



**TEMEL EĞİTİM ÇAĞINDA CİNSİYET  
FARKLILIKLARINA DAYALISOSYAL VE  
KÜLTÜREL DEZAVANTAJLI KOŞULLARIN  
ANALİZİ: DOĞUBAYAZIT ÖRNEĞİ**

**Ümit EFENDİOĞLU**

**Yüksek Lisans Tezi  
Sosyoloji Anabilim Dalı  
Prof. Dr. Mevlüt ÖZBEN  
2018  
Her Hakkı Saklıdır**

**T.C**  
**ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI**

**Ümit EFENDİOĞLU**

**TEMEL EĞİTİM ÇAĞINDA CİNSİYET FARKLILIKLARINA**  
**DAYALISOSYAL VE KÜLTÜREL DEZAVANTAJLI**  
**KOŞULLARIN ANALİZİ**  
**DOĞUBAYAZIT ÖRNEĞİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ DANIŞMANI**  
**Prof. Dr. Mevlüt ÖZBEN**

**ERZURUM-2018**



T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEZ BEYAN FORMU



06/07/2018

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

**BİLDİRİM**

*Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Uygulama Esaslarının ilgili maddelerine* göre hazırlamış olduğum **“TEMEL EĞİTİM ÇAĞINDA CİNSİYET FARKLILIKLARINA DAYALISOSYAL VE KÜLTÜREL DEZAVANTAJLI KOŞULLARIN ANALİZİ DOĞUBAYAZIT ÖRNEĞİ”** adlı tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

*Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Uygulama Esaslarının* ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim \*.

☒ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

☐ Tezimin/Raporumun makale için **altı ay**, patent için **iki yıl** süreyle erişiminin ertelenmesini istiyorum.

06.07.2018

Ümit EFENDİOĞLU

\* LİSANSÜSTÜ TEZLERİN ELEKTRONİK ORTAMDA TOPLANMASI, DÜZENLENMESİ VE ERİŞİME AÇILMASINA İLİŞKİN YÖNERGE

.....  
**ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

**Çeşitli ve Son Hükümler**

**Lisansüstü tezlerin erişime açılmasının ertelenmesi MADDE 6– (1)** Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.

**(2)** Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internette paylaşılmaması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

**Gizlilik dereceli tezler MADDE 7– (1)** Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

**(2)** Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.



**T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**



**TEZ KABUL TUTANAĞI**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Prof. Dr. Mevlüt ÖZBEN danışmanlığında, Ümit EFENDİOĞLU tarafından hazırlanan bu çalışma 06 / 07 / 2018 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Sosyoloji Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

**Başkan** : Prof. Dr. Mevlüt ÖZBEN

İmza: .....

**Jüri Üyesi** : Prof. Dr. Nuray KARACA

İmza: .....

**Jüri Üyesi** : Dr. Öğr. Üyesi Metin TÜRKMEN

İmza: .....

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine aittir. .... / ..... / .....

Prof. Dr. Mehmet TÖRENEK  
Enstitü Müdürü

F-85/01/21.10.2016

## İÇİNDEKİLER

|                          |      |
|--------------------------|------|
| ÖZET.....                | IV   |
| ABSTRACT .....           | V    |
| KISALTMALAR DİZİNİ ..... | VI   |
| ŞEKİLLER DİZİNİ .....    | VII  |
| TABLolar DİZİNİ .....    | VIII |
| TEŞEKKÜR .....           | IX   |
| GİRİŞ .....              | 1    |

## BİRİNCİ BÖLÜM EĞİTİM VE KÜLTÜR

|                                                                                              |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1.1. EĞİTİM VE KÜLTÜR İNCELEMELERİNDE PIERRE BOURDİEU’NÜN<br/>KAVRAMSAL ARAÇLARI.....</b> | <b>6</b>  |
| 1.1.1. Habitus.....                                                                          | 6         |
| 1.1.2. Alan .....                                                                            | 9         |
| 1.1.3. Sermaye .....                                                                         | 11        |
| 1.1.4. Sembolik Şiddet ve <i>Illusio</i> .....                                               | 14        |
| 1.1.5. Sosyal Uzam ve İlişki Ağları.....                                                     | 16        |
| 1.1.6. Düşünümsellik ( Reflexivity) .....                                                    | 18        |
| <b>1.2. EĞİTİM-KÜLTÜR BAĞLAMINDA PIERRE BOURDİEU<br/>SOSYOLOJİSİ’NİN İŞLEVSELLİĞİ.....</b>   | <b>20</b> |
| 1.2.1. Bourdieu’nün Cezayir Deneyimi.....                                                    | 25        |
| 1.2.2. Geleneksel Toplum; Köy-Kırsal Sosyoloji .....                                         | 30        |
| 1.2.3. Sosyal Bilimler; Pierre Bourdieu’nün Etnolojik Yaklaşımı.....                         | 35        |
| 1.2.4. Eğitim ve Okul Sosyolojisi.....                                                       | 38        |

## İKİNCİ BÖLÜM KÜLTÜR VE TOPLUMSAL CİNSİYET

|                                                                     |           |
|---------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>2.1. TOPLUMSAL CİNSİYET .....</b>                                | <b>41</b> |
| 2.1.1. Kültür ve Toplumsal Cinsiyet .....                           | 41        |
| 2.1.2. Toplumsal Cinsiyet Açısından Kadın Çalışmaları .....         | 45        |
| 2.1.3. Pierre Bourdieu’ de “ <i>Eril Tahakküm</i> ” Çalışması ..... | 46        |

|                                                                               |           |
|-------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>2.2. TÜRKİYE’DE OKULLAŞMA ORANLARI .....</b>                               | <b>51</b> |
| 2.2.1. Türkiye’de Okullaşma Oranları.....                                     | 51        |
| 2.2.1.1. İlköğretimde Net Okullaşma Oranları .....                            | 51        |
| 2.2.2.2. Farklı Eğitim Kademelerinde Okullaşma Oranları.....                  | 52        |
| 2.2.1.3. Yüksek Öğretim Alan Seçiminde Cinsiyet Farklılıklarının Durumu ..... | 54        |

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### TEMEL EĞİTİM ÇAĞINDA CİNSİYET FARKLILIKLARINA DAYALI SOSYAL VE KÜLTÜREL DEZAVANTAJLARIN ANALİZİ: DOĞUBAYAZIT ÖRNEĞİ

|                                                                                                                                         |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>3.1. CİNSİYET FARKLILIKLARININ TEMEL EĞİTİMDE OLUŞTURDUĞU<br/>DEZAVANTAJLAR.....</b>                                                 | <b>56</b> |
| 3.1.1. Araştırmanın Metodolojik Yaklaşımı ve Kapsamı.....                                                                               | 56        |
| 3.1.2. Doğubayazıt İlköğretim Okullarının Öğrenci, Derslik ve Şube Sayıları .....                                                       | 58        |
| 3.1.3. Kenar Mahalle Alanı’nın Mekânsal Oluşması ve Ekonomik Koşullarının<br>Getirdiği Değişmeler .....                                 | 59        |
| 3.1.4. Doğubayazıt Kenar Mahallelerinin Toplumsal Dokusunun Köy ile Devam<br>Eden Ekonomik ve Sosyal İlişkisi: Bulgular ve Analiz ..... | 62        |
| 3.1.4.1. Köyün Mahallede Devam Edebilen Sıkı Sosyal Yapısı .....                                                                        | 65        |
| 3.1.4.2. “Yer Değiştirme” Sosyolojisi .....                                                                                             | 69        |
| 3.1.5. Kenar Mahallelerde Kültürel ve Sosyal Alanlarda Kadınların Eğitime Dair<br>Düşünceleri.....                                      | 71        |
| 3.1.6. Kız Çocuklarının Okula Devam Etme Durumlarına İlişkin Beklentiler;<br>“Ekonomik Rasyonel Eğilim” .....                           | 75        |
| <b>3.2. GÖÇ İLE OLUŞMUŞ “KENAR MAHALLE” MELANSALLIĞINDA<br/>KÜLTÜREL YATKINLIKLARIN ANALİZİ .....</b>                                   | <b>79</b> |
| 3.2.1. Kırsal Kökenli Kitlelerde Eğitime İlişkin Kültürel Yatkınlıklar.....                                                             | 79        |
| 3.2.2. Sosyal Uzamda Toplumsal Cinsiyete İlişkin Anlamlandırmalar .....                                                                 | 82        |
| 3.2.3. Eğitiminden Beklentiler; Sosyal ve Kültürel Sermayenin Meslek Seçimine<br>Etkisi.....                                            | 85        |
| 3.2.4. Okul Mekânında Öğrencilerin Cinsiyet Farklılıklarına İlişkin Eğitim<br>Durumu.....                                               | 88        |

|                           |            |
|---------------------------|------------|
| <b>SONUÇ.....</b>         | <b>93</b>  |
| <b>KAYNAKÇA .....</b>     | <b>97</b>  |
| <b>EKLER.....</b>         | <b>100</b> |
| EK 1. GÖRÜŞME FORMU ..... | 100        |
| <b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>      | <b>104</b> |



**ÖZET**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEMEL EĞİTİM ÇAĞINDA CİNSİYET FARKLILIKLARINA DAYALI  
SOSYAL VE KÜLTÜREL DEZAVANTAJLI KOŞULLARIN ANALİZİ:  
DOĞUBAYAZIT ÖRNEĞİ**

**Ümit EFENDİOĞLU**

**Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mevlüt ÖZBEN**

**2018, 104 Sayfa**

**Jüri: Prof. Dr. Nuray KARACA  
Prof. Dr. Mevlüt ÖZBEN  
Dr. Öğr. Üye. Metin TÜRKMEN**

Bu çalışma, Doğubayazıt'ta yaşayan temel eğitim çağındaki öğrencilerin cinsiyet farklılıklarına dayanan sosyal ve kültürel açıdan dezavantaj oluşturan koşulların incelenmesini oluşturmaktadır. Bu amaçla yapılan çalışma, toplumsal failerin kültürel ve sosyal durumları, pratik eğilimleri diğer bir deyişle habituslarını oluşturan ekonomik, sosyal, kültürel alanların ve bu alanların sosyal-tarihsel ve sosyal-ekonomik içeriklerinin betimlenmesini ve böylelikle de bireylerin eğilimlerini, pratiklerinin bu yatkınlık durumları içinde temellendiği mekânizmaların açığa çıkarılmasını hedeflemekteyiz. Bu çalışma tarihsel kültür incelemelerine duyarlı etnografik bir saha araştırması niteliğini taşımaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Toplumsal Alan, Cinsiyet Farkı, Kültürel Yatkınlık, Bourdieu, Doğubayazıt, Temel Eğitim.



**ABSTRACT****MASTER THESIS****BASIC TRAINING ERA BASED ON GENDER DIFFERENCES SOCIAL AND  
CULTURAL ANALYSIS OF DISABLED CONDITIONS:  
DOĞUBAYAZIT SAMPLE****Ümit EFENDİOĞLU****Advisor: Prof. Dr. Mevlüt ÖZBEN****2018, 104 pages****Jury: Prof. Dr. Nuray KARACA  
Prof. Dr. Mevlüt ÖZBEN  
Assist. Prof. Dr. Metin TÜRKMEN**

This study is aimed to investigate the conditions that constitute the social and cultural disadvantages of the students in the age of basic education living in Doğubayazıt based on gender differences. The aim of this study is to describe the cultural and social situations of social agents, in other words the economic, social and cultural fields of habitat and the social-historical and socio-economic contents of these areas and thus the tendencies of individuals and the mechanisms by which their practices are based on these tendencies we are targeting. This study is an ethnographic field investigation sensitive to historical cultural studies.

**Keywords:** Community Space, Gender Difference, Cultural Predisposition, Bourdieu, Dogubayazıt, Basic Education.

**KISALTMALAR DİZİNİ**

|               |                                                                                                     |
|---------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>AB</b>     | : Avrupa Birliği                                                                                    |
| <b>Akt</b>    | : Aktaran                                                                                           |
| <b>Bknz</b>   | : Bakınız                                                                                           |
| <b>DİE</b>    | : Devlet İstatistik Enstitüsü                                                                       |
| <b>Der</b>    | : Derleyen                                                                                          |
| <b>E OKUL</b> | : Elektronik Okul Sistemi                                                                           |
| <b>E</b>      | : Erkek                                                                                             |
| <b>K</b>      | : Kız/Kadın                                                                                         |
| <b>KSGM</b>   | : Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü                                                                   |
| <b>MEB</b>    | : Milli Eğitim Bakanlığı                                                                            |
| <b>OECD</b>   | : Organisation for Economic Co-Operation and Development<br>(Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü) |
| <b>s.</b>     | : Sayfa                                                                                             |
| <b>TÜİK</b>   | : Türkiye İstatistik Kurumu                                                                         |
| <b>Çev</b>    | : Çeviren                                                                                           |

## ŞEKİLLER DİZİNİ

|                                                                    |    |
|--------------------------------------------------------------------|----|
| Şekil 2.1. 2012- 2013 Türkiye’de Okullaşma Oranları.....           | 54 |
| Şekil 2.2. 2011 -2012 Cinsiyete Göre Yüksek Öğretim Alanları ..... | 54 |



## TABLOLAR DİZİNİ

|                                                                                                                                  |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Tablo 2.1.</b> 1997-2002 İlköğretimde Net Okullaşma Oranları .....                                                            | 52 |
| <b>Tablo 2.2.</b> 2002- 2003 Eğitimde Net Okullaşma.....                                                                         | 53 |
| <b>Tablo 2.3.</b> 2009- 2012 Okullaşma Oranı .....                                                                               | 53 |
| <b>Tablo 3.1.</b> Doğubayazıt İlköğretim Okullarının Öğrenci, Derslik ve Şube Sayıları .....                                     | 58 |
| <b>Tablo 3.2.</b> Doğubayazıt'ta Yerleşim Yerine Göre Öğrenci Sayıları .....                                                     | 59 |
| <b>Tablo 3.3.</b> Doğubayazıt'ta Liselere Devam Eden Öğrenci Sayılarının Cinsiyete<br>Göre Durumları .....                       | 59 |
| <b>Tablo 3.4..</b> 2014- 2015 Öğretim Yılında Doğubayazıt Yatılı İlköğretim Bölge<br>Okullarına Devam Eden Öğrenci Sayıları..... | 81 |

**TEŞEKKÜR**

Yüksek Lisans çalışmam sırasında birçok kişinin katkısı, yardımı ve emeği olmasaydı bu çalışmayı yapamazdım. Çalışmalarımnda danışman hocam sayın Prof. Dr. Mevlüt ÖZBEN hocamın akademik danışmanlığının katkılarıyla ve teşvik edici güler yüzü bu çalışmayı yürütmemde büyük destek sağladı. Ayrıca sayın Prof. Dr. Nuray KARACA' ya yol gösterici görüşleri için teşekkür ederim.

Toplumsal dünyamızda bana deneyimlerini anlatan ve toplumsala ilişkin görüşlerini aktaran değerli arkadaşım Abdullah Cengiz Kayış'ın desteğini de söyleme gereği duyuyorum.

Annem ve kardeşlerime teşvik ve destekleri için özellikle teşekkür ederim.

**Erzurum – 2018**

**Ümit EFENDİOĞLU**

## GİRİŞ

Sosyolojinin, çalışma nesnesi olarak toplumun kendisini ele alması, onun kültürün bir tarihsel olgu olarak araştırılmasının durum olarak alınabilir. Zira insan gerçekliğinin toplumsallığı, onun kültürel bir olgu olarak ele alınmasını öncül bir yaklaşımı izah eder. Kültür incelemelerini toplumsallık dışı olarak veya Bourdieu'nün kullandığı deyişle '*tarih dışına çıkarma*', toplumsal gerçekliğin kendi tarihsel koşullarını göz ardı edilmesi olarak bir olumsuzluğa düşer. Toplumsal olguları nesnel varlıklar olarak ele almak onların kendi zamansal oluşumlarıyla beraber düşünmenin gerekliliğini de ifade eder. Yani herhangi bir toplumsallığı inceleme, işin, onun tarihsel niteliğinin tüm olası tecrübelerinin bir yekûnunu, yine kültür içindeki bağlantılarını inceleme yaklaşımını gösterir. Tüm tarihsel vukuların tahakküm ve ilişkisel niteliklerin tasviri, kültür incelemelerinde nesnel olarak incelenen konudur. Burada böylece kültür incelemeleri etnoloji ve sosyal antropolojinin birikimli tecrübelerini inter-disipliner bir yaklaşımla sosyolojik yaklaşımımıza yaklaştırmak ya da en azından yaklaşımlarından faydalanmak daha açıklayıcı bakışlar sunabilir. Bu bağlamda araştırma konumuzda nasıl bir yöntemsel yol izlediğimizi daha iyi ifade etmek için, birinci bölümde Pierre Bourdieu'nün eğitim ve kültüre ilişkin kendi etnolojik-sosyolojik yaklaşımında uzun yıllara ve tecrübeye dayanan kavramsal teçhizatlarını mutlak şeyler olarak 'tapmadan', izahatlarda açıklayıcı olacağını düşündüğümüz kavramlarını, yapabildiğimiz oranda en açık ve öz şekilde açıklamaya çalıştık. Böylece ele alacağımız konumuza açıklama araçları olarak işlevsel bir olumsallık katacaktır.

Asıl daha yoğun çalıştığımız konu olan "*temel eğitim çağında cinsiyet farklılıklarına dayalı sosyal ve kültürel dezavantajlı koşulların analizi*" çerçevesinde aldığımız bir alanın incelenmesini daha iyi ima etmek için bir ikinci bölüm olarak kavramsal ön-yapının yani "*toplumsal cinsiyet*" mefhumunun neye denk geldiğini açıklayan bir bölüm oluşturmak gerekmiştir. Çünkü cinsiyet farklılığının kültürel bir dezavantajlılık oluşturması olasılığı; kültürel görüngülerde kadınlık ve erkekliğin tarihsel olarak nasıl oluştuğunu ve tözcü bir yaklaşıma kaymadan perspektifimizi de açıklama durumuna yardımcı olacaktır. Çoğunlukla insan gerçekliğinin kadın-erkek, ikili bir yapı olarak algılaması, kültürel algılamaların toplumsallıktaki uygulamaları, toplumsal cinsiyetin bir vakıa olduğunu gösterir. Bu amaçla böyle bir alanı bu

çalışmanın içerisinde işlemeyi seçtik. Kültürün böylece de toplumsal cinsiyete ilişkin pratik varlığının merkezi bir konum olduğunu kavramaktayız.

Ayrıca temel olan daha yoğun amaçladığımız alana geçmeden, temel eğitim alanında Türkiye'deki okullaşma oranlarına yer vermek hem karşılaştırma olanağı sağlayacağından hem de Doğubayazıt örneğinin Türkiye'deki toplumsal değişmelere açıklığını ve aynı eğitim alanındaki etkilerini de görme olanağı verebilir. Genel eğitimin kültürel dezavantajlılığa karşı kadınların kendi potansiyelini gerçekleştirmelerinde duyarlı olmaktan ziyade, eğitim müfredatındaki genel amaçları gerçekleştirmede daha merkezi bir hedef olduğu görülür. Dahası kullanılan öğrenme yöntemlerinin öğrencinin öğrenmeye hazır, bilgi yüklenmesi gereken bir unsur olarak kavrayan davranışçı etki-tepki mekânine bağlı geleneksel bir yaklaşım içerir. Yani eğitim uygulamaları kültürel eşitsizlikleri ve buna benzer tüm eşitsizliklere daha az duyarlı bir eğilim gösterir. Böylece öğrenme kuramlarının daha çok bir programatik düzenleme içerisinde müfredattaki konuları öğrencilere belletmek amacıyla hazırlandıklarını, öğrencinin *hazır bulunuşluk koşullarının* arkasındaki toplumsal koşullara odaklanmadan okul merkezli bir sistem ön görülür. Oysa ki okulun kendisi toplumsal değişim için daha merkezi bir kurumdur. Eğitim kurumu okul dışı kültürün niteliği hakkındaki sosyolojik olmayan niceliksel araştırma bilgileri, söz konusu geleneksel yaklaşımın güçlendirilmesi eğilimi taşır. Daha ziyade okul kendi varlığını kültürel bir değişimin amaçsallığı içerisinde anlamda bulabilir. Toplumsal ve ekonomik koşullar değişimin yönünü belirlemede elbette etkiye açıktır.

Üçüncü bölüm olarak ifade ettiğimiz konu temel eğitimde cinsiyet farklılıklarına dayanan dezavantajların araştırılması, incelenmesi, anlamlandırılması ve mülakatlardan elde ettiğimiz bulguların analizi, toplumsal kültürel görüngülerin ve pratiğe ilişkin durumların açıklandığı alandır.

Temel olarak hareket eden ve değişen toplumun bağlamında *'yer değiştiren toplumsal faillerin'* durumunu tasvir eden niteliğe ilişkin olandır. Yer değiştiren toplumsal yapıların – öncelikle birim olarak *aile* olmak üzere, tek tek toplumsal fertler de dâhil olmak kaydıyla- bulunduğu toplumsal alandan ayrılarak gittikleri yeni toplumsal yapıların hali hazırdaki toplumsal normların – davranış eğilimleri, tutumları, gelenek-görenekleri, giyim-kuşam tarzları, kültürel tat alma biçimleri vs- etkililiği göç ile *'yeni gelenler'*in kendi kültürel alışkanlıkları üzerinde, yeni yapının koşulları daha

başattır. Ancak göç ile oluşmuş toplumsal yapıların her bir parçası ‘dışarıdan yönelimli’ olduğundan, kendi eğilimleri önceki tarihsel yaşantısının tortuları üzerine yüklenir. Daha açık bir ifadeyle, göç eden yapılar yerinde duran yapılara göre kendi kültürel normlarının tahakkümünden nispeten gevşer; böylece köyden şehre göç eden bir aile, köydeki düzenliliklerinin tahakkümünden ya da kültürel yatkınlıklardan, belirli bir baskı hissi veren sorumluluk ritüellerinden, rasyonel eğilimlerini geleneksel kültür lehine baskılayan ‘*insanlar ne der*’ imgelemindeki sosyal psikoloji, bulunduğu alandan çıktığından bir ‘sorumluluk düzlemi’ne taşınır bu, göçün kültürel normları gevşettiği yönündeki eğilimleri anlamaya çalıştığımız kavrayış noktasıdır. Böylece göç edenler – yer değiştiren sosyal *entitelerin*, yeni yapıdaki ‘yabancıların’- yeni geldikleri toplumsal yapılarda da ilk aşamada normlara uyma konusunda sorumluluk beklentileri gevşektir; nasıl bir hayat pratiğine sahip oldukları ilk etapta şehirli komşuyu veya yeni mahalledeki sakini ‘ilgilendirmez’, dahası şehir sosyalliği orantılı, daha çok anonim, daha çok ‘bilinmeyen’e ilişkin ve orantılı olarak daha çok gevşek bağlara sahip.

Dolayısıyla inceleyeceğimiz farklı toplumsal yapıların ve geçişlilik özelliği olan toplumsal düzlemlerin içerisindeki farklı kültürel pratiklerin ve kavramaların, muhtemel anlama koşullarını izah eder, yani toplumsal cinsiyetin farklı toplumsal düzlemlerdeki niteliği, söz konusu toplumsal-kültürel yapıların tarihsel niteliklerinin kendi durumlarına ilişkindir.

