneltilmiştir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Verilerin elde edilmesi için Ankara Üniversitesi Etik Kurulu'ndan gerekli yasal izin alınmıştır (EK-1). Öğrencilerle yapılan görüşmeler 2015/2016 Eğitim-Öğretim Yılı'nın II. Dönemine denk gelen Şubat ve Haziran ayları arasında gerçekleştirilmiştir. Öğretmen görüşmeleri ise veri kaynağı çeşitlemesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla bu görüşmeler öğrencilerden elde edilen verilerin daha geniş bir perspektifte yorumlanmasına olanak sağlaması için yapıldığından daha esnek bir biçimde, daha geniş bir zaman dilimine yayılmıştır.

Örneklemin belirlenmesinde temel alınan ölçütleri taşıyan ve araştırmacının ulaşabildiği öğrencilerle ve öğretmenlerle telefon ya da aracı kişiler üzerinden randevu talep edilmiş ve kabul eden kişiler çalışma grubu kapsamına alınmıştır. Bu kişilere görüşme öncesinde çalışmanın kapsamı hakkında kısaca bilgi verilmiştir. Nitel durum çalışmaları da, diğer nitel araştırma türlerinde olduğu gibi anlam ve arayış içinde olduğundan çalışmalarda birincil veri toplama ve analiz aracı, araştırmacının kendisidir (Merriam, 2013: 39). Dolayısıyla bütün görüşmeler araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden önce, görüşme sırasında ses kaydı yapılacağı ve bu kayıtların yalnızca araştırma için kullanılacağı belirtilmiş ve katılımcıların onayından sonra ses kayıt cihazı devreye girmiştir. Çalışmaya katılan kişilerin kendi belirledikleri yerde ve saatte ve genellikle hafta sonları görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Patton (2014) görüşmelerin gerçekleştiği yerin ve görüşmeci ile görüşülen kişi arasındaki etkileşimin söylenenleri etkileyebileceğini ileri sürmüştür. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler güven duyulan referanslar üzerinden etkileşime geçildikten sonra gerçekleşmiş ve ve gizlilik konusunda teminat verilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin sergiledikleri tavır araştırmaya katkı sunma yönünde destekleyici ve yapıcı bir niteliktedir. Ayrıca prestijli okullara ve IB programlarına devam eden ya da gerek kendi eğitsel yaşantıları çerçevesinde gerek anne-baba mesleği itibarıyla bilimsel araştırma süreçleri konusunda bilgisi ya da deneyimi olan öğrencilerle yapılan görüşmeler daha olumlu bir atmosferde gerçekleşmiştir. Ev dışında gerçekleşen öğrenci görüşmelerinde, katılımcıların önemli bir bölümüne anneleri eşlik etmiştir. Etik ilkeler gereği,

katılımcıların kimlik bilgileri ve devam ettikleri ya da çalıştıkları okulların adları gizli tutulmuş ve raporlama sürecinde katılımcılara ve okullara farklı kod adları verilerek metin içinde işlenmiştir.

18 yaşından küçük katılımcı öğrencilerin velilerinin onayı gerektiğinden ailelerden etik onam bildirim formunu (EK-2) doldurmaları talep edilmiştir. Katılımcıların izinleri dahilinde bütün görüşmeler ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerin tamamı araştırmacının kendisi tarafından gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler ortalama 25-30 dakika sürerken, öğretmenlerle yapılan görüşmeler 35 dakika ve 75 dakika arasında değişiklik göstermiş ve ortalama 40-45 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırma kapsamında görüşme yapılacak kişi sayısının belirlenmesi kategorilerin doyum noktasına ulaşmasına bağlı olduğu için veri toplama ve verilerin analizi eş zamanlı olarak gerçekleştirilmiştir.

Nitel araştırmada öncelikli veriler görüşmelerden elde edilen ifadelerdir. Katılımcılardan elde edilen 20 saat 22 dakikalık ses kaydı bilgisayar ortamında deşifre edilmiş ve metin dosyası haline getirilmiştir. Ses kayıtlarının dökümleri ses kayıtları dinlenerek gözden geçirilmiş, anlaşılmayan ya da yanlış anlaşılan ifadeler düzeltilmiştir. Her bir görüşmeye ait dokümana (görüşme sırasına göre öğrenciler için K_1, K_2, \dots ve öğretmenler için $\hat{O}_1, \hat{O}_2, \dots$ şeklinde) kodlar verilmiş, analiz süreci tamamlandığında ise bu kodlar katılımcıların gerçek isimlerinden farklı biçimde kod adlarıyla değiştirilerek, özel bilgilerin gizliliği sağlanmıştır. Ayrıca katılımcıların anlatıları içinde geçen kurum adları da benzer biçimde kod adları ile değiştirilmiştir.

Verilerin analizinde tümevarımcı analiz benimsenmiştir. Tümevarımcı analiz veri içinde örüntülerin, temaların ve kategorilerin keşfedilmesini içerir (Patton, 2014: 453). Patton'a (2014) göre nitel verilerin analiz sürecindeki en temel güçlük büyük miktarda veriyle uğraşmaktır. Bu noktada veriye aşinalık kazanmak önemli görülmektedir. Her bir görüşme kaydından elde edilen yazılı metinler birkaç kez okunduktan sonra analiz sürecine geçilmiştir. Verilerin analizi dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Analiz sürecindeki ilk aşama metindeki ifadelerden kodların çekilmesi olmuştur. Bu doğrultuda veri setinden çalışmanın kapsamıyla ilgili olduğu düşünülen ifadeler belirlenmiş kodlar elde edilmiştir. İkinci aşamada ise kısa ifadeler ya da kelimelerle kodlanan veriler gözden

geçirilmiş, aralarında ilişki olduğu düşünölen kodlar kategoriler altında toplanmıştır. Creswell'e (2015) göre kategorilendirme, kodlanan verilerin yeniden değeriendirilmesi ile birkaç farklı kodun tek bir başlık altında birleştirilmesi sürecidir. Ardından kategorilerin çerçevesinde toplandığı temalara ulaşılmış ve Ayrımın Kurulduğu Alanlar, Eğitim Yaşantılarında Ailenin Rolü, Kişilerarası İlişkilerde Pozisyon Alma Stratejileri, Avantajlı Konumun Sürdürülebilirliği Açısından Okul Seçimi, Okulu Farklı Kılan Özellikler, Okulun Kurumsal ve Kültürel Bağlamı, Ders Dışı Etkinlikler Üzerinden Farklılaşma ve Gelecek Beklentileri olmak üzere sekiz tema belirlenmiştir. Temalar altında toplanan kategoriler örüntölü olarak, ilgili literatür çerçevesinde yorumlanmış ve doğrudan verilerle desteklenmiştir.

3.6. Geçerlilik ve Güvenilirlik

Nitel araştırma literatüründe kullanılan aktarılabirlik, inanılrlık, güvenilirlik ve doğrulanabilirlik kavramları, nicel araştırmalardaki iç geçerlik, dış geçerlik, güvenilirlik ve nesnellik kavramlarına karşılık gelmektedir (Merriam, 2013: 201). Nitel araştırmalarda geçerliliğin ve güvenilirliğin sağlanması için temel alınan bu stratejilerden aktarılabirlik, inanılrlık ve güvenilirliğin nasıl sağlanabileceği alan yazın doğrutusunda betimlenmiş ve çalışma kapsamında işe koşulan stratejiler çerçevesinde yapılanlar anlatılmıştır.

3.6.1. Aktarılabirlik

Nitel araştırmaları nicel araştırmalardan ayıran en temel özelliklerin başında, nicel araştırmalara göre küçük gruplarla çalışmaların yürütölmesi ve bu nedenle istatistiksel genellemelerin yapılamamasıdır. Burada söz konusu olan nicel çalışmalarda olduğu gibi sayılara odaklı bir genelleme değil, benzerlik taşıyan birim, mekan ya da durumlar bağlamında analitik genellemeler yapmaktır (Akar, 2016:134). Dolayısıyla nitel bir araştırmada, araştırmacının, çalışmasında ortaya çıkan sonuçların doğrudan genellenemeyeceğinin farkında olması gerekmektedir (Akar, 2016:134). Aktarılabirlik bir çalışmanın sonuçlarının farklı durumlara ne derece uygulanabileceği ile ilgilidir (Merriam, 2013: 214). Bunun için temel olan şey araştırma sonuçlarının kişi, birim, mekan ya da olaylara nasıl aktarılabileceğine ilişkin açıklamalarda bulunmaktır (Akar, 2016:134).

Araştırmanın aktarılabirliğini sağlamanın en temel stratejisi ayrıntılı betimlemelerdir (Lincoln ve Guba, 2013). Bunun için araştırmacının süreç içindeki rolü, veri toplama aracının geliştirilmesi, veri toplama ve analiz süreçleri detaylarıyla açıklanmıştır. Araştırma bağlamına ilişkin ayrıntılı betimlemelere ulaşma gerekliliği görüşme formunun hazırlanmasında göz önünde bulundurulmuştur. Bu doğrultuda öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri, aile yaşantıları, etkileşim ve yaşam alanlarına ve okul bağlamının temel özelliklerine ilişkin verilerin elde edilmesi amacına hizmet eden sorular yönlendirilmiştir. Verilerin analizinde ayrıcalıklı kimliğin kurulmasına aracılık ettiği düşünülen her bir durum ayrıntılı biçimde betimlenmiş ve aktarılabirliğin sağlanması için çaba gösterilmiştir.

3.6.2. İnanırlılık

İnanırlılık, araştırma bulgularının dış dünyadaki gerçekliğe uyup uymadığı sorunsalıyla ilgilidir (Merriam, 2013: 203). Dolayısıyla araştırmacı bulgularının gerçekliklerle ilişkili olduğunu kanıtlayan, sonuçların benzer durumlarda ve bağlamlarda geçerli olduğunu onaylayan, bulguların birbiriyle tutarlı olduğunu ortaya koyan kanıtlar sunmak durumundadır (Patton, 2002). Bu çerçevede çalışmanın bulgularının anlamlılığı ve mevcut gerçekliklerle uyumluluğu, çalışmanın yürütüldüğü kişilere ya da okuyuculara inandırıcı gelip gelmediği, veri analizi sonucu oluşan öüntülerin birbiriyle uyumlu ve bütünsel bir nitelik taşıyıp taşımadığı, farklı veri kaynaklarından elde edilen verilerin örtüştüğü noktaların olup olmadığı ve gerçekten gözlenmek istenilen şeyin gözlenip gözlenmediği soruları araştırmanın inanırlılığının ilkeleri arasındadır (Merriam, 2012: 103; Miles ve Huberman, 1994'ten akt. Akar, 2016: 134). Guba (1981) araştırmanın inanırlılığının sağlanması için “uzun süreli etkileşim”, “çeşitleme”, “uzman (akran) incelemesi”, “olumsuz durum analizi”, “katılımcı kontrolü” şeklinde stratejiler önermektedir (Akt: Lincoln ve Guba, 1985). Creswell ve Miller (2000) ise nitel araştırmalarda inanırlılığın sağlanması için araştırmacıların sıklıkla sekiz stratejiye başvurduklarını ifade etmiş ve Guba'nın ortaya koyduğu stratejilere ek olarak “araştırmacı ön yargılarının açıklanması”, “dış denetimler” ve “zengin, yoğun betimleme” stratejilerini betimlemiştir (Akt: Creswell, 2015). Bu araştırma kapsamında ise inanırlılığın sağlanması için başvurulan stratejilerden üçgenleme, uzman incelemesi ve katılımcı doğrulaması stratejileri kullanılmıştır.

İnanlırlığını artırmak için öncelikle üçgenleme stratejilerinden çoklu veri kaynaklarının kullanımı (Merriam, 2013: 206) benimsenmiştir. Özel okullar bağlamında öğrencilerin ve öğretmenlerin farklı bakış açılarına ve deneyimlere sahip oldukları varsayımından hareketle her gruptan bireylerle görüşmeler gerçekleştirilmiş ve aynı kategoriler altında her iki gruba ait kodlar bir araya getirilerek yorumlanmıştır.

İnanlırlığın sağlanmasında en kapsayıcı strateji olarak uzman incelemesine başvurulmuştur. Buna göre hem ham veriler hem bu verilere dayanarak ortaya konulan bulguların makul ve mantıklı olup olmadığı araştırmanın konu alanından uzman veya konu alanına yabancı uzmanlar tarafından denetlenir (Merriam, 2013: 210). Bu çerçevede konunun her boyutunun ele alınması için uğraşılmış ve araştırmanın veri toplama araçları olarak görüşme formlarının geliştirilmesi, örneklem grubunun belirlenmesi, verilerin kodlanması, kategorilendirilmesi ve temaların oluşturulması ve ham verilerle karşılaştırılması gibi bütün aşamaları Tez İzleme Komitesinin ve bağımsız bir araştırmacının denetlemesine açılmıştır.

İnanlırlığın sağlanmasında kullanılan diğer bir strateji ise katılımcı doğrulamasıdır. Bu stratejide, verilerin sağlandığı ya da mülakat yapılan kişilerden bazılarına ulaşılır ve ortaya çıkan bulgular hakkında onlardan geri bildirim istenir (Merriam, 2013: 207). Araştırmanın veri toplama sürecinde kategorilerin doyum noktasına ulaştığına karar verildikten sonra görüşmeler sonlandırılmış ve bulgular yorumlanmaya başlanmıştır. Bu aşamada katılımcı öğrencilerden Melek'in ve katılımcı öğretmenlerden Meltem'in geri bildirimleri ile katılımcı doğrulaması gerçekleştirilmiştir.

3.6.3. Tutarlılık

Güvenirlik araştırma sürecinde toplanan verilerin tekrar toplanıp aynı sonuçları elde etmeyi sağlayacak işlemlerden geçmesiyle ilgilidir (Akar, 2016: 135). Diğer bir ifadeyle yapılan araştırmada elde edilen bulguların yeniden üretilip, üretilmeyeceği ile ilgilidir. Ancak insan davranışlarının durağan olmaması sosyal bilimlerde güvenilirliği sorunlu bir alan haline dönüştürmektedir (Merriam, 2013: 211). Bu doğrultuda tutarlılığın denetlenmesi için sorulan temel soru “eldeki verilerden, ortaya konulan sonuçların çıkıp çıkmayacağı” sorusudur. Ham veriler ve araştırmacının veri analizinden ulaştığı sonuçlar, hem tez danışmanı hem de araştırmanın ait olduğu disiplinden ve nitel araştırmalar konusunda deneyimli başka bir uzman tarafından süreç boyunca denetlenmiştir.

Diğer yandan elde edilen veriler analiz edildikten sonra betimsel bir yaklaşımla ortaya konulmuş ve doğrudan alıntılarla zenginleştirilmiştir. Doğrudan alıntılar araştırmacının konuya ilişkin yorumlarına ve açıklamalarına temel oluşturmuştur. Ayrıca araştırma bulgularına ilişkin yapılan yorumlar literatür bağlamında araştırma konusuyla ilgili tartışmalarla desteklenmiş ve hem iç yorum hem dış yorum ölçütü sağlanmıştır.

3.7. Araştırmacının Rolü

Nitel araştırma araştırmacının kimliğiyle iç içe geçmiş bir süreç olarak kabul edilir. Araştırmacının deneyimleri ve bakış açısı araştırmaya yönelik çeşitli varsayımlar geliştirmesine yol açabilir. Bu varsayımlar da önyargılara ya da kalıplaşmış kabullere kaynaklık edebilir. Ancak, kendi yaklaşım ve düşüncelerinin farkında olan araştırmacının, ön yargılarını, varsayımlarını ve inançlarını bir kenara bırakması gerekmektedir (Creswell, 2005). Bunu yapabilmek için araştırmacının kendi kimliğinin, geçmiş yaşantılarının ve araştırma sürecinde var olma biçimlerinin farkında olması önem taşımaktadır (Rivera, 2015: 35). Bu durum nitel araştırmalar kapsamında düşünömsellik (reflexivity) olarak adlandırılmaktadır. Düşünömsellik içe bakış sürecine karşılık gelmektedir. Araştırma sürecinde ise araştırma sonuçlarının araştırmacıdan ve araştırma sürecinden etkilenme biçimi olarak tanımlanmaktadır (Davies, 1999). Çalışılan konuya karar verildiği andan itibaren başlayan araştırma sürecinin, araştırmacının hangi özelliklerinden etkilendiğinin betimlenmesi nitel araştırmaların olmazsa olmaz bir özelliği olarak kabul edilmektedir. Merriam'a (2013: 40) göre bir durum çalışmasının içinde örtük olan bir teori inşa edilebilir ya da bir durum çalışmasının verileri eleştirel kuramın bakış açısından analiz edilebilir. Bu doğrultuda araştırmanın kurgulanması, yürütülmesi ve araştırma bulgularının yorumlanmasında kuramsal temellerin ötesinde benimsenen temel yaklaşım eleştirel bakış açısı olmuştur.

Creswell (2005), nitel araştırmalarda araştırmacının özelliklerinin ve sürece ilişkin yaklaşımlarının önemli olduğunu belirtmektedir. Teze konu olan bu alanda çalışmamda, doktora sürecindeki öğrenme yaşantılarım kadar, sosyal adalet ve eğitimde eşitsizlikler konusundaki kişisel duyarlılığım ve özellikle kırsal bölgelerde öğretmen olarak tecrübe ettiğim mesleki deneyimlerim belirleyici olmuştur. Doktora ders dönemi boyunca aldığım ve ayrıca başka dönemlerde de takip etme şansı bulduğum eleştirel pedagoji ve sosyal teori dersleri, eğitimi toplumsal yapının temel dinamikleri üzerinden anlamama ilişkin bana kuramsal bir alt yapı sağladı. Bu kuramsal temeller, konuyu farklı

bakış açılarıyla ele almama olanak sağladı. Çalışma konumun esas düşünsel temelini ise Paul Willis'in (1971/1981) "Learning to Labour/İşçiliği Öğrenmek" adlı çalışması oluşturdu. Okulların bireyleri ait oldukları sosyal sınıfa özgü rollere hazırladığı kabulünden yola çıkan yeniden üretim kuramlarının temel çıkış noktaları, toplumsal düzen içindeki tahakküm sistemlerinin baskı altına aldığı grupların gerek sosyal, gerek kültürel ve gerekse eğitsel deneyimleridir. Dezavantajlı grupların pratikleri burada ön plana çıkartılan temel argümandır. Ancak avantajlı gruplara özgü pratikler konusunda araştırma alanında sessizlik egemendir. Bu kitabı okuduktan sonra avantajlı konumdakilere de öğretilen bir şeylerin olması gerektiğini düşünmeye başladım. Ayrıcalık kavramı da tam bu düşünceye karşılık geldi.

Güç mekanizmalarının kendilerini nasıl örtük biçimlerde var ettiklerinin araştırmalara söz konusu olması temelde önemli bir sorun içeriyordu. Bu da araştırma bağlamında erişim konusuydu. Eğitim araştırmalarının önemli bir kısmı dezavantajlı kesimlere ve geliştirilmeye ihtiyacı olduğu gerekçesiyle eksik ya da yetersiz olarak tanımlanan okullara bakma eğilimindedir (Gaztambide-Fernández ve Howard, 2010: 6). Araştırma sürecindeki güç ilişkileri ve elitlerle çalışmanın zorluğu tam bu noktada görünür olmuştu. Gücün kendini araştırmaya açması ancak yine güç ilişkileri üzerinden gerçekleşebilecek bir durum gibi görünüyordu. Çalışma kapsamındaki bazı okullardan araştırma izni alma girişimlerim ret ile sonuçlandı. Okul müdürü tarafından çalışmamın onaylandığı elit bir okulda ise, okulda görev yapan bir öğretmen aracılığıyla etkileşime geçmeme rağmen araştırmaya gönüllü öğrenci bulamadım. Okul dışı kişisel ilişkiler üzerinden hedef kitleye erişim çabalarım ise okullara erişim konusunda karşılaştığıma benzer engeller içeriyordu. Gücü en çok hissettiğim durumlar da katılımcılarla etkileşime girdiğim anlardan çok görüşme talep ettiğim anlar olmuştu. İletişime geçtiğim, ancak ya ebeveyn tarafından onay alamadığım ya da çocuğun katılıma gönüllü olmadığı durumlar katılımcı öğrenci sayısının neredeyse iki katını oluşturuyordu.

Kendimi avantajlı hissettiğim temel durum ise araştırma görevlisi ve doktora öğrencisi kimliğimdi. Bu ise akademisyen aileler için ya da IB ve Bilim İnsanı programlarında okuyan öğrenciler için geçerliydi. Özellikle ekonomik avantajları ön planda olan ailelerden gelen çocuklarla görüşme yapmak aynı şekilde verimli ve etkili geçmemiş, hatta kimi zaman zorlayıcı olmuştu. Öğrencilerin yaş aralıkları ya da içinde buldukları gelişim dönemi de beraberinde bazı zorluklar getiriyordu. Güvenli ve öğrencilerin sosyal yaşamlarını sürdürdükleri alanlar ile dışarıda zaman kaybetmek istemediğini dile getiren çocuklar için evleri, araştırmanın temel bağlamını oluşturmuştu.

Görüşmeleri gerçekleştirdiğim dönemlerde Ankara'da yaşanan terör saldırıları beraberinde hem aileler hem çocuklar için güvenlik kaygılarını getiriyordu. Hatta bir öğrencinin ailesi dışarı çıkmasını istemedikleri için internet üzerinden görüntülü olarak görüşmemi gerçekleştirebileceğimi belirterek araştırmaya katılım onayı vermişti.

Nitel araştırmalarda bir araştırmacının araştırma rollerini açıkça tanımlaması gerekmektedir. Bu tanımlama araştırmacının felsefi bakış açısına, araştırmanın bağlamına, katılımcıların kimliklerine ve araştırmacının kendi kişiliğine ve değerlerine bağlı olarak belirlenir (Glesne, 2015: 80). Orta sınıf bir memur çocuğu ve devlet okullarında ve özellikle ilkokulda dezavantajlı kesimlere hitap eden okullarda öğrenim görmüş olmam, özel okulların okul içi süreçlerinden habersiz olmam anlamına geliyordu. Bu durum konuya yabancı bir gözle bakmamı sağlaması açısından büyük önem taşıyordu. Saha çalışmasına başladığımda konuyla ilgili bildiklerim, kuramsal temellere ilişkin okuduklarımdan ibaretti. Toplumun avantajlı kesimlerinden gelmenin ve özel okullarda öğrenim görüyor olmanın bireylerin günlük yaşamlarındaki karşılığı ve onları ele alış biçimleri gibi pek çok şey benim için yeni bir bilgi olma özelliği taşıyordu.

Bilmediğim bir alanda başladığım saha çalışması öngördüğümüz erişim sorunlarıyla başladı ve çeşitli kaygıların oluşmasına neden oldu. Araştırmacı veri toplama süreci boyunca birçok duyguyu ve endişeyi aynı anda ya da peş peşe hissedebilir. Bu durum sürecin farklı yönleriyle meşgul oldukça değişir (Glesne, 2015: 81). Diğer yandan sağlam kuramsal temellerle yola çıkmak bu düğümün çözülmesi açısından büyük önem taşıyordu. Konumumun ve bakış açılarımla çalışmayı nasıl kurguladığımı ve yönlendirdiğimin farkındaydım. Ancak bu durum tamamıyla araştırmada, kendi yaşam deneyimlerimin ve düşüncelerimin konuyu ele alış biçimimi etkilememesi anlamına gelmiyordu. Bireylerin eğitsel bağlamlardaki günlük yaşam deneyimlerinin, onların avantajlı konumlarının yeniden üretilmesi konusunda nasıl işlev gördüğüne ve bu eylemlerinin sosyal sınıfla ilişkili olarak kimliğin şekillenmesine nasıl katkı sağladığına ilişkin düşünce ve okumalar, çalışmanın ilk ve önemli bir basamağını oluşturmuştu.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde verilerinin analizinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular Ayrımın Kurulduğu Alanlar, Eğitim Yaşantılarında Ailenin Rolü, Kişilerarası İlişkilerde Pozisyon Alma Stratejileri, Avantajlı Konumun Sürdürülebilirliği Açısından Okul Seçimi, Okulu Farklı Kılan Özellikler, Okulun Kurumsal ve Kültürel Bağlamı, Ders Dışı Etkinlikler Üzerinden Farklılaşma ve Gelecek Beklentileri başlıkları altında, ilgili literatür çerçevesinde yorumlanarak sunulmuştur.

4.1. Ayrımın Kurulduğu Alanlar

Bireylerin içinde buldukları yaşam koşullarının ait oldukları toplumsal sınıfa göre şekillendiği argümanından hareketle sahip olunan farklı maddi koşulların günlük yaşamın her alanında farklı pratikler anlamına geldiği söylenebilir. Bu doğrultuda belirli düzeyde ekonomik ve kültürel kaynaklara sahip olan, toplumsal sınıfın üst ve orta tabakalarında bulunan bireyler için belirli avantajların varlığından söz etmek mümkündür. Toplumun avantajlı kesimlerinde bulunan bu kişilere göre bu farklılık aynı zamanda kendi konumlarının değerini belirleyen temel ölçütler arasında kabul edilebilir.

Sınıfsal kategorinin temel belirleyici olduğu toplumsal yapı içerisinde konumlanış biçimleri toplum içerisinde ayrımların oluşmasına neden olabilmektedir. Bireylerin toplumsal konumları ve ait oldukları bağlamlar ile bakış açıları onları belirli bir dünya görüşüne dahil eder (Maher ve Tetreault, 2007: 2). Savage'a (2000:107'den akt. Ball, 2003) göre sınıfla ilişkili olarak gelişen sınıfsal kimlikleri ve dünya görüşünü anlamak için bireylerin kendilerini diğerlerinden ayırıcı eylemlerine, kendilerine özgü kıldıkları alanlara bakmak gerekmektedir. Mills (1959/2016) bireylerin yaşamlarını biyografilerinin inşa edildiği kurumlarla ilişkilendirmeden anlamının mümkün olmadığını belirtmiştir. Araştırmaya konu olan grubun yaşamlarının sıradan yönlerini ve detaylarını anlamak; toplumsal sınıf bakış açısını, eğilimlerini, değerlerini, risk algılarını ve sermayelerini işe koşma biçimlerini belirlemek ve böylece özel eğitim sektörüne hayat

veren mekanizmaları (Ball, 2003: 12) ayrıntılarıyla incelemek açısından önem taşımaktadır.

Toplumsal tabakalar içinde kimin nereye ait olduğuna dair göstergeler sınıfsal pratikler arasındaki farklılaşmalar içinde görülebilir. Bu doğrultuda bireyler ya da grupların kimliklerini diğerlerinden farklılaştıkları noktalar ve farklılaşma biçimleri üzerinden kurduklarını da söylemek mümkündür. Toplumsal sınıfın bireylerin yaşamlarında nasıl önemli farklılıklar yarattığını belirlemek önemli görülmektedir. Dolayısıyla toplumsal yaşamın bütün yönleriyle ele alınması gerekmektedir (Lareau, 2003: 30).

Sahip olduğu kültürel ve ekonomik avantajların farkında olan üst ve orta sınıf mensubu bireyler günlük yaşamlarında izledikleri stratejilerle (Lareau ve Horvat, 1999: 38) diğerleri ile aralarına koydukları mesafeyi koruma eğilimindedirler. Bunu gerçekleştirmek içinse özellikle kültürel alanlarda belirli sınıfsal pratikler ve tercihler kullanırlar. Diğer yandan bireylerin sınıfsal olarak kendilerinin ve diğerlerinin farkına varmaları belirli sosyal bağlamlarda gerçekleşen bir durumdur (Charlesworth, 2000: 22). Bulunmayı tercih ettikleri mekanlardan, ayrı yaşam alanları oluşturma biçimlerine kadar bu bağlamları kendilerine özgü kılma çabası içinde olduklarını söylemek mümkündür.

Bireylerin kendilerini diğerlerinden hangi kanallar üzerinden ayrı tuttukları ve bu ayrımın nasıl kurulduğunun ele alındığı bu tema gündelik hayat, sosyal etkileşim alanları ve sınıfsal bağlamda gelişen zevkler ve yetenekler kategorilerinden oluşmaktadır.

4.1.1. Gündelik Hayat

Toplumunu bir bütün olarak gören makro sosyolojik yaklaşımları bir kenara bırakarak bireylerin günlük yaşamlarına odaklanmak ve günlük yaşam içinde ortaya çıkan ilişki ve etkileşim biçimlerini incelemek, insan yaşamına dair daha derin analizler yapılmasına olanak sağlamıştır. Toplumsal sınıf, ailelerin veya kurumların materyal koşullarının işleyişi ya da bu bağlamda oluşabilecek çatışma durumlarında olduğu kadar bireylerin günlük yaşamlarında, tüketim alışkanlıklarında ve başka birçok konudaki tercihlerinde fark edilir (Ball, 2003: 7). Bu çerçevede kimliğin yaratılan sosyal ayrımlar yoluyla kurulumu açısından orta sınıf için günlük yaşamın detaylı noktaları üzerinden incelenmesi önem kazanmaktadır. Bireyler ait oldukları gruplarda toplumsal olarak belirlenen pozisyon ve statülere sahiptirler ve bireylerin eylemleri bu statülere özel normlar tarafından belirlenmektedir (Lareau, 2003: 14). İçinde yaşadığı toplumun

değerlerini doğal bir süreç içinde içselleştiren bireyler için tercihlerinde belirleyici olan sınıfsal farklılıklar da doğal bir süreç haline dönüşebilmektedir.

4.1.1.1. Aile

Aynı toplumsal tabakada bulunan ailelerde farklı ebeveynlik yaklaşımları benimseyenler söz konusu olsa da aile pratikleri ile toplumsal sınıf arasında sıkı bir ilişkinin varlığından söz etmek mümkündür. Toplumsal sınıfla ilişkili olarak gelişen tercihler ailede şekillenir ve aileyle bireylerin toplumsal kurumlarla girdikleri etkileşimle kurulur ve sürdürülür (Ball, 2003: 177). Orta sınıftan gelmenin genelde toplum, özelden ise eğitim ortamlarında bireylere sağladığı avantaj bütün toplumsal kurumların gerekliliklerine uygun bir donanıma sahip olmaktan ileri gelmektedir. Orta sınıf ailelerin yaşamlarını çocukların etkinlikleri etrafında düzenlemeleri bütün aile üyelerinin deneyimlerini etkiler (Lareau, 2003: 53). Bu doğrultuda özellikle üst statü grubuna dahil olan ebeveynlerin çocukları için ailenin eğitim geçmişinin, ekonomik ve kültürel kaynaklarının gerek eğitsel bağlamlarda gerekse toplumsal hayatta bir dizi avantaj sağladığı şeklinde bir çıkarımda bulunmak mümkündür. Katılımcı öğrencilerin ifadelerinden aile yaşantıları çerçevesinde şekillenen pratiklerin, özellikle yüksek sanat ürünlerine ilişkin etkinliklere katılım noktasında ayrımın oluşmasına katkı sağladığı anlaşılmıştır.

Melis: Tiyatro, senfoni orkestrasına gitme, sinema gibi şeyler yaparız daha çok. Bu konuda da çoğu zaman annem ve benim tercihlerim belirleyici oluyor.

Özge: Annemle çoğu zaman tiyatroya gideriz, baleye gideriz, operaya gideriz. Onun dışında konsere sevdiğimiz bir sanatçı olursa gidiyoruz.

Toprak: Babamla konserlere gidiyoruz bazen sinemaya gidiyoruz üçümüz. Klasik müzik konserine çok gidiyoruz onun dışında bazen, dolaşan orkestralar oluşuyor ya onların konserlerine çok gidiyoruz. Mesela Rus ordusunun konseri olsun onlara gidiyoruz.

4.1.1.2. Akran Grupları

Gelişim dönemi itibariyle liseye devam eden öğrencilerin yaşamlarının ve sosyal etkinliklerinin önemli bir kısmını akran gruplarının oluşturduğu ileri sürülebilir.

Bireylerin diğer bütün yaşam pratikleri gibi, arkadaşlık ilişkileri ve bu ilişkiler çerçevesinde gerçekleşen pratiklerin de toplumsal sınıf örüntüleri ile ilişkili olması beklenmektedir. Ancak Daloz (2010:35) tüketim alışkanlıklarında diğer ayırım alanlarından daha az görünür olan bir sınıfsal stratejinin söz konusu olduğundan bahsetmektedir. Aşağıda yer verilen bazı katılımcı öğrenci görüşleri, bu öğrencilerin arkadaşları ile dahil oldukları sosyal etkinliklerin ayırım oluşturacak nitelikte olmaması ya da katılımcılar tarafından sıradan ya da klasik olarak tanımlanması Daloz'un bu görüşünü destekler niteliktedir;

Melis: Genelde dışarı çıkarız, yemek yenilen bir yerde otururuz. Baya orda zaman geçiririz. Konuşuruz falan. Sinemaya gideriz, alışveriş yaparız.

Böyle çok klasik şeyler

Ertan: Sinemaya gideriz birlikte bilardo, bowling oynarız. Gezeriz. Dertleşiriz. Oturup bir kafede çay kahve içeriz. Genellikle hep sosyal faaliyetler yaparız fakat bu sene son senemiz olduğu için ders çalışıyoruz. Kütüphaneye gideriz hep birlikte.

Mert: Arkadaşlarımla kafelere giderim otururum. Bowling oynarız. Sinemaya gideriz. Yeri geldiğinde kafelerde ders bile çalışırız.

Ancak bu süreçler daha detaylı bir biçimde incelendiğinde ayrıcalığın bireylerin eylemlerine nasıl gömülmüş olduğu ve bireylerin etkileşimlerinde ayrıcalıklarının nasıl ortaya koydukları yemek yeme, alış-veriş yapma gibi günlük yaşamın sıradan eylemlerinde görülebilir (Khan, 2011: 16). Bireyler bu sıradanlık içinde ayrıcalıklarının ve aileden aldıkları para ve gücü umursamadıkları gibi, ayırımı da değersizleştirme eğilimine girerler (Khan, 2011: 102). Ayırımın güvenlik, temizlik ve uygun davranış biçimlerini bilme gibi tercihler üzerinden kuruluş biçimine dair bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Yasemin: Yemekse eğer kafe falansa yemeği güzel olan kaliteli yerleri tercih ederiz.

Mehmet: Çukurambar mesela. Bana göre iyi, elit yerler. O yüzden. İnsanları falan burada oturuyoruz burada bağırırlar (Görüşmenin yapıldığı yer Cebeci'de bir kafe). Orada öyle bir şey yok hepsi işadamı gibi, çocuklar bile olsun sessiz konuşur. Her arkadaşımızı götürmeyiz. Mesela Berkay diye bir arkadaşımız vardı götürmedik çünkü nerede nasıl davranacağını bilmiyor.

Ayırım alanlarında özellikle güvenlik konusunun üzerinde durmak gerektirmektedir. Çünkü güvenlik konusu izole olmanın meşrulaştırılması için önemli bir zemin olma özelliği taşımaktadır. Kendi gibi olmayanları da güvenlik konusunda tehdit

edici unsurlar olarak görmek yine bu izolasyon biçimlerinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir.

Melis: Belirli kesimlere hitap eden yerleri özel olarak seçtiğimi düşünmüyorum. Ama nasıl desem böyle çok şey yerlerde mesela Mamak, Etimesgut'da bulacağımız o tarz yerlere doğal olarak gitmem çünkü doğal olarak kendimi güvende hissetmem.

Mine: Panora olsun Kentpark olsun. Genellikle bize uygun olup olmadığına bakıyoruz. Bize uygun olup olmadığına nasıl karar veriyorsak da gittiğimiz çevrenin bizim gibi insanlarla dolu olmasını istiyoruz. Mesela hırsızlık olmamalı herhangi kötü niyetli insan olmamalı bunlara dikkat ediyoruz. Aynı zamanda güvenli olmasını istiyoruz.

Özge: Arkadaşlarla gittiğimiz yerin güvenli olması baya önemli.

4.1.2. Sosyal etkileşim alanları

Eğitim yaşantıları çoğunlukla aileleri tarafından yapılan bir tercihle ve yine ailelerin belirlediği standartlar çerçevesinde şekillenen katılımcı öğrencilerin, yaşamlarını belirli sosyal bağlamlarda sürdürdükleri söylenebilir. İkamet edilen muhit genellikle sosyal konumlanışın temel belirleyicisi olmaktadır ve yerleşim alanları kolektif kimliğin ve grup birliğinin önemli bir ifadesidir (Daloz, 2010: 68). Buna göre yaşam alanlarının toplumsal gruplara göre ayrılmasını şekillendiren ekonomik koşullar olduğu söylenebilir. Avantajlı aileler bu ayrıcalıklarını kullanarak, toplumsal tabakada belirli gruplara hitap eden yerleşim yerlerine dahil olup, kendilerini diğerlerinden ayırdıklarında, başka bir dizi avantaj da elde etmiş olurlar. Çocuklarının belirli yerleşim bölgelerinde yeterince güvende olmadığını düşünen aileler, kendilerine refah düzeyi yüksek, sosyal statülerini pekiştirecek ağlar kurabilecekleri yaşam alanları arayışına girmiş ve hem sosyal konumlarını hem ailelerini koruyacakları kurumlar yapılandırmaya başlamışlar (Khan, 2011: 32) ve izole edilmiş alanlara yayılmışlardır (Young, 2000: 97). Sınıfsal ayrıcalığa sahip olanlar kendilerinden farklı olanlarla özellikle daha düşük sosyal statülerden gelenlerle yaşamsal ve eğitsel koşullar anlamında çok az etkileşim içine girerler (Gaztambide-Fernández ve Howard, 2010: 198). Yerleşim alanları söz konusu olduğunda ailelerin kendilerine has alanlar yaratmak yoluyla ayrıcalıklarını sürdürme çabaları onları çocuklarını diğerlerinden ayıracak katı ve net sınırlar arayışına sürükler. Bu arayış aileleri özel okullara ve sosyal olarak avantajlı yerleşim bölgelerine erişim

şeklinde karşılık bulmaktadır (Ball, 2003: 76; Brantlinger, 2003: 124). Katılımcı öğrencilerin yaşadıkları bölgelerle ilgili verdikleri bilgiler ve bu alanlara ilişkin değerlendirmeleri, önemli bir kısmının ailesinin sahip olduğu avantajlarla uyumlu biçimde üst sosyoekonomik statüden gelen kişilerin yerleştikleri bölgelerde yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Dora: Çukurambar'da oturuyoruz. Klasik bir apartman dairesinde. Ankara'nın elit kesimi diyemem ama toplumsal düzeyi düşük insanlar da yok.

Atakan: Çankaya'da eğitim düzeyi yüksek yani diğer yerlere göre. Mesela biz voleybol oynarken Batıkent'e falan gidiyoruz. Spor salonu var orada. Oranın eğitim düzeyi yok denecek kadar az neredeyse.

Tunç: Eskiden park vadide oturuyorduk, lojistik olarak daha uygun bir yerdi, ulaşım kolaydı, Panora'ya falan giderdik. Şimdi Kentpark falan, kime uygunsa o şekilde. Bilkent'ten bir yere gitmek çok sıkıntı. Ama bunun yanında kendi içerisinde daha nezih bir ortam.

Bilge: Genelde eğitilmiş iyi insanlar. Çok statü olarak yüksekliğin olduğunu bir yer değil normal. (Çankaya).

Nihal: Yaşamkent'te oturuyorum ben Ankara'da orta halin üstü sayılabilecek statü sayılabilecek insanlar orada oturuyor (statü kavramını çok sevmiyorum) ben orada oturmaktan memnunum çünkü rahat bir yer bir sürü park var huzurlu tek başıma yürüyüşe vs. çıkabileceğim bir yer.

Berkant: İnsan kalitesi iyidir burası güvenlidir doğa ile iç içe olabiliyorsun çok eğlenceli şeyler oluyor.

Onur: Oturduğumuz yer benim bütün ihtiyaçlarımı ve sosyalliğimi karşılıyor burada çok büyük bir bahçemiz var. Çevre olarak da aslında merkezi bir yerdeyiz. Merkezi yerde olmayı seviyorum Eryaman gibi yerlerden daha çok tercih ediyoruz.

Bireylerin eğitsel yaşantılarını mekânsal ayrımlar üzerinden değerlendiren bazı öğretmenler, bu öğrencilerin yaşamlarının bütün yönlerinin belirli sınırlar bağlamında sürdürüldüğünü şu ifadelerle belirtmişlerdir;

Meltem Öğretmen: Disiplini, aslında şey biraz sizinki diyorum modern kölelik. Ben lisedeyken bir gün okulu kırdım kafesten kuş uçu hayatımın anlamı budur yani, keyifli bir gün geçirdim ve şu an bunla gurur duyuyorum. Sizin böyle bir şansınız yok siz tutsaksınız. Servisten

iniyorsunuz nizamiyeden girdiğiniz anda attığınız her adımda ailenizden bir telefon bilmiyorum özel okullar nasıl diğerleri ama öğrenciler hak veriyor. Çok steril bir ortamda yetişiyorlar. Aaa hocam siz Kızılay'a mı gidiyorsunuz.

Esin Öğretmen: Burası bir fanus. Bu arada bu özel okulların bir fanusu var. Dışarı çıktığım zaman çocukların hiçbiri Kızılay'a kendi imkânı ile gitmemiştir. Turizm evinden alır yemek şirketi yemeğini yedirir. INT'de eğitimi ile ilgilenir. Gittikleri yerleri sorarsanız panoradır. Belli yerleri bilirler. Yaşamkent çevresini bilirler. Ama siz ömrünüzde hiç andezit gördünüz mü dersiniz, okulun içi andezittir bizim. Hani onun için örnek veriyorum. Bütün bakanlıklar andezittir. Örnek verirseniz orayı bilmez çocuk.

Ancak bireylerin yaşamlarını belirli sınırlar bağlamında sürdürdüklerine dair bu anlatılar öğretmenlerin bakış açısından çıkartılarak sosyal ayrımların kurulum biçimleri çerçevesinde değerlendirildiğinde, bu yaşam biçimlerini bireylerin yaşamlarını kısıtlayan ya da onları belirli özgürlüklerden alı koyan pratikler olmak çok onların mevcut konumlarının sürdürülmesine ve sosyal izolasyona olanak sağlayan süreçler olarak ele almak gerekmektedir.

4.1.3. Sınıfsal Bağlamda Gelişen Zevkler ve Yetenekler

Kişisel zevklerin ve yeteneklerin aileden ve içinde bulunulan toplumsal çevreden nasıl etkilendiği, toplumsal sınıf ve kimlik kurulumu ilişkisi bağlamında üzerinde durulması gereken önemli bir noktadır. Çünkü, toplumsal sınıf bireylerin zevklerini ve alışkanlıklarını şekillendirir (Miller, 2010: 165). Aynı şekilde bireyin içinde bulunduğu materyal koşullar katıldığı etkinliklerin türünü, sahip olduğu fırsatları belirler (Rivera, 2015: 19). Avantajlı aileler çocuklarının iyi bir okulda eğitim alması kadar, ders dışı etkinlikleriyle ve çocuğun geliştirilebilecek yetenekleri veya ilgi alanlarıyla da ilgilenirler (Stevens, 2007: 19). Bu doğrultuda çocuklarının akademik başarısına katkı sağlaması için okul dışı destek kursları almak, enstrüman çalmaya ya da çeşitli başka kültürel ve ders dışı etkinliklere yönlendirmek (Tsolidis, 2006'dan akt.: Angus, 2015: 403) gibi stratejiler izlerler. Katılımcı öğrencilerin okuma ve dinleme alışkanlıklarının, ilgi alanlarının ve kültürel ve sanatsal etkinliklere katılım tercihlerinin oluşmasında ailenin ve okulun

belirleyici etkisi olduğu ve materyal kaynaklarını ayırım oluşturacak etkinliklere katılımda işe koştukları anlaşılmıştır.

4.1.3.1. İlgili Alanları ve Beceriler

Çocuğunun okul dışı alanlarda da sosyal, kültürel ve sportif etkinliklere katılımının hem gelişimsel ihtiyaçlarını karşılama anlamında hem akademik başarıya katkısı anlamında bilinçli olan ailelerin çocukları için ilgi alanları doğrultusunda etkinlikler bulmak ve bu etkinliklere katılımlarını desteklemek doğal bir sürece dönüşebilmektedir. Bu etkinlikler aynı zamanda sosyal konumlanış biçimlerinin sembolik bir ifadesi olma özelliğini taşımaktadır (Daloz, 2010: 61). Çünkü sınıfsal statü belirli alanlara tahsis edilmiştir (Miller, 2010: 167). Dolayısıyla aileler için çocuklarını eğitsel anlamda farklı kılan etkinlikler aynı zamanda farklılığın önemini korumada onlara yardımcı olur (Bennett vd., 2012: 138). Chin ve Phillips (2004)'e göre aktivitelerdeki sınıfsal farklılıklar finansal kaynaklardan, çocuğun ilgi alanlarını geliştirme yollarını bilmekten ve çocuklarda bu etkinliklere yönelim oluşumunun nasıl sağlanabileceği konusunda bilgi sahibi olmaktan kaynaklanmaktadır.

Rivera'a (2015: 19) göre varlıklı öğrencilerin yüksek katılım ücretleri ve pahalı ekipmanlar gerektiren etkinliklere katılım olasılıkları daha yüksektir. Bourdieu da (1978) bireylerin spor tercihlerinin sınıf temelli zevkler ve tercihler çerçevesinde şekillendiğini ve ayrıcalıklı grupların golf, ata binme, kayak, tenis gibi bireyleri daha ayrı tutan ve ekonomik sermaye ile zaman gerektiren etkinlikleri tercih ettiklerini ifade etmiştir. Araştırma bulguları bu çerçevede değerlendirildiğinde özellikle üst statü grubundaki ailelerden gelen katılımcı öğrencilerin ilgi alanları ve yetenekleri çerçevesinde gelişen etkinlikler, devam ettikleri kurslar ve katıldıkları sportif etkinliklerde ailenin yönlendirmesi ya da avantajlarının ve okulun bireyin çok yönlü gelişimi için uygulamaya koyduğu politikaların belirleyici olduğu anlaşılmıştır.

Melis: Tenise gittim, hatta bir ara tenisi baya ilerletmiştim. Müzik olarak piyano ve gitara gittim. şu an drama tam olarak kurs altına girmiyordu ama drama..

Açelya: Biniciliğe gittim ama başka şeye gitmedim.

Yasemin: Tenis kursuna gittim Düzce'deyken. Piyano kursuna gittim bir de voleybol ve basketbol kursuna gittim.

Özge: Baleye de annemle çocukluğumdan beri bale izlemeye gideriz falan, onları da çok beğendim, çocukken de yapıyordum. Kendi isteğimle başlamıştım.

Berkant: Ablam öyleydi ondan sonra ben de ablamdan dolayı ilk başta jimnastiğe gitmiştim. [...] Esneklik kazandım. Dansa geçtiğimde çok rahat hissediyorum [...] Tiyatroyu seviyorum tiyatro ve oyunculuğu hatta gelecekte düşündüğüm meslekler arasında o da var. Oyunculuk anlamında bir kursa gitmedim daha çok okulda yaptım. Son sene küçük prensi yapmıştık o yüzden Küçük Prens'in çok ayrı bir önemi var benim için çok önemlidir.

Melih: Ben zaten küçükken müzikle ilgiliymişim bağıra bağıra şarkı söylemişim. 2. sınıfta benim bir hocam vardı, blok flüt klasiktir zaten ilkokulda dedi ki sen biraz yeteneklisin gitara başlatalım. Bir gün Hacettepe'nin yarı zamanlı programı olduğunu öğrendim, sınava gireyim dedim kazandım [...]Dört sene orada Konservatuar okudum gitar dersi aldım, 10. sınıfta da bitirdim orayı diplomam var. Hala kendi başıma çabalıyorum yani, eğleniyorum [...] Kesinlikle hayatımın sonuna kadar devam ettirmek isteyeceğim bir hobi yani.

Katılımcı öğrencilerin bazıları resim yapmaya ilgili olduklarını ifade etmişlerdir.

Resim yapmanın diğer yüksek sanat ürünleri gibi yetenek yanında belirli bir ekonomik kaynak gerektiren ilgi alanlarından biri olduğu söylenebilir.

Mine: Biraz da yaşımdan kaynaklanarak sanatın birçok dalını seviyorum. Resimde de boş zamanlarımda resim çizmeye çalışıyorum. Aynı zamanda ressamları falan da takip ediyorum. Başkalarının yaptığı resimlere ilgim var.

Mete: Ben resim çizmeyi seviyorum. Karikatür yapmayı. Ben birinci sınıfta ufak ufak çizmeye böyle kendi kendime başlamıştım. Bir tane defter edinmiştim kendime, ufak ufak saçma sapan şeyler çizmiştim küçük küçük daha sonra çok karikatür kitabı okumaya başladım, bunu sevdim, aldıkça bunları daha çok sevdim, serilerini almaya başladım. Bu konuda işte mesela komikaze okuyorum. Erdil YAŞAROĞLU'nun çizdiği, o alanda hep yöneldim ona. İyice hoşuma gittikçe, ya şimdi profesyonel olarak veya bir yerde çizmiyorum. Ama gene kendi çapımda çizmek hoşuma gidiyor. Ailem de destekliyor. Defterlerim var.

İlgi alanları konusunda bilgi veren katılımcı öğrenciler arasında sanat ürünleri dışında modern dünyanın gerektirdiği becerileri edinmeye yönelik eğilimleri olan kişilerin olduğu görülmüştür. İçinde buldukları gelişmiş öğrenme ortamları ve sahip oldukları avantajlar sayesinde özellikle teknoloji konusu bu gelişim dönemindeki öğrenciler için önemli bir alan olma özelliği taşımaktadır. Dora'nın bir ilgi alanı olarak teknolojiye ilişkin görüşleri şu şekildedir;

Dora: Bilgisayarda programlamayla uğraşmışım. Hatta TÜBİTAK bilgisayara girecektim vazgeçtim. Çünkü TÜBİTAK için başka bir boyutu çünkü şu anda hobi için TÜBİTAK olimpiyat hazırlığına girdiğinde hobi olmaktan çıkıyor ve eğlencesini kaybediyor. Amatör eğlencesini kaybediyor.

4.1.3.2. Sanatsal-Kültürel Tercihler

Çalışmaya katılan bireylerin sanatsal ve kültürel tercihleri müzik dinleme ve okuma tercihlerinde toplumsal sınıflara özgü zevklerin önemli bir belirleyicisi olduğu (Bourdieu, 1984) kabulü çerçevesinde ele alınabilir. Bireylerin diğer entelektüel zevkleri gibi dinleme ve okuma tercihleri de ait oldukları toplumsal sınıfın günlük yaşam pratikleri çerçevesinde şekillenmesi beklenir.. Burada kastedilen oldukça kişisel olan bu zevklerin toplumsal sınıf tarafından değişmez biçimlerde formüle edildiği şeklinde bir çıkarım değildir. Entelektüel zevkler bireyleri benzer koşullardakilerle bütünleştirirken, diğerlerinden ayırır (Bourdieu, 1984/2010: 49). Belirli toplumsal gruplarda yaygın olarak görülen tutum ve eğilimler bir süre sonra o gruba özgü bir nitelik kazanmaktadır. Bu genel örüntüden farklılaşan bireylerin varlığı her zaman mümkün olabilmektedir.

Toplumsal sınıfın üst kesimlerinde bulunanlara özgü kültürel zevklerin müzik alanındaki karşılığı klasik müziktir (Bourdieu, 1984). Bireylerin eğitim aldıkları koşulların sağladığı diğer bir dizi avantajla da birleşince yabancı müzik dinlemek de Türkiye koşullarında bu gruba özgü dinleme tercihleri arasında gösterilebilir. Araştırmaya katılan öğrencilere müzik dinleme tercihleri sorulduğunda, bu tercihlerinin özellikle belirli bir müzik türünde yoğunlaşmadığı anlaşılmıştır. Klasik müzik, çeşitli müzik türlerinin yabancı versiyonları, pop müzik ve rock müzik öğrencilerin yaygın olarak tercih ettikleri müzik türlerindedir.

Berkay: Müzik benim için olmazsa olmaz bir şey müziksiz yaşayamam cidden. Metal ve rock türü müzikleri dinlemeyi tercih ederim. Eski popu severim. 1980'lerdeki mesela. Michael Jackson çok severim sevdiğim

poplar da vardır zaten o eski popçuların, rockçularla beraber sentez yaptığı şarkılar da vardır ki onlar en favori şarkılarımdandı. Metalde ve rockta daha yoğun bir anlam var. Her zaman da oluyor.

Tunç: Müzik çok dinlerim, draft rock, pop biraz çoğu şey dinlerim aslında.

Nihal: Klasik müzikle ilgileniyorum. Senfonik metal, folk metal tarzında dinliyorum gündelik müzikte.

Toprak: Rock ya da metal dinlemeyi seviyorum.

Bilge: Müzik olarak genelde rock ve blues dinlerim.

İpek: Metal dinliyorum, Iron Maiden Black Doubt falan.

Melih: Ben kendi adıma öncelikle rock ve metal çok dinliyorum klasik de çaldığım enstrümandan dolayı dinlemeyi severim onun dışında genel olarak pop rap falan dinlemem çok da sevmem ama güzel olan her müziği dinlemeye çalışırım.

Öğrencilere asla dinlemem dedikleri müzik türü sorulduğunda ise tamamına yakınının dinlemeyi tercih etmediği müzik türünün genellikle toplumun dezavantajlı kesimlerine özgü kabul edilen arabesk müzik türü olduğu görülmüştür. Bu anlamda ayırım ne dinlediklerinde daha çok ne dinlemedikleri üzerinden kurulmaktadır. Öğrencilerin dinlemeyi tercih etmedikleri müzik türleri arasında sıklıkla dile getirilen bir tür de Türkçe pop müziktir. Katılımcı öğrencilerin dinlemeyi tercih ettikleri müzik türlerinin bazı kişisel değişkenlerin de etkisiyle sınıfsal zevklerin sınırlarını aşmadan kendi içinde çeşitlendiği, ancak kesinlikle dinleme tercihlerinin dışında kalan müzik türünün sınıfsal konuma özgü zevkler çerçevesinde kaldığı söylenebilir.

Yasemin: Arabesk rap bir de Türkçe pop dinliyorum.

Beren: Arabesk falan hiç haz etmem. Sevmem.

Toprak: Hiç istemediğim tür Türkçe arabesk falan sevmiyorum.

Melis: Daha çok alternatif şeylerde hani çok ağır olmayan ya da çok fazla nasıl arabesk falan o tarz falan, türkü falan dinlemeyi severim ama onun dışındaki müziği sevmem.

Demir: Türkçe pop çok dinlemiyorum. Yabancı pop, Amerikan pop dinlerim.

Nihal: Pop müzik ise asla dinlemem

Özge: Türkü. Hiç sevmiyorum. Sanatçı mesela. Türküden İbrahim Tatlıses hiç dinlemem, sevmem de yani. Zorla dinletseler dinlemem.

Bilge: Sadece popüler müzikten çok hoşlanmam.

İpek: Asla dinlemem dediğim, Türk popu bunaltıyor.

Enstrüman çalmanın kendisi sahip olma durumunun belirli ekonomik kaynaklar, zaman ve öğrenme koşulları gerektirdiğinden ve belirli bir yaşam biçimi ile ilişkili olduğundan, sosyal avantajlar ve dezavantajlar bağlamında ele alınabilir. Bourdieu'ya (1984) göre klasik müzik türünde bir enstrüman çalmayı öğrenmek de üst sınıfla ilişkili bir zevktir ve bu zevkler belirli bir yaşam biçimini destekler. Katılımcı öğrencilerden enstrüman çalmaya ailesinin yönlendirmesi ile başladığı ya da desteği ile devam ettirdiği yönünde görüş belirten öğrencilerin özellikle piyano çalmaya aile bireyleri tarafından teşvik edilmiş olması aileden gelen kültürün sürdürülme çabası şeklinde yorumlanabilir.

Bilge: Piyano çalıyordum ama iki senedir bıraktım. Dedem piyano çalmamı çok isterdi. Biraz onun etkisi ile başladım.

Nihal: Ben oldum olası müziğe ilgiliyimdir ailem de öyle yetiştirdi zaten. Ben hayatımda en fazla yer kaplayan şey müzik. Piyano çalıyorum gitar çalıyorum. Aynı zamanda şarkı söylüyorum kendimi genel olarak buna adadım. Yedi senedir piyano çalıyorum onsuz yaşayamam.

Klasik müziğin elit zevkler içinde yer alması belirli bir kültürel yeterlilik gerektirdiği şeklinde bir değerlendirmeye olanak tanır. Başka bir ifade ile sanatsal zevkler söz konusu olduğunda ekonomik avantajlardan öte kültürel donanım ön plana çıkmaktadır. Prestijli okullar arasında kabul edilebilecek olan bir okulda görev yapan bir öğretmenin, ayrımın ekonomik kaynakların elverişliliği ve kültürel donanımın entelektüel zevkleri nasıl şekillendirdiğine dair ifadeleri ise şu şekildedir;

Leyla Öğretmen: Bakıyorsunuz çocuk piyano keman falan çalıyor. Gitar falan değil, piyano da bir hiyerarşi okulda. Gitarı kendi arkadaşların arasında da öğrenebilirsin. Piyanolar, Çellolar bunlar daha entelektüel planda.

Katılımcı öğrencilere okuma tercihleri sorulduğunda kitap okumayı sevmediğini ya da okulda okunması zorunlu tutulan kitapları okumak dışında kitap okuma alışkanlığı olmadığını ifade eden bireyler ayrı tutulduğunda, öğrencilerin okuma tercihlerinin sınıfsal pozisyonlarına ait entelektüel donanım çerçevesinde şekillendiği ve çoğu zaman yüksek sanat ürünlerine atıf yaptıkları ve popüler kültür ürünlerinden kaçındıkları anlaşılmıştır.

Mine: Elimden geldiğince gündemdeki yeni şeyleri takip etmeye çalışırım. Klasikleri daha çok seviyorum. Aynı zamanda Açlık Oyunları gibi serileri de severim ama klasiklere daha çok bir eğilimim var. Bir de kitapçıya

gittiğimizde direk kitaplar öne çıkıyordu. Bence eğer bir kitap bir fikirden dolayı çok satıyorsa ve onunla ilgili sonradan çok fazla kitap çıkıyor ve çıkan kitapları ben kesinlikle okumam. Çünkü kitapta daha çok günümüz kızları ya da erkeklerin olabileceği şeyleri düşünüp sonra bunun üzerine yazılan çok fazla kitap var. Ben bunları direk eliyorum.

Bilge: Okumayı severim daha çok klasik yazarları seviyorum. Kafka, Dostoyevski gibi. İnsanların sadece vakit geçirmek için sahilde okuduğu sabun köpüğü türü kitapları tercih etmem.

Melih: Şeyleri çok sevmiyorum çok popüler oluyor bir anda kişisel gelişim kitapları oluyor ya çok boş geliyor içi çok satanlar rafında gördüğüm şeyler genelde ilgimi çekmiyor antipatik buluyorum. Onları çok okumam, belki de ne demiş bu adam demek için de okuyabilirim ama sevdiğim için okumam.

Nihal: Okumayı çok seviyorum felsefe psikoloji vs. okumayı seviyorum. Şu yeni nesil, genç grubun yazmaya başladığı hikayeleri pek sevmiyorum. Türkiye’de modern edebiyatı sevmiyorum. Sadece yer altı edebiyatı hoşuma gidiyor.

Berkay: Daha klasik romanları ya da tarih romanları okumayı çok severim. Psikolojik analizler falan. Aşk romanları ya da öyle romantik pek bana hitap etmez sevmem de zaten ben daha çok akademik ya da böyle tarihi, fantastik ve kurgu şeyleri çok severim. Hayal gücünü çünkü doruğuna ulaştır ve siz de orada sürüklenirsiniz.

Utku: Elimden geldiğince doğu-batı eşitliğini sağlamaya çalışarak klasikler okumaya çalışıyorum. O açıdan işte Fransız klasiklerine lise 1, lise 2 dönemlerinde daha ağırlık verdiğimi söyleyebilirim ama işte belki de o çevresel etmenlerin beni ne kadar, yani yalnız bıraktığı burada ortaya çıkıyor. Çünkü böyle bir gençlik yok yani.. bu ortaya koyduğum tablo aslında biraz aykırı oluyor yani

4.1.3.3. Yabancı Dilin Yeri

Dünya’da en yaygın olarak kullanılan dilin İngilizce olduğu gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, katılımcıların İngilizce bilme konusundaki yeterlilikleri onların aile ve okul yaşantılarının bu sermaye türü açısından önemini ortaya koymaktadır. İngilizcenin kültürel sermaye olarak işlev görmesinin temel nedeni üst sınıfın kültürünün

egemen kültür haline gelmesidir ve bu kültürün dinamikleri sembolik kültür bağlamında bireylere evrensel bir prestij sağlar (Windle ve Nogueira, 2015: 186). İngilizceyi akıcı bir biçimde konuşma sembolik avantajların bir göstergesidir (Tarc ve Tarc, 2015: 39). Hem kültürel hem eğitsel sermaye anlamında ele alınabilecek olan yabancı dil yeterliliğinin katılımcı öğrencilerde aile ve okul yaşantıları çerçevesinde gelişen bir durum olduğu anlaşılmıştır. Öğrencilerin ifadelerinden, özellikle ilk eğitim kademelerinden itibaren özel okullara gidenlerin İngilizce bilme düzeylerine ilişkin düşüncelerinde okulun oldukça önemli bir etkisi ve katkısı olduğu görülmüştür. Bu konuda bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Berkant: Yabancı dil baştan beri özel okulda okuduğum için yabancı dile alışığım.

Nihal: İngilizcem çok iyidir çünkü birinci sınıftan beri İngilizce eğitim alıyorum. Dört kere okul değiştirdim gittiğim okulların bir kısmının çok katkısı oldu. İngilizceyi seviyorum zaten evrensel bir dil olduğu için iyidir, ilgim de var.

Melis: İngilizcem oldukça iyi, hani çok güvendiğim bir konu ve ayrıca ortaokulun başından Almanca da görüyoruz. Onda o kadar iyi değilim yani. On senedir falan İngilizce gördüm. Sekiz sene gramer gördüm. O yüzden hiç kursa gitmeme gerek kalmadı.

Tunç: İngilizceyi çok iyi konuştuğumu söylemeyi tercih ediyorum. Almanca var, o kadar iyi değil ama öğreniyorum. İngilizceyi kulüplerde, etkinliklerde konuştuğumuz için iyice pekiştirebiliyorum.

Berkay: Zaten özel okulda okuduğum için anaokulundan beri İngilizce görmekteyim. O yüzden İngilizcem iyi bir durumda yani yeterli hatta yeterden de iyi akıcı bir şekilde konuşabiliyorum.

İnci: Yani işte film falan izlerken ben zaten dublajlı izlemiyorum, mümkün olduğunca, hep alt yazılı izlemeyi severim, işte bazen alt yazısız da izleyebiliyorum. Sadece İngilizce de izleyebiliyorum, bunu çok yani güzel bir şey tabi, başka bir dili de alt yazısı olmadan anlayabilmek, gerçekten çok güzel bir şey, yani İngilizce kitap ta okuyabiliyorum. Bu da hoşuma gidiyor. Çünkü bazı İngilizce kitaplar Türkçeye çevrilmemiş olmuyor. Bu yüzden yani onları okuyabilme şansım da oluyor. Bu yüzden iyi bir şey. Yabancı dille aram iyidir yani.

İlköğretimi devlet okulunda tamamladıktan sonra lisede özel okula geçmiş olan öğrencilerin yabancı dil düzeyleri ile ilgili ifadeleri, ilkokuldan itibaren özel okula devam eden öğrencilerden önemli ölçüde farklılaşmaktadır;

Demir: 8. Sınıfa kadar devlet okulunda okuyordum. Sonra özel okula geçtim. Devlet okulunda gayet basit bir İngilizce vardı. Gramer bilgisi geniş değildi. Kelime anlamları üzerinde çok fazla duruluyordu. Arı'ya gittiğimde çok zorlandım. Bir de üst kurdan başladım o da beni çok zorladı. Kitap çok ağırdı. Tabi geliştirdim kendimi. Aram iyi seviyorum. Almanca görüyoruz onu da seviyorum. Toefl Junior sınavı gibi sınavlara giriyoruz. Onlara da girdim. Onlardan da iyi sonuçlar aldım.

Mehmet: Orta, anlarım ama konuşamam. Konuşurum karşımdaki beni anlar ama çok güzel konuşamam. Eskiden devlet okulundayken iki ya da üç dersti haftada. Şimdi burada 12 saat. Neredeyse okulun yarısı kadar.

Uzun yıllar özel okula devam etmiş öğrencilere okulun yabancı dil yeterlilikleri konusunda sağladığı avantaj gelişmiş bir İngilizce düzeyinin yanında ikinci yabancı dile verilen önemde ortaya çıkmaktadır. Özellikle prestijli özel okullara devam eden öğrenciler, zorunlu olarak ikinci bir yabancı dil öğrenmek durumunda olduklarını ve bazı okulların bu konuda çeşitli alternatifler sunduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Bilge: İngilizce ve Fransızca biliyorum iyi seviyede. Özellikle Fransızca'yı öğrenmemde okulun katkısı çok oldu.

Melih: Ortaokulda İtalyanca'ya başladım 11. sınıfa kadar devam etti.

Mine: Fransızcaya da iki senedir başladım [...] Çoğu kişi yaklaşık üç yıldır Fransızca görmüştü ben daha yeni başladım bu yüzden ben de Fransızca kursuna başladım ve şu an hala devam ettiriyorum çünkü okulda biraz yetersiz olduğuma inandığım için bunu tam bir şekilde yapmak istiyorum.

Mete: Başka diller İngilizce ve Almanca biliyorum, okulda ikisi de öğretiliyor. Almancam İngilizcem kadar iyi değil, çünkü İngilizceyi ikinci sınıftan beri öğretiliyor. Fakat o konuda ilerlemeye çalışıyorum ama Almanca konusunda.

Berkant: Bir de Almanca var ikinci dil olarak. Almancam şu ankinden daha iyiydi hatta, 6. Sınıfta. Almanya düşündüğüm için 10. sınıfta bir yıllık bir Almanca kursuna gitmek istiyorum.

Windle ve Nogueira'ya (2015: 187) göre yabancı dili akıcı bir şekilde bilmenin ve konuşmanın sağladığı kültürel prestij, iyi dil okullarında ya da yurt dışı gezilerinde ya

da çocukluk yıllarında kazanılabilir. Katılımcı öğrencilerin bazılarının yabancı dil yeterliliklerinin gelişmesinde aile yaşantıları, ailenin bu konuda sunduğu olanak ya da yaptığı yönlendirmelerin etkili olduğu anlaşılmıştır.

Melih: İngilizcem çok iyi, galiba çok iyi. Çünkü okula başlamadan da önce babam da zamanında Amerika'da okumuş, ondan sonra Avustralya'da uzun zaman çalışmış onun da iyi bir İngilizcesi var. Şöyle de bir hikayem var o kadar İngilizceyi düşünen bir aile ki, benim adımlı normalde Göktuğ koyacaklarmış, ondan sonra babam demiş ki bunda çok fazla Türkçe karakter var bu ilerde zorluk çıkarır deyip ismimi Melih koymuşlar genel olarak evde babam bana İngilizce haber falan izler. Ben de zaten özel okula başlayınca bir İngilizce eğitimi geliyor kendimi o konuda geliştirmeye çalıştım. Şu an akıcı İngilizce konuştuğumu düşünüyorum genele olarak da İngilizce dizi falan izlerim.

Mert: Yabancı dille aram orta düzeyde. Yurtdışı gitmişliğim vardı. Anneanneler bir ara oraya taşınmışlardı. Kanada. Ben de yaz tatillerinde iki üç aylığına gidiyordum. Onda da İngilizcem biraz düzeltmiştim. Şimdi orta seviyeye konuşacak düzeye geldi. Devam ettiriyorum.

Berkant: Üç arkadaş İngiltere'ye üç haftalığına dil okuluna gidiyoruz bu yaz tatilinde. Öyle bir şey ayarladık. Ata bir şey yapalım dedim. Benim de aklımda vardı ama biraz da çekiniyordum sonuçta zor bir şey. Dansla yurtdışına gitmiştim. Ama şimdi biraz çekiniyordum Ata deyince biraz daha iyi bakmaya başladım.

4.2. Eğitim Yaşantılarında Ailenin Rolü: Kimin Çocuğu?

Toplumsal yapı içinde benzer materyaller koşullarda bulunan bireylerin ekonomik kaynaklarını kullanma biçimleri farklı olabilmektedir. Bu noktada sosyokültürel özelliklerdeki farklılaşmanın boyutlarına bakmak önemli görülmektedir. Başka bir ifade ile, bireylerin toplum içinde konumunu ve davranış biçimlerini belirleyen şeyin sosyokültürel özellikler olduğu söylenebilir. Ailenin eğitim durumu, eğitime yüklediği anlam ve eğitimden beklentileri temelde ekonomik koşullar ve sosyokültürel özellikler ile şekillenmektedir. Buna göre ailelerin eğitsel katılımı, sosyoekonomik düzeyi ve öğrencinin başarı durumu arasında üç yönlü bir ilişki söz konusudur (Benner vd., 2016: 1059)

Sosyoekonomik ve sosyokültürel koşullar ailenin eğitsel katılımında belirleyicidir, çünkü bireylere çocukları için okul tercihi yapabilme olanağı sağlar ve okul tercihinde bulunabilme beraberinde bir dizi eğitsel avantajlar getirmektedir (Rivera, 2015: 16). Ailelerin tercih süreçlerine kaynaklık eden bu eğitsel avantajlar aynı zamanda ailelerin eğitsel katılımının hem gerekçesi hem çıktısı olma özelliği taşımaktadır. Aileler çocuklarının eğitsel süreçlerine çocukların gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamak, onların konumlarını ve avantajlarını yeniden üretmek ya da güçlendirmek için gerekli olan diplomaları almalarını sağlamak (Ball, 2003: 98) şeklindeki iki temel güdüleyici gerekçe ile dahil olurlar ve bu durum ailelerin eğitsel katılım biçimlerinin niteliğini belirleyen etmenlerdendir. Gewirtz vd.'ne (1995) göre okullar arasındaki farklılıkları ve çocuğu kendine özgü karakterleriyle tanımlayabilme yetisi, entelektüel ailelere çocukları için doğru okulu seçme şansını vermektedir (Akt.: Nogueira, 2010: 259).

Çocuğuna etkili eğitim yaşantıları sunmak için gerekli olan ekonomik ve kültürel koşullara sahip olan aileler için özel sektör her zaman erişilebilir, cazip ve bazen merkezden bir kaçış yolu olmuştur. Özel sektör, erişebilir aileler için okul tercihleri sürecinde önemli bir referans noktasıdır (Ball, 2003: 55). Her sosyoekonomik düzeyden gelen bireyin karşılayamayacağı okul ücretleri, özel okulları orta ve üst sınıfa özgü kılmaktadır. Söz konusu ekonomik ve kültürel kaynaklara sahip olan aileler çocuklarını daha gelişmiş etkinliklerin ve daha iyi öğretmenlerin bulunduğu modern özel okullara göndermeyi tercih etmektedir (Rizvi, 2014: 290). Kendi içerisinde farklı özelliklere vurgu yapan yapıları itibariyle çeşitlenen özel okulların farklı sosyal, kültürel ve eğitsel çıktıları olabilmektedir. Ailelerin sosyokültürel donanımları çerçevesinde şekillenen okul tercihleri, bazı okulları belirli toplumsal gruplara özel kılabilmektedir.

Eğitimle ilişkili olarak aile rollerinin ele alındığı bu tema, çocuğun kendini ailesiyle ilişkili olarak nerede gördüğü, nasıl ve nerede eğitim alınacağı konusunda aile yönlendirmesi ve ailenin çocuğun eğitim süreçlerindeki rolü şeklinde kategorilerden oluşmaktadır.

4.2.1. Kimin Çocuğu: Çocuk Kendini Ailesiyle İlişkili Olarak Nerede Görüyor?

Eğitimin, ailenin sosyal avantajlarının ya da dezavantajlarının sürdürülmesindeki temel rolü göz önünde bulundurulduğunda, özel okula gidiyor olmak, ailenin ekonomik koşullarının belirli bir düzeyde olduğunun bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Bu durumda üzerinde durulması gereken konu ailelerin ekonomik kaynaklarından öte,

çocuklarının eğitiminde bu kaynaklardan hangi biçimlerde ve hangi amaçlarla yararlandıklarıdır. Sosyal, kültürel ve ekonomik koşulların kendilerine sağladığı avantajları sonraki nesillere aktarma çabasında olan ailelerin bu eylemleri, dahil oldukları toplumsal gruplara göre farklı boyutlarda ve farklı biçimlerde gerçekleşmektedir (Weis ve Cipollone, 2013: 716). Ekonomik kaynaklar bir kenara bırakıldığında, ailelerin eğitimle kurdukları ilişkinin ve geçmiş eğitsel yaşantılarının bu noktada temel belirleyici olduğu söylenebilir.

Araştırmaya dahil olan öğrencilerin eğitsel yaşantılarının üç temel aile modeli çerçevesinde şekillendiği görülmüştür. Öğrencilerin ailelerine ilişkin meslek, eğitim durumu gibi temel demografik değişkenlerle, ailelerinin eğitsel yönelimlerinin oluşmasında ya da şekillenmesindeki rollerine ilişkin analiz sonucunda ulaşılan aile modelleri üç kuşak eğitimli ve seçkin aileler, aldıkları eğitim sayesinde avantajlı konum ya da statü elde etmiş aileler ve ekonomik koşulları iyi ve genellikle kendi işletmesine sahip ancak üst eğitim basamaklarını çoğunlukla tamamlamamış aileler şeklindedir.

Bu bağlamda ulaşılan en temel yargı özellikle ekonomik avantajlara sahip ancak eğitim düzeyi düşük ailelerden gelen öğrencilerin akademik başarı yönelimlerinin diğer statü gruplarından gelen öğrencilerden daha alt düzeylerde olmasıdır. Benzer biçimde van Zantén (2007: 258) ebeveynlerin eğitsel katılımlarıyla şekillenen akademik yönelimlerde en önemli farklılaşmanın kamu sektöründe çalışan ya da yüksek kültürel sermayeye sahip olan ebeveynler ile özel sektörde çalışıp daha fazla ekonomik sermayeye sahip olan ebeveynlerin çocukları arasında olduğunu tespit etmiştir. Bourdieu (1989) ise üst statü grubunda bulunan aileleri ekonomik ve kültürel elitler olarak kategorilendirmiş ve her iki grubun yaşam biçimleri, çocuk büyüme ve eğitsel katılım tercihlerinde oldukça farklı pratikler benimsediklerini ifade etmiştir. Windle ve Nogueira'ya (2015: 176) göre kültürel elitlerin çocukları akademik başarıları sayesinde en prestijli okullarda okurken, ekonomik elitlerin eğitsel yatırımları genellikle zayıftır ve ekonomik kaynakları kullanmak ile sınırlıdır. Bu kişilerin çocukları akademik anlamdaki başarısızlığı, ailenin ekonomik etkinliklerine oldukça erken yaşta ve herhangi bir çaba göstermeden girmek yoluyla telafi etmektedir. Diğer yandan ailelerin eğitsel sermayeleri çocuklar için merkezi sınavlarda daha iyi puanlar alma ve sonraki eğitim basamakları için farklı yaklaşımları ve tercihleri işe koşma konusunda belirleyici olmaktadır (Soares, 2010: 116). Buna göre, ekonomik elitler sermayelerini doğrudan çocuklarına aktarabilirler, ancak kültürel elitler ayrıcalıklı pozisyonlarını çocuklarına aktarmak için tamamıyla eğitim sistemine bağımlıdırlar (Windle ve Nogueira, 2015: 184).

4.2.1.1. Üç Kuşak Eğitimli Seçkin Aileler

Eğitsel özellikleri ve sosyal statüleri ekonomik kaynaklarından daha ön planda olan aileler için aile geliri, toplumsal sınıf, eğitim geçmişleri ve ebeveynlerin mesleği şeklindeki önceki nesle ait olan ayrıcalıklar, çocuklarına daha iyi bir eğitim avantajı sunmak için kullanılır (Nambissan, 2010: 285). Bireylerin kendilerini aileleri ile ilişkili olarak toplumsal düzlemde konumlandırış biçimleri aile bireylerinden üst kuşakların eğitim durumları ile ilişkili olabilmektedir. Özellikle anne veya babası öğrenim görmekte oldukları okullardan ya da benzer nitelikteki okullardan mezun olmuş olan katılımcıların ifadeleri, ailenin eğitim referanslarının bireysel ya da okul yaşantılarına yansımalarının avantajların aktarım biçimlerinin önemli bir göstergesi olduğunu ortaya koymaktadır.

Dora: “İyi bir ailenin çocuğu olmam sanırım. Mesela, Manisa’da köy kesiminde doğmuş olsam bu kadar bilgi ve donanımı kesinlikle sahip olamazdım. Annem, babam film festivallerine katılır, sahafları tanır. Annemin doktorluğu gerçekten iyidir sürekli konferans ve kongrelerde ders verir hem kendi alanında hem diğer alanlarda bilgi sahibiler ve toplumsal olarak bir yerleri var ve belki de bu yüzden NOVA’dayım.”

Mete: “Hani aileler de bu tarz okullardan mezun olma aileler. O yüzden okul hiç zorlanmıyor. Çocuğu o konuda yetiştirme anlamında, çünkü aile teşvik ediyor.”

Bilge: “Annem özel okulda okumuş Tarsus Amerikan Koleji. Bu da benim için belirli şeylerin beraberinde gelmesi demek.”

4.2.1.2. Eğitim Yoluyla Statü Elde Etmiş Aileler

Orta sınıf ailelerde eğitim sınıfsal konumlarının devamlılığı için önemli bir gerekliliktir. Bu aileler dikey toplumsal hareketlilik sağlamak ve bunun için somut zeminler oluşturmak adına özellikle belirli bir toplumsal gruba hitap eden eğitsel bağlamlara girmek yoluyla, sahip oldukları ve ulaşabildikleri bütün kültürel, ekonomik ve toplumsal koşulları harekete geçirirler (Weis, 2014: 314). Orta sınıfta olmak üst toplumsal tabakalara çıkmaya elverişli bir konum olduğu gibi beraberinde alt toplumsal tabakalara düşme tehlikesini de içermektedir. Ailenin sahip olduğu avantajları sürdürmek çocukları için uygun eğitsel yaşantılar oluşturmakla birlikte, bu yaşantılara aktif biçimde dahil olmalarını sağlayacak yönelimler oluşturmak da önemli görülmektedir. Bazı aileler

sahip oldukları ayrıcalıklı konumların kendilerine bahşedilmediği konusunda açık mesajlar iletmektedirler (Stuber, 2010: 135). Eğitim yoluyla dikey hareketlilik sağlamış ve statü elde etmiş olan ailelerden gelen katılımcıların ifadelerinden, ailelerin elde ettikleri bu avantajların sürdürülebilmesi için çocuklarını eğitsel başarıya motive etme konusunda önceki yaşantılarını örnek olarak gösterdikleri anlaşılmaktadır.

Melis: Mesela özellikle kendi annemi biliyorum ya baya işte şey, baya etrafta gezinmiş, köyler böyle bildiğimiz kuru ekmek suyla uzun süre geçinmiş, masadaki zeytinin güzel haber olduğu dönemler yaşadığını biliyorum. Ben kendi annemin çabalarıyla nasıl buralara geldiğini biliyorum. O yüzden özellikle ortaokulun özellikle son senesinden itibaren NOVA'da bursu liseye geçiş puanım yüksek olduğu için aldım.

Yasemin: O imkan konusunda gerçi zaman farklılığı da olabilir bana annem hep şunu anlatıyordu, o lise sınavına baya çalışmış falan sonra İstanbul'daki bir okula gitmiş sonra bir hafta kalıp geri dönmüş bana hep bunu anlatıyordu. Üniversite sınavına çalışırken en azından güzel bir üniversiteye gideceğim falan. Onların durumu baya kötüymüş baya çalışmış sonra Gazi Tıp'ı kazanmış. Bana onu anlatıp, istersen yaparsın diyor. Kendi çalışmam konusunda.

Katılımcılar arasında ailesi eğitim sayesinde toplumsal düzlemde belirli bir avantaj elde etmiş olanların da kendi içerisinde statü bakımından farklılaştığı görülmüştür. Üst düzey bürokratik görevlerde olanlar çocuklarını nitelik bakımından daha iyi okullara gönderirlerken, öğretmen olan ya da orta düzey yöneticilik gibi mesleklerde çalışanların çocuklarını daha düşük nitelikteki okullara gönderdikleri, iyi okullara gidenlerin ise burs kazanarak gittikleri anlaşılmaktadır. Çalışma bağlamında özel okullara ilişkin yapılan derecelendirmede orta düzeyde yer bir okulda öğretmenlik yapmakta olan Belgin Öğretmen'in okulun veli profiline ilişkin ifadeleri çocuğunu özel okula göndermenin yalnızca ekonomik ve eğitsel avantajların varlığından kaynaklanmadığı, aynı zamanda bazı veliler için belirli avantajlara erişim sağlama düşüncesi etrafında şekillendiği çıkarımına olanak tanımaktadır.

Belgin Öğretmen: Aslında eğitilmiş aileler çok fazla bizim okulda. Öğretmen, üniversite bitirmiş aile profili var. Özel okullarda genelde parasıyla çok zengin çocuklar düşünülür. Bizde çok zengin bir zümre de var. Bizde genellikle orta sınıf ama çocuğunu bir şekilde özel okula gönderebilecek kişiler. Eğitim için liseden başlatıp, ortaokulu çok önemsememiş ama lise

için bir kolej düşünmüş aileler var yani. Böyle maddi durumu çok iyi olan bir veli profili değil bu. Bu nedenle öğrencilerde ailelerin verdiği imkanın farkında. Bu anlamda ellerinden gelenin en iyisini yapmaya çalışıyorlar.

Katılımcı öğretmenlerin görev yapmakta oldukları okulların öğrenci profiline ilişkin ifadeleri, belirli yapıdaki okulların belirli toplumsal gruplara özgü olduğu savını destekler niteliktedir. Eğitimin aynı zamanda bireylere kültürel bir donanım da kazandırdığı gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, bu grupta yer alan ailelerin çocuklarının ailenin gerek eğitsel gerek kültürel sermayesinin avantajlarından yararlandıkları söylenebilir. Üst statü grubunda yer alan ailelerin çocuklarının aile yapısının okula ve eğitsel süreçlere yansımaları konusunda katılımcı öğretmenlerden, ifadelerinden özellikle akademik anlamda daha düzenli ve disiplinli bir kurumsal politikaya sahip olduğu anlaşılan okullarda görev yapanlar eğitim düzeyi yüksek ailelerin çocuklarının ailenin kültürel birikimini taşıdıkları ve akademik yönelimlerinin yüksek olduğu ve okulun veli profilini genellikle eğitilmiş insanların oluşturduğu yönünde görüş belirtmişlerdir.

Esin Öğretmen: Bunlar kendine güvenen daha üst düzey çocuklar. Şimdi şöyle bir şey söyleyeyim mi? Bizim orada. Aslında üniversite hocalarının çok çocukları var hep üst düzey bürokrat çocuğu bunlar diğer okullardan daha fazladır. Daha önce çalıştığım okul yeni açılmıştı. O dönemde bağış yapmışlar binanın açılması için. O adamın bütün torunları vardı. Para ile kültür aynı yerde birleşmemişti.

Tülin Öğretmen: Çocuk da ona göre bir vizyon veriyor. Baba mesela İTÜ mezunu mühendis. Yabancı dili var. Sonuçta bunların hayattaki artılarının farkında çocuğunu yetiştirirken bilinçli. [...] Eğitim düzeyi ne kadar iyiyse o kadar iyi.

Ebru Öğretmen: Orta ve yüksek arası gelirden olup daha çok akademisyen ailelerin çocukları oldukları için öğrenci profili akademik anlamda iyi. Hem saygılılar hem de ilgililer de, sadece biz para veriyoruz burada okuyalım gidelim kafasında değil. Akademik anlamda yeterli ya da olmaya çalışıyorlar.

Özlem Öğretmen: Buradaki öğrenci profili gerçekten güzel. İyi aile terbiyesi almış gerçekten iyi ailelerinin çocukları geliyor bu benim gerçekten samimi bir fikrim buraya ilk geldiğimde de özel okul gibi gelmemişti. Çocuklar son derece mütevazı saygılı ve efendi. Akademik olarak tabii aralarında, sonuç

olarak burası bir okul akademik başarısı düşük olan da var orta olan da var iyi olan da var. Bence çoğu zaten biliyor bu kurumu, isminden dolayı tercih ediyor olabilirler buraya iyi tip ailelerin çocukları geliyor bizim çocuklarımız da burada. Memur ailelerin çocukları da burada okuyor. Burada çok uçuk kaçık bir tip yok.

4.2.1.3. Baskın Avantaj Olan Ekonomik Durum

Eğitim düzeyi yüksek ebeveynlerle ekonomik koşulları iyi ve çoğu zaman üst eğitim basamaklarını tamamlamamış ebeveynlerin, çocuklarının eğitim süreçlerinde benimsedikleri yaklaşım ve stratejiler birbirinden önemli derecede farklılaşmaktadır (Kerchoff vd., 1997'den akt. van Zantén, 2010: 335). Sosyal ve ekonomik avantajlarını sahip oldukları materyal koşullar ile sürdüren ebeveynler, bu ayrıcalığı çocuklarına prestijli okullara maddi kaynaklar yoluyla erişimlerini sağlayarak aktarabilecekleri düşüncesindedirler (Windle ve Nogueira, 2015: 188). Eğitim düzeyi yüksek olmayan bu ailelerin okulla ilgili süreçlere normal bir düzeyde katılım gösterme olasılıkları düşüktür (Weis ve Cipollone, 2013: 715). Diğer yandan bu ebeveynler için çocuklarının eğitimi aynı zamanda şirketlerini ya da işletmelerini devredecek ya da büyütmesine yardım edecek bir donanım kazanmaları anlamına da gelmektedir (Rizvi, 2014: 306).

Ailesinin ekonomik koşulları iyi ve çoğu zaman üst eğitim basamaklarını tamamlamamış katılımcıların beyanlarından akademik başarı yönelimlerinin yüksek olmadığı, bununla birlikte daha rahat ve iyi eğitim alabilmek adına özel okulu tercih ettikleri anlaşılmıştır. Ayrıca bu katılımcılar aileleri ile ilişkili betimlemelerde ağırlıklı olarak ailelerinin ekonomik durumları üzerinde durmuşlardır.

Ertan: Ailem, işleri yoksuldan gelen fakat şu an Allah'a şükür çok çok iyi durumda olan ve beni de çok iyi yetiştiren etrafa iyilikler yapan, yardım eden sevgili, şefkatli, hoşgörülü insanlar.

Mert: Ailem eskilerde biraz fakirdi. Durumu kötüydü. Şimdi baya yükseltilti kendisini dedem sayesinde. Dedem ona çok önem verdi. Şimdi rahmetli oldu kendisi. Yanında çalıştı ve bir şeyler öğretti. Çok büyük yerlere getirdi. Restoran işletmeciliği.

Söz konusu aile tiplerinden gelen bu tür öğrencilerin eğitsel süreçlere katılım biçimlerinin genellikle aktif ve etkili bir eğitim yaşantısı ekseninde gerçekleşmediği araştırmaya katılan öğretmenler tarafından da üzerinde durulan bir konudur. Bu

doğrultuda ailelerin sahip oldukları ekonomik avantajlar ve kültürel donanımdan yoksunluk özel okulların bireyde çok yönlü gelişim sağlayan ya da nitelikli eğitsel yaşantılar sunan özelliklerinden çok, çocuğunun zorunlu olarak geçmesi gereken bir eğitim basamağını tamamlaması konusunda ailenin yükünün hafifletici bir yapı olma özelliği taşıdığı şeklinde bir çıkarımda bulunmak mümkündür.

Selim Öğretmen: Daha rahat, daha gelir düzeyi yüksek velilere baktığımda bakamıyorum gerçi onlar hakkında bir şey söyleyemiyorum çünkü okula gelmiyorlar bazen telefonda geribildirim sunmak için aradığımızda çocukla ilgili bir şey söyleyeceğimizde geçirtiyorlar geleceğiz diyorlar. Veli toplantısına gelmeyenler çok fazla oluyor. PDR çağırdığı zaman bile gelmeyebiliyorlar. Sadece biz okula emanet ettik zaten. Okulda bütün ihtiyaçlarının karşılanacağını düşünüyorlar. Hâlbuki böyle bir şey yanlıştır. Tam bir ideali olmuyor sonra dediğim gibi sadece üniversite sınavında barajı geçsem yeter liseye geliş amacım da o diyor. Yoksa ben burada durmam. Böyle öğrenciler var okula gelip sadece uyuyan öğrencim var. Yani... Sürekli derste uyarmak durumunda kalıyoruz. Velisi de okula geliyor aslında ilgili de bir veli kendince ilgilendiğini de düşünüyor ama benim çocuğumun üstüne gitmeyin rahat bırakın zaten mezun olsun yeter var. Babasının şirketi var kendisi ne okuyabilir İşletme. Barajı geçmesi yetiyor benim işim hazır rahatlığı var genelde onların ailelerine baktığımda mesleklerine, ya bir şirketleri var ya da başka bağlantıları var çocuğuna ulaştırabileceği bu anlamda yine onlar kendilerini yönetici sıfatı ile adlandırıyorlar ben birinin emrine girip çalışmam dediklerini duyuyorum.

Pelin Öğretmen: Çoğunluk anlamında öğrenciler bence birazcık aile tarafından şımartılıyor sanki. Çok fazla şey vererek ve onlara bazı değerleri unutarak sadece maddiyatla onların gelişebileceğine inanan ailelerin de oluşturduğunu görebiliriz.

Meltem Öğretmen: Çocuğın bana 9. sınıftaki cümlesi şuydu hocam ohu ohu nereye kadar ben zaten babamın işinin başına geçeceğim diyen çocuk okuttum. Oku dediğimde bunu farklı algılıyordu, istiyordu ki okul serbest bıraksın.

Ailelerin kültürel donanımının ekonomik avantajlarıyla paralel bir örüntü oluşturmaması, eğitim süreçlerinin akademik gerekliliklerini karşılama konusunun belirleyicilerinden olabilir. Ancak akademik başarı anlamında geri kalışın bireyler için

bir anlam ifade edip etmemesi daha önce belirtildiği üzere ekonomik avantajlarla şekillenen bir durum olabileceği gibi, bazı bireysel faktörler de bu noktada etkili olabilmektedir. Diğer yandan okul içi süreçlere aktif katılım gösterecek eğilim ve donanımdan yoksun olmak bireylerde kendini farklı biçimlerde ortaya çıkarma yönelimine neden olabilir. Katılımcı öğretmenlerden Sibel Öğretmenin yalnızca ekonomik avantajlara sahip ailelerden gelen bireylerin okul içindeki davranış biçimlerine ilişkin ifadeleri ise şu şekildedir;

Sibel Öğretmen: Genelde demin söylediğim gibi, maddi durumu iyi ama sosyokültürel durumu, .. evet eğitim de giriyor içine bunun daha çok dışarıdan göç etmiş ailelerin çocukları parası olan bir şekilde arsa zengini ya da başka türlü, babadan kalan paralar ile çocuklarını geçindiren aileler. Ben açık söyleyeceğim nasıl olsa ismim ya da okulum yok. Ben bu çocuklara üzülüyorum acıyorum da. Mesela derste ilgi olmuyor çocukta ya da yılgınlık fazla hayata küskünlük var. İlla ki derste farklı şekilde dile getiriyor, patlıyor size mesela bir arkadaşına hakaret ederek öbür arkadaşını ezerek. Çünkü içindeki ezikliği bu şekilde ifade ediyor anlamıyor yatıyor uyuyor uyuyor orada bu da benim nefret ettiğim bir şey. Bu bana da saygısızlık ben duvara ders anlatıyormuş gibi hissediyorum kendimi, o zaman ben kendi işimi yaparım dışarı çıkarım mantığına denk geliyor bu beni çok rahatsız ediyor. [...] Biraz yaşımdan dolayı bir benzetme olacak ama, iç çamaşırı olmayan bir çocuğa takım elbise giydiremezsiniz.

Leyla Öğretmen ise okulun veli profilini yalnızca ekonomik kaynaklara sahip olanlar ile buna ek olarak eğitsel ve kültürel sermayeye sahip olanlar açısından karşılaştırmış ve özellikle ticari işletme sahibi ailelerden gelen bireylerin kültürel bir donanım elde edemedikleri yönünde bir değerlendirmede bulunmuştur.

Leyla Öğretmen: Mesela bakıyorsunuz anne baba akademisyen, yurtdışında yaşamışlar, yabancı dil biliyorlar [...] Öte yanda bakıyorsun durumu çok iyi, zengin aile çocuğu baba ticaret ile uğraşiyor. Çocuk enstrüman çalmıyor. Sosyal etkinliklerde çok ön planda değil, dans etmiyor ne yapıyor dersini alıyor, gidiyor. Yani sanki çocuğa sosyallik kazandırmada, akademisyense ya da sanatçı bir aileden geliyorsa, Salı günü bir veli geldi, dizi oyuncusu çocuğu piyano çalıyor çello çalıyor aynı zamanda mühendislik okuyor falan. Sanatçı ya da akademisyen aileden geliyorsa çocuklar enstrümanlara 3. 4. Yabancı dillere yöneliyor. Ama ticaretle

uğraşan bir aileden geliyorsa, çocuğun sosyalleşmesi çok olmuyor. Gördüğüm o.

Çocuğunun özel okulda öğrenim görmesini tercih eden ebeveynlerin eğitsel süreçlere katılımları noktasında farklı örüntülerin varlığından söz edilebilir. Ekonomik kaynaklar varlıklı ebeveynlere özel okul ve devlet okulu arasında bir seçim yapma olanağı sağlarken, eğitime yüklenen anlam ve çocukta eğitsel yönelim oluşturma biçimleri ve buna kaynaklık eden kültürel yeterlilikler bireylerin sosyokültürel özellikleri çerçevesinde şekillenmektedir. Bu durum aile tipleri arasında paralı-kültürlü ve paralı-kültürsüz şeklinde bir çıkarıma olanak tanımaktadır. Her iki aile tipi de çocuğunu kendi ölçütleri çerçevesinde özel okula gönderebilmektedir. Bireylerin aileleri ile ilgili söylemlerinde de yine ailenin eğitim geçmişi ve sosyoekonomik statünün belirleyiciliği gözlemlenmiştir.

4.2.2. Nasıl ve Nerede Eğitim Alınacağında Aile Yönlendirmesi

Eğitimin birey hayatındaki rolünün önemini deneyimlemiş olan ailelerin çocuklarına daha nitelikli eğitsel yaşantılar sunma çabası içerisinde olmaları doğal bir durum olarak kabul edilebilir. Eğitsel yaşantıların her türlü boyutundan haberdar olan ayrıcalıklı aileler için, “oyunun kuralları” olarak ifade edilebilecek olan bilginin, onların uygulanması için gerekli olan ekonomik kaynaklarla birleşmesi çocukları için gerek eğitim süreçleri için gerek üst eğitim kademelerine geçişte önemli bir avantaj sağlamaktadır (Rivera, 2015: 25). Angus, (2015: 403) bu tür aileleri stratejik oyun oynayıcılar (game players) şeklinde tanımlamıştır. Ailelerin sahip oldukları eğitsel avantajlar sayesinde “oyunu kurallarına göre oynamayı” öğrenen bu çocuklar ilk eğitim kademelerinden itibaren bu kuralları kendi yararlarına nasıl işleteceklerini ve kendilerine avantaj sağlamayı da öğrenmektedirler (Lareau, 2003: 6).

4.2.2.1. Ailenin Okul Belirlemedeki Rolü

Çocuğunu özel okula göndermenin gerektirdiği ekonomik avantajlara hali hazırda sahip olan ebeveynler için konu özel okula gönderip göndermemenin ötesine geçerek, tercihlerini hangi okuldan yana yapacakları üzerinde yoğunlaşmaktadır (Bennett vd., 2012: 151). Belirli statü gruplarına ait ebeveynlerin belirli türde özel okulları seçme eğilimleri söz konusu olabilmektedir.

4.2.2.1.1. İyi ve prestijli bir eğitim

Genel olarak birçok ebeveyn çocukları için her türlü eğitim kademesinde en uygun okulu seçme konusunda endişelenmektedir (Soares, 2010: 113). Bireylerin nitelikli eğitimden ne anladıkları ya da eğitimde nitelik olarak hangi ölçütleri benimsedikleri kişisel değişkenlere göre çeşitlenebilmektedir. Ancak öğrenciler için etkili öğrenme yaşantılarının sunulduğu, fiziki koşulları geliştirilmiş, güvenlik sorunlarının olmadığı bir okul çevresi ve öğrencilerin sosyal anlamda da donanım kazanabilecekleri bir ortam nitelikli eğitimin en temel belirleyicileridir. İyi bir eğitim beraberinde bireylere prestijli bir yaşam şeklinde ele alınabilir. Bunun farkında olan ya da halihazırda bunu deneyimlemiş olan ebeveynler çocuklarının dünyaya gelişinden itibaren onlara bu tür bir eğitim ortamı sunma düşüncesinde olmaları beklenebilir. Bir başka ifade ile bireylerin dünyaya gelme anından itibaren ne tür koşullarda eğitim alacağını temel belirleyicisi olarak aile gösterilebilir.

Mete: Babam eski yükseliş kolejinde mezun. O zamanlarda o okulda okuyan bir adam ve o da İngilizce eğitim görmüş bir adam. Yani o sistemi, o düzeni biliyor. Benim de gerekleri yerine getirmem gerektiğini düşünüyor. Yasemin: Ya ben birinci sınıftan beri özel okuldayım. Annemler bana dediler sizin daha iyi eğitim almanız için çünkü Düzce'deki devlet okulları da, gerçi ilden ile değişir ama devlet okulları pekiyi değildi onlar öyle duymuş galiba. Dediler ki daha iyi bir eğitim almanız için, derslerinizde daha iyi olmanız için.

Melis: O zaman zaten çok küçüktüm ya o yüzden benim kendi tercihim gündemde yoktu. Ama NOVA (Elit Okul) hani kurumsal adı çıkmış, bir okul olduğu için de benim bu girdiğim sene sadece iki sınıf aldılar ve o iki sınıfta NOVA'nın kura ile aldığı seneydi. Aslında öyle girmiştim. Hani özel bir sebebi yok. Sadece NOVA adı şey olan bir okul olduğu için.

Özge: Bence ailem en iyi koşullarda okumamı istedi. En güvenli ve en başarılı şeyler, koşullarda eğitim görmemi istediler hayatım boyunca. Çünkü zaten NOVA anaokulu ilkokul, ortaokul lise, üniversite bir sürü kademesi var. Çoğunluk yani yarısını geçtim ben, hepsinde en iyi öğretmenler, en iyi eğitim koşulları görmemi istediler. O yüzden yani.

Prestijli okullarda görev yapan bazı öğretmenler velilerin okulun akademik yapısının ve eğitsel niteliğinin özellikle kendi eğitsel donanımlarıyla örtüşmesine ve

okulun çocuklarına konforlu bir eğitim ortamıyla beraber hem kaliteli bir eğitimle akademik başarıyı geliştirecek hem onları başka yönlerden de yeterli kılacak özelliklere odaklandıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler bazı ailelerin çocuklarının kaliteli bir eğitim alması konusundaki tercihlerini şu şekilde ifade etmişlerdir;

Leyla Öğretmen: Okulun adı akademik alt yapısı olan büyük bir kurumdan geliyor dolayısı ile şey, akademisyenler de akademik doluluğa bakıyorlar daha çok. Ondan sonra bir de tabii burada seçilen öğretmenlerin nasıl yürüdüğünü biliyorlar. O yüzden tercih ettiklerini düşünüyorum.

Esin Öğretmen: Buradaki ailelerin çoğunda çocuğum iyi eğitim alınsın düşüncesi var. Eğer üniversite birinciliği bekliyorsanız veya çok notları yüksek olsun istiyorsanız vermeyin ama kendine güvenen kendini ifade eden herhangi bir sosyal aktivitede aldığı sosyal aktiviteyi yerine getiren bir öğrenci bekliyorsunuz. Bu yönleri ile fark edilsin istiyorsanız.

4.2.2.1.2. Güvenlik

Orta sınıf aileler sahip oldukları ekonomik avantajlar sayesinde çocuklarını güvenlik sorununun bulunmadığı ve çocuklarının statülerini sürdürmek ya da toplumsal hareketlilik sağlamak için gerekli araçları edinebilecekleri okullara gönderebilmektedirler (Bennett vd., 2012: 151). Avantajlı aileler için bu tür okullara yatırım yapmak, sadece çocukları için uygun gördükleri bağlamlarda eğitsel yaşantı sunmak değil, aynı zamanda diğer insanların çocuklarının bulunduğu toplumsal çevrelerin yaratabileceği muhtemel risklerden de çocuklarını korumak anlamına gelmektedir (Angus, 2015: 401). Dolayısıyla genellikle daha gelişmiş fiziki şartlara sahip olan özel okulların, güvenlik kaygısında olan aileler için önemli bir tercih sebebi olduğu söylenebilir. Ailelerin belirli bir nitelikte özel okulu tercih etme nedenleri arasında güvenlik konusu üzerinde duran bazı öğretmenler, çocuğu için güvenli bir ortam sunma konusunda gerekli koşullara sahip olmayan ailelerin özel okulu bu hizmeti açısından ya da okulun farklı ve tehlikeli olandan uzak durma konusunda ortaya koyduğu politikalardan dolayı tercih ettikleri yönünde görüş belirtmişlerdir.

Selim Öğretmen: Eğitim elbette bütün ailenin beklentisi ama ben bazılarında onu da gözlemliyorum, özellikle veli toplantılarında konuştuğumuzda, iyi bir okulda benim çocuğum diye içi rahat ediyor. Disiplin ve güven duyuyor okula. Öğle arasında bile çocuk dışarı çıkamaz

bunu biliyor okul kuralları sahip öğrenci çıkamaz bunların dışına, izin almadan doktora gidiyorum dese bile çıkamaz. Velisine ulaşma durumunda idare biliyor. Bu açıdan içi rahat ediyor tabii.

Sibel Öğretmen: Çocuk bir yere gitmiyor. Anne baba çalıştığı için çocuk ilgiden, her türlü güvenlik açısından da güvenli bir ortamda oluyor. Hiçbiri öğle tatilinde dışarı çıkamaz. Hiçbiri servise binip de, evinin önü dışında hiçbir yerde inemez. Başka bir insan tarafından alınamaz. Güvenlik açısından... Güvenlik ve çocuğun yapısal bozuklukları olduğundan, devlet okulunda o kadar sahiplenilmedikleri ya da veliler bu fikirde oldukları için, yeterince korunmadıkları için bize veriyorlar.

Özel okula, okulun akademik beklentilerden çok güvenlik nedeniyle giden Serkan'ın bu konudaki ifadeleri şu şekildedir;

Serkan: Puanım biraz düşük gelince yani TEOG puanım. Okulum biraz sıkıntılıydı, o yüzden koleje gelmek zorunda kaldım. Ailem çok istedi ben zaten istemiyordum ailem çok isteyince ben zorla gittim. Okulun ismini vermeyeyim, birazcık şeydi ortamı falan keşler geziyordu okulun çevresinde. Orada insanlar biraz şeydi o yüzden başka okul baktık. En uygun burasıydı o yüzden koleje verdiler. Güvenlik için bir de müdürü herhalde, okulun müdürünü biraz öğrenciler tehdit falan etmiş. O yüzden de babam görünce göndermek istemedi öyle söyleyeyim.

Yaşam alanlarında karşılaşılabilecek olası tehlikelerden bahseden ve özel okulun onlardan kaçınmak için etkili bir kanal olduğu yönünde görüş belirten katılımcıların ailelerinin de güvenlik konusunda kaygılı oldukları ve çocuklarının güvenli bir çevrede bulunmalarını önemsedikleri anlaşılmaktadır. Diğer yandan çocuklarının eğitsel yaşantılarına destek sağlayan ailelerden geliyor olmanın bireylerde kendilerini başarı düzeyi düşük olanlardan ayrı tutan eğitsel kimliğin gelişmesine (Ball, 2003: 96) destek sağladığı anlaşılmıştır. Özellikle üst statü grubunda (akademisyen, bürokrat vb.) olan aileler için çocuklarının eğitsel süreçlerine katılım memnuniyet verici bir durum ve çocuklarına karşı yerine getirilmesi gereken bir sorumluluk (Lareau, 2003: 82) olabilmektedir. Bu ailelerin çocukları için uygun gördükleri eğitsel zeminin nitelikli ve prestijli bir eğitim ve güvenlik olmak üzere iki temel ölçütü olduğu söylenebilir. Ayrıca ailelerin çocukları için öğretim kurumu seçme konusunda etkili olan ölçütleri okul içi süreçlere katılım biçimlerine ve bu pratikler hakkındaki görüş ve yaklaşımları üzerinde de belirleyici olabilmektedir.

4.2.2.1.3. İdeolojik Etmenler

Okul seçiminde aileler okulun namını, felsefesini ve toplumsal çevresinin görüşlerini hesaba katmaktadırlar (Waldrop, 2004: 208). Öğrencilerin devam etmekte oldukları okulların aileleri tarafından tercih edilme sürecinde ideolojik faktörler de etkili olabilmektedir (Buchanan ve Fox 2008; Lynch ve Moran 2006'dan akt: Courtois, 2015: 57). Ailelerin okul tercihinde okulun kuruluş felsefesinin ve seküler düşünce yapısında olan kesimlere hitap ediyor olmasının etkili olduğuna dair bazı katılımcı öğrenci ve öğretmen görüşleri şu şekildedir;

Melis: NOVA'nın hani bu Atatürk'ün kurucularından biri olması hani ve bence şu ana kadar en şeyi Atatürkçü olmayan bir idari görevli ya da öğretmenle tanışmadım. Hani bu tarzdan bu milli şeye bağlılık NOVA'da çok gerçekten sembolik bir şeydir.

Özlem Öğretmen: Burası zaten ilk başta Atatürkçü bir okul. Atatürk ilke ve inkılaplarına çok önem veren bir okul. Düşünce yapısı bu zaten kurucumuz da o şekilde, tabii hocaların da yolu bu yol.

Esin Öğretmen: Buranın çizgisi de belli. Tarih öğretmenleri kazan kaldırmış vaziyette. Diyorlar ki müfredatı uygulamayacağız. Cumhuriyetin değerlerine sahip çıkan bir çizgiye sahipler [...] Yine de her taraftan, siyasi ideolojiden öğrenciyi geliyor.

4.2.2.2. Ailenin Okul İçi Süreçlerdeki Rolü

Eğitsel başarı sağlama ya da başarıyı artırma konusu üzerine yaygın söylemlerden biri ailelerin okul içi süreçlere aktif katılımlarının çocuklarının akademik başarılarını artırmanın önemli bir ölçütü olduğu şeklindedir. Hali hazırda temel olarak çocuklarını daha nitelikli bir eğitim alması için özel okula göndermiş olan velilerin bu süreci destekleyici davranışlar sergilemeleri doğal bir durum olabilmektedir. Ball (2003:177) aktif ebeveynliğin toplumsal yeniden üretimin önemli bir boyutu olduğunu ifade etmiştir. Aktif ebeveynlik eğitsel süreçlere katılım, okul içi süreçler hakkında bilgi sahibi olmak veya uygulamalar konusunda okula baskı yapmak gibi durumlarda ortaya çıkabilmektedir (Ball, 2003:177). Bu kişiler çocuklarının derslerini ve program tercihlerini kontrol ederler ve onların bu konuyla ilgili kararlarına müdahale ederler (Brantlinger, 2003:7). Baker ve Stevenson'a (1986:157) göre ebeveynler çocukları için kaynak bakımından zengin okul

ortamlarına erişim sağlayarak, okul içi süreçlerin nasıl işlediğine ilişkin kendi bilgilerini işe koşarak, çocukların eğitsel tercihleri hakkında kararlarına müdahale ederek ve eğitimin değerini vurgulayarak bu süreci yönetmektedirler.

4.2.2.2.1. Müdahale Biçimleri

Diğer bütün özel sektör kurumlarında olduğu gibi eğitim alanında da özel sektör hitap ettiği kitlenin memnuniyeti üzerinden varlığını sürdürebilecek bir oluşumdur. Bu doğrultuda müşteri kitlesinin hizmetin niteliğine yani okul içi süreçlere müdahale hakkının olduğu söylenebilir. Katılımcı öğrencilere ailelerin okul içi süreçlere katılım ya da müdahale gibi durumlarda nasıl bir rolü olduğu sorulduğunda, velilerinin okul içi süreçlere aşırı derecede müdahaleci bir tavır sergilemedikleri yönünde görüş belirtmişlerdir. Ancak aynı soru katılımcı öğretmenlere sorulduğunda farklı okulların veya farklı veli profillerinin bu süreçte benimsedikleri rolün de farklılaştığı ve velilerin çeşitli durumlarda çocuklarıyla ilişkili olarak okul içi süreçlere, işleyişi sekteye uğratan biçimde müdahale edebildikleri anlaşılmıştır.

Özellikle kurumsallaşmış okullarda görev yapan öğretmenlerin ifadelerinden, okulun velilerin okul içi süreçlere müdahalelerini önleyici bir dizi tedbirler aldığı ya da velilere net bir biçimde kurumsal politikaların hatırlatılması yoluyla sorunun çözüldüğü anlaşılmıştır. Katılımcı öğrencilerin devam ettikleri okullar içinde en prestijli kabul edilen okulda görev yapan Esin Öğretmen, okulun veli müdahalesi noktasındaki kurumsal politikalarının oldukça net olduğunu şu şekilde ifade etmiştir;

Esin Öğretmen: Kimi çok işbirlikçidir, hemen çözmeye çalışır. Tabii ki okulu suçlayan da olur. Eğitimdeki her problemi biz de burada yaşıyoruz. Yine de bu INT (Elit Okul) profilinde olmayan bir veli. Kimi de diyor ki ben bu okulu biliyor ve güveniyorum ama benim oğlumun da yaşadığı şöyle bir süreç var bunun göz önüne alınmasını istiyorum. O tür veliler olmuyor mu oluyor ama okul ona haddinin bildiriyor diyeyim.

Leyla Öğretmen: Okul onu da planlamış. Veli her istediğinde gelip görüşemiyor bizimle mesela benim perşembe ilk dersim boş benim veli görüşme saatim o. İsterlerse saatler görüşülüyor istiyorlarsa müdür yardımcısı ile görüşüyorlar biz çok haşır neşir olmuyoruz. Ya veli toplantısı ya da veli görüşme saatlerine geliyorlar. Büyük sıkıntılar çıkaran veliler görmedim. Onda da idarecilerin tavrı aynı. Not isteyen bir veli olmuştu

öğretmenin duruşu çok netti idarecilerin duruşu da çok netti. Burası para ile not dağıtan bir okul değil diye veliyi gönderdiler mesela.

Veli müdahalesinin öğretim süreçlerini etkilediği yönünde görüş belirten ve bir üniversitenin vakıf kolejinde görev yapan Ebru Öğretmenin ve özellikle üniversiteye hazırlık boyutuyla ön plana çıkan bir okulda görev yapan Selim Öğretmenin ifadeleri ise, okulun veli müdahalesine açık yapısının kurumsal politikalar çerçevesinde şekillendiği ve daha köklü ve kurumsallaşmış okulların bu tür müdahalelere izin vermediği, ancak varlığını eğitsel boyuttan önce müşteri kitlesinin memnuniyeti üzerinden gerçekleştirmek durumunda olan okulların ise bu konuda daha esnek davranabildikleri şeklinde bir çıkarıma olanak tanımaktadır.

Ebru Öğretmen: Olumsuz maalesef müdahiller. Ben bunu diğer okulda da görmüştüm. Kesinlikle veli ön planda. Keşke diyorum bir okul olsa da veliye biz bunu bu şekilde yapıyoruz dediğinde olay orada kesilse. Veli sınav sonucuna karışacak konuma gelmemeli. Çocuğu velinin iyi tanınması gerekiyor. Kabul edemiyorlar. Başarısız fizikten, okula baskı yapıyor. Okula baskı yapınca bu baskı öğretmene geri dönüyor. O konuda ben velinin aktif olduğunu düşünüyorum. Bu benim şu ana kadar gördüğüm bütün özel okullarda geçerli. Keşke böyle olmasa ama oluyor.

Selim Öğretmen: Anaokulundan beri bizim okulda o zaman okulun da sorgulanması gereken yanları var. Matematiği anlayamıyor ama geçmiş, karnesinde hep geçer not verilmiş. O zaman kalması gerekirdi diyorsun ama tabii onu ilk yıllarda daha çok yaşadığım bir şaşkınlıktı bu. Sonra bakıyorsunuz çocuk hiç kalmıyor derslerden hep geçiyor.

Ailesinin okula sık sık gelip gitme durumunda olmadığını belirten katılımcıların, bu durumun nedeni olarak kendilerinin çok problemlı öğrenciler olmamalarını göstermiş olmaları dikkate değerdir. Ayrıca özellikle daha nitelikli özel okullarda öğrenim gören ve statülü ailelerden gelen bu öğrencilerin ve ailelerin okul içinde öğretmenlerle ya da diğer öğrencilerle yaşanan sorunlarda yapıcı ve çözüm odaklı bir tavır sergiledikleri anlaşılmıştır.

Dora: Çok önemli sınavın geldiğini biliyorlar. Notlarımı harfi harfine bilmeseler de, bir sınavdan 93 aldığımı bilmezler ama 90'ın üstünde olduğunu bilirler. Velimi hiç çağırmadı o yüzden pek gittiklerini söyleyemem.

Mete: Ya şöyle ben öyle problemlili çocuk değilim. Hani öğretmenlerden şikayet alan gibi. O yüzden annem babamla öyle her hafta okula gelmiyorlar. Fakat veli görüşmeleri oluyor katılmaya çalışıyorlar katılıyorlar. Onun dışında yani öğretmenlerden tavsiyeleri veya şeyleri almak için hep geliyorlar. Onun dışında bir öğretmenle problemim olduğunda değil de ikili sıkıntılarımız olduğunda hocayla bunu gelip çözmek için daha doğrusu hocayı azarlamak için değil de hani ne daha iyi nasıl olabiliriz, neler ne konusunda nasıl çalışmalar yapabilirim ve bilgi almak için geldikleri zaman oluyor.

Mine: Okul buna tabii ki izin verebilir çünkü sonuç olarak çocuklar önemli ve her veliye çocuğunu sever okul da bunu biliyor. Ancak bu veliden veliye göre o da olaydan olaya tabii ki değişir. Mesela herhangi bir veli çocuğun tarafını tutuyorsa okulun bu konuda bir şey yapması ve veliye hak vermez. Ancak veli objektif bakıp öyle çocuğunun tarafını tutuyorsa okul der ki işte bu konuda haklısınız, öğretmen değişimi falan yapılabilir ya da öğretmene bu konuda bir uyarı yapılabilir...Sadece hocayla görüşmüştü ve aslında hocayla görüştüktan sonra olaylar birazcık daha büyüdüğü için sonra hoca anlayıp susmuştu. O şekilde söyleyeyim. Ama bu şey müdahale değildi. Daha çok şu yöndeydi; 'Kızım dediklerinizden alınıyor' tarzında bir şeydi sanırım. O şekilde müdahaleler yapıyorlar benim iyiliğim için ama sık sık gelme durumu yok. Genelde dönemlik geliniyor."

4.2.2.2.2. Aile Etkinlikleri

Üst statü grubuna hitap eden okulların temel özelliklerden birinin aileleri bir araya getirmek ve aileler arası dayanışma ve iş birliğini sağlamak ya da özellikle ailelerin de katılabilecekleri etkinlikler düzenlemek yoluyla ailelerin okul içi süreçlerde okulun belirlediği alanlarda aktif rol almalarını sağlamak ve okul kültürünü güçlendirmek olduğu söylenebilir (Soares, 2007). Ancak aileler arası dayanışma ve iş birliği her zaman okulun teşvikleriyle ortaya çıkacak bir durum olmayabilir. Horvat, Lareau ve Weininger (2002) varlıklı ailelerin okul içi süreçler hakkında bilgi sahibi olma ve okulun işleyişi ve bilgi ağları ile bütünleşmiş olma eğiliminde olduklarını belirtmiştir. Ailelerin bireysel düzlemde de çocuklarının başarısına ve sosyal gelişimlerine katkı sağlayacak biçimde organize olmaları sıkça görülen bir durumdur. Fakat bu bir araya geliş biçimlerinin de

benzer yaşam pratiklerine sahip olmak gibi belirli ölçütleri söz konusu olabilmektedir. Bu konudaki bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Mete: “Oluyor yani NOVA’da benim bilhassa eski okul arkadaşlarımın aileleri ile annem hala buluşuyorlar. Benim bir grubum vardı. Hani beş altı kişilik bir çevrem, onla annem hala görüşüyorlar. Ayda bir toplanıyorlar falan. Onun dışında tabii şu an birlikte olduğum arkadaşlarımın aileleri ile tanışıyorlar. İlişkileri iyi onların aileleri ile çünkü onların aileleri de benim ailem de aynı kafada insanlar. Aynı açık düşünceli hep yaptıkları çalışmalar, işleri doğrultusunda hep aynı düşüncede insanlar. O konuda konuşmaları veya sohbet etmeler rahat oluyor.”

Melih: “Dayanışma olarak kermeslerimiz olurdu, uçurtma şenlikleri, klasik. Her sınıfın kendi standı olurdu aileler orada çok çalışırdı. İyi arkadaşların aileleri de iyi arkadaş oluyor bir süre sonra.”

4.2.3. Çocuğun Eğitim Süreçlerindeki Rolü

Aile ve çocuk ilişkisinin ve aile yaşamının yapısı ve düzenleniş biçimi, ailenin benimsediği değerler, eğitim geçmişi, mesleki statüsü gibi birçok değişken çocuğun hangi okulda eğitim alacağına karar verilmesinden, meslek seçimine kadar geçen süreçte ailenin üstlendiği rolde belirleyicidir. Toplumsal yapı içerisinde belirli sınıfsal ve eğitsel ayrıcalıklara sahip olan aileler bu standartlar ve donanım çerçevesinde çocuklarının bilişsel ve sosyal becerilerini artırma (Lareau, 2003:5) çabası içindedirler. Bu çaba aileleri çocuğunun okulla ilgili ya da bireysel yaşantılarına ilişkin deneyimlerde benimsedikleri yaklaşımlara kaynaklık etmektedir. Bu noktada bütün ailelerin temel hedefi çocuklarının gelişimlerine katkı sağlamakken, bu süreçteki rolleri farklılaşabilmektedir. Croll (2004: 390) aileleri stratejist ve rehber) olmak üzere iki grupta kategorilendirmiştir. Croll’a (2004) göre çocuğunun eğitimi sürecinde rehber rolü üstlenen ailelerin çocuklarını destekler, tavsiye ve yönlendirmede bulunurlar ve eğitim sistemi ile çocukları arasında aracı rolünü üstlenirler (s.395). Stratejist olarak tanımlanan aileler ise çocuklarının en iyi eğitsel çıktılarını üretebilmeleri için uygun okul seçme, uygun eğitsel etkinliklere yönlendirme gibi tercihlerde belirli ölçütleri işe koşan ailelerdir (s. 393). Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin hangi konularda destek, hangi konularda müdahaleci olduklarına ve bunların hangi koşullar çerçevesinde şekillendiğine ilişkin ifadelerinden, ailenin eğitsel süreçlerde nasıl bir rolü olduğu konusunda oluşan kategoriler, ilgili,

destekleyici ya da çocukta kendilerine karşı sorumluluk duygusu geliştirecek biçimde davranabildikleri ve belirli noktalarda kontrolcü ve hatta baskıcı olabildiklerini ortaya koymuştur.

4.2.3.1. İlgili ve Destekleyici Veli

Ebeveynlerin çocukların eğitim hayatlarındaki rollerini ilgili ebeveyn davranışları ile ilişkilendiren Mete'nin ilgili bir ailenin nasıl olması gerektiği konusundaki ifadeleri şu şekildedir;

Mete: İlgili bir aile demek çocuğun bütün problemleri ile ilgilenir. Ona sorar konuşur onunla, bir isteği varsa sıkıntısı varsa hani illa bir şey satın almak konusunda değil, bir isteği bir sıkıntısı varsa ona canla başla yapmak için savaşıyor. Çocuğuna bunu gösterir en azından bir atıyorum kilo problemi varsa ona o yönde teşvik eder. Başka ders anlamında sıkıntısı varsa o yönde onu teşvik ederek ona destek olur. Ama ona kızarak yaparak değil. Ona hep arkasından iterek, hep ona bir destek olarak yapmalı bunu, her akşam gece sekizde bile eve gelse işinden dolayı, çocuğu ile ilgilendikten sonra yemeğini yer veya uyur vs. birinci planı çocuk olmalıdır. Para iş veya bir düzey veya seviye olmamalıdır. İlk baş çocuğu olmalıdır iyi bir ailenin öncelikle.

Destekleyici ebeveyn davranışlarının katılımcıların eğitsel yaşantılarında iki boyutta ortaya çıktığı görülmüştür. Bazı katılımcılar ailenin desteğini akademik konularda yardımcı olmak ya da okul içi süreçleri kolaylaştırmak şeklinde ifade ederken, bazıları ise karşılaşılan herhangi bir olumsuzluk karşısında ailenin sergilediği anlayışlı tavrı bu yönde değerlendirmektedir. Katılımcıların ailelerinin anlayışlı tavırlarını destek olarak gördükleri durumlar genellikle düşük notlar karşısında ya da herhangi bir konuda başarısız olduklarında sergiledikleri tutumlardır.

Berkay: "Zaten annem de babam da o kadar hırslı değillerdir ve hiç de mesela sınavlardan benim de 45 aldığım falan oldu, üzüldük ama hiç kızılmadı. Niye yapıyorsun çalışmıyorsun diye kızmadılar."

Tunç: "Ailem çok yardımcı, pozitif destek. Bazı şeyler olabiliyor kötü ama, kötü şeyler olduğunda da anlayışla karşılayabilen, olur deyip, bir sonraki adıma bak gibi destek oluyolar. İyi kahraman yani."

Toprak: "Ailem eğitimimle oldukça ilgileniyor. Notlarımla falan oldukça ilgileniyorlar. Ama beni 90 almam konusunda zorlamıyorlar. Baskı

yapmıyorlar çalış diyorlar iyi al diyorlar ama bunu yapmalısın gibi bir şey de demiyorlar beni zorlamıyorlar herhangi bir şeye.”

Yasemin: “Ben ilk geldiğimde falan gerçi şuan da öyle, notlarım sınıf geneline göre biraz düşüktü ben de annelere falan dedim notlarım düşük onlar da diyordu ki olsun sonuçta başka bir ilden buraya gelmişsin kendine biraz zaman ver diyorlardı. Senin için de zor bir şey diyorlardı. Eğitim mesele diyorlar ki hadi çalış falan çok zorlamıyorlar.”

Bilge: “Hiçbir zaman not konusunda çok katı olmadılar, sadece elinden geleni yap bir de teşekkür alırsan iyi olur tabii ki gibi bir tutumları oluyordu.”

Özge: “Yani annem birazcık müdahale ediyor derslerime, ama babam daha çok şey mesela, bir sınavdan 70 aldıysam yaparsın sen, sana güveniyorum, birazcık daha çalışman gerek diyor. Ama annem daha çok şey işte düşük not aldığımda bazen kızıyor bana. Ben de ona üzülüyorum.”

Ailelerin mesleki özelliklerinin çocukta eğitsel yönelimin oluşmasında ya da çocuğun okul içi süreçlere aktif ve uyumlu katılımının aileden etkilenen boyutu konusunda görüş belirten Ebru Öğretmenin ifadeleri ailelerin eğitsel avantajların aktarımındaki rolünü de vurgulamaktadır.

Ebru Öğretmen: Profili çok üst düzey aileler de vardır belki ama daha çok akademisyen, doktor, mühendis çocukları ağırlıklı olduğu için akademik anlamda yüksek bir okul düşük sınıflar da var ama. Aileler destekliyorlar çocuklarını akademik olarak belirli bir, nasıl diyeyim o çocuklar görgüyü görüp geldikleri için öğretmene saygı özel okula göre yüksek. Kesinlikle yüksek. Benim gördüğüm kadarı ile, ailedeki meslek ne ağırlıklıysa babası akademisyense o bölümü seçmek istiyor. Ya da projelerine bakıyorum, aynı şekilde. Bilgisayar mühendisi bir ailenin çocuğu, kod yazmak üzerine kendini geliştirmeye başlamış.

Anne ve babaların meslekleri ve kişisel özellikleri ile eğitsel donanımları çocuklarının okul yaşantılarına destek olma durumlarında belirli bir rol paylaşımını ya da taraflardan birinin bu süreçte daha baskın olma olasılığını da beraberinde getirmektedir. Ball’a (2003: 24) göre anneler eğitsel kararlarda anahtar figürlerdir. David (1993) ise çocukların eğitsel koşullarının annelerinin eylemlerine bağlı olduğunu ifade etmiştir (akt.: Brantlinger, 2003:7). Katılımcı ifadelerinden ebeveynlerin destek sağladığı ya da müdahale ettikleri durumlarda anne ve baba rollerinin farklılaşabildiği anlaşılmıştır.

Dora: Konuya göre değişiyor. Öğretmenlerle ilişkilerde babamla insan ilişkileri daha iyi olduğundan malzeme bulmam gereken bir işse annem daha iyi yardımcı oluyor

Melih: İngilizce konusunda hep babama danışırdım ya da biyoloji konusunda anneme.

Atakan: “Ben Kanada’ya gitmek istediğimi söyledim anneme. Annem bana bağırdı, öyle kızdı yani, ben seni gönderemem falan dedi. Babama dedim. Bir konuşalım falan dedi babam.”

4.2.3.2. Sorumluluk Duygusu Temelinde Gelişen İlişkiler

Aile çocuk ilişkisinde bireylerin birbirlerine karşı sorumlulukları söz konusudur. Bu çoğu zaman aile içi rol ve sorumlulukların paylaşımı şeklinde görüldüğu gibi, ebeveynlerin çocuklar için yaptığu fedakarlıklar veya onlara sunduğu olanaklardan kaynaklanan bir duygu olarak da ortaya çıkabilmektedir. Ebeveyn kaynaklı ve genellikle akademik başarı anlamında çocuğa yüklenen sorumluluk duygusu çoğu zaman öğrencilerde strese yol açabilmektedir (Luthar ve Becker, 2010: 3). Dolayısıyla bu durum ekonomik avantajlara sahip bireylerin bu avantajlardan diledikleri biçimde yararlanmaları gibi bir durumun söz konusu olmadığının bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Katılımcıların aileleri ile ilişkide ortaya çıkan sorumluluk duygusunun ağırlıklı olarak finansal durumlardan kaynaklandığu görülmüştür. Bu durum eğitim yoluyla belirli statü gruplarına dahil olmuş ya da eğitimin toplumsal hayatta sağladığu avantajları deneyimlemiş ebeveynlerin sahip oldukları bu avantajları çocukları için sürdürülebilir hale getirme konusunda eğitime bağımlı olma ve yatırımlarını bu yönde gerçekleştirmek durumunda oldukları ve doğrudan ya da dolaylı biçimlerde hissedilen baskının çocuklarda sorumluluk duyma eğilimine yol açtığu şeklinde yorumlanabilir.

Beren: Bana belirli bir ücret veriliyor. Devlet okuluna da gönderebilirlerdi ama benim daha iyi bir eğitim almam için benden bir şey umut ettikleri için, başarılı olmayı isterim.

Açelya: Bazen şey olduğunu düşünüyorum bu kadar para veriyoruz bunun karşılığını almaları gerektiğini o yüzden biraz daha özen göstermeye çalışıyorum.

Melis: Başarı konusunda ya hani sonuç olarak benim iyiliğim için yaptıklarının dışında bazen şey hissediyorum. Çok uzun süredir özel okulda

okudum. Bunun için dershaneye gittim, İşte değişim programlarına katıldım. Hani belli miktarda, büyük miktarda para harcandı. Onun baskısını bazen hissediyorum. Ama bunu her çocuğun hissettiğini sanmıyorum.

Yasemin: Mesela Düzce'den buraya kadar gönderdiler. Onlar da diyorlar ki seni özledik falan. Onlar için de zor benim için zor olduğu kadar. Benim için o kadar zor değildi ama onlar için zordu galiba. Annem özledim falan diyordu benim buraya gelmem için, burslu olsam da sonuçta para tuttu odaya yatak falan almak. Biraz o yüzden sorumluluk hissediyorum onlar da zorlandılar beni göndermek için.

Mete: Tabii o baskı yapacaksın, edeceksin gibi bir baskı değil, ama onların benden beklentilerini biliyorum hani artık onlar da iyi bir yere gelmemi istiyorlar o kadar, sonuçta maddi anlamda çok şey harcıyorlar. Benim için mental, maddi yani çok emek sarf ediyorlar [...]Ailemin benim üzerimde şunu yapacaksın, 100 alacaksın gibi bir baskısı yok ama yapmam gerekeni yapmamı istiyorlar. Onların emeklerini boşa çıkarmamamı istiyorlar doğal olarak bende bu düşünceye sahibim o konuda.

Mine: Çünkü hem onlar uğraşıyorlar hem ben uğraşıyorum gibi bir durum oldu bu güne kadar. Bugün olsa da birazcık üstüne düşüp başarılı olmamı bekliyorlardır elbette. Bu konuda birazcık baskı hissediyorum.

Onur: Burs almam gerekiyor. Ekonomik durumumuz iyi ama.