Buna göre köy yerleşmesinin olduğu toplumsal alanda “ *kızım büyüdü artık okula gitmemeli*” bir kültürel anlayış, bir şehrin kenar mahallesinin kendi tarihsel özgül koşullarının rasyonel aklı lehine farklı bir anlam yitirmesine kayan sosyo’nun kendisi de benzer koşulun uzantılı kültürel yapısıdır. Ve tözcü bir özgürlük değişimi vehmine değil de, kent-iş sosyo-ekonomik mantığındaki okumaları başka bir şekilde destekleyen eğitimin varlığı da söz konusudur. Eğitim yeni kültürel yapıda rasyonel davranışların lehinde bir etkiye sahip. Eğitimin bir gelecek beklentisi olarak nispeten daha rasyonel davranışlara etki ettiğine dair ön görüşün bu yeni ve gevşemiş toplumsal yapının niteliğine dayanıyor.

Diğer taraftan izah edilecek alan, tarihsel koşullarda şekillenmiş hali hazırdaki toplumsal düzleme, dışarıdan – göç ile veya dönemlik olarak toplumsal alanda hareket eden failler- gelen failleri o sosyal-kültürel alandaki kültürel beklentileri, davranış



usulleri, bağlamsal zorunluluklar o failleri bağlamaz; en azından daimi bilinen failler kadar onlara tahakküm etmez. Şöyle ki; başka bir şehirden gelen herhangi bir devlet memurunu ya da iş yapan bir satıcıyı oradaki toplum için geçerli davranış normlarına uymaması, oradaki başka bir faile göre baskılanma – yadırganma, ayıplanma, dışlanma hatta dilsel pratiklerde *simgesel olarak* baskılanmaya kadar baskılanma- oranı nispeten daha az olur. Buna göre zamansal bulunmuşluk, yani failin kültürel alana nüfuz etme- *kültürü yüklenme* ya da aynı anlamda kültürel evrenin faillere nüfuz etmesi, onların orada toplumsallığa karşı sorumlu olma durumlarına ilişkindir. Bu, yer değiştirmenin getirmiş olduğu tarihsel kültürün normlarının gevşemesine – hatta en sonunda yıkılmasına sonuçları ne olursa olsun- örnektir. Bu gevşemeler salt bir özgürleşme yorumuma bizi götürmez; belki tarihsel toplumdaki kültürel incelemelerdeki değişmelerin – ve asıl kültürel tarihin ne olduğunu – olası niteliği hakkında bize bir görüş verebilir; cinsiyet farklılığına dayanan tahakküm türlerinin başka toplumsal düzlemlerde rasyonelleşmiş türevlerine ulaştırır. Bu, durağan olmayan, en olası analizlerin imkânı ile ilişkilidir. Daha geniş toplumsal alanda rasyonel eğilim yani yeni alanın durumu habitusları etkiler ve bir şartla ki yeni toplumsal yapının eğilimlerine dâhil olunarak bunu yapar.

Temel olarak nitel bir araştırmaya dayanan incelememizdeki sosyal bilim anlayışı ve mülakatlara ilişkin analiz yöntemimizi sorgulayan görüşümüzü daha açık kılmaya yönelik tasvirimizi açıklarsak; mülakatlar yapılırken incelediğimiz sosyal alanın hem bir parçası olmak, belli bir tarihselliğin tüm bağlantıları ve ilişkisel ağların sağlayacağı imkânların, aşinalıkların ve anlamlandırılabilirliğin avantajlarını kullandık, ve bunu yaparken bunun nesnelleştirilebilirliğinin aracı olarak da kendimizi ‘*düşünsel*’liğe tabi tutarak ‘*alan*’ın dışından bakmaya, kendimizi sınırlamayı seçen bir aklın sosyal bilim yaklaşımını seçmeye çalıştık. Bazen de mülakata ilişkin olguya daha iyi vakıf olmak, hatta olaya dâhil olma, “rol geçişleri” olarak, sadece mülakatçı olarak değil; mahalle sakini olarak, öğretmen ya da öğrenci rehberliği olarak durumunu hissettiğimiz alanın doğal bir parçası olarak da ‘sosyalin nesneleştirilmesi’ ve bir nesne olarak incelenebilirliğin imkânlarını sorgulayan ikili bir koşulun parçaları olarak da çalıştık. Bu ikililikte çoğu zaman dönüşlü (*reflexivity*) bir şekilde anlamayı amaçlayan, böylece hem ‘konuşan’ın hem de ‘dinleyen’in, muhatabıydık. Mülakatlarda nispeten bu durum

sağlandı; burada bunu farklı arkadaşların farklı sosyal rollerde yaptığı görüşmelerdeki imkânlarla borçluyuz.

*“Mülakatı yürüten kişi, ancak ve ancak, kendi tarif ettiği şekliyle anketin nesnesiyle, cevap verenin algıladığı ve yorumladığı nesne arasındaki gediğin boyutunu ve doğasını ölçmek suretiyle, o gedikten kaynaklanan tahrifatları azaltmaya ya da en azından, neyin söylenebileceğini ve neyin söylenemeyeceğini, bazı şeylerin söylenmesini engelleyen sansürlerle başka şeylerin söylenmesine teşvik mahiyetindeki unsurları anlamaya çalışabilir”* (Bourdieu, 2015: 922).

Örneğin; köyde kız çocuğunu belirli bir aşamadan sonra okula göndermeyen ailelerle görüşmeye bazen birden fazla görüşmeci olarak hem ‘olaya’ dâhil olan öğretmen rolünde, bazen de durumu anlamaya çalışan aynı sosyalliğin bir parçası olarak görüşmeler yapılmıştır. Kenar mahallelerde kadın faillerle alanın muhtemel koşullarına uyumlu sınırlandırılmış sorularla kadın mülakatçı arkadaşımız görüşmeler yaptı. Ya da birden fazla kadın öğrenciyle belirlenmiş soru ve konularda ve onların da birbirlerine soru sorarak ya da sohbet ederek konuyu anlamlandıracakları ortamlar seçildi. Tanıdığımız bir öğrenci kendi arkadaşlarına konu hakkında bizim daha önce ona verdiğimiz bilgilere dayanarak onlarla daha iyi iletişim sağlayarak, onların kendi aralarındaki koşulların denkliği onlara daha iyi iletişim koşulları oluşturarak, mülakata dair onlara bir aşinalık sağlar, bu, bizim ve onların ‘durumu anlamaya’ çalışmaya beraber yatkınlığımızı ortaklaştırdı. Bu yakın toplumsal dünyalardan olmanın sağlayacağı durumu Bourdieu’nün şöyle niteler; “ nitekim toplumsal yakınlık ve aşinalık “ şiddet içermeyen” bir iletişimin temel şartlarından” (Bourdieu, 2015: 923).

## BİRİNCİ BÖLÜM

### EĞİTİM VE KÜLTÜR

#### 1.1. EĞİTİM VE KÜLTÜR İNCELEMELERİNDE PIERRE BOURDIEU'NÜN KAVRAMSAL ARAÇLARI

##### 1.1.1. Habitus

Habitus kavramını Pierre Bourdieu'nün kendisi ilk defa kullanmamıştır; bu kavramın kökleri çeşitli hallerde mevcuttur. Bourdieu bu kavramı alıp kendi sosyolojisinde çeşitli tanımlamalara tabii tutarak geliştirmiştir. “ Esasen habitus kavramı, Aristoteles'in *heksis* kavramının Saint Thomas d'Aquin tarafından tercüme edilmesiyle ortaya çıkmıştır. Aristoteles *heksis*'i, eğitimle sağlanmış olan ve bireylerin eylem kapasitesinin temelini oluşturan fiziksel maharet ve davranışları (davranış biçimi, beceriklilik...) ifade eder. Saint Thomas d'Aquin, *heksis*'i habitus olarak tercüme eder ve bu kavramla bir yerden sonra spontane hale gelen (bilhassa dinî) âdetlerin öğrenilmiş toplumsallığını ifade eder” (Jourdain ve Naulin, 2016: 42).

Bourdieu'nün *habitus* kavramını izah etmek için hem kendisinin *alan*, *sermaye* gibi diğer kavramsal araçlarını da beraber bir ilişkiselliğe taşımak gerekir ve hem de ‘*tarihsel epistemoloji*’ anlayışına dayanan Gaston Bechalard ve Canguilhem gibi bilim filozoflarından bağlantıladığı özne-nesne yüzeysel karşıtlığını aşma girişimi olarak da habitusu ele almak daha açıklayıcı bir anlam ilişkiselliği ifade edebilir. Habitusun; toplumsal bir ürün olan bireyin, biyolojisinde var olmuş tarihsel olan eğilimlerin yine tarihsel toplum değişimiyle belirli bir düzenlilikle değişebildiği eylem pratiğine dair yatkinlikler olarak ifade edilir. Bu, Bachelard, Canguilhem gibi ‘tarihsel bilim’ cenahında bulunan filozoflarını, düşünce tarihçisi Alexandre Koyré'nin çalışmalarıyla çerçeve kazanan ‘tarihsel epistemoloji’nin, Thomas Kuhn’un bilimsel paradigmasına kadar bağlantılanan bir yaklaşımın habitusun tanımındaki görüşü etkiler. Habitusu tarihsel dönemlerde özgül toplumsal koşulların ‘o *an*’ ki belirli insan davranışlarına ilişkin yatkinliklerin toplumsal alanlarla ilişkili pratiğe dair eylem eğilimleri, davranış olasılıkları olarak değerlendirmek mümkündür. Habitus, öznenin nesnel koşulların ilişkiselliğinde ürünü veya muhtemel eğilimli eylem düzenleridir. Bourdieu'nün

ifadesiyle: “Habitustan söz etmek, hatta kişisel, öznel olanın dahi toplumsal, kolektif olduğunu ortaya koymaktır. Habitus, toplumsallaşmış bir öznelliktir” (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 116). “Habitus algıladığımız, değerlendirdiğimiz ve içinde hareket ettiğimiz dünya aracılığıyla oluşan kalıcı ve aktarılabilen bir *eğilimler* sistemini anlatır<sup>1</sup>” (Wacquant, 2014: 61)<sup>2</sup>.

Habitus, tarihsel zamanda toplum olarak bir dünya ilişkiselliğinde öznenin toplumsallığını ifade ederken; öznenin, ne salt bir toplumsal ürün olduğu ne de toplumun mutlak ve değişmez koşul olduğunu ifade eder. Habitusun pratiği, *alan* olarak ifade edilen, tarihsel katmanlar içeren ve kültürel, sosyal içerimlere sahip sosyal uzamdaki ilişkiselliğin niteliğine göre eylemsel olabilir. *Habitus* ve *alan* birbirini belirleyen, etkileyen ve pratik düzeyini, tarzını açıklayan bir bağ taşır. Habitus ve alan, her iki bağlantısal unsurun sahip oldukları *sermaye*’nin tarihsel koşullarıyla ilişkilidir. Ancak habitus kavramı direk olarak öznenin iradi, akılcıl bir davranış seçimini açıklamaz, ne de belirlenmişlik olarak nesnelci bir davranış modelidir. Tarihsel toplumun özgül koşullarında ve kültürel olarak zihinlerde var olan –tarihin biyolojiyle cisimleşmesi- ve başta ‘bedensel habitus’ olmak üzere belirli olası yatkınlıkları vurgular. “Habitus, toplumsal eyleyicilerin, tam anlamıyla akılcı olmadan, yani davranışlarını sahip oldukları araçların verimliliğini azamiye çıkartacak şekilde düzenlemeden ya da daha basiti, hesap yapmadan, hedeflerini açıkça ortaya koymadan ve bunlara ulaşmak için sahip oldukları araçları açıkça birleştirmeden, kısacası, planlar, tasarılar yapmadan, *makul* olduklarını, deli olmadıklarını, (“olanaklarının üzerinde” bir alışveriş yapanlar için kullanılan “çılgınlık yaptı” anlamında ) çılgınlıklar yapmadıklarını açıklamak için varsaymak gereken şeydir ...” (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 121). Habitus öznel eğilimlerin- ki bunlar tarihsel olarak yapılanmış nispeten kalıcı yatkınlıklardır- nesnel koşulların özgül niteliğinde var olur. Bu anlamda “geçmiş etkiler ve mevcut uyaran arasında dolayımlanan habitus, aynı anda kendini üreten kalıplaşmış toplumsal güçlere göre *yapılanır* ve *yapılaştırır*. O bir biçim ve tutarlılık

<sup>1</sup> “Habitus; Hegel, Weber, Durkheim, Mauss ve Husserl’in yanı sıra, Aristoteles’in ( *hexis* terimi altında) ara ara kullandığı eski bir felsefi kavramdır. Bourdieu terimi 1967’de sanat tarihçisi Erwin Panofsky’nin düşüncesi üzerine bir analizde ilk kez kullanmış ve o günden sonra, hem ampirik hem de teorik olarak, bütün temel çalışmalarında geliştirmiştir. Onun kavrama ilişkin en sofistike açıklaması *Paskalca Düşünceler*’de yer alır ( Bourdieu, 1997a: özellikle s. 158-193 ve 247-279)” (Wacquant, 2014: 61).

<sup>2</sup> Ayrıca bkz.: Marcel Mauss, (2011). *Sosyoloji ve Antropoloji*. (Çev. Özcan Doğan). Ankara: Doğu Batı Yayınları. (“ *Bedensel Teknikler Kavramı*” bölümünün içinden s.467-470).

kazandırır” (Wacquant, 2014: 62). Wacquant’ın habitus’a ilişkin zamansal süreçte “yapılanır ve yapılandırır” ifadesi, Bourdieu’nün “öznel beklentilerin ve nesnel şartların diyalektiği” olarak *alandaki* eylemselliğin şekillenerek şekillendiği – habitus ve alan arasındaki diyalektik- bir döngüsel etki değişimselliğini içerir. Böylece ve olası olarak; ‘şimdiki zaman düzeyinde’ yani tarihselliğin en son an’ı toplumsal dünyaya ilişkin ‘nesnel şartlar’ı verir ve habitus, bu en son şartların ilişkisiyle gerçekleşebilir. Daha açık bir ifadeyle, *alan* ve kültürel-sosyal bağlamın, pratiğin olabilirliğinin en olası eğilimlerini açıklar<sup>3</sup>.

“Habitus, kimi zaman düşünüldüğü gibi bir kader değildir. Tarihin ürünü olduğundan, sürekli olarak yeni deneyimlerle karşı karşıya gelen ve durmaksızın onlardan etkilenen, açık bir yatınlıklar sistemidir<sup>4</sup>. Sistem dayanıklıdır, ama sarsılmaz değildir” (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 125-126). Tarihsel koşullar toplum düzleminde bireylere farklı ve alanla ilişkili bir takım araçlar; kültürel eğilimler gibi, yeniden-üretmeyi sağlayan toplumsal formasyonlar gibi gerçeklikler dâhilinde, mümkün olan en olası koşullar daha etkin olabilecekleri bir uzam belirtir. Burada insan öznel habitus denilen tarihsel birikimler taşırlar ve bu birikimler öznel yapıda zamansal özgül şartlara sahip bir konumlamaya gelebilirler. Alan ise bireylerin etkileşimde bulundukları ve sürekli tekrar ürettikleri salt bireye dışsal ve habitustan etkilenme bir ‘nesneler evreni’ ilişkiselliği taşır. “ Bourdieu, birey ve toplum arasında kendiliğinden bir ilişki yerine, *habitus ve alan arasında inşa edilmiş bir ilişkiyi*, yani eğilimler olarak “ bedenlerde cisimleşmiş tarih” ve konumlar sitemi biçiminde “ şeyler içinde nesneleşmiş tarih” ilişkisini geçirir. Bu denklemin ana parçası “ arasındaki ilişki” deyimidir, çünkü ne habitus ne de alan toplumsal eylemleri tek yanlı olarak belirleme kapasitesine sahiptir. Habitus, pratiği yaratmak için eğilim ve konumun *buluşması*, zihinsel ve toplumsal yapılar arasındaki benzerlik (veya ayrılık) biçimini alır<sup>5</sup> ” (Wacquant, 2014: 64).

<sup>3</sup> “Nesnel şansların, öznel beklentiler şeklinde içselleştirilmesi, Bourdieu’nün, bilimde ya da siyasette, gerek okul, gerek emek piyasası, gerek evlilik piyasasındaki toplumsal stratejiler hakkında önerdiği çözümlemede kilit rol oynar ( bkz., 1972d, 1974a, 1977e, 1980f)” (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 121).

<sup>4</sup> “Habitus, bireye yatınlıklarını kontrol altında tutma olanağı veren bilinçlenmeyle, toplum-çözümlemesiyle de dönüştürülebilir. Ancak bu tür bir öz-çözümlemenin olasılığı ve etkililiği, kısmen söz konusu habitusun kökensel yapısıyla, kısmen de bu bilinçlenmenin gerçekleştiği nesnel koşullarla belirlenmiştir” ( Bourdieu ve Wacquant, 2014:125-126).

<sup>5</sup> “Bourdieu’nün pratik teorisinin en yaygın iki yanlış yorumu denklik terimini ( ve böylece onların değişken ilişkilerini) ortadan kaldıran yorumlardır: “ Yapısalcı” yanlış okuma habitusu gözden kaçırır ve davranışı mekânîk bir biçimde toplumsal yapıya indirgeyen, “faydacı” yanlış okuma “alan”ı gözden kaçırır ve eyleme bizzat bireyin çıkar arayışına indirger” (Wacquant, 2014: 64).

Buradan Wacquant'ın da belirttiği gibi habitus ve alan arasındaki ilişkinin önemi; habitus'un 'bedenlerde cisimleşen tarih' ve alan'ın da uzamsal düzlemde 'konumlar düzeni'ni ifade eden 'şeyler içinde nesneleşmiş tarih' olması, Bourdieu'nün yapay olduğunu düşündüğü özne-nesne karşıtlığının mutlak olmadığını ve tarihin ancak ve böylece bir diyalektiğin ürünü olduğu veya olabileceği bir gelişim olduğunu da açıklar. Habitus ve alan arasındaki ilişki ve bunun niteliğidir ki pratiği yaratan ve Bourdieu'nün 'pratik duygusu' dediği eylemselliği harekete geçiren veya aktörlere davranış nedeni sağlayan durumdur. Burada pratiğe ilişkin olarak Bourdieu toplumsal düzeni bir 'oyun' alanı olarak belirtir ve birey, habitusun sağladığı araçlarla oyuna yani alana girer ve pratik duygusu bu oyunun kurallarının pratiğine ilişkin eylemsel eğilimleri yansıtır.

İleriki satırlarda *alana* dair izahatlar da bu kavramla ilişkilendiğinde *habitus* ve *alanın* insan-toplum ikilemi yaratılmadan bir uzamsal gerçeklik belirttiği daha iyi görülmesi sağlanır.

### 1.1.2. Alan

Bourdieu toplumsal gerçekliğin ilişkisel olarak anlamlandırılabilceğini önerir. Kavramları da yine ancak bazı tarihsel bağıntılar vasıtasıyla anlamlandırılabilceğini savunur. *Alan*, *habitus* ve *sermaye* gibi kavramları oluşturdıkları kuramsal dizgenin içinde tanımlanabilirliğini, bu kavramların bazı epistemolojik bağıntı dizgeleri içinde anlam kazandıklarını, bunların da toplumsal dünya gerçekliklerine karşılık geldiğini ifade eder. Bu kavramları tartışmak bağlantılı olarak toplumsal dünya durumunu da izaha girişmek anlamını taşır. Alan teorisi böylece toplumsal tarihin zamanın mekândaki durumu ve *habitusun* pratiğe uygulandığı uzam dünyalarıdır. Alanlar sosyalliğe ilişkin ilişki ağları ve düzenleridir. "Çözümleyici açıdan alan, konumlar arasındaki nesnel bağıntıların konfigürasyonu ya da ağı olarak tanımlanabilir" (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 81). Sosyal uzamda bulunan şeylerde nesnelleşmiş olan tarih yani nesnelerin konumlanmaları ve öznde belirli yatkinlıkların oluşması olan toplumsal tarih, habitus ve nesnel koşullar olan farklı sermaye sahipliğinin ilişkiselliğinin genel mekânsallığı olan *alan*, zamansal pratiğin oluştuğu uzamdır. Alan kavramı toplumsal uzamda farklı konumlanmaların tarihsel ilişkiselliklerini ve her eylemselliğin alana etkisinin olası koşullarının incelendiği bir perspektiftir. Alan teorisi aynı zamanda Bourdieu'nün bağıntısal düşünmek yaklaşımının hem kavramı ve hem de uzamıdır.

“Bourdieu’ye göre alan terimleriyle düşünmek ilişkisel düşündürmektir” (Kaya, 2014: 398). Toplumsal dünya ilişkiseldir ancak farklı ilişki düzenleri içeren farklı alanlar mevcuttur. Örneğin; din alanı, sanat alanı, siyaset alanı gibi sınırları etki düzeyleriyle ilişkili olan iç içe, katmanlı, geçirgenliği olan alanlar mevcuttur. Toplumsal dünyada tarihsel gelişen bu nesnel ilişki alanları içsel ve nispeten kalıcı bazı habitusların alanı özgül koşullarıyla ilişkili olarak pratikselleşir. Burada farklı ve genel olarak benzeşik habituslara sahip eyleyiciler alanda pratikte bulunurlar. Eylemsellik tarihsel koşulların ürünü olarak gelişir. Eyleyicileri alan ile bağlantıları ya da eylemde bulunma eğilimlerini, isteklerini Bourdieu ‘oyun’ kavramıyla açıklar. Buna ilişkin Bourdieu şöyle der; “Aslında alan ile oyun arasında benzerlik kurulabilir ( gerçi oyundan farklı olarak alan, bilinçli bir yaratımın ürünü değildir ve açıkça ifade edilmeyen ya da kodlanmamış kurallara, daha doğrusu düzenliliklere<sup>6</sup> uyar). Dolayısıyla, esas olarak oyuncular arasındaki rekabetin ürünü olan *kazanılacaklar ve kaybedilecekler, yani bir tür bahisler* [enjeux] vardır. *Oyuna yatırım, illusio* (oyun anlamına gelen *ludus*’tan türetiliyor) söz konusudur: Oyuncular ancak oyuna ve bahislerine inancı (*doxa*) paylaştıkları ölçüde oyuna katılır ve – bazen kıyasıya bir rekabetle- birbirlerinin karşısına çıkarlar” (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 82). Alanın oyun mefhumuyla açıklanması özellikle alanın mücadele koşullarının bir oyundaki gibi bazı kurallara tabi olmasının açılımını izah eder, bir farkla ki alanın koşulları tarihsel zorunluluklarla gelişe gelmiştir. Öte yandan örneğin; eğitim alanında bulunan eyleyiciler bir oyunda bulunan oyuncular gibi öyle oyundan çıkma gibi bir basit tercihte bulunamayabilirler. Tarihsel koşullar bir mücadeleyi zorunlu kılabilir. Oyun kavramının en önemli izah edici yanı, alanda bulunan eyleyicilerin sahip oldukları farklı iktisadi, sosyal, kültürel sermaye sahipliğini ‘oyun kartları’ gibi işlevsel bir sahiplikle açıkladığıdır. Diğer yanı doxa yani oyuna ilişkin kanının, aslında toplumsal dünyadaki eyleyicilerin alan algılarını da ifade eder. “Alana giriş, oyunun kurallarını kabul etmek ve kurallara inanmaktır. Bourdieu, alanın oynamaya değer olduğuna dair bu inancı *illusio* adını verir. Her alana özgü *illusio* vardır. *İllusio* sosyal failleri, alandaki oyuna yönlendiren ve *benim çıkarım* ne sorusunu sorduran mekânizmadır” (Kaya, 2014: 402). Alanın koşullarını oluşturan durum, eyleyicilerin sahip olduğu farklı sermaye türleridir. Toplumsal olarak bireyler kültür tarafından yüklenmişlerdir ve eylemler yine bireylerin iradelerinin ve sahip oldukları

<sup>6</sup> “Kural ile düzenlilik arasındaki fark ve yapısalcılığın bu iki terim hakkındaki belirsizlikleri için bkz. 1980f, s.51-70, 1987b.” (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 82).

sosyal olanakların ilişkisi ile pratik bulur. Yani alan habitusun durumuna göre de şekillenir.

Bu oyun mevhumunda alana ilişkin en önemli vurgu ‘zaman içindeki evrimi’ durumunun alanı, içsel düzeninin ve sermayelerin ilişkisel etki düzeylerinin değişebildiğidir. Bourdieu’nün bu perspektifi alanın sabit ‘bir sistem’ olmadığı ve tarihsel koşullarda dönüşebildiğinin bir toplumsal düzeni ifade eder. Bu dönüşüm temel olarak bir mücadeleye dayandığı yani alanlarda farklı etki ve çıkara sahip çatışma ve mücadele uzamanı ifade eder. Bourdieu’nün deyiimiyle “bir alanda mücadeleler, yani tarih vardır.” bu, alanın mücadele ile eylemsellik yarattığı ve zamanın böylece oluştuğu tarihselliği izah eder. Alan teorisi; toplumsal dünyanın farklı bir çıkar temeli bir mücadeleler alanının olduğunu ve iktidarın da böylece bu ilişkisellikte farklı konumlanmalar ifade eden durumun adı olduğu ortaya çıkar. Alanda her farklı sermaye türü hem uğrunda mücadele edilen sermayeyi yeniden üretir, hem de farklı sermaye sahipliğiyle yeni iktidar niteliklerini şekillendirir. Eleyiciler böylece alanın nesnel koşullarını da içselleştirerek alanın varlığını onaylarlar ve gittikçe alan daha da güçlenir ve özerkleşebilir. Bourdieu’nün kavramsal araçları gibi alan teorisi de sosyalliğin ne olduğunu ve toplumsal dünyanın gerçekliğinin tasvirine yönelik bir girişimdir. Alan teorisi alanın niteliklerini bilgisini veren ve alana girerek ve atmosferini ve oyun kurallarını hissederek anlaşılabilir bir durumu zorunlu kılar. Tabiri caiz ise alanın içine girmek, alanın ne olduğuna dair ‘alanın elbisesini giymek’ ya da alanın dünyasına girmek, oyuna katılmak ve böylece araştırmacının sosyal uzamda niteliksel anlamlar çıkarabileceği bir duruma da işaret eder.

### 1.1.3. Sermaye

*Sermaye* kavramını açıklayabilmek için yine Bourdieu’nün analiz ve düşünce tarzının gereklilik olarak kabul ettiği ilişkisel bir bağlam içerisinde sürekli diğer kavramlarla ve diğer ilişki durumlarıyla olan devamlı bağlantısallığıyla anlamaya yönelinmeli. *Sermaye* nosyonu yine *alan* ve *habitus* nosyonlarının bağlantısallığından anlaşılabilir. Wacquant’ın buna ilişkin uyarısını yineleyecek olursak; “Bourdieu’nün yapıtı sürekli geliştirilmektedir; çünkü Bourdieu’nün yinelemeli ve spiral düşünce tarzı (Hartler ve Vervaelk ), analitik zaman ve mekân boyunca açıldıkça, sürekli olarak aynı



sorun, nesne ve görünüm yumağı geri döner ve onu gözden geçirir” (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 16).

Sermaye, tarihsel toplumda birikmiş maddi ve manevi kültürel varlığa işaret eder. Faillerin toplumsal uzamda konumlanmalarının niteliğinde etkili olan, faillerde davranışları belirleyebilen kültürel, sosyal bir etkidir. Sermaye, alanın nesnelliğiyle ilişkili ya da sermayenin niteliği alanın tasviri üzerinde tanımlayıcı bir ilişki taşıdığı ifade edilebilir. Daha da bağlantısal olan sermayenin türü, niteliği eyleyicilerin habituslarının uygulama eğilimleriyle orantılıdır. Sermaye eyleyicilerin tarihsel toplumda sahip oldukları koşullarının alanda kullanmaları, pratiğe ilişkin bir düzen koşulları olarak üretilen, aktarılan maddi ve manevi kültürel unsurların kolektif yapısıdır. Bu, sermayenin daha da somut olarak ne olduğu nasıl oluştuğu, nasıl değiştiği yani mübadele edilebilirliğinin alanın verili koşullarındaki konumlanmalar ile ilgili toplumsal sınıflaşma üzerindeki yeniden üretim mekânizmalarını Bourdieu sosyolojisinde net olarak görmek mümkündür. “Bir sermaye bir alanla ilişkisi dışında var olmaz ve işlemez” (Bourdieu ve Wacquant, 1992: 101 Akt. Calhoun, 2014, s.106). “Üç temel sermaye türü vardır; Ekonomik (maddi ve parasal değerler), kültürel (kıt sembolik mallar, beceriler ve unvanlar) ve sosyal (bir gruba üyelikten kazanılan). Dördüncü bir sermaye türü olan sembolik sermaye aslında insanların sermaye olarak algılamadıkları belirli bir sermaye biçiminin etkisini anlatır (örneğin, “bahsettikleri” zaman ve paraya hayırseverlik yüklemenin bir sonucu olarak üst sınıfın üyelerine ahlaki nitelikler atfettiğimizde)” (Wacquant, 2014: 62). Bourdieu toplumsal sınıfların alanlardaki konumlanmalarını salt iktisadi sermaye; parasal değerler, mal, mülk, diğer eşya sahibini sadece bir veçhesiyle etkili olan bir alan olarak ele alır. Bourdieu’nün sermayeyi türlere ayırması ve her sermaye türünün bir biriyle ilişkisi, *alanın* oluşmuş özgül koşullarıyla bir işlevsellik-olası durumlar- atfeder. Kültürel sermaye; bireye kültürel yapı içerisinde aktarılan dil becerisi, dünyayı algılama kategorileri, adet ve gelenekler, görgü ve davranış düzenlerini içeren zamansal aktarımla belirli toplum kesimlerine aktarılan sermayedir. Bu sermaye türü ekonomik sermaye ile bazı imkân koşulları, daha kolay üretilip, aktarılabilme şartlarını taşır. Sosyal sermaye; bireylerin veya türdeşlik ifade edebilecek kesimlerin sosyal ilişki ağlarının düzen ve niteliğini ifade eder. Tarihsel durumda var olan toplumsal dünyada oluşmuş insan ilişkileri bazı imkân icralarını barındıran bağlar taşır. Bu söz konusu üç sermaye türü birbiriyle ilişkili

ve birbirlerine tahvil edilebilecek nitelikler taşır. Örneğin; iktisadi sermaye bakımından görece daha avantajlı durumda olan yapıların, bu olanaklarını kullanarak çocuklarını daha geniş imkânlarla donanmış okullara gönderirler ve böylece eğitim yoluyla sosyal statüde kültürel sermayelerini artırırılar. Böylece iktisadi sermaye kültürel ve ilişki ağlarını geliştirerek sosyal sermaye ile mübadele edilir.

Bourdieu'nün asıl olarak kültür konusuyla daha çok iştigal ettiğini söylemek yerinde olur. Kültürün kendisinin aslında toplumsal dünyayı yeniden ürettiği ve dünya görüşü açısından algı kategorilerinin oluşturduğunu, toplumsal sınıfların oluşumunu önemli oranda buna dayandırır. Örneğin; *Béarn* yöresinin ekonomik yapısı ve toprak mülkiyetinin durumunun kalıcılığını kültürel formlara bağlar, gittikçe sembolik hale gelen nispeten kalıcı yatkinlıklara dönüşür. Sembolik sermaye olarak en karmaşık ve en billurlaşmış algı kategorilerine dönüşmüş olan kültürel görüşler Bourdieu'nün analiz ettiği çok yoğun çalışma alanlarıdır. “ Bu üç türe, simgesel sermayeyi de eklemek gerekir. Simgesel sermaye, bu türlerden herhangi birinin, algı kategorileriyle kavrandığında büründüğü biçimdir. Söz konusu kategoriler, ilgili sermayenin özgül mantığını kabul eder- ya da şöyle diyelim- bu sermayeye sahip olmanın ve birikimin keyfiliğini yanlış bir biçimde tanır<sup>7</sup> . (...) Toplumsal sermaye bir bireyin ya da bir gurubun kalıcı bir ilişkiler ağına, az çok kurumlaşmış karşılıklı tanıma ve tanınmalara sahip olması sayesinde de elde ettiği gerçek ya da potansiyel kaynakların toplamıdır, yani böylesi bir ağın harekete geçirmeye olanak sağladığı sermaye ve güçlerin toplamıdır” (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 108).

Bourdieu'nün sermayeye ilişkin en yoğun ve bağlantı dizgesi geniş kavramlarından biri *simgesel sermaye*dir. Simgesel sermaye yukarıda belirtilen üç tür sermaye durumunun birbiriyle mübadele edilebilirliklerinin oluşturduğu anlamsal kategorilerin ortak, sembolik ve algısal, kültürel anlamların oluştuğu en yoğun durumdur. “Simgesel sermaye, toplumsal tanınırlık ve prestij kavramlarına atıfta bulunur.” (Jourdain ve Naulin, 2016:107).

---

<sup>7</sup> “Simgesel sermaye nosyonu, Bourdieu'nün geliştirdiği en karmaşık olanlarından biridir ve bütün eserleri bu sermayenin çeşitli biçimlerinin ve sonuçlarının keşfedilmesine yönelik bir arayış olarak okunabilir (bkz. 1972a,s.227-243;1980f,s.191-207;1987c;1989d, 5. Bölüm).” (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 108).

#### 1.1.4. Sembolik Şiddet ve *Illusio*

Sembolik şiddet faillerin farklı sermaye sahipliğinden kaynaklanan bir durumda oluşan konumlanmadır. Bourdieu'nün ifade ettiği sosyal uzam; içinde farklı tarihsel ürünler belirten, ilişki ve çıkar ağlarından oluşan konumlanma alanlarının, habitusla ilişkisi muhtemel pratik alanlarını belirtir. Sembolik şiddet eyleyicilerin ortak anlamları, sembolik anlamda konum elde etmelerine dayanır. Sosyal uzamdaki eyleyicilerin mücadelesi daha somut varlıklara dayanabileceği gibi, kültürel tarihte oluşan, sembolik sermaye ile ilişkili, zihinsel habituslarda da kabul gören iktidarlar 'sembolik iktidar' olarak oluşur. Sembolik sermaye, alanda belirli çıkarları sağlayıp bir iktidar konumuna yerleşen ve meşruluğunu algı kategorilerinden oluşturmaya yönelik tarihsel failler tarafından üretilir. Alan, tarihsel toplumda oluşan içsel ve belirli bir düzenliliğe sahip, geçerli ve nispeten kalıcı yatkınlıklar dâhilinde işleyen bir durumda var olur. Alandaki her eylem, habitusun niteliğine göre hem mücadeleye katılır ve böylece iktidarı ürettiği gibi, şiddetini de daha geçerli hale getirir. Alanda yani toplumsal uzam konumlanmasında geçerli ve işlevsel pratiklerin etkililik düzeyleri var olan habitusların türlerine göre farklılıklar gösterir. Bourdieu'nün deyimiyle (2006), bu söz konusu habituslar 'sınıflandırıcı şemalar' oluşturma etkisine sahip. "Ancak asıl önemli olan, pratikler, sahip olunan mallar, ifade edilen kanaatler arasındaki farklılıkların, bu algı kategorileri, bu görüş ve ayrı ilkeleri aracılığıyla algılandıklarında simgesel farklılıklara dönüşmesi ve gerçek bir *dil* oluşturmalarıdır" (Bourdieu, 2006: 22). Temel olarak kültürde konumlanan ve daha sonra maddi olarak da simgeleşen, ilk görümlere dayanan bir 'sembol dil'in simgesel sermayeye aktarılmasıdır. Her sermaye türü pratikte, dilde, kültürel algı formlarında ve hususiyetle alanın özgül koşullarında anlam ve eylemsellik yaratan geçerlilikler taşır. Her sermaye türü belirli ve genel koşullarda simgeselleşerek daha akışkan, daha uygulanabilir bir genel düzeye gelir. "Simgesel sermaye, bu türlerden herhangi birinin, algı kategorileriyle kavrandığında büründüğü biçimdir" (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 108). Tüm bu ilişkisellikte, sermayelerin kullanıldığı ve böylece tekrar üretildiği alan ve alanda belirli habituslara sahip eyleyicilerin özgül yatkınlıklarıyla ilişkili belirli 'çıkarlara' ve mücadele nesneleri ve konumlanma eğilimleriyle ilgili yönelimler, alanda bulunmanın geçerliği nedenlerini oluştururlar. Bourdieu sosyal uzamdaki konumlanmanın çıkar nosyonuyla yapısal ilişkisini analizini önemser. Bourdieu bunu (2014) şöyle açıklar: "Weber'in hukuk

konusundaki bir saptamasını sık sık aktardım: Buna göre, toplumsal eyleyiciler, ancak kurala uymaktaki çıkarları, uymamaktakinden daha büyük olursa kurala uyarlar” (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 103). Toplumsal düzlemde bulunan eyleyiciler ‘bir oyunun kurallarının olmasını’ daha ‘faydalı’ bulduklarında bu oyunun kendisini kabul ederler, söz konusu kuralalar oyun devam ettikçe etkiye açık olabilir. Bourdieu bu söz konusu alanları oyun metaforuyla belirtirken ‘oyuna girmek’ manasında *illusio* kavramını kullanır. Wacquant’ın çıkar kavramıyla ilgili analizi (2014: 31), çıkarı salt iktisadi ya da araçsallaştırılmış algısının tasavvur biçimlerini farklılaştırmaya yöneliktir. “Çıkar kavramını- çoğu zaman *illusio*’yla ve yakın zamanda da *libido* nosyonu ile yer değiştirerek- kullanmasının iki amacı vardır. İlk olarak, araçsal eylem ile dışavurumcu ya da normatif eylem arasındaki yapay sınıra bağlı kalan, bu nedenle de “çıkarsız” gibi görünen eyleyicilerin maddi olmayan çeşitli kazanç biçimlerini tanıyan toplumsal eylem tasavvuruyla ipleri koparmak. İkinci olarak, kişilerin sadece bazı alanların- diğerlerinin değil-gönderdiği uyarılar karşısında *kayıtsızlık* halinden çıktıkları düşüncesini öne sürmek. Çünkü her alan, çıkarı farklı bir muhtevayla doldurur” (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 32). Burada simgesel sermayenin ya da en ince işlendiği ve alan içi şartlarda nasıl oluştuğu ve işlendiği yoğunlaşmış bir perspektifine dikkat çekiliyor. “Çıkarsız” gibi görünen, maddi olmayan kazanç biçimleri, belirli bir alanda-sanat alanı gibi-görelilik olarak daha geçerli veya daha işlevsel ve maddi olmayan ancak alanda belirleyici bir etki yaratan sermaye türüdür. Örneğin; edebiyat alanında herhangi bir yazarın bir sanat akımında ‘daha baskın’ olarak görülmesini sağlayan koşullar için “çıkarsız”- maddi olmama yanılsamasıyla- gibi görünse de alan için mücadelede iktidar ilişkilerinin kurulmasında etkilidir. Bu söz konusu ‘maddi olmayan kazanç biçimleri’ alanda kullanılarak “simgesel şiddet”i oluşturur. Öte yandan her alanın özgül tarihsel şartlarında oluşan çıkarların muhtevalarının farklılığıdır. Her alanın çıkar niteliği, ya da her çıkar türünün genel bir alanlar düzleminde geçerli olabileceği şartlar mevcut değildir. Alanların koşulları ve habitusların niteliği, sermayelerin işlevselliği- olası pratikler-bağlantısallığında, çıkarların tanımını belirlenmesinde etkilidir. “Her alan, özgül bir çıkar biçiminin, oyunda kaybedilip kazanacakların değeri açısından sözsüz bir kabul olarak ve alanı yöneten kurala pratik hâkimiyet olarak özgül bir *illusio* ‘yu oluşturur ve harekete geçirir. Bunun yanı sıra, oyuna katılmanın içerdiği bu özgül çıkar, oyunda işgal edilen konuma göre (ezen ile ezilen ya da gelenekçi ile sapkın), her

katılımcıyı o konuma getiren yörüngeye göre değişiklik gösterir” (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 106). Sanat alanındaki bir çıkar ile iktisadi alandaki bir çıkarın farklılığı gibi söz konusu alanların sermaye türleri, sembolik alan değerleri ve algı kategorileri de farklı gösterir. Fakat bazen herhangi bir alandaki sermaye- iktisadi alanı örnek alırsak- başka bir alanı sermaye türüne tahvil edilebilirliği dolayısıyla eyleyicilerin tarihsel toplumda sahip oldukları sermayeleri ve habitusları farklı alanlarda çıkarlarını geliştirmeye kullanabilirler. Böylece bu, söz konusu sermayelerin mübadele edilebilirlikleri, bazı eyleyicileri alanda daha işlevsel bir konuma yerleştirebilir ve bu ‘güç’ simgesel sermaye olarak bir etki alanı açar; bu etki şiddet içerir yani bu simgesel şiddettir.

Bourdieu’nün toplumsallığı kavrama biçimi, toplumu temel olarak ‘mücadele edilen alan’ olarak ifade ederken, bağlantısal olarak oluşan tarihsel toplum vurgusu, alanın özgül koşulları, habitusun niteliği, sermayenin türü ve ‘oyun’un koşullarındaki çıkarın, bir anlamsal dizge içinde oluşturduğu bu sosyal uzamın tahliline yönelik bir anlama girişimidir.

#### 1.1.5. Sosyal Uzam ve İlişki Ağları

Bourdieu’nün sosyal bilim yaklaşımı, kendi kavramsal teçhizatının toplum ile ilişkisi düşünümsel bir yaklaşımla, sosyal uzamın tarifine hasredilmiştir. Bourdieu (2006: 14) bunu, “toplumsal uzam ve simgesel uzam modeli” olarak tasvir eder. Toplumsal dünyanın bir konumlanma olarak ancak ve ancak bağlantısallık ile anlamlı olabileceğini söylemektedir. Tarihsel yaklaşıma dayanan kavrama anlayışı ‘tarihin bedenlerde cisimleşmesi’ olarak kültürün kendisi analiz birimi olarak ele alınır. Simgesel anlam kategorilerini kaynağı maddi ve maddi olmayan kültürel unsurların konumlanması olarak ifade edilir. Bourdieu bu söz konusu anlama teşebbüsünü ‘ kendi tarihsel epistemoloji’ yaklaşımının teori ve pratik birlikteliğinin özgül konumunda değerlendirir. Bourdieu (2006: 14) bunu şöyle ifade etmiştir: “Gerçekten de benim tüm bilimsel girişimim toplumsal dünyanın en derin mantığının, ancak tarihsel olarak konumlanan ampirik bir gerçekliğin tikelliğine daldığımız- ama bunu, o gerçekliği Gaston’ın deyişiyle “olabilirin tikel örneği” olarak, yani olabilir konfigürasyonlardan oluşan sonlu bir ortamdaki bir örnek olarak, yeniden kurmak üzere yaptığımız- takdirde kavranabileceği kanaatinden esinlenir” (Bourdieu, 2006: 14).

Toplumsal dünya tarihsel olarak oluşum halindeyken, her bir olay veya oluşun olabilirliği bir numunesini taşır. Ampirik yönelim bir toplumsal gerçekliğin çözümlenmesini açığa çıkarmaya, anlam konumunu belirten bir iştir. Sosyal uzam niteliksel konumlanmalarını yani alandaki ilişki ağlarını tarihsel zamanda özgül koşullarda oluşmuş düzenlilikleri ifade eder. Tüm unsurlar Bourdieu'nün (2006) deyimiyle; “gerçek bağıntısaldır” perspektifiyle oluşmuş ve verili ya da ‘saf tözcü’ bir anlam kategorisinde asla değildir.

Sosyal uzam, farklı zaman etkileri gösteren, kendine has koşulların bağıntısallığında, eylemsellik bağıntılarını konumlanmalarından oluşan toplumsal dünyadır. Sosyal uzam, öznenin kendisinin nesnesi olduğu ve belirlenimci bir etkiye sahip olmayan, tarihsel koşulların ürünü olan, çok yönlü ve sonsuz ilişki alanına sahip, nispeten düzenli ve kendini üretme koşullarına sahip, zamanda potansiyel olarak var olan bir dünyadır. Bu anlamlandırma modelinde- ki Bourdieu buna model diyor- sosyal uzamın, toplumsal anlama çabası önerilir. “İlginçlik meraklısından hem daha alçak gönüllü, hem de daha hırslı olan araştırmacı; farklı nedenlerle yabancının olduğu kadar yerli olanın da gözünde kaçan ve *evrensel geçerlilik* iddiasındaki bir model içinde göstermeyi amaçladığı, toplumsal uzamın kuruluş ilkeleri ya da bu uzamın yeniden üretilme mekânizmaları gibi yapıları ve işleyişleri anlamayı hedefler. Böylece, yapıları olduğu kadar yatkınlıkları (*habitus*) da bir birinden ayıran ve kökenlerini doğaların- ya da “ruhlar”ın- tekilliğinde değil, farklı *kolektif tarihlerin* tikelliğinde aramamız gereken gerçek farklılıkları saptayabilir” (Bourdieu, 2006: 15).

Sosyal uzamı bir düzlem olarak tasarımlarsak her bir eyleyici bu düzlemde farklı bir konumda bulunur. Bu, bulunuş yeri tarihsel olarak oluşan bir yörüngeyi yön ve biçimini verir. Dolayısıyla bu yerin tespiti, verili, ya da durağan bir şey değildir. Daha da önemlisi her bir konumun yerinin anlamı diğer eyleyicilerin konumlanmalarını görece karşılaştırılmasıyla anlam kazanır. İlişki ağları sadece eyleyicilerin değil diğer tüm unsurların, sermaye türlerinin alanın özgül tarihsel koşullarında bir anlam düzeni belirttiği ağlardır. Sosyal uzam, bu ağların konumlanma durumlarından oluşan bir toplumsal dünyadır.

### 1.1.6. Düşünümsellik ( Reflexivity)

Düşünümsellik; toplumu anlamlandırma girişiminde bulunan özne, araç, yöntem ve genel olarak yaklaşım teorilerinin kendileri de nesnelleştirebilmelerini öneren ilkedir. Bourdieu'nün yaklaşımında düşünümsellik gerekli ve zorunlu bir ilke olarak Bourdieu'nün tarihsel toplum yaklaşımının, bilginin kendisinin de sorgulandığı bir epistemolojiye dayanır. Düşünümsellik, tarihsel bilim yaklaşımında 'bilinçdışı' olarak ifade edilen tarihsel kültürün, genel kanılar şeklindeki (*doxa*) sosyolojik incelemelerde hatalar oluşturabilen bazı ön kabullerin olduğu, gerçekliklerin üstünü örten koşulların nesnelleştirerek ayrıca inceler. Düşünümsellik, 'kendisini nesneleştiren özne' olarak 'tarihsel epistemoloji' anlayışına dayanır. Wacquant bu yaklaşımı Bachelard, Canguilhem ve Koyré gibi 'tarihsel epistemoloji okulu' anlayışı ile geliştiğini ifade eder. "Thomas Kuhn'un bilimsel paradigmalar teorisiyle popülerlik kazanan sonraki çoğu düşüncenin habercisi olan bu okul, hakikati gündelik ve bilimsel sağduyunun yarattığı önyargıları gidermeyi amaçlayan nihayetsiz bir girişim içinde "düzeltilen hata" olarak görülür" (Wacquant, 2014: 58).