Ayrıca bu sorumluluk duygusu bireylerde belirli davranışlardan kaçınmaya ya da belirli davranışlara yönelmeye neden olabilmektedir;

Atakan: Hissediyorum ya ne bileyim. Okula verdikleri parayı azaltmak için çalıştım. Burs aldım. Sorumluluğum var tabii, onlar para veriyorlar. İyi eğitim almam için benim de öbürleri gibi dersten kaçıp sigara içmeye gitmemem lazım, oturup ders dinlemem lazım.

Katılımcı öğrencilerin ailelerine karşı hissettikleri sorumluluk duygusunun, onları söz konusu emeğin karşılığını akademik başarı şeklinde ortaya koymak ya da aileye ekonomik anlamda daha fazla yük olmamak için genellikle daha fazla çalışmaya yönlendirdiği anlaşılmıştır.

İnci: Ben şey istiyorum yani Bilkent Hukuk'a burslu girmek istiyorum. Çünkü artık okuluma para vermelerini istemiyorum. Kaç yıldır dördüncü

sınıftan beri bunu yapıyorlar. Gerçekten artık istemiyorum böyle bir şey olmasını.

Tunç: Yani o kadar insanın uğraştığını biliyorum, baskı gibi değil de karşılık verme ihtiyacı hissediyorsun.

Sorumluluk duygusu etrafında ortaya çıkan bir kategori de bireylerin kendi gelecekleri için çabalama ya da kendilerine karşı ödevlerini yerine getirme şeklindedir.

Toprak: Evet sonuçta beni bu okula gönderen onlar. Bu eğitimi almamı sağlayan onlar ama sorumluluk açısından onlardan çok kendimle ilgili sorumluluğum olduğunu düşünüyorum çünkü sonuçta okuldaki başarımlar benim geleceğimi ilgilendiriyor o yüzden sorumluluk bakımından kendimi onlara bir şey hissetmiyorum.

4.2.3.3. Kontrol ve Baskı Alanları

Toplumun benimsediği değerlerin bir sonraki nesillere aktarılması sürecinin en temel araçlarından biri eğitimidir. Ailenin de birey hayatında yönlendirici ve şekillendirici bir etkisi söz konusudur. Bu bazen bireyleri belirli yaşam ve düşünce biçimlerine yönlendirmekle mümkün olurken bazen belirli davranışlardan kaçınmalarını empoze etmek ya da belirli konularda çocukları üzerinde kontrol kurma ya da onları belirli alanlarda sınırlandırma şeklinde gerçekleşebilir. Katılımcı öğrencilerin görüşlerinden ailelerin çocukları üzerinde kontrol mekanizması oluşturdukları alanların kötü alışkanlıklardan ya da olumsuz örnek oluşturabilecek arkadaşlık ilişkilerinden koruma ya da akademik başarı olduğu anlaşılmıştır.

4.2.3.3.1. Arkadaş İlişkileri

Yaşamları genellikle belirli bir çerçevede sınırlandırılmış olan bu bireyler için güvenlik temel ölçütlerden biridir. Arkadaşlık ilişkileri de güvenliğin sınırları içinde yer almaktadır. Ailelerin çocuklarının kötü alışkanlıklar edinebilecekleri kişilerden uzak durmaları konusunda müdahaleci olabildikleri anlaşılmıştır.

Mert: Eskiden oluyordu çünkü sigara içmemi asla istemiyordu. 12-15 yaş arası o yüzden diyorlardı sigara içilen yerlerde çok dolaşma diyorlardı. Sigara içen arkadaşın sigara tutarsa içme diyorlardı. Güvenleri sonsuz

zaten ailem benim çok arkadaşımı tanır onlar da zaten kendilerini tanıtırlar aileme.

Atakan: Ya o konuda müdahale etmiyorlar hani. Bana güveniyorlar. Yakın çevremdekilerin hepsi sigara içiyor. Herkesin kötü alışkanlıkları var. Bana bir şey demiyorlar. Yani sen yapmayacağını biliyoruz diyorlar. Ben de yapmıyorum zaten.

Akademik başarının düşme endişesinin de yine ailelerin çocuklarını kötü arkadaş etkisinden koruma çabası içerisinde girmelerinin bir nedeni olduğu görülmüştür.

Açelya: Bir ara takıldığım biri vardı dersleri falan aşırı derece kötüydü. Babam bir ara geldiğinde öğretmen onunla takılmamı istemediğini söylemiş babam bunu benimle konuşmuştu benim de ona uyup derslerimi falan boşlayacağımı düşündü sanırım.

4.2.3.3.2. Akademik Başarı

Eğitimde özelleşmenin bu denli yaygınlaşmasının en temel nedenlerinden birinin ailelere vaat ettiği daha nitelikli bir eğitim olduğu söylenebilir. Özellikle üst ve orta sınıf aileler çocuklarında eğitsel yönelimlerinin oluşması için doğdukları andan itibaren gerek akademik başarı anlamında gerek ders dışı becerilerinin gelişimi için yatırım yapmaktadır (Stevens, 2007: 244). Dolayısıyla ailelerin çocuklarına daha nitelikli bir eğitim ortamı sunma çabasının temel kaynaklarından biri akademik başarı beklentisidir. Bu beklentinin çocuğa iletilmesi ise çeşitli biçimlerde gerçekleşebilmektedir.

Atakan: Durmadan ders çalış diyorlar, başka bir şey demiyorlar. Ya psikolojik baskı değil de annem normal olanı yapıyor. Ben hiç çalışmadığım için. Ben sinirleniyorum, yeter artık söyleme falan, ben sinirleniyorum yani. Babam artık bir şey yapmıyor.

Açelya: Babam eğitimime aşırı üzerine düşüyor. Abimin de benim de çok iyi yerler kazanmamızı istiyor. O yüzden eve geldiğimizde en azından iki üç saat çalışmamızı falan istiyor.

Melih: Klasik anne baba der de bazen diyorlardı ders falan çalış diye. Genel olarak yardım ediyorlardı. İlkokul derken de 4, 5, 6. Sınıfı kastediyorum ders çalışma konusunda baskılarını hissediyordum.

Avantajların yeniden üretimine yol açan bu eğitsel katılım biçimlerinin, sosyal, ekonomik ve eğitsel özelliklerin nesiller arası aktarımı (Croll, 2004: 390) çabası ve

çocuklarının prestijli okullarda eğitim almalarını sağlamak yoluyla avantajların maksimuma çıkarılması (Gamoran, 2008'den akt.: Weis ve Cipollone, 2013: 702) çabası çerçevesinde gerçekleştiği söylenebilir. Varlıklı ailelerin ayrıcalıklarını eğitsel fırsatlara dönüştürme çabası akademik başarının sağlanmasına katkıda bulunmaktadır (Stevens, 2007: 19). Çocuğunun akademik başarı ve sonraki eğitim kademelerinde iyi okullara devam etme konusunda üstün çaba gösteren aileler, çocuklarda doğal bir başarı yönelimi oluşmasına ve ayrıcalıklı bağlamlarda kurulan kimliğin normalleşmesine yol açabilmektedirler (Weis ve Cipollone, 2013: 710). Ekonomik, sosyal ve kültürel avantajlara sahip olan ailelerin bu avantajları eğitimle ilgili hale getirme süreçleri, çocukları için kendi dünya görüşlerine ve yaşam standartlarına uygun eğitsel zeminler oluşturmak, çocuklarında kendileri için sundukları eğitsel olanaklara ilişkin farkındalık kazandıracak belirli eğilimler oluşturmak ve eğitsel sermayeleri gerek okul seçiminde gerek okul içi süreçlere katılım biçimlerinde işe koşmak şeklinde gerçekleşmektedir.

4.3. Kişilerarası İlişkilerde Stratejik Konumlanma

İnsanların gündelik hayatta etkileşim halinde oldukları kişilerle yaşadıkları iletişim süreçlerinde belirli ölçütlerinin olduğu söylenebilir. Bu ölçütler kişilerin karakteristik özellikleri ile şekillenebileceği gibi, toplumsal konumlanmaları ile de doğrudan ilişkili olabilir. Özellikle bağımsız bir birey olma yolunda hızla ilerledikleri dönemlere denk gelen lise yıllarında bireyler, yaşama ilişkin kendilerine has tutum ve davranışlar geliştirmektedir. Ancak bu davranışların çeşitli toplumsal faktörlerden etkilenmesi veya bu faktörlere göre şekillenmesi beklenebilir. Toplumsal sınıfla ilişkili dünya görüşü hem bireyin kendi sınıfsal pozisyonunu hem diğerlerinin pozisyonunu anlamlandırmasıyla yapılandırılır (Stuber, 2010: 141). Buna göre bireylerin sosyokültürel düzeylerinin onların gündelik hayatta diğerlerini yargılama biçimlerinde ya da başkaları tarafından nasıl yargılandıkları konusunda belirleyici olabilmektedir. Bireylerin başka bireylere ilişkin görüşlerinde ve onlarla kurdukları ilişkilerde ne tür ölçütleri olduğu ve hangi davranış biçimlerini ya da kimleri ötekileştirdikleri, toplumsal olarak kendilerini nasıl konumlandıklarına ilişkin önemli ipuçları sunmaktadır.

Belirli ekonomik ve toplumsal avantajlara sahip kesimlerden gelen bireylerin kendilerini diğerlerinden ayırma biçimleri farklılıkların korunması üzerine kuruludur. Bu bireylerin kendilerine has ritüelleri vardır ve kendileri ile diğerleri arasında sınırları ve ayrımları oluşturan söylemleri sürdürme yollarını ararlar (Lamont, 1992). Avantajlı

ailelerden gelen bireyler için özel okullar eğitsel yaşantılar üzerinden ayrımın kurulumu ve sürdürülmesi için önemli bir zemin oluşturmaktadır. Okul bağlamı öğrencilere birlikte eğitim gördükleri arkadaşlarıyla, öğretmeniyle, okul yöneticileriyle ve hizmet personeli ile etkileşim kurdukları bir toplum yaratır. Dolayısıyla bu mikro ölçekli toplumda öğrenciler kendileri ve diğerleri hakkında çok şey öğrenir ve yaşamlarının geri kalanını şekillendirecek bir dizi belirli bir tutum, inanç, değer ve benlik algısı geliştirirler (Thompson ve Hickey, 2012: 404).

Bireylerin sosyal ilişkilerde kendilerini konumlandırma biçimlerinin ele alındığı bu tema, okulun öğrenci profiline ilişkin yargılar, arkadaş seçiminde kabul edilebilirlik ölçütleri ve okul içi hiyerarşinin anlamlandırılması kategorilerinden oluşmaktadır.

4.3.1. Okulun Öğrenci Profiline İlişkin Yargılar

Bireylerin daha küçük ölçekte ait oldukları grupların düşünce dünyaları, bakış açıları, yaşamı anlamlandırma biçimleri ile ilişkili olması beklenir. Gündelik yaşamda etkileşim içerisine girdikleri bu gruplarda çoğu zaman bireysel tercihler ve kişisel niyetler belirleyici olabilmekte ve bireylerde doğrudan çeşitli ölçütler çerçevesinde kendileri gibi olan kişilerle yakın ilişkiler kurma ve diğerlerini ötekileştirme eğilimi söz konusu olabilmektedir. Burada önem arz eden ya da üzerinde durulması gereken durum ise bireylerin kendilerini ve diğerlerini nasıl tanımladıkları, neyi daha az değerli buldukları ya da neleri kendinden görmedikleridir. Bu da beraberinde belirli kaçınma davranışları getirebilir.

Bu noktada özel okullar sosyal karışma derecesini kabul edilebilir bir düzeyde sınırlandıran (Ball, 2003: 160) bir alan olarak ortaya çıkmaktadır. Mekânsal korunum ve yalıtım orta sınıfın çocuklarını ve onların akademik başarılarını diğerlerinden korumak için temel bir stratejidir ve özel okul sistemi tarihsel olarak varlıklı orta sınıf ailelerin çocuklarını kirletici farklılıklardan ayırmanın en etkili mekanizmalarından biri olmuştur (Reay, 2010: 401). Lamont (1992) bu duruma sembolik sınırlar kavramıyla açıklık getirmektedir. Sembolik sınırlar kavramı insanların toplumsal sınıf gibi kavramlar hakkında ne düşündükleri ve ne konuştuklarını anlamlandırmak için analitik bir araçtır (Stuber, 2010:132). Sembolik sınırlar kimlerin hangi sosyal eylemlerde bir araya geleceğini etkileyecek etkileşimleri yönlendiren bir dizi kurallar sistemi yapılandırır (Lamont, 1992: 12). Bireylerin diğer insanları nasıl etiketledikleri ve değerlendirdikleri de bu sınırlar çerçevesinde şekillenmektedir. Hali hazırda ailesi tarafından belirli

imkanlar sunulmuş ve özel okullarda okutulmuş ve ayrıca eğitsel yönelimleri yüksek olan bazı katılımcıların, özel okullarda öğrenim gören öğrenci profili ile ilgili ifadelerinden etkileşim içinde olmadıkları ya da ilişki kurmadıkları bireyleri ötekileştirme biçimlerinin ekonomik avantajlar ve davranış biçimleri temellerinde şekillendiği anlaşılmıştır.

Nitelikli bir özel okulda öğrenim görmek belirli ekonomik ve kültürel koşullara sahip olmayı gerektirmektedir. Ancak özellikle eğitimi ya da eğitime belirli bir önem ve anlam atfeden ailelerden geliyor olmak, bazı bireyler için yalnızca ekonomik koşulların kişiyi her açıdan geliştirmek için yeterli olmadığı anlamına gelmektedir. Özel okulların öğrenci alımında en temel belirleyicinin ekonomik kaynaklar olmasının ve bu nedenle yalnızca ekonomik avantajları olduğu için akademik başarı yönelimi olmayan kişilerin de aynı ortamda eğitim görebilmesinin gerek katılımcı öğrenciler, gerek okul atmosferi için zaman zaman sorun teşkil edebildiği görülmüştür.

Berkay: Herkes girebiliyor. Parayı ödeyen girebilir. Öyle bir dezavantajı var. Ne olduğumuz ya da nasıl olduğumuz hiç fark etmez. Aileniz, kendiniz. Her insan girebilir maalesef. Bir anda sınıfa giriyorsunuz ve duvarda bir yarık açılmış. Nasıl olduğu hakkında hiç kimsenin haberi yok. Kocaman bir yarık vardı binada. Öyle tipler yani. Problem yaratan tipler hep olur. Mesela başarılı bir Anadolu lisesine baktığımız zaman çıkmayabilir ya da başarılı bir Fen lisesine ama özel okula baktığınızda, çıkar. Ya da başarısız bir devlet okuluna baktığımızda çıkar. Parayı veren düdüğü çalar hesabı parayı veren okula gittiği için.

Melih: Özel okulda şey tiplmesi vardır. Baba parası yiyen, neden okuduğunu anlayamazsınız, sen gidip başka şeyler yapsana dersiniz. Devlet okulunun işe yaramazıyla özel okulun işe yaramazı çok uymuyor bunlar biraz şımartılmış insanlar oluyor genel olarak. Ben kendi açımdan öyle insanlarla bu kadar eğitimim boyunca muhatap olmadım. Ama genel olarak NOVA'lı arkadaşlarım ile de konuşuyorum böyle tipler de vardır. Baba parası yiyen boş insan olan insanlar var gerçekten. Başarılı başarısız öyle ayrıştırıyor.

Mehmet: Bunların babaları çok zengin, okusam da olur okumasam da [...] Bunlar bir de şey yani nasıl diyeyim, kendini beğenmiş oluyor hocalara karşı geliyor, hoca buraya gel diyorsa gidip oraya oturuyor, sen bana karışamazsın gibisinden, sen kimsin der gibi konuşuyor. Bunlar grup, hepsi

birbirini tanır yani. Araba ile gelirler okula. Zaten o okula fakir biri gelemiyor.

Demir: Daha zengin olup hiç kafaya takmayan, zaten üniversiteyi paralı okuyacağım diyen öğrenciler de oluyor.

Onur: Ukala tiplerin olduğu kesinlikle istemem. Zengin züppelerin olduğu, en azından insanlar iyi olmalı. Kesinlikle ukala ve zengin züppe olmamalı.

Mete: Sadece ailesi zengin olduğu için hiçbir özelliği olmayan hatta ben sınavla girmişim NOVA'ya bir de şöyle bir imkan var anaokulundan NOVA'ya gidebiliyorsun, daha ekstra bir ücret ödeyerek anaokulundan NOVA'ya veriyorsun ve NOVA'dan çıkma gibi bir şey olmuyor hani.

Kazanma kaybetme gibi birçoğu da öyle öğrenciler oluyor. Aileleri parayı basıyorlar, bunlar da diğer çocuklardan farklı olarak mesela nasıl desem hani dil anlamında konuşmalar anlamında, yaptıkları işler anlamında hep farklı oluyorlar. Hep böyle daha bir kötü gözle bakılıyor onlara. Hani onlar uzak duruluyor tarzı. Bir de burada ailenin etkisi şu yönde burada onlar da parayı verip çocuklarına hiç bakmıyorlar. Ceplerine parayı doldurup onlarla ilgilenmiyorlar. Herkes kendi işi ile ilgileniyor. Yani çocuklarına bir ilgi bir alaka yok. Çocuklar da bu yönde babam bana parayı veriyor nasıl olsa hadi oğlum benim koçum yaparsın diyor düşüncesi ile istedikleri şeyleri yapabiliyorlar yani.

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere, diğer bireyleri ötekileştirme biçimleri ekonomik avantajlarla her istediğini elde etmiş olma durumundan kaynaklı olumsuz hal ve hareketlere dayalıdır. Ancak bu duruma kaynaklık eden şeyin yalnızca finansal faktörler olmadığı da açıktır. Katılımcıların ifadeleri, bu problemlili davranışlara kaynaklık eden şeyin temelde ailenin bu ekonomik avantajları çocuklarına kontrolsüz bir biçimde sunmalarından, çocukları ile yeterince ilgilenmemelerinden ya da bu ailelerin ekonomik avantajların yanında, okulun seçkin ve akademik kültürü ile bütünleşmeye olanak sağlayacak kültürel donanımdan yoksun oldukları şeklinde çıkarımlara olanak tanımaktadır.

Yine aileleri tarafından yalnızca ekonomik avantajlarından kaynaklı olarak özel okullara gönderilmiş olan bu öğrenci profili bazı katılımcı öğrenciler tarafından ailelerinin onları iyi birer birey olarak yetiştirmek için gerekli donanıma sahip olmadığı ya da bu durum için çaba göstermedikleri gerekçesi ile eleştirilmektedir.

Atakan: Üst düzey olmak eğitim seviyesi ile alakalı tamamen, gelir düzeyi ile falan değil, yani insanlıkla alakalı daha çok, eğitimle alakalı, sonuçta öyle çok gelir şeyi iyi olan zenginler var. Araba ile geliyorlar, insanlara sataşıyorlar falan. Hiçbir işe yaramayan adamlar bence, ama bir de ne bileyim eğitim seviyesi üst düzey olan öyle değil.

Özge: Bir de böyle birazcık paraları ile hava atmaya çalışanlar da var. Onları aile eğitmiyor herhalde. Yani ben bir anne olsam, çocuğumun öyle davranmasını istemem.

Mine: Parası varsa bir kişinin karakteri nasıl olursa olsun buraya geliyor ve eğer bir kişi ne kadar zengin, kaç yıl burada okumuş olursa olsun eğer karakteri biraz daha içe dönükse yine diğer insanlarla aynı özgüvene sahip olacak. Ama aynı bakış açısına sahip olamayacak. Çünkü ben bu bakış açılarının daha çok aileyle ilgili olduğunu düşünüyorum.

Bazı öğrencilerin ifadelerinden sözü edilen bu öğrenci profilinin ellerinde bulundurdukları ekonomik avantajların kontrolsüz biçimde kullanılmasından kaynaklı bazı özelliklerinin ve davranış biçimlerinin de kaçınılan durumlar olduğu anlaşılmıştır.

Beren: Mesela benim eski okulumda herkes zenginlerdi öyle diyeyim ve bir şey almaya teşvik ediyorlardı her zaman.

Serkan: Arkadaş çevresi yok okulda yani, Parası ile hava atmaya çalışanlarla genelde arkadaşlık kurmuyorum, orada da çok böyle insanlar var. O yüzden benim çok arkadaşım yok o okulda.

Melis: Ya şey bunlar küçüklüklerinden beri bu hani belirgin, bu hani şımartılmaya alışmış ya da ama nasıl söylesem, yani istedikleri şeyleri çok fazla elde etmiş insanlar var bunların arasında ve bu insanlarla zaman geçirmek o kadar da zevkli değil, çünkü ya hani okul bu sonuç olarak da belirli şeyleri çalışarak elde etmek gerekiyor.

İnci: Mesela öyle işte ailesi zengin olan tipler, her şeyi elde etmiş çocukluğundan beri her şeyi elde edebilen tipler. Her ağladığında veya söylediğinde. Evet, aynen böyle insanlar hep şımarık oluyor yani, işte ben mutsuz, her dediğimi elde edebiliyorum, insanları parmağında oynatabilirim gibi bir şeyleri var. O yüzden benim şımarıklık şeyim o veya kendini beğenme var. Yani bir insan kendini beğenebilir, bu çok güzel ve normal bir şey kendinle barışık olmak. Çok abartanlar oluyor. İşte o bence şımarıklığa giriyor artık. İşte böyle insanları ben hiç sevmiyorum.

Katılımcıların öğrenim görmekte oldukları okulun öğrenci profiline ilişkin düşünceleri ve bu çerçevede kendilerini konumlandırış biçimlerinde ve kimleri ötekileştirdiklerinde ağırlıklı olarak belirleyici olan şey problemlili davranış sergileyenlerin üst düzey ekonomik avantajları olduğu ve ailelerin çocukların gelişimi, eğitimi ya da kendi ebeveynlik davranışları konusundaki yanlış tutumları olduğu görülmüştür. Ancak ekonomik temele dayandırmadan, kendi davranışlarını ve bireysel özelliklerini onurlandıran ve diğer bireylere yönelik eleştirilerini bu özellikler üzerine kuran katılımcıların görüşleri şu şekildedir;

Dora: Okulumuzda öyle insanlar var ki gerçekten öyle insanların olabileceğine inanmıyorsunuz. Basket oynuyoruz geliyor çocuk topu alıyor, atma diyorsun bir tane yumruk atıyor size.

Utku: Biraz bana boş mu geliyor desem, öyle uyuşmadığımız noktalar oluyor. Çok hani böyle kültürel anlamda doygun değil, nesil yetişmiyor veya. Yani böyle kendini geliştiren, işte sinemaları özel seçen, kitaplarını özel seçen, yani kitap okuyan bir nesil yetişmiyor yani. Bunu açıkça söyleyebilirim.

Nihal: Ben güncel konuları tartışmaktan hoşlanırım, hobilerimden falan. Ama bu ortamlarda bulunan insanlar genelde bana göre çok boş konulardan muhabbet yapıyorlar. Parasal konularla yapılan muhabbet olsun, benim hiçbir şekilde ilgilenmeyeceğim konularla dönen muhabbetler olsun. Tabii ki devlet okulunda durum böyledir demiyorum ama özel okulların belli kesimlerinde.

4.3.2. Arkadaş Seçiminde Kabul Edilebilirlik Ölçütleri

Kişiler arası ilişkilerin şekillenmesi ve sürdürülmesinde bireylerin karşılıklı olarak belirli konu ve özelliklerde uzlaşmaları gerekmektedir. Bu uzlaşım kişinin diğerine ilişkin bazı kabullerini beraberinde getirir ve kişiler arası ilişkiler bu uzlaşım üzerinden sürdürülür. Rivera'ya (2015: 20) göre toplumsal sınıf kime zaman ayırdığımızı, sosyal ağlarımıza kimi aldığımızı ya da kimi dışladığımızı, kimi arkadaş olarak seçtiğimizi etkiler. Dolayısıyla kişiler arası ilişkilerin sürdürülmesini sağlayan bu kabullere kaynaklık eden ölçütleri şekillendiren temel etmenlerin başında bireylerin ait oldukları toplumsal sınıf olduğu söylenebilir. Temelde ailelerin eğitime yönelik tutum ve yaklaşımlarıyla şekillenen eğitsel yaşamları süresince çocuklar sınıflarda, oyun

alanlarında ve okul dışı yaşam alanlarında güven ve öz saygı ile ve dürüstlük, kişisel bütünlük, takım çalışması/ruhu, cömertlik ve diğerlerine yardım gibi değerlerle büyürler (Cookson ve Persell, 2010: 15). Katılımcı öğrencilerin ifadelerinden arkadaşlık ilişkilerinde, bireysel düzlemde güven, huzur, seviyeli davranış ve ortak zevkler gibi ölçütlerin genel olarak belirleyici olduğu anlaşılmıştır.

Atakan: Sadık olsun, tersten saplamasın yani bir şey olduğu zaman. Ya arkamda durursa falan.

Mert: Şöyle tipler var; güven kaybettirenler. Bana bir insan asla yalan söylememeli. Anneme nasıl güveniyorsam arkadaşşıma da öyle güvenmem gerekiyor.

İpek: Güvenilir olmalı, sadık, eğlenceli kişilikler olmalılar. Sırdaş bana yardım edecek, dürüst olmalılar.

Dora: Sadece beni değil, diğerlerini de yormayacak insanlar.

Mine: Arkadaş çevrem abartıdan uzak, gayet. Arkadaş çevrem daha çok rahat benim mutlu edebilecek insanlarda oluşsun istiyorum bunu ne kadar başarabiliyorum bilmiyorum ama genel olarak çok fazla da sorun çıkmaması için de bulundurmuyorum.

Melih: Bir insanın, bir hobisi olmalı bana göre ve hayatta bir amacı olmalı öyle şeyler. Basit şeylere bakarım onun dışında tavrı iyi mi bana karşı ona bakarım daha çok.

Yasemin: Çoğunlukla ilgi alanlarımızla benzer, ama aynı değil. Espri anlayışı önemli çünkü gülmeyi severim. Sonra birbirimizi anlamamız önemli. Birbirimize yardımcı olmamız sır falan saklayabilmesi benim için önemli. Sır saklayamayan bir de çok kötü davranan herkese öyle insanları pek sevmiyorum. İkiyüzlü insanlar.

Yukarıda verilen katılımcı görüşleri aslında sosyokültürel düzey ayrımı yapılmaksızın herhangi bir bireyin kişiler arası ilişki kurmada benimsediği temel ölçütler olabilmektedir. Ancak bireylerin başkalarını hangi nedenlerden dolayı yargıladıkları ya da kendi hayatlarına dahil etmemeyi tercih ettikleri kişilerin özellikleri onların yaşam biçimleri hakkında önemli veriler sunmaktadır. Genel olarak ifadelerinden özellikle kültürel donanıma önem verdikleri anlaşılan katılımcıların kendisine olumsuz davranış modelleri oluşturabilecek ya da ailesinin sunduğu değer dünyasından kendisini uzaklaştırabilecek kişilerle etkileşim içinde olmamayı tercih ettikleri anlaşılmaktadır.

Beren: Sağlıklı bir çevrem var yani kötü arkadaşım yok. Kötü alışkanlıkları olmasın. Mesela sigara içmek benim için oldukça kötüdür. Sigara içmesin.

Berkant: Kötü alışkanlıkları olan beni de ona yönlendirebilecek kişiler...

Mete: Şimdi bizim okulda da çok var, içki içen sigara içen arkadaşlar. Onlar bir kere öncelikle eleniyorlar ya bu tabii doğru bir şey değil. Bizim yaşımızda, hatta ama benim arkadaş çevremde onlar olmuyor genellikle. Onlar elendikçe belirli bir çevre kalıyor zaten.

Toprak: Ben böyle, her şeye yönelen, çok kolay şekillendirilebilen insanları yani, bir de böyle kötü alışkanlıkları olan insanlarla falan arkadaş olmak istemiyorum onlarla kaçınıyorum onlardan ve arkadaş seçerken bile benimle yakın ilgileri olanlarla ya da mesela aynı şeyleri yapmayı seven falan kişilerle arkadaş olmaya çalışıyorum.

Ertan: Argo kelimeleri çok kullanan, kalitesi ve kaliteme uygun olmayan insanlarla arkadaş olmam.

Ekonomik faktörlerin fazlasıyla belirleyici olduğu bağlamlarda kişiler arası ilişkilerde görülen bir boyutun da ezme-ezilme ilişkileri olduğu söylenebilir. Katılımcıların ifadelerinden egolu ve diğerlerini ezen, ezmeye çalışan kişilerle arkadaşlık kurmaktan uzak durdukları anlaşılmıştır. Temel dinamikleri ekonomik koşullar çerçevesinde şekillenen özel okullarda bireylerin bu tür kişilik özellikleri ile karşılaşmaları ve bu duruma karşı tepkiler geliştirmeleri olası bir durum olarak kabul edilebilir.

İpek: Sürekli küçümseyen mesela ah, bunu mu yaptın? Falan gibi konuşanlar.

Berkay: Birilerini ezen, ezmeye çalışan, kibirli. Hiç sevmem öyle insanları, hiç hoşuma gitmez. Ne geçecek eline yani?

Özge: Egosu çok yüksek olan, hep ben ben diye düşünen birazcık şeyler olur ya bilmişler. Onlarla arkadaşlık yapmayı sevmiyorum. Her şeyi ben bilirim tarzında.

Mine: Bencil tiplere katlanamıyorum. Kendine aşırı güvenenlere ve başkasını küçük gören tipler aynı zamanda hoşuma gitmiyor.

Berkant: Gelse yanıma biraz daha mesafeli davranacağım insanlar biraz daha şey, egolu kişiler sanırım.

Onur: Katı olanlar ile şey yapmam. Çok havalı egolu insanlar vardır[...]O insanlardan nefret ederim. Ama hiç takılmadığın dersiniz, cinsiyetçi ırkçı insanlarla hiç takılmam.

Bütün bu ifadelerde, bireylerin belirli konularda uzlaşabildikleri, kendilerini iyi hissettiren ya da belirli noktalarda kendilerine katkı sağlayabilen, kötü alışkanlık ve davranışlardan uzak kişilerle arkadaşlık yapma eğiliminde oldukları açıktır. Arkadaşlık ilişkileri kurma ve sürdürme noktasında belirli ölçütleri ve tercihleri işe koşmak yoluyla, bu bireylerin kendilerini ve içinde buldukları steril durumu güven ya da garanti altına alma gibi bir çabaları olduğundan söz edilebilir. Ancak korumaları gereken şeyin yalnızca içinde buldukları sosyokültürel durumla ilişkili belirli düzeydeki davranış örüntüleri değil, aynı zamanda akademik başarı ya da bu nitelikte bir eğitim almalarını sağlayan koşulların olduğu şu ifadelerden anlaşılmaktadır.

Atakan: Başarı durumu da önemli tabi. Ben zaten burslu okuyorum okulda, bursluyum. Benim başarıml falan iyi.. [...] Arkadaşlarım başarımlı geri çekebilme potansiyeline sahip. Ders çalışmıyorlar. Ne bileyim derslerden kaçıyorlar. Bizi kaçırmaya çalışıyorlar, hadi gidelim falan, biz de çıkmıyoruz derslerden yani. Ya bir Uğur var bir tane arkadaşım. Voleybol takımından arkadaşız. Onunla yakınım, bir de Onur var. Şimdi şimdi Onur'la Uğur geçen yıl aynı sınıftaydı. Onur'u biraz daha uğur etkiledi. Uğur IB'den düştü Onur kaldı. Onur şimdi benimle aynı sınıfta.. Uğur beni de düşürecek ya da düşürmeye çalışıyor.

Akademik başarı durumu çerçevesinde şekillenen okul içi ilişkiler ile ilgili katılımcı öğretmenlerin ifadelerinden özellikle akademik başarının yoğun biçimde ön planda tutulduğu okullarda bireylerin arkadaş çevrelerinin de başarı durumu çerçevesinde şekillendiği anlaşılmıştır.

Ebru Öğretmen: Öğrenciye fen lisesi ya da bakılınca kendi içlerinde takılıyorlar. Fen lisesi Anadolu lisesinin bir öğrencisi ile çok arkadaşlık yapmıyor. Ben çok uçuk bir ailenin çocuğunu görmedim maddi olarak. Genelde yakın bu okulda zaten öğrenciler arasında söz konusu olmuyor. Öğrenciler arası bir ayrışma, hiyerarşi.. yok. Onun da sebebi sanırım aile düzeylerinin yakın olması ve çocukların daha çok burslu okuyor olması ile ilgili.

Sibel Öğretmen: Bir eziklik ya da üste çıkma bizde yok tam tersi kolejliler biraz kendilerini fen lisesinin öğrencilerinin yanında ezik hissedebiliyor

ama bu fark zamanla kapatılıyor. Aynı ders saatince ders yapılıyor bu çocuklara çünkü bunlar aynı havuzda sınava girecekler. Bursluydu, fen liseydi kolej çıkışlıydı öyle bir ayırım olmayacağı için, aynı ders saati veriliyor onlara. [...] Kesinlikle ayırım yok. Gerisi de çocuğun kapasitesi ile alım gücü ile, genetik özellikleri ile alakalı bir şey.

Toplumun avantajlı kesimlerinden gelen bireylerin içinde buldukları yaşam koşulları onları doğrudan toplumsal tabakada üst katmanlara konumlandırmaktadır ve birçoğunun kendilerini toplumun geri kalanından her bakımdan daha ileri bir düzeyde oldukları düşüncesinde oldukları söylenebilir. Bu bireyler, içinde buldukları bu konumu sürdürebilmek için benzer yaşam koşullarındaki insanlarla etkileşim kurma eğiliminde olabilmektedirler. Benzer çevrelerden kişilerle arkadaşlık kurma eğiliminde oldukları ile ilgili ifadelerden katılımcıların kendilerini ve diğerlerini nasıl tanımladıklarına ilişkin anlaşılan şey, yukarıda ifade edildiği gibi, kendilerinin daha nitelikli ve ileri düzeyde oldukları, kaçındıkları tiplerin ise belirli konularda kendisini geliştirememiş ya da tehlikeli ve toplumda kabul görmeyen davranış örüntülerini benimsemiş kişiler olduklarıdır. Bu kaçınma durumu özü itibari ile etnik ayrımlardan kaynağını alan ve Amerika’da beyazların siyahlardan ya da diğer azınlık gruplardan kendilerini yerleşim alanları anlamında uzak tutmalarına karşılık gelen “Beyaz Göç” (White Flight) (Duncan ve Duncan, 1957’den akt. Kye, 2018: 39) kavramsallaştırması bağlamında ele alınabilir. Her ne kadar “Beyaz Göç” etnik bir ayırım gibi görünse de asıl neden fakirlerden ya da dezavantajlılardan kaçıştır (Jego ve Roehner, 2006’dan akt.: Wade, 2017:141; Kye, 2018: 49). Dolayısıyla bireylerin kaçındıkları durumların temel referans noktalarının kendilerinden bilgi, donanım, davranış biçimleri açılarından daha alt düzeyde olanlara özgü özellikler olduğu anlaşılmaktadır.

Açelya: Mesela kötü alışkanlıkları falan olmuyor genelde hiçbirinin. Ve daha iyi insanlarla arkadaşlık kurmaya çalışıyorum. Toplumsal düzeyleri senle yakın olması aşırı olmasa da biraz önemli. Bazı görüşlerimiz ters düşebilir o yüzden. Aramız bozulabilir falan.

Mete: Ya arkadaşlarımın hepsi böyle benim gibi eğlenceli ve bilgili arkadaşlarım. Hani böyle çok boş, çakal çukal tipli arkadaşlarım yok. Hep yani belli yere gelmiş ailelerden iyi çocuklar. Onlar da benim gibi bazı futbol ve teknoloji kullanma konusunda bilgi sahibiler ve onların da gelecek planları tıpkı benim gibi yurt dışı odaklı.

Berkay: Kültürel farklılıklar anlamında şöyle, eğer bilinmiyorsa, sorun değil benim için ama cahilse cidden cahilse, bildiğini iddia ederek bilmiyorsa ve hala kendi savunduğu şeyin doğru olduğu şeyi savunuyorsa o zaman uzak dururum yaklaştırmaya değmez.

Ertan: Ben insanları tanımadan önce iyice bir araştırırım. Nasıl kişilikleri olduğunu iyice öğrenirim. Detaylı bir soruşturmada sonra kendilerini, aile durumlarını her şeylerini araştırırım ve arkadaşımı ona göre belirlerim.

Özel okula giden bireylerin kendi yaşam koşulları ile benzer çevrelerden gelen kişilerle bir arada olma eğilimi konusunda öğretmenlerin anlatıları üniversite tercihlerinde bu durumun belirleyici olabileceğini ortaya koymaktadır. Selim öğretmenin okulun öğrenci profiline ilişkin verdiği bilgiler, görev yapmakta olduğu okula devam eden öğrencilerin ağırlıklı olarak memur ailelerden geldikleri ve Esin öğretmenin okuluyla ilgili verdiği bilgilerden de, bu okulun üst statü gruplarına hitap ettiği anlaşılmıştır. Dolayısıyla her iki öğretmenin öğrencilerinin üniversite tercihlerinde özel ya da devlet üniversitelerine yönelme konusundaki gerekçelerinin yaşam biçimleriyle ve sosyokültürel ve sosyoekonomik çevre özellikleriyle şekillendiği söylenebilir.

Selim Öğretmen: Biz üniversite gezisi düzenliyoruz. 12. sınıfları üniversite ziyaretlerine Bilkent ve TOBB'a götürdük bu yıl, onlar tercih ediliyor daha çok. Ben öğrencilerden daha sonra geribildirim almaya çalışıyorum nasıl buldunuz diye. Çoğunluğu şunu söyledi, bunlar çok maddi durumu iyi olmayan ailelerden gelen öğrenciler, hocam devlet üniversitesini tercih ederim, o çevre bana uygun değil. Bunu özel okulda okuyan bir lise öğrencisi söylüyor. Özel bana uygun değil diyor üniversite eğitiminde.

Esin Öğretmen: ODTÜ'ye Hacettepe'ye gidip Anadolu'dan, sağdan, soldan gelen kişilerle birlikte okuyacağıma, Bilkent'e giderim kendim gibi insanlarla okurum diyen öğrencim var benim.

4.3.3. Okul İçi Hiyerarşinin Anlamlandırılması

Özel okullar yapı itibarıyla belirli ekonomik koşullarda olan kişilere hitap etmekte, kuruluş ve işleyiş biçimleri, özel olarak hitap ettiği kesim ya da okula öğrenci alım ölçütleri dikkate alındığında okullar arasında bir tabakalaşma söz konusu olabilmektedir. Her okul kendi bünyesinde belirli kesimlere hitap etmekle birlikte, diğer temalarda da görüldüğü üzere, homojen bir öğrenci profili sergilememektedirler.

Dolayısıyla bu durum zaman zaman okul içerisinde öğrenciler arasında belirli ölçütler çerçevesinde gruplaşmalara ve hatta hiyerarşik ilişki biçimlerine de yol açabilmektedir. Bu hiyerarşik ilişkilerin ya da ayrışma biçimlerinin kurulmasında önemli bir belirleyicinin de popülerlik kavramı olduğu görülmüştür. Popülerlik ekseninde etrafında oluşan ilişki biçimleri üzerine görüş belirten katılımcıların kendini popüler görenler ve popüler olmaya veya popüler kişilere eleştirel bir yaklaşım geliştirenler şeklinde iki gruba ayrıldıkları görülmüştür.

4.3.3.1. Popüler Çocuklar

Okul bağlamında spor ve popülerlik arasında derin bir ilişki olduğundan söz etmek mümkündür. Katılımcılar arasında nitelikli bir okulda okuyan aynı zamanda okulun spor takımında profesyonel sporcu olan Atakan'ın ifadelerinden kendisini popüler yapan şeyin sporcu kimliği çerçevesinde şekillenen arkadaşlık ilişkileri olduğu ve onları popüler kılan asıl şeyin diğerlerinin kendilerine yönelik bakış açılarının olduğu anlaşılmaktadır.

Atakan: Biz popüler tiplerin içindeyiz yani. Bir öğrenciyi popüler yapan da insanların görüşü herhalde ya, benim için öyle bir şey yok da insanların dediği o şekilde. Biz genelde grup oluyoruz, sekiz on kişi falanızdır. Yani okulda en çok ne bileyim, yani herhangi bir şey olduğu zaman bize geliyorlar, öyle yani.. ne bileyim, arkadaşlar mesela işte herhangi bir sorun yaşadılar falan, bir şey oluyor, bizim yakın arkadaşlarımız gelip anlatıyor, çözmeye falan çalışıyoruz ya ne bileyim daha çok güçlü kısım biz oluyoruz okulda onuncu sınıflar arasında. İnsanların görüşü, bizim bir şeyimiz yok, onlar öyle görüyor, bizim on kişi arasından altı tanesi okula kendi arabası ile falan geliyor, öyle yani.

Spor takımında yer almanın okul içinde çok kişi tarafından tanınma ile beraberinde gelen popülerliğe yol açtığı çıkarımı şu ifadelerle de desteklenebilir;

Tunç: Onları popüler kılan, çevrelerini büyük olması, örneğin sporcular bir sporcu başka bir sporcu tanıyor böyle sporcu grupları oluşuyor. Ama böyle çok içinde olmadığım veya çok umursamadığım bir şey olduğu için bilmiyorum çok.

Atakan'ın ifadesinden ayrıca okul bağlamında popüler olma durumunun temel belirleyicilerinin ekonomik olanaklar olduğu anlaşılmaktadır. Benzer biçimde şirket

sahibi bir aileden gelen ve yukarıda söz edildiği üzere eğitsel donanımı ekonomik avantajlarının gerisinde kalan Ertan'ın kendisinin popülerliğini ilişkin görüşleri de bu çıkarımı destekler niteliktedir.

Ertan: Popüler kişilerde bir kişi var o da benim. Benimkisini de bilirsiniz zaten. Başlıca özgüven. Daha sonra kişiliğim, karakterim. Dürüst ve iyi bir insan olmam ve bu her zaman doğrucu bir insan olmam ve tabii karizmatikliğim.

4.3.3.2. Popülerliğe Eleştirel Yaklaşım

Katılımcıların öğrenim görmekte oldukları okulun öğrenci profiline ilişkin yargıları kategorisinde de görüldüğü üzere, özellikle eğitim düzeyleri ve sosyal statüleri yüksek olan ailelerden gelen, akademik başarı yönelimi yüksek kişilerin okulda popüler olma gibi bir kaygılarının olmadığı ve hatta okul içinde popülerliğe ve popüler kişilere karşı olumsuz bir yaklaşımları olduğu, bu kişilerden uzak durmayı tercih ettikleri anlaşılmıştır. Ancak öncelikle üzerinde durulması gereken şey, okul içinde nasıl popüler olunduğu ve kimlerin popüler olduğu konusundaki görüşlerdir. Popüler olmak sözcüğü herkesçe tanınan, bilinen olmak anlamına gelmektedir. Katılımcılar kişilerin bireysel özellikleri, yaptıkları bir eylem ya da etkileşim içerisinde oldukları kişiler nedeniyle herkesçe tanındıkları düşüncesindedirler.

Toprak: Bence onların popüler olmalarının nedeni çok fazla insanla arkadaş oluyorlar ve onları herkes tanıdığı için bu sefer okulun odak noktası haline geliyorlar. Ya da yaptıkları bir şey yapıyorlar ve bütün okul onu konuşmaya başlıyor bu da onları popüler yapıyor. Kalabalıkta o insanlar birçok kişiyi tanıdıkları için şey yapabiliyorlar. İstediklerini elde edebiliyorlar. Ve çok kişi tanıdıkları için bir sürü farklı şeyler yapıyorlar. Atıyorum ben okulda 22 kişiyle arkadaşsam onlar 100 kişi ile arkadaş oluyorlar bu da onların daha fazla şey yapma imkanı olmasını sağlıyorlar.

Bilge: Tabii ki ön plana çıkan tipler oluyor Çoğunlukla aynı kafa yapısını paylaşımları, çoğunluğun genelde karşı tarafın hareketlerini ona dayatma konusunda başarısızlığı. Manipüle edildiğini anlamıyorlar. Onlar manipüle ediyor, onları bu konuma getiren diğerleri. Çok bariz bir şey yok, her dediğini yaptıran koğuş ağası tipler. Sadece popüler ön plana çıkan, sevilen insanlar.

Ayrıca benzer yaşam şanslarına sahip kişilerin bir araya gelmesi ve benzer davranış örüntüleri sergilemeleri de popüler olma nedenleri arasında gösterilmektedir. Prestijli bir özel okulda burslu olarak öğrenim gördüğünü belirten Mine ile alt statü grubunda yer alan bir aileden gelen ve nitelik bakımından gerilerde yer alan bir özel okulda ücretli olarak öğrenim görmekte olan Nil okul içindeki gruplaşmaları ve ayrışmaları ekonomik nedenlere bağlamışlardır.

Mine: Kesinlikle bence bunda dış görünüşün önemli bir etkisi var ayrıca, belki diğer takıldığı kişiler de etkili olabilir. Mesela hem dış görünüşü iyi olup hem de bazı şeylerde öne çıkan ailesi maddi durumu iyi olan bir insan ona benzeyen bir insan bulduğunda o grup direk popüler grup olabiliyor. Bazen denk gelebiliyor.

Nil: Aynı yerlere gitmekten hoşlanan işte hemen hemen aynı maddi duruma sahip olan, o tarz insanlar sanki bunlar. Okulda bir de gözlemlenebiliyor. Giydiği ayakkabıdan bile anlaşılabilir. Bence hiyerarşi ayrımcılık var o yüzden.

Ancak okul bağlamındaki popülerliğin temel belirleyicilerinin akademik başarıdan uzak, ağırlıklı olarak okul içinde problem çıkaran ya da problemleri davranışlar sergileyen kişiler olduklarını belirten kişiler ise üst düzey nitelikli okullarda ücretli olarak öğrenim görmektedir.

Toprak: Popüler tipler, Bunlar, deminki kıyafet kuralı var bir de böyle okul ortamında çok okulla alakası olmayan her şeyi yapıyorlar ve okulla alakaları yok yani. Dersler olsun, okul ortamın kuralları olarak, bunlarla alakaları yok ve kendilerini normal bir barda ya da kafede oturuyormuş gibi aynı şekilde orayı yaşıyorlar.

Toprak: Benim sınıfımda çok öyle insanlar yok ama başka sınıflarda bu insanlar dersin akışını bozuyorlar başka insanların dersi dinlemesini engelliyorlar öğretmenin dersini anlatmasını engelliyorlar.

Tunç: Popüler grubun etkisinden birisi definitive olduğunu gösteren özelliklerden birisi sıkıntı çıkaranların ortaklaşması, normal kişilik özelliklerinden ayrılınca, dışlanınca rahatsız oluyor bu boşluktan.

İfadelerinden akademik yönelimlerinin yüksek olduğu ve ailelerinden bu konuda ciddi teşvik gördüğü anlaşılan katılımcıların popülerliğin kaçınılması gereken bir durum, popüler kişilerinde uzak durulması gereken kişiler oldukları düşüncesinde oldukları söylenebilir

Özge: Okul zaten ağzına kadar bu tiplerden dolu. Bizim sınıfımızda o yüzden hiç muhatap olmuyorum ben.

Nihal: Açıkçası ben ilgilenmiyorum. Muhatap olduğum tip değil. Benim okulumdaki bir avantaj da popülerlik kavramının olmaması. Herkes birbirini tanıyor bir şekilde. Ama tercih etmediğim insanlarla ben zaten muhatap olmadığım için bana bir etkisi olmuyor.

İnci: Ya ben nasıl oluştuğumu bilmiyorum, bence çok saçma bir şey, o popülerlik falan ama var böyle tipler, hatta bizim okulda çok var yani. Gerçekten her tarafta böyle işte herkes tarafından tanınan tipler var. Onlar da genelde şeyler yani böyle hiç başarılı olduğu için tanınan çok az bizim okulda, hep böyle işte şımarıklığından, haylazlığından, yaramazlığından tanınan tipler. Hepsi böyle hocaya laf atmış, ondan dolayı işte herkes duymuş, çocuk ta okulda ünlü olmuş, yani hep böyle tipler tanınıyor okulda.

4.4. Avantajlı Konunun Sürdürülebilirliği Açısından Okul Seçimi

Okulun, toplumun eğitime yüklediği işlevle şekillenen bir yapısı olduğu yönündeki argümanların temel önermesi bu işlevin çoğu zaman toplumun ihtiyaç duyduğu birey modelini yetiştirmekle ilgili olduğudur. Ancak diğer yandan okulun bir de bireylerin okula yükledikleri anlam ve okuldan beklentileri ile şekillenen bir boyutunun olduğu ileri sürülebilir. Bu doğrultuda okulların hitap ettiği kitle ve öğrenci için hedeflediği temel kazanımlar açısından farklı yapıları söz konusu olabilmektedir. Hitap ettiği kitle açısından farklılaşan yapının en temel belirleyicilerinden birinin yerleşim bölgeleri ve dolayısıyla içinde bulunduğu çevrenin sosyokültürel özellikleri olduğu söylenebilir. Ailenin sosyokültürel ve sosyoekonomik özellikleri çocukların ve gençlerin sosyoekonomik koşullarının temel belirleyicisidir (Croll, 2004: 392). Bu belirleyicilerdeki farklılıkların beraberinde farklı yaşam biçimleri ve farklı tercihler getirmesi beklenir.

İçinde yaşadığı yapıya ait özelliklerle şekillenen birey hayatı, bu yapıyı sürdüreceği bir dizi sistemle donanmıştır. Bireyin içine doğduğu aile ve ilişkili yaşam koşullarının bu donanımın temellerini ona doğal bir süreç içerisinde kazandırması beklenir. İnsan hayatının şekillenmesinde önemli bir döneme denk gelen eğitim-öğretim sürecinin, özellikle avantajlı kesimlerde yaşayan bireyler için, büyük ölçüde aile tarafından çizilen bir rotada sürdürüldüğü söylenebilir. Dolayısıyla ailenin çocuğun

eğitsel süreçlerine katılım biçimleri çocukların öğrenim görmekte oldukları okula geliş süreçlerini ve o okulda öğrenim görmeyle ilgili temel gereklilikleri karşılama konusunda kendileri ile ilgili düşüncelerinde ya da neden bu nitelikte bir okulda ve bu tür avantajlı koşullarda öğrenim gördüklerine ilişkin söylemlerinde önemli bir belirleyici olduğu söylenebilir.

Bireylerin sahip oldukları avantajları sürdürülebilir kılmak için işe koştukları eğitsel tercihlerinin ele alındığı bu tema, okulları tercih süreçlerinde söz konusu olan belirleyici etmenler, eğitsel yaşantılarında kaçındıkları temel durumlar ve bu nitelikte bir eğitim alıyor olmalarının temel kaynağının ne olduğuna ilişkin görüşleri içeren kategorilerden oluşmaktadır.

4.4.1. Tercih Süreci

Toplumun avantajlı kesimlerinin talepleriyle şekillenen bir eğitsel yapı söz konusu olduğunda, okulun toplumun eğitime yüklediği işlevin ötesinde gerçekleştirilmesi gereken asıl işlevinin, ailelerin kendi sosyal statülerini sürdürmek için çocuklarına gerekli donanımın kazandırılması ve ailenin sosyokültürel özelliklerini besleyen bir okul yaşantısının sunulmasına ilişkin beklentilerinin gerçekleştirilmesi olduğu söylenebilir. Ayrıcalıklı aileler ve çocukları devlet okulunda da olsa özel okulda da olsa her iki okul sektöründe de avantajlarını sürdürmek için çabalarlar (Weis ve Cipollone, 2013: 705). Eğitsel katılım düzeyinin yüksek olduğu düşünülen ailelerin bu süreçlere ilişkin çeşitli ölçütleri ve belirli öncelikleri olduğundan söz edilebilir. Ailenin çocuğunun hangi okula gideceği konusundaki etkisi okul yaşamının ilk yıllarında doğrudan görülürken, ilerleyen yıllarda okul tercihi yapan ya da okul değiştiren öğrencilerin tercihlerinde dolaylı etkileri olduğu ya da çocuğun kişisel yaşamına ilişkin bazı değişkenlerle şekillenen tercihlere eşlik ettiği anlaşılmıştır. Katılımcı öğrencilerin devam ettikleri okullar arasında en nitelikli kabul edilebilecek olan bir okula ilkökul düzeyinde başlayan bazı katılımcıların görüşleri, ailelerin bu konudaki tercihlerini ortaya koymaktadır.

Mete: İlkokulda annemin okulundaydım birinci sınıfta, 2. sınıftan itibaren okul araştırması yaptık, daha doğrusu annemle babam. Daha doğrusu İngilizce ağırlıklı bir okulda okumamı istiyorduk. Bu yönde düşünüyorduk. Ankara'da o zamanlar NOVA hala olduğu gibi çok popüler şeydi iyi eğitim veriyordu. Onun sınavlarına girdim. Kazandım da sınavları. Okula girme

sınavı, hani belli bir notunuz şey olunca seni alıyorlardı, bu sınavı kazandım 2. sınıfta. O zamandan beri şimdi. 10. sınıftayım, hala NOVA'dayım.

Toprak: Annemler 5. sınıfın başında sanırım, beni NOVA sınavına sokacaklarını söylediler ben de Ankara Üniversitesini bırakmak istemedim. Sonra o senenin sonuna doğru gitmek istedim çünkü bizim eski okulumun daha kötü bir yer olduğunu düşündüm. Kötü demeyeyim de bana yeteri kadar şey veremeyeceğimi düşündüm. NOVA'ya geçmemin bana daha yarar sağladığını düşündüm.

Tunç: 4. Sınıfta sınava girmiştik, Ahmet Vefik Paşa'daydım. İngilizcesi işte, dördüncü sınıfta güzel gelmiştir. TEOG'da daha iyi bir yer olmayınca devam ettim. Çok fazla etkinlik var, İngilizceyi çok iyi geliştiriyor, ortam falan, hocalara alışkındım yakın geldi.

Dora: Ailem UCS'ye (Vakıf Okulu) vermeyi düşünmüş ama sonra gidip baktıklarında açık bir yol varmış ben de çok hareketli bir çocukmuşum o yüzden orada yola çıkar bir şey olur diye istememişler. Orada işte NOVA'da karar kılmışlar ben çok hatırlamıyorum o dönemleri girmiğim NOVA'ya. Babam da NOVA mezunu.

Katılımcı öğrencilerin ifadelerinden okul tercihlerinde ekonomik kaynaklar, kültürel ya da akademik yeterlilikler yanında sosyal sermayelerinin de belirleyici olduğu anlaşılmıştır. Ailelerin sosyal ilişkileri çocuklarının temel fırsatlara, bilgi ve kaynaklara erişimi anlamında katkı sağlar (Rivera, 2015: 18). Rowe ve Windle (2012) da ayrıcalıklı ailelerin okul tercihlerinde genellikle sosyal ağlarına ve ilişkilerine bağlı kaldıklarını tespit etmişlerdir (akt. Angus, 2015: 405)

Yasemin: Neden NOVA, bir tane halamın tanıdığı bir öğretmen var okulda bize baya anlattı işte. Buradaki tüm imkanları, neden bu okul işte falan. Bu okulda olabilecek şeyleri, alabileceğim sertifikaları falan, bunların daha ileride işe yarayacağı. Sonra kampüsü, sınıfları gezdim. Sınıfların durumları falan da biraz etkiledi ama ilk başta Ankara Fen'i yazmıştım. Ama olmadı, ikinci olarak NOVA oldu. Ama Ankara fen olmadığına da seviniyorum çünkü öğretmenler siz bunu zaten yaparsınız deyip anlatmıyorlarmış.

Açelya: Önce devlet okulundaydım. Sonra orası bitince 9. sınıfı da annemin bir arkadaşının tavsiyesi sonucunda buraya geldim.

Nil: Evet buraya geldik ondan sonra bir sürü okul gezmeye başladık. Kızılay'da bize yakın olan okulları gezdik. Ondan sonra yine bu civarda bildiğiniz okulları gezdik. Ama sonra benim şu an gittiğim okulun kurucusunu tanıyoruz o yüzden bu okulu tercih ettik. İki amcamın da arkadaşı.

Ailelerin çocuğun eğitimi konusundaki etkili bir yabancı dil eğitimi, daha güvenli ve sosyal yönden geliştirici okul ortamı gibi öncelikleri olduğu anlaşılmaktadır. Bu önceliklerinin aile içi yaşantılarla çocuğa aktarılması ve çocuk tarafından benimsenmesinin sonucu olarak çocuklar ailenin bu ölçütlerini içselleştirmektedir. Aile çevresinde içselleştirilen bu ölçütler, ailenin çocuk üzerindeki doğrudan etkisi azalmaya başladığında ya da karar çocuğa bırakıldığı zamanlarda, çocuğun tercihlerinde belirleyici olmaktadır. Katılımcı öğrencilerin özel okula geçtikleri ya da özel okula devam edenlerin özel okullar arasında tercih yapmaları gerektiği önemli bir kırılma noktasının liseye geçiş dönemi olduğu görülmüştür. TEOG sınavı sonuçları bu süreçte okul tercihinin etki eden ölçütlere eklenen önemli bir belirleyicidir.

İlköğretim kademesini özel okulda tamamlamış olan katılımcı öğrencilerden bazıları liseye geçişte TEOG sınav sonuçlarını da değerlendirme ölçütleri içine dahil etmişlerdir. Bu öğrencilerin hangi liseye devam edeceklerine karar verme sürecinde devlet okullarıyla ilgili bir karşılaştırma yaptıkları ve devlet okullarını genel olarak eğitim kalitesi açısından tercih etmedikleri anlaşılmaktadır.

Nihal: Geçen sene, TEOG'a girdiğim sene ben çok çalıştım. İyi bir puan alıp devlet ya da özele gideceğime karar verecektim. İyi bir puan aldığım zaman 0,9'luk dilime girdim. UCS'ye annemin arkadaşının oğlu gittiği için biz de gittik, %80 burs alabiliyordum o puanla. Annemler de dedi bir sene deneyelim ortamına bakalım diye bu şekilde seçtik bu okulu.

Berkant: 1. sınıftan 8'e kadar ALA'daydım (Özel Kuruculu Okul). Orada yavaş yavaş aksaklıklar olmaya başlayınca UCS'ye geçmeye karar verdim. Ben İngilizce okumak istiyordum (...) NOVA'ya da yazdırdım ismimi ama sonra UCS'ye karar verdik hep birlikte ailemle. TEOG puanıyla burs da veriyorlardı çok iyi bir miktardı bence o yüzden orayı tercih etmem de ikinci bir sebep oldu.

Mine: Bana bir şeyler katabilecek bir okul istiyorum bunun için de NOVA'yı seçtik. Bunun için de hem yabancı dil konusunda biraz ün salmış bir okul hem de şartlarıyla hem fiziki şartları hem de eğitim şartları iyi sonra, biz

okulun kurucusuyla falan konuştuk o da bize bu okulu önerdi biz de bizzat seçtik. Ankara Fen 'de beni iten yabancı dil konusundaki zayıflığı. Bu devlet okullarında genel olarak olan bir şey. Ayrıca fiziki şartlarının iyi olmasını isterdim bir okulun ve öğrencileri beni birazcık itebilirdi. Şuna karşı değilim, bir devlet okulunda okumaya karşı değilim kesinlikle.

Berkay: SBS'ye girmeden önce aslında ben bir de büyük kolejün bursluluk sınavına girmiştım. Onda birinci olup %100 burs almıştım. Sonra son SBS puanımda iyi bir şey geldi, 490 geldi ve Gazi dedi ki sizin puanınıza %100 veririz.[...] Gazi'deki farklıydı IB'ydi, diğerlerinde yoktu. Ben de biraz baktım araştırdım, olur dedim ama benim İngilizcemi daha iyi geliştirmektı ki geliştirdim tabii son sene biraz zorlanmaya başlayınca IB'nin nasıl bir sınıf olduğunu gördüm.

Bu ifadelerden TEOG sınav sonucunun sağladığı burs avantajlarının öğrencilerin özel okulda öğrenim görmeye devam etmelerinde önemli bir ölçüt olduğu anlaşılmaktadır. Ancak bu öğrencilerin ilköğretim kademesinde de özel okula gittikleri bilgisi de göz önünde bulundurulması gereken önemli bir gerçekliktir. Paralı eğitim alan öğrenciler neden bu nitelikte bir okula devam ettiğine dair açıklamalarını özel okulun avantajları üzerinden değerlendirirken, TEOG sınavından yüksek puanlar alarak burs kazanan öğrenciler öncelikli olarak burslarını vurgulayıp, açıklamalarını devlet okullarının dezavantajları ile gerekçelendirmişlerdir.

İlköğretimi devlet okulunda tamamlamış ve lisede özel okula geçmiş olan katılımcılar da bu tür bir okulu tercih etme gerekçelerini açıklarken, okulun belirli avantajları ve devlet okullarının kendilerine bu nitelikte bir eğitim sunmaması olduğu şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Mehmet: Ben özel okula gideceğim dedim. Devlet okuluna fazla istediğim yer tutmadı. 8 sene özel okulda okusam şu anki durumumun daha iyi olacağına eminim. Daha çok ilgileniyor daha çok üstüne düşüyorlar. Hele hele Doğa Koleji daha iyi bana göre. Benim istediğim okul tutmadı. Giremedim ona, ondan sonra biz de araştırmaya başladık. Doğa kolejini bulduk. Marka olmuş, kendini tutturmuş, kimsenin şey demesine iyi ya da kötü demesine gerek yok. Kime sorsan bilir yani. O yüzden iyi yani.

Demir: Artık devlet okulunda okumak istemiyordum. Arkadaşlarımdan duyuyordum öğretmenlerin çok ilgisiz derslerin yetersiz olduğunu. Daha ilgili ve İngilizce eğitimi daha iyi olsun istedim. (...) YGS için daha iyi bir

çalışma ortamı olsun daha başarılı olayım diye özel okula karar verdim. Bu okul beni cezbedi. Daha önce tanıdıklarım vardı, herkes memnundu. Okulu gezdim beğendim kampüsü. %100 burs alınca da (...) En son hem Çukurambar'da olduğu için yakın diye düşündüm diğerlerine nazaran. Sakin bir ortam. Müdür ve müdür yardımcısı oldukça ilgiliydi.

Berkant: Tamamen ben kararımı verdim ailem bana hiç şey demedi, hadi Ankara Fen olsun demediler. Hangisini istiyorsun dediler, özel mi devlet mi karar ver dediler o yüzden kontrol o konuda bende.

Görev yapmakta olduğu okulda burslu olarak öğrenim gören öğrencilerin okulu tercih etme nedenlerinin devlet okullarından farklı olarak gerek akademik gerek sosyal anlamda bir dizi avantajlar olduğunu ifade eden Sibel Öğretmenin konuyla ilgili görüşleri şu şekildedir;

Sibel Öğretmen: Burslular Ankara'nın sayılı Anadolu liselerine girebilecek çocuklarımız çok fazla mesela Atatürk Anadolu, Gazi... Bunlar bizim okulumuzu neredeyse puan derecesinde %100'e yakın bir bursla alıyor ve sadece yemekleri ve servisleri kendilerinin olmak üzere. O çocuklar genelde memur çocukları, eski orta tabakanın memur çocukları ve tercih etmelerinin sebebi, devlet okullarında eski ilginin ve sahiplenmenin kalmadığını, çocuklarının burada birebir istedikleri zaman etüt ve takviyeler ile bursun içinde bir palet olarak faydalanacağı için çocuklarını buraya veriyorlar. Ekstradan bir kursa gerek duymuyor. Okul yine kurs açıyor ama burslu çocuklar çok cüzi miktarda paralarla geliyor.

4.4.2. Tercih Etmeme

Bireyin içine doğduğu çevre kendisi için neyin kabul edilebilir ve neyin kabul edilemez olduğunda önemli bir belirleyicidir (Lawler, 2014; Thompson ve Hickey, 2005). Dolayısıyla bireyin okula geliş sürecinde temel aldığı ölçütler kadar bir okulda olmasını istemediği şeylere ya da nasıl bir okulda öğrenim göremeyeceğine ilişkin düşüncelerin de özel okulda okuyor olmayla şekillenen bir durum olması beklenebilir. Daha önce ifade edildiği üzere öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları okula geliş sürecinde ağırlıklı olarak ailelerin tercihlerinin belirleyici olduğu görülmüştür. Yabancı dil, okulun sağladığı nitelikli eğitim ortamları ve çeşitli sosyal olanaklar bu süreçteki önemli belirleyicilerdendir. Ancak herhangi bir okulu belirli bir profilde olan bu öğrenciler için

tercih edilir kılan özellikler kadar, kabul edemeyecekleri durumların neler olduğu da bu öğrencilerin kendilerini özelde eğitim bağlamında genelde ise toplumsal hayatta nereye konumlandıkları ile ilgili önemli ipuçları ortaya koymaktadır.