Bourdieu'nün düşünümselliğini tartışmak aynı zamanda araştırmacının toplumsal dünyaya yaklaşımını tartışmak demektir. Ancak Bourdieu epistemolojik konulara ilişkin ilk girişimini adından da anlaşılın *Sosyoloji Zanaatı (The Craft of Sociology)* adlı eseridir. Burada Bourdieu sosyoloğun sosyal evrenle iç içe olma durumunun, toplumsal nesnelleştirebilmesindeki zorlukları, yaklaşım sorunlarını ve bunu aşma yollarını tartışır. "Sosyal dünyaya "aşına" olmak demek, bu dünyanın "kendiliğinden bilgisi"ne sahip olmak demektir- tıpkı gündelik hayata dair, farkında olmadan içselleştirdiğimiz bilgilere "sahip oluşumuz" gibi" (Karakayalı, 2014: 230). Bu aşına olma durumu ve hatta içselleştirdiğimiz bilgiler ilk algılamada toplumsal dünya hakkında daha pratik olabilecek bir durum olabileceği gelişir. Ancak araştırmacı 'o nesnelleştirdiği toplumu' yani 'nesnelleştiren öznenin' 'kendini de nesnelleştirebilmesi' gerekir ki, Bourdieu'nün epistemolojik kavrayışında zira tüm toplumsal varlık oluşumu tarihin ürünü olarak kabul edilir. Böylece 'aşına olduğumuz' şey toplumsal düzlemde belirli bir tarihsel gelişime denk düşer. Araştırmacı kendini de nesnelleştirerek bulunduğu durumun konumlanmalar açısından alandaki yerini tasvir edebilmelidir.

“Wacquant’a göre “*Çağdaş toplumsal kuram manzarası içinde Bourdieu’ü ayırt eden bir özellik varsa, o da değişmez düşünümSELLİK kaygısıdır*” (Şen, 2014: 368). Bu kaygı Bourdieu’nün tüm toplumbilim yaklaşımında görülür. Araştırmacının toplumsal gerçekliği kavrayabilmesinin yegane anahtarı ilksel olarak kendisinin konumlanmasını iyice tespit edebilmelidir. Bu durum ‘sosyolojinin sosyolojisi’ yaklaşımıyla ‘nesneleştirilen öznenin kendini nesnelleştirebilmesi’ ve bu, sosyoloğun ne yaptığıının tasvirine denk gelir.

Bourdieu bu konuda nesnelleştirilen alanın tarihi konumunu belirtirken özenle ilgilendiği durum, önyargılara neden olan *doxa* algılamalarına bir ayıklama getirmektir. “Katılımcı *nesneleştirme* adımı verdiğim (ve “katılımcı gözlem”le karıştırılmaması gereken) çalışma, kuşkusuz en zor çalışmadır; çünkü çoğu zaman en derin ve bilinçdışı bağlılık ve kabullerden, nesneyi inceleyen için nesnenin “ilginçliğini”<sup>8</sup> oluşturan şeylerden, tanımaya çalıştığı nesneyle ilişkisi konusunda hiç de bilmek istemediği her şeyden kopuşu gerektirir” (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 262).

Reflexivity Bourdieu’nün toplumsal araştırmalar için önemseddiği, sosyolojinin kendisini güçlendirme ve daha çok toplumsal uzam gerçekliğine yakın düşen tespitler yapabilme kapasitesini de geliştirmeye yönelik bir bilgi arayışıdır. Bu bağlamda reflexivity teşebbüsü, her teori veya yaklaşım tarzları için de kendi sosyolojisini geliştirerek daha iyi bir konum tasviri belirtebilmeyi açıklar. “Uygun şekilde inşa edilmiş düşünümSELLİK bir sosyolojinin, bireyleri ve grupları toplumsal belirlenimin ve tahakkümün dayatmalarından kurtarma vaadi taşıdığı iddiası, eleştirel toplumsal kuram ve araştırma alanına benzersiz bir katkıdır” (Swartz, 2013: 26). Dolayısıyla düşünümSELLİK aynı zamanda bilimsel yaklaşımda simgeselleşen tahakküm ilişkilerinin ve çıkar nosyonuna denk düşen alandaki konumlanmaların, kültürel, sosyal ve eğitimsel durumlarını da araştıran bir yaklaşım önerir.

Bourdieu’nün belki de sosyolojik geleneğine en büyük katkısı çığır açıcı nitelikte olarak ifade edilebilecek girişimi olan “*düşünümSELLİK*” kavramıdır. Öyle ki gerçekliği ifade etmede girişmiş epistemolojik bir görünümün teoriyle pratiğini, nesne ile öznenin, bilginin *neliği* ve konumunu salt öznelcilikten ayırabileceğine dair bir yaklaşım içerir. Bilgi üreten ya da daha açık bir ifadeyle gerçekliği tarihsel olarak keşfine dair bir

<sup>8</sup> “Intérêt kelimesi, merak, çıkar ya da kâr anlamlarını birlikte taşımaktadır-ç.n.” (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 262).



girişim, nesnelleştirilmesinin gerekliliğine dair bir yöntemdir aynı zamanda. Burada sosyoloji düşünömseldir; yani bir bilim olarak toplumsal analiz birimi olarak sosyoloji de kendini araştırma, kendini nesnelleştirme düşünöümünü gerçekleştirilmelidir. Bourdieu *Homo Academicus* adlı eserinde bu sefer sosyolojinin araçlarını, kendi üzerinde uygulamasını ve sosyoloji pratiğini yapan öznelerin nesnelleştirilmesini ve aslında bir ‘bilgi sosyolojisi’ni de mümkün kılan bir yaklaşım önerilir. “*Nesnelleştirmenin öznesini kendisinin de nesnelleştirildiğini her an akılda tutmadan böyle bir nesne üzerinde çalışılmaz: En acımasız biçimde nesnelleştiren çözümlemeler, şu olgunun tam anlamıyla bilincinde olarak yazıldı: bu çözümlemeler, yazar içinde geçerli*” (Bourdieu, 2014: 49-50). Bourdieu (2001) sosyolojinin de içsel bir bilgi felsefesinin yapılması gerektiğine dair ‘sosyolojinin sosyolojisi’ perspektifini sunmaktadır. Bu yaklaşımla temel olarak sosyoloji yapanların (entelektöeller de bilgi kültür üretiminde dâhil oldukları) sosyolojik bakış nesnelleştirirken kendi tarihsel sosyal konumlanmalarını nesnelleştirmelerinin gerekliliğidir. Toplumsal konumlanmanın nesnelleştirmek demek; kendi durumlarının siyasi, akademik, iktisadi kültürel üretim tarihselliğinin niteliğini de tespit etmek demek olacaktır.

## 1.2. EĞİTİM-KÜLTÜR BAĞLAMINDA PIERRE BOURDİEU SOSYOLOJİSİ’NİN İŞLEVSELLİĞİ

Pierre Bourdieu’nün sosyolojisinin konumlanmasının tarifini yapabilmek için yine Bourdieu’nün önerdiği ilişkisel düşünmek yaklaşımını benimsemek faydalı olabilir. Bourdieu’nün önemli kavramsal araçlarından olan ‘alan’, sosyallığe ilişkin belirli eğilimleri içeren özne ve nesne ilişkiselliğindeki konumlanmaları belirtir. Bourdieu’nün sosyoloji için önerdiği, gerçekliğe dair alandaki ilişkileri açıklama girişimidir. Bu anlamda sosyoloji aynı zamanda kendini de ‘nesnelleştirebilir’ yapısıyla konumuna dair bir açıklama yapar.

Tarih, zaman ve *an* Bourdieu’nün sosyolojisinde önemli bir yer tutar. Daha açık kendi ifadesiyle; tarihsiz bir sosyallik idrak edilemez. Nasıl ki toplumun kendisi zamansallık içeriyorsa ve zaman toplumu dönüştürüyorsa, Bourdieu sosyolojisinde 1950’li ve 1960’lı yıllarda diyalektik olarak bir konumlanmaya yönelir. Varlığın ve sosyallığın tanımına ilişkin her girişim zamanın o ‘an’ı ile ilgilidir. Dahası mekânla da yapısal bir varlık gösterir. Tarihsel toplum ve diyalektik gelişim Bourdieu’nün

‘toplumsal değişim’ yaklaşımında önemlidir. Tabi ki Bourdieu sosyolojisini açıklamaya girişmiş çok mahir düşün insanları vardır ve önemli bir kısmı Bourdieu’nün de mustarip olduğu gibi kendi toplum tasvirini ‘yanlış anlama’ , ‘farklı anlama’ ya da ‘kavramama’ gibi neticelere varmışlardır. Ancak kendisinin de önerdiği ve önemli oranda toplumu anlamaya yönelik olarak sunduğu kavramsal araçlarını ve bilim serüvenini yine kendi sosyolojisini anlamak ve tarif etmek için kullanma yoluna gidilmelidir. Sosyoloji için tabiri caiz ise en son vasiyet ettiği ‘*düşünümsellik*’, ‘sosyolojinin sosyolojisi’ yaklaşımıyla işlemek üzere bir araç ve ilke taşır. Böylece Bourdieu sosyolojisinin uzamsal konumlanması *alan*’a ilişkin tarihsel bir diyalektiktir gibi ilk düzeyde bir bakış belki çok şey ifade etmez. Bunun için Bourdieu’nün içinde bulunduğu ilk dönem 1950 ve 1960 özellikle Fransa ve Kıta Avrupa’ında önde gelen hâkim fikri atmosfere bakmak faydalı olabilir. Aynı zamanda Bourdieu’nün epistemolojik yaklaşımını bilim tarihi ve felsefesiyle elbette ilişkilidir. “ Pierre Bourdieu’nün çalışmalarını klasik sosyoloji düşüncesinin sınırları içinde kalarak anlamak zordur. Kuşku yok ki, bu iddia ya sosyolojik mirasın bir biçimde hala sosyal gerçekliğin mantığını açıklayan temel düşünce alanı olduğunu kabul edenler tarafından birçok eleştiri yöneltilebilir. Bourdieu’nün üzerinde çalıştığı konulara ilişkin epistemolojik açılımlarının etkileri sadece sosyoloji ile sınırlı kalmamış, sosyal bilimler ve felsefede de derin yankılar oluşturmuştur” (Arlı, 2014: 141). Dahası Bourdieu kategorik olarak sosyal bilimlerdeki ‘sınırları’ ‘sahte’ olarak ifade ederek, bilimler sınıflaşmasının sosyal koşullarının olmadığını, aksine sosyalliğin tarihsel ve bütüncül bir analizini daha gerçek olduğunu savunur. Sosyal teorinin ısrarla öznel ve nesnel yapılara ilişkin ayırmsamaları ve epistemolojik öngörü ile Marx, Weber, Durkheim ayrıştırmalarını birleştirmeyi seçmiştir. Ağırlıklı olarak yapı ve yapısalcılığı önce çıkaran ya da özne ve aktörü öne alan yaklaşımların aksine; tarihsellik barındıran nispeten devamlı bağlantı oluşumlarını ve eyleyici bireyin yapı ile ilişkisinin bağlayıcılığını analiz etmiştir. Bireylerin tarihsel toplumda sahip oldukları eyleme yönelik yatkınlıkları ve en olası davranış koşullarını barındıran ‘*habitus*’ nosyunu ile yapıya benzer ancak zamansal unsurlar içeren bir mücadele arenası olan ‘*alan*’ nosyonunun pratik ilişkisiyle sosyal eylem var olur. Böylece epistemolojik olarak reddettiği *Kartezyen Felsefeye* ait ikilikleri yine sosyalliğe ilişkin statiklik belirten öznel ve nesnel ayrımını da benimsemez. “Sosyal bilim, bu iki kutup arasında seçim yapmak zorunda değildir, çünkü toplumsal gerçeklik- yani hem

yapı hem habitus, hem de ikisinin kesişimi olan tarih- bağıntılardan oluşur” (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 25). Söz konusu bağıntılar diyalektik olarak zamansal –toplumsal koşullara göre değişir, yani bu söz konusu bağıntılar ilişkisel nitelikler olarak, her sosyal alanın özgül niteliğinin eğilimlerini taşır. Bourdieu *alandaki* bulunan eylemcilerin tarihsel bir ürün olarak belirli yatkınlıklara veya *alanın* özgül *habituslarının* (yatkınlıklarının) taşıyıcıları olarak nispeten verili koşullarda kendini üreten gerçekliklerden bahseder. Burada Bourdieu’nün determinist bir yaklaşımda bulunduğu dair eleştirilere karşılık, Bourdieu değişimin mümkün ve tarihsel koşullar barındırdığını savunur. Bu bağlamda *an* veya *şimdinin* verili durumunun tarihin ürünü olduğunu ve geleceğin muhtemel eğilimlerin barındırdığını ve mutlak olarak belirlenimci olmadığı yönünde ifade etmiştir. “*Toplumsal dünyanın her durumu bu yüzden geçici bir dengeden başka bir şey değildir, dağılımlar ve bütünleşmiş ya da kurumsallaşmış sınıflandırmaları arasındaki uyarlama sürekli olarak kırıldığı ve yeniden onarıldığı dinamiklerde bir andır*” (Bourdieu, 1990: 141. Akt. Callinicos, 2013, s.429). Toplumsal değişimlerde *zaman* Bourdieu sosyolojisinde temel mefhumlardandır. Çünkü tarihsel toplum yaklaşımı ve *alan-habitus* ilişkiselliği yöntemsel olarak zamanın değişime ilişkin etken durumu söz konusudur. Ancak Bourdieu da zaman tözcü anlamda ayrı bir gerçeklik olarak ele alınamaz. Zaman eyleme ilişkin olarak pratik ediminde ancak söz konusu olur. Burada sosyallığe ilişkin Bourdieu’nün felsefi zaman analizini alıntılırsak daha iyi bir fotoğraf sunabiliriz. Burası zaman zaman Bourdieu’nün tekrar açıklamaya giriştiği anlaşılması güç olan temel noktalardan biridir. “*Zaman, tarihselliğe aşkın, a priori bir koşul olmak şöyle dursun, pratik etkinliğin tam da kendini üretme ediminde ürettiği şeydir. (...) zaman, eylemin (ya da düşüncenin) gerçekleştirilmesiyle ortaya çıkar*” (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 130)<sup>9</sup>.

İnsan etkinliği ancak pratik bulduğu varlığın olgusuyla zaman var olur. Her eylem sosyallığı üreten ya da değiştiren bir edim ile koşullar yaratır bu yeni koşullar zamansallık taşır, her yeni eylemsel, düşünsel aşama zamanın konumunu ya da varlığını gösterir. Bu bağlamda zaman aşkın bir gerçeklik değil koşulların ürünüdür. Bourdieu’nün Cezayir’deki *Berberi* kabilelerdeki araştırmaları bu söz konusu kabilelerdeki iktisadi koşullar ile kapitalistleşen Batı iktisadının zamansal çatışmasını

<sup>9</sup> “Bourdieu’nün zamanla olan ilgisi, eskilere uzanır. Meslek hayatının başında Cezayir’deki araştırmaları, büyük ölçüde, Cezayir ekonomisinin kapitalist ve geleneksel sektörlerinde zamanın zıt toplumsal kullanımları ve yapılanmaları üzerinedir”( Bourdieu ve Wacquant, 2014: 129).

analiz etmiştir. Böylece her sosyal koşulun pratik etkinliği farklı yatkınlıklar-*habituslar*- içerdiği gibi zamansal koşulları da farklıdır. Pratik olarak eylem dizilerinin sistematığının farklılaşması ve yeni koşullara uyarlanması aynı zamanda tarihsel diyalektiğin eyleme ilişkin uygulanmasını evrimleştirerek bağlamsal bir ürün olma niteliğini taşımalı.

Bourdieu'nün sosyolojisinin uzamını temel olarak bir çerçevesini sunabilmek için, Bourdieu'nün felsefesinin epistemolojik yaklaşımını kavramaya ve 1950 ve 1960'lı yılların Fransız entelektüel dünyasındaki iki hâkim yaklaşımdan söz etmek gerekir. Biri Claude Lévi-Strauss'un antropolojik ağırlıklı yaklaşımı olan yapısalcılık, diğeri Jean-Paul Sartre'ın adıyla öne çıkan *varoluşçuluk* yaklaşımıydı. Bourdieu'ya göre birincisi, öznelleşmiş normatif özellikler barındıran ve öznenen ziyade nesnelleşmiş yapıların varlığını temel analiz birimini kabul eder. İkincisinde ise felsefi öznelcilik ile bireyin toplum ile olan ilişkilerini ikincilleştiren ve esas olan kültürel gerçekliği analiz dışında tutan varoluş çizgisini oluşturur. Bourdieu'nün sosyolojisinin önemli analiz birimleri olan kavramsal araçlarından biri olan *habitus* bu iki anlayışı aşma girişimi ile geliştirilen bir kavramdır. Bourdieu'nün *habitus* kavramı, Bourdieu'nün 1950'li ve 1960'lı yıllarda Fransız entelektüel dünyasında o dönem etkin olan Claude Lévi- Strauss'un yapısalcılığına ve Jean- Paul Sartre'ın varoluşçuluğu arasındaki bir konumlanma taşır. Yapısalcılık belli yapılar içerisinde aktörlerin eylemlerinin belirlendiği ve dışsal bir etkinin söz konusu olduğunu ve bunun da normatif olduğunu savunuyordu. Yapısalcılık toplumsal ilişkilerin bazı kurallarla belirlenmiş olduğunu ve eyleyici pasif ya da sadece uygulayan konumunda değerlendiriyordu. Bu, genel statik yapının dilsel *Sausürcü* yaklaşıma bağlantı içerisinde kültürel normlara dayandırarak genel bir yaklaşım sunmaya vardı. Ancak Bourdieu'nün Cezayir araştırmaları toplumsal ilişkilerde durağan ve belirlenimci bir yapıdan ziyade eyleyicilerin bazı yatkınlıklar içerisinde mücadelelerde bulunduğu ve mücadele alanının olduğunu gösteriyordu. Kuzey Afrika'daki akrabalık yapıları üzerindeki kendi alan çalışmasında yerleşik evlilik kurallarıyla uyumsuzluk içerisindeydi. Yani bazı toplumsal aktörlerin yerleşik akrabalık kurallarını yeni toplumsal koşullarda daha esnek eğilimlere girebildiği durumuydu. Ama bu demek değildir ki Bourdieu toplumsal gerçeklikte hiçbir yapının olmadığını kabul eder, aksine gerçekliğin iki şekilde; hem öznenen tarihsel oluşan bilinç ve kültür yapıları olarak hem de nesne de somutlaşan kısmen değişime dayanıklı yatkınlıklar ve davranış

tercihleri olarak bir gerçekliğe işaret eder. Yine Sartre'ın felsefi varoluşçuluğun öznellikliğine karşı itirazlar yapar. Bourdieu insan eylemselliğinin salt iradeciliğini toplumsal ve tarihsel bağlardan bağımsız analiz edilemeyeceği gerçeğiyle reddeder.

Bourdieu'nün sosyolojik analizinde “kültür” çok önemli bir analiz birimidir. Toplumsal ilişkilerin niteliği kültürün özsel niteliğiyle eş değer olarak kabul edilebilir. David Swartz (2013) Bourdieu'yü kültürün bir iktidar etkeni olarak analiz eden en önemli kültür kuramcısı olarak ifade eder. Tüm toplumsal ilişkilerin, tahakküm niteliklerinin kültürel gerçekliğe dayanan olgusalılık olarak ele alır. Yatkinlikleri ifade eden *habitusun*, kültürel birer form ya da pratik olarak kabul etmek gerekir. “Bourdieu (1968: 194) kültürü kuramlaştırırken, kültürü yapısalcılıkta olduğu gibi bir “*ortak kod*” dan , Marksizm’de olduğu gibi fikirlerin, inançların ya da değerlerin oluşturduğu ideolojik bir sistemden, ... daha fazla bir şey olarak ele alır” (Swartz, 2013: 163). *Habitus* kavramını verili bir alanı koşullarında olası eğilimleri ifade eden nitelik kültürel gerçeğe ilişkin olandır. Kültür tarihsellik barındıran zamana kısmen dayanıklı ortak belirlenimler içeren ve Bourdieu için daha çok göz önünde olan, kültürde gömülü olan tahakküm ilişkileri ve farklı sahiplik durumlarıyla ‘*sermaye*’ olarak ifade edilen yapıların olduğu bir üst çerçevedir. Swartz’a göre *habitus*, kültürel pratiklerin alışkanlıkla ilişkilendirilmesidir. Ancak Bourdieu, “*habitusun* üretici özelliğini öne çıkarmak ister (1993d: 87)” (Swartz, 2013: 164). Bu bağlamda Bourdieu'nün önemli kavramlarından biri de “*kültürel sermaye*”’dir. Bu kavram her toplumsal uzayın farklı tarihsellik şartlarda bireyin sınıf ve toplumsal köken bakımından farklı konumlanmalarının kültürel yapılarının özgül niteliğiyle ilişkili sahipliklerini ifade eder. Başka bir ifadeyle kültür bir sahiplik ve ilişki ağları sistemi ve olası şartların olabilirliği üzerinde belirleyici, muhtemel imkânlar barındırır. Herhangi bir sosyal kökenin taşıdığı genel yatkinlikler, beceriler ve ilişki ağları onların kültürel-sosyal sermayelerini ifade eder. Burada kültür, eğitim ile ilişkili olarak özellikle modern farklılaşmış toplumlarda toplumsal eşitsizlik belirleniminde önemli bir yere sahiptir. Bu bağlamda eğitim sistemi ve somut olarak okul mekânsallığı kültürün üretildiği ve tekrar aktarıldığı, var olan durumu aktaran bir işleve ilişkin olarak ele alınır. “Okullar kültürel sermayenin çeşitli biçimlerinin üretimi, aktarımı ve biriktirilmesi açısından temel kurumsal koşullar sağlar” (Swartz, 2013: 263). Böylece farklı toplumsal kökenden gelen öğrencilerin farklı *kültürel sermaye* durumlarına bağlı olarak okul sisteminde diğer kesimlere göre

dezavantajlı duruma sahip olurlar. Bourdieu'nün, *Jean-Claude Passeron* ile birlikte kaleme aldığı *Varisler* isimli eserinde temel olarak Fransız eğitim sisteminde farklı toplumsal kökenden gelen öğrencilerin konumlanmaları incelenmiştir. Burada Fransız üniversitelerinde yer alan öğrencilerin toplumsal kökenlerinin (kültürel ve sosyal durumlarının) öğrencilerin yerleştikleri fakülte ve bölümleri belirlemede etkisinin incelendiği araştırmalar sunulur. Öğrencilerin toplumsal kökenlerine ilişkin veriler istatistiksel olarak gösterilerek kültürel incelemeler verilmiştir<sup>10</sup>. Kültür genel toplumsal uzayda yer alana sistemleşmiş ve kurumsallaşmış alanlarda üretilen ve aktarılan bir genel durum iken özellikle kurum olarak okul kültürü yeniden ürettiği gibi asıl işlev olan aktarma rolünü üstlenir. Böylece eğitim sistemi genel toplumsal eşitsizliklerin tekrarını üreten ya da gizleyen bir fonksiyon barındırır. Bütün değişimlerin ve yeni bir gelecek vaatlerinin aksine nesnel şartlarda istatistiksel incelenebilen bir durum olarak eğitim sistemi eşitsizlikleri devam ettirildiğini ifade edilir.

### 1.2.1. Bourdieu'nün Cezayir Deneyimi

Bourdieu'nün Cezayir deneyimi kendisinin adeta felsefeden sosyolojiye, daha da önemlisi teorinin alanda gözlenmesi yaklaşımına ilişkin etnolojik koşullarını da taşır. Denilebilir ki Bourdieu'nün ilk sosyal bilim yapı taşları olan kavramsal araçlarının ilk toplumsal durumları Cezayir toplumuna ilişkin olan deneyiminde açığa çıkar. *“Bourdieu'nün Cezayir yıllarındaki askerliği ve yaptığı çalışmaları, eşitsizlikler, toplumsal hiyerarşilerin şekillenme tarzları ve kültürel yeniden-üretim mekânizmalarının ortaya konulması konusundaki yöntemsel ısrarlarını temellendirdi. Bourdieu ilk çalışmalarına Kuzey Afrika'da Cezayir'de Kabil bölgesindeki topluluğun etnolojik incelemeleriyle başladı. Uzun dönem Bourdieu'nün teorik arayışlarının birçok yönünü şekillendiren bu alan çalışması, onun sosyolojik teoriye en özgün katkıları olan habitus, illusio, sermaye, alan, strateji, düşünümSELLİK gibi kavramların üretimlerinin de kökenidir”* (Arlı, 2014: 147). *“Bourdieu; Cezayir deneyiminin, teorik çerçevesi konusundaki belirleyici etkilerinden birçok kez söz etmiştir. Kendisiyle yapılan söyleşilerden birinde (Bourdieu, 1987: 34) Centre de Sociologie Européenne'de*

<sup>10</sup> Ayrıca bkz. Bourdieu, Pierre - Passeron, Jean-Claude. (2014). *Varisler, Öğrenciler ve Kültür*. (1964). (Çev. Levent Ünsaldı- Aslı Sümer). Ankara: Heretik Basın Yayın. (s.138-140, özellikle tablo 1.7 ve 1.8).

*yürüttüğü eğitim ve kültür sosyolojisi konulu çalışmalarında kullandığı kavramların çoğunun Cezayir’de gerçekleştirdiği etnolojik ve sosyolojik çalışmaların kazanımlarının genelleştirilmesinden doğduğunu belirtmiştir” (Ökten Gülsoy, 2012/2: 3).*

Bourdieu’nün Cezayir’e gitmesiyle oluşan tecrübe ile sosyal bilimlere dönüşü arasında bir ilişki mevcuttur. Bourdieu “özne felsefesi” ile “nesne felsefesi” arasında bir tercih yapmaktansa epistemolojisi Gaston Bachelard, Georges Canguilhem gibi düşünürlere dayanan tarihsel bilgi niteliği taşıyan tarihsel bir sosyal bilim ile ilişkilenen nitelik taşır. Bu nokta Fransız sosyolojisinde Durkheim mirasını tekrar canlandırma girişimine yönelik ve Mauss’dan da açılan etnolojik yaklaşımdır. Cezayir deneyimi Bourdieu’nün daha sonra çalışma yapacağı kendi memleketi olan Béear alanı için de bağlantısallık taşıyan durumlardır. *“Cezayir yıllarının Bourdieu üzerindeki kalıcı etkileri konusunda birçok araştırmacı hem fıkirdir. Bourdieu sosyolojisinin özellikle ABD’deki alımlanmasında kilit bir rol oynayan Loic Wacquant (2004), erken dönem çalışmaları arasında yer alan, bir anlamda Bourdieu’nün bilimsel habitusu üzerindeki etkileri tartıştığı bir makalesinde<sup>11</sup> özellikle Kabiliye ve Béearn üzerine yaptığı çalışmaları çaprazlamasına çözümlenmesinin, teori teşebbüsünü anlamak bakımından esas olduğunu belirtir”* (Ökten Gülsoy, 2012/2: 4). Bourdieu’nün Cezayir’e gitmesi zorunlu askerlik hizmetiyle Fransız- Cezayir siyasal sorunlarının sömürgeleştirilmiş bir toplum hususiyetlerin araştırılmasıdır. Sömürge yönetiminin ve savaşın yıkıcı etkilerinin kapitalist ekonomik sistemin yerele yansımasının çok etkileşimli bir alanıdır. P. Bourdieu’nün ilk alan çalışmaları, *Cezayirliler* (Bourdieu 1958/1962), *Cezayir’de Emek ve İşçiler* (Bourdieu vd., 1963), *Köksüzleşme: Cezayir’de Geleneksel Tarımın Krizi’nde* (Bourdieu ve Sayad, 1964), bağımsız bir Cezayir’in zahmetli sürecini incelemek, yerleşik toplumsal koşulların araştırılması ve göç ile oluşan yeni şehirleşme ile birlikte Cezayir’in durumu incelenir. Fransız yönetiminin uygulamalarının etkileri eleştirel bir incelemeye tabii tutulur. Cezayir deneyiminde iki cephe olarak karşılaşılan toplumsal formasyonda Fransız sömürge yönetim yerleşik toplumsal varlığa yıkıcı müdahale ederek kapitalist sermaye ekonomisini yayarken, geleneksel toplumsal geçimlik ekonomi yıkılarak “köksüzleşmek”te ve bu dönüşümde nispeten değişime direnen ya da yeni forma karşı gelişen biçimler incelenmektedir. Değişim ve etkileşim

<sup>11</sup> “Makalenin yayımlandığı *Etnography* dergisinin bu sayısı, Bourdieu ’ye hasredilmiş olup, içinde kendisiyle yapılmış iki söyleşi, üç makalesinin İngilizce çevirileri ve üzerine yazılmış üç makale bulunmaktadır” (Ökten Gülsoy, 2012/2: 4).

eski formları korumaya yönelik eğilimler taşıyarak ‘*habitus*’ kavramının tanımında ilk nüveleri tasvir eder. Yerlerinden edilen insanlar eski toplumsal çerçevelerinin önemli bir kısmını ve hayat algılarını taşırlar. Bourdieu’nün daha sonra kavramsallaştıracığı ‘*habitus*’ kavramı dışında bu olgunun nispeten kalıcılık taşıyan eski alışkanlık ve huyların toplumda pratiğe yansımalarıdır. Buna benzer ekonomik olarak bir maddi koşul tanımayan ancak itibar, statü gibi modern alanda etki gösteren gerçeklikler Cezayir’e dayanan ‘*şeref duygusu*’nun ‘*simgesel sermaye*’nin ilk kavramsal algılarıdır. Cezayir köy ve ziraat toplumunun kentlere göçe etki eden yönetim, bir ekonomik ve sosyal kökenden koparmaya sebep olarak, siyasal bir değişime varan Cezayir’in modernleştirilmesi tezine dayanır. Kentlere gelen köylü-geleneksel kitleler kapitalist ekonominin emeklerinin sömürülmesi süreci ve oluşan yeni toplumsal yapının tarihselliğinin etnolojik yaklaşımı Bourdieu’nün sosyolojisinin perspektifini oluşturur. Cezayir’in modernleştirilmesi Fransa’nın sömürge yönetiminin Cezayir’in kendine has yapısından koparılacak tek kimlikli modern görünümlü bir tek “Arap” örtüsünün kapalılığını yaygınlaştırır. Oysaki Cezayir toplumsal yapısı farklı etnik ve kabilelerden oluşan tarihsel kültürel farklılıklar barındıran bir katmanlaşmış, sınıflaşmış alanlardan oluşmaktadır. Bourdieu’nün *Cezayir’in Sosyolojisi’nde* incelediği Şavi (*Shawia*) , Mozabit (*Mozabit*) , Kabiliye (*Kabyle*) toplulukları sırasıyla yarı-göçebe yerleşik ve dağlık alanlarda uyum sağlayan yaşam tarzlarına sahiptirler. Calhoun’un (2006) belirttiği gibi: “Bourdieu öyle yüzeysel olarak Cezayir’i araştırmadı, fakat daha çok toplulukların içkin değişkenliklerini, yerelliklerini ve ‘azınlık’ toplulukları olarak damgalanan yapılara odaklandı ve hem Fransız sömürgeciliğinin hem de kırsal, kabilesel ve genellekselliğe karşı, modern ve Arap olarak yapısal Cezayir ulusal kimliğinin marjinalize ettiği toplulukları çalıştı” (Calhoun, 2006: 404). Bu söz konusu her bir kabile farklı kültürel ve geleneksel sosyal kurallara sahiptir. Sömürge yönetimi kentlere sürüklediği kitleleri tek yönelimli Cezayir kimliğine birleştiriyordu.

II. Dünya Savaşından sonra yenilen Fransa’nın Cezayir’deki durumu artık daha geniş çevrelerde tartışma konusudur. Jean-Paul Sartre, Franz Fanon, Albert Camus gibi düşünürler Fransa’nın Cezayir’deki politikanın değiştirmenin zorunluluğunu ifade ediyorlardı ve 1957’de Raymond Aron da farklı sebeplerle Fransız sömürge yönetiminin son bulmasının gerekliliğini ifade etmişti. Bourdieu 1955’te Cezayir’e gittiğinde, Fransız sömürge yönetiminin sistemi toptan bir çürümenin olduğunu yapıyı, devam



etmekte olan bir durumu hala sürdürmek istemekteydi. Ancak yoksulluk toplumsal parçalanma ve yığınsallaşma durumları genel bir görünürlük kazanmıştı. Bourdieu'nün yaptığı *Cezayir'in Sosyolojisi* çalışması Cezayir toplumuna ilişkin yapısal ve tarihsel özgüllüklerin araştırılmasıdır. Bir taraftan tarihsel geleneksel toplum diğer taraftan sömürge yönetimiyle yaygınlaşan kapitalist ekonomi koşullarının olduğu bir değişim dinamiğinin açıklanması teşebbüsü, Bourdieu'nün baktığı bir gerçeklikti. “*O, Kabil köylü hayatını ve onların kendi hayat tarzlarını tehdit eden ve değiştiren yeni bir para ekonomisine katılımlarını araştırdı*” (Bourdieu ve Sayad, 1964. Akt. Calhoun, 2014: 86).

“*Bourdieu, Cezayir deneyimini retrospektif olarak değerlendirdiği bir konuşmada*<sup>12</sup> *1950'lerin sonunda, Kuzey Afrika konusundaki çalışmaların oryantalist geleneğin hâkimiyetinde olduğunu belirtir. [...] Kabiliye halkları konusundaki çalışmasını da oryantalizm ve etnoloji arasında “tuhaf” bir yerde konumlandırır*” (Ökten Gülsoy, 2012/2: 13). Bourdieu'nün Cezayir deneyimi zorunlu bir birlikteliğin yani sömürge yönetiminin tarihsel varlığını toplumsal koşullarının bir sonucu olarak, Bourdieu'nün dışında da Alain Darbel, Claude Seibel'in 1960 yılında nüfus sayımına bağlı yürüttükleri iş ve meslek araştırmaları da vardır. Bourdieu Cezayir Üniversitesi'nde öğrencileri ve ekip arkadaşları, örneğin daha sonra beraber çalışacağı Abdelmalek Sayad'ın daha Cezayir'de iken *Emek ve Emekçiler* çalışması oradaki kolektif çalışmaların kurumsal bir yapıda olduğunu da ifade eder. Bu söz konusu ekip çalışmasının varlığı Cezayir deneyiminde farklı bilim alanlarının sosyal bilim için, kendi yapay sınırlarının Bourdieu için bir bilimsellik ifade etmemesinden kaynaklanır. “Daha sonra, Bourdieu'nün ayırt edici çizgisi haline gelen, sosyoloji ve antropolojinin yöntemlerini bir arada kullanma ve bunlar arasındaki yapay sınırları tanımama, Cezayir çalışmalarının en başından beri karşımıza çıkan bir tutumdur” (Ökten Gülsoy, 2012/2: 14). Bourdieu'nün kendi yöresi olan Béarn'daki evlilik durumunu incelenmesi ve evliliğin miras ve toprak mülkiyeti ile olan ilişkisini ‘strateji’ içeren bir yaklaşımla analiz eder. Bu durum Cezayir'deki evlilik stratejileri araştırmalarıyla belli paralellikler taşır. Evliliğe ilişkin bir ‘pratik duygu’ yani eyleme ilişkin eğilimlerin olduğunu ifade ettiği daha sonraki ‘*habitus*’ kavramına kaynaklık eder. Aynı durum sosyoloji için önem

<sup>12</sup> Söz konusu konuşma: “21 Mayıs 2000 tarihinde Institut du Monde Arabe’da yaptığı “Retour sur l’expérience algérienne” başlıklı konuşmanın metni için bkz. *Awal*, No:21, 2000, ss. 5-10.” (Ökten Gülsoy, 2012: 13).

verdiği ‘düşünümsellik’ kavramının ‘kendine uygulama’ tabiri caiz ise, Cezayir deneyimini kendi çocukluk yöresi olan Béarn’a da uygulama yaklaşımını göstermiştir. Zira Bourdieu’nün temel yaklaşımından biri bilgiyi öznel kalıplardan sıyrarak, öznenin kendisini de nesnelleştirebilme girişimini tüm sosyal bilim pratiğine yaymayı hep öne almıştır. Bekârlar Balosu (*Le bal des célibataires*) (2002) adlı çalışmasında temel çalışma alanı ‘köylülüğün’ toplumsal formasyonun yani miras ve toprak mülkiyetinin bağlantısallık taşıdığı ya da şekillendirdiği kültürel yapıların, sonrası gelişen yeni kapitalist kent toplumunda oluşan yeni yansımaları incelendiği değişim sürecidir. Cezayir deneyimi de neredeyse ‘aynı durumdan mustarip’ kabile yaşamının gelişen ve baskılanan kapitalist sömürgeci ekonominin eski ziraat toplumunu nasıl yerinden edip ‘köksüzleştirdiği’ süreci inceliyor. İki örnekte de ‘habitus’ , ‘simgesel sermaye’ (şeref duygusu gibi) gibi Bourdieu’nün kavramsal araçları daha henüz oluşum halindedir. Yine kadınların durumu hem Cezayir’de Kabiliye örneğinde ve Fransa’da Béarn örneğinde incelenerek ‘eril tahakküm’ün nitelikleri incelenir. *Emek ve Emekçiler* adlı araştırma sonuçları *Cezayir 60* adlı eserde tekrar ele alınmasının modernleşme teorilerinin Kabil örneğinde tekrar ele alınmasının istendiği içindir. Nitekim Bourdieu’nün Kabiliye örneğinde temel olarak serimlendiği nokta, Durkheim’in *Dinsel Dayatın İlk Biçimleri* eserinde ifade ettiği modernlik öncesi toplumsal biçimlerinin formların tekrar incelenmesidir. Zira Bourdieu ’da temel epistemolojik bir ilke olan zaman kavramı tek boyut, çizgisel olmayan, zamana ilişkin olup, tarihsel bir toplumun zorunluluğunu öne sürer. Nitekim Kabilliye örneğinde modern kapitalist zamanın kabilenin kültürel dünyasında kendi özgül koşullarında bir pratik sergilediği inceleniyordu. “Mümkün olan tek tarihsel çizginin Batı ülkelerinin gelişim çizgisi olduğunu öne süren kalkınma modellerinin bir eleştirisini hedefleyen bu bakış açısı, çözülme halindeki geleneksel yapının özgül tezahürlerini kavramaya çalışmaktadır” (Ökten Gülsoy, 2012/2: 19).

Bourdieu’nün Cezayir deneyiminde ve daha açık olarak antropolojik saha araştırmalarında geleneksel toplumun tarihsel kültürünü anlamaya girişimi ve açıklamasını açıklar.

### 1.2.2. Geleneksel Toplum; Köy-Kırsal Sosyoloji

Pierre Bourdieu'nün kır-köy sosyolojisi eylemine ilişkin olarak Cezayir deneyiminin 'hazırlık dönemi'nden sonra başladığı daha esaslı bir dönüşümle ilerlediği ifade edilebilir. Köy sosyolojisine geçişi bir 'dönüşüm', "doğanın dünyaya yeniden alınma'nın anlaşılmasız hayali" ifadeleriyle açıklar. Béarn yöresindeki Lesquire ve çevre köylerinin evlilik düzeninin toplumsal tarihi işlevi ve bağlarıyla araştırmaya giriştiği Kır incelemeleri (*Etudes rurales*) kendi döneminde özellikle kuramın hâkim olduğu dönemde çok önemliydi. Üç temel makale ve bir dizi ek metin ve istatistik içeren "Bekârlar Balosu" (*Le bal des célibataires*, 2002 Editions du Seuil) isimli çalışmasında bir kır sosyolojisinin en özgül niteliğini taşır. Söz konusu makaleler örneğin ilki *Etudes Rurales*'te , 5-6, Nisan- Eylül 1962, s.32-35 çıktığında etnografya adına çok önemliydi. Buna ilişkin Bourdieu şöyle ifade etmiştir: "Avrupalı toplumlara dair etnografinin [budunbetim, kavmiyat] pek var olmadığı ve köy sosyolojisinin "alan"a saygılı ilk metinde, ["Célibat et condition paysanne" (Bekârlık ve köylülük durumu)], yaşça büyüklüğün hakkına aşırı bağlılığıyla bilinen bir toplumda yaşça büyük çocukların bekârlığının oluşturduğu bu sosyal muammayı çözmeye giriştim" (Bourdieu, 2012: 79). İşte tam da burada Bourdieu topluma ilişkin en ince bağlantılardan başlayarak 'büyük evlat hakkı' gibi bir evlilik formasyonun toplumsal temellerini açıklamaya girişen bir sahada köy ve kırsal sosyolojisinin tarihsel durumlarını incelemeye başladı. Öyle ki bu yönelim aynı zamanda Bourdieu'nün öznenin nesnelleştirilmesindeki epistemolojik yöntemine de göndermede bulunur. Bu sefer kendi yaşam deneyiminin bir nesneleştirmeye tabi tutarak aynı zamanda 'bir otoanaliz'in sosyal analizini, aynı bütünde oturtma anlamı taşıdığı ileri sürülebilir. Bourdieu'nün ifadesiyle: "Kökenlere dönüş, içe gömülü olanın bu kez denetimli dönüşünü de beraber getiriyor" (Bourdieu, 2009: 13). Bourdieu'nün daha önce ifade ettiği gibi Cezayir tecrübesi kendi sosyolojik yönteminin kavramsal araçlarının geliştirilmesinde en önemli 'ilk çalışma' geçmişini taşır. Béarn deneyiminde ise (Béarn'da yine Abdelmalek Sayad'ın yanında bulunması kendi kolektif çalışma usulü yaklaşımı öne çıkar) daha önce yeni oluşan kavramlar ve alanın sağladığı gerçeklikler daha da cisimleşebilmektedir. Bu nokta teorik perspektifin ancak ve sadece alanın pratiğinden sağlayacağı bağlamlarla var olabileceğinin koşuludur. Kır incelemeleri dâhilinde *Annales*'de yayımlanan ikinci

makalesinde söz konusu ‘kavram gelişimi’ne ilişkin toplumsal bağlamını şöyle ifade etmiştir: “ Kuraldan stratejiye, yapıdan *habitus*’a, sistemden kendisi de bizzat ürünü olduğu toplumsal ilişkilerle dolu topluma mal olmuş görevliye geçiş arasında yapısalcı örnekle olan kopmayı yeterince açık biçimde işaret eden ikinci makale, yapısalcı eşzamanlılık karşısındaki mesafeyi daha iyi işaret istemişçesine, bir tarih dergisinde, *Annales*’de yayımlandı, ...” (Bourdieu, 2009: 13). Bourdieu sosyolojisinin bütün ulaşmış olduğu anlam çerçevesinin temel çabası insan toplumunun tarihsel tekamülünü tüm dehlizlerini bağlamsal açıklama amacı taşır. İlksel toplumsal formasyonlardan zamansal değişimin getirdiği daha yapılaşmış –farklılaşmış toplumlara kadar tabakalaşma hiyerarşilerinin yeniden oluşması, düzenin keşfini ve eğilim anlayışlarını belirlemeyi de ifade eder. Böylece Béarn toplumsal alanının incelenmesi aile, evlilik, miras ve toprak mülkiyeti bağlamlarında nispeten düzenli ve kendini üretebilen toplumsal yapıları belirleme amacıyla, özne-nesne ikiliğini aşan bir epistemolojinin ilgisiyle dâhil olur. Bourdieu; “Toplumsal hiyerarşi bilincinin en canlı olarak ortaya çıktığı yer cinsler arası ilişkiler ve evliliktir” tespitiyle ilksel hiyerarşilerin sonrasında bir analiz birimi olarak kullandığı sınıf ve tabaka incelemelerine taşır. “O halde, evlilik ilgili karşılıklı ilişkiler mantığı toplumsal hiyerarşiyi koruma ve sürdürme amacını güder” (Bourdieu, 2009: 41). Bourdieu’nün Béarn taşrasındaki “büyük evlat hakkı” incelemesi, ailenin büyük erkek evladının sadece, ailenin tüm mülkiyeti üzerine oturarak evlenme hakkının, toplumsal bir strateji ve meşru bir hal olarak ifadesinin gereği, ailenin mal varlığını parçalamaya dönük değiştiği tarihsel toplum olgusudur. Böylece ailede bir tek büyük erkek evlat evlenir; diğer çocuklardan kızlar, çeyiz olarak başka bir yere taşınarak evlenebilirler, erkekler de eğer evlenmek isterlerse ailenin toplumsal desteğini ve mal varlığı desteğini almadan evlenme olasılıkları varken, aksine bekâr olarak ağabeyinin yanında kalmaları meşru toplumsal ifadeler hâkimdir. Bourdieu’nün Béarn incelemesi tabi ki çok yoğun, ayrıntılı bir köy sosyolojisi içerir; etnolojik yaklaşımın içerdiği ve sosyale ilişkin ‘küçük istisnalar’ın da yapıyı değiştirmekten çok daha da onarılmasını ve işlerlik kazanmasına da katkı yaptığını; örneğin sadece kızları olan bir ailenin de sadece en büyük kızının mirasçı yapılması ile evlenmesi ve mülkiyetin bütünlüğünü koruması ya da diğer erkek evlatlara maddi koşullar dâhilinde evlenmelerine bazı kültürel olanakların meşruluğu içerisinde açık yer bırakması ve buna benzer durumlar

aile ve evliliğin toplumsal formasyonu sürdürmede tarihsel koşullarını analiz eder. Ancak belirtilmesi gereken önemli husus Cezayir'deki *Kabiliye* çalışmalarında olduğu gibi, Bourdieu'nün tarihsel toplum yaklaşımının önemli bir hususu olan zaman içinde ve nispeten değişime dayanıklı, kendini üreterek aktarma ve değişim stratejisi, hem yapının varlığı hem de yeni zamanda değişebilirliğini toplumsal koşulları incelenir. *Béarn* yöresinde *Lequire* kasabası ve çevre köy ve mezraların, köylülük durumlarını göç eden ve kasabalılaştıran yeni toplumsal koşulların söz konusu evlilik stratejilerinin artık yeni sahada değiştiklerini ve özellikle köylülük ve kasabalılığın toplumsal psikolojilerinin; bedenle ilişkisi ve tarihselliği yeniden ince analizlere tabi tutuyor. Aynı şekilde Cezayir'de de bir 'köksüzleşme' durum olarak göç olgusu ve kentleşmenin yeni koşulları incelenir. *Béarn*'a ilişkin daha da önemlisi ağabey olmayan 'bekâr erkeklerin' durumları ve yöre balolarındaki 'evlenilmez'denilen erkeklerin toplumsal, kültürel ruhsallığın insani durumu da incelenir. *Béarn* incelenmesi Bourdieu'nün aynı zamanda Le Play'in toplumsal inceleme unsuru olarak aile kavramını kullanmasında 'kök aile' kavramında olduğu gibi önemli etkisi var. "[Bu veraset düzeni] baba ocağında kalmayı tercih edenlere hem aile mutluluğunu hem de bekârlığın huzurunu sunar"<sup>13</sup> (Bourdieu, 2009: 21).