Bir okulun yapısı öğretmen nitelikleri, eğitsel pratikler ve yetiştirmek istenilen öğrenci profili ile sıkı bir ilişki içindedir. Özel okullar söz konusu olduğunda okulun hitap etmek istediği kitle ve yetiştirilmek istenen birey tipinin okul içi uygulamaları yönlendirdiği var sayılabilir. Okulun öğrenci profilinin de okulun temel yapısı ile şekillenmesi beklenir. Katılımcı öğrencilerin bazılarının ifadelerinden bir okulu tercih edilmez kılan özelliklerden birinin okulun düşük öğrenci profili olduğu anlaşılmıştır. Aslında bu durum da “Beyaz Göç” (White Flight) çerçevesinde ele alabilir. Bireylerin bu tercihlerinin temelinde yatan şeyin dezavantajlıların devam ettikleri okullarda yaygın biçimde görülen durumlardan uzak durma olduğu söylenebilir. Fairlie ve Resch (2002: 27) “Beyaz Göç” kavramsallaştırmasının devlet okulu ve özel okul arasındaki geçişi belirleyen etmenleri tanımlamada kullanılabileceğini ifade etmiştir. Buna göre özel okula gitmenin devlet okullarındaki belirli gruplardan uzak durmak gibi nedenleri söz konusudur. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir;

Berkant: Arkadaşlarımdan duyduğum kadarıyla öğrenci kalitesi de kötü değil. Mesela ben UCS'den hiç öyle kötü biri duymamışım buraya geldiğimde mesela. İşte sigara içen, yaşının gerektirmediği şeyleri yapanlar diyeyim. Öyle duyunca o da etkiledi mesela.

İpek: Serserilerle dolu, sürekli sigara alkol kullanan, uyuşturucu, it kopuk.. Öyle tiplerin olduğu bir okulda okumak istemezdim.

Mehmet: Bir de okulun şeyi de önemli, içi. İnsanı bağlaması önemli, arkadaş ortamının da öyle olması lazım. Mesela kötü alışkanlıklar falan. İnsanlık olması lazım. Nerede ne yapacağını bilmesi gerekiyor. Onu bilmeyen biri ile de.. Okuyamam.

Atakan: Meslek lisesi olmaz yani, onlara gitmek istemezdim. Meslek lisesinden de dünya kadar arkadaşım var. Şimdi şu var, anlattıkları şeylerden saçma sapan durmadan kavgaları varmış. Hepsi sigara içiyor, hepsi alkol alıyorlar. Ne bileyim bir şey yaptıkları da yok, mesela çoğu bırakmış okulu zaten on ikinci sınıfta.

Nil: Biz pek sorun yaşamıyoruz. Devlet okulunda daha sık sorun yaşanıyordu hocalarla kavga eden oluyordu, bıçak çeken oluyordu. Haliyle istenmez böyle bir ortam.

Prestijli okullarda ya da vakıf okullarında görev yapan öğretmenlerin okulun öğrenci profiline ilişkin ifadelerinden, öğrencilerin bahsettikleri uç disiplin sorunlarının ya da okul içi ileri boyutta şiddet olaylarının bu okullarda çok karşılaşılan bir durum olmadığı ve okul yönetiminin bu konuda önleyici tedbirleri olduğu anlaşılmıştır.

Leyla Öğretmen: Çok büyük şeyler yaşanmadı çünkü okulda inanılmaz bir disiplin ağsı var gerçekten inanılmaz bir şey çalışanlar için ama bir taraftan veli gözünden bakıldığında, kavgalar gürültüler olmuyor.

Tülin Öğretmen: Genel anlamda kültürlü, mühendis, doktorlar. Çok fazla var. Tabii ki şeyler var müteahhit olanlar da var. Ama hep saygılı o çocuktaki o saygıyı anne babada da her zaman görüyorsunuz. O noktada şu öğrenci bana yırtıklık yaptı diyebileceğimiz yani. Lisede olur zaman zaman sürtüşebilirsiniz ama sonrasında hep tatlıya bağlanır. Ama bunun uç örneğini görmezsiniz. Bir disiplin problemimiz olmadı. Bir kere sınıfça kravatlarını eğmişlerdi, en büyük düşünebileceğim buydu herhalde. Şiddet anlamında kesinlikle çocuklar düzgünler ve biz sıkıntı yaşamadık.

Esin Öğretmen: Genç arkadaşlar bazen bundan çok şikayet ediyorlar. Diyorum ki başka bir okula gidin gelin. Gerçekten burada çok az sorumluluk yaşıyorsunuz. Diğer özel okullarda öyle sorunlar görüyoruz ki. Ya öğrencinin saçını yakandan tutun, öğretmeni 1. dönem bitmeden kaçıran kadar. Okulda öyle bir problem olmaz ve öyle çocukların olduğu sınıflar müdür yardımcılarının tam karşısında olur. Bizim idarecilerimiz tenffüslerde koridorları gezer.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kendileri ile ilgili verdikleri bilgilerden, bu öğrencilerin önemli bir oranının akademik yönelimlerinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Özel okulların yalnızca bir okul değil, aynı zamanda bir hizmet sektörü olduğunun farkında olabilecek yaşta olan bu öğrencilerin, akademik yönelimleri de göz önünde bulundurulduğunda, okulun eğitim kalitesine ilişkin belirli beklentilerinin olması doğal bir durum olarak kabul edilebilir. Öğrenciler, öğrenim görebilecekleri okulla ilgili değerlendirmelerinde öğretmen yeterlilikleri, derslerin içeriği ve derslerle ilgili uygulamalara dönük ölçütlere yer vermişlerdir. Katılımcı öğrencilerden bir okulu tercih edilmez kılan özelliklerinin düşük akademik kalite olduğunu düşünenlerden bazılarının ifadeleri şu şekildedir;

Bilge: Güvenliğin olmadığı ve ya da hocaların derse özen göstermediği derse girmediği bir okulda okumak istemezdim.

Berkant: Sınavdan iyi aldıktan sonra aklımda bir liste oluşturduğum listenin en üstünde Ankara Fen falan vardı oralara da gidebilirim diye düşünüyordum. Sonra, devlet okullarında okuyan kişiler eğitim çok iyi değil falan dediler orada. Öğretmenin mesela devlet okullarında şöyle duydum şey yapıyorlarmış kitabı aç kitaptan oku kitabı kapat gibi bir şey bazı okullarda oluyormuş mesela onu öyle anlamam ben.

Berkay: Öğretmenlerim benim çok iyilerdi. Hepsi hep destek verirdi bize destek olurdu daha doğrusu (...) Ben bunu sadece özel okullarda bulabileceğimi biliyorum. Çünkü devlet okuluna giden arkadaşlarım da oldu tanıdığım. Onların öyle bir şansı olmamış. Ankara Atatürk Anadolu'dan gelen arkadaşlarımız var. Şey diyorlar bizim hocalarımız derse girmezdi menemen yapardı öyle garip hikâyeleri var. Ya da ayakkabısını çıkartırdı otururdu anlatmazdı zaten biliyorsunuz deyip geçerdi. Devlette öyle bir rahatlık var. Ama bizde hiç öyle bir şey olmadı hatta baskı da yaptı hocalar.

Toprak: Ben öğrenciye yeteri kadar bilgi vermeyip gerekli dersi yeteri kadar vermeyip sınavlardan torpille ya da zorlayarak geçiren yapıdaki okulda okumak istemezdim çünkü o zaman hiçbir şey öğrenemezdim ya da öğretmenlerin birini kayırdığı ya da öğretmenlerin parayla falan öğrencilere ders verip sonra yüksek not vermelerini istemezdim.

Ertan: Özel okulun farkı birebir ilgilenmeleri. [...] İnsanlarla ilgisiz olan, öğrencilerini umursamayan ve paraya bakan, parayla çalışan insanlarla okumak istemezdim. Parayla ilgilenmiyorlar. Onların tek istediği öğrencilerini başarılı bir yere getirmek.

Mert: Hocaların ilgisiz olduğu bir okulda okumak istemezdim. Parayla ilgilenen bir okulda okumak istemezdim. Hocalara para vererek geçiren çok okul var. Mesela çocuk kalıyorsa ekstradan para vererek geçiren çok okul var.

Öğrencilerin akademik donanımlarını destekleyecek ve her açıdan gelişimlerine katkı sağlayacak nitelikte olmasının yanında bir hizmet sektörü olmasının ve belirli ölçütler dahilinde tercih edilen farklı niteliklere sahip bir okul olmasının gerekliliklerini de yerine getirmesi gerektiği düşüncesinde olan bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Mete: Çok büyük bir okul. İlkokul, ortaokul, lise iç içe, okulda büyük bir stadyum bile var dediğim gibi yani bu sosyal anlamda ve aktivite yapma

anlamında bu çok. Sonra gelişim elverişli bir okul ortamına haline geliyor. Okulun büyük olması ben diğer özel okullara da gitmiştim. Yani okumak için değil de arkadaşlarımı ziyarete veya vesaire, hani diğer devlet okullarından da sıradan okuldan bir farkı yok. Kampüs anlamında sonuçta belli sınırların içerisinde ve içinde ama sınırları hep aynı. Bizim okulumuz çok geniş ve yeşil alanlarından ağaçlık ormanlarına yanında göl bile var. Okulun yani o anlamda çok ideal şey haline geliyor. Ya bu saydığım gibi, dediğim gibi bütün okulların matematiği feni fiziği öğretim aynı. Ben tuvaletleri mesela pis, çalışanları güler yüzlü olmayan sosyal aktiviteleri yeterli olmayan bir okul olmazdı. Bu rahatlığı hissetmek isterim okuduğum okulda.

Berkant: Böyle hijyenik olmasına da çok önem veririm açıkçası hatta buraya ilk geldiğimde bakmıştım tuvaletlerine ama gayet güzel.

Berkay: Laboratuvar koşulları olarak okulda çoğu malzemeyi bulabiliyoruz. Devlet okullarında bunu sağlayamayabiliyorlar (...) IB de olsak her şeyi elimizin altında bulabiliyoruz güzel bir şekilde. O konuda çok şanslıydık.

Beren: Aslında ben devlete gitmek istiyordum. Ama ilkokulda hem işte nasıl diyeyim çevre kötüydü okul dökülüyordu. Okul bakımlı değildi.

Okul tercihi konusundaki katılımcı görüşleri bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirildiğinde, bu öğrencilerin eğitsel bakış açılarının önemli ölçüde sahip oldukları olanaklar çerçevesinde şekillendiği görülmüştür. Seçkin yaşam biçimlerini benimseyen bu öğrencilerin devlet okullarını özellikle fiziki koşullar ve eğitim öğretim kalitesi bakımından eleştirmelerinin, özel okulun kendilerine sunduğu avantajlı koşulların ve aynı zamanda bir hizmet sektörü olması gerçeğinden kaynaklanan konforun ve destek mekanizmalarının kolay terkedilebilecek bir durum olmamasından ileri geldiği söylenebilir.

4.4.3. Avantajın Referans Noktaları Üzerine Değerlendirmeler

Genellikle üst statü grubunda bulunan ve eğitim düzeyi yüksek olan ailelerin çocuklarının eğitsel yaşantılarını yönlendirme sürecinde kendi bilgi ve deneyimlerini işe koştukları ve bu nedenle çocuklarının devam edecekleri okullarla ilgili tercihlerinde oldukça titiz davrandıkları söylenebilir. Ailelerin bu tercihlerinde en belirleyici etmen sahip oldukları avantajların çocuklarına aktarım ya da bu avantajların sürdürülmesi

işlevinin eğitime yüklenmiş olmasıdır. Dolayısıyla çocuklarına sundukları eğitim yaşantılarının niteliğinin yaşam standartlarıyla ve geleceğe ilişkin beklentileriyle örtüşmesi önem arz etmektedir. Araştırma bulguları bireylerin sahip oldukları avantajlı konumun içine doğdukları ve çoğu zaman başka standartlarla karşılaştırmalarına olanak sağlayacak süreçler deneyimlemedikleri için, bu süreçleri normal ve sıradan kabul ettiklerini göstermiştir. Ancak yine de katılımcı öğrencilerin sahip oldukları bu avantajlı koşulların kaynaklarına ilişkin farklı düşüncelere sahip oldukları anlaşılmıştır.

4.4.3.1. Ailenin Sunduğu Olanaklar

Belirli toplumsal avantajları elinde bulunduran bir ailede dünyaya gelmiş olmanın bireye çeşitli olanaklar sağlaması beklenir. Bireylerin herhangi bir çaba göstermeden elde ettiği bu avantajlar gerek kişisel özelliklerin gerek ailenin bu olanakları birey için erişilebilir hale getirmede takındığı tutumun etkisiyle bir dizi sorumluluklar yüklenebilmektedir. Bu sorumlulukların farkında olan ve onları önemseyen bireylerde sahip olduğu bu imkanları hak etme ve ailenin kendisine sunduğu avantajlar karşısında onların, kendi eğitimine ilişkin talep ve beklentilerini gerçekleştirme çabası gelişmektedir. Özel okulda öğrenim görüyor olmayı öncelikli olarak ailenin sağladığı avantajlarla ilişkilendiren bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Mert: Annem ve babam isteselerdi devlete de verirlerdi ama annemler benim temelimin iyi olmasını istediklerinden dolayı özel okula verdiler yoksa annemler gider devlet okuluna da verirlerdi sorun olmazdı onlar adına. Ama özel okulda temelimin güçlü olmasını istediler. Ailem sağlıyor burada olmamı.

Mine: Aslında önce okuduğum okullarda bence birazcık ailem etkiliydi, ortaokulda olsun falan. Ortaokulda gittiğim özel okulda oldukça yüksek olmuştu çünkü öyle çok büyük bir indirim olmamıştı girdiğim sene %13 falan olmuştu sonraki sene %50 falan almaya başladım. Orada direk beni oraya koyarlardı onlar.

Yasemin: Bence ailemin sahip olduğu imkanlar biraz etkili bunda. Yani kendi başarım kadar. TEOG'a çalışmışım baya ama bence ailemin sahip olduğu başarılar da bunda etkili çünkü birinci sınıftan beri beni özel okula gönderdiler. Özel okuldaki eğitim devlet okullarına göre daha iyiydi. Onlar

böyle düşünüyorlardı. Orada dershaneye falan gönderdiler işte, ihtiyaç duyduğum zaman özel kurslara falan gönderdiler. Ama ben de çalıştım.

Tunç: Bu koşullarda okuyor olmamı normalleşmiş bir güzel olarak görüyorum. Çünkü altı yıldır aynı okuldayım, aynı kampüsteyim ama mesela 7-8 de dershaneye gitmiştim. İşte gelecek yıl ondan sonraki yıl gideceğim. Bu bana bir karşılaştırma imkanı veriyor. İşte bu kampüsün içerisinde olmak çok güzel geliyor artık belirli bir süre sonra. Kızılay'a her sabah gitmiyor olmak ya da daha kötü daha zor bir yere gitmiyor olmak çok hoş geliyor.

Açelya: Ailemin imkanından dolayı, benim çalışacağımı düşündükleri için de göndermek istiyorlar. İnanmasalardı bana o zaman daha normal bir yere gönderirlerdi bence. Devlet okuluna gönderirlerdi.

4.4.3.2. Bireysel Yeterlilik

Yukarıdaki ifadelerden anlaşıldığı üzere, sahip oldukları eğitsel avantajları ailesi sayesinde elde ettiği düşüncesinde olan bireyler dahi bu avantajlara sahip olmayı kendi yeterlilikleri açısından meşrulaştıracak gerekçelere sahiptirler. Yüksek standartlarda öğrenim gören çocuklar bu eğitsel avantajları kendi bireysel yeterlilikleri sayesinde elde ettiklerini varsaysalar da çabalarının eğitimi ve ekonomik olarak ayrıcalıklı ailelerin çocuklarına aktardıkları bilgi ve becerilerle birleşince bu çıktılara dönüştüğü (Oakes vd., 2006: 29) göz önünde bulundurulması gereken bir durumdur. Prestijli özel okullara giden öğrenciler bu nitelikte bir eğitimi ve gelecekte elde edecekleri pozisyonlarını hak ettikleri düşüncesindedirler (van Zantén ve Maxwell, 2015: 75). Kazandıkları burslar, sınavlardan aldıkları puanlar, ailelerin çocuklarını özel okula göndermek için harcadıkları emeği akademik başarı anlamında karşılıksız bırakmayacak yeterlilikte olmaları bu meşrulaştırma biçimleri arasındadır. Ailenin sunduğu avantajları önceleyen öğrenciler olduğu gibi, içinde bulunduğu koşulları doğrudan kendi başarısıyla ilişkilendiren öğrenciler de vardır. Bu konudaki bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Melih: %60-70 i insandan kaynaklanır (...) yine de insanın kendisinde bitiyor. TUBİTAK kazananlar yapanlar haberlerde çıkıyor ben genel olarak insanın kendinde bittiğine inanıyorum ama tabii ki okulun katkısı var. Ama ben genelde insan derdim. Ailenin etkisi ya da katkısı tabii ki vardır bunu

kıyaslayamam ama ben hep kendi gözlemimce, insanın kendinde bitiyor benim tek diyebileceğim bu. İnsan kendini geliştirmek isterse geliştirir.

Nihal: Asıl nedeni sanırım kendi kendimi geliştirmeye bu kadar yüklenip her şekilde bu zamana kadar en azından kendi yaşıma göre fazlaca deneyim ve izlenime sahip olmam diyebilirim.

Mine: Bu okulda zaten yüzde yüz bursla geldim burada benim etkim var biraz tabii ki yüzde yüz burs almasam da ailem beni bu okula göndermeye çalışırdı bence. NOVA Lisede dışarıdan parayla öğrenci almıyor bu da ayrı bir konu. Burada benim başarımın etkisi birazcık daha fazla olabilir.

4.4.3.3. Sosyal Adalet Bağlamında Bulunduğu Yeri Sorgulamak

Öğrencilerin önemli bir bölümünün içine doğduğu ve herhangi bir çaba göstermeden sahip olduğu avantajları doğal bir süreç olarak kabul edip, çoğu zaman kendi çabaları sonucu elde ettikleri başarılarla meşrulaştırma yoluna gittikleri anlaşılmaktadır. Öğrenciler bu avantajları eşitsizlik olarak değerlendirmekten öte kişisel yeterlilikleri sayesinde hak edilmiş bir gerçeklik olarak görme eğilimindedirler. Ancak içinde bulunduğu bu avantajlı koşulları sorgulayan ve özel okulların devlet okullarından ayırıcı özelliklerine eleştirel bir yaklaşım getiren ve bu koşulları sosyal adalet bağlamında değerlendiren katılımcıların varlığı da söz konusudur. Sahip olduğu eğitsel avantajları sosyal adalet bağlamında sorgulayan bu katılımcıların, bu avantajlardan yararlanmaya devam ettikleri konusu, üzerinde ayrıca durulması gereken bir durumdur. Bailey (2000'den akt.: Howard, 2010: 81) ayrıcalıklı bireyleri yaşamlarını ayrıcalığın farkında olarak ya da olmadan sürdürenler olmak üzere ikiye ayırmıştır. Burada söz konusu olan şey, bireylerin ayrıcalıklarının normalleştirmelerinin ya da ayrıcalıklı olmaya ilişkin eleştirel bir bakış getirmelerinin, onların bu avantajlardan yararlanmalarını engellemediğidir. Ayrıca toplumsal eşitsizlikler yalnızca ekonomik kaynakların eşitsiz dağılımından kaynaklanan bir durum değil, aynı zamanda sembolik süreçlerle de sürdürülen bir durumdur. Okul ya da okul dışı yaşamdaki bazı faktörler bireylere toplumsal problemlere ilişkin eleştirel bir bakış açısı ya da bu problemleri analiz etme becerisi sunsa da, içinde buldukları materyal koşullar sınıfsal yapıyı eleştirel bir bakış açısıyla anlayacak dünya görüşü geliştirmelerini sınırlandırabilmektedir (Stuber, 2010: 150). Ayrıcalık bireyin edindiği bir şey olmadığından, edinme kararı da bireyden bağımsız gelişen bir süreçtir. Bir başka deyişle ayrıcalık, bireye toplumun verdiği bir

şeydir. Birey ne kadar eşitlikçi bir bakış açısına sahip olsa da toplumsal düzen kendisine belirli fırsatlar sunmaya devam ettiği sürece, bireyin eşitlikçi yaklaşımının bu fırsatları elinde bulundurmaya devam etmesine engel teşkil etmeyecektir (Pease, 2010: 27). Özel okullardaki standartları eleştirel açıdan ele alan bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Bilge: Aslında devlet okulları da aynı standartta olmalı ama ne yazık ki bir uçurum var yani bunu kabul ediyoruz. Özel okulda tabii ki de daha çok para olunca insanlar daha hizmet vermeye daha istekli oluyor. Kimse yaptığı mesleğin karşılığını alamıyorsa vereceklerinde de azalma oluyor bence ya da gösterilen özende (...) iyi bir okulda okuyor olmam güzel ama özel okula gidiyor olmayı sevmiyorum. Çok bu şekilde hissettirilmeyi sevmiyorum çok özel okula giden insan gibi. Çünkü bu ayrımcılık beni rahatsız ediyor. Genel olarak sırf birisinin daha çok parası var diye, parası olan daha iyi bir eğitim alması, halbuki bunu devlet uygun bir şekilde sağlamalı ama tabii ki de.. Özel – Devlet ayrımının bu kadar fazla olması çok şey görünüyor mesela Avrupa’da böyle değil mesela Avrupa’da bir devlet okulunda okuyor olmak, yine engellere yönelik oluyor ya da aşırı disiplin oluyor tam akademi gibi. Ama devlet okulu standart bizim Türkiye’de çalışıp da o kadar para vererek gittiğimiz okullarla aynı standartta oluyor. Türkiye’de durum böyle değil.

Nihal: Okulumu sevmiyorum zaten çok fazla. Genel olarak özel okulları çok sevmiyorum. Statü kavramından dolayı. Örnek olarak Finlandiya, orada özel okul kavramı yok her aile çocuğunu devlet okullarına veriyor. Bu nedenle zengin dediğimiz grupla daha alt ekonomideki ailelerin çocukları birlikte okuyorlar. Ülkemizde bu mümkün değil, en iyi özel okulumuz bile oranın devlet okunla eş değil. Bu nedenle ben ayrıştırmalar olduğuna inanıyorum. Çocukların beynine enjekte edilen şey, zengin, güzel görünümlü, üst görünümlü genelde aileleri de böyle yetiştirdikleri için maneviyata pek değer verildiğini görmedim.

Melih: Bu da biraz Türk Eğitim sisteminin hatası bu, insanların aynı şartlarda eğitim almaması. Ben bilmiyorum devlette okusam hiç de bir şey de değişmeyebilirdi. Tabii bana kattığı şeyler var özel okulun ama bir yandan düşününce devlet okulun da kattığı şeyler de olacaktı. Aslında ben hiçbir zaman özel okula gittiğim için ayrıcalıklı hissetmedim. 8. sınıfta SBS’ye girmiştım, Gazi Anadolu lisesini falan kazanmıştım ama genel olarak arkadaşlarım lisede devam edeceği için orada kalmak istemiştım.

Serkan: Şöyle söyleyeyim şimdi mesela devlette atıyorum sınavda kaç aldınız? 60 aldınız 60 olarak geçer ama özele gittiğiniz zaman sürekli olarak not şişirme şeyi vardır. Boş bıraksan da iki üç puan verirler o yönünü sevmiyorum. Emekle almak istiyorum. Devlette böyle bir şey yok. Herkes eşit orada. Puanı alıyorsun seni ona göre yerleştiriyor.

4.5. Bu Okulda Ne Var? Okulu Farklı Kılan Özellikler

Farklı yapılarda konumlandırılan eğitim kurumlarının farklı yaklaşım ve uygulamaları ile eşitsizliğin yeniden üretimine farklı etkileri olduğundan söz edilebilir. Okulların, öğrencilerin öğrenme süreçlerini yapılandırması genellikle sosyoekonomik statü temelinde şekillenir ve bu durum öğrenme kaynaklarının ve koşullarının ayrılmasında büyük bir rol oynamaktadır (Oakes vd., 2006: 26). Kurumsal yapısı itibarıyla belirli toplumsal avantajları elinde bulunduran kesimlere hitap eden özellikle nitelikli özel okullarda bu farklılıkların derecesi de değişebilmektedir. Mevcut ve gelecekteki eşitsizliklerin ebeveynlerin, öğretmenlerin ve okul personelinin günlük pratikleriyle nasıl üretildiği, üzerinde durulması gereken önemli bir boyuttur. Çünkü bunların tamamı özel ve farklı biçimde kurulmuş eğitim kurumları çerçevesinde normatif pratikleri yaratır ve gerçekleştirir (Weis ve Cipollone, 2013: 718). Herkes için erişimin mümkün olmadığı bu okullarda okula öğrenci alımındaki ölçütlerle daha başlangıçta belirgin olan bu farklılığın, ayırıcı nitelikteki uygulama ve süreçlerle geçen eğitim-öğretim dönemlerinin sonunda çıktılardaki büyük farklılığın da belirleyicisi olduğu söylenebilir. Başlangıçta belirgin olan bu farklılığın temel nedeni çocuğun bu okulda öğrenim görmesi kararını veren aile yapısıdır. Daha sonra ailenin de çoğu zaman dahil olduğu, onayladığı ya da desteklediği okul içi süreçlerle, farklı program ve etkinliklerle, okulla ilişkili öğrencilere sunulan avantajlarla ve okul içi çeşitli araçlarla öğrencilerde gelecekle ilgili şekillenen dünya görüşüyle öğrencilerin konumlandırıldıkları yer pekiştirilmektedir.

Okulların, okul içi süreçlerde öğrencilere sunduğu içerikle, onları belirli toplumsal rollere hazırlaması işlevine göre çeşitlenen yapıları söz konusudur. Buna göre okullar etkinliklerinin, materyallerin ve insan kaynaklarının niteliği bakımından farklılaşır (Kozol, 1991). Özel okullar söz konusu olduğunda, bu okullara devam eden öğrencilerin oldukça çeşitli kaynaklardan yararlandıklarını ve popüler olandan bilimsel olana kadar geniş bir kaynak çeşitliliğine sahip oldukları (Khan, 2011: 160) açıktır. Nitelik

bakımından üst düzeyde bulunan özel okullara giden öğrenciler kişi başına düşen ortalama eğitim harcamalarının çok üstünde, yüksek nitelikli öğretmenlerden, çeşitli ve zengin öğretim materyallerinden, iyi gelişmiş kütüphanelerden ve fazlaca üniversiteye hazırlık kursları ve daha çeşitli birçok olanaktan faydalanmaktadır (Windle ve Nogueira, 2015: 176). Dolayısıyla bu kaynak zenginliğinin ve çeşitliliğinin bu okullara giden öğrencilerin akademik başarılarının, okulla ilgili tercihlerinin ve katıldıkları etkinlik ve programların da yaygın eğitim profilinden farklılaşması beklenebilir.

Okulların bir hizmet sektörü olma gerçeğinden kaynaklı olarak belirli konulardaki talepleri karşılama çabasının bu farklı uygulamalara kaynaklık ettiği söylenebilir. Okul niteliğini daha çok talep edilir hale getirmek bu sektörel yapının en temel öncelikleri arasında kabul edilebilir. Bu farklı nitelikteki uygulamalar okulun kendine özgü, ayırt edici özelliklerine göre farklılaşabilmektedir. Ancak özel okullar genel olarak ele alındığında fiziki koşullar, donanım, okulun öğrencilere sunduğu alternatif eğitsel ve sosyal etkinlikler gibi konularda sunduğu avantajlar noktasında ortaklaşmaktadır.

Bir toplumda neyin güzel olarak kabul gördüğü ve bir şeyi neyin güzel yaptığı konusundaki yaklaşımlar sınıf farklılıklarının önemli bir belirleyicisidir (Stevens, 2007: 18). Dolayısıyla bireylerin tercihleri ve ötekileştirmeleri önem kazanmaktadır. Okula gelen öğrencilerin ait oldukları sosyokültürel çevre bağlamında öğrenci ve velilerin eğitime ilişkin beklentileri, okula yükledikleri anlam, okulun gerçekleştirilmesi gerektiğini düşündükleri görevler, öğretim programlarının içeriği ve öğretmen özellikleri ve özellikle öğrencilerin akademik başarı yönelimleri bir okulun karakteristik özelliklerinin şekillenmesinde önemli belirleyiciler arasında gösterilebilir. Söz konusu özel okullar olduğunda öğrenci ve veli beklentilerinin bu yapıyı şekillendirmesi ya da okul niteliğinin yalnızca belirli özelliklere sahip bireylerin beklentilerini karşılayacak biçimde yapılandırılması doğrudan bir arz-talep meselesine dönüşebilmektedir. Dolayısıyla özel okullar eğitim ortamlarına ilişkin belirli alanlarda yetkinliğini ve niteliğini artırmak yoluyla bu talepleri karşılama özelliğini geliştirmektedir.

Öğrencilerin devam etmekte oldukları okulu diğerlerinden farklı kılan özelliklerinin ve daha genel anlamda okulda neleri avantaj ve neleri dezavantaj olarak gördüklerinin ele alındığı bu tema, nitelikli eğitim bileşenlerine ilişkin özellikler, okulu farklı kılan program ve etkinlikler, üst eğitim kademesine geçişte okulun işlevi gibi kategorilerden oluşmaktadır.

4.5.1. "Nitelikli Eğitim" Bileşenleri

İyi yetişmiş öğretmenler, okulun öğrencilere sunduğu öğrenme yaşantıları ve bu yaşantıların öğretim programlarının hedeflerine uygun biçimde gerçekleştirilmesi için gerekli olan materyal koşullar, eğitim ortamının temel bileşenlerindedir. Bu bileşenlerin her birinin bütün içerisinde işgal ettiği oran ve nitelikleri farklı derecede olsa da her biri diğerini doğrudan etkilemekte ve eğitimin kalitesine bütüncül bir katkı sağlamaktadır. Coleman vd. (1966) raporunda nitelikli okulları eğitim harcamalarına yüksek bütçeler ayırabilen, fiziki koşulları iyi, sınıf mevcudu az, laboratuvarları gelişmiş ve etkin kullanıma uygun, iyi geliştirilmiş bir öğretim programı yürüten ve daha fazla ders dışı etkinlik olanağı sunan okullar olarak açıklamışlardır. Öğrenci başına düşen harcama arttıkça, okul çevresi daha pozitif bir hale gelmekte ve bu da başarının artmasına yol açmaktadır (Wenglinsky, 1997). Coleman ve Hoffer (1982) özel okullara giden öğrencilerin merkezi sınavlarda devlet okullarına gidenlere göre daha başarılı olduklarını ortaya koymuştur. Boliver'a (2013: 358) göre özel okul öğrencileri aynı akademik başarıyla devlet okullarına gidenlerden daha çok avantaj elde etmektedirler. Marginson (2016:424) özel okulların akademik başarı dışındaki avantajlarının, yüksek okul ücretlerinin aynı zamanda müzik, elit sporlar ya da liderlik ve organizasyon gibi orta sınıf becerilerini edinebilecekleri alanlar yaratmasından kaynaklandığını ifade etmiştir.

Özel okullarda öğrenim gören bireylerin, okullarının hangi noktalarda farklı olduğu ve bu farklılıkları nasıl değerlendirdikleri onların özel okulda okuma sürecine ilişkin bakış açılarıyla şekillenmektedir. İçinde buldukları gelişim dönemi itibarıyla, ait oldukları dünyanın kendilerine sağladığı avantajların farkında olmaları beklenen bu bireylerin genel eğilimlerinin, bu süreci normalleştirme ve çeşitli araçlarla meşrulaştırma yönünde olduğu söylenebilir. Özellikle gelişmekte olan ülkelerde devlet okullarındaki kalite sorunu eğitim araştırmalarında sıkça gündeme gelen bir konudur. Bu kalite sorunu üzerine varılan konsensüs özel okulların varlığını meşrulaştırmada bir araç olma özelliği taşımaktadır (Marginson, 2016: 425). Araştırmaya katılan öğrencilerin okulun avantajlarının farkında oldukları ve nitelikli bir eğitim ortamının temel dinamiklerine ilişkin beklentilerinin okulda karşılık bulduğu anlaşılmıştır. Öğrenciler okulda kaliteli eğitim ortamını tanımlamada donanımlı öğretmen, bilginin içeriği ve gelişmiş fiziki koşullar üzerinde durmuşlardır. Öğrencilerin eğitsel süreçler anlamında okulda avantaj olarak gördükleri durumlar, araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yapmakta oldukları okulun öğretmen istihdam politikası bağlamında uygulamaya koyduğu ölçütler, bir

öğretmende aranan özellikler ve okul içi süreçlerde öğretmene yüklenen sorumluluklarla ilgili anlatıları ile birlikte değerlendirilmiştir.

4.5.1.1. Öğretmen Yeterlilikleri

Öğretmenin bilgiyi aktarma ve okulun ön gördüğü programı uygulamaya koymadaki becerisinin öğrencinin öğrenme süreçlerinde önemli bir rolü vardır. Eğitim öğretim sürecinin etkili bir şekilde gerçekleşebilmesi için öğretmenin, alanı için gerekli akademik donanıma sahip, öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına duyarlı, öğretim sürecini kesintiye uğratabilecek eylemlere karşı tedbirli, öğretmeye istekli ve gerek sınıf içi otorite paylaşımını gerek bilgisini paylaşmaya açık olması beklenir. Okulun kurumsal politikaları, okula öğretmen alımında uygulamaya koyduğu ölçütler itibarıyla okulun öğretmen profili konusunda belirleyici olmaktadır. Öğretmenin kişisel özellikleri önemli olduğu gibi, temel olarak kurumsal politikalarla şekillenen okulun öğretmen profilinin okulun niteliğiyle doğrudan bir ilişki içerisinde olduğu ya da okulun kurumsal varlığını öğretmenlere yüklediği sorumluluklar ile sürdürdüğü söylenebilir.

4.5.1.1.1. Öğretmende Aranan Özellikler

Öğrenim gördüğü okulun avantajlarını öğretmen yeterlilikleri ile ilişkilendiren katılımcı öğrencilerin ve araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yapmakta oldukları okullarda işe girme süreçlerine ilişkin anlatılarından, okullarının öğretmen seçiminde kurumsal politikalarıyla ilişkili olarak belirli ölçütlerinin olduğu anlaşılmıştır. Sistemin devamlılığı ve hedeflerine uygun biçimde işleyebilmesi için kritik bir rol yüklenen öğretmenlerin seçiminde okulun oldukça seçici bir tavrı olduğunu düşünen bazı öğrencilerin bu konudaki ifadeleri şu şekildedir;

Mine: Okul tabii ki bu şeyini korumak için, yerini öğretmenlerini seçerek almaya çalışıyor. Yani ben öyle gördüm.

Toprak: Özel okul olarak, kendi öğrencilerine bence daha çok değer veriyorlar ve onları koruyorlar onların eğitimine daha iyi bir daha seçici bir öğretmen alımı yapıyorlar.

Berkay: Ben bütün öğretmenleri tanımıyorum ama şuna eminim okul öğretmen seçiminde sert. Çok sıkı şartları sınavları var, sıkı bir şeyden geçiriyorlar, konuşmadan ve ona göre seçiyorlar o yüzden öğretmenlerin

yetersiz kalacağını düşünmüyorum. Ve tanıdığım hiçbir öğretmen yetersiz değil. Ben öğretmenleri kendim de denerim, soru sorarım bilmiyorsa bile en azından sorduğum hocalar şu ana kadar araştırma gibi öğrenme gibi bir özellikle genç hocaların o yüzden hiç yetersiz bir hoca bana gelmedi. Sorarım, ya cevaplar ya da araştırıp söyler.

Araştırmaya katılan öğretmenlere görev yapmakta oldukları okullarda bir öğretmende aranan özellikler sorulduğunda tamamı okullarının bu konuda oldukça seçici olduğunu ifade etmiştir. Çalıştıkları kurumun öğretmen seçiminde sınıf yönetimi ve öğrencilerle sağlıklı iletişim kurabilme becerilerine öncelik verdiği yönünde görüş belirten bazı katılımcıların süreçle ilgili anlatıları şu şekildedir;

Selim Öğretmen: Öğrenciler ile iletişim noktası çok önemli. Sınıf hakimiyeti özellikle hatta bazen şunu gözlemliyorum ben öğretmenin akademik başarısından çok sınıfa hakim olup olmama yeteneği ders anlatımında buna bakıyor. Ders anlattırıyor, ders anlattırırken de evet akademik olarak çok başarılı olabilir öğretmen ama sırf sınıfa hakim olmadığı için eleme yaptığına tanık oldum.

Meltem Öğretmen: Akademik birikime çok önem veriyorlar. Bunlar zaman içerisinde görülüyor ama asıl olan şeylerden bir tanesi, sınıf yönetimi. Öğrenciye aktarabilme.

Okulların işe alım sürecinde öğretmen adaylarının alanıyla ilgili uzmanların da yer aldığı jüriler karşısında örnek ders anlatımı gibi testlerden geçen öğretmenler ders anlatımında fark yaratmanın ve öğretim etkinliklerini zenginleştirmenin önemli olduğu üzerinde durmuşlardır.

Tülin Öğretmen: Başvuru sürecinde standart bir ders anlatımı yapmamıştım. Materyaller götürmüştüm, soru nasıl çözüldüden ziyade konunun mantığını kavratma üstüne bir sunum yapmıştım. Çünkü orada hocalar üniversite hocaları vardı baya böyle detaylı bir kadro karşısında ders anlatıyorsunuz benden standart bir ders istemeyeceklerini düşünmüştüm. Dersin ayrıntısına girerek, akım ile ilgili bir şey anlattırılmış daha çok oluşumu ile ilgili sorular sormuşlardı. Nasıl oluşur, ıskık hızıyla mı ilerler gibi çeldirici özendirici, fizik öğretmeninde kavram yanlışlığına düştüğü şeyleri sormuşlardı. O konuda doğru cevaplar verdiğim için alındığımı söylemişlerdi. Çoğu hocanın bazı kavramları yanlış bildiğini söylemişlerdi.

Belgin Öğretmen: Çok iyi bir ders programı yapmaya çalışıyordum, görsel, video kullanımı bir çok materyali derste birleştirmeye çalışıyordum. Giyimime çok dikkat ediyordum. İngilizcemin iyi olması aranan bir özellik. Vücut dilinden öğrencilere yaklaşımım... Her şey kriter oluyor ama bir alım süreci için.

Özellikle prestijli okulların öğretmen alımı sürecinde öğretmen adaylarına sözlü ya da yazılı sınav uygulandığı, bu sınavlar çerçevesinde öğretmen adaylarının hem alan bilgilerinin hem okulun kurumsal politikalarının gerektirdiği diğer başka yeterliliklerin ölçüldüğü söylenebilir.

Esin Öğretmen: Öncelikle öğretmeni eğiteceksiniz ki öğrenciyi eğitsin. Öğrenci yandaki sınıfın hocası benim dersime girseydi diye düşünmemesini sağlamaya, kurum belli nitelikte öğretmen seçiyor. Politikası bu. Bu okulda öğretmenlerin seçiminde, öncelikle eğitim bilimlerinden test arkasından mülakata alınıyorsunuz. Bazen mülakat birden fazla olabiliyor. Grup mülakatı yapılıyor [...] Ciddi bir sınavdan geçiyor. Birinci basamağı eğitim konusundaki testi geçemezse diğerine almıyorlar. Bilimden de geçerse bütün kaç aday varsa hepsine ortak bir soru sorulup tartışılıyor. O tartışma ortamına göre kim cevap veriyor nasıl cevap veriyor. Baya zorlu bir süreçten geçiriliyor.

Ebru Öğretmen: Ben IB öğretmeni olarak çalışıyorum. Öncelikle İngilizce mülakatı, sonra alan sınavı oluyor. Bunlardan sonra seçimler yapılıyor ve mülakat ve sınav sonucunda alım oluyor. Alan yeterliliği. Benim branşım için (Fizik) İngilizce düzeyi onun dışında benim gördüklerim bunlardı tabii ki süreç içerisinde de kesinlikle etik kurallara uyup uymamasına da dikkat ediliyor bunu görüyorum.

Özel okulların toplumsal yaşamda eğitim aracılığıyla ayırımın kurulması ya da sürdürülmesi konusundaki rolü, okulda görev yapan öğretmenlerde aranan özellikler noktasında da görülmektedir. Standart eğitsel uygulamaların dışına çıkması ve fark yaratması gereken bu okulların, bu gerekliliği yerine getirebilmesi için akademik birikim ve öğretmenlik otonomunun dışında başka yeterliliklere ya da çeşitli alanlarda donanım sahibi olması doğal bir gerekliliğe dönüşebilmektedir. Dolayısıyla aileden belirli bir kültürel birikimle gelen öğrencilere hitap etme noktasında öğretmenlerin kültürel birikimleri de önemli bir ölçüt olabilmektedir.

Leyla Öğretmen: Standartların biraz yüksek olduğunu. Akademik desteklere bakıyorlar elbette ama onun yanı sıra öğretmen neler yapmış sosyal sorumluluk projelerinde yer almış mı? Yaratıcı çalışmalar yapmış mı ya da kendi alanının dışında faaliyet gösteriyor mu? Mesela bir öğretmenimiz fizikçi ama bateri çalışıyor gibi. Birçok hocamız da var. Ama Ankara'daki mevcut kulüplerin başkanı gibi. Onlara çok bakıyorlar. IB'de yeterli olmaya çok önem veriyorlar. Bunlar önemli ama sosyal sorumluluk ve yaratıcı projelerin yönetim kısmının bu okulda olduğunu gördüm.

Melis: Kendim çok iyi anlaştığım öğretmenlerim, çok entelektüel olup mesela kendi girdikleri ders dışında bana bir şeyler katan bana yardımcı olan öğretmenlerim de var. Yani ders dışında gene dediğim gibi bu entelektüel konuşmalar yapılan öğretmenler, mesela teneffüste kalırlar ve kimse bunu umursamaz çünkü konuşulan konu güzeldir. En son edebiyat dersi mesela Dante'nin ilahi komedyasını işliyorduk. Oradaki cehennem kavramı ile ilgili tartışma yaptık mesela.

Sibel Öğretmenin anlatısı özel okulda öğretmen olmanın hem öğrenci profilinin ayırıcı bazı özellikleri hem okulun aynı zamanda bir hizmet sektörü olmasından kaynaklı olarak yenilikçi ve farklı yaklaşımlar benimsemeyi gerektirdiği şeklinde bir çıkarımı mümkün kılmaktadır.

Sibel Öğretmen: 10 yıldır özel okulda çalışıyorum her yıl bir farkındalık yapmak zorundasınız. Hem şahsi olarak kendinizi fark edilir duruma getirmek için hem de çocuklar büyüdüler. Büyüdüler derken, değiştiler, kuşak çok değişti, teknolojiden şundan bundan her şeyden artık nasibini aldı. Artık kasma döneminde. Dolayısıyla sizin sınıfta anlatacağınız monoton dersler ya da adı ders olan her şey onlara özü gibi geliyor onun için bir şeyler yapmak zorundasınız. Her yıl kendinizi tazeleyeceksiniz her yıl kendinizde, ya da her yıl da demeyeyim ya da küçük bir şeye indireyim. Her ders değişik bir atraksiyon yapmak zorundasınız ki çocuğun dikkatini çekeceksiniz. Ve o dersi sahiden zihinlerine yerleştireceksiniz. Çocuk bir şeyleri takip ettiğinizi anlarsa, sizden bir şey alabilir ise size ilgi duyuyor. Sizin donanımınız ile alakalı bir şey. Sadece mesleki donanım yeterli olmuyor. [...] Mantıksal nedensel açıklamalar var mama bunlar tarih içinde de yaşanmışlıklar ile ilgili şeyler. Anlattığınız zaman çocuk hayret ediyor. Bu olduğu zaman tamam sizin branşınıza ve size de ilgisi artıyor. Bunları

görmediği zaman yeterli görmediği, sığ gördüğü zaman, sınıfa hakimiyetiniz yoksa, öğrenciye karşı davranışlarınız biraz ayarsız biraz saygınlık katacak şekilde çocuğa davranmıyorsanız olmuyor. Tek düze olan şeyleri sevmiyor. İşin müşteri kısmı da var. Ben neden her gün dizinin aynı bölümünü izleyeyim.

4.5.1.1.2. Öğretmene Yüklenen Sorumluluklar

Okulun kurumsal ideolojisinin aktarımının en temel araçlarından biri uygulamaya koyduğu öğretim programıdır (Apple, 1979). Bu programın uygulama aşamasındaki en temel rolü ise öğretmen üstlenmektedir. Bu doğrultuda ideolojinin hedeflendiği biçimde aktarımı öğretmenlerin bu rolü etkili biçimde yerine getirmeleri ile mümkündür. Dolayısıyla okulların öğretmen alımında işe koydukları temel ölçütlerin yanında, süreç içerisinde de öğretmenlere yönelik bir dizi yaptırım uygulamaları kaçınılmaz bir durum olmaktadır. Öğretmen seçiminde sistemin devamlılığı için belirli ölçütler uygulamaya koyan okullar süreç içerisinde öğretmene belirli sorumluluklar yüklemektedir. Öğretmenin yerine getirmesi gereken bu sorumluluklar kurumsal yapıya göre farklılaşabilmektedir. Öğretmen bu noktada hedef kitlenin talep ve beklentilerini karşılamak ya da okulun bu noktadaki benimsediği politikalara uygun biçimde davranmak durumundadır.

Ancak bir öğretmenin temel görevi öğretmektir. Bir meslek olarak öğretmenlik bireyde o mesleğe özgü akademik donanımla birlikte belirli konularda beceri de gerektirebilmektedir. Öğretim becerisi hem öğretmenlik eğitimi boyunca ilgili disipline ilişkin kazanılan akademik donanımla hem de bireysel bazı özelliklerin etkisiyle gelişebilecek bir yeterliliklerdir. Özel okullarda öğrenim gören öğrenciler nitelikli eğitimin önemli bir bileşeni olan iyi yetişmiş öğretmenlerin aldıkları hizmetin doğal bir bileşeni olduğunu fark edebilecek durumdadır. Bu da okulun öğretmenlerin öğretim becerilerini değerlendirmeye yönelik bir dizi ölçütü uygulamaya koymasına ve öğretmenler üzerinde bu noktada belirli bir kontrol mekanizması oluşturmasına ile sonuçlanmaktadır.

4.5.1.1.2.1. Akademik Beklentiler

Okulun en temel işlevlerinden biri bilgi aktarımıdır. Öğretmen ise bu aktarım sürecinin temel ögesidir. Özel okullar söz konusu olduğunda ise Milli Eğitim

Bakanlığı'nın uygulamaya koyduğu öğretim programlarının yanında farklılık yaratacak başka uygulamaların da varlığı söz konusu olmaktadır. Öğretim etkinliklerine ek olarak bu farklı uygulamalar da öğretmenler tarafından yürütülmektedir. Standart ders programındaki sorumluluklarına ek olarak, öğretmenlerin ders dışı zamanlarda ya da okul tarafından belirlenen akademik destek etkinliklerinde de önemli sorumlulukları olduğu görülmüştür. Özellikle öğrencileri üniversite sınavına hazırlama vaadinden yola çıkan özel okullarda görev yapan bazı öğretmenlerin bu konudaki ifadeleri şu şekildedir;

Sibel Öğretmen: Elindeki öğretmenin iş gücünden aşırı derecede faydalanarak[...] Ekstradan zaman yaratıyor mesela, okul çıkışlarında ya da hafta sonu etüt veriyor. Çocuğa zorunlu kılıyor. Öğretmene de zorunlu. O hizmeti ben vereceğim.

Selim Öğretmen: Öğrencinin eksik olduğu konularda özel ders alabilir o okuldan birebir etütle çalıştırabiliriz. Soru çözüm saatlerimiz var [...] Günde 9 saat ders ve hafta sonu da cumartesi günü de öğleye kadar ders biraz fazla bu anlamda. Ha teneffüslerde bile bazen 12. sınıfların test çözdüğünü görüyorum, tamamen o dersane mantığı ile yaklaşıyorlar. Bir öğrenci soru getirdiyse şimdi teneffüsteyim soru çözemem diyemez. Sorusunu çözmek zorundadır.

Belgin Öğretmen: Biz işte öğrenciyi iyi noktaya getirip bakın öğrencimiz şurada okuyor bakın şu kadar öğrencimiz şurada bu kısım onlarda çok önemli olduğu için. Bizim kurumumuzda bir öğretmen öğrencinin sorusunu çözemezse sıkıntı çıkıyor. Bir soru dahi çözemezse. Şikayet gelirse çok sıkıntı. Çok çılgın öğrenciler ver Türkiye derecesine oynayan bu öğrenciler çok sıkıntılı sorular getiriyor o an öğrenciye iyi hissettirmek ve onu tatmin edecek cevabı vermeniz gerekiyor. Gece yarısı öğrenciniz arar sizi Whatsapp grupları oluşturuluyor. Gözlemlerime göre ben gece soru bile çözebiliyorum. Gece 1 de 2 de soru çözen arkadaşlarım var. Ama okul da bunu istiyor. Şöyle bir mesaj geliyor sınavdan önce, öğrencileriniz sınava girecek motivasyonlarını sağlamaya sorularını çözmeye çalışın yardımcı olun şeklinde mesaj gelebiliyor. Hangi saatte olursa olsun cevap vermeye çalışıyorum.

Tülin Öğretmen: Etüt anlamında hocam konuyu anlamadım, pekiştiremiyorum dediğinde etüt saatleri var. Okul bitiminde 1 saatlik

etütlerimiz oluyor. Çocuğa hocam yakaladım dediğinde, hocam bakar mısınız dediğinde ayaküstü de bakıyoruz.

Öğrenim görmekte olduğu okulun avantajlarını öğretmen yeterlilikleri üzerinden değerlendiren bazı öğrenciler öğretmenlerin akademik yeterlilikleri ve destek biçimlerini şu şekilde ifade etmişlerdir;

Mine: Aynı zamanlarda matematik fizik gibi konularda da eğer anlamıyorsak hocayı bulup daha sonra anlattırma şansımız var. Derslerimiz zaten boş geçmiyor.

Demir: Mesela bir konuyu anlamadınız, çok rahat öğretmenin yanına gidip sorabilirsiniz, istediği zaman etüt verebilir. Öğretmenlerle çok sıcak ilişkilerimiz var. Çok nitelikli kalifiye öğretmenler.

Beren: Ders anlatabiliyorlar. Hocaları gerçekten kaliteli. Benim için önemli olan o. Spor salonu belki olmaz ama.

Öğretmenin öğretim becerisinin yoksunluğuna ilişkin değerlendirmede bulunan bazı katılımcı öğrenci görüşleri ise şu şekildedir;

Mert: Mesela resim hocamız çok kötüydü resim dışında her şeyi yapıyordu. Sınıfça kararlaştık hocayı şikâyet ettik. Hocayı uyarmadık direk müdürle konuştüğumuzdan dolayı yardımcı oluyorlar. Öğretmeni değiştiriyorlar. İkinci dönem iki tane öğretmenimiz değişti. Ders işlemiyorlardı. Düzgün ders işlemiyorlardı. Biyoloji dersinde çok saçma biyoloji dışında farklı şeyler işliyorduk o yüzden öğretmen değiştirdik.

Atakan: Geçen yıl bir tane sorun yaşadığım bir matematik öğretmenim vardı. Yeni gelmişti okula, anlatamıyordu, yani cidden anlatamıyordu. O şey bizim iki öğretmenimiz rahatsızlanmıştı, ayrılmak zorunda kalmıştı okuldan. Ondan önceki öğretmenin yaptığı sınavdan doksan sekiz almıştım. Ondan sonra kadın geldi, kırk aldım, elli aldım, otuz aldım, altmış aldım. Notlarım düştü ama bütün sınıfın düştü, kadın anlatamıyordu çünkü. Hani cidden anlatamıyor, sınıfa hakim olamıyor. Sınıftan istediği zaman çaktırmadan çıkıyordu herkes. Kadının ruhu duymuyordu. Kadın önce yoklamayı alıyordu. Diğeri kazağını alıyordu çaktırmadan kapıyı açıp kaçıyordu. Kadın anlamıyordu yani.

4.5.1.1.2.2. Okulun Öğrenciyi “Bireyselleştirme” Formları

Lise döneminde öğrencilerin akademik ihtiyaçlarının karşılanması kadar, öznel iyi oluşlarının da desteklenmesi sağlıklı eğitim-öğretim süreçleri için önemli görülmektedir. Aynı zamanda hizmet sektörü olma niteliği taşıyan özel okulların farklılık yarattığı noktalardan biri de öğrencilere sunduğu bireysel destek mekanizmalarıdır. Okullar bunu kurum içinde rehberlik servisi gibi destek birimleri ile gerçekleştirdiği gibi, öğretmenlere bu konuda sorumluluk yükleyerek de yürütebilmektedir. Bu destek mekanizmalarının varlığı okulların öğrencilerin yaşamını bütünüyle kuşatan bir sembolik kontrol mekanizması olma işlevi çerçevesinde değerlendirilebilir. Kurum içinde öğrencilerin en çok etkileşim içinde oldukları özne olan öğretmenlere öğretim işleri dışında bireylerin psikolojik hallerini, okul dışında yaşadıkları sorunları ya da bireylerde ortaya çıkan ruhsal ve davranışsal değişiklikleri takip etme görevini yüklemek de hem destek hem kontrol mekanizmasının bir boyutudur. Kurum içinde öğrencilerin kişisel sorunları ya da iyi oluş durumlarıyla da ilgilenmek durumunda oldukları yönünde görüş belirten bazı öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir;

Tülin Öğretmen: Son saatler rehberlik dersimiz var orada aktiviteler var ama bunlar dışında da, onların duygusallıkları arkadaşlık ilişkileri ile ilgilendim hep. Bir sıkıntı gördüğümde veliyi arıyorum. Niye böyle, bir şeye mi üzgün? Çünkü hemen derse yansıyor. Mesela bir öğrencim çok durgundu annesini aradım babası ameliyat olmuş. Çok da anlatan bir çocuk değil. Veli ile irtibat halinde olmak her zaman iyi. Veli toplantısı sırasında çocuğunuz çalışmıyor demek çok iyi bir şey değil. Sürece ve veliye zaman vermek lazım. Çocuklara uyarılarınızı yapmanız lazım. Özel okulun farkı o. Sürekli takipte olması. Buranın farkı da bireysel takibin daha iyi olması bence.

Leyla Öğretmen: Öğrencinin özel bir şeyini hissettiyseniz bunu idareye aktarmak zorundasınız. Bir öğrenci yalnızlığı anlatırken sürekli kullandığı imgeler, kuyu karanlık gibi eğer bunu PDR'ye falan bildirmezseniz size patlıyor böyle bir şeyi nasıl haberdar etmezsiniz diye. dolayısı ile öğrenci ile gördüğünüz olumsuz her şeyi aktarmak zorundasınız. Doğrudan öğretmenlerden görüş alınıyor ve bunu fark ettiğiniz fark edilirse size dönüyor illa ki. Onun dışında öğrencilerin özel gelişimi ile ilgili, sizden yardım almak istediği bir şey varsa, konuşmak zorundasınız. Zorundasın

demiyor ama hocam neden yapmadın sen öğretmensin diyor. Özel okulda, hem bakıcı hem akademik gelişimine destek verecek hem onu sosyal olarak destekleyecek, kendine güvenini kazandıracak hayata hazırlayacak. Her şey bir anda öğretmenden bekleniyor.

Esin Öğretmen: Çok iyi çalışan bir rehberlik sistemi var bu okulun. Dolayısıyla her şeyini biliyorsunuz. Bilgiler güncelleniyor bir kere özel okulda bilgiler güncellenir. Aile mi ayrılmış ne olmuş ekonomik durumunda bir problem var mı? Bizim yönetim kadromuz, bir mezun kapıdan girsin ismi şu diye tanıyor bu kadar öğrenci ve velinin tanındığı bir ortam.

4.5.1.1.2.3. Okul İçi Düzenin Sağlanması

Mevcut düzenin ya da kurumsal yapının sürdürülmesini sağlayacak öğretmenler çalıştırmak için, özel okulların öğretmen alımında kendi kurumsal politikaları bağlamında çeşitli ölçütlerinin olduğu görülmüştür. Öğretmeni işe aldıktan sonra da bu ölçütlerin yerine getirilip getirilmediği konusunda bir kontrol mekanizması oluşturulması gerekmektedir. Dolayısıyla kurumların okul içi düzenin sağlanmasında öğrenciler için olduğu gibi öğretmenlerin de uyması gereken belirli kurallar vardır. Bu kuralların öğretmen açısından kişisel boyutunu kılık kıyafet kuralları ve öğrencilerle ilişkiler oluşturmaktadır.

Selim Öğretmen: Müdür sınıfları her an müdür yardımcıları ya da, her an kontrol edebilirler öğretmenler ders süresince. Kapılarda pencereler var yuvarlak oradan bazen bir baş uzanıyor falan. Öğretmen derste dediğim gibi zaten sınıfta ders anlatırken bile gözlemleniyor. Sınıf içindeki o hakimiyeti tam kurmalı disiplinli olmalı. Öğrenci ile kurduğu iletişimde de, o otoriter tavrı her zaman korumalı. Bunlar zaman içerisinde şekilleniyor öğretmenin zihninde. Zaten genel olarak bunu bilerek başlıyor çünkü işe alım süreci de o şekilde gerçekleşiyor. Öğrenciye nasıl davranması gerektiği kurumda nasıl bir öğretmen olması gerektiği kurucunun gerçekleştirdiği toplantılar da var. Ben de öğretmenlik yaptım yıllarca öğretmenler şöyle olmalı böyle olmalı diye bunu anlatıyor zaten. Bunlar bir şekilde sürekli zihninizde şekilleniyor. Duyuyorsunuz.

Esin Öğretmen: Bir kere sınıf içinde, kıyafetinizden tutun mesela şu anda koridoru gezin bir tane çorapsız öğretmen göremezsiniz devlet uygulamaz

ama burası uygular. Burada öğretmenin her şeyi ona artı değer veriyor. Bir kere görünüm açısından ne istiyorsa devlet onun çok daha fazlasını görürsünüz. Eskiden bir de ceket giyerlermiş bunların üzerine. Kıyafetin öğretmene uyması lazım. Mini etek kolsuz giyemezsiniz. Öğrenciye zorbalık yapamazsınız. Derse telefonunuz ile giremezsiniz. Öğrenci ile laubali konuşamazsınız. Yani bir öğretilimde kişisel özellikler olarak yeterlilik bilimsel açıdan kendi alanını bilmesi haricinde kişisel profiline de dikkat edilir zaten. Diksiyonunu düzgün olmadığı için alınmayan öğretmenler biliyorum. Sonra sosyal ilişkiler. Aktarmanız önemli, öğretmenler ile öğrencilerle güzel bir diyalog içinde olmanız lazım. [...] Kurum kültürüne uyup uymadığınız önemlidir ve bunun sonucunda bizimle müdür genel bir konuşma yapar.

Belgin Öğretmen: Okulda yönetim açısından öğrenci ile iyi geçinmiyorsanız çok sorun olur. Eğer ki kişisel hayatınızda bir sorun varsa ve bu aileleri rahatsız edecek bir şeyse yönetimin rahatsız olacağı şeyler bunlar. Duruşunuz ile sıkıntı varsa bunlar gerçekten o anlamda. O konulara taviz vermiyor.

Özel okullar ve bu okullarla özdeşleşmiş eğitim politikaları söz konusu olduğunda, öğretmenlik pratiklerinde kişisel yetkinlik ve akademik donanım kadar kurumsal politika ve dayatmaların önemli etkileri olduğu görülmektedir. Okul içi düzeni sağlamaya yönelik öğrencilere dayatılan kural ve yaptırımlara benzer uygulamaların öğretmenler için de geçerli olduğu yönünde bazı katılımcı öğrenci görüşleri şu şekildedir.

İpek: Öğretmenler çok cana yakınlar. Hiçbir zaman öğretmenlerin yanında kendini kötü hissetmiyorsun. İyi anlatıyorlar kötü anlatan bir hoca yok. Boş ders olmuyor direk onun yerine başka bir hoca geliyor. Hocalar derse geç kalmıyor, ders anlatıyorlar. İstemediğimizde ders anlatıp, mola verip tekrar ders anlatıyorlar.

Berkant: Otorite sağlayabiliyorlar. İngilizce hocamız vardı her şeyimizi paylaşıyorduk (...) Otoriteyi de sağlamayı da biliyorlar, sınıftaki düzen bozulduğunda eski hallerine sonra dönebiliyorlar.

İpek: Hiçbir şekilde disiplinde sorun olmuyor. Sınav konusunda çok ciddiler hiçbir şekilde kopya veya herhangi bir şeye izin vermiyorlar. Başka, öğretiyorlar. Öğretmeye çalışıyorlar. Öğretmediklerinde derse, beden eğitiminden ya da din kültüründen alıyorlar. Ek ders yapıyorlar.

Bu ifadeler bazı okulların öğretmenlik pratiklerine yönelik sınıf yönetimi ve akademik süreçleri esnetmeme konusunda kurumsal yaptırımlarının olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğretim etkinliklerinin okul içinde düzenli ve koordineli biçimde gerçekleştirilebilmesi benzer öğrenme çıktılarının oluşması açısından önemlidir. Her öğrenciyi belirli bir düzeye getirmek ve bireysel destek mekanizmalarıyla geliştirme vaadine dayanan özel okullar bu vaatlerini gerçekleştirmek için bireyleri ve öğrenme düzeylerini ya da eksiklerini saptayacak sistemler geliştirmek durumundadır. Program Geliştirme ve Ölçme ve Değerlendirme birimleriyle bu süreci yöneten özel okulların öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına cevap verme kapasitelerinin de arttığı söylenebilir. Bazı öğretmenlerin ifadelerinden özellikle prestijli okullarda bu koordinasyon sistemini sağlayan birim ve uygulamaların olduğu anlaşılmıştır.

Esin Öğretmen: Genel müdür zaten girer bizim dersimize ve genelde aynı kazanıma arka arkaya girerler ki o nasıl anlatıyor siz nasıl anlatıyorsunuz. Bizim belli saatlerimiz vardır aynı saatlerde derse gireriz o saatlerde kendimiz sınavı kendimiz yaparız. Öğrenciler aynı sorulardan geçer. Sınıflar arasındaki farkı net olarak görürsünüz. Sene sonunda son sınavı birlikte yaparız ve sonuçlar önümüze şak diye konulur. Öğretmenin okumasından mı kaynaklı, kapsamlılık geçerliği anlam geçerliği açısından bakılır. Bunlar pozitif yönde de. Ama bunlara uyum sağlayamıyorsanız hepsi negatif olur.

Leyla Öğretmen: Okulun istediği zümredeki tüm öğretmenler aynı haftanın aynı dersinde, aynı konuyu aynı sistemde aynı öğretim yöntemi ile işleyecek. Çünkü ders gözlemlerimiz oluyor çat kapı müdür gelebiliyor takip ediyor rapor tutuyorlar. Ya da zümre arkadaşımız bizi gelip videoya çekiyor. Dolayısı ile birbirimiz ile bağlantılı gidiyoruz.

4.5.1.1.2.4. Arz- Talep Sürecinde Öğretmenin Konumu

Bir öğretmenin alanında yetkin ve öğretim becerilerine sahip olmasının, etkili bir öğretim süreci için tek başına yeterli olduğunu söylemek mümkün değildir. Öğretimin öğretmen ve öğrenci arasındaki iletişim süreçlerine dayalı etkileşimsel yapısı göz önünde bulundurulduğunda, öğretim sürecinin istenilen hedefler doğrultusunda gerçekleşmesi için öğrenci özelliklerinin de öğretmen özellikleri kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Özel okullardaki eğitimin niteliğini öğretmen yeterlilikleri ile ilişkilendiren katılımcıların bir kısmı bu konuyu öğretim sürecinin her iki tarafı açısından ele almışlardır. Öğretmen yeterliliklerinin uygulamadaki yansımalarının öğrencilerin öğrenmeye istekli ve belirli davranış örüntülerine sahip bireyler olmasından kaynaklandığı düşüncesinde olan bazı katılımcı öğrenci görüşleri şu şekildedir;

Nil: Sadece farkı öğretmenlerle alakalı o kadar. Yani şey, özel okulda bizim okulumuz için en azından böyle gerçekten öğretmenler karşılarında hani, ilgilenirler ve öğrenmek isteyen insanları buldukları için daha da verimli oluyorlar. Daha mutlu oluyorlar. Bir şeyler öğretmekten daha çok zevk alıyorlar. Devlet okulunda herkes gelebiliyor oraya, yani her gelen oturuyor.

İnci: Öncelikle eğitim açısından çok yararı olduğunu düşünüyorum ben okulun ve aynı zamanda insanların da. Biraz ezmek gibi olacak ama devlet okullarına göre daha kaliteli oluyor. Ya bu şey demek değil, ya işte devlet okullarındaki tüm öğrenciler kötü insanlar demek değil. Devlet okulunda da her türlü tip olabiliyor. Ama özel okullarda öyle olmuyor. Yani belirle bir kitle var bu yüzden özel okul daha iyi.

Mesleki pratiklerini öğrenci kitlesi üzerinden değerlendiren öğretmenler gerek öğrenci profilinin gerek okulun kurumsal politikalarının kendilerini mesleki olarak sürekli gelişime sevk ettiğini ve kendilerini öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda sürekli güncellemek durumunda olduklarını dile getirmişlerdir.