*"Eski toplumda evlilikle ilgili karşılıklı ilişkilerin mantığı, doğrudan toprak mülkiyetinin dağılımını yansıtan toplumsal hiyerarşiye sıkı sıkı bağlıydı; [...] buradan, ekonomik düzenin zorunluluklarının aynı zamanda toplumsal zorunluluklar, onursal zorunluluk oldukları sonucu çıkar"* (Bourdieu, 2009: 58). Bourdieu'nün bu tespiti ilksel toplumsal formasyonları anlayabilmek bakımından hayati önem taşır toprağa bağlı bir ekonominin odak noktası toprağın kendisidir ve bu iktisadi temelin varlığının korunması tarihsel koşul olarak evlilik düzeni ile bir toplum tasavvuruna denk düşer. Toprak düzeni toplumsal hiyerarşinin belirlenmesinde etkilidir ve toplumsal zorunluluklar kültürün oluşturunca koşullarını içerdiğini ileri sürmek olasıdır. Ve Bourdieu'nün 'simgesel sermaye' olarak daha sonra daha da netleştireceği "onursal zorunluluklar" ve *Kabiliyede* gördüğümüz 'şeref duygusu' bu kültürel kodların işlevlerinde yer alır. O zaman şöyle bir ifade ile söylersek; toprak mülkiyeti ekonomisine tabi tarihsel koşullardaki toplumların kültürel zorunlulukları etki

<sup>13</sup> "Frédéric Le Play, *L'Organisation de la famille* (Ailenin Örgütlenmesi), s. 36." çalışmasından, (Akt. Bourdieu, 2009: 21).

bakımından daha aktiftir. Daha açık bir ifadeyle; kırsal- geleneksel toplumlar, farklılaşan toplumlara göre kültürel yapıları daha bağlayıcıdır, çünkü tarihsel koşullarda özgül alanda daha geçerlidir. Kasabaya taşınan ve yeni ekonomi koşullarla yüzleşen eski yapıların evlilik mantığı, toprak mülkiyetinden nispeten bağımsızlaştığından ‘onursal zorunlulukları’ taşısa da artık yeni ve farklılaşmış bir sistemle karşılaşır. Toplumsal değişimle beraber köy ve mezra alanlarının hala toplumsal düzen koşulları etkiliyken, kasabalarda gittikçe gevşeyen bir durum gözlemlenir. Bourdieu’ya göre bu değişimin ekonomik temelinin sarsılmasından sonra toplumsal değerlerde de bir alt üst olma görülür. Eski sistemin mirastan yoksun bırakma yetkisi, ekonomik, eğitim ve yeni düşüncelerle kentlere giden genç insanlar üzerinde belirgin bir zayıflamayı gözlemler. Aynı şekilde kasaba da yeni iş alanlarına giren kadınların da baba-aile otoritesinde gevşemelerin yaşandığı evlilik durumlarının da yeni toplumsal formasyona göre şekillendiği görülür. “kızlar kentten, kadın dergilerinin, tefrika romanlarının, anlatılan filmlerin, radyoda çalan moda şarkıları aracılığıyla cinsiyetler arası ilişki modellerini ve “köylü” köylünün tam karşısı olan ideal erkek tipini de ödünç alıyorlar. Böylelikle köylünün karşılayamayacağı bir beklentiler sistemi oluşur” (Bourdieu, 2009: 96). Evlilik stratejisi artık köy, kasaba, kent alanlarının yeni sistemde Bourdieu’nün deyiimiyle bir ‘piyasa sistemi’ gibi işleyen beklenti kategorileri ile sınıflaşma nitelikleri taşıyan bir koşula evrilir.

Bourdieu *köy*’e ilişkin istatistiki ve toplumsal koşul analizini daha da detaylandırarak bu sefer daha ince veriler sağlamaya dönük ve antropolojik evrenlere varan beden teknikleri ve daha açık ifadesiyle köylünün kendi tarihsel kültürüyle yoğurulan beden alışkanlıklarını da inceler. Béarn yöresinde yapılan Noel balosu ve benzeri kır balolarında insanların dans etme pratikleri ve kız erkek tanışabilme pratiğinde kent ve köy kültürel koşulların bedende cisimleşme ifadesi olarak alınabilecek gerçeklikler ifade edilir. Kentin kendi dünyasındaki dans modelleri, müziği ve beden usullerinin köy yaşamına baskın gelmesi bir ‘uygarlık çarpışması’ olarak kasabanın üstünlüğünü vurgulanır. Bourdieu beden alışkanlıklarını Mauss’un<sup>14</sup> Fransız ve Britanya askeri alay bandolarının farklılıklarının bedensel uyumsuzluğuna etkisi ile örneklendirir. Burada Bourdieu bir “bedensel habitus”tan bahseder ki bu

<sup>14</sup> Ayrıca bkz.; Mauss, Marcel. (2011). *Sosyoloji ve Antropoloji*. (Çev. Özcan Doğan). Ankara: Doğu Batı Yayınları.(2003). (s.467).

‘köylü’ gibi kendine has belirli bir hareket tarzını imler, ve burada bilinçli eylemlerin hiçbir zaman bu tarzı kapatamayacağını söyler. “Gerçekten de bedensel *hexis* her şeyden önce bir toplumsal *signum*’dur. Bu, köylü için belki özellikle doğrudur. “Köylü havası” denilen şey kuşkusuz, modern dünyaya en açık, mesleklerinde en dinamik ve en yenilikçi olanların kurtulmayı başaramadıkları ortadan kaldırılmaz kalıntıdır” (Bourdieu, 2009: 91-92). Mauss ise bu bedensel yatkınlıklar konusunda daha ince bir analizle farklı zihin kayıtlarına bakar; eğitim ve kültürün yansıttığı bir dizi toplumsal mekanizmaların ürünü olduğunu açıklar. Mauss şunları da ekler: “ Bu nedenle uzun yıllar boyunca “habitus”un toplumsal yapısıyla ilgili böyle bir bilginin olmuştur. Latince olarak “habitus” dediğime dikkat edin lütfen, ki bunun ne anlama geldiği Fransa’da anlaşılmaktadır. Bu kelime, “alışkanlık” kelimesinde daha iyi bir biçimde, Aristoteles’teki “exis” “edinme” ve “yetenek” anlamlarını ifade etmektedir (ki Aristoteles bir psikologdu aynı zamanda)” (Mauss, 2011: 469). Bourdieu temel yaklaşımında yani burada sosyal bilimsel, bütüncül yaklaşımı kastederek tarihsel toplumun anlaşılabilmesinde Durkheim’ın mirasına kadar dayanan antropolojik çerçeveden köylülüğü analize tabi tutar. Bedensel alışkanlıkların basit taklitler olmadıklarını, Mauss’un da salık verdiği ‘kolektif bir bilincin’ koşulları oldukları, ve sadece psikolojik ya da sosyolojik bir bakış açısıyla anlaşılamayacağını vurgular. Antropolojik köy-kırsal sosyolojinin en temel aşaması ve Bourdieu’nün bir bilgi sosyolojisi ile daha da sistemleştirdiği bütüncül-antropolojik bir sosyal bilim yaklaşımıdır. Aynı şekilde Mauss’un (2011) yaklaşımında da ‘kültürel eğitim’ ve bedensel alışkanlıkların açıklanmasında “bütünsel insan” gerçekliğinden dolayı biyoloji, sosyoloji ve psikolojinin ‘bedensel habitus’un açıklanmasında bütüncül kullanılmasını önerir. Toplumun kendi evreni, sonsuz yönlü-etkili ve ‘sosyal eğitim’, kendi kültürel aktarımcılığıyla zira bir ağlar birlikteliği olmasıyla zorunlu bir bütüncül yaklaşımı gerektirir.

Bourdieu’nün köylü topluluklarla ilişkisi kendi bilgi sosyolojisinin tarihselliğiyle ilişkilidir. Avrupa bilim anlayışında hâkim olan, teorik kurgularla tek sıralı bir tarih anlayışıyla ‘diğer’ toplumları ‘geçmiş’ olarak kodlama konumlandırmaları yanılısamasına düşerek yapay bir özne ve nesne yaratma teşebbüsü öne çıkar. Bourdieu’nün özneyi nesneleştirmesi ve ‘düşünümsellik’ ilkesiyle beraber düşünüldüğünde kendi ‘köylü’ geçmiş yaşantısını nesneleştirmesi, Bachelard ve

Canguilhem’e uzanan ‘bilginin tarihselliği’ epistemolojik yaklaşımının etkisi görülür. *“Eğer eyleyenleri ve stratejilerini, yapısalcı bakışla tözselleştirilmiş yapılar adına merkez konuma yerleştiren bir bakış açısının, Avrupa’daki köylü toplulukları gibi uzun süre büyük antropolojik geleneğin dışına itilmiş, topluluklarına giriş rastlantı değildir; bu toplumlar toplumsal mesafe bir kez aşıldıktan sonra, teori ile uygulama arasında bir yakınlaşmayı sağlayacak yakınlıktadır; bu yakınlık hem bu popülist gizciliğin peşini bırakmadığı eyleyenlerin yaşanmış deneyimine kaynaşmalı bir katılımı, hem de zorunluluğu bir erdem sayan bazı antropolojik geleneklerinin metodolojik bir parti haline getirdiği mesafeli nesnelleştirmeye zıtlaşır”* (Bourdieu, 2009: 176).

### 1.2.3. Sosyal Bilimler; Pierre Bourdieu’nün Etnolojik Yaklaşımı

Bourdieu’nün sosyal bilim yaklaşımı hem teori ve pratik ikililiğinin, hem sosyal bilim sınıflaşmasının ve hem de özne-nesne karşıtlığının aşılmasını içeren bir perspektif öne çıkar. Teorinin kurgusal olarak toplumsal bağlaşıklığından koparmak suretiyle salt kendi içsel sistemiyle var olan bir unsur olarak değerlendirmek ve toplumsal gerçekliği buna göre anlamlandırmak Bourdieu’nün ‘teori etkisi’ dediği adeta gerçekliğin teorinin bakış açısıyla anlamlandırması olan *teorisizm* sorununa denk düşer. *“Kant’ın ünlü ülkesini aşırmama izin verin: Ampirik araştırmadan yoksun teori boştur, teoriden yoksun ampirik araştırma kördür. Teorisiz teori ve ampirist metodoloji bölünmesi artık daha farklı toplumsal güçlerle sürdürülemiyorsa, bilinen gerçekleri tekrarlamanın bir nedeni yoktur: bu bölünme akademik sistemin yapısına ve onun aracılığıyla zihinsel yapılara fiilen kazınmıştır”* (Bourdieu, 2014: 35-36). Böylece daha ziyade akademik yapılarda tekrar üretilen sosyal bilim, toplumsal gerçekliğe ilişkin yaklaşımı kendini nesnelleştirmeden toplumu salt nesnel bir yapı olarak tarihsel zamandan süzölmüş bir genel olgu olarak tasarılar. Teorinin pratiği belirlediği, aksine zamanda değişim halinde olan bir toplumsal formasyon gerçekliğini donmuş olarak alımlar. Bourdieu’ dan (1987) ifadelendirirsek; *“Sosyal bilim, kendi uygun nesnelerini inşa etmek için, gerçekliğe ters düşme veya (gerekli bilgi eksik veya karşılaştırılması imkânsız olduğunda ya da daha kötüsü var olmadığı veya üretilemediğinde) basitçe ampirik bir geçersizlikle karşılaşma pahasına, sağ duysal ön-inşalardan, yani bizzat dışardan görüldüğü biçimiyle “gerçeklik”ten kopmak zorundadır”* (Bourdieu, 2014: 39). Burada doğal olarak Bourdieu’nün esaslı olarak özne-nesne ikililiğinin aşılmasının ötesinde,



‘öznenin kendisini nesneleştirmesi’ yönteminin toplumsal gerçekliği anlaşılmasındaki zorunluluğu ifade eder. *“Nesnelleştirilen öznenin bizatihi kendisine de (özellikle, Homo Academicus’ta yaptığım gibi, dâhil olduğu alanın kendisini nesne olarak aldığı anda) uygulanabilen bu nesnelleştirici mesafe koyma, bakış noktalarını duruşlar uzamına yerleştirme ve tekabül eden konumlarla ilişkilendirme, yani bu noktaların aynı anda “mutlak” nesnellik iddialarından kopma hem de açıklama, izahatlarını verme, anlaşılır, idrak edilebilir hale sokma faaliyeti tarafından içerilir”* (Bourdieu, 2013: 93).

Bourdieu’nün etnolojik yaklaşımı bilimsel sınıflaştırmanın toplumu yapay unsurlara ayıran, daha ziyade insanın farklı bilim inceleme alanlarına ayırmak, tarihsiz bir toplum tasavvurunun mekanik anlayışı olarak sorunlu görür. Tarihsel toplumun kültür ve dil uzamının zamanın her anında ilişkisel olarak bir ağ perspektifiyle oluştuğu ve böylece bütünsel bir sosyal bilim paradigmasını gerektirdiği anlayışı çıkar. *“Sosyoloji ve antropoloji arasındaki karşıtlığı alırsak: tarihsel olmasının dışında hiçbir temele sahip olmayan ve “akademik yeniden-üretim”in prototip bir ürünü olan bu saçma bölünme verimli birleşmeleri engelleyen kontrolsüz aktarmaları ve genellemeleri teşvik eder. Örneğin Cezayir köylüleri arasındaki onur stratejileri kadar moda alanında rakip firmaların stratejilerini de analiz etmeseydim, bugün “sembolik sermaye” kavramıyla ifade ettiğim şeylerin hiç birini anlayamayacağıma inanıyorum”* (Bourdieu, 2014: 41). Bourdieu’nün ifade ettiği ‘sahte ikililik’lere dayanan özne-nesne, birey-toplum gibi ayrımlar ile bilimlerin sınıflaşmasının ayrımları yine aynı mantıkla karşıtlıklar yaratma temelinde ilişkisellik taşıyan toplumsallığın bütünlüğüne gölge düşürmek gibi bir daralmaya götürebilir. Bütünsel yaklaşmak ve ilişkisel düşünmek yine de ikili düşünmekten öte, bir aşmayı ifade eden uzamsal bağlantılarla, zamansal en son olguya işaret eder. Bourdieu yapının ya da aktörün rasyonel olma durumu karşısında, yöntembilimsel tekçilik biçimleri karşısında bağıntıların önceliğini savunur.

Bourdieu’nün sosyal bilim yaklaşımının etnografya veri analizini ve tarihsel toplum perspektifini temel alan bir nazarı nokta benimsemesi; hem nesnelcilik anlamında yapısalcılık ile bağları ve hem de öznelcilik açısından görüngübilimsel denklik konusunda da ilişkiselliği tartışılmıştır. Bourdieu, Mauss’un antropolojik yaklaşımını Durkheim mirasını önemli bir değerlendiricisi olarak hem tarihsel dil-kavramların tarihsel olarak şekillenmesi- hem de fenomenolojiyle ilişkili günlük dilin

tarihselliğinin öznedeki zihinsel yansımasını bağlantılarını incelemiştir. Bu bağlamda temel analiz unsuru tarihsel toplum koşullarının en son an'ın durumudur.

Bourdieu etnolojik yaklaşımın Garfinkel'in etnik-yöntembilim anlayışları arasındaki farka değinir. *“Husserl ve Schütz'ün gösterdikleri gibi, bizi dünyayı olduğu gibi kabul etmeye sürükleyen dolaysız bir inanç ilişkisine dayanan bir ilk toplumsal deneyim olduğunu kabul ediyorum. Bu çözümleme tanım olarak mükemmeldir, ama tanımın ötesine geçme ve bu doxa<sup>15</sup> deneyiminin olasılık koşulları sorusunu sormak gerekir. Böylece, dolaysız anlayış yanılsamasını yaratan, nesnel koşullar ile bütünleşmiş yapıların örtüşmesinin, dünyayla olası ilişkiler evreninde, yerli deneyim evreninde özel bir durum olduğu görülür. Etnolojik deneyimin en büyük erdemi, bu koşulların, fenomenoloğun kendi toplumuyla özgün ilişkisinin özel durumu üzerine kurulu bir düşünümünü (bilmeden) evrenselleştiren fenomenolojinin inandırdığı gibi evrensel olarak karşılanmadığını doğrudan keşfettirmesidir”* (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 58). Bourdieu etnolojik yaklaşımının tarihsel koşulların nesnel varlığının keşfinin önemine binaen fenomenolojinin özneliğin verilerini evrenselleştirici anlayışının, toplumun verili tarihsel koşullarının ürünü olan inanç ve kanıların fenomenlere dayandırarak açıklamasını, yine etnik yöntem bilimselin salt nesnelleştirici ilişkileneceği, tarihsel koşulların ıskalanması, dolayısıyla eleştirilir. Bunun için Bourdieu (2014), “Günlük dünyaya tartışılmaz bir boyun eğiş olarak doxa'nın fenomenolojik çözümlemesini sosyolojik hale getirmek gerekir” der (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 58). Tahakküm altındakilerin durum analizlerini doxa'nın tarihsel toplum koşullarındaki olasılık durumlarından hareketle ancak açıklanabilir. Zamanın ve mekânın toplumsal yapıdaki hali hazır tarifini veren tarihsel koşullardır. Etnolojik tecrübe işte bu tarihsel toplum alanının mekânsal- zamansal ilişkiselliğinin evrensel olarak değil, olasılık koşullarının tarihsel an'ın ürünü olduklarının izahıdır.

<sup>15</sup> “Yunanca'da *endoxon*, *doxa* kelimesinin çoğuludur. Doxa, bir taraftan kanı anlamına geldiği gibi, gündelik dilde şöhret, tanınmışlık anlamında kullanılabilir. (...). Bourdieu *doxa*'yı bir araştırmanın her yanına dağılmış, söylenmeden, sessiz kabul edilen görüşler olarak tanımlamıştır” (Bourdieu ve Wacquant, 2014: 24). (ç.n.).

#### 1.2.4. Eğitim ve Okul Sosyolojisi

Eğitimin toplumsal kültürün oluşma sürecinde merkezi bir önem kazanmasından sonra, eğitim sosyolojisi geniş olmasa da bir alan olarak belirmeye başladı. Geçmiş yüzyılın başında devlet kurumlarının modern işlevler olarak gittikçe daha belirgin bir varlık göstermesi, okulların daha ekonomik araçlar olarak toplumsal ve sosyal alanda üretim ile ilişkili olarak görüldü. Böylece sosyoloji eğitim kurumlarına ilgi duymaya başladı.

*“Okul sosyolojisi ilk adımları, 20. Yüzyılın başlarında Emile Durkheim tarafından L’Evolution pédagogique en France ( 1904- 1905) [ Fransa’da Pedagojinin Evrimi] ile atılmıştır. Emile Durkheim, okulu, herkese toplumun temelini oluşturan ahlaki değerleri aşılıyarak toplumsal bütünleşmeyi sağlamayı amaçlayan bir sosyalleşme mercii olarak kabul eder”* (Jourdain ve Naulin, 2016: 49). Eğitimin toplumun şekillendirilmesinde önem arz etmeye başlaması aynı zamanda modern devletlerde vatandaşlık kavramının ön plana çıkması ile de ilişkilidir. Okul ortak normların bireylere öğretilmek suretiyle ortak değerlerin oluşturulmasında ve aktarılmasında işlevsel olmaktadır. Okul farklı sosyal kökenden gelen bireylere eşit bir eğitimin verilmesini bir eşitlik anlayışı olarak açıklar.

Fakat Pierre Bourdieu’nün kültürü ve ekonomik olanakların farklılığından kaynaklı eşitsizliklerin okul vasıtasıyla eşitlenmediği hatta eşitsizliklerin nispeten dezavantaja dönüştüğünü iddia etti. Bourdieu’nün Durkheim ile sosyolojik gelenek ilişkisi, eğitim kültür bağlamında da varlık gösterdi. “Emile Durkheim’dan 1960’lı yıllarda Pierre Bourdieu ve Jean-Claude Passeron’un çalışmalarına kadar, okul meselesine el atan sosyolog pek azdır” (Jourdain ve Naulin, 2016: 49). Esas olarak Bourdieu’nün bu yaklaşımı daha geri planda kültürel ve etnolojik analizler yaparken, kurumsal olarak kültürü okul ve eğitim ilişkisinde analize girer. Temel olarak iddia ettiği şey merkezi eğitimin farklı kültürel kökenden gelen öğrencilere fırsat eşitliği adıyla aynı eğitime tabii tutarak, eşitsizlikleri üretme eğiliminde olduğu şeklindedir. Jean-Claude Passeron ile birlikte yazdıkları çalışmalarında<sup>16</sup> Bourdieu akademik başarıda toplumsal kökene bağlı fırsat eşitsizliğinin okulda devam ettiği ile ilgilidir. Bu

<sup>16</sup> Bourdieu, Pierre - Passeron, Jean-Claude. (2014). *Varisler, Öğrenciler ve Kültür*. (Çev. Levent Ünsaldı- Aslı Sümer). Ankara: Heretik Basın Yayın.(1964).

söz konusu iddiasını kendi sosyolojisindeki kavramlar ile açıklar. Farklı toplumsal kökenden öğrenci tanımlaması, öğrencilerin tarihsel toplumda sahip oldukları farklı kültürel sermaye, sosyal sermaye, eğilimler (habitus), dil, ifade ve beden becerilerine kadar aileden edindikleri imkânların onların akademik başarıların etkilerine dayandırır. İstatistiki olarak gösterilen verilerden öğrencilerin toplumsal kökenlerine göre meslek seçme eğilimde oldukları görülür. Başka bir eserde<sup>17</sup> yine Passeron ile beraber çalıştıkları bir eserde, toplumsal köken konusunda ekonomik belirlenimciliğe girmeden toplumsal sınıfların koşullarına göre eğitimin toplumsal değişime etkisi ve öğrencilerin üniversiteye giriş ve meslek seçimleri incelenir. Eğitim işlevsel olarak bireylere bazı fırsatlar sunarken temel olarak daha imtiyazlı olan kesimlerin imtiyazlarını sürdürdüğünü savunmaktadır. Yine de okulun toplumsal değişimdeki rolü tamamen belirlenimci bir yoruma tabii tutulamaz. Toplumsal failerin kendi imkânları dâhilinde fırsatları değişime çeviren eğilimlerinin rasyonel bir yönelime imkân verdiği de ifade edilir.