Tülin Öğretmen: Özel okulda çalışmak, elbette yorucu yerleri var. Ama bir şey yaptığınızda karşılığının geleceğini biliyorsunuz. Performansınız çok önemli. Her sene farklı bir öğrenci grubu geliyor tekrar kendinizi yenilemeniz, yeni programlara adapte ediyorsunuz kendinizi. Hem enerjik hem dinamik hissettiriyor. Ben buna karşı değilim açığım. Okulun içinde olmak benim için avantajlı. Devlette yapabileceğimi çok zannetmiyorum. Belki çalışma saati anlamında daha rahat olabilir devlet ama daha bana işimi yapabilir miyim orada bilmiyorum. O yüzden de beni demoralize edeceğini düşünüyorum. Belki bu tempoya alıştığım içindir. Çünkü daha seçme, öğrencilerimiz de düzgün çocuklar. Kariyerime de katkısı olduğunu kesinlikle düşünüyorum.

Belgin Öğretmen: Öğrenciler, aslında onlar da çok çalışıyor. Aylık ödevleri var testleri var her şeyi yapmalarını istiyoruz ve öğrenci profili inanılmaz. Çok disiplinli bir okul.

Leyla Öğretmen: Özel okul, bir tarafından dinamik hareketli öğretmeni canlı tutuyor körelmiyorsunuz bu tarafını seviyorum. Sürekli çalışmak ve öğrenmek zorundasınız. Sistem sizi ona zorluyor zaten [...] Milli eğitimdeki öğretmenler bence doyumsuzluk yaşıyorlar. Anlatamıyoruz anlatıyoruz dinlemiyorlar diyorlar. O da bir tükenmişlik sendromu ya onu yaşamıyorum çok şükür dolu doluyum. O beni canlı tutuyor.

Özlem Öğretmen: E tabii kendimizi de geliştirebiliyoruz burada. Çünkü her ne kadar büyük bir yer olmasa da tatlı bir rekabet var. O yüzden devlet okulundaki gibi değil yani. Burada bir performans değerlendirme belki bir çok vize olarak yazılı olarak yok ama muhakkak değerlendiriliyordur diye düşünüyorum. Rekabet söz konusu olduğu için kendimizi hep yeni ve iyi tutmak zorundayız. Güncel şeylerden haberdar olmak zorundayız. Mesela kitapla ilgili bir sorun var bunu devlet ile çözemezsiniz bir çok hocanın haberi yoktur. Ama biz çok fazla kaynak taradığımız için tabii ki de o da bizim kendimizi yeni bulmamızı mesleki açıdan bu bize bir çok artı kazandırıyor. Sağlıyor yani.

Özlem Öğretmenin ifadelerinden öğretmeni kendine geliştirmeye motive eden şeyin yalnızca öğrenci profilinin ya da beklentilerinin olmadığı, öğretmen performans değerlendirme sisteminin ve bunun yol açtığı rekabetin öğretmeni sürekli kendini geliştirmek durumunda bıraktığı anlaşılmaktadır. Leyla Öğretmenin aynı durumla ilgili ifadeleri ise şu şekildedir;

Leyla Öğretmen: Benim ortalamam diğer okulları geçti mi geçmedi mi? Geçtiyse iyi ama haftaya geçer mi bilmiyorum o stres ve heyecan öğrencide nasıl varsa öğretmeni de canlı tutuyor. O canlılık seni daha çok çalışmaya itiyor. İsminin lekelenme durumu var. Daha çok asılıyorsun.

Konuya sektörel açıdan bakıldığında özel okulların öğretmen pratiklerinin, iş güvencesinin olduğu devlet okullarından farklı olması doğal bir durum olarak kabul edilebilir. Daha nitelikli ve özenli bir eğitim gibi belirli bir hizmet talebiyle özel okula gelen öğrencilerin bu farklılığı öğretmenlerin kendilerine olan ilgilerinde hissettikleri yönündeki bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Açelya: Ben ama bu okulun daha çok öğrencilerin üzerine düştüğünü gördüm önceden devlet okulunda olduğumdan bu kadar zorlamıyorlardı burada daha iyi bir eğitim olduğunu düşünüyorum ben.

Nil: Devlet okulunda çok umursamıyor olabilirler. Sonuçta o parasını alacak her şekilde. O yüzden hani anlatmasa da anlatsa da onun için fark etmiyor. Ama özel okulda iken, onun hakkında şikayet getiren, ya da bir kaç kişinin şikayet etmesi işinden bile edebiliyor.

Melih: Genel olarak biz şeyi hissediyorduk, devlet okullarının daha rahat olduğuna dair. Okuldan kaçmalar falan çok ilginç anılar, bizim öyle anılarımız olmazdı (...) Bazı hocalar da biraz baskı kurmak gibi değil de nasıl anlatılır bilmiyorum, insanların üzerinize çok düştüğünü anlıyordunuz.

Belgin Öğretmen: Herkes, öğrencinin bütün ihtiyacını karşılamak için seferber olmuş durumda.

Sibel Öğretmen: Zaten doğduğu andan itibaren bir birey. Çocuk saygı istiyor. Çocuk ilgi istiyor. Aileden problemleri gelebilir bilmem ne. Ama o okulda sizden birey olarak hizmet ve saygı istiyor. Saygı çerçevesini ya da sınırlarını ayarlayamamış öğretmen olursa, düzgün anlatamıyorsa. Yetersizliğini çocuk hissetmişse, direkt gidiyor. Ya da sınıfa hakimiyeti yoksa.

Öğrencilerle ilgilenme ve iyi ilişkiler kurma konusundaki kurumsal politikalar üzerinde duran öğretmenler konuyu özel okullarda öğrencilerin aynı zamanda müşteri olduğu gerçeği çerçevesinde ele almışlardır. Aşağıda yer verilen anlatılardan öğretmenlere müşteriye memnun etmek şeklinde de bir rol biçildiği çıkarımını yapmak mümkündür.

Sibel Öğretmen: Hem müşteri ilişkisini iyi tutmak zorundasınız hem de eğitim vermek zorundasınız. Özel okul olduğu için puana bakıp da alıyor ama kapasitesi olmayan çocuk da var elimizde. Bakıyoruz çocuk kaplumbağa gelmiş tavşan olup çıkıyor. Mezun oluyor. Bir yere illa ki yerleşiyor çocukta karakter anlamında da değişiklik oluyor.

Belgin Öğretmen: Özel kurumun en sıkıntılı şeylerinden biri, bir öğrenciye çok değer verilmesi, denildiği gibi öğrenci okulu severse devam edecek ya. Onu hissettirmek, sorunsuz bir okul, öğrenciler de iyi gidiyor şeklinde.

İkincisi de mecbur öğretmen kendini geliştirmek durumunda çok çalışmak durumunda.

Selim Öğretmen: Tabii bu sonuçta ticari bir kurum ve kendi varlığını devam ettirmek zorunda ve ilk hedefi de bu. Ve buna sadece üniversite başarısı ile, ben lise öğretmeni olduğum için, Üniversite başarısı ile ön plana çıkmak zorunda.

Katılımcı öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları okullarda öğretmenlere yönelik eleştiri biçimlerinden, okulların kurumsal yapısına göre öğretmenlerin hem otonomisinin hem özlük haklarının da farklılaştığı şeklinde bir çıkarımda bulunmak mümkündür. Oldukça prestijli ve köklü bir kurumsal geçmişe sahip bir okulda öğrenim gören bir öğrencinin öğretmeniyle ilgili ifadeleri o okulda öğretmenlik yapan kişilerin özlük haklarının müşteri memnuniyeti çerçevesinde şekillenmediği şeklinde yorumlanabilir.

Mete: Okuldaki öğretmenler tabii çok bilgililer. Ama fakat NOVA'da olduklarından dolayı onlar da buldukları konumları biliyorlar. Bazıları için söylüyorum bunu, çok özgüvenleri çok rahatlar öğrenciye karşı, öğrenci kafasından düşünmeyip bir de onların yaşı belli bir düzeyi aşmış durumda. Artık öğrenci kapasitesini düşünmeyip çok bencil ve ani kararlar verebiliyorlar onlar hakkında.

İnci: Çünkü öğretmenlerin gerçekten şeyleri oluyor. Yani kendilerini bir şey sanıyorlar. Öğretmenler de az değil yani öğrencisinden kendilerini bir şey sanıyorlar. Yani NOVA'da öğretmenim ben bana hiçbir şey olmaz düşüncesindedir. Böyle bir şey yok yani. Bu yüzden çok havalanan öğretmenler var.

Görev yapmakta oldukları okulla ilişkili değerlendirmelerini mesleki açıdan kendilerine sağladığı prestij ya da özgüven üzerinden değerlendiren bazı öğretmen görüşleri ise şu şekildedir:

Leyla Öğretmen: Öğretmen için de özel bir güç oluşturuyor özel okullar arasında bir hiyerarşi var. X okulunda bir öğretmensiniz, biz niteliksiz öğretmen diye bakabiliyoruz ama benim çalıştığım gibi okullarda çalışılıyorsa dışarıdan bakılınca aa nitelikli bir öğretmen. Halbuki ben dershanede çalışırken de aynı öğretmendim öğretmene de bu his geçiyor tabii. İşte birinci sınıf bir okulda öğretmenlik yapıyorum dolayısıyla ben çok iyiyim onların arasına tutunabiliyorum. Eğer öğrenci de sizi seviyorsa bu

sizde katlanıyor. Demek ki ben birinci sınıf bir öğretmenim hissi. Şu bir noktadan sonra sert bir egoya dönüşüyor. Tüm öğretmenler arasında bu egoyu hissedebiliyorsunuz özellikle uzun yıllar o okullarda çalışmış öğretmenlerde var. Yıllarca verdiği rahatlık, özel sektörde iki üç yıl aynı yerde çalışıyorsan büyük başarıdır bu. Çok zor dediğimiz, girmesi zor olan okullarda bir 20 yıl çalışan öğretmen ister istemez o egoyu fark etmeden oluşturuyor.

Ebru Öğretmen: Evet çünkü yeni şeyler öğretiyor. Size sosyal olarak, fizik açısından olabilecek projelere katılmak eğitim aldirmek, ya da öğrenci profili açısından da kesinlikle besliyor. İdare destekliyor sizi motive diyor eğitime yolluyor. Öğrencilerin de fiziğe karşı, akademik olarak besliyorlar öğretmenlerini.

Köklü ve kurumsallaşmış bir okul olmak etkili eğitsel uygulamalar kadar özel sektör yapısı itibariyle çalışmayı ve müşteri ilişkilerini dengede tutmayı gerektirir. Prestijli okullarda görev yapan Esin Öğretmen ve Leyla Öğretmen kurumun öğretmenlere tanıdığı özlük haklarını şu ifadelerle dile getirmişlerdir.

Esin Öğretmen: Ankara'daki tek sendikalı kurumuz. Özlük hakları üzerinden hiçbir problemimiz yok. Hafta sonu okula gelseniz bile ekstra ücret alırsınız bayramlarda ekstra paramızı alırız. Devletin verdiği her şeyi alırız. Artı bize mesela öğretmenler günü için okul bize para verir kırtasiye masrafı olarak. Mantıklı kabul edildiği takdirde mantıklı kabul edildiği takdirde malzeme ihtiyaçlarımız.

Leyla Öğretmen: Prestijli bir okul olması onun isminden yararlanıyorsunuz. Ömür boyu CV'de yazacak bu bunu biliyorsunuz onun haricinde size sağladığı bir sürü imkan var bir anlaşma yapıyor siz oradan ücretsiz faydalanıyorsunuz. Bireysel emekliliğinizi yaptırıyor. İkramiyeleriniz oluyor. Başka kurumlarda insanlar hak ettikleri maaşı alamazken burada yılbaşında bir ikramiye. Diyorsunuz ki, çok çalışıyorum ama karşılığını alıyorum dönüyorsunuz.

Görev yapmakta olduğu okulu aşırı çalışma saatleri ve öğrenciyi merkeze alan eğitsel yaklaşımları açısından eleştiren Belgin Öğretmen, "Nasıl bir okulda çalışmak isterdiniz?" sorusu yöneltildiğinde, ideal okulu maaş ve çalışma saatleri açısından tarif

etmiştir. Bunun yanında şu an çalıştığı okula yönelik eleştirileri ise kurumun kendi varlığını öğretmen emeğini sömürerek devam ettirmesi üzerinden geliştirmektedir.

Belgin Öğretmen: NOVA'da çalışmak isterdim. Eğer kurum öğretmene değer veriyorsa maaşın iyiyse kesinlikle bir tercih sebebi. Ben NOVA'da olsam devleti ikinci planda düşünürüm. Neden? Maaşı yakın çalışma saati az. Ve hakları tatilleri daha fazla gibi birçok neden var. Baskı yok okuldan bir otorite yok. Beklenti daha az idare şunu yapıyor. Müdürlük sürecinde bu kadar ödül aldık akademik olarak şu kadar başarı elde ettik onun sorumluluğunu bize yüklüyorlar. Onların prestiji artıyor. 47 saat çalışıyordum geçen sene, normalin üstü bir hafta içerisinde.

4.5.1.2. Bilginin Ayrımsal Dağıtımı: Farklılaştırılan Eğitim

Bazı özel okullarda kurumsal politikalar çerçevesinde şekillenen öğretmen niteliği, belirli öğrenme talepleriyle kuruma gelen öğrencinin akademik yönelimi ile birleştiğinde başarının doğal bir sürece dönüşmesi beklenir. Ancak bu başarı yönelimi bağlamında üzerinde durulması gereken bir durum da başarı ölçütüdür. Öğrencinin hangi açılardan başarılı kabul edildiği ya da başarılı kılınmaya çalışıldığı okulun kurumsal yapısına ilişkin izlenimler ortaya koyabilmektedir. Nitelikli özel okulların bilgiyi basitçe ve ezberlemek yoluyla değil, üzerinde durulan konuları dünyayla ve birbiriyle ilişkilendirerek öğrencilerin bilişsel beceri kazanmalarını sağlayacak biçimde öğretmeyi hedeflediği kabul edilmektedir (Khan, 2011: 154). Ülkenin standartlarının üstünde bir eğitim sistemine sahip olan ve öğrencilerin akademik beceriler yanında sosyal ve kültürel beceriler de kazanmaları, iyi bir yabancı dil eğitimi, öğrencilere sunduğu destek hizmetleri ve yüksek akademik başarı yönelimi oluşturmak gibi vaatlerle yola çıkan bu okullar, uygulama süreçlerini de bu bağlamda şekillendirmektedirler. Bu okullardaki öğretim programları, öğrencilerin seçeneklerinin artırılmasının gizil ilgi ve yetenekleri harekete geçireceği düşüncesi ile geniş bir ders çeşitliliği sunmaktadır (Cookson ve Persell, 2010: 13). Bireyin çok yönlü gelişimini önceleyen bu okullarda özellikle yabancı dil eğitiminin oldukça nitelikli olduğu ve öğrenciyi sosyal ve kültürel açıdan geliştirici etkinliklerin varlığının bu okulların tercih nedenleri arasında olduğu yönündeki bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Demir: İngilizce olarak büyük avantaj. Devlet okulunda bir seviyemiz bile yokken B2 seviyesinde ders görüyorum. Ek çalışmalar, ek sınavlar yapılıyor.

Açelya: Sosyal etkinlikleri falan hoşuma gidiyor bir de dil üzerine çok düşünüyorlar ben de yabancı dil ile ilgiliyim biraz o yüzden daha iyi olacağını düşündük. İngilizce münazaralar hazırlıyoruz o eğlenceli geliyor.

İnci: Ayrıca İngilizce eğitimin de çok ağır olduğunu düşünüyorum. Diğer okullarda da İngilizce öğretiyorlar ama mesela bildiğim kadarı ile şu an hala o okullarda gramer eğitimi veriyorlar. Yani zaman, fiil çekimi ekleri falan. Bizde bunu ortaokulun sonunda bıraktılar. Artık sekizinci sınıftan itibaren bu eğitimi vermeye başladılar. Çünkü artık 1. Sınıftan beri bu eğitim bize veriliyor. Ve artık bildiğimizi kabul ediyorlar. Bizden artık mesela İngiliz edebiyatına yönelik işte şiir incelemesi veya metin incelemesi, kitap incelemesi falan yapıyoruz. Bu bence iyi bir şey. Güzel bir şey. İşte essayler, bilmem neler yazdırıyorlar bize.

Yabancı dil öğretim niteliğinin özel okulların tercih edilmesinde ya da farklılığının oluşmasında önemli bir durum olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca okulun öğrencileri akademik başarıya ek olarak farklı yönlerden ve çeşitli ilgi alanları doğrultusunda gelişiminin desteklenmesi de bu okullarda avantaj olarak görülen durumlar arasındadır.

Mine: Aynı zamanda materyalde de zenginleşmiş bir okul. Mesela resim atölyemiz özellikle baya zengin. Tuallerimiz, boyalarımız var ve biz bazı derslerde izin alıp burada resim yapabiliyoruz. Böyle koşullarda eğitimi sadece bir yöne itmiyor. Sadece bize fizik, matematik, Türkçe öğretmiyor da, diğer alanlarda da bizi zenginleştirmeye bir şeyler katmaya çalışıyor.

Mine: Sanırım açılan en eski ve en destekli kurumlardan biri olması ve Atatürk'ün açmış olması bu eskiden gelen bir güç oluyor okulda ve şu anda bu devam ediyor. Okulda herhangi bir maddi sıkıntı olmadığı için bize de bunu yansıtabiliyor. Gerek yurtdışı tercihlerinde yurtiçi desteklerinde olsun. Okul bize hem sportif hem müzik konusunda hem de resim konusunda falan birçok fayda sağlayabiliyor.

Öğrenciyi ilgi alanları doğrultusunda geliştirmeye yönelik kurumsal politikalar konusunda görüş belirten katılımcı öğretmenlerin görüşleri de okulun çok yönlü birey yetiştirmeye dönük yapısını ortaya koyar niteliktedir. Okulun gerek akademik gerek

sosyal ve kültürel anlamda gelişimi için sağladığı olanaklara dahil etme yoluyla bireyleri belirli bir alana kanalize etme ve bir alanda başarılı kılma noktasındaki uygulamalara ilişkin bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir;

Sibel Öğretmen: O oyunda ağaç rolünde bile olmak çocuğa çok büyük özgüven veriyor. Gitar çaldığını saklayan çocuk. Kekeme bir çocuğu çıkarıp de, kekemeye de bir rol veriyorsunuz o çocuk her şeyi yeniyor. Sahneye çıkmayan çocuk bırakmıyoruz. Spor şeyine girmeyen çocuk bırakmıyoruz. O çocuklar açılıyor bir kere. Ailede gördüğü şeyin daha dışına çıkıyor. Yine bir yelpaze sunuluyor.

Özlem Öğretmen: Akademik açıdan başarısızsa başka bir şeyde başarılı. Tamamen başarısız bir çocuk yok. Mesela matematikten başarısız bir öğrencenin, o kadar güzel resim çiziyor ki. Bu çocuğa matematikten başarısız diye başarısız diyemiyoruz, sayısal derslerde başarısızsa sözelde başarılı oluyor. Başarısız diye bir etiket yok bizde de yok gerçek hayatta da yok zaten. Kaybetmemek, öğrenciyi kaybetmemeliyiz kazanmalıyız. Biz okul olarak böyle bakıyoruz buna

Esin Öğretmen: Zeki öğrencimiz de var parlak zekalı. Onu da ekstra derslerde parlak olduğu derslerde uygulamalar yapılıyor. Bunu haricinde mesela diyelim ki sınıf bir kısım çok atak öğrenciler her şeyi ben yaparım ederim diyorlar bir kısmı da kendi halinde. 19 Mayıs küçük drama tören bir şey olacak. Bazen özellikle o kendini gizleyen öğrencilerden kuruluyor ki bu çocuk ne yapabileceğini görsün diye. NOVA'da bunu yapamazsınız. Kaybolur gider çocuğunuz. Burada ise o kaybolanı çekmeye çalışıyorsunuz.

Sibel Öğretmen: Burada 20 kişinin içinde adam olur düşüncesi var. Bizim sık sık toplantılarımız olur. Bu toplantılarda her öğrenci mercek altına alınıp konuşulur. Her öğretmen bu çocuk konuşulur. O çocuğun sizden kaçmasına imkan yok. O çocuk için bir şey yapamamanıza imkan yok. O çocuğa herkesin bir eli değıyor mutlaka. İlla ki girdiği gibi çıkmıyor o çocuk. Daha iyi çıkıyor.

Esin Öğretmen ve Sibel Öğretmen bireyleri yetenekleri doğrultusunda geliştirmek ya da bireyin yetersiz olduğu noktalarda gelişmelerini sağlamak için uyguladıkları stratejileri anlatırken okul ya da sınıf mevcuduna ve öğrencilerin görünür olabilme durumlarına vurgu yaptıkları görülmüştür. Bu durum belirli türde bazı özel okulların sınıf

ve okul mevcudunun kalabalık olmamasının bir avantaj olarak kabul edilebildiği şekilde yorumlanabilir.

Yukarıda yer verilen anlatılara göre okulun özel sektör olmasından kaynaklı donanım açısından bir dizi avantajı söz konusudur. Ayrıca okulun kuruluş felsefesinin ve özel okullar içindeki konumunun da okul içi pratiklere ve öğrencinin okula ilişkin düşüncelerine nasıl yansıdığı görülmektedir. Bu okullar öğrencilerde kendilerinin ne nitelikte bir eğitim aldıkları ile ilgili de bir görüş sağlamaktadır. Bu nitelik öğrencinin yaşam boyu davranış ve düşünme biçimlerine etki edecek etmenler arasında kabul edilebilir. Okulun yetiştirmek istediği birey tipine ilişkin avantajları hakkında Bilge'nin okul içi uygulamalara ilişkin ifadeleri, okulun öğrencilere okul içinde sunduğu avantajlar kadar bireysel gelişimine sağladığı katkıyı ortaya koyma açısından da önemlidir.

Bilge: Bir kere Türkiye standartlarına baktığımızda özgür bir okul. İfade özgürlüğü, düşünce özgürlüğü. Öğrenciler neticede okul ama Türkiye standardına baktığımızda öğrenciler kendini daha rahat ifade edebiliyor. Ya da genel olarak derslerin işlenişi özenlidir.

Bu tür okulların öğrencileri yalnızca yaratılan akademik ortam ya da sunulan toplumsal avantajlar açısından değil, ayrı ayrı bireylere sunduğu destek mekanizmaları açısından da avantajlarının söz konusu olduğu görülmüştür.

Berkant: Mesela PDR diye bir şey var burada sınavdan kötü aldıklarını hoca oraya gönderiyor orada şey yapıyorlar öyle bir destek olması bence hoş bir şey. Bazı derslerinden çıkıp orada geçiriyorlar dersi aynı zamanda, destekleme kursu diye bir şey var. Kötü öğrencileri orta seviyeye taşımak için bir notun altındaki öğrenciler takviye alıyorlar. Aynı zamanda İDES diye çok iyi çocuklara da bir sistem var. 10 ve 11 in konuları ben oraya ikinci dönem gitmeye başladım. Orada da bir üstünü işliyoruz yani nasıl desem 8.sınıfta mitozu işliyorsak 10 a mayoz u orada da mayoz u işliyoruz.

Leyla Öğretmen: Özel birimler var. PDR birimiz var. Aynı zamanda sınıf öğretmenliğimiz var. O her yerde var ama bizde daha birebir gidiyor. Zaten müdür yardımcılarını her sınıfın müdür yardımcısı ayrı. Yani her düzeyin diyeyim. Onlar çocukların her şeyini bilip ilgileniyor. Bir şey olduğu zaman onlardan da öğrenebiliyoruz. Onlar PDR'den önce müdahale edebiliyorlar. Her şeyi biliyorlar anne baba ayrı mı neden ayrılır bir PDR'ci kadar biliyorlar. Görüşmeler yapıyorlar öğrenciyi takip ediyorlar. Sürekli veli aramaları yapıyorlar. Ya da çocuğu takip ettikleri için çocuğun

motivasyonunda bir değişiklik olduğunda sohbet havasında çekip konuştuğça notlar alıyorlar. Çocuk zannediyor ki sohbet etti gitti. Sınıf öğretmenliğim var konuştuğum her şeyi not ediyorum bu tarihte böyle bir şey söyledi. Yarın öbür gün bir şey olduğunda yazılı veri olması açısından okul istiyor zaten.

4.5.1.3. Fiziki Koşullar

Özel okulların devlet okullarından ayrıldığı önemli bir özelliği de fiziki koşullarının gelişmiş olmasıdır. Ancak Türkiye özelinde bu durum bütün özel okullar için geçerli değildir. Stevens'a (2007: 8) göre son dönemlerde özel okullar bir fincan kahve kadar kolay ulaşılabilir olduğundan, iyi okullar da kendilerini coğrafi olarak uzak ve steril bölgelere çekme eğilimindedir. Yaşam alanlarının kurulumu ve kontrolü toplumsal ayrıcalıkların korunması için önemli bir araç olmuştur (Durrheim vd., 2013: 151). Orta sınıf ailelerin belirli statü gruplarına hitap eden steril bölgelerde yaşamayı tercih etme eğilimlerinin yansımaları çocuklarını gönderdikleri okulların fiziki ve sosyal çevresine ilişkin görüşlerinde görülebilmektedir. Skeggs 'e (2004) göre 21. yüzyılda coğrafi referanslar sınıftan bahsetmenin sembolüdür (Akt. Reay, 2010: 401). Bu coğrafi referansların eğitimde de görünür oluşu, belirli nitelikteki özel okulların belirli bölgelerde toplanmasıyla gerçekleşmiştir. Diğer yandan okul içi süreçlerde de benzer bir örüntüden söz edilebilir. Okulun ekonomik kaynakları, hitap ettiği kitle ve kurumsal felsefesi bu kurumlarda gelişmiş fiziki şartları da beraberinde getirir. Stevens'ın (2007: 18) okul estetiği olarak tanımladığı bu özellikler, okulun akademik ve diğer sosyal etkinlikler için sağladığı uygun fiziki koşulları ve kaynaklarına karşılık gelmektedir. Brantlinger 'e (2003: 124) göre ise bu okullardaki ferah ve iyi donanımlı sınıfların, spor alanlarının, gelişmiş kütüphanelerin ve etkinlik alanlarının varlığı ailelerin taleplerine uygun bir avantajdır.

Okul tercihi yapan tüm veli ve öğrencilere genellenemeyecek bir durum olsa da okulun öğrencilere sağladığı güvenli ve hijyenik ortam birçok kişi için önemli bir tercih nedeni olabilmektedir. Sosyal statüsü yüksek bireylerin yaşam alanlarında da temel aldıkları bazı ölçütler ve bu ölçütler çerçevesinde tercih ettikleri yerleşim bölgelerinin varlığı söz konusudur. Okulun da bu bağlamda bir çevrede kurulu olması ya da steril bir yapı içermesi bu kişiler için çoğu zaman doğal bir durum olarak kabul görse de avantajlı

bulunduğu ve tercih nedeni olduğu açıktır. Okulun güvenli bir bölgede ve yapıda olmasını önemli bulan ve bu farklılığı avantaj olarak gören bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Serkan: Şu sistemi güzel, tek sevdiğim yanı, okuldan kaçamıyorsun. Güvenlikli tek bir kapı var, aşağısı zaten yüksek kaçamıyorsun o yanı, güvenliği güzel. Devlette bilirsiniz belki çoğu öğrenci kapıdan çıkıp gidiyor, hiç kimse bir şey demiyor ama burada öyle bir şey yok. İlgileniyorlar yanı öğrenci nereye gidiyor, ne yapıyor, bunu biliyorlar. Bir derse gelemediğin zaman direk aranyor ve mesaj geliyor whatsapp grubundan.

Mete: Okul çok güvenli bir kere dağ başında yanı İncek'te böyle etrafında hani böyle okuldan kaçma şeyi vardır ya okuldan kaçıp gidecek bir yer de yok yanı. Onun dışında güven giriş çıkış çok iyi annem babam arabalarını bile kontrol ediyorlar girişte belli stickerlar var girmek çıkmak için çok giriş çıkış yok okulumuzda zaten 2-3 tane var. Oralarda da güvenlik görevlileri var zaten. Yani o anlamda içim rahat güvenlik açısından.

Dora: Ailem UCS'ye vermeyi düşünmüş ama sonra gidip baktıklarında açık bir yol varmış ben de çok hareketli bir çocukmuşum o yüzden orada yola çıkar bir şey olur diye istememişler.

Yaşam standartları yüksek olan bu bireylerin, günlerinin önemli bir kısmını geçirdikleri okullarının da bu standartlarda olması katılımcılar arasında gözlemlenen önemli bir önceliktir. Okulun temizliği ve hijyeninin okulun fiziki koşulları çerçevesinde öncelikli olarak dikkate alınan bir durum olduğuna dair bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Beren: Farklı yanı. Benim en özendiğim konu titiz olduğum tuvalet mesela. Oranın herhangi bir tuvaletine girdiğimde her taraf kirliydi ama bu okul temiz. Görevliler öyle laylaylom yapmıyorlar. Görevlerini yapıyorlar öyle diyeyim.

Mehmet: Doğa Koleji'ne gittik İncek Kampüsüne gezdik, babam dedi güzel okul bizimle ilgilendiler de her şey tertemiz yanı. Hijyen ve düzen temizlikten kastım. Bir de kapıda karşıyorlar sizi, kapıda başka biri karşıyor, danışmada başka biri karşıyor.

Nil: Mesela devlet okulunda sıkacak sabun bulamıyorsun ama sabun yoksa neden sabun koymadınız diyebiliyorsun. Hemen sabun koyuyorlar, ya da mesela sınıfı temizlememişler mi? Devlet okulundayken bizim kendimiz sınıfı temiz bırakmamız gerekiyordu. Ama özel okulda kendi sildiğimiz silgi

tozunu bile orada bıraksan temizleyecek insan bunu temizlemek sorunda. Böyle açılardan özel okul farklı.

Mine: Tuvalet ve lavabo konusunda okulun temiz olması gerekiyor [...] Bazı materyallerin okulda bulunması gerekiyor. Aynı zamanda hijyen koşullarının yüksek olması gerekiyor ve basık olursa okulun üstüne üstüne gelebilir. Ama en önemlisi sanırım hijyen koşulları.

Özlem Öğretmen: Öğrenciler için olanaklar olduğunda öğretmenler için de var. Nerede bir devlet okulunda çalışmak nerede Başkent üniversitesinin kolejinde çalışmak. Aynı şey değil. En basitinden fiziksel özellikleri bile çok daha artısı var. Bir kere tertemiz bir ortamda çalışıyoruz. En önemlisi, kendimize ait zümre odalarımız var. Kullandığımız tuvaletlerimiz var. Yani ben ilk başta fiziksel olarak düşündüğümde böyle. Dolayısıyla birçok avantajı var. Okulumuz sıcak hatta yazın bazı odalarımızda klima var.

Bu ifadelerden anlaşılacağı üzere bir okuldaki temizlik ve hijyen koşulları özel okul olmanın önemli bir gerekliliği olarak görülmekte ve okulun temizliği hizmet sektörü oluşu ile ilişkilendirilmektedir. Okulun fiziki koşullarının iyi olması ve güvenli çevrelerde kurulu oluşu daha önce ifade edildiği gibi birçok avantajı da beraberinde getirmektedir. Aslında gerek temiz ve düzenli oluşu gerek sağladığı sosyal olanaklar bir okulun bu bağlamda nitelikli kabul edilmesi açısından birbirini tamamlayan unsurlardır. İnsan yaşamının en temel ihtiyaçlarından olan yemek yemenin bireyin günlük hayatında önemli bir yeri vardır. Özel okulların günlük öğrenim süreleri de göz önünde bulundurulduğunda, günün önemli bir kısmını okulda geçiren bu bireylerin bu temel ihtiyaçlarını karşılamak için de bir hizmet sunulması önemli bir gerekliliktir. Hali hazırda belirli yaşam standartlarına sahip olan bu bireylerin öğrenim gördükleri okula ilişkin değerlendirmeleri arasında yemek olanaklarının da olduğu görülmüştür. Bu konudaki bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Özge: Güvenlik açısından bayağı iyi. Kampüs çok geniş. Yemek açısından hiç sıkıntı olmuyor. Her yer temiz, yani okul bayağı iyi.

Toprak: Benim okulum çok büyük bir kampüste kafeler var, bir sürü yemek alabileceğim yerler var sadece tabldot yok istediğim yemeği alabiliyorum bunun eksikliğini istemezdim. Bizim okulumuz diğer okullardan çok daha büyük bir yer ama yine de çok belli bir şeye kalmak istemezdim. Belli bir planda, her şeyin tekdüze olmasını istemezdim ya da çok küçük bir yerde.

Özel okullar içinde buldukları kendine has rekabetçi piyasa gereği, sektörde ayakta kalabilmek için belirli noktalarda fark yaratmak durumundadırlar. Öğrencilere konforlu bir eğitim ortamı sunmak bu farklılığın temel belirleyicileri arasında kabul edilebilir. Öğrencinin akademik yönden olduğu kadar sosyal yönden de gelişimini sağlamak gibi temel vaatlerini gerçekleştirmek için özel okulların belirli fiziki koşulları oluşturması gerekmektedir. Okulun bu sosyal olanaklar bakımından gelişmiş olmasını özel okullar için önemli bir gereklilik olarak gören bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Mete: Bence okulu okul yapan verdiği faaliyetler veya sosyal etkinlikler olabilir. Mesela öğle teneffüslerinde yapacak çok aktivite var. Futbol oynayabilirsin, basket oynayabilirsin, kütüphaneye gidebilirsin, çok temiz bir okul.

İpek: Özel okulda olması gereken her şey var. Spor salonu, konferans salonu, kantin hatta kantinler, bahçe, halı saha, bir havuz yok onda da hotele götürüyorlar. Okulun oteli varmış.

Mert: Fiziki koşulları da gayet iyi. Bir tane spor sahası var orada basket oynanıyor futbol oynanıyor. Okul küçük ama içi cidden güzel. İşte 4.katta bilardo salonu falan da var.

Bilge: Basketbol sahası var beden derslerinin yapıldığı bir spor salonu gibi saha var bir tane büyük. Büyük olması bir avantaj. Hijyenik yani temizlik iyi bu açıdan.

Yasemin: Fiziksel anlamda harap olmuş kötü yerler falan sevmiyorum. Sonra başka, imkanları az olan bir yer.

Türkiye’de devlet okullarının sosyal olanaklar bağlamındaki standartları göz önünde bulundurulduğunda, yukarıda sözü geçen faaliyet alanlarının tamamının bir arada olduğu ya da öğrenciler için erişilebilir çeşitli faaliyet alanlarının olduğu okullara çok sık rastlanılmamaktadır (Vural ve Sadık, 2003; Çağlayan, 2013; Karaküçük, 2008; Atan ve Dalkıran, 2008). Oldukça nitelikli bir özel okulda okuyan Mine’nin “*Mesela dolap konusu önemli bir konu. Dolapların olmadığı bir okulda rahatsız olabilirsin*” ifadesinden anlaşıldığı üzere, okulun fiziki olanakları bağlamında önemli bir gereklilik olarak görüldüğü bir durum aslında öğrenim hayatına devam eden birçok öğrenci için önemli bir ihtiyaç olarak görülmekten öte varlığı üzerinde dahi düşünülmeyen bir konu olabilir. Bu konu nitelikli özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin yaşam standartları ile ilişkili olarak sahip oldukları avantajlı koşulları normalleştirme eğilimi doğrultusunda ele alınması gereken bir durum olarak görülmektedir. İlköğrenimini devlet okulunda

tamamlandıktan sonra özel okula geçmiş olan Açelya'nın okulun fiziki koşullarına ilişkin beklentilerinin çok ön planda olmamasını devlet okulunun düşük standartlarına alışmış olması ile ilişkilendirmesi de bu değerlendirmeyi destekler niteliktedir;

Açelya: Okulun fiziksel koşulları benim için o kadar önemli değil çünkü zaten devlet okulundan geldiğim için olmasa da oluyor yani. Havuzu falan olmasına gerek yok bence.

Okulun fiziki koşulları bağlamında avantaj olarak ve ayrıca özel okulların hizmet sektörü olması itibariyle yerine getirilmesi gereken önemli bir gereklilik olarak görülen bu özelliklere ilişkin kişilerin tutum ve düşüncelerini etkileyen çok çeşitli faktörler söz konusu olmaktadır. Bireyin daha önce içinde bulunduğu eğitim ortamları, ailenin yaşam standartları çerçevesinde normalleşen durumlar, bireysel özellikler bu çerçevede belirleyici etmenler olarak kabul edilebilir. Ancak okulun bu avantajları sunma biçimleri de kişilerin yaklaşımında ve neleri normalleştirmeleri ve neleri ciddi anlamda avantaj olarak görmeleri gerektiği konusunda bir düşünce geliştirmelerinde belirleyici olabilmektedir. Kuruluş felsefesi çerçevesinde şekillenen uygulamaları ve hitap ettiği kitle açısından katılımcı öğrencilerin devam ettikleri okullar açısından en nitelikli kabul edilen okula devam eden Bilge'nin okulun sunduğu sosyal olanaklar çerçevesinde okulun sportif ya da sosyal faaliyetleri destekleyici alanlarına değil, okulun kütüphanesine yer vermesi araştırmanın kapsamı dışında kalan bireysel bazı özellikleri ile ilişkili olabileceği gibi, okulun entelektüel gelişim konusundaki yönlendirmeleriyle ilişkilendirilebilir.

Bilge: Onun dışında bizim okulun kütüphanesini severim bence bir okul kütüphanesi için iyi. Aranana çoğu kitap bulunabiliyor klasik eserler aynı zamanda Fransızca eserler var. Dilin gelişimi açısından fayda sağlıyor.

4.5.2. Farklılaştırılan Program ve Etkinlikler

Farklı yapısal özellikleri olan bu okulların kendilerine özgü farklı politika ve uygulamaları söz konusudur. Bu farklılığın derecesi arttıkça ve olumlu anlamda genel eğitim uygulamalarından uzaklaştıkça okulun niteliğinin de artması ve sosyal statüsü daha yüksek kesimlere hitap etmesi beklenir. McNeill (2000: 22) sıra dışı okullar kurmak için standart kuralların ve bunların geleneksel düzenleyici yapısının dışına çıkmak gerektiğini ifade etmiştir. Özel okulların Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kurumlar olmaları bakanlığın ön gördüğü öğretim programlarını uygulamalarını gerektirmektedir. Ancak bu okulların akademik niteliğindeki farklılık yalnızca uyguladığı öğretim

programındaki farklılıkla sınırlı değildir, aynı zamanda enerji, ilgi ve katılım gerektiren ders dışı etkinliklerde de farklılık söz konusudur (Brown vd., 2016: 202). Dolayısıyla gerek bu programların uygulanış biçimi gerek ders dışı çeşitli uygulamalarla bu farklı nitelik sürdürülmektedir.

Okulun uygulamaya koyduğu farklı nitelikteki programlarla öğrencilere gerek öğrenim yaşamları süresince gerek bir sonraki öğrenim basamağına geçişte bir dizi özel kanallar oluşmaktadır. Bu kanallar benzer uygulamalara sahip okulların kendi aralarında kurdukları iş birlikleriyle ya da üst öğrenim basamaklarının okulun bu niteliklerini öğrenci kabulünde belirleyici bir ölçüt olarak kabul etmesi yoluyla açılmaktadır. Özellikle öğrencilere yurtdışında öğrenim görme yollarını açan uygulamalara sahip okullar gerek okul içi öğretim pratikleriyle öğrenciyi bu sürece hazırlamak gerek kurdukları iş birlikleriyle geçiş sürecini kolaylaştırmak gibi avantajlar sunmaktadır. Bu avantajların en görünür olduğu uygulama IB programlarıdır. Kazandırdığı kültürler arası bakış açısı, açık fikirlilik, yaratıcılık, aktiflik ve topluma hizmet uygulamaları gibi bileşenleri (IBO, 2008) sayesinde IB, sadece bir program çerçevesinde bilgi öğrenmek değil, aynı zamanda öğrencilere bir yaşam felsefesi ve yaşam tarzı kazandırmaktadır (Sriprakasak, Qi ve Singh, 2017: 1027). Bu programın sözü edilen bu kazanımlarının öğrencilere akademik öğrenmenin yanında, çok yönlü gelişimlerine de katkı sağlayacağı açıktır. Forbes ve Lingard (2015: 123) uluslararası programların avantajlarını başka ülkeler ve kültürler hakkında ve aynı zamanda kendileri ile ilgili çok şey öğrenmek, farklı bir çevrede ve daha bağımsız ve özgüven duydukları koşullarda zaman geçirme deneyimi sayesinde bir dizi sosyal ve kültürel beceriyi geliştirebilmek şeklinde ifade etmiştir. Okulun yurtdışında eğitim alma konusunda sunduğu olanaklarla ilgili bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Atakan: Değişim programları falan oluyor, gitmek istiyorum, lise diplomasını oradan aldığım zaman IB diye bir programları varmış, o diplomayı aldığım zaman Amerikan üniversitelerinde okumaya hak kazanıyorsun. Hazırlık okumadan, İngilizce eğitimi almadan, ama yani İngilizcem gelişirdi. Ne bileyim sonuçta Kanada dünyada eğitim sıralamasında ikinci ülke, Türkiye seksen altıncı.

Bilge: Başka özel okulların sağladığı başka imkânlar da var ama mesela bizim okulun bir ayrıcalığı, liseden sonrasında opsiyonları çok çok fazla. Mesela bizim okulun diploması Bachalorya eşdeğer olduğu için Fransız bir öğrencinin başvurabildiği gibi başvurabiliyorum. Onun dışında

Galatasaray'ın Fransızca eğitim veren okullar için sınavı oluyor. Direk üniversite sınavından girmektense derece ile girmek daha kolay, bir de aynı zamanda müfredat takip ettiği için isteyen normal üniversite sınavından da alıkoymuyor yani. Hem yurtdışı hem Türkiye arasında iyi bir yer. O açıdan sunduğu imkanlar böyle.

Mehmet: Bir sürü belge falan alıyoruz sınava girince puan ekliyor. Mesela o Amerika'ya gidenler, o belgeyi alanlar. Çünkü Apple veriyor yani. Sosyal açıdan, akademik olarak da benim için çok iyi bir okul.

Mine: Okul aynı zamanda bize yurtdışı imkanı da sunduğu için, gelecekte iyi bir yere ulaşmakta basamakları bizim için hızlandırıyor diyelim. Bize bir nevi yol gösteriyor.

Melis: IB programı var, hani hem normal Türkiye de diploma alıyorsunuz, hem de Avrupa standartlarında lise, bildiğimiz lise diploması alıyorsunuz (...) Cambridge'in yaptığı kendi İngiltere içinde yaptığı mesela SAT sınavları var. Mesela International bakımından onları alıyoruz. İşte bu sene 10. sınıflarda özellikle bilim insanları o sınavlara girecek.

Toprak: Üniversitede yurtdışında bir üniversitede okumak istedim ve yabancı dil eğitimi olsun IB programı olsun MUN falan var onlar bizim yurtdışına açılmamı sağlıyor ve bu da benim yurtdışı planım için daha iyi hazırlanmamı sağlıyor.

IB programı olan bir okulda görev yapan ve bu program çerçevesinde gerekli bazı öğretmen yeterliliklerini edinmek için lisans öğreniminden ve üniversitelerde yaygın olarak görülen öğretmenlik sertifika programlarından farklı olarak, oldukça prestijli bir üniversitede yurt dışı deneyimi de içeren bir sertifika programından mezun olmuş olan bir öğretmenin IB programının genel yapısı ve öğrenciye sağladığı katkı anlamındaki ifadeleri şu şekildedir;

Belgin Öğretmen: Küreselleşme de devam ettikçe okullarında vizyonlarını değiştirmesi gerekiyor. Onun içinde bir prestij iş onları alabilecekleri bir alternatif oluyor ve çok fazla talep var. IB felsefesini düşünürsek, Çok daha öğrenci bazlı bir eğitim var orada kullanılması lazım bir çok aktivitenin yapılması lazım. O yüzden iyi bir perspektif kazandırdı. Ama IB'de bir üst sınıfın dersine konu bitince ne ilişkiliyse verebilirsiniz. Otonomi veriyor. Bir çok anlamda daha serbest daha özgür. Bir de daha çok öğrencileri üniversiteye hazırlayan bir program. Bazı beceriler daha üniversite

hazırlanmış gibi, IB'de extending assessing kısmı var, çocuklar yaklaşık olarak 4000 kelime ile makale yazıyorlar test formatında. Akademik olarak referans göstermeyi falan görüyorlar. Atıyorum bilimsel şeyler nasıl işler bunu uygulayarak öğreniyorlar. Çok yönlü düşüncelerini eleştirel bakışlarını geliştiriyorsunuz aslında o yüzden çok iyi bir program. Zaten son dönem sınavlarına baktıkça, mesela yorum soruları artıyor MEB'de. Grafik soruları artıyor aslında bu üst düzey düşünme becerilerini çok geliştiriyor öğrencilerin. O yüzden ben IB'nin sosyal aktiviteleri de iletişim becerileri de çok destekliyor program. Mesela çocuklar kendileri sunum yapıyor. Ama biz MEB'de ne yapıyoruz? Öğretmen merkezli gittiğimiz için soru cevap, öğretmen anlatacak öğrenci not tutacak şeklinde olduğu için sıkıntılı bir süreç.

Okulun öğrencilere sağladığı uluslararası bağlantı kanalları ile ilgili ifadeler genellikle okulun bir sonraki eğitim kademesine geçişte sunduğu avantajlarla ilgilidir. Ancak liseler için çok yaygın olmayan değişim programları gibi uygulamaları da bünyesinde barındıran okulların varlığı da söz konusudur. Değişim programlarından yararlanan bir öğrencinin sürece ilişkin ifadeleri, daha ortaöğretim düzeyinde öğrencilere uluslararası kanallar açan ve yurtdışına çıkma ve kısa süreli de olsa yurtdışında eğitim alma olanağı sağlayan bir okulun nitelik farklılığını ortaya koymaktadır.

Melis: NOVA bana uluslararası şeyler bakımından çok avantaj sağladı. Bu şey değişim programı çok şey bir şey oldu. Bir kurum aslında hani normal değişim programları ayarlama NOVA için. NOVA'nın çok fazla insan olduğu için bir aylık bir değişim programı ayarlamış mesela ve bilim insanı programı bir aydan fazla yurt dışına gitmenize izin vermiyor. Sene boyunca mesela bir dönem gidersen geri döndüğün zaman normal ulusal düzey programdan devam etmek zorundasın. Hani bu çok büyük bir imkandı benim için değişim programına gitmeyi çok istemiştım, bu şekilde Kanada'ya gidebildim. Sadece NOVA anlaşma yapıyor, hani bizim güvenliğimizi, atıyorum bu gidilecek yerleri Kanada'da belirli bölgeler seçilmiş, bundan sonra okul müdürü ve yardımcısıyla tek tek bölgeler gidip bakmışlar ve aralarında o gittiğimiz bölgeyi seçmişler. Bu gittiğim program daha çok deneme gibi falan olduğu için ya hani beraber uçaklara bindik, hani bize yardım edecek öğretmenler vardı.

Ayrıca gerek tercih sebeplerinde gerek nitelikli eğitim uygulamalarına ilişkin katılımcı görüşlerinde okulun yabancı dil öğretimi konusundaki yeterliliği sıklıkla vurgulanan bir konudur. Bu durumda okul yalnızca oluşturduğu bu kanallarla öğrencilere belirli hareketlilik alanları yaratmakla kalmayıp, aynı zamanda ortaya koyduğu nitelikli eğitsel uygulamalarla öğrencileri bu sürece hazırlamaktadır. Okulun yabancı dil eğitimi konusunda sağladığı avantajları gerek eğitim gerek kültürel amaçlı yurtdışı yaşantıları ile ilişkilendiren bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Tunç: Yurtdışı aileme de bana da daha cazip geliyor. İngilizce konusunda da bir sıkıntı yaşamayacağım için ana dili İngilizce olan bir yerlere gitmeyi tercih ederim teorik olarak ama mesela Almanya falan da olabilir. Aslında daha iyi ama yabancı dil sıkıntısı çekmekten korkuyorum biraz.

Mehmet: Şu anki okulum daha iyi eğitimden olsun akademik olsun sosyal faaliyet olsun. Mesela yurtdışına çıkarıyor Avrupa'yı gezdiriyor. Neredeyse dünyanın yarısını gezdiriyor. Arkadaşım gitti Amerika'ya gitti. [...] Apple'ı ziyaret etmişler. Microsoft'u onlardan belge almışlar, eğitim görmüşler İngilizceleri geliştiriyor orada. 10 gün kalmışlar. İngilizceleri de geliştirmiş, gezmişler, eğlenmişler. Hatta OXFORD ile anlaşma yapmışlar yurtdışına götürüyorlar gezdiriyorlar. Çok iyi yani. Yurtdışında okumak istiyorsanız katkı da sağlıyorlar.

Okulların uygulamaya koyduğu bu sıra dışı ve farklılık yaratan programların bireyleri üst sınıfa özgü pozisyonlara hazırlamanın yanında, bir işlevinin de benzer yaşam şanslarına sahip bu bireyler arasında iş birliğine dayalı öğrenme süreçleri oluşturmak olduğu söylenebilir. Özellikle Bilim İnsanı ve International Baccalaureate (IB) programlarına devam eden öğrencilerin programın içeriğinden kaynaklı bir iş birliği sürecine girdikleri anlaşılmaktadır. Bu konudaki bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Mine: Şu an bilim insanı okulunda olduğumuz için akademik paylaşım da ister istemez yapıyoruz. Sanırım hepimizin gelecek kaygıları da var ve bu tabii ki etkileşimi daha da zenginleştiriyor.

Mete: Paylaşımolar oluyor, hatta yakında dediğim gibi sanatsal programdaki arkadaşlarımız performans ödevleri vardı. Önemli kriter olarak assignment adı verilen şeyleri vardı. Onlara yardımcı oldum ben boş zamanlarımda çok uzun proje kapsamı isteyen şeyle, bir tasarım yapmaları için çok arka plan var.

Berkay: IB'de olmamızın da etkisi var bunda. Sınıfa hepimiz geliyoruz herkes bilgisayarları açıyor yazmaya çalışıyor birbirimizden destek alıyoruz şu makale neredeydi diyoruz. Çünkü hepimiz aynı makaleleri neredeyse tanıyoruz hepimizin işine yarayacak bölümler farklı o yüzden hepimiz birbirimize soruyoruz. Şuradaki düzeltmeler nasıl olacaktı, şurası nasıl olmalı gibi şeyler soruyoruz ya da şu formatında nasıl yazılmalıydı gibi. Hep birbirimizi destekliyoruz. bu konularda akademik çalışmalarımızda.

Öğrencilere çok yönlü donanım kazandıran ve sosyal statü açısından ayrıcalıklı konumlara hazırlayıcı uygulamalara sahip bu okullar, kurduğu bağlantılar ve yaptığı iş birlikleriyle öğrencilerini bu sürece hazırladığı gibi, okul içi süreçlerle ya da eğitim öğretim etkinlikleri çerçevesinde öğrencileri dahil ettikleri çeşitli uygulamalarla öğrencileri belirli alanlara yönlendirmekte ve bu alanlarda kendilerine avantaj sağlayacak bir dizi hazırlayıcı etkinliğe dahil olmalarını sağlamaktadır.

Öğrencilerde okulun misyonuna ve vaatlerine uygun yönelimler oluşması okulun kurumsal kimliğini sürdürmede önemli bir faktördür. Dolayısıyla okulun öğrencilere çeşitli olanaklar ve destek mekanizmaları sunmalarının örtük işlevinin aslında onları belirli alanlara yönlendirmek olduğu düşünülebilir. Okulun öğrencileri üst sosyal statülere hazırladığı ve bir sonraki eğitim kademesinde de belirli statü gruplarına özgü nitelikleri olan bir eğitim kurumuna devam etme kanalları açtığı gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, aslında ortaöğretim kurumlarında yaygın biçimde yapılan meslek tanıtım etkinliklerinin, özel okullarda okulun bu konumu itibarıyla farklı biçimde gerçekleştiği söylenebilir. Bu konudaki bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Yasemin: Bu planlar ile ilgili, meslek günleri mi öyle bir şey yapmışlardı herkes seçebileceği mesleklerden bazılarını seçiyor en fazla seçilen mesleklerden uzmanlar geliyor size ders veriyor falan ya da şey yapmışlardı. Yabancı üniversiteler ile ilgili oradan, başka ülkelerden insanlar geldi bize bazı sunular yaptılar.

Dora: Gelecek hedefleri konusunda okulda her daldan çok iyi insanları getirip, konferanslar falan veriyorlar mesela. Geçen sene tüm bilim dallarına işlerinde çok iyi olan insanlar getirip konferanslar verdirmişlerdi.

Esin Öğretmen: 10. sınıflarda bir projemiz oluyor gönüllü. Mezunlarımızdan veya velilerimizden hangi meslekleri olmak istersiniz hangi bölümlerde staj yapmak istersiniz diye gruplanıyor ondan sonra

mezunlar ve velilere mezunlar derneği mesaj atıyor. Kimlerden ofis veya veliden konuk almak ister. Stajyer alıyorlar. Onların içerisinde açık kalp ameliyatına giren öğrencilerimiz bile olabiliyor. Fabrikaya üniversiteye giden mesela siyasala falan çok giden olur. Herhangi bir şirkete gidenler oluyor. Çocuklar üç gün boyunca gidip geliyor ve sonunda bir rapor veriyorlar hatta bundan iki üç sene önceki mezunumuz bu ilk kariyerinde alan değiştirdi. ODTÜ Elektronikten Hukuka geçti şu anda Bilkent Hukukta %100 burslu okuyor. Mezunlar günümüz var.

Okulun ayırt edici özellikleri hakkında bazı katılımcıların ifade ettiği üzere, bu okulların hedefi “*her alanda en iyi insanları yetiştirmektir*”. Dolayısıyla gelecekle ilgili yönelimlerinin oluşmasında öğrencilere bu nitelikte rol modeller sunması, okulun bu misyonunu besleyen bir sürece dönüşmektedir. Ayrıca bu bağlamda öğrencilerin dahil edildikleri çeşitli etkinliklerin hem bireysel gelişimlerine hem de daha sonraki yaşamlarına katkı sunacak etiketler sağlamak gibi avantajları da söz konusudur. Bu tür etkinlikler genellikle okul dışı kurum ve kuruluşlarla işbirliği sağlamak yoluyla gerçekleştirilmekte, zaman zaman bu etkinlikler yarış formu alabilmekte ve böylelikle öğrenciler için hem süreci verimli ve keyifli bir hale dönüştürmek hem de süreç sonunda bu avantajları sürdürmek konusunda katkı sağlamaktadır. Okulda ders dışı etkinliklerin bu bağlamdaki avantajlarına ilişkin bazı öğrenci görüşleri şu şekildedir;

Tunç: Okulun en büyük katkısı TÜBİTAK bilgisayar olimpiyatlarına katılıyoruz. Bu benim için haftanın en güzel üç saati. Perşembe günleri okuldan sonra üç saat kalıyoruz. En eğlenceli üç saat, neden, çünkü, arkadaş çevresi belli zaten, hepsi bilim insanı. Gidiyoruz 10 kişi çalışıyoruz, eğlenerek öğreniyor, bir şeyler yapabiliyoruz. Bence en büyük katkısı bu.

Melis: Bir de şey var TÜBİTAK olimpiyatları var, sınavları yapıyorlar ya işte fen alanları, matematik ve bilgisayar var, onlar için çalıştırılıyor, hani çalışma grupları, ben biyoloji grubundayım ve buradan aldığımız notlar üniversite sınav notuna eklenebiliyor. Bir de şey proje yapılıyor. Bir tane TÜBİTAK projesi hazırlanıyor.

Yasemin: Sertifika almam da önemli benim için. Ben bilim insanı programında okuyorum. Kod programı öğretimi onunla ilgili sertifika verildi (...) Bir de o sene sonunda aldığımız sertifikalarda yardımcı olabiliyormuş CV’imizde falan.

Özellikle üst statü gruplarına hitap eden ve nitelik anlamında belirli bir düzeyi yakalamış olan özel okullarda öğrencinin çok yönlü gelişimi esastır ve okul bunu eğitsel ve sosyal etkinlikleri birbirini tamamlayan unsurlar olarak ele alıp bütüncül bir yaklaşım benimsemek yoluyla yapar. Dolayısıyla öğrencilerin dahil oldukları sosyal ve kültürel etkinlik akademik süreçlerle iç içe geçmiş durumdadır. Bunun da öğrencilerin sosyal statüdeki konumlarını pekiştirici bir işlevi olduğundan söz edilebilir. Bu çerçevede okul, öğrencilerin düşünce dünyasının yapılandırılması ve başarılı bir kariyer için onlara gerekli olan sosyal güvenin inşa edilmesine katkıda bulunur (Brown vd., 2016: 202). Ayrıca okul, öğrencileri dahil ettiği sosyal ve kültürel etkinliklerde benzer çevrelerden ya da benzer nitelikte eğitim alan bireylerin bir araya gelmesini sağlamak yoluyla hem ulusal hem uluslararası düzlemde belirli sosyal ağların oluşumuna da katkı sağlamaktadır.

Tunç: Önceki gün iletişim günleri düzenledik, bu hafta münazara günleri var. Her hafta MUN var, innovasyon var. Öncelikle bu etkinliklerde çok fazla insanlarla tanıştım. İstanbul'da, Ankara'da çeşitli yerlere, konferanslara gittim, etkinliklere katıldım. Bunlar bu yaşta hem çok çeşitli deneyim kazandırıyor hem de bir sürü yeni insanla tanışyorsun. Innovasyonda falan, bilgisayar kulübü var en sevdiğim, orada da bu hafta bir sürü insan getirdik, götürdük, listeler falan hazırladık. Bunlar önemli şeyler bence.

Melis: Bundan önce MUN (Module United Nations) kulübünde idim. Daha sonra çok ilgimi çekmediği için bıraktım, ama programlarla Harvard'ın MUN'ine İrlanda'daki MUN'e giden insanlar var.

Melih: Mesela bir şey vardı modern birleşme diye duymuşsunuzdur belki. Ben ona katıldım tüm lise boyunca onun konferanslarına gittim. Etkinlik olarak bana baya bir şey kattı. Okulda ilk defa bu alanda kendi konferansımızı düzenledik. Bu da o alanda baya bir şey kattı organizasyon nasıl yapılır şudur budur gibisinden. Onun dışında okulun kulüpleri var mesela o bakımdan.

Dora: Çok fazla grup aktivitesi var. Olmasaydı Birleşmiş Milletler ile hiçbir bilgim olmayacaktı. Topluluklar çok fazla var ve önem arz ediyorlar.

Leyla Öğretmen: Başka öğrenciye ne sunuyor? İnanılmaz bir sosyal imkan ağı var. Basket maçlarına gitmek oraya gitmek gibi değil. Çok değişik projelerde yer alıyorlar ben kaç yıllık öğretmenken bile hiç duymadığım projeleri gördüm. Dünyada bir felsefe olimpiyatlarına öğrenci yolluyor.

Öğrencinin ufkunu geliştiren bir şey öğretmenin de öyle bir çok şeyi ben bu okulda gördüm. Münazara yarışmaları var İstanbul'da, doğaçlama münazara ürettiyor çocuklar. Bu da çocukların yorum yeteneği için uygun etkinlikler. Öğrenciyi alıp İstanbul'a götürüyor. Robert koleji öğrencileri ile karşılaştırıyor. Dolayısı ile öğrenciye hem kültürel olarak hem farklı etkinlikler sunarak desteklediğini düşünüyorum.

4.5.3. Üst Eğitim Kademelerine Hazırlık

Belirli bir düzeyde eğitsel yönelimi olan hemen bütün öğrenciler için bir sonraki eğitim kademesine geçiş sınavları eğitim süreçlerinde önemli bir yer tutmaktadır. Başka alternatiflerin bulunmadığı üniversiteye geçiş aşamasında ise sınava hazırlık birçok öğrenci için sıkıntılı bir sürece dönüşebilmektedir. Bu duruma gelecek kaygıları da eklendiğinde, sınav öğrencilerin hayatında merkeziyet teşkil eden bir konu haline gelebilmektedir. Araştırma kapsamında üst statü grubunda yer almayan, ancak eğitimle belirli ekonomik ve sosyal koşullara erişmiş olan ailelerden gelen bireylerin genel olarak nitelik bakımından ikincil kategorilerde değerlendirilebilecek olan okullara devam ettikleri görülmüştür. Bu okulların genel özelliği ise akademik etkinlikleri eğitim süreçlerinin merkezine konumlandırmış olmalarıdır. Akademik baskının yoğun olduğu okulların öğrenciler ve aileler için daha net hedefleri ve yönlendirmeleri vardır. Bu okullar hem öğrencileri hem öğretmenleri yüksek düzeyde başarı için motive edebilirler (Lee vd., 1999'dan akt.: Cavanagh ve Fomby, 2012: 84). Bu okullarda öğrenim gören öğrencilerin avantaj olarak gördükleri durumlar ise gelecek kaygılarının karşılık bulduğu nokta olan üniversiteye geçiş sınavlarına ve akademik başarıyı sağlamaya yönelik uygulamalardır.

Açelya: Okulda yeteneklerimizle ilgili bazı şeyler yapıyorlar testler falan, ilgili olduğumuz alana yönelik meslekleri falan çıkarıyorlar ve çıkan sonuçlara göre daha çok ders falan veriyorlar etüt falan koyuyorlar. O yüzden daha etkili olduğunu düşünüyorum.

Ertan: Benim okulum öğretmenler gerçekten çok ilgili ve kişisel birebir görüşüyorlar sizin dertlerinizi dinliyorlar sizi anlıyorlar. Size en iyi şekilde yardımcı olabilen bir okul ve beni, ilkokuldan çıktığımda sudan çıkmış balığa dönmüştüm adeta, beni çıkaran şey okuluma borçluyum bunu. Beni akademik yönde yükselten şeyi okuluma borçluyum.

Demir: Tıp fakültesi okumak istiyorum. Ama okul ne kadar iyi olursa olsun çalışmaya bağlı bu. Ama tabii okulun desteklediği noktalar da var. Cumartesi kursu var mesela. Seneye o artacak. Okul erken açılacak. Yine 5 gün 9 ders olacak ama cumartesi ders sayısı artacak YGS çalışması yapılacak.

Mert: Dershane kökenli bir okul olduğundan dolayı hocalar direkt üniversiteye yönelik hazırlıyorlar. Temelde hem derste hazırladıkları için de.

Onur: Okul herkesle teker teker ilgileniyor. Mesela ben bir şeyi istiyorum ya onlar zaten her sınavımıza bakıyor öyle şeyler oluyor. Böyle şeylerde de mesela ben fizikte iyiyimdir. Bu çocuk fizikte iyi bunun fiziğine ağırlık vermeliyiz diyorlar

Tülin Öğretmen: Bizim hafta sonu da kurslarımız var. Oradaki öğretmenleri de biziz cumartesi yarım gün. Aslında hazırlıyoruz. Çocuk için yeterli mi bence yeterli. Bizim zamanımızda biz okuldan çıkardık koştur koştur dershaneye giderdik. Akşam sekiz dokuz kadar dershane bütün hafta sonu dershane çok yorucuydu. Okulun içine bu sistemin girmiş olması çok iyi. Zaman anlamında da çocuk doğru kullanıyorsa zamanı. 12. sınıflarda bazı saatler sadece soru çözüm saati. O sırada öğretmenler sorularını çözüyor çocukların. Siz oturuyorsunuz onlar gelip soruyor.

4.6. Okulun Kurumsal ve Kültürel Bağlamı

Okulun toplumsal işlevine ilişkin iki temel düşünce okulun aslında bir sosyal kontrol mekanizması mı yoksa bireylere modern toplumda ihtiyaç duydukları donanımı kazandıran kurumlar mı olduğu tartışması üzerine kuruludur (Hurn, 2016). Okulun kurumsal ve kültürel bağlamı da hitap ettiği kitleye göre, bu işlevler çerçevesinde şekillenmektedir. Okulun bireyin ait olduğu sınıfsal pozisyonlara has rolleri öğrettiği düşüncesi yeniden üretim kuramlarında (Jencks, 1972; Bowles ve Gintis, 1976; Bourdieu ve Passeron, 2015; Bernstein, 1977) yaygın olarak kabul görmektedir. Bu temel kabul çerçevesinde alt sosyoekonomik çevrelerden gelen öğrencilerin devam ettiği okulların daha baskıcı ve kontrol odaklı olması beklenirken, üst sosyoekonomik çevrelerden gelen öğrencilerin devam ettiği okulların daha özgürlükçü ve öğrencilere yönelik daha destekleyici bir tutum içinde olmaları beklenmelidir (Bowles ve Gintis, 1976).