Bourdieu sahada tarihsel kültür incelemelerine odaklanırken aileyi temel birimlerden sayıyordu. Fakat daha sistemli tedrisatın toplumsal üretimde etkisini incelediğinde bu sefer kültür ve okul ilişkisi incelenir. Eğitim toplumsal kültürü aktaran ve var olan eşitsizlikleri sürdüren bir yapı olarak ele alınır. *“Kültürel keyfiyete uygunluk arz eden pratiklerin üreticisi habitusun üretimi vasıtasıyla eğitim, tarihsel sürekliliğin temel amacı olması hasebiyle, biyolojik düzlemde genetik sermayenin aktarımının gördüğü işlevi kültürel düzlemde görür”* (Bourdieu ve Passeron, 2015: 63-64). Eğitimin toplumsal eşitsizleri giderebilmesinin aksine bilakis söz konusu olabilecek eşitsizliklerin sürdürme gibi bir durumla karşılaşır. Farklı kültürel kökenden gelenlerin de eğitim ortamından faydalanabilmeleri kendi sahip oldukları, aileden gelen sosyal ve kültürel birikimlerine, yani dil, beceri, algılama tecrübeleri gibi sermayelere dayanır. Örneğin sanattan etkilenme durumunu bile bunlara dâhil eder. *“Sanatla içli dışlı olmak için gerekli araçları ailesinden veya okul eğitiminden almamış olanlar, kategorilerini gündelik deneyimden ödünç alan ve temsili nesnenin basitçe tanımlamasıyla sonuçlanan bir sanat eseri algılamasına mahkumdur”* (Bourdieu ve Darbel, 2011: 66). Eğitim bilimlerinde öğrencinin aileden ve belirli koşullarda sahip olması beklenen becerilere

<sup>17</sup> Bourdieu, Pierre - Passeron, Jean-Claude . (2015). *Yeniden Üretim, Eğitim Sistemine İlişkin Bir Teorinin İlkeleri*. (Çev. Aslı Sümer- Levent Ünsaldı- Özlem Akkaya ). Ankara : Heretik Basın Yayın.(1970).

*hazırbulunuşluk* denir. Herhangi bir öğrencinin okuldaki eğitimden faydalanma oranı yine onun hazırbulunuşluk durumuyla da ilişkilidir. Dahası eğitim sonrası hayatta da toplumsal köken, belirli mesleklerin ekonomik ve sosyal dezavantajlara sahip kesimlerce tercih edilmesi sonucunu da doğurur.



## İKİNCİ BÖLÜM

### KÜLTÜR VE TOPLUMSAL CİNSİYET

#### 2.1. TOPLUMSAL CİNSİYET

##### 2.1.1. Kültür ve Toplumsal Cinsiyet

Tarihsel toplum sürecinde cinsiyet farklılıklarına dayanan kadın ve erkek olma durumu, farklı toplumlarda farklı pratikler gösterse de kültürel ve toplumsal koşullarda, kadınların daha ikincil bir varlık gibi durduğuna dair yorumlar daha çok göze çarpar. Kadınların sırf cinsiyet farklılıklarına dayanan durumları nedeniyle genel olarak dünyanın her tarafında olumsuzluklar, eşitsizlikler yaşanıla gelmiştir. Kültürel araştırmalarda ve hali hazır deneyimlerde daha çok görünür olan, ataerkil kavramıyla ifade edilen bir durum söz konusu. Bu olguya genel ve yaygın olan ataerkil kültür olarak ifade edilir. Öte yandan tarihsel kültürdeki mitolojik kaynaklar da kadın ve erkek cinsine dair tanımlamalar dayanan yaklaşımlar da mevcuttur. Kadın emeğine dayanan ve yaratı birikimlerinin kültürel olarak erkek merkezli bir kültüre aktararak oluşan bir ataerkil kültür hâkimiyetinin oluştuğunu izah eden metinler mevcuttur. Yani kadının öteki kılınarak, *kötücüllük* atfedilerek, ataerkil otoriteyi meşrulaştırmak ve kadınları daha tabii varlıklar olarak hatta insan dışı bir varlık olmasını olasılık dâhiline alarak, bir türev gerçeklik şeklinde tanımlandığını öne süren kadın çalışmaları olmuştur. İlk insanın erkek olması ve kadının da onun türevi olarak ‘kaburga kemiğinden yaratılması’ gibi, kadınlığın mutlak olarak ikincilleştirilmesini getirip, bazı tarihsel dönemlerde ise insan olup olmadığı algısıyla şeytanlaştırılan, cadılaştırılan bir varlığa dönüştürülebilmıştır. Orta Çağ dönemindeki günahların kaynağı tanımlaması aynı kültürel kodların modern bilimde de kadının doğa olarak eril iktidar tarafından kontrol edilmesi dizaynı ileri sürülmüştür. Bu açıdan ‘kadın hakları çalışmalarına’ eleştirel bakan bakış açılarına göre; ilk kadın girişimi, kadının erkekle eşitlik talebi, sorunlu bir varlık göstermek zorunda kaldığını, kadının eşitliği kamusal alanda erkek sayılmasıyla eşdeğer geliştiğini sorunsallaştıran bir perspektif geliştirdi. “İlk başında, eşitlik istemiyle yola çıkan feminizm, “kadın ve felsefe” sorusunu keşfiyle beraber “insan” kavramına yoğun bir biçimde sahip çıkmıştır. Kadının da, erkeğin de “insan” oldukları vurgusuna

*dayanan ilk eşitlik taleplerinde, henüz sorgulanmamış bir hümanizm göze çarpar. Kadın-erkek eşitsizliği, kadın vücudunun erkek vücudundan biyolojik farkının batı kültüründe kadınların aleyhine çeşitli şekillerde yorumlanmasına dayandığından, feministler ilk başlarda, insan olmakla cinsiyet farkı arasında bir ilişki bulunmadığını tekrarlayarak tarihsel kanıları yıkmaya çalıştılar” (Direk, 1997: 87).*

Cinsiyet kavramını düşünmek esas olarak kültür içerisinde cinsiyete yüklenen toplumsal roller ve cinslerin algılanmasına etki eden tarihsel anlamlara da tekabül eder. İnsanların cinsiyeti, temel olarak biyolojik doğumlarına dayanan bir niteliktir. Ancak biyolojik esas olan bu durumun her kültür yapısında çeşitli tarihsel koşullarda farklı anlamlandırmalara dayanan pratikler oluşturur. Böylece cinsiyet kavramı biyolojik cinsiyet ve toplumsal cinsiyet ayrımına gidilen bir kavramsallaşma gelişmiştir. Kültürler içerisindeki kadınlık ve erkeklik tahayyülleri kendi koşulları içinde anlamlandırılması toplumsal cinsiyet konusunda farklı yorumlamalar da getirmiştir.

İnsanların kültürel varoluşu zaman içerisinde toplumsal cinsiyetin tarifi üzerine bir varlık göstermiştir. Ancak tarihi süreçte kadın cinsinin durumu erkeğe referanslı bir tasvir şeklinde, “cinsiyet” kavramına ilişkin toplumsallıkla yeniden üretilerek ve kadının durumunu ikincilleştiren “toplumsal cinsiyet” kavramı açıklanır. Toplumsal cinsiyet salt biyolojik cinsiyetten farklı olarak, kadının tarihsel durumunun tarifinde ifade edici olarak kullanılır. Bu kavramsallaştırma tarihsel kültürde cinsiyete dair bir tahayyülün oluşum niteliği ile ilgilidir. Fakat modern çağlarda doğayı ve insanı tanımlama girişimleri hız kazandığında Descartes’tan doğa-kültür ayrımsallığı kadın-erkek farklılığı olarak toplumsal düzen açısından “kadın” erkeğe göre tersi ya da ‘daha ikincil ilişkisi’ olarak bir “toplumsal cinsiyet” tarifine karşılık düşmüştür. Bu durum Aydınlanmadan 19. yüzyıl modern çağın tasarımı ile daha da ayrımsandığına dair bir gelişim çizgisinin olduğu ‘iktidar’ bağlamıyla analiz eden yapısalcı kuramlara kadar gelişir. “ Mutlak siyasi iktidarın sınırlandırılmasını savunan ve bu tezi doğal hukuk ve toplumsal sözleşme teorisiyle temellendiren Locke’a göre, kadının aile içindeki bağımlılığı doğaldı ve örgütlü toplumdan önceye tarihlenmekteydi. Yani, erkeklerin kadınlar üzerinde “doğal paternal hakları” vardı ama bu “doğal” hakların uygar (sivil) toplum ile bir ilgisi yoktur; dolayısıyla kadınlar “toplumsal sözleşme”nin tarafı değillerdi bu nedenle yurttaş değillerdi. Böyle bir zihinsel ve yapısal kurgu içinde kadınların bütün yapabildiği, eğitim hakkı talep etmektir. Bu hakkın talebi için

kullandıkları argümanlar da, ister istemez, erkeklerin desteğinin kazanılmasında yoğunlaştığı ve ataerkil toplumsal cinsiyet tanımlarına dayandırıldı: Kadınların eğitilmelerinin gerekçesi “ulusun anaları” sıfatıyla ulus-devlete sadık oğullar yetiştirebilmeleri idi!” (Berktaş, 2004: 5). Fakat yine de 19. yüzyılda kadınların medeni ve sivil haklar konusunda erkeklerle eşit olma mücadeleleri kadınların toplumsal alanda var olmalarını beraberinde getirmiştir. Toplumsal alanda ataerkil pratikler her kültürde farklı olmakla beraber varlık göstermiştir.

Kültürün dünyayı ve temel olarak insan kavramını tasvir ederken, erkek cinsini referans alan bir düzenin algılamasına dayanan ve tarihsel kültürel yapının bu uzamda kurumsallaştığı bir tarihe dayanan ataerkil (*patriyarkal*) toplum düzeni, her kültürel koşulda farklı etki düzeylerine sahiptir. Kökleri tarihsellik barındıran ataerkil sistem; bir cins olarak toplumda kadınların ikincil sıralanması sonucunu doğuran kurumsal ve kültürel düzenleme ve uygulamaları belirtir. Ataerkil bir kültürel form olarak gelişen bu durum, ilişkisel olarak oluşması ve sosyallik içermesi ile ‘toplumsal cinsiyet’ olarak ifade edilmiştir. Bu aynı zamanda cinsiyet, kadın bedeni, norm, günah, namus ve yasaklar bağlamında da bir tartışma açan teorilere kadar gelişir. Toplumsal cinsiyet aynı zamanda ırk, sosyal sınıf, ekonomik düzen, siyasi durum ve mekân-zaman unsurları bağlamında tartışılmaktadır. Cinsiyet yeniden üretilirken de erkek algısına nispeten ilişkisel gelişen düzenin üreme stratejisinin, kadın ve erkeklere yüklediği sembolik değerler, davranış normları politik-kamusal bir alan olarak da öne çıkar. Bu süreçte cinsiyet, toplumsal cinsiyetin toplumsallaştırılmasının koşulu haline gelir.

Toplumsal yapılarda kadınların ikincil sıralanmaları kabulü, var olan toplumsal yapının tarihselliğinden yeniden üretilen toplumsal cinsiyet eşitsizliği durumuna dayanır. Bu durum toplumsallıkta özgürlüklere ilişkin tanımlanmalar, kültürel baskı algıları yaratan formları ile sınır şartları tayin eden bir olgusallık taşır. Özgürlük sorunu katmanlı nedensellik taşıırken kadının özgürlük sorunu-kısıtlanması toplumsal cinsiyet algısıyla fazladan katmanlı olduğu ifade edilebilir.

İnsan varlığının tasviri kültürel inançlarda ve düşünsel dünyalarda da bir görüngenye sahiptir. Buna ilişkin olarak, dişil ve eril öğelerin doğanın tasvir edilmesinde de nasıl şekillendiğini Pierre Bourdieu’ nün (1998) ‘ *eril tahakküm* ’ isimli çalışmasında, toplumsal pratiklerdeki kültürel ve sosyal tarihin durumu incelenir.



Ruh ve beden ayrımı inançsal kültürde yaşanan alem ile ölüm sonrası öte alem olarak da kodlanmıştır. Tarihsellik taşıyan bu *ikililik* modern dönemde bilgi inşasında da devam edip bilgi eril, doğa ise dişil unsur olarak açığa çıkar. Aydınlanma sonrasında ise akıl öncelikli konuma gelip ruh bedensel yapı olarak Hristiyan tanımında ifade bulan ‘beden ruhun hapisanesidir’ anlayışı, Foucault’nun ‘*Cinselliğin Tarihi*’,(1976) isimli çalışmasının ilk kısımlarında incelediği gibi, Batı kültüründeki cinselliğin tarihsel bağlamlarını ayrıntılı bir incelemeye tabii tutar. Buna göre modern çağlarda insan cinsiyetine yönelik tanımlamaların bir özgürlükten ziyade daha da rasyonel olarak bir sınıra alındığını ifade etmek olasıdır.

Beden üzerinden hatta gündelik hayata kadar belirleyici tanımlamalar yapmak, kültürel pratik halinde işlemek ve insan bedeninin estetikleştirilmesi, tüketim kültürünün unsurlarıyla idealize edilen tıbbileştirilmiş yaşam pratiğini işaret etmektedir. Foucault (2013), 18. yüzyılda devletin bedeni tıp, eğitim, psikiyatri ve hukuk normlarıyla politik alanda kullandığını açıklayan, tartışan bir perspektif sunmuştur. Her şeyin bedenselleştirildiği (somatizasyon), yani, bedenin daha görünen varlık olarak önemli olduğu çağımızda, toplum tarafından idealize edilen bir bedene sahip olmak, özellikle kadınlar için ulaşılması zor kılınmış bir amaç anlamında simgesel görüntünün öne çıkması, bireyin dış dünya ile kurduğu sınırın onun bedensel varlığıyla ilişkili hale gelir.

Tarihsel toplumsallık sürecinde kadınlık kültürünün ataerkil toplumsal yapıya göre ikincilleşmesi, kadınlık ezilen sınıf olarak erkek anlayışının araçsallaştırması bağlamında baskılanmıştır. Cinsiyetin bu aşamada sınıfsal bir karakter taşıdığı genel toplumsal konumlanmada niteliksel bir genel haline gelir. Patriyarkanın tarih içerisinde kadınlara yönelik olarak tasvir ettiği bedensel varlık olarak, doğrusal bir gelişme gibi görünmekle birlikte, aslında bu, kültürlerin birbirinin üstüne yığıldığı bir süreç ve günümüzde de çok katmanlı bir beden tanımlanmasına işaret eder. Genel ahlakın yaratımı ve yine kötülük yorumunun kadın bedeni üzerinden konumlanma yorumlu bir anlayışla bedeni şekillendirir, tanımlar ve konumlandırır. Kadının tanımlanmış bedeni iktidar anlayışında toplumsallık ile yazılı metinlere aktararak sonunda modern çağda uluslaştırılır. Kadının bedeninin müdahale ile istenilen bir görünüme çekilmesi bir nesneleştirme algısı taşır. Kadınlar ancak bedenlerine ilişkin göstergeleri kontrol edebildikleri sürece başkaları tarafından onaylanır. Kültür ve eğitim bağlamında

toplumsal imgelemede cins, kadın ve erkek olma hallerinin toplumsal pratiksel karşılıkları olarak, belirli algı ve beklenti kategorilerine denk düştüğünü belirlenebilir. Böylece belirli eğilimlerin, davranışa ilişkin habitusların, en olası koşulları da zaman içerisinde toplum ve kültür alanlarında varlık gösterir.

Tarihsel olarak devlet sitemindeki kanun yapıcılar ataerkil ideoloji çerçevesinde hareket ettikleri veya yapılan hukuk metinlerinin kadını dışladığı ve kadına yönelik işlenen suçları özel alan konusu sayılarak( mahrem) görmezden gelinerek yapıldığına dair eleştirel fikirler de gelişmiştir. Feminist hareket kadına yönelik şiddetin kamusal alanın dışında bırakılmasına karşı çıkmıştır. Böylece kadın çalışmaları sonucunda kamusal alanlarda bazı düzenlemeler tanımlamak durumunda kalınmıştır. Bunlar öncelikle şiddete engel olma, şiddete uğrayanı koruma ve destekleme ve şiddet uygulayanı yargılama ve cezalandırmadır.

Kültürün kendisi algı şemalarının niteliğine ilişkin de toplumsal cinsiyet bağlamında tanımlanmış cinselliğin erkek iktidarına ilişkin “iktidarsızlık” ile kavramsallaştırılması aynı zamanda toplumsal cinsiyetin erkek cinsiyetçiliğini de tarif ettirir. Toplumsal cinsiyetin, cinsiyet olarak kadının ve erkeğin tarihsel süreçleri, toplumsal-ilişkiseldeki ifadeler olarak ele almak, atfedilen ve konumlandırılan toplumsal cinsiyetin tahayyül biçimleridir. Bu, tarihsel toplumsal cinsiyetçiliği erkeğe de baskı ve görevler yükleyen; iktidar alanında korunmasının bedellerini de gösterir. Ya da toprak mülkiyetindeki iktidar kodları erkeği mülkiyeti koruma ödeviyle baskılar. Toplumsal ‘dil kurulumu’ olarak cinsellik ile iktidarsızlığın ilişkilendirilmesi, erkeklik ile cinselliğin iktidar olarak sembolik imajını gösterir. Buna benzer namus kavramına denk gelen toplumsal cinsiyet şemalarındaki erkek merkezli tahakküm biçimleri de oluşur. Bunlar kadın ve erkek kavramlarının biyolojik odaklarından koparılarak toplumsal kurulumlarının kültürel kurallar şeklinde oluştuğunu açıklar.

### **2.1.2. Toplumsal Cinsiyet Açısından Kadın Çalışmaları**

Modernleşme süreciyle birlikte sanayileşme ve modernleşmenin yaygınlaşmasıyla bağlantılı gelişmeler sonucunda toplumsal koşullarda önemli gelişmeler görüldü. Bu durumun kadınların özellikle okuma ve yazma olanaklarına kavuşmalarını da beraberinde getirdi. Aydınlanmanın birey vurgusunun daha sonraları 19. yüzyıldaki

toplumsal değişmeleri merkezi eğitimin yaygınlaşması ve yeni sanayileşmelerle birlikte eski toplumsal koşullarda etkileyici değişimler oldu. 19. yüzyılda yükselen modern devletlerde kadın hakların da “yurttaş” olmaları için kadınların eğitilmesini öngörüyordu. Fakat kanun önünde eşitlikte öncelikle mülk sahibi olanların siyasi oy hakkından faydalanmaları ilk dönem vatandaşlık kavramı sınırlı kalabilmekteydi. 20. yüzyıla gelindiğinde, 1970’li yılların sonlarına doğru kadınların mücadeleleri akademik çalışmalara daha fazla yansdı ve sosyal tarih, edebiyat, sosyal politika gibi disiplinlerde çalışıldı. Kadın merkezli proje ve öğretim etkinlikleri olarak “*kadın çalışmaları*” adlı bir inter-disipliner alan ortaya çıktı.

1970’li yıllarda Marksizm’in sınıf konusundaki odaklanmasını ve üretime olan vurgusu nedeniyle cinsel işbölümünü yeterince açıklayamama eleştirisi vardı. 1980’ler ve 1990’larda ise post-modern kültürel iklimin etkisiyle kadınlar arasındaki farklılıklara yönelik farkındalık da arttı. “1980’lerde feminist düşünce içinde cinsiyet farklılığı sorusunun radikalleşmesi ve cinsiyet ile toplumsal cinsiyet ayrımının dogmatik bir veri olarak kabul edilmesinin sorgulanmaya başlaması, yeni bir feminist okuma pratiğinin yaygınlık kazanmasına zemin hazırlamıştır” (Direk, 1997: 91).

Çağdaş feminist kuramlarda toplumsal düzen bir bütün olarak ‘cinsiyetleştirilmiş’ bir kültürel yapı olarak ele alındı. Judith Butler toplumsal cinsiyetin söylemsel olarak performansların tekrarıyla kurulduğunu ifade eder. Butler, cinsiyetin ontolojik olarak değil, kendisinin performatif olduğunu, toplumsal olarak kurulduğunu ifade eder. “Eğer toplumsal cinsiyet, cinsiyetli bedenin üstlendiği kültürel anlamlar bütünüyse, toplumsal cinsiyetin herhangi bir cinsiyetten tek bir şekilde kaynaklandığı söylenemez” (Butler, 2012: 50). Kültürün kendisinde toplumsal olarak kurulan toplumsal cinsiyet anlamı her toplumun kendi koşullarının pratiğine bakıldı. Böylece toplumsal cinsiyet çalışmaları kültürel incelemelerde daha da yaygınlık kazanan bir alan haline geldi. Çünkü ancak kültürün içerisinde söz konusu tarihsel tahakkümler anlaşılabilir unsurlar olarak incelenebilirdi.

### 2.1.3. Pierre Bourdieu’ de “*Eril Tahakküm*” Çalışması

Bourdieu’nün toplumsal dünyayı tasvir etme teşebbüsü, onun, esaslı etnolojik sosyal bilim yaklaşımının amacını taşıdığı gibi, tarihsel toplum gerçekliğinde olgusalılık

taşıyan her varoluşun toplumsal düzlemdeki konumlanması ve nesnel ilişki niteliğinin genel görüsünü de belirtir. Toplumsal uzamdaki her koşul tarihsel bir insanın sonucu olarak diğer olası unsurlarla bağlantı düzeyleriyle ilişkilidir. Kültürel yapıların aynı zamanda tahakküm ilişkilerin nasıl oluştuğu ve geliştiğinin sistemini belirtebilen esaslı analiz unsurları olarak ele alınır. Toplumsallıktaki tahakküm ilişkileri- nesnel koşullarda herhangi bir unsur hem tahakküm altında olma ve hem de tahakküm eden bir ilişkisellikle- zihinsel kategorilerden tarihsel gelişen ve toplumsallaşan ve böylece kültürel olarak gelişen bir sürekliliğe taşınır. Bu, söz konusu tahakküm konumlanması kadın erkek gibi daha yoğun ve daha genel bir alana taşındığında- genel algı kategorileri olarak- hatta daha çok ‘doğallaştırılan’, ebedileştirilen ilişki düzeyleriyle anlamlandırıldığında elbette zorlu bir iş oluverir. Bourdieu sosyolojik deneyimin birikimiyle “*eril tahakküm*” konusunun ele alınmasının zorluğunu şöyle açıklar: “Şimdiye kadar gerçekleştirdiğim araştırmalarımın tüm mantığı beni buna hazırlamış olmasa idi, hiç şüphe yok ki böylesine zorlu bir konuyu ele almaya kalkışmazdım” (Bourdieu, 2014: 11). Bourdieu bu zorlu konuyu ele almadan önce, önemle belirttiği ‘düşünümsellik’ ilkesinin konuyu analize girişecek araştırmacının ya da düşünceci, tartışacak öznenin kendi düşünme biçimini nesnelleştirebilmesini özellikle belirtir. Çünkü belirttiği gibi kadın ve erkek kategorileri tarihsellikte inşa edilen, biliş şemalarıyla anlamlandırılan Durkheim’ın ifadesiyle “sınıflandırma biçimleri” ile ilişkili olabilir. “ Erkek veya kadın olarak, kavramaya çalıştığımız nesnenin içinde yer alarak, eril düzenin tarihsel yapılarını algılama ve değerlendirmenin bilinçsiz şemaları biçiminde bünyemize katmış durumdayız; bu nedenle de, eril tahakkümü düşünürken, kendileri de tahakkümün ürünü olan düşünme biçimlerine başvurma riskini taşıyoruz. Bu döngüden kurtulmayı umut edebilmemizin tek koşulu, bilimsel nesnelleştirme konusunu nesnelleştirmek için pratik bir strateji geliştirebilmek” (Bourdieu, 2014: 17).

Bourdieu’nün ifade ettiği nesnelleştirmeye dair pratik bir strateji, Kabil toplumunda deneyimlediği etnolojik çözümleme yönteminin, toplumsal kategorileri çözümleme imkânı sağladığına ilişkin tecrübelerine dayanır. Yani “nesnel yapıları ve bilişsel biçimleri etnografik çözümlemesi, erkek merkezli bilinçdışının<sup>18</sup> kategorilerinin nesnelleştirilmesini inşa koşullarını açıklığa taşır.