Okulun yapısının temel belirleyicilerinden birinin kuruluş felsefesi olduğu söylenebilir ve bu kuruluş felsefesi okul içi bütün süreçlere yansıyan bir düşünce biçimidir. Kurum bağlamında nelerin kabul edilebilir olduğu, neyin iyi olarak kabul edilip edilmediği ve öğrencilerin hangi niteliklere sahip olması gerektiği konusunda bir örgütsel mantık (organizational logics) vardır (Khan, 2011: 82). Önemli bir ekonomik yatırım gerektiren özel okullarda öğrencilere oldukça ayrıcalıklı öğrenme ortamları ve yaşantıları sunulur. Ancak bu okullar ekonomik kaynaklara sahip ya da kültürel olarak ayrıcalıklı grupları bünyesinde barındırorsa da sembolik farklılaşmaya yol açan önemli dinamikleri de söz konusudur (Ye ve Nylander, 2015: 26). Sosyal prestij sahibi köklü özel okullar belirli bir meslek ya da statü grubundan ailelere hitap etmek bakımından, bireylerin özel ilgi ve yetenek alanlarına hitap edecek eğitsel uygulamalar, belirli bir dünya görüşü ve değer sistemi ile müşteri profili gibi bir dizi yapısal özellik içermektedir (Courtois, 2015: 57). Bu bağlamda temel olan, bu okulun işlevine göre şekillenen belirli bir düşünme biçiminin öğrencilere aktarılmasıdır. Bu aktarım okul içi süreçlerde çeşitli araçlar aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Okul içi düzen, okulun kendine has kuralları, hitap ettiği kitle, öğrenci seçme ölçütleri, belirli durumlar karşısındaki yaptırım biçimleri, öğrencilere verdiği mesaj ya da yüklediği misyon bu bağlamı şekillendiren ve devamlılığını sağlayan temel unsurlardır.

Okulun kurumsal kimliğini yansıtan araçların ve okulun sosyokültürel yapısının ele alındığı bu tema okula kimlerin hangi koşullar altında geldikleri, okuldaki sembolik kontrol araçlarının neler olduğu, öğrencinin okulla kurduğu ilişki ve okulun öğrencilere yüklediği misyonla ilgili kategorilerden oluşmaktadır.

4.6.1. Erişim Koşulları: Kimler, Nasıl Geliyor?

Okulun kurumsal işleyiş biçimlerini belirleyen ve kuruluş felsefesi ile şekillenen yapısı bu okulda kimlerin öğrenim göreceği konusunda önemli bir belirleyicidir. Okulun öğrenci alımında ekonomik olanakları aşan ölçütlerinin olması, o okulu herkes için erişilebilir olmaktan uzaklaştırmaktadır. Özel okullar paylaşılan anlamlar ve rutin sınıfsal pratikler üzerine kurulmuştur (Lash, 1994: 159). Rivera'ya (2015: 259) göre prestijli okullar “iyi” ailelere özeldir. Özel erişim koşulları itibariyle daha farklı bir yerde konumlandırılan bu okullar, özel okullar içerisinde bir derecelendirilme söz konusu olduğunda terazinin üst kısımlarında yer almaktadır. Ayrıca bu tür ölçütlerin okulun kültürel bağlamının sürekliliğini sağlayan önemli bir etmen olduğu söylenebilir.

Akademik başarısı yüksek çocuklara tanınan bir dizi avantajın yanında prestijli okullarda ayrıcalık tanınan bir kitle de o okuldan mezun olan kişilerin çocuklarıdır (Stevens, 2007: 20). Çünkü köklü geçmişi olan ve sağlam kültürel gelenekleri olan okullarda mezun birlikleri ve okulun mezun çocukları için sağladığı ayrıcalıklı olanaklar okulun kültürel bağlamının sürekliliğini sağlayıcı önemli bir unsurdur. Katılımcı öğrencilerden Özge, ebeveyni kendi devam ettiği okulun mezun çocuğu olma nedeniyle kendisine sağladığı avantajı şu şekilde ifade etmiştir.

Özge: Hep aynı okuldaydım. Anaokulundan beri de NOVA'dayım. Kreş bir ayrıydı. Aykan diye bir okul vardı bizim evimizin orda oraya başladım. Sonra NOVA'ya geçtim. Çünkü babam NOVA mezunu, benim de NOVA'da okumamı istedi. Normalde anaokulu beş ve altı yaş olarak iki bölüm. Beşten alıyorlar, altıdan almıyorlar. Ama babam mezun olduğu için beni altıdan ayrıcalıklı olarak aldılar.

Babası, öğrenim görmekte olduğu okula benzer bir nitelikte başka bir kolejden mezun olmuş olan Mete ise bu tür okullardan mezun olmanın bireye kazandırdığı nitelikler üzerinde durmuş ve bu okulların kültürel yeniden üretim konusundaki işlevini ortaya koyar nitelikteki ifadeleri şu şekildedir;

Mete: Tabi ki öğrencilerin birçoğu da zaten aileleri belli bir yere gelmiş daha açık fikirli daha düşünceli insanlar oluyor. Aileleri tabi bazılarının, ki büyük çoğunluğuna mahsus sadece para verdiği için oraya geliyor. Ama diğer yandan bizim gibi aileler kendi gibi olsun diye bu çocukları yolluyorlar. Hani onlar açık fikirli düşünebilen nitelikli olmaları için bu konuda onlar da NOVA'da okusun diye.

Ayrıca Mete'nin ifadelerinden bu tür okullara devam eden öğrencilerin tamamının kendisinininki gibi kültürel açıdan donanımlı bir aileye sahip olmadıklarını ve yalnızca ekonomik avantajlarla bu okullara geldikleri sonucu çıkarılabilir. Aynı okulda öğrenim görmek için başvuruda bulunan ancak okulun ölçütlerini sağlamadığı için başka okula gitmek durumunda kalan Mehmet bu deneyimini şu şekilde anlatmıştır;

Mehmet: Müdür yardımcısının yanına gittik onu da sevmedim, çocuğu azarlıyordu resmen. Konuşuyorlardı mesela yanında veli ve konuşuyorlardı. Burada yüzme havuzu var mı şey dedi 'yüzmek istiyorsan havuza gidersin', benim de sinirim bozuldu gıcık kaptım adamdan, dövesim geldi. Sonra girdik içeri merhaba falan dedik. Biz bu okula yazılmak istiyoruz, puanın kaç dediğinde 400 dedim, 480'in altını almıyoruz dediler.

Para alıyorlar üstüne ben de şey dedim. 480 alsam zaten buraya gelmezdim dedim sinirle. Bozuldu biraz ondan sonra da kalktık zaten babam beni öptü yani direk. Laf soktuğum için.

Görüşme sırasında kendisini tanıtırken verdiği bilgilerden, ailesinin eğitim durumu diğer katılımcı öğrenciler arasında en düşük olan kişilerden biri olduğu ve babasının ticari bir işletme sahibi olduğu anlaşılan Mehmet'in bu okula erişiminin önündeki engelin okulun akademik gerekliliklerini yerine getirememesi olduğu söylenebilir. Okula giriş sürecinde ebeveyninin o okuldan mezun olmasının kendisine sağladığı avantajla ilgili Özge'nin ifadelerine benzer biçimde, ailesi o okuldan mezun olan bireylerin akademik başarısı okul ortalamasının çok altında bile olsa bu tür okullara devam edebildiklerini söylemişlerdir. Özellikle prestijli ve köklü okullar eğitimi ve okulun değer verdiği donanımlara sahip aileleri seçme eğilimindedir (Nambissan, 2010: 288). Dolayısıyla bu okullara girişte aday öğrencinin kimin çocuğu olduğu önemli bir ölçüt olabilmektedir.

Ayrıca söz konusu okulda öğrenim gören ve ilkokuldan beri bu okulda olan başka bir katılımcının okulun kademeler arası geçiş sürecinde dışarıdan öğrenci alma politikasına ilişkin ifadelerinden okulun bu politikalarının kurumsal bağlamını sürdürücü bir nitelik taşıdığı anlaşılmaktadır.

Melis: NOVA'lı öğrencilerde şöyle bir şey var. Ortaokullardan beri, ortaokulda burs yoktur. NOVA dışarıdan lisesine on beş kişi alıyorlar bu işte başarıları arasından ilk on beş kişiyi seçiyor.

Esin Öğretmen: Giderken dikkat ederseniz misyonlarımız aşağıda yazılıdır. Burası, NOVA gibi, diğer okullardaki gibi öğrenci almaz. Eskidenmiş o. İlköğretim 8 yıl olayları çıktığında artık bizimki 3 yaşında almaya başladı.

Kurumsal kimlik ya da köklü gelenekler bakımından yukarıda sözü edilen prestijli okullardan daha zayıf ve yakın zamanda kurulmuş olan, ancak okul içi kurallar ve oluşturulmaya çalışılan okul kültürü bakımından köklü okullarinkine benzer uygulamalar yürürlüğe koyan bir okula devam eden katılımcının ifadeleri, yukarıda sözü geçen prestijli okulla aynı erişim ölçütlerinin olmadığını ortaya koymaktadır.

Açelya: Pek farklılık hissetmiyorum çünkü Zafer Kolejinin çoğu kişinin koleji olduğunu görüyorum çok garip geliyor. Kuzenlerim tanıdığım kişiler falan koleje gidiyor. Biraz pahalı bir okul olduğu için daha zengin kişiler falan geliyor.

4.6.2. Ritüeller ve Kurallar Üzerinden Sembolik Kontrol

Kurumsal ritüellerin özel okullar sistemi içerisinde devamlılık sağlayarak var olabilmenin önemli bir aracı olduğu söylenebilir. Çünkü özel okullar, belirli gruplara hitap eden özellikleri ile ilişkili olarak bu grupların kümelenmiş oldukları alanlardır. Bu kurumlar bağlamında geliştirilen kültür, ilişki biçimleri, bağlantılar ve sembolik göstergeler daha güçlü, daha yoğun ve daha gelişmiştir (Khan, 2010: 100). Ayrımların açıkça görüldüğü bu kurumsal pratikler öğrencilerde, öğretmenler, danışmanlar ya da mezunları için içine katıp yönelim ve büyük hedefler oluşturmak gibi örtük süreçlerle yönetilmektedir (Ye ve Nylander, 2015: 26).

Okulun uygulamakta olduğu kurallar bağlamında ise okulun baskı ve kontrol işlevi söz konusu olduğunda akla gelen ilk şey okulun alt sınıftan gelen bireyler üzerinde kurduğu tahakküm olmaktadır. Dahası, aynı baskı ve kontrol, üst sınıftan gelen bireylere hitap eden kurumlarda kimi zaman daha katı biçimlerde uygulanabilmektedir (Luthar ve Becker, 2010). Ancak her iki toplumsal düzeyde uygulanan baskı ve kontrolün işlevinin farklı olduğu göz ardı edilmemesi gereken bir durumdur. Üst sosyoekonomik çevrelerden gelen bireylere hitap eden okullarda kurulan bu tahakküm çoğu zaman okulun bu seçkinliğin bağlamını sürdürmeye ve öğrencileri kendi sınıflarına has özelliklerden sapmalarını engellemeye yönelik bir sistemdir. Bu okullardaki tahakküm sistemlerinin bireyin varoluşunu pasifleştirmekten öte, içinde bulunduğu sosyal statüyü sağlamlaştırıcı bir nitelik taşıdığını söylemek mümkündür.

4.6.2.1. Gelenekler

Okulun köklü geleneklerinin öğrencilere belirli araçlar aracılığıyla aktarımı ya da yansıtılması, okulun köklü geleneklerini yaşatması ve kurumsal yapısını sürdürülebilir kılması açısından önemli bir uygulamadır. Özel, fiziki koşulları gelişmiş, personel seçiminde oldukça ciddi ölçütleri olan bu okullar asıl prestijini tarihsel ve kültürel özelliklerinden almaktadır (Stevens, 2007: 6). Okullar tarihsel süreçteki konumlarını gerek öğrencilerde gerek ebeveynlerde okulla ilişkili bir gurur duygusu geliştirmek ya da aidiyet oluşturmak için söylemsel bir araç olarak kullanılmaktadırlar (Rizvi, 2014: 291). Bu gelenekler okulları diğerlerinden farklı konumlandırmada önemli bir araçtır. Dolayısıyla özellikle prestijli okulların farklı konumlanmadaki gücünü tarihinden aldığını söylemek mümkündür. Katılımcı öğrencilerin ifadelerinden bu katılımcılar arasında

belirli bir öğrenci grubunun devam ettiği yalnızca bir okulun bu tür bir geleneği sürdürmeye yönelik aktif bir girişimi olduğu ve gerek mezun ağları gerek aktif öğrencileri işin içine dahil etmek yoluyla öğrencilerde okulla ilgili bir kimliğin gelişimine yol açtığı söylenebilir.

Mine: Sanırım açılan en eski ve en destekli kurumlardan biri olması ve Atatürk'ün açmış olması bu eskiden gelen bir güç oluyor okulda ve şu anda bu devam ediyor.

Özge: Zaten bizim çoğu öğretmenimiz de NOVA'dan mezun öğretmenler. Onlar böyle bazen otellerde, toplantı salonlarında çoğu zaman buluşuyorlar her yıl. Böyle o dönemin mezunları olarak böyle kokteyl tarzında yemeklere falan gidiliyor. Mesela o çok iyi bir şey. İnsanların birbirini tekrar görmesi mutlu olması gibi, babamlar da hep yapıyorlar hatta bayağı arkadaş çevresi, o açıdan iyi...

Leyla Öğretmen: Meslek günleri var, mezun olup iyi meslek sahibi olmuş eski öğrenciler gelip şimdiki öğrencilere meslek tanıtımı yapıyor. Kimi psikolog olmuş kimi mühendis işinin güçlüklerini anlatıyor. Ama hepsi bu okulun mezunu. Bir dönüşü oluyor okula. Mezunlar her yıl yeni gelen, yeni mezunlara bir konuşma gerçekleştiriyorlar neler yaşadılar ne sıkıntılar çektiler hem espriler hem de ciddi öneriler şeklinde.

Esin Öğretmen: Üniversiten biri gelip konuşacak öğrencilerle dolayısı ile çok güzel belli bir mekanda çocuklarınızı hem bilim adamları ile hem sanatçılar ile bir araya getirebiliyorsunuz.

Kurumsal kimlikle özdeşleşmiş, güçlü aidiyet duygusuna sahip öğrenciler yetiştirmek kurumun mevcut yapısının sürdürülmesinde önemli bir durumdur. Okul bunu öğrencilere kim oldukları, nasıl bir okulda öğrenim gördükleri gibi konularda belirli bir düşünme şekli yaratmak yoluyla gerçekleştirir. Atakan'ın bu konuda dile getirdiği görüşleri, okulun kurumsal kimliğini ve köklü gelenekleri sürdürme konusundaki eylemlerini öğrencilerin içselleştirmelerini sağlama çabasını ortaya koymaktadır.

Atakan: Bir tane bir bayan gelmişti sunum için okula. Ona gitmiştik. İşte ROBERT kolejinden mi, bir yerden gelmiş. Kaç yıllık okul diyor işte. Diyor ki öğrenciler hiç kuralların dışına çıkmıyor okulun. Çuval olsa bile giyerler, okulun tarihini çok iyi biliyorlar. Şimdi ben size sorsam bizim okulun tarihini bile anlatamazsınız, biraz değer verin, önem verin falan dedi kadın. Öyle yani herhalde biraz ne bileyim önem vermemizi istiyorlar.

Leyla Öğretmen: Böyle bir okulda okuyorsunuz, biz sizi sadece sınava hazırlamıyoruz biz sizi güzel yetiştirmeye çalışıyoruz [...]Büyük bir kurumun okulu bu dolayısıyla dünyada bile tanınan bir kurum bu. Sen de bu okulun bir mezunu olarak bu misyonu taşıyacaksın. Senin yaptığın her yanlış bize gelir o yüzden düzgün davranacaksın buradan mezun olunca bizimle bağın kopmayacak. Buradan mezun olduğunda başına bir şey gelirse x okulun öğrencisiydin diyecekler. O yüzden yaptığın her şeyden sorumlu olacaksın diye. Sürekli çocuklara yükledikleri şey bu.

Özlem Öğretmen: Kesinlikle yaşam boyu öğrenen insanlar yetiştirmek istiyoruz. Öğrenme sürecine hayat boyu devam eden, dediğim gibi Atatürk ilkelerinin ışığında ilerleyen öğrenciler yetiştirmek, vizyonu geniş öğrenciler yetiştirmek bu okulun esas amacı. Ama zaten bu şey değil mi, bu bir süreç değil mi? Çocukların bir çoğu ilkokuldan liseye kadar bir çoğu geliyor. Son birkaç yıldır mezun bütün öğrenciler çıktı neredeyse. Nasıl diyeyim mesela bu okulda buraya gelip günaydın demeyen öğrenci sayısı çok azdır dolayısıyla çocukta sosyal anlamda da çok destekleniyor. Bir günaydın bile onun için önemli bir öğrenim bence. İşlerinde yine farklı bir yerlerde bir gün yanından geçip birbirine selam vermeyen bir sürü insan var ama ben burada bunu hiç görmedim. Burada çay ocağından çalışından tutun temizlik görevlisine kadar öğretmen, öğrenci herkes birbirine günaydın der. Çocuklar burada böyle besleniyorlar. Olumlu olan yanı bu. Bu bir süreçtir ama özellikle öğrencilere vermek gibi bir şeyse. Atatürkçü çocuklar yetiştirmek istiyoruz. Tabii ne yapıyoruz bütün törenlere önem veriyoruz. Biz gününde yapıyoruz törenleri mesela. Çocuk dolayısıyla burada bu fikirle besleniyor ilkokuldan liseye kadar. Bu çocuk burada zaten zaman içinde yavaş yavaş alıyor. Özellikle bu mesajı vermek için şunu yapalım demiyoruz zaten okulun ilkeleri bu olduğu için bütün davranışlar bununla beslenip gidiyor. E tabii, yine aynı şekilde çocuk anaokulundan lise sonuna kadar buradan gidene kadar öğretmenler onlar da sürekli kendilerini yeniledikleri için çocuklar da onları çok güzel izliyor ve takip ediyorlar. Bir çocuk annesinin dediğini yapmaz yaptığını yapar. Öğretmenler de bu düşünce yapısına sahip olduğu için çocuk zaten bunu benimsiyorlar ama bu bir süreç meselesi belki burada iki yıl okuyan bir

çocuğa bunları veremeyiz. Burada iki yıl okuyan bir çocuk, kazanamayız bence. Ve bu süreç yani.

Okulun öğrencilere aktardığı ideolojinin okul içi pratikleri ve öğrencilerin dünyayı algılayış ve davranış biçimlerini şekillendirmede etkisi olduğundan sözü edilebilir. Kuruluş felsefesi ve yapısı itibarıyla belirli bir kitleyi elinde bulundurmaya ve bu kitlenin talep ve beklentileri doğrultusunda belirli bir davranış örüntüsü oluşturmayı hedeflemekte olan bu okullar için bu geleneklerin önemli birer araç olduğu açıktır. Katılımcı ifadelerinden nitelikli başka özel okullarda da bu tür geleneklerin ya da mezun ağlarının oluşturulma çabasının söz konusu olduğu anlaşılmaktadır.

Melih: Yok diyemem var var ama bağları çok güçlü değil. İnsanlar sırf o ortamda bulunmuyor o amaçla yani UCS'li oldukları için değil arkadaş oluyorlar hocaları ile iyi anlaştıkları için. Mezunlar derneği var çok katılım olmasa da, boş bir ofisi vardı diye merak ederdik sonra öğrendik mezun ofisiymiş. Çok şey değil.

Ancak bu ifadeden anlaşıldığı üzere, bu çabanın daha köklü okullardaki gibi karşılık bulmamasının nedeninin okulun bu tür gelenekler yaratmak için gerçekçi ve yoğun bir çabasının olmamasından mı, yoksa hitap ettiği kitlenin bu çabaya yeterince karşılık vermemesinden mi kaynaklandığı konusunda bir yorum yapmak mümkün olamamaktadır.

4.6.2.2. Disiplin Sistemi ve Kurallar

Eğitim sisteminin hedeflerine uygun biçimde sürdürebilmesi için bireylerin sisteme uyumlu hale getirilmesi ve bu sistemin düzenli işleyişini bozma potansiyeli taşıyan durumlara karşı bir dizi önlemin alınması gerekmektedir. Özel okulların hem eğitim hem hizmet sektörü olması aynı anda hem eğitsel düzenin sağlanması hem hedef kitlesinin talep ve beklentilerinin karşılanması anlamına gelmektedir. Özel okulların kurumsal yapıları ve köklü geçmişleriyle ilgili de değişen bir durum olmakla birlikte, bu okulların eğitsel düzenin sağlanmasında örtük ve açık biçimlerde öğrenciler üzerinde bir kontrol mekanizması oluşturma yoluna gittikleri söylenebilir. Okul içi kuralların ve yaptırımların niteliği ve hangi durumlarda işe koşulduğu okulun kurumsal özellikleri bağlamında önem kazanmaktadır. Özellikle nitelik bakımından oldukça iyi kabul edilebilecek özel okullarda yukarıda sözü edilen tahakküm sisteminin önemli bir aracının da belirli konularda esnetilmeyen kurallar olduğu anlaşılmıştır.

4.6.2.2.1. Üniforma

Üniforma giymek, öğrenciler için kimliği şekillendirici bir stratejidir (Miller, 2010: 163). Dolayısıyla okul üniformasının öğrencilerin gerek aile yaşantıları gerek okul içi süreçlerle yapılandırılan kimlik noktasında sembolik bir kontrol mekanizması olarak işlev gördüğü söylenebilir. Katılımcı öğrencilerin devam ettiği okullar arasında nitelik bakımından en iyi ve kurumsal kültürün oldukça yerleşmiş olduğu köklü okullardan birine devam eden katılımcıların, okulun özellikle kıyafet konusundaki yaptırımlarına ilişkin ifadelerinden, bu yaptırımların okulun kurumsal yapısını pekiştirici ve köklü geleneklerini sürdürücü bir işlevi olduğu anlaşılmaktadır.

Özge: Büyük ihtimal onları o yüzden hani. Çünkü yurt dışlarında öyle okullar da hep üniformalarla bilinir ya. (...)NOVA'nın şöyle düşünüyor olabilir. Mesela dışardan a bu NOVA öğrencisi diye böyle hemen üniformasından tanınabilmek de istiyor olabilirler..

Melis: İşte böyle olmalı birisi NOVA öğrencisini gördüğünde tanımalı diyorlar ve hani çok mantıklı gelmiyor ama NOVA öğrencisini görünce sokakta tanıyorsun. (...) renklerden evet tanıyorsun gibi, NOVA falan diye düşünüyorsun.

Atakan: Kıyafet konusunda çok sıkıntılı. Çok anlamsız bulduğum kıyafet konusunda genelde bizim koridorun şeyi var. Müdür yardımcısının yaptığı bir şey. Beyaz tişört giymeye kızıyor. Kar logosu olmayan hiçbir şey giydirmiyor. Kolej şeyi falan. (...) Böyle beyaz tişörtle falan gördüğünde kızıyor. O yani çok mantıksız bence. Kar logosu olmasa ne olacak sonuçta markasız şeyler giyiyoruz, düz beyaz, dümdüz, izin vermiyorlar.

Okul içindeki sıkı kılık kıyafet uygulamalarının varlığına ve bu konudaki kurumsal politikalara ilişkin bazı öğretmen görüşleri ise şu şekildedir;

Sibel Öğretmen: Her gün kılık kıyafet kontrolü var saç sakal. Kızlar için de erkekler için de aynı şekilde. Uygun olmayanlar ayrılır düzeltilir ondan sonra sınıfa yollanır. Tıraş olmayanlar kuaföre gönderilir hizmetli ile.

Selim Öğretmen: Kurallar katı, öğrencilerin bunaldığını burası hapisane gibi dediğini çok sık duyuyorum hak veriyorum da onlara çoğu zaman.

Leyla Öğretmen: Bizim okulda çok şey fazla , kıyafet disiplini. Özel okul normalde rahat olur ama saç oje kontrolü, kıyafet kontrolü, kısa mı giymiş uzun mu giymiş eğer senin yanında ojeli bir öğrenci geçtiyse ve müdür bunu

fark ettiyse uyarı alıyorsun. Ben geçen hafta uyarı aldım. Bunları da yapmak zorundasınız.

Okuldaki üniforma kurallarını sınıf düzeyiyle ilişkilendiren katılımcılar, öğrenim görmekte oldukları okullarda aslında katı kılık kıyafet kuralları olduğu, ancak son sınıfa gelindiğinde bu durumun esnetildiği ve öğrencilerin akademik başarılarının bu noktada telafi edici bir durum olduğu düşüncesindedirler. Bu konudaki bazı katılımcı öğrenci ifadeleri şu şekildedir;

Berkay: Okul özellikle son yönetimle beraber çok bizi rahat bıraktı. Bizi dediğim, 12. Sınıfları [...]. Mesela saç kısa kestireceksiniz, atıyorum sakal kesilecek, sakalım var. Serbest kıyafetle gelmeyecek. 9-10-11'ler gelemez, biz serbestiz gayet karışmıyorlar. Neden diye sorarsanız, başarıımıza güvendikleri için rahat bırakalım çocukları da istediklerini yapsınlar. Sadece çalışıp başarsınlar diyorlar.

Özge: Yani on ikinci sınıflara hiç kural koyduklarını zannetmiyorum. Çünkü çoğu, hepsi makyajlı, ojeli geliyorlar. Herhalde sınava gireceklerdir diye. Üstlerine çok düşmüyorlar. Veya tayt falan giyip gelen var var okula biz giyip gelsek hoca anında ismimizi alır. On ikiler, on birler.

Onur: Saçma sapan bir kural, saç bağlama. Kızlar açık gezemiyor saçları ile. Lisede bu yok ama bir de şey var, o biraz daha genişletilebilir. Okul kıyafeti dışında başka bir şey giymek yasak yine giyiliyor. Lisede hırka giyilebilir.

Görev yapmakta oldukları okullarda kılık kıyafet kurallarının katı bir biçimde uygulandığını dile getiren Selim Öğretmen de bu kuralların özellikle 12. Sınıf öğrencileri ya da akademik başarı anlamında okulu temsil etmede öncelikli olan fen lisesi sınıfları için esnetilebildiğini ifade etmiştir.

Selim Öğretmen: Özellikle 9, 10, 11'lerde bu konuda idarenin katı kuralları var. Erkek öğrenciler traşsız gelemez kız öğrenciler küpe takamaz. Bunlar kontrol ediliyor. Gördükçe uyarılıyor. Son zamanlarda bu durum olmadı, fen lisesindeki öğrencilere bir şey demiyor müdür diye. Yine orada öyle çatışma yaşanabiliyor çünkü onları ayrıcalıklı görüyorlar. Başarıya göre esnetiliyor kurallar.

Katılımcı ifadelerinden, o okulda öğrenim görmek için ekonomik avantajlar dışında başka önemli ölçütlerin olmadığı ve genel olarak öğrencilerinin ekonomik

anlamda avantajlı kesimlerden geldiği anlaşılan okullara devam eden öğrencilerin okulun okul üniforması konusundaki katı yaptırımlarına ilişkin ifadeleri şu şekildedir;

Beren: Ben mesela üzerime farklı bir sweat mi aldım çok fazla kızılıyordu bazen eve yolluyordu. Bazen aldırıyordu. Borç falan alıyorduk. Mantıksız. Açelya: Evet çünkü üzerimize giyeceğimiz hırkanın bile okul hırkası olması gerekiyor eğer değilse o hırkayı alıyorlar. Okulun içinde bir butik var o butikten yeni hırka aldırıyorlar bunun sebebinin burslu gelen öğrencilerin kendini kötü hissetmemeleriymiş. Kürkle bile gelen vardı okulda yani o yüzden, ortaokulların saçını bağlaması zorunluymuş bence gereksiz ama onun dışında yok.

Bu ifadede öğrencinin bu kuralların sebebini burslu öğrencilerle ilişkilendirmesi üzerinde durulması gereken önemli bir konudur. Başka köklü okullar gibi dışarıdan öğrenci alımında belirgin ölçütleri olmayan bu okulların, akademik prestijini ya da kendini lanse etme biçimini burslu olarak okuttuğu başarılı öğrencilerle sağladığı söylenebilir. Bu durum, burslu öğrenciler sayesinde özel okullar hiyerarşisindeki yerini yükseltmek isteyen ya da sağlamlaştıran bu okulların okul içerisinde öğrenciler arasında ekonomik koşullardan kaynaklı olarak ortaya çıkabilecek hiyerarşiyi ya da adaletsizlikleri önlemek adına böyle bir yaptırım uygulamaya koyduğu şeklinde yorumlanabilir. Katılımcı öğretmenlerden Sibel Öğretmenin ifadeleri de bu çıkarımı destekler niteliktedir.

Sibel Öğretmen: Öğrencilerimiz zaten formalarını giyiyorlar kesinlikle forma dışına çıkılmıyor. Okuldaki sosyoekonomik düzeyi ortaya çıkarmama, çocuklar arasındaki farkı yüzeye çıkarmamak için. Burslu öğrenciler okulun adını koruyan yükselten öğrenciler.

Katılımcı öğrencilerden Nihal'in ifadelerinden ise okul tarafından dayatılan bu katı kuralları, toplumsal bir tahakküm mekanizması olarak gördüğü anlaşılmaktadır.

Nihal: Okul kıyafet konusunda çok sıkı gereksiz bir sıklığı var (...) Onun dışında kimse takmasa da telefon kullanımıyla ilgili baya katıydı. Ders saatleri ilgili katı bir okul onun dışında, genel olarak okulun duruşunda bir katılık var yani, müdür yardımcılarının müdürün tavır anlamında bir katılığı var. Öğrenceleri sistematik bir düzene sokup herkese aslında siz aynısını izlenimi vermeden bunları alttan alttan yapmak için.

Nihal'in okulda telefon kullanımıyla ilgili "kimse takmasa da" ifadesi okulun bu katı kurallarının öğrencilerin hayatlarındaki karşılıkları ya da bu kuralların bütün

öğrencilere adaletli bir şekilde uygulanıp uygulanmadığı konusunun sorgulanmasını gerektirmektedir. Ayrıca araştırmaya katılan öğrencilerin devam ettikleri okullar arasında en nitelikli kabul edilebilecek olan bir okula devam eden bir katılımcının ifadeleri de bu bağlamda ele alınabilir.

Bilge: Okulda üniforma giyiyoruz. Okula cep telefonu götürüyoruz. Okula telefon götürüyoruz, ama sabah müdür yardımcısına bırakıp akşam alabiliyoruz. Ama öğrencileri dövabiliyoruz orası ayrı konu, sonra saçma sapan bir sunumla kapatıyoruz.

Yukarıdaki ifadelerden okulda öğrencilerin tekdüzeliğini sağlayacak ve okul içi düzenin işleyişini engelleyebilecek bazı temel kuralların olduğu anlaşılmaktadır. Ancak devamında dile getirdiği “*Ama öğrencileri dövabiliyoruz orası ayrı konu, sonra saçma sapan bir sunumla kapatıyoruz*” ifadesi okulda kurallarla kontrol altına alınamayan bazı başka sorunların olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca bu ifadelerden bazı disiplin sorunları karşısındaki yaptırımların da kuralların katılığına benzer sıkı disiplin uygulamaları olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

4.6.2.2.2. Disiplin Sorunları ve Yaptırımlar

Özel okullar arasındaki nitelik farklılığının özellikle öğrencilerden kaynaklı disiplin sorunlarına yaklaşım noktasında farklılaşmaya yol açtığı görülmüştür. Okulun kurumsal yapısının sürdürülmesinde oldukça önemli bir işlevi olan kuralların en genel anlamda çatışma ve cezalandırma yerine çözüm ve geliştirme odaklı olduğu, bireylerin sisteme uyumunun da daha yapıcı yollarla sağlanmaya çalışıldığı söylenebilir. Ancak bu katı kuralların yerleşmiş geleneklerde olduğu gibi, okulların köklü geçmişleriyle paralel bir örüntü sergilemediği görülmektedir. Köklü geçmişe sahip olmayan özel okulların da belirli bazı konularda öğrenciler üzerinde ciddi yaptırımları söz konusu olabilmektedir. Okulda öğrenciler arasında yaşanan disiplin sorunlarıyla ilgili görüş belirten bazı katılımcı öğrenciler bu sorunların okul içi şiddet boyutunda olmadığını ifade etmiştir;

Demir: Öyle laf dalaşı gibi sorunlar oluyor ama çok idarelik olmuyor. Rehberlik servisi devreye giriyor. O sakinleştiriyor tarafları. Okulda çok kavga gürültülü bir ortam yok. Herkes sakin, dersine çalışan insanlar.

Bilge: Tabii ki sıkıntılar, kavgalar oluyor, öğrenci – öğrenci , öğrenci - öğretmen arasında çok uç bir disiplin örneği olmuyor. Bir öğrencinin diğerine bıçak çekmesi gibi uç bir şeyler falan.

Onur: Rehberlik hocasına söylüyoruz idare işleri için onların farklı işleri var genelde rehber hocalarına söylüyor herkes. Benim gördüğüm kadarı ile öğrenci öğrenci sorunları olmuyor. Kavga görmedim bir iki kez gördüm. Anlaşmazlıktı saçma bir sebepti.

İpek: Tembel olmakla haylaz olmalarıyla, saygısızlıklarıyla dersi kaynatma çabalarıyla. Ama bizim okulda saygısız yok.

Nihal: Öğrenci – öğrenci arasında da birbirini dava eden iki öğrenci oldu. Dava edilen tarafta benim bir arkadaşım vardı ama öğrenciler de böyle bağırlı çağrılı kavgaya girmiyorlar. Hakaret nedeni ile edilmiş bir dava varmış ben pek detay bilmiyorum ama en azından bağırp çağırmadan çözülmüş bir olaydı ama küçücük bir hakaret nedeniyle kız bir kızı dava etmiş bildiğim kadarıyla.

Hangi durumlarda disiplin cezası verildiği konusunda görüş belirten katılımcı öğrencilerin ifadelerinden, devam ettikleri okulların problemleri davranışlar çok ileri boyutlara varmadığı sürece disiplin cezası verme eğiliminde olmadıkları anlaşılmaktadır. Prestijli bir okulda görev yapan Esin Öğretmen ile bir üniversitenin vakıf okulunda görev yapan Özlem Öğretmen de okul içi disiplin süreçleriyle ilgili okulun disiplin konusundaki yaklaşımının öncelikle çözüm odaklı olduğu ancak ileri boyutlara taşındığı durumlarda ceza ve yaptırım uygulamalarının söz konusu olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum, okulların hizmet sektörü boyutunun disiplin süreçlerini nasıl dönüştürdüğüne ilişkin bir çıkarıma olanak tanımaktadır.

Bilge: Örnek vereyim bir arkadaş iki hafta boyunca arkadaşını dövmüştü kızın vücudunda morluklar vardı aslında uzaklaştırma alması gerekiyordu ama o arkadaşta sadece akran zorbalığı ile ilgili bir sunu hazırlattılar. Bu kızın ailesi gelip, biz ciddi ciddi dava açabiliriz olayı daha büyütebiliriz dediklerinde elli ton dil döküp sonra komik bir yaptırımla olayı kapatmışlardı, o yüzden disiplin biraz fazla pohpohlanılıyor. Ama bunda özel okul bağlamında yine bence biraz paralı eğitim gibi düşünebiliriz.

Atakan: Disiplin cezası almak bizim okulda biraz zor. Bir şey yapmış olmak lazım. Yani öğretmene laf attın diye vermiyor ya birini böyle dövmek lazım, gidip öğretmene küfür etmek lazım, bir şeyler yapmak lazım yani ama ben görmedim daha hiç.

Mete: Yakında okulda torpil patlattılar. Kızdılar tabii. Disipline çektiler ama yine bir şey olmadı, yani okula devam ediyor [...] Sadece bir daha yapma

deyip bırakmıyorlar. Eğer olay gerçekten büyük bir olaysa okulun düzenine veya sistemi tehdit edecek bir olaysa ona gerek cezayı veriyorlar.

Özge: Ya sınıfta bir kere böyle iki kişi birbirine girmişti derste. Küfürlü ya argo kelimelerle bir tane öğretmenimiz şey işte dilekçe yazmıştı onların adına. Onu gördüm ama disipline gitmediler galiba. Sadece dilekçe yazıldı.

Onun dışında görmedim daha sert. Yani ilk uyarı olduğu için bence, çünkü bizim okulda hoca bir uyarı yapıyor, iki hani her halde iki uyarı sonra disipline gönderiliyor. Yani uyarıldıktan sonra bir yapmayacaklarına söz vermişlerse eğer disipline yollamamış olabilirler belki ilk olduğu için.

Özlem Öğretmen: Öğrencinin olduğu çocuğun olduğu, ergenlerin olduğu, insanın olduğu her yerde problem olur. Önemle olan çözüm süreci. Disiplin ceza gibi düşünmüyoruz. Çocuklara illa ceza verelim diye değil. Ama ısrar eden, olumsuz davranıştan vazgeçmeyen çocuğa, hiç şeyimiz yok disiplin cezası alan çocuklarımız oluyor. Burada çok büyük çaplı kavgalar ben geldiğimden beri böyle bir şeye rastlamadım. Genç tabii bunlar kendi aralarında ufak tefek kavgaları oluyor. Okul ortamı burası biz de bunlara izin vermiyoruz. Ceza alıyorlar. Ama ilk başta amacımız hemen olanları cezalandırmak değil. Ama davranış tekrarlandığı sürece ceza da disiplin cezalarından kaçınmıyoruz. Ben bunu tabii lise için konuşuyorum. Öğrencilere aman ceza vermeyelim gibi bir şeyimiz yok. Onları el üstünde tutalım değil, öyle değiliz. Ama tabii ki de, çözmekten yanayız okul olarak. Eğitelim, doğruyu öğretelim ama illa ki yaptıysa da yanlışın bedelini ödesin.

Esin Öğretmen: Eğer direk disipline girecek bir konuyla zaten anında dilekçe [...] Bazıları daha öğrenci bir kere yapmıştır o süreçlerde müdür yardımcısı veya müdürle görüşmeleri onunla paylaşmaları ya da hep beraber paylaşmamız sorunu çözebilir. Bazı öğrenci gerçekten bir kere yapar. O gün onun için çok özel bir gün olabilir ama bazıları kronikleşiyor ya o zaman disiplin yönetmeliğinde ne oluyorsa o aşamalar bütün MEB okullarında ne varsa onlar titizlik ile uygulanır her türlü veli haberi, tutanağı.

Okul yaşantıları içinde en çok etkileşimde olan iki grubun öğretmen ve öğrenciler olduğu söylenebilir. Öğretmenlere okulun sürdürmek istediği düzeni sağlamada oldukça önemli ve ağır bir sorumluluk yüklenmektedir. Bu süreçte, bazı durumlarda öğretmen ve öğrenciler arasında çeşitli nedenlerden dolayı sorunlar ya da çatışmalar oluşabilmektedir.

Okulun bu noktadaki yaklaşımı, kurumsal yapısı ve öğretmene tanıdığı özlük haklarıyla yakından ilgilidir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden özellikle elit okul olarak kabul edilebilecek okullarda görev yapanların ifadelerinden okul içinde yaşanan çatışmalar noktasında okulun genellikle öğretmen tarafında durduğu anlaşılmıştır.

Leyla Öğretmen: Çalıştığım okulda şunu görüyorum, kolej olmasına rağmen. Burada öğrenciler çok disiplinli. Kolejde çalışmıyor hissi oluşuyor.

Pelin Öğretmen: Ciddi disiplin sorunları olduğu zaman onlar uyarılarla engellenmeye çalışılıyor ama önüne geçilemiyorsa bazı yaptırımları olabiliyor. Bu siciline yansır. Evet disiplin suçu şeklinde olabiliyor. Aileleri ile görüşmeleri oluyor ama çözülemeyebiliyor rehberlik işin içine gidiyor.

Ebru Öğretmen: Disiplin kurulu var. Ben çok fazla bir disipline sebep olacak tabii ki olayı oraya getirmemek için önlemleri var. Kurallar belli öğretmene saygısızlık durumunda idarenin öğretmenin yanında olduğu hissettiriliyor. Öğrenci ve velilere karşı öğretmene verilen değer ön planda.

Oldukça prestijli ve köklü bir geçmişi olan bir okulda öğrenim gören Mete ve İnci'nin okul içinde öğrenci ve öğretmen arasında yaşanan sorunlarla ilgili ifadelerinden okulun kurumsallaşmış politikalarının, öğretmenin mesleki otonomisine hangi durumlarda müdahale edilebileceğine ilişkin belirgin sınırlar içerdiği anlaşılmaktadır.

Mete: Açıkçası bizim okulumuz hep öğretmen tarafında duran bir okul önce öğretmenini koruyan bir okul. Tabii çok sıkıntılı öğretmenler de çıkmıyor değil yani. Benim mesela çok ödev veren öğretmenler değil de gerçekten problemleri olan hani kafasında sıkıntı olan öğretmenler oluyor. Ayakkabının altındaki beyaz çizgiye kızıp ta çocuğa kötü not veren tipler de oluyor. Bu konuda onu dilekçelerle onu velilerin teşviki ile gerekli müdüre veya yönetime şikayet edilebiliyor. Hatta bu olaylardan sonra okuldaki öğretmenler de oldu. Ama genel anlamda hani öğretmen bize şöyle dedi diye gidip şikayet edilen bir olay yok. Sonra sen azar yiyorsun. Hani öyle bir durum olursa dediğim gibi öğretmenin yanında olan bir okul ama işte böyle çok büyük sıkıntı olan öğretmenler olunca da gereğini yapıyor.

İnci: Yaşamadım ama şahit oldum. Bir öğrenci öğretmen, bir şımarık öğrencilerden bir tanesiyle bir öğretmen arasında öyle bir kavgaya şahit oldum. Baya ciddi bir kavga birbirlerinin üstüne yürüdüler falan. O anda mesela daha sakin bir öğretmen var. O sakin öğretmen öğrenciyi

sakinleştirmeye çalışıyor. Yani hiçbir zaman okulda öğretmen öğrenci arasında kavgaya izin vermediklerini biliyorum.

Nitelik bakımından orta düzeylerde yer alan okullarda öğrenim gören, görüşmeler sürecinde verdikleri cevaplardan akademik yönelimlerinin düşük olduğu anlaşılan ve ekonomik avantajların daha ön planda olduğu ailelerden gelen öğrenciler okulda öğretmenlerle yaşadıkları sorunlarla ilgili olarak okulun öğretmenlere uyguladığı yaptırımlara vurgu yapmışlardır. Aynı zamanda benzer düzeydeki başka okullarda çalışmakta olan öğretmenlerin anlatıları da bu tür okullarda disiplin noktasında kurumsal boşlukların söz konusu olduğu ve okulun veli memnuniyeti noktasında öğretmen üzerinde yaptırımlar uygulayabildiği şeklinde bir çıkarımı mümkün kılmaktadır.

Mert: Bu yıl yaşadım bir tane. Hoca sesini ekstradan yükselttiği zaman, hocam bana böyle bağırmazsanız daha iyi olur demiştim. Beni yakamdan tutmuştu. Bir arkadaşım araya girdi öyle engelledi sonra ben şikayetçi oldum müdür yardımcısıydı hoca, hoca direk öğretmene düştü müdür yardımcılığından.

Mehmet: Ben dersten atıldım ilk kez [...] Gülsüm Hoca sordu neden buradasın diye, dersten atıldım dedim neden atıldın dediler. Valla ben de bilmiyorum hocam onlar orada konuşuyordu dedim. Niye teneffüste konuşmuyorsunuz diye hoca bağırdı, ben hayatımda ilk kez dersten atıldım dedim. Tamam ben konuşurum hocanla dedi. Hocamla konuştu. Sonra hoca gitti. Çünkü çok kişiyi atmış.

Ertan: Öğretmenim yanlış bir anlaşılardan dolayı bana vurmaya kalktı fakat ben tutunca vuramadı. Kendisini düzgün bir şekilde uyardım bana el kaldırmaya hakkınız yok diye sonra yanlış anlaşılma ortaya çıktı ve kendisi gelip benden özür diledi [...] Hayır bayandı. Özür dileyince ben de şikâyetimi geri aldım okuldan ayrıldı kendisi. Atılmadan.

Belgin Öğretmen: Öğrenciye çok fazla değer veriyor. Onların görüşünü onların memnuniyetine odaklı olduğu için öğretmeni arka planda bırakıyor bu sefer öğretmen demoralize oluyor. Mesela çocuk haksız disipline gönderebiliriz. Ama cezası hafifletilebiliyor. Veli memnuniyet açısından [...] Bu otoritenin sağlanması açısından sıkıntı yaratabiliyor.

Selim Öğretmen: Eğer öğrenciyi disipline edememişse öyle davranıyor. Sırf bu şekilde öğrenci ile problem yaşadığı için ayrılması gerektiği için çok olmuştur öğretmenlerin. Sınıf içerisinde öğretmen öğrenci ile bir sıkıntı

yaşıyor. Ama öğrenci de saygısızlık ediyor öğretmene ve öğretmen de bağırıyor. Sınıf içinde dememesi gereken bir şey diyor. Bir şekilde çatışma yaşıyor öğretmen öğrenci ile ve öğrenci ile bir şekilde sonrasında durumu halledemiyorlar veliye yansıyor sonra okul iradesine yansıyor. Bu öğretmen dönem sonunda gitmişti. Başka bahaneler gösterilerek gitmişti belki ama kurum tarafından ama niye gittiğini biliyoruz.

Ancak nitelik anlamında alt düzeylerde yer alan bu okullarla ilgili ifadelerden prestijli okullarda sorun çıkaran öğrencilerin bulunmadığı ya da bunlara yönelik yaptırımların söz konusu olmadığı şeklinde bir sonuç çıkarılmamalıdır. Prestijli bir özel okulda öğrenim gören Mete'nin okulun genellikle problemleri davranış sergileyen öğrencilere yönelik yaptırımını ya da önleyici tedbirler olarak adlandırılacak stratejileri şu ifadelerle dile getirmiştir.

Mete: Okulda sıkıntı çıkaran çok insan var ama, bu sene gördüm ki o sıkıntı çıkaran tipleri tek bir sınıfa toplamışlar. Onlar orda soyutlamışlar ve diğer normal bizim gibi normal şapmışlar. Bir kere öğretmenlere ve diğer insanlara çok saygısızlar. Dilleri bozuk. Yaptıkları hareketler bozuk, hepsi sosyal anlamda çevreleri hep aynı onlar gibi. Böyle sigara içen, yani alkol kullanan insanlar. Onları soyutladılar bir şekilde onların arkadaşları da var. Arasında her gün görüştüğüm değil de tanıdığım, daha içlerimdeyim onların, daha rahat söyleyebiliyorum, daha iyi biliyorum onları.

Öğretmenlerle yaşanan çatışma durumlarından bahseden bazı katılımcı öğrenciler bu sürecin yapıcı bir yaklaşımla yönetildiğini ifade etmişlerdir.

Beren: Hocaya bağırdınız kırdınız döktünüz, önce hoca sizinle konuşuyor. Bir daha mı yaptınız, bizim müdürümüz var onunla konuşuyor. Ondan sonra, öyle artık bir daha yapılırsa üçüncü kez yapılırsa aile ile görüşülüyor. Ne yapılması gerektiği söyleniyor, o kadar. Hani genelde biz sizinle oğlunuz veya kızınız hakkında bazı problemlerimiz var, konuşmamız lazım diyorlar. Öyle yani.

Beren: Rehber hocamıza söyleriz, hocanın bundan bundan şikâyetçiyiz. O da hocaya geri dönüş yapar. Bize her ayda bir işte, memnun musunuz değil misiniz diye optik işaretliyoruz. Zaten problemleri hemen çözülüyor. Memnun olmadığımız şeyleri o kâğıda veriyoruz ona doğru bir şekilde iletiyor hoca da öyle davranıyor.

Nihal: Öğretmenler bu konularda her zaman öğrenci ile konuşmaya çözmeye açıktır o açıdan bir şey görmedim.

Genellikle modern eğitim yaklaşımlarını benimseyen özel okullarda katı ve ödül ceza sistemine dayalı disiplin uygulamaları yerine, çoğunlukla örtük biçimlerde yürütülen bir kontrol sisteminin varlığından söz edilebilir. Özellikle eğitsel yönelimleri yüksek bireyler için akademik baskı bu kontrol sisteminin bir unsuru olabilmektedir. Bazı katılımcı öğretmenlerin bu konudaki ifadeleri akademik süreçlerin kontrol mekanizması şeklinde işleyişine ilişkin bir bakış açısı sağlamaktadır.

Leyla Öğretmen:.. Çocuklar sakin duruyor. İnanılmaz bir not korkuları var. Normalde özel okullarda notlar dağıtılır. Çocuk ciddi çalışması lazım. Katı kuralları var. Özel okul çocuğundaki o rahatlık koruyor daha disipline ediyor. Özel okul çocuklarındaki rahatlık, bir nevi okulda törpüleniyor. Bizim kurallarımız bunlar sen istemiyorsan gidebilirsin şeyi öğrenciye yaratılıyor bu anlamda öğrencinin kendi hayatı için bir disiplin oluşturduğunu düşünüyorum.

Belgin Öğretmen: Bir de yarış atı psikolojisi var Bunlar denemede kötü not alırlarsa seneye kayıt olamıyorlar. O yüzden ellerinden gelenin en iyisini yapmaya çalışıyorlar. Bir de arkadaşları ile kaynaştıktan sonra sınıf düşmek istemiyorlar. Onun getirdiği bir psikolojik baskı var. Çok disiplinli aslında bizim okul.

Sınıf ya da program düzeyinin ya da başarı puanlarının düşürülmesinin bu okullarda uygulanmakta olan yaptırımlar arasında olduğu söylenebilir. Benzer biçimde görüş belirten bazı katılımcı öğrencilerin ifadeleri şu şekildedir;

Mete: Tabi IB si IB'den düşme ihtimali oluyor bu tarz olaylarda, büyük olaylarda veya ceza oluyor tabi.

Yasemin: Sürekli ödev yapmayınca ya da derste çok konuşunca öğretmene saygısızlık yapınca falan. Öğretmen kızıyor zaten bizim sınıfta falan çok disiplinlik bir şey olmadı ama öğretmen kızıyor bir de sözlü notunu düşürüyor.

4.6.3. Okul Bağlamında Kolektif Kimlik

Bir okulun güçlü kurumsal kimliği ve köklü gelenek ve uygulamalarının varlığı o okulu diğer okullardan ayıran önemli bir nitelik olarak kabul edilebilir. Okulun benzer

nitelikteki diğer okullardan farklı özellik ve uygulamalarının olması, ebeveynlerin ve öğrencilerin okul tercih süreçlerinde belirleyici olabilmektedir. Dolayısıyla bu özellik ve uygulamaların sürdürülebilir olması ve kurumla özdeşleşmesi, hitap ettiği kitlenin beklentilerini karşıladığı ölçüde mümkündür. Öğrencinin okulla kurduğu ilişki de okulun bu özelliklerinden hangisinin kendisi için anlamlı ya da önemli olduğu ile doğrudan ilişkilidir. Bu durum, aynı kurumsal ve kültürel yapı içerisinde benzer beklenti/talep ve ölçütleri olan kişilerin bir araya gelmesi anlamına gelmektedir.

Özel okulların çoğu öğrencilerde okul kültürüyle ilişkili bir kimlik geliştirmek istemektedir (Cookson ve Persell, 1985'den akt.: Howard, 2010: 88). Okulun geliştirmeyi hedeflediği kurumsal kimliğin yerleşmesi ve sürdürülebilir olması öğrencilerin günlük hayatlarında karşılık bulduğu ölçüde mümkün olabilmektedir. Bu kurumsal kimliğin öğrencilerin günlük yaşam pratiklerine ve okula yükledikleri anlam biçimlerine yansımaları, okulun öğrencileri arasında kolektif kimliğin oluşmasına yol açmaktadır. Öğrencinin bu kolektif kimlikle özdeşleşmesinin okula bakış açısında ya da okulla kurduğu ilişkide önemli bir belirleyici olduğu söylenebilir.

Özellikle köklü geleneklerden ve okula özgü ayırt edici uygulamalardan beslenen bu kolektif kimliğin bir dizi avantajı söz konusudur. Bu avantajlar ya da kolektif kimlikle şekillenen pratikler herkes için aynı öneme sahip olmasa da özellikle bazı çevrelerde yaygın biçimde kabul görmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden okulla özdeşim kurmaları ve bu okulda okuyor olmanın hem öğrenim sırasında hem de özellikle mezun olduktan sonra kendileri için büyük önem taşıdığı yönünde görüş belirtenler olmuştur. Avantajlı ailelerden gelen öğrenciler eğitsel anlamda sahip oldukları bu materyal bağlamların koşullarından etkilenseler de her bir öğrenci bu statüyü farklı biçimlerde anlamlandırmaktadır (Gaztambide-Fernández ve Howard, 2010: 200). Dolayısıyla bu özdeşimin gerekçeleri ve biçimlerinin öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları okulun niteliğine göre değiştiğini söylemek mümkündür.

Prestijli okullara devam eden öğrenciler nitelikli okul yapısı ve akademik başarıya yapılan vurgu gibi avantajların yanında, okulun kendilerine sağlayacağı saygınlıktan da yararlanırlar (Falsey ve Heyns, 1984'den akt.: van Zantén, 2010: 333). Bu nitelikte bir okulda okumanın sağladığı avantajları kişisel donanım ve imaj açısından değerlendiren ve okulla bu bağlamda özdeşim kuran öğrencilerin yanında, okulu güçlü mezun birlikleri açısından önemseyen öğrenciler de vardır. Bu konuda bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Özge: Yani NOVA'dan mezun olduğum için kendimle bayağı gurur duyarım. Ve böyle birisi sorduğunda ben NOVA mezunuyum diyerek böyle havalı gözükeceğimi düşünüyorum. Çünkü NOVA gerçekten geleceği iyi çizen ve bayağı donanımlı bir okul. O yüzden yani NOVA'dan mezun olacağım için kedimden gurur duyarım ben. Yani bir daha dünyaya gelsem yine NOVA'da okurum.

Toprak: Evet, benim okulum özel bir okul. Benim okulumdan mezun olanlar daha farklı oluyorlar bence. Mesela mezunlar derneğimiz var bizim ve NOVA'lı olan insanlar birbirini çok koruyup kolluyor. Birbirlerine iş anlamında da yardım ediyorlar ve NOVA'lı olmak bir prestij gibi, diğerlerinden daha özel olduğumu hissettiriyor bana.

Bilge: Okulun mezunlar ile ilişkisi oldukça kuvvetli. Mezunlar derneği var. Mezunlarla etkinlik oluyor bizle olduğundan daha çok. Okulumu düşündüğüm zaman bende çok kuvvetli hisler uyandırmayacak ama bunun nedeni daha kişisel duygusal bağlar kurmam açısından ama okul olarak 10 sene sonra sorduklarında önemli olur.

Berkant: İlk önce bir ismi var yurtdışında da Türkiye'de de UCS dediğimde vaaav falan oluyorlar başarılı bir öğrenciymişsin şeklinde bir tepki oluyor o tepkiyi seviyorum açıkçası ya da oranın ortamını seviyorum buradan mezun olduğumda farklı hissetmem ama mutlaka faydalarını, şu anda alıyorum. Kişiliğime de faydası oldu. O zaman da duyarlı bir insandım ama burada herkes duyarlı. Aslında bunun yaptığı şey ben de yapayım şeklinde bir şeyler oluyor.

Araştırmaya katılan bazı katılımcıların ise bu kolektif kimliği okulun gelecekteki yaşama hazırlık ya da kişisel donanım bağlamında değil, okul içi çevre ve belirli çevrelerden gelen kişilerin devam ettiği böyle bir okulda okumuş olmanın toplumsal hayatta sağlayacağı avantajlar açısından önemsedikleri anlaşılmıştır. Bu bağlamdaki bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Mehmet: Bu okuldan mezun olmak, bir anlam ifade eder, biraz havalı durur. Doğa koleji diye. Doğa koleji çoğunlukla zengin insanların gittiği bir yer. Çocuğum bile gururlanır yani o anlamda iyi olur. Sosyal açıdan da önde olabilirim.

Tunç: Okul içinde geniş bir çevrem var. NOVA zaten çok büyük bir organizasyon, bünyesinde çok kişiyi barındırıyor ve sen onlarla NOVA'lı olmak ortak paydasında buluşuyorsun. Bu ortak payda önemli bence.

Melis: Aynı yüzlerle o kadar uzun süre beraberiz ki ya ben ya ben insanları öyle gördüğüm zaman mesela lise bittikten sonraki bir senelik kadarki dilimde bu insanları bir daha görsem hep tanırım ve şurası değişmiş falan da derim ve ben bu insanla hiç konuşmamış olabilirim ve adını bile bilmiyorumdur diye de hani bilirim. NOVA'da böyle bir aile şeyi var.

Okulun kurumsal yapısıyla ilişkili olarak gelişen kolektif kimliğe daha önce ifade edilen çeşitli nedenlerle güçlü bir aidiyet hisseden kişiler olduğu gibi, okulun niteliğine ve köklü geçmişine göre farklılaşmaksızın okulla bu doğrultuda biz özdeşim kurmayan katılımcıların da olduğu görülmüştür.

Mine: Benim için bir anlam ifade etmiyor. Ama başkaları NOVA'ya gidiyorsun neden, nasıl desem başkalarının NOVA'ya bakış açısı biraz farklı. Demek istediğim böyle çok farklı bir şey olduğunu falan zannediyor sanırım. Şöyle 'Aaaa NOVA'ya gidiyorsun falan oluyor ama ben öyle bir şey hissetmiyorum bence biraz saçma.

Melih: UCS'yi arkadaşlarım gerçekten baktığımızda şey buluyorlardı, ayrıcalıklı farklı bir yerde insanları var gibi görüyordu. Ama gene de 'vaaa ben özel okuldayım' gibi bir düşüncem genel olarak hiç olmadı.

Yukarıda görüşlerine yer verilen katılımcıların içinde buldukları bu avantajlı koşulları ve öğrenim görmekte oldukları okulların daha geniş çevrede sahip olduğu imajı içselleştirmemelerinin kişisel bazı nedenleri olabilir. Ancak bu doğrultuda görüş belirten katılımcıların kendileri ile ilgili verdikleri bilgilerden akademik başarılarının oldukça iyi olduğu ve içine doğdukları aile çevresinin onları hem kültürel hem akademik anlamda beslediği ve doğal olarak belirli standartlar çerçevesinde bir yaşam sürdükleri anlaşılmaktadır. Okulla kurdukları ilişkinin okulun sağladığı imaj bağlamında olmaması, okulu bir araç olarak gördükleri ve katkılarını sonuçlar açısından önemsedikleri biçiminde değerlendirilebilir. Babasının da devam ettiği okuldan mezun olduğunu belirten Dora'nın okulun bu kolektif kimliğine herhangi bir aidiyet hissetmediği ve bu duruma anlam yüklediği yönündeki ifadeleri de süreci sıradanlaştırma şeklinde değerlendirilebilir.

Dora: Evet hatta onların toplantıları var ama babam onların dışında kaldı çünkü o çevreyi çok sevmiyor sanırım. Ben de çok sevmiyorum o çevreyi

çünkü biraz zorlama geliyor NOVA ruhu muhabbeti falan. Çünkü NOVA'ya gelmek tamam biraz gurur duyulacak bir şey değil sonuçta. NOVA'ya girmişsin ne güzel yani. Çok NOVA ruhumuz var biz NOVA'lıyız. destekleyin gibi şeyleri ben çok yakın bakmıyorum şahsen.

Okulun bireye sağlayacağı akademik katkıları incelemek ve gelecekteki eğitim yaşantılarının niteliği konusunda belirleyiciliği üzerinde durmak okulun araçsal düzeni ile ilgili bir boyuttur. Okulu araçsallaştırmak onunla özdeşim kurmaktan çok bir aşama olarak görmek anlamına gelmektedir. Okulu araçsallaştıran ve uzun vadedeki katkılarını hesaba katan bazı katılımcı görüşleri ise şu şekildedir;

Dora: NOVA'dan mezun olmak çok büyük bir anlam ifade etmiyor. Herkes sağlayacak diyor ama üniversite kadar etkili olacağını düşünmüyorum. NOVA'dan ODTÜ'ye gelmiş biriyle başka bir okuldan ODTÜ'ye gelmiş biri arasında çok büyük bir fark olacağını düşünmüyorum.

Melih: Diploma bir kâğıt parçası gibi geliyor. UCS'nin diplomasından çok bana kattıkları önemli. Ben kendimi geliştirebildiğim için mutluyum. Dediğim gibi etkinliklere katıldım müziğe yöneldim. Hocalarım iyiydi anlaşırdım hep olmasa da iyi şeyler öğrendim. İnsan olarak ilerde bana katkısı olduğunu düşünüyorum. İsim olarak ama UCS'den mezun oldum, harikayım falan gibi çok şey olacağını sanmıyorum. Bu UCS'lilerde çok var mı bilmiyorum ama NOVA'lılarda çok var mesela belki biliyorsunuzdur. NOVA'lı olmak bir ayrıcalıktır derler hep biraz burunları havadadır onların. Hani NOVA'lular birbirine yardım eder falan. Ben bu konuda üniversitede daha çok öncelik veriyorum.

4.6.4. Okulun Öğrenciye Yüklediği Misyona

Okulun oluşturmak istediği kurumsal kimlik, ancak misyonunu yansıtan vaatlerin gerçekleşmesi ile mümkün olabilmektedir. Okulun hitap ettiği kitle, ebeveynlerin çocuklarının yaşamlarına ilişkin tercihleri ve okula gelen öğrencilerin sosyokültürel özellikleri bu vaatlerle karşılıklı etkileşim içindedir. Daha açık bir ifade ile okul, yaratmak istediği kurumsal kimlik için okula erişim ölçütleri ve hitap ettiği kitlenin eğitim süreçlerinden beklentileriyle uyumlu vaatler ortaya koyar ve bu bağlamda şekillenen belirli bazı uygulamalar bu kimliği destekleyici özelliktedir. Üst statü gruplarına hitap eden okullardaki öğrencilerin tamamı olmasa da önemli bir kısmı gelecekte güç elitlerinin

bir üyesi olacaktır (Cookson ve Persell 1985'den akt.: Stoudt, Kurilff, Reichert ve Ravitch, 2010:32). Dolayısıyla ebeveynlerin okulla ilgili tercihleri çocuklarının geleceğine ilişkin beklentilerinin gerçekleşmesine katkı sağlayacak ve çocuklarının gelecekte kendi sosyal statüleriyle uyumlu yerlerde konumlanmalarına aracılık edecek nitelikte olmaları gibi ölçütlere dayanmaktadır.

Vaat edilen nitelikte öğrencilerin yetiştirilmesi için okulda öğrencilerin yerine getirmeleri gereken bir dizi sorumluluk belirlenmektedir. Genellikle okul içi sistematik kurullarla net bir biçimde belirlenen bu sorumluluklar yanında, bir de okulda öğrencilere çeşitli araçlarla yüklenen bir düşünme biçiminin varlığı söz konusudur. Özel okullar öğrencilere sadece neyi, nasıl öğrenecekleri konusunda değil, kendilerini toplumsal bir özne olarak nasıl anladıkları konusunda da (Gaztambide-Fernández ve Howard, 2010: 204) önemli mesajlar iletmektedir. Bu dünya görüşü çerçevesinde bireyde okul bağlamında kim olduğu, diğerlerinden hangi açılardan farklılaştığı ve gelecekte sosyal merdivende kendini nasıl konumlandırması gerektiği konularında temel fikirler geliştirmesi sağlanır.

Eğitim alanındaki en önemli tartışmalardan biri olan akademik başarının öğrencilere yüklenen en önemli sorumluluk olduğu yaygın olarak kabul edilir. Öğrencilerin nasıl daha başarılı olacakları, etkili öğrenmelerin nasıl gerçekleşeceği bu tartışmaların gündemini belirlemektedir. Bir eğitim kurumu olmanın yanında bir hizmet sektörü de olan özel okulların bazılarının kurumsal kimlik çerçevesinde yüksek başarı beklentilerinin daha yoğun olduğunu söylemek mümkündür. Bu okullarda öğrencilerden kendilerine yüklenen beklentileri kendi yönelimleri gibi içselleştirmeleri sağlanır (Morgan, Leenman, Todd ve Weeden, 2012: 197). Yaygın olandan farklı uygulamalar ortaya koymak ve normalden farklı ve nitelikli bireyler yetiştirmek, yine bu kimliği besleyen önemli araçlardandır. Bu tür uygulamalara dahil olan bazı katılımcı görüşleri, bu okullarda öğrencilere yüksek akademik başarı beklentisinin nasıl yüklendiği konusunda örnekler ortaya koymaktadır;

Dora: Bilim İnsanı diye bir şey çıkartmışlar ve herhangi bir puanınız 70'in altında sınav notunuz olduğunda hoca gelip sizle konuşuyor ne oldu neden notun düştü? Yükseltmek için neler yapabilirsin gibi. Bana bir arkadaşım anlatmıştı geçen sene matematikten 92 almış. Çok iyi bir not ama sınıftaki bazı insanlar buna şey demiş 92 merak etme yükseltirsin gibi bir şey olmuş. Böyle şeylere de tanık olabiliyorum ama okulun diğer taraflarında insanlar 50 alınca tamam deyip geçiştiriyor.

Yasemin: Evet çünkü biz bilim insanı programında olduğumuz için siz buraya geldiniz size bu davranış yakışıyor mu, en küçük şeyde atıyorum bir quizden ya da sınavdan sınıfın çoğu düşük alınca bu size yakışıyor mu bu nasıl oldu falan böyle biraz farklı. Tüm notlarımız güzel olsun öyle bekliyorlar gibi geliyor.

İnci: Öncelikle okul benden çok şey bekliyor gerçekten. Yazmamız gereken tezler olsun, işte makaleler, bitirme projeleri falan olsun, ya çok şey bekliyor okul bizden ama yani değişiyor.

Kurumsal politikasını öncelikle öğrencileri üniversiteye geçiş sınavına hazırlama üzerine kurmuş ve bu vaatlerle ön plana çıktığı anlaşılan özel okullarda görev yapan Selim Öğretmen ve Belgin Öğretmenin kurumsal ideolojiyle ilişkili olarak öğrenciler üzerindeki akademik baskının nasıl kurulduğuna ilişkin açıklamaları şöyledir;

Selim Öğretmen: Üstü kapalı hep şey mesajı veriyor, senin sınavda başarılı olman lazım. Başka seçeneğin yok. Bizim senden beklentimiz bu. Ailenin beklentisi bu. Hatta bu çocuğun ne hale geldiğini düşündüğümde şu sonuca vardım. Yoksa babana söyleriz anneni çağırırız bak ödevini yapmamışsın sınavda düşük not aldın veline haber verimiz.

Belgin Öğretmen: Bir de yarış atı psikolojisi var. Bunlar denemede kötü not alırlarsa seneye kayıt olamıyorlar. O yüzden ellerinden gelenin en iyisini yapmaya çalışıyorlar. Bir de arkadaşları ile kaynaştıktan sonra sınıf düşmek istemiyorlar. Onun getirdiği bir psikolojik baskı ile çok çalışmaya çalışıyorlar. Bir de çok disiplinli bir kurum aslında bizim okulumuz. Aylık ödevleri düzenli kontrolleri var. Bu çocuk iyi anlamda da kötü anlamda da etkileniyor Bir kere disiplinli olmayı çok çalışmayı öğreniyor. Bu gelecek yaşantısı için çok önemli mecbur çalışmak zorunda yoksa ne sınavdan geçebiliyor. Ciddi anlamda iyi özellikler katabiliyor öğrenciye. Bir anlamda da kötü çünkü çok strese sokuyor. Yani çok erken yaşta başlıyor bu psikoloji ve maalesef psikolojik olarak kendini yeterli görmüyor.

Katılımcılar arasında, okulun kendilerine yüklediği akademik başarı beklentisinin kurumsal yapısını yansıtmak ya da vaatlerini gerçekleştirdiğini ortaya koymak için bir araç olduğu yönünde görüş belirten kişiler de vardır. Bu doğrultudaki bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Mete: Ya başarı, akademik anlamda başarı bekleniyor. Çünkü kendi reklamını yapmak için.

Özge: Okul tüm öğrencilerinin başarılı olmasını isteyen bir okul bence. Yani evet o yüzden dersler zaten bayağı ağır. Diğer okullara göre İngilizce çok ilerde gidiyor. Başarılı olalım istiyorlar bence. Belirli bir programı var okulun, hani eğitsel etkinlikler planlanıyor, bir sistematığı var. Öğrencilerinin böyle sosyal ve sadece ders görmeden sıkılmayla değil de böyle eğlenerek okula gelmesini istemiş olabilir veya diğer yarıdan da ailelerimiz okulu çok beğensin tavsiye etsin, daha çok öğrenci gelsin diye düşünüyor da olabilirler ama bence öğrencilerini sosyal yetiştirmek istedikleri için olduğunu düşünüyorum.

Ayrıca özellikle nitelik bakımından daha üstün olan okullarda akademik başarının sıradanlaştığı ya da başka bir ifade ile doğal bir durum olarak kabul gördüğü, okulun akademik başarıyı sağlamaktan öte daha başka hedeflerinin olduğu anlaşılmıştır. Bu tür okulların bağlamının, öğrencileri üst statülü pozisyonlara konumlanmaya ya da onları ne derece farklı bir okulda öğrenim gördükleri konusunda düşünmeye sevk edecek yapılardan oluştuğunu söylemek mümkündür.

Mete: Sosyal anlamda da nitelikli öğrenciler olmalarını istiyor.. hem çok matematik fizik anlamda gelişmiş değil de belli bir artık sosyal konuma gelmiş, saygınlık kazanmış, arkadaş çevreleri anlamında da belli bir yere gelmiş öğrenciler olmalarını istiyor. Nitelikli kişiler olmalarını istiyor. Herkes mesela bir doktor olabilir, mühendis olabilir. Onlar fark yaratan doktorlar, mühendisler olmalarını istiyor veya benim gibi uluslararası alanda çalışmak isteyen öğrencilerin belli üst makamda belli bir yerlere gelmelerini bekliyor. Diğer okullardan ve diğer yerlerden farklı olarak.

Sibel Öğretmen: Gerçekten hedefli çocuklar. Farkındalıkları çok yüksek. Ülkenin her şeyinin farkında ve kaygılı çocuklar. Buna rağmen hala çalışıyorlar. Kaygılı olup ümitsiz çocuklar değiller.

Esin Öğretmen: Bunu NOVA'da bir müfettiş söylemişti, siz ülkeyi yönetecek çocuklarsınız. Bunlar yabancı dilleri ile fark atacak. Çevreleri ile fark atacak. Çünkü her gelen okul dışından gelen konuklarımızın söylediği şey. Bilkent'te bir hoca geliyor inanın sizin öğrencinizi fark ediyorlar. Çocuk çıktığı zaman hayret ediyorsunuz.

Pelin Öğretmen: Yani bir kere mesela ilkokuldan itibaren NOVA'nın bir sınavı var yani o sınavlar ile beraber zaten başarılı öğrenci alma niyetinde NOVA. Herhangi bir yani nasıl diyeyim mesela burs vereceği öğrenciler

var. Ama aynı zamanda çok da orta seviyede bir öğrenci onu yetiştirebileceği şekilde bazen olabiliyor o öğrenciyi. Ama sonunda ne oluyor? Genelde hem yabancı dili kuvvetli, yurtdışına gidebilecek rahatlıkla, daha açık fikirli ve toplumda da daha çok söz sahibi olabilecek mezunlar yetiştirmeyi amaçlıyor aslında hem bilimsel hem sosyal açıdan gelişmiş öğrenciler yetiştiriyor.

Okulun kendileri ile ilgili beklentilerinde ya da okulun öğrencilerde gerçekleştirmek istediği dönüşümler açısından okulun önceliğinin sağlıklı bir kişisel gelişim kaydetmenin olduğunu ifade eden bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Ertan: Okulun öğrencilerden beklentisi, öncelikle insan olmak hedefleri.

Hayat dersi almamış insanlara hayat dersi vermek ve aynı zamanda bencillik kibir, bunların hepsinin kötü şeyler olduğunu okulun anlatması ve sizi daha iyi bir hayata hazırlamak amacıyla olduğu için okulun faydaları bunlar.

Atakan: Ne bileyim sınava yönelik çok büyük çabaları yok gibi sanki daha çok kişisel eğitim bazında.

4.7. Ders Dışı Etkinlikler Üzerinden Farklılaşma

Eğitimde niteliğin öğretmen yeterlilikleri, okulun fiziki koşulları, öğretmen başına düşen öğrenci sayısı ve öğrenci başına düşen harcama giderleri gibi temel belirleyicileri vardır (Hurn, 2016: 171) ve eğitimin niteliği genel olarak akademik ölçütler çerçevesinde değerlendirilmektedir. Ancak bir okulda verilen eğitimin niteliğinin değerlendirilmesinde akademik ölçütler olduğu kadar sosyal ölçütlerin de dikkate alınması gerekmektedir. Temelde daha nitelikli ve bireyi çok yönlü olarak geliştirme ve yetiştirme vaadine dayanan özel okullarda ders dışı sosyal etkinlikler ve diğer çeşitli uygulamalar bu niteliğin önemli bir tamamlayıcısı olmaktadır. Elitlerin eğitimiyle ilgili çalışmalar elit eğitim kurumlarının aynı gelişim dönemindeki öğrencilerin devam ettiği diğer okullardan farklı kılan ortak özellikleri üzerinde durmaktadır. Elit okullar, hem resmi hem örtük programlarıyla öğrenciler için gerek sosyal hayatlarında gerek yetişkinlik yaşantılarında belirleyici olacak güçlü bir sosyalleşme modeli sağlayan bütüncül kurumlardır (Faguer, 1991'den akt.: van Zantén, 2010: 329). Bu okullar çok yönlü bireyler yetiştirmeyi hedeflediklerinden, sosyalleşme süreçlerine güçlü bir vurgu yaparlar ve öğrencilere

sundukları öğretim programı katılımın zorunlu olduğu sosyal ve kültürel ders dışı etkinlikler içerir (Maxwell ve Aggleton, 2013).

Bir okulda ders dışı etkinliklerin niteliği ve çeşitliliği ağırlıklı olarak okuldaki ekonomik koşulların elverişliliği ile ilgilidir. Bennett, Lutz ve Jayaram'a (2012: 146) göre orta sınıfa hitap eden okullar, öğrencilere eğitsel bir farklılık kazandırabilecek aktivitelere daha fazla katılım olanakları sunar. Öğretim programları öğrencilerin hazırlandığı belirli bir alan için gerekli bilgileri içerirken, bu kurumlar aynı zamanda öğrencilerde genel başka birçok beceriyi geliştirmenin gelecekte onların işine yarayacağı düşüncesindedir (Mendras ve Suleiman 1995; Thoenig 1973'dan akt.: van Zantén ve Maxwell, 2015:76). Eğer okul öncelikli olarak öğrencilerin akademik donanımlarını geliştirmek için gerekli koşulları sağlamak ve ayrıca beraberinde onların sosyal olarak gelişimlerini sağlamak için yeterli ekonomik kaynaklara sahipse, okul içi süreçlere bunları doğrudan yansıtacaktır. Genel anlamda okulda ekonomik kaynaklarla anlaşılan şey eğitime ayrılan bütçedir. Bu durumun genellikle devlet okulları için geçerli olduğu söylenebilir. Belirli bir ücret karşılığında eğitim hizmeti veren özel okullarda ekonomik kaynaklar ve nitelikli eğitim için bütçe planlaması doğal olarak devlet okullarından farklılaşmaktadır. Bu okullara uygulamaya konulacak her şeyin öğrenci ve veli beklentilerine uygun ve onların ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte olması beklenir. Bu çerçevede üzerinde durulması gereken şey özel okulların nitelik ve eğitsel boyutlar açısından farklılaşmasıdır. Birçok özel okulda ders dışı eğitsel ve sosyal etkinliklerin okul içi süreçlerin önemli bir boyutunu oluşturduğu söylenebilir. Prestijli özel okulların temelde yaptığı şey yalnızca belirli bir akademik öğretim programı sunmak değildir; bu okullar ayrıca öğrencilere sosyal, kültürel ve sembolik özellikler gibi kendilerine yaşamları boyunca avantaj sağlayacak belirli nitelikler aktarır (Khan, 2010: 100). Ancak bu etkinliklerin niteliği, yapısı ve önem derecesi okuldan okula farklılık gösterebilmektedir. Okulun yapısı, hitap ettiği kitle ve tarihsel süreçte okulda yerleşen kurum kültürü bu farklılığın temel kaynakları arasında gösterilebilir.

Okulların bireyleri ait oldukları toplumsal sınıfın rollerine ve dolayısıyla gelecekte bulunacakları pozisyonlara hazırladığı kabulü dikkate alındığında, özel okulların bu bireyleri toplumun geri kalanından farklı olarak üst düzey pozisyonlara hazırlaması beklenen bir durumdur. Bu işlevin gerçekleşebilmesi için ise, okulların akademik donanım dışında bireyleri farklı açılardan da yeterli kılmaları gerekmektedir. Araştırmaya söz konusu olan eğitim çevreleri belirli bir grubun avantajlarını sürdüren kültürel pratikleri güçlendirir ve bu yapıları destekler (Gaztambide-Fernández ve

Howard, 2010: 198). Okul içi süreçlerde bireylere toplum içerisinde üst düzey pozisyonların gerektirdiği rolleri edinebilmeleri için ya da hali hazırda içerisinde sahip oldukları bakış açılarını pekiştirici birtakım yaşantılar sunulmaktadır. Farklı uygulamalar yoluyla sunulan okul içi yaşantıların ele alındığı bu tema sosyal kulüp faaliyetleri, sosyal sorumluluk çalışmaları, farklı kurum ve kuruluşlarla birlikte yürütülen iş birliği ve etkinlikler ve ders dışı etkinliklerin öğrenciler için anlamına ilişkin kategorilerden oluşmaktadır.

4.7.1. Sosyal Kulüp Faaliyetleri

Okullarda sosyal kulüp faaliyetleri uygulamalarının öğrencilerin bütünsel olarak gelişimine katkı sağlayan birçok yararı vardır (Fredricks ve Eccles, 2005). Okulda ders dışı zamanlarda çeşitli kategoriler dahilinde yürütülen bu faaliyetlerin öğrencilerin sınıf dışı çevrelerde de sosyalleşmelerine olanak sağlamak, iş birliği, liderlik, inisiyatif alma, problem çözme gibi birçok alanda beceri kazanmak, akademik alanlar dışında ilgi alanlarının gelişmesine katkı sağlamak, zamanı etkin kullanma becerisi edindirmek üzere yapılandırıldığından söz edilebilir. Ancak okulun kurumsal politikalarına bağlı olarak bu faaliyetlerin niteliği ve okul içi akademik faaliyetlere oranla bu etkinliklere ayrılan zaman ve oran değişebilmektedir.

Katılımcıların ifadelerinden, sosyal kulüp faaliyetlerinin okullara göre nitelik bakımından farklılaştığı ve özellikle prestijli okullarda bu faaliyetlere belirli boyutlarda verilen önemin de arttığı anlaşılmaktadır. Cookson ve Persell'e (2010: 16) göre üst statü gruplarına hitap eden okullarda ayrıcalıklı ve güçlü olanların liderlik sorumlulukları üzerinde durmak doğal bir süreç haline dönüşmüştür ve bu okullar öğrencileri sosyal, politik ve ekonomik önemi olan pozisyonlara hazırlamada özel bir rol oynar. Bazı katılımcı öğrencilerin devam ettikleri okullarda yürütülen faaliyetlerin, sosyal kulüp faaliyetleri programında yaygın olarak görülen kulüplerden ciddi biçimde farklılaştığı görülmüştür. Öğrencilerini gelecekte yönetici pozisyonlarına konumlandırmayı amaçlayan okullar bağımsız çalışmalara, seçimlere, yönetim süreçlerine ve organizasyon deneyimlerine daha fazla olanak sunarlar (Cookson ve Persell, 2010: 18). Bazı öğrencilerin genel olarak bireylerin liderlik ve organizasyon becerilerini geliştirmeye yönelik faaliyetlere katıldıkları anlaşılmaktadır. Bu nitelikteki faaliyetler aynı zamanda bireylerin teknolojik gelişmeleri yakından takip etmeleri ve teknolojiyi aktif biçimde kullanmalarına da olanak tanımaktadır.

Atakan: Ya bir tane başladı tarafsız bölge diye bir kulüp açtılar, ona bir katıldık da sonra saçma sapan bir şeye dönüştü. Ben de çıktım yani. Başta kurulmasının amacı daha çok, yani okul şartlarında siyasi şeyleri tartışmayı falan istediler, kurdular, ondan sonra şey oldu işte. Böyle saçma sapan insanları getirip öğretmenleri falan getirip konferanslar ve ondan sonra işte kulüpte olan dört tane beş tane tanıdığım vardı. Başta gayet normaldi. Şimdi okulda takım elbise ile geziyorlar falan yani işte kız takım elbise falan giyiyor. İş hanımına döndü böyle, saçma sapan işler yani, mantıksız.

Mine: Ben innovasyondayım Bilim insanı olmayı almıyorlar. Bu direk onların ayrımcılık yaparak oluşturdukları bir şey. İnnovasyona girenlerin robotik ve teknolojiye direk girebiliyorlar. Sanki otel odasında 198üit almışsınız da kapıyı açmışsınız gibi oluyor.

Tunç: MUN'deyim 8. Sınıftan beri. Tartışmak İngilizce bir olay zaten çoğu arkadaşım zaten ortaokuldan beri arkadaşım, lise büyük çok karşılaşamıyoruz orada buluşabiliyoruz onlarla o özellikten dolayı girdim. Haftada altı saat biraz zor ama. Bir yere gidiyorsun İstanbul'a, Ankara'da farklı yerlere gidiyor insanlarla tanışyorsun.

Yasemin: Benim olduğum kulüp İnnovasyon kulübü. Gezi falan düzenleniyor. Proje yapmıştık hatta. Şirket kurduk birlikte. Şirket kurar gibi yaptık sonra isim, proje bulduk onun için fuar yaptık.

Dora: Bazı kulüpler çok yoğun çalışıyor bazıları yoğun çalışmıyor. İnnovasyon kulübü var sürekli toplantıları oluyor. Konferans ayarlıyor ama biz kulüp saatlerini en azından bilim insanları olarak işlemiyoruz onun yerine okulun kendi topluluklarına katılıyorsunuz eğer görev almak istiyorsanız.

Mehmet: Robot kulübü var tiyatroya katıldım. Sonra robot var uçak var. Robotu şu an yapamadık, yaparsak yurtdışına çıkacağız. Robotun yarısını tamamlamış gibi bir şeyiz mesela düğmeler ile bizim hocanın adı Korhan, Korhan yazabiliyoruz. Mesela robot gidiyor bir cisimle karşılaştığında duruyor. Onu yapabildik yani. Şeye gitmiştik, Hacettepe'ye bunun üzerine konuşmaya, robot bölümü için, mühendislerin yanına, onlarda tüyo aldık bize ders verdiler öyle yaptık yani ondan sonra uçak kulübü oldu, roket kulübü oldu İstanbul Beylikdüzü'ne gittik orada da bir kampüs var orada da yarışma gibi bir şeyler yaptık.

Yukarıda farklı sosyal kulüp faaliyetlerinin aktif olarak uygulamaya koyulduğu nitelikli okullardan birinde öğrenim görmekte olan Toprak'ın ifadeleri, okulun ders dışı öğretim etkinlikleri ile bireylere yönetim, liderlik gibi beceriler kazandırmayı daha ön planda tuttuğu şeklinde yorumlanabilir.

Toprak: Okulda bir sürü kulüp var ama çok etkinlik yapmıyorlar. Bazıları yapıyor organizasyon kulübü falan çok şey yapıyor ama bize bir seçim yaptırıldılar bir sürü kulüp içinde ondan sonra bir daha hiçbirisi açılmadı onların ben fotoğrafçılık kulübüne gitmek istedim zorunlu bıraktılar çünkü. Ve hiçbir toplanma olmadı.

Sosyal kulüp faaliyetlerine bu ayırıcı nitelikleri kazandıran etmenlerden birinin de okulun öğrencilerden aldığı ücret karşılığında onlara sunmak zorunda olduğu fiziki ve sosyal koşullar olduğu söylenebilir. Herhangi bir okulda olabilecek edebiyat, spor, sanat alanındaki sosyal kulüp faaliyeti programlarının bu tür okullarda çok farklı biçimlerde pratiğe döküldüğü anlaşılmaktadır. Ekonomik koşullar beraberinde iyileştirilmiş fiziki koşulları getirir ve öğrencilerde de bu koşullara erişim ve onları aktif kullanmak için gerekli bir donanım hali hazırda gelişmiştir. Katılımcı öğrencilerin yaygın olarak bilinen müzik, spor, resim, edebiyat gibi sosyal kulüp faaliyetleri çerçevesinde yürütülen etkinliklerle ilgili ifadelerinden, okul içi ders dışı etkinliklerin de okul dışı yaşamlarında katıldıkları sosyal ve kültürel etkinlikler, spor faaliyetleri ve kurslar gibi özel bir bütçe ayrılmasını gerektiren türde oldukları görülmüştür. Dolayısıyla bu durumu okulun öğrencilere sunduğu ders dışı kaynaklar çerçevesinde değerlendirmek mümkündür. Bu konudaki bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Açelya: Haftada en azından iki üç kere kullandığımız oluyor. Beden derslerinde bir bölüm seçiyoruz yüzme buz pateni ya da squash... Mesela hokey sopaları falan var buz pateni için saha var. Seçtiğimiz bölüme göre haftada iki dersimiz oluyor. Bazen de kulüpler de seçebiliyoruz o zamanlarda da kulüp de dört saat oluyor. Hem beden hem kulüpte seçersek haftada altı saat kullanabiliyoruz.

Nihal: Bizim okulumuzda çok güzel bir dans gösterisi gerçekleştirildi. Gerçekten profesyoneldi. Çok güzel bir tiyatro gösterisi oldu. Çok güzel bir edebiyat günümüz oldu. Bir sürü yazarı ağırladık ve bütün organizasyonda belirli öğrenciler sorumluydu ben de organizasyonda sorumlulardan biriydim.

Dora: Bir ara kent diye bir müzikal yapılacak ona çalışan insanlar vardı. Onun dışında, danslar topluluğu var bir ara şey kurulmaya çalışılıyordu ne oldu bilmiyorum. Tiyatrolarda yapılan sahne tasarımları ve makyajlar insanların olduğu bir topluluk kurmaya çalışılıyordu ama ne oldu bilmiyorum.

Melih: Kızlar için püf noktası kulübü vardı makyaj yapıyorlardı. Öyle şeyler arasından seçiliyordu kulüpler. Gülmece güldürmece diye bir kulüp vardı skeç falan yazıyorduk. Öyleydi. Çok güzel hareketler.

Özge: Biz şey ebru sanatının kulübündeyiz. Çarşamba günleri rehberlik dersinde kulüpler için ayrı bir ders, bir saat evet ona ayrılıyor. Bir de sinema kulübü var. Ondan sonra matematik Kulübü var, bir sürü alanda ve işte kulüp var. Onun dışında tuval mesela her teneffüs, öğle teneffüslerinde tuval yapıyorlar. Tuvallerin üstüne resim çiziyorlar. O açıdan çok güzel.

Meltem Öğretmen: Sosyal etkinlikler çok önemli. Diğer okullara yardım anlamında kermes, kitap toplama projesi olsun çok destekliyorlar. Yurtdışı projelerini çok destekliyorlar. Mesela her sene edebiyat günü olur yazarlar şairler ulaşabildikleri şeyler çağırılır onlarla öğrenci sohbet etme şansı bulur. Gelecek yazarların kitapları için stant kurulur. Kültür merkezinde toplu söyleşi olur öğrencilerin önceden hazırlanmış soruları seçilip sorulur. İsteyen istediği yazara gider kitabını imzalatır. Onun dışında her sene dans vardır. Dans kulübü bu sene sosyal yardım kurumu yararına gösteri düzenleyecekler.

Bir üniversitenin vakıf kolejinde öğrenim gören ve YGS sınavından aldığı dereceden akademik başarısının oldukça yüksek olduğu anlaşılan Berkay'ın okuldaki sosyal kulüp faaliyetlerine ilişkin ifadeleri şu şekildedir;

Berkay: Kulüp saatlerimiz zaten bizim yok. 12. Sınıfların. Biz sadece inekliyoruz. Ama bildiğim kadarıyla çok önemsenmiyor. Belli başlı projeler yapılıyor. Mesela çevre kulübü var. Sunumlar, afişler falan. Duvarlara falan asarlar, ben merak edince okurum. İçerikleri genelde derslerle alakalı, çok çok ayrı değil. Müfredata yakın, iç içe daha doğrusu ve günlük hayatta kullanılacak şeyler. Kimya ile fizik, biyoloji.

Bazı okullarda gerek okulun kurumsal yaklaşımı gerek başka nedenlerden dolayı, sosyal kulüp faaliyetlerinin akademik sürecin bir tamamlayıcısı olarak görülmekten çok geri planda kaldığı anlaşılmıştır. Katılımcılar içerisinde elit bir okulda öğrenim gören

Bilge'nin ifadelerinden, okulda sosyal kulüp faaliyetleri uygulamalarının geri planda kaldığı anlaşılmaktadır.

Bilge: Okulun sağladığı kurslar var özellikle spor alanında, enstrümanda. Aslında pek çok alanda var. Müzik kursları var ama okul tarafından varlığı ön plana çıkarılmıyor. Kulüp saati diye bir şey olurdu ama orada da insanlar aktif bir şey yapmazdı zaman geçsin gibi.

Yine kurumsal politikasını ağırlıklı olarak öğrencilerin akademik başarısı ya da üniversiteye hazırlama ekseninde yürüten bazı okullarda görev yapan katılımcı öğretmenlerin sosyal kulüp faaliyetlerinin etkin bir biçimde yürütülmediği ve öğrencilerin akademik başarısının daha ön planda olduğu şeklindeki görüşleri aşağıda verilmiştir.

Belgin Öğretmen: Anaokulu, İlkokul, Ortaokul kısımları daha rahat bize göre orada da çok sosyal beceriler, spor becerileri bunlar destekleniyor ama 11, 12 de tamamı sınav odaklı çalışmaya başlıyorlar. Kulüp sayısı azalıyor ders sayısı artıyor. Sınav odaklı çok sınava giriyorlar Ama şöyle bir şey söz konusu mesela kayıt önceliği olarak kendi ortaokulundan gelen öğrencileri Öncelikli olarak alıyor Bio kültürü yaratmaya çalışıyor açıkçası.

Ebru Öğretmen: Akademik diyebiliriz sosyal olmaya çalışıyorlar ama reklam amaçlı. Ağaç dikme etkinliği de var ama hemen siteye atılıyor ne yazık ki. Ama akademik başarısı ile daha ön plana çıkan bir okul.

Selim Öğretmen: Bizde bir resmi program var bir de uygulanan program var. Resmi programda kulüp saatleri belli. Üç haftada bir ya da iki haftada bir öğrencileri toplayıp sınıfta etkinlik gerçekleştiriyoruz ama programda o şekilde değil çocuk ihtiyacı olan matematik fizik gibi daha çok sayısal branşlarda başka derslerde doldurulmuş. Çoğu zaman yapılmıyor. Çoğu zaman ayarlayabilsek bile, bir şey yapamıyoruz yani. Ben içinin doldurulacağını sandım. O sadece bir dosya olarak duracakmış benim elimde meğer dosyayı doldurup teslim etmem gerekiyormuş sadece.

Leyla Öğretmen: Akademik daha önde. Asıl etkinliğimiz ders. O gün bir etkinlik planlanmış ve ders gidecekse okul izin vermiyor. Cumartesi yapın dersler gitmesin okul çıkışı yapın. Gidecekse de kaç saat gidecek onun telafisini ne zaman yapacaksınız? Çoğu zaman etkinliği yapmadan telafisini

yapıyorsunuz. Hafta içi ise gitmeden bir iki haftadan önce kaybedeceğin derslerin telafisini yapıyorsun okul akademik ders kaybının önüne geçiyor.

Farklı özel okullar sınıfsal yapı içerisinde farklı toplumsal tabakalara hitap edebilir. Bazı okullar, biri çok zenginlere hitap ederken, diğeri geleceğın doktorlarını, avukatlarını ve yöneticilerini yetiştirmeye çalışıyor olabilir. Ya da bazıları Bernstein'ın (1977) ifade ettiğı gibi sanatsal, sembolik ve kontrol işlevi olan “yeni orta sınıfı” yetiştirmek üzerinde duruyor olabilir (Cookson ve Persell, 2010: 18). Öğrenim görmekte oldukları okuldaki sosyal kulüp faaliyetleri uygulamaları ile ilgili görüş belirten katılımcıların ifadelerinden genel olarak okulların bu faaliyetlere atfettikleri anlamın ve faaliyetleri gerçekleştirme biçimlerinin farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Faaliyetlerin çok önemsenmediğı ya da gerektirdiğı biçimde pratiğeye dökülmediğı yönünde görüş belirten öğrenciler ve öğretmenler akademik başarının ya da derslerin okul için daha öncelikli olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak bu tür etkinliklere katılım öğrencilerin okulla özdeşim kurma düzeylerini artırır ve bu özdeşimin çıktısı olarak da akademik başarı artar (Finn, 1989'dan akt.: Fredricks ve Eccles, 2005: 516). Dolayısıyla sosyal kulüp faaliyetlerinin akademik gelişim sürecini destekleyici bir özellik taşıdığından bahsedilebilir. Diğeryandan göz önüne alınması gereken bir durum bu iki öğrencinin öğrenim gördükleri okulların birbirlerinden farklı profil sergiledikleridir. Akademik başarının daha ön planda olması bir vakıf koleji için normal kabul edilebilir bir durumken, elit olarak kabul gören bir okulun öğrencileri her açıdan geliştirecek uygulamaların olması gibi bir beklenti söz konusu olabilmektedir. Ancak bu durum katılımcı öğrencinin (*Bilge*) diğery ifadeleri ile netlik kazanmaktadır. Bu ifadelerden hareketle okulda öğrencilerin entelektüel becerilerinin gelişiminin sosyal ya da örgütsel becerilerin gelişimine göre daha ön planda tutulduğı şeklinde yorumlanabilir. Ders dışı etkinliklerin öğrencilerin okulla ya da okulun öğrenciye aktarmak istediğı misyonla bağ kurmak yoluyla kimlik kurulumuna yol açarak, öğrencilerde akademik başarıyı da harekete geçirmesi beklenir (Bennett vd., 2012: 138). Ülkenin ekonomi piyasasıyla doğrudan ilişkili akademik özelliklere yoğunlaşan okullar, öğretim programlarını piyasa beklentilerini karşılamada gerekli olan donanımı sağlayarak iş dünyası ile doğrudan bir ilişki içine girebilmektedir (McNeill, 2000: 30-31). Yine benzer biçimde köklü bir tarihi geçmişe ve sağlam bir kurumsal yapıya sahip olan prestijli bir özel okula giden öğrencilerin ifadelerinden her okulda uygulanabilen yaygın sosyal kulüp faaliyetlerinin var olduğuy, ancak bunların üzerinde çok durulmadığı; buna karşın yönetim, liderlik, organizasyon ve ileri düzeyde teknoloji kullanımı becerilerini geliştireci faaliyetlere ciddi

anlamda önem atfedildiği anlaşılmaktadır. Sonuç olarak okulların öğrencileri gelecekte edinecekleri ya da sosyokültürel düzeylerinin gerektirdiği rollere hazırladığı gerçekliği göz önünde bulundurulduğunda, bu okulda öğrenim gören kişilerin yönetim sınıfına veya iş dünyasındaki pozisyonlara hazırlandıkları söylenebilir.

4.7.2. Elit Olma Gerekliliği Olarak Sosyal Sorumluluk

Bireylerin diğer insanlarla ilişkili olarak kendilerini nasıl tanımladıkları ya da neler yaptıkları onların sosyal statülerinin temel göstergelerinden kabul edilebilir. Sosyal sorumluluk projelerine dâhil olup olmama durumları ve kişilerin bu projeler çerçevesinde hangi pozisyonda konumlandıkları içerisinde buldukları koşullar tarafından belirlenmektedir. Dolayısıyla özel okullarda ders dışı etkinlikler çerçevesinde gerçekleştirilen topluma hizmet uygulamalarının niteliğinin ve hitap edilen kitlenin ayırıcı özellikleri olması olağan bir durum olarak kabul edilebilir. Sriprakasak, Qi ve Singh'e (2017: 1028) göre sosyal sorumluluk çalışmaları öğrencilerin konumlarını anlama ve ayrıcalıklarını sürdürmelerine katkı sağlamaktadır. Öğrencilerin bu çerçevede liderlik deneyimi yaşamaları sağlanır ve bu süreçte aynı zamanda öğrenciye kişisel olarak bağımsızlık, güven, direnç gibi katkılar da sağlar. Topluma hizmet uygulamaları elit okullar için okul misyonunda ön plana çıkan bir konudur (Cookson ve Persell, 2010: 16). Okulun topluma hizmet uygulamaları çerçevesinde etkinlik düzenlemesi ise katılımcıların devam ettiği okullardan yalnızca birinde karşılaşılan bir durumdur. Okulun topluma hizmet uygulamaları ya da sosyal sorumluluk projeleri üzerinde durmasının nedenlerinden biri öğrencilerde uluslararası hedeflerle liderlik beklentisi oluşturmaktır. Bu çerçevede oluşan okul kültürü ve uygulamaları öğrencilerin sosyoekonomik ayrıcalıklarını pekiştirici bir nitelik kazanmaktadır (Sriprakasak, Qi ve Singh, 2017: 1026). Katılımcı öğrencilerin ifadelerinden IB (International Baccalaurate) programına devam eden öğrenciler için sosyal sorumluluk çalışmalarının, program içerisinde gerçekleştirilmesi gereken önemli bir uygulama olduğu anlaşılmıştır. Bu konudaki bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Atakan: Ya ne bileyim bağış falan topladılar geçen SİNPAŞ G-10'un yan tarafındaki köpek barınağı varmış sanırım. Ona gittik üç tane sınıf, köpeklerle zaman geçirdik dört ders. Güzel bence yani, ne bileyim hiçbir şey yapmayıp oturmaktan iyi sonuçta, köpeklere gittiğimiz zaman mutlu olmuştu köpekler hissetmiştik onu.

Melis: Her zaman çok sık oluyor yani, baya sık oluyor. Geçen hafta mesela bu şey gene kurulan kulüplerden, öğrenciler NOVA'da çok kulüp kuruyorlar. Çünkü IB programları için CAST dedikleri bir şey var ya, sosyal bakımdan aktiflik saatleri var, bu saatler doldurulmadan IB diploması alamıyorsunuz.

Mete: IB'de CAST diye bir olay var. Neydi hatırlayamadım ama şimdi açılımını bu CAST'te belli ders saatlerimin puanlarını doldurarak insanlara yardım, faaliyetler, sosyal faaliyetler sosyal sorumluluk projeleri düzenleyip o konuda puanlar toplaman gerekiyor. Sonra IB diplomanda bu yardımcı oluyor. Bu CAST yaparken zaten belli bir gruplara üye omlan gerekiyor. Daha sonra yardımcı oluyor. Mesela bizim evimizin yanındaki bir yaşlı bakım evi var. Oraya gidip oradaki insanlara yardım edip veya bir kitap okuyup veya bir o konu hakkında bir çalışma yapıp CAST puanı alabiliyorsun veya okulda bir bağış, kermes yapıp o oradan aldığı parayı bir anaokuluna bağış yapabiliyorsun.

İnci: Mesela spor yapmak işte bir okula para toplamak için bağış yapmak, para toplamak için mesela kermes düzenlemek okulda. Bunların hepsi sayılabiliyor. Ben ne yaptım mesela işte hayvan barınağına gitmiştim. Kermes yaptık. Mesela bir felsefe günleri vardır mesela okulda, orda fotoğrafçılık yapmak sayılıyor, böyle şeyler sosyal şeylere sayılabiliyor. İşte mesela okul belirliyoruz. Bir sürü okul var çevremizde veya okul bulamazsak bu CAST bölümünün bir bankası var. Parayı oraya koyabiliyoruz. Sonradan bu parayı işte bir tane okul ortaya çıkıyor o okula kitap, işte veya kıyafet ihtiyacı vardır, o bankadan alınıp yardım yapılabilir. İşte bu kermesler yaptığımız yararı da oraya gidiyor. Koşulları yetersiz okulları seçiyoruz. Yani hiçbir zaman özel okula veya durumu iyi olan okula yardım yapmamıştır bizim okul. Mesela okulun duvarlarını boyadıkları var, ya ben yapmadım ama benim üst sınıftaki öğrencilerin yaptığını biliyorum. İşte orayı duvarların boyamışlar falan. Yeni sıra almışlar mesela, sıraları kırılmış, mesela bazılarının yokmuş. İşte böyle yardımlar yapılıyor.

4.7.3. Sosyal Ağları Genişletme Pratiği Olarak, Yürütülen İşbirliği ve Etkinlikler

Okulların öğrenciler için uygulamaya koydukları ders dışı etkinliklerin genel olarak onların çok yönlü gelişimine ve yetişmesine katkı sağladığı söylenebilir. Üst statü gruplarına hitap eden bu okullarda sınavlardaki başarının ötesinde entelektüel merak, sorgulama becerisi gibi özellikler daha çok önemsenen pratiklerdir (Forbes ve Lingard, 2015: 131). Aynı zamanda bu etkinliklerin bireylerin ait oldukları sosyal statülere göre şekillenen yaşam biçimleriyle benzer örüntülerde olduğu da göz önünde bulundurulması gereken bir durumdur. Aileler çocuklarına ders dışı etkinlikler aracılığıyla bir portfolyo kazandırma çabası içindedirler ve bu durum onları, çocuklarını ayrıcalıklı konumlandırarak etkinlikler arayışına yönlendirir (Weis ve Cipollone, 2013: 714). Okulun benzer sosyal dokuya hitap eden başka okullardan gelen öğrencilerin de katıldığı bazı etkinliklere öğrencilerin katılmasını teşvik ettiği çeşitli organizasyonlar boyutunda da okulun bireyleri gelecekte bulunacakları pozisyonlara özel rollere hazırlayıcı işlevinden söz edilebilir. Bu organizasyonlar yine benzer koşullara ve gelecek hedeflerine sahip bireylerin bir arada olmasını pekiştiren bir süreçtir. Araştırmaya katılan öğrencilerin devam etmekte oldukları özel okullar nitelik bakımından sınıflandırıldığında en üst düzeyde yer alan okullara devam eden bazı katılımcıların okulun sağladığı araçlarla katıldıkları oluşumların nitelik bakımından yine bu işlevi gerçekleştirici bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.

Melih: Her okulun kendi büyük kuruluşu olduğu için, zaten bu gerçek Birleşmiş Milletlere bağlı ve gerçekten Birleşmiş Milletlere model olarak her okula katılan her okula bir ülke veriliyor. Belli komiteler oluyor. Belli sorunlar tartışılıyor mesela. Dünya politikası ile gündemle ilgili. Bunlar ama kendi düşüncelerinden çok bu temsil ettikleri ülkenin düşüncelerine göre şekillendiriyorlar konuşmalarını bununla ilgili hep beraber çözüm önerileri sunuyorlardı. Bunun yaparken insan kendi ülkesinin çıkarlarını gözetmesi gerekiyor. Böyle. Her okulun kendi şeyi vardı hem yurtdışı hem yurtiçi bir topluluk. İngilizce oluyor dil olarak, Fransızcası da varmış ama biz ona gitmiyorduk. Öyle yani. İstanbul'da çok okul vardı, Kabataş'ta vardı. Üsküdar Amerikan Koleji'nin vardı. Bir kere Hollanda'ya gittim. NOVA Koleji'nin var. Kendi aramızda düzenledik. Tabii eğlence amaçlı da yapılan bir şey. Ama tabii ki, insana politik vizyon katma açısından iyi bir kulüptü.

Melis: Hem okulun öğrencileri katılıyor, hem de hep şeyler çağrılır dışarıdan bu sempozyumlar, MUN'ler zaten MUN için başka okullardan gelmek gerekiyor, sempozyum için de geliyorlar. Farklı şehirlerden gelenler de var. Ben NOVA'nın kendi MUN'ine katılmışım. İşte bu NOVA Trabzon'dan falan gelen de vardı. Samsun bilmem bir şey kolejinden gelenler de vardı. Bu Çınar koleji hatta Ankara'da böyle farklı okullardan da geliyorlar.

4.7.4. Ders Dışı Etkinliklerin Öğrenciler İçin Anlamı

Eğitsel yaşantıların öğrenciler için anlamlı olması eğitimde verimliliği ve kaliteyi artırıcı etmenler arasında kabul edilebilir. Dolayısıyla bu yaşantıların düzenlenmesinde temel konu, onların öğrenciler için anlamlı hale getirilmesi olmaktadır. Bu ise düzenlenecek olan yaşantının öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarıyla uyumlu olması, beklentilerini karşılaması ve onları yetenekleri doğrultusunda geliştirmeye olanak sağlaması ile mümkündür. Kişisel gelişim bu tür etkinliklere katılımın motive edici temel nedenlerinden biridir. Bu düzenli etkinliklerin diğerleriyle iletişim ya da iş birliği becerilerinin gelişmesi, içinde yaşanan toplumsal grubun değerlerini öğrenmek, utangaçlık ya da çekingenliğin üstesinden gelmek ya da duygusal iyi oluşluk ve olgunluk gibi ergenlik döneminde yaşanan kişisel sorunların üstesinden gelmek ve yetişkinlikte işe yarayacak kişisel becerileri ve dersleri öğrenmek gibi getirileri söz konusudur (Bennett vd., 2012: 140). Dolayısıyla öğrenci gerek akademik gerek sosyal anlamda ihtiyaçları karşılandığı ölçüde okulla olumlu bağ kuracak ve okuldaki bu süreçleri gelişimi için bir araç olarak görecektir. Okulda öğrencilere sunulan bu sosyal olanaklar, onlara yeteneklerini keşfetme ya da ilgileri doğrultusunda kendilerini geliştirme gibi olanaklar sağlamaktadır.

Özge: Çünkü mesela orkestra grubuna katılırsak orada geliştirebilirim. Bir de okulun bizim spor sanat diye bir özel bir alanı var. Orda beden dersleri görülüyor ve şey orada bale salonları falan da var. Jimnastik tarzında. Oralara katılıp orada ilerletebiliriz, dans grupları yapılıp çünkü dans grubumuz var. Okulun ona katılınca dansı ilerletebiliriz.

Mine: Kişi kendiyile ilgili daha fazla bilgi edinme şansına sahip oluyor. Aynı zamanda bununla ilgili gerçekten bir yeteneği varsa hoca tarafından yönlendiriliyor. Herhangi bir yarışmaya katılıyor.

Mete: Hem o CAST puanını hem de senin sosyal yaşantına ve nitelikli bir kişi olma anlamında, duyarlı insanlar olman anlamında katkı sağlıyor. Bu şeylerle yaşlılar ya da daha böyle yardıma muhtaç çocuklar E tabi alında amaç o zaten düşündüğünüzde hani çok not puan NOVA'daki aslında şöyle bir olay var; öğrenciler bu yardımları sırf puan almak için de yapmıyor. Tabi ki bu hususta çok farklı yollar var. Orda kermes yaparsın, direk bağışlarsın ama bir yere gidip yardım etmek mesela anaokulunun duvarlarını boyamak, onlara yeni oyun alanları katmak, aslında öğrencide bitiyor. Biraz öğrencinin mental anlamda yapısı veya kafasındaki o düşünce sistemi buna yardımcı oluyor. NOVA'nın da kattığı en mühim şeylerden biri de bu.

Ancak okul tarafından sunulan bu sosyal olanakların bazı katılımcılar tarafından akademik çalışmalardan geri kalınmasına neden olan dezavantajlarının da söz konusu olduğu ifade edilmiştir.

Özge: Onlar çoğu derse katılmıyorlar. Gösteri yaklaştığı zaman izinli oluyorlar. Dersten geri kalma durumu var. Bir de ben izlemiştim öyle biraz, figürler zor geldi bana, ama katılmak isterdim. Derslerden geri kalmak istemem.

Özel okulların ticari boyutu ve talep ve beklentilerini gerçekleştirilmesi gereken bir müşteri kitlesinin varlığı, okulların bu kitlenin talebini çekecek bazı alanlar yaratması gerekliliğini beraberinde getirmektedir. Okul bazında bazı faaliyet alanlarının diğerlerine göre daha ön planda tutulmasının nedenleri belirli platformlarda okula sağladığı avantajlar özelinde değerlendirilebilir.

Bilge: Mesela kursların desteklenip de kulüplerin de o kadar önem verilmemesinin nedeni öğrenci kulübünün resmi olarak olumlu geri dönütü olmayacak ama spor alanında bir öğrenci başarılı olursa bu okula derece olarak, övünç kaynağı gibi olabilir.

Demir: Spor kulüpleri çok etkin. Bizim okulun spor başarıları çok fazla. Orienting, Basketbol ve Voleybol takımı çok iyi dereceler alıyor

4.8. Gelecek Beklentileri

Eğitim sınıfsal yapının önemli belirleyicilerinden biridir. Bireylerin aldığı eğitimin niteliği, yetişkinliklerinde rahat bir yaşam sürmelerinin temel koşulu olarak

görülebilir. Bütün eğitim kademelerinin görevi bireyleri bir sonraki eğitim basamağına, bütünsel olarak ise hayata hazırlamaktır. Bir başka ifade ile her bir eğitim basamağı bir sonrakine ilişkin önemli temeller ve belirleyici bir nitelik taşıırken, aynı zamanda bireyleri gelecekteki hayatlarına ilişkin rollerine hazırlamaktadır. Bireylerin yaşam biçimleri, kişisel tercihlerinin ve zevklerinin şekillenmesi ve gelecekte sahip olmak istedikleri koşullara ilişkin düşüncelerinde eğitim hayatları birçok açıdan belirleyici olabilmektedir. Özel okulların bireylere sağladığı nitelikli eğitsel yaşantıların yanında, onlara üst eğitim basamaklarına geçişte de bir dizi avantajlar sağladığı söylenebilir. Khan'a (2008) göre avantajlı kesimlerden gelen öğrenciler prestijli eğitim kurumlarında edindikleri kaynakları sonraki eğitim basamaklarına erişim için kullanırlar. Özellikle prestijli okullar, öğrencilerine bir sonraki eğitim basamağında benzer nitelikte eğitim kurumlarına devam etmelerini kolaylaştırıcı bir dizi imkan sunmaktadır (Gaztambide-Fernández, 2009: 32).

Bireylerin gelecek beklentilerinin, sahip oldukları yaşam koşulları ve eğitsel avantajlarla ilişkili olarak hangi yörüngelerde oluştuğunun ele alındığı bu tema, okulla ilişkili gelişen planlarla, okulun sağladığı uzun vadeli sosyal çıktılarla ve güç birikiminin aktarımıyla ilgili kategorilerden oluşmaktadır.

4.8.1. Okulla İlişkili Olarak Gelişen Planlar

Araştırma kapsamında katılımcı öğrencilerin önemli bir bölümünün devam etmekte oldukları nitelikli özel okulların, onları tek bir gelişim alanıyla ya da yalnızca akademik başarıyla sınırlandırmayacak kadar çok yönlü olduğu görülmüştür. Okulların gerek öğretim programları gerek ders dışı etkinlikler ve bu bağlamda sahip olduğu fiziki koşullar ve okul dışı çeşitli çevrelerle kurduğu iletişim kanalları ile öğrencilere çok yönlü bir gelişim ortamı sunduğu söylenebilir. Önünde akademik, sosyal ve kültürel anlamda çeşitli alternatifler bulunan öğrencilerin ilgi ve yetenekleri doğrultusunda belirli alanlara yönelmeleri mümkün olmaktadır. Okulun, çocuğun ilgi ve yeteneklerini destekleyen ve besleyen bu yapısı onların gelecek yaşantılarına ilişkin sağlıklı kararlar vermeleri konusunda da önemli olmaktadır. Bu durumda okulun, öğrencilerin gelecek yaşantıları açısından hem öğrencilere çeşitli açılardan donanım kazandırmak yoluyla geleceğe yönelik yüksek hedefler belirlemelerini sağlayan, hem bu hedeflere erişim için gerekli araçlara erişimlerini kolaylaştıran bir yapısı söz konusudur. van Zantén'e (2010: 334) göre özel okullarda öğrenim gören öğrencilerin diğer öğrencilere göre elit üniversitelere gitme olasılıkları iki kat daha fazladır. Weis ve Cipollone (2013: 711) ise okulun

kurumsal yapısının avantajlı ailelerden gelen bireylerin akademik eğilimlerini şekillendirdiği ve bu bireylerin iyi üniversitelere gitme olasılıklarını artırdığını ortaya koymuştur.

4.8.1.1. Okulun Üniversiteye Geçişteki Rolü

Gelişmiş ülkelerde eğitime devam etmenin Türkiye özelinde yalnızca belirli standartlara sahip bireyler için mümkün olduğu söylenebilir. Çünkü bu durum ciddi bir ekonomik sermaye, gelişmiş yabancı dil ve bu ülkelerdeki okullara erişimi sağlayacak kanallara sahip olmayı gerektirmektedir. Okulun küreselleşme ile ilgili politikaları bu noktada öğrencilere bazı avantajlar sunmaktadır. Uluslararası kanallara dahil olan okulların öğretim programlarında bu durum önemli bir yer işgal etmektedir (Cookson ve Persell, 2010: 21). Prestijli bazı özel okullar en iyi üniversitelere yerleşebilecek kapasitede ve küresel ekonominin gerektirdiği 21. Yüzyıl becerilerine sahip kişiler yetiştirmektedir (Rizvi, 2014: 290). Hali hazırda belirli ekonomik koşullara sahip ailelerden gelen bireylerin devam ettikleri bazı özel okulların, çocuk için daha yaşamın ilk yıllarından itibaren etkili bir yabancı dil eğitimi sunduğu görülmüştür. Okulun uygulamakta olduğu IB programları çerçevesinde oluşan kanallara dahil olmak ise, öğrencinin bu programa kayıt olmasıyla birlikte kendiliğinden gelişen doğal bir süreç haline gelmektedir. Katılımcı öğrencilerin okulla ilgili gelişen gelecek planlarında okulun öğrencilere yurt dışı eğitim kanalları açmaya dönük uygulamalarının önemli bir belirleyici olduğu anlaşılmıştır;

Berkay: Tıp okumak istiyorum. İhtisasımı da yurtdışında bir üniversitede yapmak istiyorum. Belki de orada bir iş bulabilirim, bu IB diplomamdan yararlanarak. Çünkü bu IB diplomasını öyle sunduğu bir avantajı var. IB diplomanız olduğunda bazı üniversiteler sizi alabiliyor, öğrenci olarak ya da çalışan olarak. Ben tabii çalışan olarak girmek isterim. Hoca olmak isterim. [...] Çünkü yurtdışına gitmek istiyorum biraz bu ülke boğuyor beni açıkçası. [...] IB'nin bana sağlayabileceği en büyük avantaj o diye düşünüyorum.

Toprak: Yurtdışında okuma isteğim okulla oluşan bir şey, okulda üniversite tanıtımları falan gittikçe arttıkça ben Türkiye'deki üniversitelerin daha kötü eğitim verdiğini düşünmeye başladım ve yurtdışındaki üniversitelerin daha üst düzey eğitim verebileceğini düşündüm.

Onur: Öyle çok kötü bir üniversite olmaz yurtdışında ama kesinlikle orada kazanmayı istiyorum. Türkiye’de çoğu şeye değer verilmediğini görüyorum siyasi sorunlar sosyal sorunlar yüzünden. Ne okuyacağımı şu anda bilmiyorum ben sanat okumak istiyorum. Kanada’da okumak istiyorum ama Almanca’yı ilerletirsem İsviçre gibi Avrupa’da da okuyabilirim. Ama ben Amerika’da okumak isterim. Amerika’nın sınavı SAT. 11 .sınıfta girebiliyorum. Gireceğim o sınava. Bizde IB olduğu ve ben orada olduğum için mesela 12 leri IB’den mezun edecek bizde IB sınıfları azdır zor bir bölüm olduğu için. 20 kişinin 15 i girmiştir SAT’ye çünkü oraya çok kolaylık sağladı. Mesela yabancı işler departmanımız var o çok ilgileniyor. TOEFL gibi şeylerle çok ilgileniyorlar. Bu iyi bir yanı.

Özge: Okuldan bayağı başarılı insanlar oluyor. Yurt dışına giden bir sürü insan oluyor, onlardan da etkileniyorsun yani. Bu okulda okuyup neden yurt dışında okuyamayayım okulun eğitimi çok iyi diye düşünüyorum.

Mehmet: Çok iyi eğitimde. Hatta OXFORD ile anlaşma yapmışlar yurtdışına götürüyorlar gezdiriyorlar. Çok iyi yani. Yurtdışında okumak istiyorsanız katkı da sağlıyorlar.

Uluslararası programları olan bir okulda öğrenim gören ve araştırmanın saha çalışmasının yürütüldüğü sırada 12. sınıfın son dönemlerinde (Mayıs/2016) olan ve görüşmede yurtdışında bir üniversiteden kabul aldığını ifade eden Bilge, okulun öğrencilerinin yurtdışında öğrenim görme konusunda sunduğu olanakları şu şekilde ifade etmiştir;

Bilge: Okulun çok yurtdışına yönlendiren bir tavrı yok iki tarafı da destekliyor. Üniversiteyi Fransa’da okumayı düşünüyorum. Psikoloji okumak istiyorum. Çünkü Strazburg üniversitesi iyi bir üniversite uluslararası bağlantıları kurmamda daha kolaylık sağlayacağını düşünüyorum. Aslında senenin başında ben de Türkiye’de okumak istiyordum. Biraz garanti olsun diye Yurtdışına başvurmuştum sonra kabul gelince aslında gidilebilir dedim. Ancak, üniversite sınavına girip burada da istediğim bölümü tutturmam gerekiyor. Böyle bir prosedür var.

Berkant’ın ifadelerinden ise okulun öğrencilere sunduğu çok yönlü gelişim ortamının okulun fiziki olanaklarıyla sınırlı kalmadığı, öğrencilerin ilgili alanlarıyla ilgili gelecek planlarını gerçekleştirmede önemli katkılar sunduğu ve gerekli kanallar açmada da avantaj sağladığı anlaşılmıştır.

Berkant: Üniversitede de yurtdışı düşünüyorum, olmazsa gelecekte de bir şekilde yurtdışı ile ilişkide olmak istiyorum. Burada dans konusunda da çok önemli yerlere getirebilecek bir hoca var. Hoca 3 yıl önce İstanbul'dan buraya taşınmış. Hoca sanatçıların kareografilerini falan yapıyordu. Gerçekten çok kaliteli o yüzden dans konusunda da beni bir yere getirebilir diye düşünüyorum yurtdışında daha çok sosyal etkinliklere baktıkları için.

Öğrenim görmekte olduğu okulun ve programın yurt içinde prestijli özel üniversitelere erişim konusunda sağlayacağı avantajlarla ilgili bir katılımcı görüşü ise şu şekildedir;

İnci: Benim hedefim hukuk okumak, Bilkent'te hukuk. Okulun buna yararı da şöyle; şimdi IB eğitimi alıyorum ben ve IB Bilkent'te önemli bir şey, diploma puanın kırk beş üzerinden o. Puanın 35 ve üzeri ise burs alabilme şansın var. Mesela yani üniversite puanım YGS YLS ne olursa olsun, oradan burs alabilme şansım var. Ve bence bu çok güzel bir şey. Bana kolaylık sağlayan bir şey. Çünkü Bilkent Hukuk'u biraz zor bir kazanması zor bir yer. O yüzden çok katkı sağladığını düşünüyorum

4.8.1.2. Okulun Üniversite Sürecinde Sağlayacağı Katkılar

Katılımcıların gelecekle ilgili planları içerisinde okulla ilişkili durumlar incelendiğinde, okulun bu süreçteki rolünün öğrencilerin bir üst eğitim kademesinde aradıkları niteliklere ilişkin düşüncelerinin oluşumunda ve bu tür niteliklere sahip kurumlara geçiş için kanallar oluşturmakla sınırlı olmadığı anlaşılmıştır. Başka bir ifadeyle okul, öğrenciler için yalnızca onları bir üst eğitim kademesine hazırlayan ve en iyi okullara geçmeleri için gerekli başarı koşullarını onlara ulaştıran kurum değildir. Öğrencilere okul içi süreçlerde sunulan öğrenme yaşantıları, bir sonraki eğitim basamağına geçtiklerinde de ihtiyaç duyabilecekleri donanımı onlara çeşitli yollarla kazandırmakta ve süreci onlar için kolaylaştırıcı bir dizi avantajlar içermektedir. İçinde bulunduğu nitelikli eğitim koşullarının bir üst eğitim kademesine geçtikten sonra sağlayacağı avantajlara ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

İnci: Benim hedefim hukuk okumak, Bilkent'te hukuk [...] Bu özel üniversitelerde hazırlık okutuluyor. Okulun verdiği İngilizce bu hazırlığı sayesinde bu bölümü kolayca atlayabiliyorum. Bunun da yararı var.

Berkay: Özellikle IB seçerek akademik hayatta en güzel şeyi yaptığımı düşünüyorum çünkü size akademik tezler yazmayı, raporlar yazmayı bilim raporlarını, deney ölçüleri yapmayı, bütün tekniği ile kusursuz bir biçimde anlatıyorlar. Ve siz bunları öğrenirseniz üniversite ilk senelerde çile çektiğiniz şeyler çok basit geliyor aslında. O açıdan bir avantaj sağlıyor. Ona zaman harcayacağınıza, boş zamanınız kalıyor.

Özge: Ya ben IB'den mezun olursam üniversite hazırlığını otomatik geçiyorum. İnşallah bitirebilirim zorlanmadan NOVA'nın IB'si sayesinde üniversiteyi kolaylıkla başarabileceğimi sanıyorum. Bir de belki ilerde yurt dışında eğitim görürsem kolaylık sağlayabilir diye IB'yi seçmek istedim.

Mete: Bana gelecekte mesela ben şu an geleceğim eğer IB'yi bitirirsem hani bunu gönül rahatlığı ile söyleyebiliyorum. IB'yi bitirirsem evet üniversitede belli yerlere katkı sağlayacak. Yurt dışında bu özgüven ve rahatlığın sebebi bu okulu okumamın bana verdiği bir şey.

4.8.2. Uzun Vadeli Sosyal Çıktılar

Nitelikli özel okulların en temel özelliklerinden biri aidiyet duygusunu güçlendirecek bir dizi uygulamalarının olmasıdır. Çünkü öğrencilerin okulun kolektif kimliğine aidiyetleri okul kültürünü güçlendiren ve okulu köklü hale getiren bir özelliktir. Dolayısıyla, aidiyet duygusu öğrenciler arasında ne kadar yaygın olursa, okulun kurumsal kimliği de o kadar güçlü olacaktır. Hali hazırda belirli bir kurumsal yaklaşımla ortaya çıkmış olan özel okulların bu duyguyu yaratmada izlediği çeşitli yollar vardır. Bazı okullara erişimin bu çerçevedeki belirli ölçütlere sahip bireyler için mümkün olduğu gerçeği göz önünde bulundurulduğunda, okulun, öğrencilerinin yaşam koşulları açısından bir homojenliğe sahip olduğundan söz etmek mümkündür. Bu homojenlik, benzer yaşam koşullarına sahip bireyler arasında okul çatısı altında kendiliğinden oluşan bir sosyal ağa dönüşmektedir. Aileler çocukları için özel okula yatırım yaparken, bu çocukların kendi yatırım becerilerini geliştirebilecekleri, erişilebilir geniş ve kapsamlı bir sosyal sermaye satın alırlar (Ball, 2003: 86). Bazı okullar bu sosyal ağları mezun birlikleri ya da okula özgü özel günler gibi açık biçimlerde gerçekleştirilmektedir. Bu durum öğrencilerin yaşantılarında uzun vadede güçlü bir sosyal çevre ve önemli bir etiket şeklinde karşılık bulmaktadır. Okulun bu bağlamdaki katkılarına ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir;

Atakan: NOVA CV' ye yazabileceğiniz bir yer, işte öyle. Yani arkadaş çevresi, iyi arkadaşlarım var. Dünya kadar sosyal sorumluluk projeleri var. Ya kişilik olarak da iyi, toplumsal düzen olarak ta üst seviye, üst düzeyde. İngilizce eğitim önemli, çevre önemli, zaten çok fazla hani iş sahiplerini genelde bütün herkesin oğlu falan bizim okulda, ne bileyim çevre olarak işe girmeyi kolaylaştırır herhalde.

Mine: Okulda okuyanların belki mezun olduktan sonraki hayatlarında bir farklılık olabilir. Bu da işte NOVA'nın birbirini tutmasından kaynaklanır. Çünkü okulumuza birçok kişi konferans verdi ve bu kişiler bazı konularda vizyonların açılmasının okula bağlı olduğunu söylediler ve bu kişiler dediler ki eğer NOVA mezunuysanız ofisime gelip benden yardım isteyebilirsiniz. O yüzden ben de diyorum ki, eğer ilerde işimle ilgili bir sıkıntı çekersem ya da iş bulamazsam en azından bir NOVA mezunu bana yardım edebilir diyebiliyorum.

Yasemin: Yani okul ismi olduğu için bir de senede bir mezun olduktan sonra mezunlar toplanıyor. Bizim okulun mezunları falan baya iletişim içinde oluyormuş bu okul böyle şeyler yapılmış bazı etkinlikler yapıyormuş. Fasulye günü falan öyle bir şeyler dediler. Mezunlar için bir şey var. Bir bina gibi bir şey var içinde havuz var sonra spor salonu falan var mezunlar gidebiliyor. Kartını falan alıyor direk oraya gidebiliyorsun. Baya oradan mezun olmak iyi ama bilmiyorum aslında güzel bir şey ama benim için pek de bir şey ifade etmiyor öyle yani.

İnci: Bence bu okuldan mezun olmak demek bir adımın olması demek, yani bu okulun gerçekten bir adı var. Yani sen mesela Bilkent hukuk, Bilkent hukuku birincilikle bitirsen veya ODTÜ'yü birincilikle bitirsen sen gidip bir yere lisede NOVA'da okudum desen Bilkent okumaktan daha önemli bir rolü var olduğunu düşünüyorum. Bir iş başvurusunda bulunduğumuzda mesela üniversiteden mezun olduğumuzda işte mesela iki kişi kaldık, iş başvurusunda ikimizden birin alacaklar. Ben NOVA mezunuyum ve o mesela başka biri ya Bilkent'ten mezun. Ben de aynı üniversiteden mezun. Ben ama benim avantajım NOVA'dan mezun olmak. Gerçekten iş şeyinde bu çok önemli bir şey.. mesela bizim okulda da bir şey var. Burada NOVA'dan mezun olan çok iyi şeylerde olan iş adamları derneği diye bir şey var. Mesela önemli isimler işte bu dernekte şeyler. Mesela ben hukuku

bitirdikten sonra o derneğe üye olursam o işte avukatlık, bilmem nelik beni yanına çağırabiliyor. Sen gel yani sen de NOVA'dan mısın gibisine. O yüzden gerçekten böyle bir yararı var.

Okulun sosyal ağlar bağlamındaki avantajlarına ilişkin görüş belirten bu katılımcıların ortaklaştığı nokta hepsinin aynı okuldan olmalarıdır. Araştırmaya katılan öğrencilerin devam ettikleri okullar nitelik bakımından derecelendirildiğinde, sözü edilen bu okul gerek fiziki olanakları gerek farklı öğretim programları ve gerekse öğrencilere sunduğu sosyokültürel gelişim alanları açısından en üst düzeydedir. Bu doğrultuda okulun, öğrencilerin toplum içerisindeki bu ayrıcalıklı konumlarını sürdürme noktasında yalnızca bireysel katkıları olmadığı, aynı zamanda benzer yaşam koşullarına sahip bireyler arasında dayanışma ve iş birliğini güçlendirmek yoluyla bu sürece katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

4.8.3. İş Fırsatları Açısından Güç Birikiminin Aktarımı

Bireyin gelecekle ilgili planlarının şekillenmesi ve geleceğe yönelik beklentilerinin oluşması yalnızca eğitsel süreçlerle gerçekleşen bir durum değildir. Ailenin çocuğa empoze ettiği değerler, çocuğa yüklediği sorumluluk, beklentiler ve her bireyin kendine özgü doğası birbirini karşılıklı olarak etkileyen ve birey hayatını şekillendiren unsurlardır. Ailenin çocuğun eğitim sürecine ilişkin belirlediği rotanın temel ölçütü onun geleceğine ilişkin beklentileridir. Bu beklentiler ise ailenin hangi toplumsal konumda olduğu ve çocuğunu kendi toplumsal konumu ile ilişkili olarak gelecekte nerede konumlandırmak istediği ile yakından ilişkilidir. Stevens (2007) bu nitelikteki okullarda öğrenim gören bireylerin ve ailelerinin kendilerini (en iyilerin en iyisi) “best of bests” olarak gördüklerini ve kendi statülerini onaylayan en prestijli okullara gitme çabası içinde olduklarını ifade etmiştir. Bazı orta sınıf aileler, aile yapılarını sonraki nesillere aktararak, bireylerin gerçek yaşam şansları ve tercihleri üzerinde geleceğe dönük ve düzenleyici bir etki uygular (Cohen ve Hey, 2000'den akt.: Ball, 2003: 65). Çocuğa sunulan avantajlı eğitsel süreçlerin çıktıları söz konusu olduğunda, bireylerin eğitimle ilgili gelecek planlarının oluşmasında aile etkisi, genel olarak çocuğun kendi mesleklerini sürdürme, kendi eğitsel arka planlarına benzer eğitim derecelerine sahip olma ya da benzer yaşam koşullarını sürdürmesine olanak sağlayacak mesleklere yönelme eğiliminin oluşması noktalarında ortaya çıkmaktadır.

Özge: İç mimar ya da avukat olmak istiyorum, ikisini. arasıdayım karar veremedim hala. Dedem benim avukattı. Onun bürosu var. O benim avukat olmamı istiyor. Onun dışında ben de istiyorum. Çünkü böyle insanlara savunmak, haklı çıkarmak isterim haklarını. İç mimar olmak istemem de ya böyle her yeri dizayn etmeyi çok seviyorum böyle mesela bir yeni bir şey alındığından hemen ben seçim falan tarzında heyecana kapılıyorum ki bu nedenle iç mimar olmak istiyorum. Ama avukatlık daha uygun diyebiliriz. Annem avukat ol diyor. Benim içimde ama hala iç mimara kayıyorum yani.

Mert: Ailemin mesleğini devam ettirmek istiyorum. Bilkent'e gitmeyi düşünüyorum.

Yasemin: Babamın ODTÜ mezunu olması etkiliyor biraz, çünkü baya anlattı falan böyle her şeyi bir de bazen okulda olduğum kulüpte. Geziler falan yapıldı. Gittim babamla da gittim falan. Sonra baya güzel şeyler duydum oranın hakkında.

Mete: Ben Büyükelçi olacağım diyorum küçüklüğümde beri. Ben küçükken o zamandan beri özel dile yeteneğim ve ilgim var. Tabi babamın etkisi de oluyor. Onun bütün çalıştığı arkadaşları müşterileri deyim hani satış yaptığı insanlar hep yurt dışına odaklı, hep o taraflara gidip geliyor, o taraftan bize fotoğraflar paylaşıyor. Beraber yurt dışına çıkmayı da zevkli buluyorum. Ailemle oralara gidip gezip görmeyi yeni kültürler tanıma benim için çok güzel oluyor.

Leyla Öğretmen: Bizim okulda hiç polis öğretmen olmak isteyen çocuk yok. İşletme ya da mühendislik okumak ve patron olmak istiyorlar. Tıp isteyenlere garip bakıyorlar. Belki de onlar da istiyor ama kazanamayacaklarının farkındalar. İşletme okurum babamın zaten bir yeri var girerim oraya otururum. Hukuk okurum babamın zaten avukatlık bürosu var orada işe başlarım gelecek kaygıları yok. Zaten çoğu yurtdışına hazırlanıyor.

5. BÖLÜM

SONUÇ

Özel okullarda öğrenim gören öğrencilerde ayrıcalıklı kimliğin okul içi süreçlerle nasıl kurulduğunu ve bu süreçlerin üretimine ve sürdürülmesine kaynaklık eden toplumsal dinamiklerin nasıl işlediğini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada ayrıcalıklı olmak okul ve aile özellikleri bağlamında öğrenilen bir durum olarak ele alınmıştır. Ayrıcalığın bir kimlik olarak yapılandırılmış eğitim bağlamlarında edinimi bu noktada önem kazanmaktadır. Kimliğin hangi araçlar üzerinden yapılandırıldığı ise konuya çok yönlü bir yaklaşım gerektirmektedir. Bu doğrultuda bireyin aile yaşantıları çerçevesinde gelişen özellikleri bağlamında kim olduğu, aile yaşantılarının bireyin eğitsel süreçlerinde hangi yönlerden ve ne tür gerekçelerle belirleyici olduğu, okul içi süreçlerin bireyin toplum içinde ayrıcalıklı olarak konumlanmasını hangi temel araçlar üzerinden gerçekleştirdiği ve bütün bu süreçlerin etkileşiminin birey yaşamını nasıl yönlendirdiği ortaya koyulmuştur.

Benzer yaşam koşullarına sahip bireylerin diğerlerinden farklı biçimlerde kümelenmeleri, toplum içinde ayırım kanallarının oluşmasına yol açmaktadır. Farklılaşan yaşam koşulları bu kümelenmeler bağlamında farklı pratikler anlamına gelir. Bu doğrultuda çalışmanın ilk adımını bireylerin toplumsal konumlanış biçimlerini belirlemek olmuştur. Araştırmanın amaçları doğrultusunda belirlenen örneklem özellikleri hali hazırda toplumun avantajlı kesimlerini işaret etse de bireylerin bu ayırım kanallarına dahil olma süreç ve biçimleri önemli görülmüştür. Bireylerin kim olduklarını ve kendilerini diğerleriyle ilişkili olarak tanımlama biçimleri üzerinden, sosyal avantajların ayrıcalıklı kimliğin kurulumuna ilişkin çıkarımlarda bulunmak mümkün olmuştur. Buna göre bireylerin içine doğdukları dünyanın onları doğal bir süreç içinde mekânsal ve kültürel olarak ayrıştırdığı tespit edilmiştir.

Mekânsal ayırım gerek yaşam alanı anlamında gerek sosyal etkileşim alanları anlamında, kendileri gibi olanlarla bir arada olma motivasyonundan olduğu gibi, kendileri gibi olmayanlardan gelebilecek tehlikelerden uzak olma, güvenliğinden emin olunan, ferah ve konforlu olmak üzerinden kurulmaktadır. Dolayısıyla mekânsal ayırımın ekonomik kaynaklar ve statü farklılıkları çerçevesinde gelişen bir niteliği söz konusudur. Kültürel ayırım kanalları ise doğrudan yüksek sanat ürünlerine ithaf eden ve gelişmiş kültürel zevkler üzerinden kurulmaktadır. Kültürel ve mekânsal ayırımın birbirini

şekillendirdiği de bu bağlamda ulaşılan bir çıkarımdır. Yaşam alanlarının belirli statü gruplarının kümelenmesi sonucu oluşan ayırıcı özellikleri, bu gruplara özgü kültürel özelliklerin de bu alanlarda özdeşleşmesi biçiminde karşılık bulmaktadır. Bu durum tersi bir bakış açısıyla ele alındığında da bu kümelenmelere kaynaklık eden “kendileri gibi olanlarla bir arada olma” düşüncesinin temelini birey yaşamının müfredatı olan kültürel özelliklerden aldığı söylenebilir.

Bireylerin yaşamlarına kimleri hangi özellikleri nedeniyle dahil ettikleri ya da toplumsal konumlanış sınırlarından kimleri dışladıkları konusunda ulaşılan sonuçlar, ayrıcalığın sosyal ilişkiler üzerinden de korunduğunu ve sürdürüldüğünü ortaya koymuştur. Ayrımın ya da ötekileştirmenin temelde karşıdaki bireylerin davranışsal özellikleri üzerinden kurulduğu anlaşılmıştır. Bu davranışsal özellikler ekonomik kaynakların kontrolsüz biçimde kullanımının verdiği özgürlüğün olumsuz sonuçları üzerinden değerlendirilmiştir. Özel okul bağlamında kabul görmeyen davranış modellerinin ekonomik avantajların kullanım biçimlerinden kaynaklı görülmesi sorgulama gerektiren bir durumdur. Okul içinde olumsuz davranış modellerini ekonomik kaynaklarla ilişkilendiren katılımcıların ortak özelliği eğitimli ailelerden geliyor olmaları ve eğitsel yönelimlerinin yüksek olmasıdır. Bu bireyler kendilerine dışladıkları kişilerle aynı koşullar sayesinde içinde buldukları eğitsel süreçlere dahil olmaktadır. Burslu öğrenim görenler ayrı tutulduğunda (ki bu öğrenciler ayrımı ekonomik avantajlardan kaynaklı davranış modelleri çerçevesinde kurmamıştır), bu öğrencilerin özel okulda öğrenim görmelerine olanak sağlayan temel şey ailelerinin sahip oldukları ekonomik avantajlardır. Burada ulaşılan sonuç, bu bireylerin eğitsel yönelimlerinin konumlarını meşrulaştırıcı bir zemin oluşturmasıdır. Ekonomik avantajlar sayesinde dezavantajlı kesimlerden doğal olarak ayrılan bu kimseler, avantajlı gruplar içinde de bilişsel yeterlilikleri ya da becerileri ve kültürel donanımları sayesinde kendilerine özgü bir alan yaratabilmektedirler.

Bu noktada üzerinde durulması gereken avantajlı ve dezavantajlı grupların eğitsel pratikleri arasındaki ayırmadan öte avantajlıların kendi içinde ortaya çıkan farklılaşmalardır. Toplum içinde avantajlı ya da dezavantajlı konumun temel nedenlerinden biri bireyin içine doğduğu ailenin koşulları olduğundan, aile yapılarındaki farklılaşmanın eğitim süreçlerindeki karşılığına odaklanılmıştır. Dolayısıyla aile yapısı doğrultusunda gelişen eğitsel katılım biçimlerine ilişkin bir sınıflandırma yapmak mümkün olmuştur. Gerek katılımcı öğrencilerden gerek öğretmenlerden elde edilen verilerin analizi avantajlı grupların üç kuşak eğitimli seçkin aileler, eğitim sayesinde statü

elde etmiş aileler ve ekonomik kaynakların ön planda olduğu aileler şeklinde bir tipleştirmeye olanak sağlamıştır. Bu noktada ailelerin eğitsel süreçlere katılım biçimlerinin ekonomik kaynakları işe koşacak kültürel ya da eğitsel donanıma sahip olma durumlarıyla şekillendiği tespit edilmiştir. Özellikle eğitilmiş ailelerin çocuklarının eğitsel yönelimleri ve okul içi süreçlere katılım biçimleri ile, baskın avantajın ekonomik kaynaklar olduğu ailelerden gelen öğrencilerin katılım biçimleri önemli ölçüde farklılaşmaktadır.

Aile tipleri çerçevesinde ulaşılan bir çıkarım da okulların iç dinamiklerinin belirli aile tiplerine hitap ettiği şeklindedir. Çalışmaya dahil edilen özel okullar prestijli elit okullar, vakıf okulları, özel kuruculu okullar ve dershaneden dönüştürülmüş okullar şeklinde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırmanın en üst basamağında bulunan elit okulların okul içi süreçleri incelendiğinde köklü geçmiş, mezun birlikleri ve mezun çocuklarına sağladığı avantajlar açısından seçkin ailelere hitap eden yapısından söz etmek mümkündür. Vakıf okullarının ve özel okulların öğrenci ve veli profillerine ilişkin bulgular ise özellikle orta sınıfa özgü mesleklerde bulunan ailelerin çocuklarının bu okullarda kümelendikleri anlaşılmıştır. Ekonomik avantajların baskın olduğu ailelerden gelen öğrencilerin ise her iki okul düzeyinde de varlığı söz konusudur. Ancak gerek eğitilmiş ailelerden gelen ve eğitsel yönelimi diğerlerine göre görece yüksek olan öğrenciler, gerek bu okullarda görev yapan öğretmenlerin söylemleri bu öğrencileri ötekileştiren bir yapıdadır. Dolayısıyla özel okullar bağlamında ekonomik avantajlar konforlu bir eğitim süreci anlamına gelirken her birey için aynı zamanda etkili bir yetişme sürecine karşılık gelmemektedir. Kültürel ve eğitsel yeterlilikler özel okullar bağlamında kurgulanan okul içi süreçlere aktif biçimde dahil olma ve hedeflere uygun kazanımlar edinme açısından büyük önem taşımaktadır.

Aile yapısı çerçevesinde araştırma bulgularının ortaya koyduğu temel sonuçlardan biri de ailelerin çocuklarının eğitsel yaşantılarının yönünü belirleme sürecindeki rolleridir. Bu noktada yine temel veri kaynağını seçkin ve eğitimle statü elde etmiş olan ailelerin karar verme süreçleri ve eğitsel katılım biçimleri oluşturmuştur. Ekonomik avantajların baskın olduğu ailelerden gelen bireylerin bu çerçevede ortaklaştığı temel nokta konforlu ya da rahat bir eğitim süreci talepleridir. Devam ettikleri okullar bu taleplerine uymadığı takdirde başka özel okullara geçmiş olmaları da yine bu çerçevede örüntü oluşturan bir durumdur.

Diğer yandan eğitilmiş ailelerin çocukları için tercihlerinde özel okula yönelim nedenlerinin öncelikli olarak nitelikli bir eğitim kaygısı olduğu görülmüştür. Nitelikli

eğitimin yalnızca özel okullar bağlamında erişilebilir bir durum olup olmadığı bu çalışmanın kapsamı dışındadır. Ancak, belirli bir ücret karşılığında erişilmesi durumu eğitim sektörünü aynı zamanda bir hizmet sektörü niteliğine dönüştürmektedir. Güvenli çevreler, etkili öğrenme yaşantıları, nitelikli öğretmenler, gelişmiş fiziki koşullar ve bireyin çok yönlü gelişimini sağlayan sosyal olanaklar bu tercih sürecinin ayrıntılarını oluşturan ve özel okullar bağlamında satın alınabilen eğitsel özelliklerdir. Bu doğrultuda sorgulanması gereken durum ailelerin eğitime yükledikleri anlamdır. Halihazırda eğitsel ve kültürel donanıma sahip ailelerin eğitime anlam yüklemesi doğal bir durum olarak kabul edilebilir. Diğer yandan ekonomik avantajların baskın olduğu aileler için de eğitimin ekonomik avantajların sürdürülebilirliği noktasında kritik bir önem taşıdığı anlaşılmıştır. Bu noktada okul öncelikle aileler için araçsal bir nitelik taşımaktadır. Bireyi üst eğitim kademelerine hazırlamak ya da bireyin eğitsel ve gelecek yaşantıları çerçevesinde gereksinim duyacağı akademik donanımı ona kazandıracak olan işlevi ön plana çıkmaktadır.

Bütün bu çıkarımlar ayrıcalıkların aile kökeninden kaynaklanan temellerini oluşturmaktadır. Çalışma bağlamında temel olan konu ise okul içi süreçlerin ayrıcalıklı olmayı öğretmeye, pekiştirmeye ya da sürdürmeye hangi araçlar üzerinden katkı sağladığıdır. Bir bakıma eğitimin işlevidir. Yukarıda ortaya konan sonuçlar ise öncelikli olarak gücün dağılımını ve avantajlı grupların toplumsal yaşamın bütün boyutlarında kendilerine özgü alanlar yaratma durumlarıyla ilgili olarak ele alınmalıdır. Özel okullara yönelim de özel okullar bağlamında bireye sunulan eğitsel yaşantıların ve bu eğitsel yaşantıların ortaya koyduğu çıktıların ayrıcalıklı konumun sürdürülmesini mümkün kılması açısından gerçekleşmektedir. Ayrıcalığın temel özelliğinin diğerlerinin sahip olmadıklarına sahip olmak ve diğerlerinden farklı konumlanmak olduğu göz önüne alındığında özel okullara gitmek doğrudan toplumun büyük bir kesimi için elde edilmesi zor bir avantajdır. Farklı konumlanmak ise sahiplik üzerinden şekillenmektedir. Özel okulların farklılaştıran özelliklerinin altında yatan toplumsal dinamikler bu doğrultuda önemli görülmektedir.

Toplumsal sınıflar genel olarak üst-orta-alt sınıf olmak üzere üç katmanlı bir yapı içerir. Eğitim özelinde ise ayırım alt sınıfı dezavantajlı, üst ve orta sınıfı da avantajlı olarak tanımlamak şeklinde iki temel kategori üzerinden yapılandırılır. Avantajlı gruplar özelinde eğitsel özelliklerinin üst ve orta sınıfa göre farklılaştığı anlaşılmıştır. Bu doğrultuda belirli ekonomik kaynaklar gerektirdiği gerekçesiyle toplumun avantajlı kesimlerine hitap ettiği kabul edilen özel okullar hitap ettikleri kitlelere göre farklı

özelliklere sahiptirler. Bu farklılıkların altında yatan temel şeyse okulların kendilerine özgü eğitsel kodlarının içeriği ve bu kodlar üzerinden bireylere toplumsal yaşam içinde kim oldukları ile ilgili aktardıkları mesajlardır.

Eğitimin bireyleri ait oldukları sınıflara özgü rollere hazırladığı argümanı ve eğitimin sosyal kontrol işlevi üzerinden temellenen bu çalışmada temel odak noktası ayrıcalıklı olmanın hangi söylemsel ve eğitsel kodlar üzerinden öğretildiği ya da sürdürüldüğüdür. Dolayısıyla okulun bu aktarım ya da sürdürüm işlevini gerçekleştirdiği araçları analiz etmek önemli görülmüştür. Bu doğrultuda ortaya çıkan bulgular Basil Bernstein'in "kod kuramı" çerçevesinde ileri sürdüğü temel önermeler doğrultusunda değerlendirilmiştir.

Okul içinde yeniden üretim sürecinin gerçekleştiği iki temel boyut görünen ve görünmeyen uygulamalar şeklinde belirtilmiştir. Buna göre görünen uygulamalar okulun öğretimsel boyutuna karşılık gelmektedir. Zaten eğitimin doğası itibari ile bireylerin yerine getirmeleri gereken performans ölçütleri söz konusudur. Bu da çoğu zaman akademik başarıyla ilişkilendirilmektedir. Akademik boyutta bilginin içeriği ve "kime?" "hangi?" bilginin aktarıldığı toplumsal sınıf ve eğitim ilişkisi bağlamında önemli görülmektedir. Özellikle bazı öğrencilerin devam ettikleri IB programları bilginin içeriği anlamında okulların nasıl farklılaştığını ortaya koymaktadır.

Okuldaki görünen eğitsel uygulamalar aynı zamanda okulun araçsal düzeni ile ilgilidir ve bireylerin gelecek yaşantıları açısından bir aşama ya da bir araç olma özelliği taşımaktadır. Araştırmaya konu olan nitelik bakımından gelişmiş özel okulların bu araçsallığı etkili bir biçimde yerine getirdiği tespit edilmiştir. Ancak araçsallığın oranı okulların özelliklerine ve hitap ettikleri kitlelere göre farklılaşmaktadır. Özellikle orta sınıf memur çocuklarının devam ettikleri okullarda akademik başarının öncelendiği görülmüştür. Özel kuruculu ya da dershaneden dönüştürülmüş olan bu okullarda ciddi bir akademik başarı baskısı kuran bir sistemin varlığı söz konusudur. Ayrıca bu tür okullarda bireyi sosyal yönden geliştirici etkinliklerin ya da daha kavramsal bir ifade ile anlamsal boyutun üzerine çok düşülmediği anlaşılmıştır. Elit okullar söz konusu olduğunda ise araçsal düzen kendi kendine işleyen doğal bir süreç halindeyken okulun söylemi üretme ve aktarım biçimlerinin temel olarak anlamsal düzen üzerinden gerçekleştiği söylenebilir.

Bireylere belirli bilinç formlarının ya da düşünme biçimlerinin aktarımı için temel olan eğitsel süreçler ise görünmez olanlardır. Bu görünmeyen süreçler görünen öğretim etkinliklerinden öte okul içi düzenin kurulum ve korunum biçimleriyle ilgilidir. Özel okullarda çocukları günün önemli bir bölümünde okulda tutan ve okul içinde zaman

planlamasını da gerek akademik gerek sosyal açıdan yoğun bir ders çizelgesi çerçevesinde yapılandırılan bir sistemin varlığı söz konusudur. Çocukların belirli sınırlar ve yapılandırılmış etkinlikler çerçevesinde sürdürülen eğitsel yaşantıları ailelerin hem eğitsel taleplerinin karşılanması hem çocuklarının güvenli çevrelerde korunması anlamı taşımaktadır. Bu uygulamaların bireyin yaşamı ve düşünme biçimleri açısından sembolik kontrol işlevi vardır. Bireylere belirli bir yaşam biçimi sunan özel okulların en temel sembolik kontrol işlevinin bu yapılandırılmış süreçler olduğu söylenebilir.

Araştırmanın önemli bir sonucu ayrıcalıkların okul içindeki sembolik kontrol mekanizmalarıyla kontrollü biçimde sürdürüldüğüdür. Burada sembolik kontrol çeşitli araçlar üzerinden sürdürülmektedir. Ritüeller bu kontrol sürecinin önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Özellikle elit okullarda daha görünür olan ve okulun köklü geçmişiyle ilişkili olarak sunulan bu ritüeller beraberinde belirli bir bilinç formunu getirdiği gibi kolektif bir kimliğin kurulmasına da katkı sağlamaktadır. Benzer yaşam şanslarına sahip bireyler arasında okulla ilişkili kolektif kimlik üzerinden yaratılan fikir birliğinin makro düzlemdeki yansımaları toplumsal yapı içindeki güç mekanizmalarıyla ilişkili görülmüştür.

Eğitsel süreçlerin içeriğinin bireylerin sosyoekonomik arka planlarıyla ilişkili olduğu argümanı, onların sınıfsal konumlarına hazırlanmaları ve bu konumu sürdürecektikleri araçları edinimleriyle ilgilidir. Dolayısıyla sosyoekonomik arka planın farklılaşması eğitsel uygulamaların da farklılaşması anlamına gelmektedir. Özellikle elit okullar bağlamında bu farklılık öğretim programlarının ve bilginin içeriğinin özelliklerinden öte okul içinde ders dışı sosyal etkinliklerin yapısında daha görünür olmaktadır. Bu etkinliklerin gelecek yaşantılarında bireyleri bekleyen statülü ya da yönetsel pozisyonlara hazırlayıcı nitelikte oldukları anlaşılmıştır. Bu ders dışı etkinlikler özellikle sosyal sorumluluk çalışmaları kapsamında bireylerin ayrıcalıklı konumlarını deneyimledikleri ve pekiştirdikleri bir süreç haline dönüşmektedir.

Diğer yandan okulların bireylere sunduğu öğrenme yaşantıları ve destek mekanizmaları onların ayrıcalıklı konumlarını beslediği gibi, öğrencilere kim olduklarıyla ve nasıl olmaları gerektiğiyle ilgili örtük ya da açık mesajlar ilettiği anlaşılmıştır. Mezun, kurucu ya da öğrencilerin ihtiyacı olduğu düşünülen alanlardaki uzmanların yaptığı konuşmalar bu mesajların iletilmesinde önemli bir araçtır. Diğer yandan okulların öğrenciler okul içi süreçleri özelinde gerek akademik, gerek sosyal, gerek psikolojik anlamda sistemli bir şekilde işleyen destek mekanizmalarının varlığı söz konusudur. Okul içi bu avantajların yanında okullar çeşitli etkinlikler ya da projeler

bağlamında ve bir sonraki eğitim kademelerine geçişte kazandırdığı akademik donanımın yanında yurt içinde ve yurt dışında hareketlilik kanalları yaratmaktadır.

Eğitimin sosyal kontrol işlevi konusundaki söylemler bu işlev çerçevesinde kurulan ve sürdürülen tahakküm mekanizmalarının dezavantajlı kesimlerden gelen öğrenciler üzerindeki etkileri, onları baskılama ve dezavantajları sürdürme biçimleri üzerine kuruludur. Bu doğrultuda tartışmayı gücün etkisini hisseden ya da güce maruz kalanların deneyimlerinin ötesine taşıyarak gücün üretimine odaklanma sonucunda ulaşılan en genel sonuç ayrıcalıklı olmanın sosyal, kültürel ve ekonomik avantajlar çerçevesinde öğrenilen bir durum olduğu ve eğitsel yaşantılarla pekiştirilmiştir. Belirtilmesi gereken önemli bir durum da ayrıcalığın kontrol mekanizmaları üzerinden sürdürüldüğüdür. Özellikle prestijli özel okullarda öğrenim gören bireylerin hem okul içinde hem okul dışında yaşamlarının tüm yönleriyle bir kuşatma altında olduğu, yalıtılmış çevrelerde ve gerek eğitsel gerek sosyal anlamda yapılandırılmış ve kontrollü etkinler üzerinden sürdürüldüğü bu çerçevede ulaşılan en genel sonuçtur.

KAYNAKLAR

- Akar, H. (2016). *Durum Çalışması*. Ed. Ahmet Sabah ve Ali Ersoy, Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri, ss. 169-179. Anı Yayıncılık: Ankara
- Akyüz, Y. (2015). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: PegemA
- Althusser, L. (1991). *İdeoloji ve devletin ideolojik aygıtları* (çev: Yusuf Alp, Mahmut Özışık). İstanbul: İletişim.
- Altunya, N. (2015). *Milli Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünün Evrimi*. Ankara
- Angus, L. (2015) School choice: neoliberal education policy and imagined futures. *British Journal of Sociology of Education*, 36 (3), 395-413.
- Anyon, J. (1980). Social class and the hidden curriculum of work. *Journal of Education*, 162(1), 67–92.
- Anyon, J. (2005). *Radical possibilities: Public policy, urban education, and a new social movement*. New York and London: Routledge.
- Apple, M. (1979). *Ideology and Curriculum*. New York: Routledge.
- Apple, M. W. (2007). Foreword. J. A. Van Galen and G.W. Noblit (Eds.). *Late to class: Social class and schooling in the new economy* (p.vii-1). New York: State University of New York Press.
- Atan, U. ve Dalkıran, A. (2008). İlköğretim Okullarındaki Görsel Sanatlar Dersi Öğretmenleri ve Fiziki Altyapı Standartlarına Yönelik Bir Durum Değerlendirmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (10). 161-184
- Bailey, A. (1998). Privilege: Expanding on Marilyn Frye's "oppression". *Journal of Social Philosophy*, 29 (3), 104-119.
- Baker, D. and Stevenson, D. (1986). Mothers' strategies for children's school achievement, *Sociology of Education*, 59 (3), 156–166.
- Ball, S. J. (2003). *Class strategies and the education market: The middle classes and social advantage*. London: RoutledgeFalmer.
- Ball, S. J., Bowe, R. and Gewirtz, S. (1995). Circuits of schooling: a sociological exploration of parental choice of school in social class contexts. *Sociological Review*, 43(1): 52–78.
- Ball, S.J. (2008). New Philanthropy, New Networks and New Governance in Education, *Political Studies*, 56 (4), 747–765.

- Benner, A. D., Boyle, A. E. and Sadler, S. (2016). Parental Involvement and Adolescents' Educational Success: The Roles of Prior Achievement and Socioeconomic Status. *Journal of Youth Adolescence*, 45:1053–1064. DOI 10.1007/s10964-016-0431-4
- Bennett, P. R., Lutz, A. C. and Jayaram, L. (2012). Beyond the schoolyard: The role of parenting logics, financial resources, and social institutions in the social class gap in structured activity participation. *Sociology of Education*, 85 (2), 131-157.
- Berkes, N. (2008). *Türkiye'de Çağdaşlaşma*. İstanbul: YKY
- Berliner, D., and Biddle, B. (1995). *The Manufactured Crisis: Myths, Fraud, and The Attack on America's Public Schools*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Bernstein, B. (1971). *On the Classification and Framing of Educational Knowledge*. Michael F. D. Young, Knowledge and Control. London: Collier &McMillian.
- (1973a). *Class, Codes and Control, Theoretical Studies Towards a Sociology of Language*, Vol:1. London, Routledge & Kegan Paul.
- (1975). *Class, Codes and Control, Towards a Theory of Educational Transmission*, Vol:3. London: Routledge & Kegan Paul.
- (1973b). *Class, Codes and Control, Applied Studies Towards a Sociology of Language*, Vol: 2. London, Routledge & Kegan Paul.
- (1990). *Class, Codes and Control, The Structuring of Pedagogic Discourse*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Bilgin, N. (2007). *Kimlik İnşası*. İzmir: Aşina.
- Bloor, M. and Wood, F. (2006). *Keywords in Qualitative Methods: A Vocabulary of Research Concepts*. London: Sager Publications.
- Boliver, V. (2013). How fair is access to more prestigious UK Universities? *The British Journal of Sociology*, 64(2), 344–364.
- Bourdieu, P. (1978) Sport and social class. *Social Science Information*, 17(6): 819–840.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the judgement of taste*. USA: Routledge&Kegan Paul.
- Bourdieu, P. (1996). *The state nobility: elite schools in the field of power*, Stanford: Stanford University Press.
- Bourdieu, P. (2007). The Forms of Capital. Halsey, A. H., Lauder, H., Brown, P., and Wells, A. S. (Eds) *Education: Culture, Economy, Society* (pp. 46-58). New York: Oxford University Press.
- Bourdieu, P. ve Passeron, J. C. (2015). *Yeniden Üretim. Eğitim Sistemine İlişkin Bir Teorinin İlkeleri* (Çev. Aslı Sümer, Levent Ünsaldı, Özlem Akkaya). Ankara: Heretik Yayın.

- Bowles, S. and Gintis, H. (1976). *Schooling in Capitalist America*. New York: Basic Books.
- Brantlinger, E. A. (2003). *Dividing classes: How the middle class negotiates and rationalizes school advantage*. New York and London: RoutledgeFalmer.
- Brantlinger, E., Majd-Jabbari, M., and Guskin, S. L. (1996). Self-interest and liberal educational discourse: How ideology works for middle-class mothers. *American Educational Research Journal*, 33 (3), 571-597.
- Brown, P. (1990). The 'third wave': Education and the ideology of parentocracy. *British Journal of Sociology of Education*, 11 (1), 65-86.
- Brown, P., Power, S., Tholen, G. and Allouch, A. (2016). Credentials, talent and cultural capital: A comparative study of educational elites in England and France. *British Journal of Sociology of Education*, 37 (2), 191-211.
- Burke, P. J. ve Stets, J. E. (2009). *Identity theory*. New York: Oxford University Press.
- Çağlayan, E. (2013). The Relationship between School Climate Perceptions and School Size and Status. *e-International Journal of Educational Research*. 4 (4), 100-116
- Cavanagh, S. E. and Fomby, P. (2012). Family instability, school context, and the academic careers of adolescents. *Sociology of Education*, 85 (1), 81-97.
- Charlesworth, S. J. (2000) *A Phenomenology of Working Class Experience*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Chin, T. and Meredith, P. (2004). Social Reproduction and Child-rearing Practices: Social Class, Children's Agency, and the Summer Activity Gap. *Sociology of Education*, 77 (185-210).
- Coldron, J., Cripps, C. and Shipton, L. (2010). Why are English secondary schools socially segregated?. *Journal of Education Policy*, 25 (1), 19-35.
- Coleman, J., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Weinfeld, F. and York, R. (1966) *Equality of educational opportunity*, Washington, DC: US Government Printing Office.
- Coleman, J., Hoffer, T. and Kilgore, S. (1982). Achievement and segregation in secondary schools: A further look at public and private school differences. *Sociology of Education*, 55 (2), 162-182.
- Cookson, P. W. and Persell, C. H. (2010). Preparing for power: Twenty-five years later. A. Howard, and R. A. Gaztambide-Fernández (Eds.). *Educating elites: Class privilege and educational advantage* (pp.13-30). Plymouth: Rowman & Littlefield Education.

- Courtois, A. (2015). 'Thousands waiting at our gates': Moral character, legitimacy and social justice in Irish elite schools. *British Journal of Sociology of Education*, 36 (1), 53-70.
- Creswell, J. W. (2015). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşımına Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni* (M. Bütün, ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi. (2013).
- Croll, P. (2004). Families, social capital and educational outcomes. *British Journal of Educational Studies*, 52 (4), 390-416.
- Crozier, G. (2015). Middle-class privilege and education. *British Journal of Sociology of Education*, 36 (7), 1115-1123.
- Daloz, J. (2010). *The sociology of elite distinction: From theoretical to comparative perspectives*. Newyork: Palgrave Macmillan.
- Davies, C. A. (1999). *Reflexive Ethnography*. London and Newyork: Routledge.
- Dehli, K. (2000) *Travelling tales: education reform and parental choice in postmodern times*. In S. J. Ball (ed.) *Sociology of Education: Major Themes*. Cilt. 4. London, Routledge.
- Erdoğan, İ. (1996). Paralı Okulların Türk Eğitim Sistemi İçindeki Yeri ve Önemi. *Yeni Türkiye Dergisi*, Sayı 7.
- Fairlie, R. W. and Resch, A. M. (2002). Is There "White Flight" Into Private Schools? Evidence From The National Educational Longitudinal Survey. *The Review of Economic and Statistics*, 84(1), 21-23.
- Foley, D. E. (2010). *Learning Capitalist Culture: Deep in the Heart of Tejas*. Pennsylvania: University of Pennsylvania Press.
- Forbes, J. and Lingard, B. (2015). Assured optimism in a Scottish girls' school: Habitus and the (re) production of global privilege. *British Journal of Sociology of Education*, 36 (1), 116-136.
- Frankel, J. R. and Wallen, N. E. (2006). *How to design and evaluate research in education* (6th ed.). New York, NY: McGraw Hill.
- Fredricks, J. A. and Eccles, J. S. (2005). Developmental Benefits of Extracurricular Involvement: Do Peer Characteristics Mediate the Link Between Activities and Youth Outcomes?. *Journal of Youth and Adolescence*, 34 (6), 507-520.
- Freire, P. (2014). *Ezilenlerin Pedagojisi*. Ankara: Ayrıntı Yayınları.
- Gamoran, A. and Mare, R. D. (1989). Secondary school tracking and educational inequality: Compensation, reinforcement, or neutrality?. *American Journal of Sociology*, 94 (5), 1146-1183.

- Gaztambide-Fernández, R. A. (2009). *The best of the best: Becoming elite at an American boarding school*. London: Harvard University Press.
- Gaztambide-Fernández, R. A., and Howard, A. (2010). Introduction: Why study up? Howard, A. and Gaztambide-Fernández, R. A. (Eds.). *Educating elites: Class privilege and educational advantage* (pp. 1-13). Plymouth: Rowman & Littlefield Education.
- Gaztambide-Fernández, R. and Howard, A. (2010). Conclusion: Outlining a research agenda on elite education. Howard, A. and Gaztambide-Fernández, R. A. (Eds.). *Educating elites: Class privilege and educational advantage* (pp.195-210). Plymouth: Rowman & Littlefield Education.
- Gaztambide-Fernández, R., Cairns, K. and Desai, C. (2013). The sense of entitlement. Maxwell, C. ve Aggleton, P. (Eds.) *Privilege, Agency and Affect Understanding the Production and Effects of Action* (pp. 32-49). New York: Palgrave Macmillan
- Giroux, H. (2014). *Eğitimde Kuram ve Direniş* (Çev. Senem Demiralp). Dost Yayınları. (2001).
- Giroux, H. A. (2005). *Border crossings: Cultural workers and the politics of education*. (2nd ed.). London and New York: Routledge.
- Glesne, C. (2015). *Nitel Araştırmaya Giriş*. (Çev. Edt. Ali Ersoy ve Pelin Yalçınoğlu). Anı Yayıncılık: Ankara
- Glover, C. and Stover, K. (2011). Starting with Young Learners: Using Critical Literacy to Contest Power and Privilege in Educational Settings. Wiggan, G. (Eds.) *Power, Privilege And Education Pedagogy, Curriculum And Student Outcomes*. (pp. 9-28) New York: Nova Science Publishers,
- Goffman, E. (2014). *Damga: Örselenmiş Kimliğin İdare Edilişi Üzerine Notlar* (Çev. Ş. Geniş, L. Ünsaldı ve S. N. Ağırnaslı). Ankara: Heretik Yayıncılık.
- Gökmen, B. (2016). Küreselleşmenin Eğitim Finansmanı Üzerindeki Etkileri. Çelebi, N. (Edt.) *Küreselleşme ve Eğitime Yansımaları* (s. 95-128). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Goodman, D. J. (2015). Oppression and privilege: Two sides of the same coin. *Journal of Intercultural Communication*, 18, 1-14.
- Güven, İ. (2014). *Türk Eğitim Tarihi*. (4. Baskı). Ankara: PegemA
- Haydaroğlu, İ. (2006). Osmanlı Devleti'nde Yabancı Okullarda Denetim ve Cumhuriyet Dönemine Yansımaları. *Tarih Araştırmaları Dergisi*, 25 (39), 149-160.
- Hesapçioğlu, M., ve Özcan, H. (1995). Türkiye'de eğitim finansmanı ve özel okullar sorunu. *M. O. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 149-167.

- Hill, N. E. and Tayson, D. F. (2009). Parental Involvement in Middle School: A Meta-Analytic Assessment of the Strategies That Promote Achievement. *Developmental Psychology*, 45 (3), 740–763
- Hochschild, J., and Scovronick, N. (2003). *The American Dream and Public Schools*. Oxford: Oxford University Press.
- Horvat, E. M. and Antonio, A. L. (1999). “Hey, Those Shoes Are Out of Uniform”: African American Girls in an Elite High School and the Importance of Habitus. *Antropology & Education Quarterly*, 30(3), 317-342.
- Horvat, E. M., Lareau, A., and Weininger, E. B. (2002). *From Social Ties to Social Capital: Class Differences in Relations Between Schools and Parent Network*. Presentation at American Educational Research Association Annual Meeting, New Orleans, Louisiana
- Horvat, E. M., Weininger, E. B., and Lareau, A. (2003). From social ties to social capital: Class differences in the relations between schools and parent networks. *American Educational Research Journal*, 40 (2), 319-351.
- Howard, A. (2008). *Learning privilege: Lessons of power and identity in affluent schooling*. London and New York: Routledge.
- Howard, A. (2010). Stepping outside class: Affluent students resisting privilege. In A. Howard, and R. A. Gaztambide-Fernández (Eds.). *Educating elites: Class privilege and educational advantage* (pp.79-96). Plymouth: Rowman & Littlefield Education.
- Hurn, C. (2016). *Okulun İmkan ve Sınırları: Eğitim Sosyolojisine Giriş*. (3. Baskıdan çeviri, Çev. Edt. Mustafa Sever). Ankara: PegemA
- IBO (International Baccalaureate Organisation), (2008). *Towards a Continuum of International Education*. Erişim Adresi: http://okinawainternationalschool.weebly.com/uploads/3/7/2/9/37299831/towards_a_continuum_of_international_education.pdf. Erişim Tarihi: 03.01.2018.
- Jencks, C. (1972). *Inequality: A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in Amerika*. New York: Harper&Row.
- Jenkins, R. (2000). Categorization: Identity, social process and epistemology. *Current Sociology*, 48 (3), 7-25.
- Jeynes, W. H. (2007). The Relationship Between Parental Involvement and Urban Secondary School Student Academic Achievement: A meta-analysis. *Urban Education*, 42, 82–110.

- Karaküçük, S. A. (2008). Okul öncesi eğitim kurumlarında fiziksel/mekansal koşulların incelenmesi: Sivas İli Örneği. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 32 (2), 307-320
- Karen, D. (2002). Changes in access to higher education in the United States: 1980-1992. *Sociology of Education*, 75 (3), 191-210.
- Kartal, S. (2008). Türk Eğitim Sisteminde Özel Okullar. *Mülkiye*, 32 (258), 135-150.
- Kenway, J., and Fahey, J. (2015). The gift economy of elite schooling: The changing contours and contradictions of privileged benefaction. *British Journal of Sociology of Education*, 36 (1), 95-115.
- Kenway, J., and Koh, A. (2015). Sociological silhouettes of elite schooling. *British Journal of Sociology of Education*, 36 (1), 1-10.
- Khan, S. R. (2010). Getting in: How elite schools play the college game. In Howard, A. and Gaztambide-Fernández, R. A. (Eds.). *Educating elites: Class privilege and educational advantage* (pp.97-112). Plymouth: Rowman & Littlefield Education.
- Khan, S. R. (2011). *Privilege: The making of an adolescent elite at St. Paul's School*. New Jersey: Princeton University Press.
- Kozol, J. (1991). *Savage Inequalities: Children in America's schools*. New York: HarperPerennial.
- Kozol, J. (2005). *Shame of The Nation: Apartheid Schooling in America*. New York: Random House.
- Kulaksızoğlu, A., Çakar, M., ve Dilmaç, B. (1999). Türkiye'de özel okullar hakkındaki tutumla ilgili bir araştırma. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11, 233-246.
- Kye, S. H. (2018). The persistence of white flight in middle-class suburbia. *Social Science Research*, 72, 38-52.
- Lamont, M. (1992). *Money, morals, and manners: The culture of the French and the American upper-middle class*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lamont, M., and Lareau, A. (1988). Cultural capital: Allusions, gaps and glissandos in recent theoretical developments. *Sociological Theory*, 6, 153-168.
- Lareau, A. (2003). *Unequal childhoods: Class, race, and family life*. London: University of California Press.
- Lareau, A. and Horvat, M. E. (1999). Moments of Social Inclusion and Exclusion: Race, Class, and Cultural Capital in Family-School Relationships. *Sociology of Education*, 72, 37-53.

- Lareau, A. and Weininger, E. (2003). Cultural Capital in Educational Research: A Critical Assessment. *Theory and Society*, 32:567–606.
- Lash, S. (1994). Reflexivity and its doubles. U. Beck, T. Giddens and S. Lash. *Reflexive Modernization: Politics, Tradition and Aesthetics in the Modern Social Order*. Cambridge, Polity Press.
- Lawler, S. (2014). *Identity: Sociological Perspectives*. Cambridge and Malden: Polity Press.
- Lee, E. M., and Kramer, R. (2013). Out with the old, in with the new? Habitus and social mobility at selective colleges. *Sociology of Education*, 86 (1), 18-35.
- Lim, L., and Apple, M.W. (2015). Elite rationalities and curricular form: “Meritorious” class reproduction in the elite thinking curriculum in Singapore. *Curriculum Inquiry*, 45 (5), 472-490.
- Lincoln, Y. S. and Guba, E. G. (2013). *The Constructivist Credo*. California, CA: Left Coast Press.
- Lincoln, Y. S. and Guba, G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. California: Sage Publication.
- Lipman, P. (1998). *Race, class, and power in school restructuring*. Albany: State University of New York Press.
- Lipman, P. (2004). *High Stakes Education: Inequality, Globalization, and Urban School Reform*. New York: Routledge
- Lucas, S. R. (2001). Effectively maintained inequality: Education transitions, track mobility, and social background effects. *American Journal of Sociology*, 106 (6), 1642-1690.
- Luthar, S. S. and Becker, B. E. (2002). Privileged but pressured? A study of affluent youth. *Child Development*, 73 (5), 1593-1610.
- Maher, F. A. and Tetreault, M. K. T. (2007). *Privilege and diversity in the academy*. London and New York: Routledge.
- Marginson, S. (2016). The worldwide trend to high participation higher education: Dynamics of social stratification in inclusive systems. *Higher Education*, 72 (4), 413-434.
- Marshall, C., and Rossman, G. B. (1999). *Designing Qualitative Research*. London: Sage Publications.
- Martinez, G. A. (2000). Mexican Americans and Whiteness. R. Delgado, and J. Stefancic (Eds.). *Critical race theory: The cutting edge* (pp. 379-383). Philadelphia: Temple University Press.
- Maxwell, C. and Aggleton, P. (2013). *Privilege, Agency and Affect: Understanding the Production and Effects of Action*. London: Palgrave Macmillan.

- Maykut, P. and Morehouse, R. (2005). *Beginning Qualitative Research: A Philosophical and Practical Guide*. London: The Falmer Press.
- McDonough, P. M. (1998). Structuring College Opportunities: A Cross-Case Analysis of Organizational Cultures, Climates, and Habituses. Torres, C. A. and Mitchell, T. R. (Eds.). *Sociology of Education: Emerging Perspectives* (pp. 181-210). Albany: State University of New York Press.
- McIntosh, P. (1988). White privilege: Unpacking the invisible knapsack. *Independent School*, 2 (49),
- McNeil, L. (2002). *Contradictions of school reform: Educational costs of standardized testing*. London and New York: Routledge.
- MEB (2017). 5580 Sayılı Kanun Kapsamındaki Özel Okullarda Öğrenim Gören/Görecek Öğrenciler İçin Verilecek Eğitim ve Öğretim Desteği Uygulama E-Kılavuzu. Erişim adresi: https://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/08094855_2017-2018_EYYTYM_YYRETYM_DESTEYY_KLAVUZU.pdf. Erişim Tarihi: 12.06.2018
- Merriam, S.B. (2013). *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. Çeviri Editörü: Selahattin Turan. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2015). *Nitel Veri Analizi*. (Çev. Edt. Sadegül Akbaba Altun ve Ali Ersoy. PegemA: Ankara.
- Mills, C. W. (2016). *Sosyolojik Tahayyül*. (Çev. Ömer Küçük) İstanbul: Hill Yayın.
- Morgan, S. L., Leenman, T. S., Todd, J. J. and Weeden, K. A. (2012). Occupational plans, beliefs about educational requirements, and patterns of college entry. *Sociology of Education*, 86 (3) 197–217.
- Nambissan, G. B. (2010). The Indian middle classes and educational advantage: Family strategies and practices. Apple, M. W. Ball, S. J. and Gandin, L. A. (Eds.). *The Routledge international handbook of the sociology of education* (pp. 285-295). New York and London: Routledge.
- Nogueira, M. A. (2010). A revisited theme – middle classes and the school. Apple, M. W. Ball, S. J. and Gandin, L. A. (Eds.). *The Routledge international handbook of the sociology of education* (pp. 253-263). New York and London: Routledge.
- Oakes, J., Rogers, J. and Lipton, M. (2006). *Learning power: Organizing for education and justice*. New York and London: Teachers College Press.
- Önder, E., ve Güçlü, N. (2014). İlköğretimde okullar arası başarı farklılıklarını azaltmaya yönelik çözüm önerileri. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 40 (40), 109-132.

- Packer, M. (2011). *The Science of Qualitative Research*. New York: Cambridge University Press.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Pease, B. (2010). *Undoing Privilege: Unearned Advantage in a Divided World*. New York: Zed Books.
- Philipsen, M. I. (2007). The Problem of poverty: Shifting attention to the non-poor. In Van Galen, J. A. and Nobliti G.W. (Eds.). *Late to class: Social class and schooling in the new economy* (pp. 269-286). New York: State of New York Press.
- Reay, D. (1998). *Class Work: Mothers' involvement in their children's primary schooling*. London: UCL Press.
- Reay, D. (2006). The zombie stalking English schools: Social class and educational inequality. *British Journal of Educational Studies*, 54 (3), 288-307.
- Reay, D. (2010). Sociology, social class and education. Apple, M. W. Ball, S. J. and Gandin, L. A. (Eds.). *The Routledge international handbook of the sociology of education* (pp.396-404). New York and London: Routledge.
- Reay, D., Croizer, G. and James, D. (2011). *White Middle class identities and Urban Schooling*. London: Plagrave Macmillian.
- Rivera, L. A. (2015). *Pedigree: How elite students get elite jobs*. New Jersey: Princeton University Press.
- Rizvi, F. (2014). Old elite schools, history and the construction of a new imaginary, *Globalisation, Societies and Education*, 12 (2), 290-308.
- Rogaly, B. ve Taylor, B. (2009). *Moving Histories of Class and Community Identity, Place and Belonging in Contemporary England*. London: Palgrave Macmillan.
- Sanemoğlu, N. (2005). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: PegemA
- Sever, M. (2016). Eğitimin toplumsal temelleri. Özkan, R. (Edt.) *Eğitim Bilimine Giriş*. (s.53-66). Ankara: PegemA
- Sleeter, C. E. (2005). *Un-Standardizing Curriculum: Multicultural Teaching in The Standards-Based Classroom*. New York: Teachers College Press.
- Soares, J. A. (2007). *The power of privilege: Yale and America's elite colleges*. Stanford: Stanford University Press.

- Soares, J. A. (2010). The Effects of parents' college tier on their offspring's educational attainments. Howard, A. and Gaztambide-Fernández, R. A. (Eds.). *Educating elites: Class privilege and educational advantage* (pp.113-130). Plymouth: Rowman & Littlefield Education.
- Soylu, A., Alkan, V. ve Kaysılı A. (2016). Öğrencilerin Okul İçi Rollere Katılım Biçimlerinin Basil Bernstein'in "Anlamsal" ve "Araçsal" Düzen Kavramsallaştırması Bağlamında İncelenmesi. *Eurasian Congress on Educational Research*, 31 Mayıs- 3 Haziran, Muğla.
- Sözen, E. (1991). Sosyal kimlik kavramının sosyolojik ve sosyal psikolojik bir incelemesi. *Sosyoloji Konferansları*, (23), 93-108.
- Sözen, E. (1998). Modernite ve kültürel kimlik. *Sosyoloji Konferansları*, 25, 153-160.
- Sriprakash, A., Qi, J., and Singh, M. (2017). The uses of equality in an elite school in India: Enterprise and merit, *British Journal of Sociology of Education*, 38 (7), 1022-1036.
- Stevens, M. (2007). *Creating a class: College admissions and the education of elites*. London: Harvard University Press.
- Stoudt, B. G., Kuriloff, P., Reichert, M. C. and Ravitch, S. M. (2010). Educating for hegemony, researching for change: Collaborating with teachers and students to examine bullying at an elite private school. Howard, A. and Gaztambide-Fernández, R. A. (Eds.). *Educating elites: Class privilege and educational advantage* (pp.31-54). Plymouth: Rowman & Littlefield Education.
- Stuber, J. M. (2010). Class dismissed? The social-class worldviews of privileged college students. Howard, A. and Gaztambide-Fernández, R. A. (Eds.). *Educating elites: Class privilege and educational advantage* (pp.131-152). Plymouth: Rowman & Littlefield Education.
- Tarc, P., and Tarc, M. A. (2015). Elite international schools in the Global South: transnational space, class relationalities and the 'middling' international schoolteacher. *British Journal of Sociology of Education*, 36 (1), 34-52.
- Thompson, E. P. (1991) *The Making of the English Working Class*. Harmondsworth: Penguin.
- Thompson, W. and Hickey, J. (2005). *Society in Focus: An Introduction to Sociology*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Triventi, M. (2013). Stratification in higher education and its relationship with social inequality: A comparative study of 11 European countries. *European Sociological Review*, 29(3), 489–502.

- Turner, B. S. (2008). *The body & society: Explorations in social theory*. (3rd ed.). London: SAGE.
- Twine, F. W. and Gardener, B. (2013). Introduction. Twine, F. W. ve Gardener, B. (Eds.) *Geographies of Privilege*, (pp.1–16.) London: Routledge.
- Uygun, S. (2003). Türkiye’de dünden bugüne özel okullara bir bakış (Gelişim ve Etkileri). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36 (1-2), 107-109.
- van Zantén, A. (2010) The sociology of elite education. Apple, M. W. Ball, S. J. and Gandin, L. A. (Eds.). *The Routledge international handbook of the sociology of education* (pp. 329-339). New York and London: Routledge.
- van Zantén, A. and Maxwell, C. (2015). Elite education and the State in France: Durable Ties and New Challenges, *British Journal of Sociology of Education*, 36:1, 71-94.
- Vural, R. A. ve Sadık, F. (2003). İlköğretim Okul Binalarının Fiziksel Açıdan Değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28 (130), 16-23.
- Waldrop, A. (2004) The meaning of the old school-tie: private schools, admission procedures and class segmentation in New Delhi Vaugier-Chatterjee, A. (Eds.) *Education and democracy in India* (pp.203-228), New Delhi: Manohar and Centre De Sciences Humaines.
- Walrond, J. (2011). *Some Urban Parents’ Responses to White Power and Privilege in Edmonton’s K-12 Education Structures: Self-Actualization Outcomes of Some Caribbean-Canadian Blacks*. Wiggan, G. (Eds.) *Power, Privilege and Education: Pedagogy, Curriculum and Student Outcomes* (149-180). New York: Nova Science Publishers, Inc.
- Watt, S. K. (2007). Difficult Dialogues, Privilege and Social Justice: Uses of the Privileged Identity Exploration (PIE) Model in Student Affairs Practice. *The College Students Affairs Journal*, 26(2), 114-126.
- Weis, L. (1990) *Working class without work: high school students in a de-industrializing economy*, New York: Routledge.
- Weis, L. (2010a). Foreword. Howard, A. and Gaztambide-Fernández, R. A. (Eds.). *Educating elites: Class privilege and educational advantage* (pp.v-1). Plymouth: Rowman & Littlefield Education.

- Weis, L. (2010b). Social class and schooling. Apple, M. W. Ball, S. J. and Gandin, L. A. (Eds.). *The Routledge international handbook of the sociology of education* (pp.414-423). New York and London: Routledge.
- Weis, L. (2014). A comment on class productions in elite secondary schools in twenty-first-century global context. *Globalisation, Societies and Education*, 12 (2), 309-320.
- Weis, L. and Cipollone, K. (2013). 'Class Work': Producing Privilege and Social Mobility in Elite US Secondary Schools, *British Journal of Sociology of Education*, 34:5-6, 701-722,
- Wenglinsky, H. (1997). How Money Matters: The Effect of School District Spending on Academic Achievement. *Sociology of Education*, 70 (Temmuz) 221–237.
- Wexler, P. (1976). *The sociology of education: Beyond Equality*. Indianapolis: Bobbs-Merrill Company.
- Wiggan, G. (Ed.) (2011). *Power, Privilege and Education: Pedagogy, Curriculum and Student Outcomes*. New York: Nova Science Publishers, Inc.
- Wiggan, G. and Hutchison, C. (Ed.) (2009). *Global Issues in Education: Pedagogy, Policy, Practice and The Minority Experience*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield.
- Wildman, S. M., and Davis, A. D. (2000). Language and silence: Making systems of privilege visible. Delgado, R. and Stefancic, J. (Eds.). *Critical race theory: The cutting edge* (pp. 657-663). Philadelphia: Temple University Press.
- Willis, P. (1981). *Learning to Labor*. New York: Columbia University Press.
- Windle, J. and Nogueira, M. A. (2015). The role of internationalisation in the schooling of Brazilian elites: distinctions between two class fractions. *British Journal of Sociology of Education*, 36 (1), 174-192.
- Woodward, K. (2008). Questions of Identity. Woodward, K. (Eds) *Questioning identity: gender, class, ethnicity* (pp. 5-42). London: Routledge.
- Ye, R. and Nylander, E. (2015). The transnational track: state sponsorship and Singapore's Oxbridge elite. *British Journal of Sociology of Education*, 36 (1), 11-33.
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research (design and methods)*. California: Sage Publication.
- Young, C. (2009). The emergence of sociology from political economy in the United States: 1890 to 1940. *Journal of the History of the Behavioral Sciences*, 45(2), 91–116
- Young, I. M. (2000). *Inclusion and democracy*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Young, M. F. D. (1971). *An Approach to the Study of Curricula as Socially Organized Knowledge* (In *Knowledge and Control: New Directions for the Sociology of Education*). London: Macmillan. 19-46

EKLER**EK 1. Etik Kurul İzin Belgesi****ANKARA ÜNİVERSİTESİ
ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ****Karar Tarihi : 22/02/2016****Toplantı Sayısı : 5****Karar Sayısı : 44**

44- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencilerinden **Ayşe Soylu**'nun "Özel Okullarda Okul İçi Süreçlerin Ayrıcalıklı Kimliğin Kurulumunda ve Yeniden Üretimdeki Rolü" başlıklı doktora tezi ile ilgili 22/01/2016 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelenmiştir.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencilerinden **Ayşe Soylu**'nun "Özel Okullarda Okul İçi Süreçlerin Ayrıcalıklı Kimliğin Kurulumunda ve Yeniden Üretimdeki Rolü" başlıklı çalışmasının araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi

**ASLININ AYNIDIR
22/02/2016****Prof.Dr.Yasemin KESKİN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkan Vek.**

EK 2. Etik Onam Formu

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Ayşe Soylu tarafından yürütülen “Özel Okullarda Okul İçi Süreçlerin Ayrıcalıklı Kimliğin Kurulumunda ve Yeniden Üretimindeki Rolü” başlıklı **araştırmaya** davet ediliyorsunuz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz araştırmacıya sorunuz.

Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkında sahipsiniz. **Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniziz** biçiminde yorumlanacaktır. Size yöneltilen soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır.

1. Araştırmayla İlgili Bilgiler:

- Araştırmanın Amacı: Araştırmanın amacı özel okullarda öğrenim gören öğrencilerde ayrıcalıklı kimliğin okul içi süreçlerle nasıl kurulduğunun ve sürdürüldüğünün belirlenmesi suretiyle ayrıcalığın kurulumu ve sürdürülmesi çabasına kaynaklık eden toplumsal dinamikleri ortaya koymaktır..
- Araştırmanın İçeriği: Özel okullarda okul içi süreçlerin sosyal ve kültürel yeniden üretimdeki rolü
- Araştırmanın Nedeni: Bilimsel araştırma Tez çalışması
- Araştırmanın Öngörülen Süresi: 4 ay
- Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı: 50
- Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): -

2. Çalışmaya Katılım Onayı:

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya/gönüllüye verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları tamamen anladım. **Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı, soru sorma ve tartışma imkanı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı.** Bu çalışmayı istediğim zaman ve herhangi bir neden belirtmek zorunda kalmadan bırakabileceğimi ve bıraktığım takdirde herhangi bir olumsuzluk ile karşılaşmayacağımı anladım.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının (Kendi el yazısı ile)

Adı-Soyadı:.....

İmzası:

Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin:

Veli veya Vasisinin (kendi el yazısı ile)

Adı-Soyadı:.....

İmzası:

Not: Bu form, iki nüsha halinde düzenlenir. Bu nüshalardan biri imza karşılığında gönüllü kişiye verilir, diğeri araştırmacı tarafından saklanır.

Araştırmacının

Adı-Soyadı: Ayşe Soylu

İmzası:

EK 3. Öğrenci Görüşme Formu

1. Kendinizden biraz bahseder misiniz?

- 1.1. Anne-baba eğitim durumu, mesleği, kardeş sayısı, yaşadığı yer, gittiği okullar
- 1.2. Ailenizle birlikte olduğunuzda neler yaparsınız?
- 1.3. Ne tür müzikler dinlersiniz? Asla dinlemem dediğiniz müzikler var mı?
- 1.4. Ne tür kitaplar veya hangi yazarları okursunuz? Okuma tercihinizde belirli kriterleriniz var mı?
- 1.5. Yabancı dil bilme durumunuz nedir? Hangi diller? Öğrenme kaynağı nedir?

2. Arkadaş çevrenizden bahseder misiniz?

- 2.1. Arkadaş seçiminde kriterleriniz var mı? Asla arkadaşlık yapamam dediğin kişilik tipleri nelerdir?
- 2.2. Arkadaşlarınızla birlikte neler yaparsınız?
- 2.3. Arkadaşlarınızla akademik anlamda paylaşımlarınız oluyor mu? (Birlikte ders, ödev yapma, tavsiye, yardım vb. durumlar)

3. Gittiğiniz okuldan bahseder misiniz?

- 3.1. Bu okulu tercih etmenize neden olan etmenler nelerdir? Bu okula gelmeye karar verme sürecinden bahsedebilir misiniz?
- 3.2. Size göre bu okulun diğer okullardan farkı var mıdır? Burada öğrenim gören öğrenciler diğer okullardakilerden farklı mıdır?
- 3.3. Nasıl bir okulda okumak istemezsiniz?
- 3.4. Bu okulda olmanın size sağladığı avantajlardan bahsedebilir misiniz?
- 3.5. Gelecekle ilgili planlarınız neler? Bu okulun bunlara erişmedeki katkısı hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 3.6. Bu okuldan mezun olmak sizin için ne anlam ifade ediyor?
- 3.7. Okulun kendine özgü, diğerlerinden farklı kılan sembolleri var mı? Bu semboller sizin için ne ifade ediyor?

4. Okulda ders dışı zamanlarda neler yapıyorsunuz?

- 4.1. Okulun belirlediği ders dışı etkinlikler var mı? Bunlar neler? Katılıyor musunuz?
- 4.2. Okul dışı zamanlarda ne tür etkinliklere katılıyorsunuz? Bunların tercihinde neler belirleyici oluyor?

5. Ailenizin eğitiminiz ve geleceğiniz hakkında düşünceleri neler?

5.1. Başarılı olma konusunda ailenize karşı bir sorumluluk hissediyor musunuz?

5.2. Ailenizin okul içi süreçlere katılımı hakkında ne düşünüyorsunuz?

5.3. Ailenizin eğitiminizle ilgili konularla ilgili herhangi bir oluşuma katılıyor mu?

6. Sizce bu nitelikte bir okulda öğrenim görüyor olmanızın asıl nedeni nedir?

7. Eklemek istediğiniz bir şey var mı?



EK 4. Öğretmen Görüşme Formu

1. Kendinizden biraz bahseder misiniz?

1.1.Mezuniyet

1.2.Mesleki Deneyim

2. Görev yaptığınız okulda öğretmen olma sürecinden bahseder misiniz?

2.1.Bu okulda görev yapan öğretmenlerin nitelikleri, özellikleri nelerdir? Öğretmenler arasında bir farklılık, hiyerarşi söz konusu mudur?

2.2.Özel okul öğretmen için de özel mi? (Siz böyle bir okulda çalıştığınız için kendinizi özel hissediyor musunuz?)

2.3.Bu okulda öğretmen olmak okul dışında, sosyal hayatta prestij sağladığını düşünüyor musunuz?

3. Görev yaptığınız okuldan bahseder misiniz?

3.1. Okulun diğerlerinden farkı, kendini lanse etme biçimi, vaatleri, iş birliği yaptığı kurumlar, kişiler, ziyaretler, konferans, seminer vs., geziler, nitelik (fiziki özellikleri, sunduğu olanaklar vs.), okuldaki zamanlama nasıl ders saatleri teneffüsler dinlenme etkinlik zamanları vs. O okula özgü tatil ve etkinlik dönemleri var mı? Sosyal sorumluluk projeleri var mı? Topluma hizmet uygulamaları bu konuda düşünme biçimi? Sınıf mevcudu?

3.2. Akademik ve sosyal etkinlikler nasıl dengeleniyor oranları nasıl?

3.3. Öğrencilerin bu etkinliklere bakış açısı ve katılım düzeyi nasıl?

4. Okulun öğrenci profilinden bahseder misiniz?

4.1. Bu öğrenciler kimlerin çocukları, okula yansması nasıl? (Özellikle üst statü grubunun)

4.2. Öğrencilerin bu okul için özel tercih sebepleri var mı?

4.3. Okuldan ayrılan öğrenciler oluyor mu? Oluyorsa nedenleri?

4.4. Okul içi disiplin süreçleri nasıl işliyor?

4.5. Öğrenciler kendilerini gelecekte nereye konumlandırıyor?/Siz onları nerede görüyorsunuz?

4.6. Öğrencilere yönelik söylem nasıl? (Misyon yükleme, okulun aşıladığı ideoloji)

4.7. Öğrenciler arasında bir hiyerarşi söz konusu mu? Bu etkileşime nasıl yansıyor (Popüler tipler) farklı grupların farklı bir sahiplik ve güç duygusu var. Bu tiplerden var mı? Öğretmene göre nedenleri? Sistem bu hiyerarşinin işlemesine el veriyor mu? Nasıl?

4.8. Öğrencilerde aidiyet duygusu nasıl? Bu sizde de var mı?

4.9. Başarısız öğrenciye, Problemlı öğrenciye yaklaşım nasıl?

4.10. Okuldaki ekstra destek mekanizmaları var mı?

4.11. Öğrenciler okul dışı destek alıyorlar mı? Bu okul öğretmenleri ile çatışmaya neden oluyor mu?

5. Mesleğinizi icra etme konusunda kurumsal bir çerçeve söz konusu mu?

4.1. Öğretmen öğretim yaklaşımını kendi mi geliştiriyor yoksa kurumsal bir planlama oluyor mu?

4.2. Nasıl bir öğretim yaklaşımı var?

4.3. Hangi tür kaynak ve materyal kullanıyorsunuz? Kaynak ve materyal tercihinde etki eden etmenler var mı?

4.4. Okulda öğretim dışında başka yükümlülükleriniz var mı?/ Okulda zamanınızı en çok ne alıyor? Kurs, koçluk vb.

4.5. Okulunuzda ne tür ders dışı etkinlikler uygulanıyor? Zamanlaması nasıl? Sizin bu etkinliklerdeki rolünüz ve sorumluluklarınız var mı?

4.8. Mesleki gelişiminiz için kurumsal bir politika söz konusu mu?

5. Velilerin okul içi süreçlere katılım durumu nasıl?/katılımı hakkında ne düşünüyorsunuz? Veli müdahalesi oluyor mu?

5.1. Aile yapısı ile çocukların eğitsel yönelimi arasında bir ilişki olduğunu düşünüyor musunuz?

5.2. Velinin aktif katılımı öğrencinin okul dışındaki eğitsel etkinliklerini etkileyeceği için başarıyı da etkiler- öğretmen de böyle mi görüyor- otonomisine müdahale olarak mı?

5.3. Velinin okul içi uygulamalarda belirleyici bir rolü var mı? Bildiğimiz okul aile birliği anlamından farklı olarak okul yönetimine katılım veya söz hakkı durumu?

6. Ekleme istediğiniz bir şey var mı?

Ek 5. Özgeçmiş

Adı Soyadı : Ayşe SOYLU
Doğum Tarihi : 04.09.1986
E-Posta : aysesonersoylu@gmail.com

Öğrenim Durumu:

Derece	Program	Üniversite	Yıl
Lisans	İngilizce Öğretmenliği	Anadolu Üniversitesi	2003-2007
Yüksek Lisans	Eğitim Programları ve Öğretimi	Niğde Üniversitesi	2009-2011
Doktora	Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri	Ankara Üniversitesi	2012-2018

İş Deneyimi:

Görev Unvanı	Görev Yeri	Yıl
İngilizce Öğretmeni	Midyat İMKB Lisesi	2007-2008
İngilizce Öğretmeni	Niğde Yeşilgölcük Ş.T.O.T. İlköğretim Okulu	2008-2010
İngilizce Öğretmeni	Niğde Mehmet Göker Anadolu Tekstil Meslek Lisesi	2010
Araştırma Görevlisi	Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi	2010-2012
Araştırma Görevlisi	Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi	2012- 2018