<sup>18</sup> Bourdieu’nün ‘erkek merkezli’ ve ‘bilinçdışı’ kavramsallaştırmalarına yaptığı atıf önemlidir. Erkek merkezli konum, ‘erkek egemen’ söylemde *inşaların* oluşmasından ziyade sonuç belirten ve inşa

Bourdieu kadın ve erkek cinsinin kendi bedenlerine ilişkin farklılıkların yani biyolojilerinin toplumsal olarak “doğalmış gibi” yeniden bilişsel olarak inşa edildiklerini ve bunun, toplumsalın kategorik olan tüm diğer algı ve nesnelerin alımlanma biçimlerine uygulayarak genelleştirildiğinin karmaşık ağlarını açılar. Evrenin ve içindeki düzenin kadın erkek karşıtlığının ve cinsiyetlerinin bir yaratılış öyküsü şeklinde şemalara taşıyarak ‘doğal’ bir yapıya dair kategorilere taşır. Bourdieu burada evrensel veya özcü belirlenimlere meyyal analizlerin düşebilecekleri hatalara binaen, tarihsel toplumda oluşturulan inşaların antropolojik ve etnografya bağlantılarına dair bir epistemoloji önerir. Belirtildiği gibi Kabil toplumunu referans alması ‘korunmuş yapılar’ olarak ifade ettiği toplumsal formasyonların analizinden daha farklılaşmış toplumlara kadar aynı tahakküm şemalarının kültürel analizlerini ifade eder. “Kabil toplumu gibi, cinsellik düzeninin bugünkü şekliyle oluşturulmadığı ve cinsel farklılıkların tüm evreni düzenleyen karşıtlıklar bütününe gömülü olduğu bir evrende, cinsel atıflar ve eylemler antropolojik ve kozmolojik belirlenimlerle yüklüdür” (Bourdieu, 2014: 19). Karşıtlık kavramı kadın ve erkeğe ilişkin olarak mutlak veya doğal bir kategori olarak ilişkisiz bir karşıtlık olmayıp, bir görüş ve algı bölünmesinin farklı ilişkisellikte zamanda gelişen durumu olarak toplumsal düzene yayılan bir biliş koşulunun belirtir. Eril ve dişil bölünme dünyayı karşıtlıklar temelinde; yüksek/alçak, alt/üst, sağ/sol, doğru/eğri gibi, nesneleri de bu biçimde düzenleyen biyolojik farklılığın iki türünün, keyfi olarak biçimlendirildiği bir bilişi ifade eder. “Cinsler arasındaki bölünme burada “şeylerin düzenine dâhil”miş gibi görülür, Tıpkı kimi zaman normal, doğal hatta kaçınılmaz olan hakkında konuşurken söylediğimiz gibi: aynı anda hem, nesnelleştirilmiş, şeylerde (örneğin tüm kısımları “cinsiyetlendirilmiş” olan evde), tüm toplumsal dünyada, hem de, bedene gömülü haliyle bedenlerde, eyleyicilerin habitus’unda mevcuttur; burada, algılama, düşünme ve eyleme şemaları sistemleri olarak işleyiş gösterir” (Bourdieu, 2014: 21). Sosyal dünya eyleyicilerin nesnel yapıların ve bilişsel yapıların inşa edilen şemaların bölünmüş algılama düzenleriyle ilişkilendirilir. Öyle ki bedensel ve bilişsel yapılara işleyen bir habitus olarak artık hissedilmeyecek gibi, doğalmış görünen, Bourdieu’nün Husserl’in isimlendirmesiyle belirttiği gibi “doğal tavır” dediği bir algı durumuna gelir. Sosyal

---

koşullarının kültürel analizlerini ötede tutan bir yaklaşımdan farklı olarak konumlanır. Bilinçdışı ise, algı kategorilerinin süreklileşmesi ve kültürel, zihinsel bir eğilim haline gelen yatkınlıkların pratiğini açıklaması bakımından önemlidir.

varoluş tarihsel koşullarda deneyimlediği bu bölünme – cinsiyetler arası bölünme – bilişsel yapılarla toplumsal koşulların uyumunu kültürel bir nesnelleşmiş düzeye taşır. Doğal dünyanın kendi özgül koşulları dahi bu bölünmeye dayanan cinsiyet temelli algı şemalarıyla mitleştirilen bir tarih-dışı değişim serüveni olarak kodlanır. “ Toplumsal dünya, bedeni cinsiyetlendirilmiş bir gerçeklik ve cinsiyetlendirici görüş ve bölünme esaslarının taşıyıcısı olarak inşa eder. Algının bu bedenselleşmiş toplumsal programı, dünyadaki her şeye, en başta *bedenin kendisine*, onun biyolojik gerçekliğine uygulanır: erkeklerin kadınların üzerindeki keyfi tahakküm ilişkisine kök salmış mitsel bir dünya görüşünün esaslarına uygun olarak biyolojik cinsler arasındaki farklılıkları inşa eden bu programdır, ve bu tahakküm ilişkisinin kendisi de, işbölümü vasıtasıyla toplumsal düzenin gerçekliğine kazınmış durumdadır” (Bourdieu, 2014: 23). Eril durum, bölünmeye dayanan farklılık anlayışıyla dışı durumu hem karşıtı olarak konumlandırırken, bu karşıtlık temelinde kendi koşulunu daha ‘üst’ bir konumda kodlarken ve kadın bedeni ve bağlantısal olarak biyolojisinin toplumsallaştırılmasıyla, statüsel bir tayine tabi tutan bir tahakküm ilişkisini evrenselleştirir. Evreni tözcü bir yapıya taşıdığı gibi, kadının, oturup kalkmasından tüm hareket ve varlık tarzını bir belirlemeye tabi duruma getirir. Bunu yaparken de karşıtlık olarak da erkeği de konumlandırır ve bu belirlenimci tek sıralı yön, kendi durumuna ilişkin nispeten daha geniş bir koşullar tanımı yaratırken asla özcü bir özgürlük olarak belirlemez. Öte yandan tüm beden terbiyelerinin daha da sistemleşerek tüm kültürel yapılara yayılarak, daha açık ifadeyle bu yapıları oluşturarak; toplumsal düzlemde kadının varlığının imkân koşullarını bilinçdışı yapılara sızdırarak, nesnelleştirmek suretiyle süreklileştirir. Bu nedenle Bourdieu bölünmenin biliş izlerini farklılaşmış toplumlarda da sürebilmektedir. Eğitimde, kültürde, günlük dil kullanımlarında, insan ilişkiselliğinin tümünde bir yatkınlıklar düzeni şeklinde var olur. “ Temel eğitim, bir bütün olarak bedeni, bedenin şu ya da bu kısmını, eril olan sağ eli veya dişil olan sol eli nasıl tutmak gerektiğini, yürüme biçimini, başı taşımayı veya bakışları yönlendirmesi (doğrudan yüze, gözlerin ta içine, veya, tam tersine, ayaklara vb.) telkin eder; bunların tümünün bir ahlaki, siyasi ve kozmolojik yükü bulunur” (Bourdieu, 2014: 42). Buna benzer kültürel incelikte telkin edilen kadın’ın nazikliği ve dolayısıyla güçsüz olma *imi*, karşıtı olarak erkeğin güçlülüğün sembolü olarak simgeselleştirilmesi; Bourdieu’nün “ Berberice’de dışı kelimeler, küçültme sıfatıyla gösterilir” ifadesiyle ilişkili olarak bedensel farklılıkların

algı şemalarının inşasındaki görüngülerini belirtir. Eril tahakküm böylece esas olarak bilişsel yapılarda – insan görüşünde – inşa edilen ve simgesel olarak kurulan, gerçekliğe muhalif bir ‘simgesel şiddet’ olarak gelişir. Kadının ve erkeğin ortak olarak öylece algıladıkları özne dışı ya da aynı anlamda nesnelleşmiş, çoğu zaman direk dikkat çekmeyen doğal’mış gibi görünen meyillere dönüşür. Böylece eril düzen, erkek merkezli toplumsal dünya tasviri, düşünce kategorileri olarak bedenlerde cisimleşmesi ve bu üst/alt, güçlü/zayıf ya da iç/dış gibi bölünüm yaratan algı şemaları toplumsal kurulumunda buna ilişkin olarak düzenlediği bir yapıya gelir. Kadınların daha sınırlandırılmış ve bir ‘içsel’ konuma denk gelebilecek bir işbölümü karşıtlığıyla ev alanında bulunmasını salık veren bir yatkınlığa vurgu yapması ya da yine evin dışında da örneğin; çocuk bakıcılığı, hemşirelik gibi mesleklerin kadınlara ‘daha uygun’ olma şemasını daha görünür kılan yine bölünmeye dayanan dünya görüşüne dayanır. Bu bölünümün kadınlar tarafından da algılanıp içselleştirildiğinde sosyal pratik artık ‘kendini gerçekleştiren kehanet’ şeklinde bir normal görünüme taşınır. Kadında artık kendisinin ‘nazık’ ve dolayısıyla zayıf olabileceği, bazı mesleklerin ona ‘uygun’ olmayabileceği, daha da önemlisi tüm sosyal pratiklerde eril tahakkümün olabileceğini çok da göz önünde almadan belirlenmiş algı şemalarıyla gündelik dil ve ilişkilerde eylemlerde bulunur. Erkekliğin ‘üstünlüğü’ evrensel bir düzenin sonucu olarak, toplumsal yapı sembolik algıların ilişkiselliğinde kadına ve aslında tüm toplumsal bireylere dayatılan tarihsel koşulların ürünü evrensel normlara dönüştürülür. Artık genel kanılar şeklinde meyledilen eylemler ‘doksik benimseme edimleri’ olarak genelleşir. “Olumlu ya da olumsuz olsun, “kolektif beklentiler”, dayattıkları öznel beklentiler aracılığıyla bedenlere kalıcı yatkınlıklar biçiminde kazınmaya meyleder. (..) (Anne – babaların, öğretmenlerin ya da arkadaşların kız çocuklarının başta teknik ve bilimsel olanlar olmak üzere bazı branşlara yönlendirmekteki cesaretini kırmaları – daha doğrusu cesaretlendirmemeleri – aklıma geliyor örneğin: “Öğretmenler sürekli olarak daha hassas olduğumuzu söylüyor, ... biz de sonunda inanıyoruz”, “ Tüm zamanımızı bilimsel mesleklerin oğlan çocuklarına daha uygun olduğunu dinlemekle geçiriyoruz. Biz de doğal olarak ...”)” (Bourdieu, 2014: 81-82)<sup>19</sup>. Bourdieu’nün kolektif beklentiler olarak ifade ettiği, belirli algı şemalarına dayanan bölünüm karşıtlığının nasıl

<sup>19</sup> Bourdieu’nün alıntılıdığı görüşme; “J. Morris, *Conundrum*, New York, *Harcourt, Brace, Jovanovich*, 1974, s. 165-166.” çalışmasından, (akt. Bourdieu, 2014: 82).

süreklileştiğini ve bunun biyolojik bedenlerde etkili olduğunu, kadınlar ile yapılan görüşmelerde de alınan ifadelerden görüldüğü üzere kalıcılaşan bir sürekliliğe – ebedilik ve özcü bir algıyla – taşınır. Böylece eril tahakküm erkek merkezli dünya görüşünün tarihsel koşullarda oluştuğunu, biyolojik cinsiyet farklılığının bir bölünüm karşıtlığı algısının inşa edilerek doğaya ve topluma taşınarak ebedi hale getirildiği koşullarının anlamlandırıldığı, analiz edildiği bir girişimi ifade eder.

Bütün bunlara rağmen toplumsal cinsiyet olarak ifade edilen eşitsizliklerin her kültürel ortamda farklı deneyimlendiğini söylemek gerekir. Aynı zamanda bu durum farklı kültürel ve tarihsel koşullardaki kadın hakları savunucularının mücadeleleri ile de elde edilen kazanımların belirli bazı yerlerde kadınların eşitlik koşulları nispeten daha iyi seviyelere varabilmiştir.

## **2.2. TÜRKİYE’DE OKULLAŞMA ORANLARI**

### **2.2.1. Türkiye’de Okullaşma Oranları**

Temel eğitimde Türkiye’de okullaşma oranlarında kadın ve erkek farkı her zaman bulunsa da okullaşma oranları yükselmiştir. Okullaşma oranları dünyadaki refah ve yaşam seviyesinin niteliği ile ilgili bir durum olmuştur. Türkiye’de ekonomik ve sosyal gelişmelerle birlikte okullaşma durumu devlet tarafından desteklenmiştir. Fakat net okullaşma ile eğitimin dünyadaki kaliteli düzeylere ulaştırma amaçları her zaman nitelik bakımından aynı anlama gelmeyebilir. Türkiye’de toplumun sosyal ve kültürel kendi koşullarının sonucu olarak kadın erkek okuma oranları hem okullaşma oranında hem de belirli mesleklerin cinsiyet durumuna göre belirlenmesi söz konusu olmuştur.

Ayrıca okullaşma oranları temel eğitimde devam konusu daha sıkı tutulurken, eğitimin ileri aşamalarında zorunluluğun olmamasından da kaynaklı okuma isteğe bağlı olmaktadır. Burada cinsiyet farkı etkili olduğu gibi sosyal ve ekonomik koşullar da okuma için önemli olmaktadır.

#### **2.2.1.1. İlköğretimde Net Okullaşma Oranları**

1997-1998 eğitim öğretim yılında kesintisiz sekiz yıllık zorunlu eğitim sürecin olmasıyla birlikte okullaşma oranları genel olarak artmıştır. Buna bağlı olarak cinsiyetler arası okullaşma farkı gittikçe azalmıştır.



**Tablo 2.1.** 1997-2002 İlköğretimde Net Okullaşma Oranları

| Net Okullaşma           | Toplam | Kız   | Erkek | Cinsiyet Farkı |
|-------------------------|--------|-------|-------|----------------|
| 1997-1998               | %81    | %75.6 | %86.3 | %10.7          |
| 1998-1999               | %83.6  | %75.8 | %91   | %15.2          |
| 1999-2000               | %90.7  | %85.7 | %95.5 | %9.8           |
| 2000-2001 <sup>20</sup> | %90.8  | %87.8 | %93.6 | %5.8           |
| 2001-2002 <sup>21</sup> | %89.8  | %87   | %92.4 | %5.4           |

Kaynak: DİE 2003.

#### 2.2.2.2. Farklı Eğitim Kademelerinde Okullaşma Oranları

Tablodaki en önemli farklılaşma ilköğretimde sonra ortaöğretime geçiş sürecidir. Bu dönem ergenlik yaşına denk gelir ki “kızların okuldan alınması” olan toplumsal pratiğin bir saikını oluşturur. Orta öğretimde okumaya devam etme durumu cinsiyet farkı bu yaş dönemine denk gelir.

<sup>20</sup> Geçici veriler, DİE 2001.

<sup>21</sup> Geçici veriler, DİE 2001

**Tablo 2.2.** 2002- 2003 Eğitimde Net Okullaşma

| Net Okullaşma<br>2002-2003 | Toplam | Kız   | Erkek | Cinsiyet Farkı |
|----------------------------|--------|-------|-------|----------------|
| Okul Öncesi                | %7.6   | %7.3  | %7.8  | %0.5           |
| İlköğretim                 | %96.3  | %91.8 | %100  | %8.2           |
| Ortaöğretim                | %66    | %57.2 | %74.3 | %17.1          |
| Yüksek Öğrenim             | %34.9  | %29.7 | %39.9 | %10.2          |

**Kaynak:** MEB, Araştırma, Planlama ve Koordinasyon Kurulu, 2003.

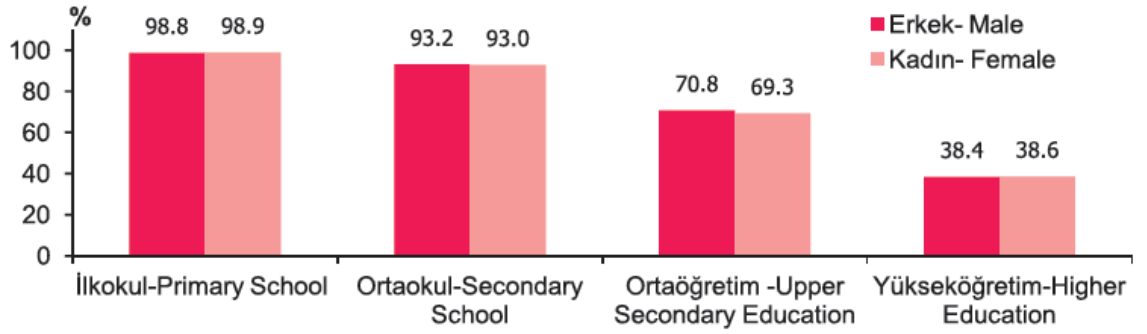
2009 – 2012 yılları arasında tabloda görüldüğü üzere net okullaşma oranları yükselirken arasındaki oransal fark gittikçe düşmüştür. Fakat cinsiyet farkı en çok ortaöğretim geçişinde görülür.

**Tablo 2.3.** 2009- 2012 okullaşma oranı

| Oran (%)<br>Ratio    | 2009/'10        |               |                 | 2010/'11        |               |                 | 2011/'12        |               |                 |
|----------------------|-----------------|---------------|-----------------|-----------------|---------------|-----------------|-----------------|---------------|-----------------|
|                      | Toplam<br>Total | Erkek<br>Male | Kadın<br>Female | Toplam<br>Total | Erkek<br>Male | Kadın<br>Female | Toplam<br>Total | Erkek<br>Male | Kadın<br>Female |
| <b>İlköğretim</b>    |                 |               |                 |                 |               |                 |                 |               |                 |
| Primary school       | 98,2            | 98,5          | 97,8            | 98,4            | 98,6          | 98,2            | 98,7            | 98,8          | 98,6            |
| <b>Ortaöğretim</b>   |                 |               |                 |                 |               |                 |                 |               |                 |
| Junior high school   | 65,0            | 67,6          | 62,2            | 66,1            | 68,2          | 63,9            | 67,4            | 68,5          | 66,1            |
| <b>Yükseköğretim</b> |                 |               |                 |                 |               |                 |                 |               |                 |
| Higher education     | 30,4            | 31,2          | 29,6            | 33,1            | 33,4          | 32,6            | 35,5            | 35,6          | 35,4            |

**Kaynak:** TÜİK, Milli Eğitim İstatistikleri

2012 ve 2013 yıllarında farklı eğitim kademelerinde okullaşma oranlarında eğitim kademesi yükseldikçe okullaşma oranı düşer fakat aynı kademedeki kadın erkek oranı bir birine yaklaşmaktadır.

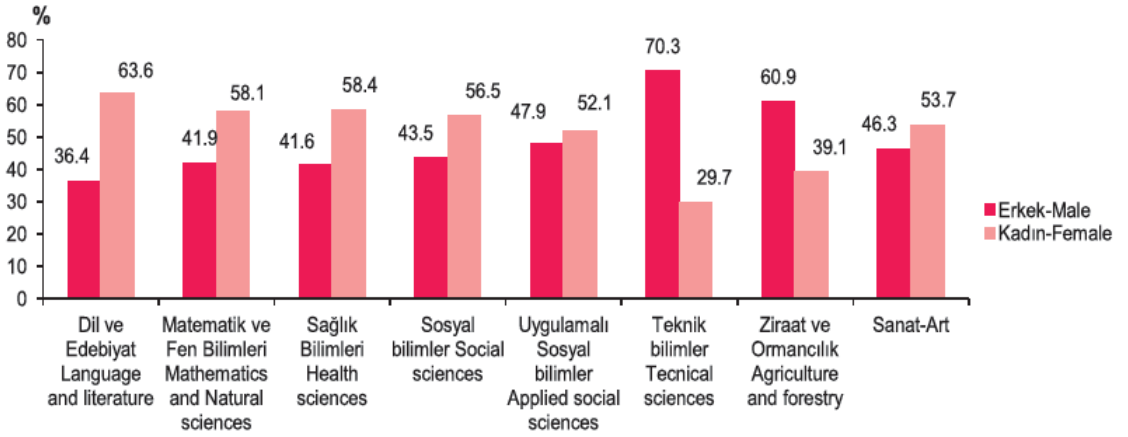


**Kaynak:** TÜİK, Toplumsal Cinsiyet İstatistikleri, 2013. (içinden, TÜİK, Milli Eğitim İstatistikleri)

**Şekil 2.1.** 2012- 2013 Türkiye’de Okullaşma Oranları

### 2.2.1.3. Yüksek Öğretim Alan Seçiminde Cinsiyet Farklılıklarının Durumu

Cinsiyet bazında yükseköğretimde alan seçimi görünür olarak bir cinsin belirli bir alana daha çok yığıldığı görülür. Teknik bilimlerde kadınların oranı belirgin olarak düşer. Dil, edebiyat ve sağlık alanlarında kadınlar daha çok bu alanlara yığılmaktalar.



**Kaynak:** TÜİK, Toplumsal Cinsiyet İstatistikleri, 2013, içinden Yüksek Öğretim İstatistikleri, ÖSYM

**Şekil 2.2.** 2011 -2012 Cinsiyete Göre Yüksek Öğretim Alanları

Temel eğitim sürecinin farklı toplumsal ve kültürel koşullardan şekillenen öğrenim boyunca öğrencilerin muhtemel bir toplumsal konuma denk gelebilecek yüksek öğrenim alanlarına tercihte bulunması ya da aynı anlamda olası meslek seçimi, onların gelmiş olduğu toplumsal, kültürel koşullarının bir ürünü olarak yeniden konumlanacaktır. Bu, onların ekonomik, sosyal, kültürel sermayelerine dayanacağı gibi bu söz konusu sermayeler onların cinsiyet farklarından kaynaklanan tahakkümlerden

nispeten daha az maruz kalabileceklerinin sonuçlarını da verir. Yani daha iyi sosyal, kültürel ve de önemlisi ekonomik sermayelere sahip kökenden gelen öğrenciler daha iyi meslekleri tercih olasılıkları yükselir. Dolayısıyla bir kadın failin maruz kalabileceği veya toplumsal tarihte oluşa-gelen kadınlara ‘uygun görülen’ meslekleri seçmeyi, kendi malik olduğu sermaye türlerine bağlı olarak nitelik kazanır. Bourdie’nün de salık verdiği üzere toplumsal dezavantajlılığa sahip toplum kesimleri böylece yine kendi iradelerine muhalif koşullar dâhilinde, kendi koşullarını türetecek daha düşük statülü meslekleri yapmak zorunda kalacaklardır. Burada asıl belirtilmesi gereken şey sermayenin toplumsal cinsiyet lehinde, kültürel tahakkümleri yumuşatacak bir etkiye haiz olduğudur. Bir muhtemel vukuun oluşmasında habitus, alan, sermaye ve o an ki zamansal durumun bağlamında anlamlandırılabilceği yani benzer ekonomik koşullara sahip iki öğrencinin eğer sosyal, kültürel, veya mekânsal uzamları farklı tarihsel koşullarda oluşmuşsa, onların tercihleri ve varlık durumları da farklı olabilir. Ancak belirli kültürel uzamda dezavantaj olan koşullara denk düşen eylemler gelişir; yoksul toplumsal kesimlerin belirli mesleklere yönelmeleri onların koşullarının etkisiyle geliştiği gibi.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### TEMEL EĞİTİM ÇAĞINDA CİNSİYET FARKLILIKLARINA DAYALI SOSYAL VE KÜLTÜREL DEZAVANTAJLARIN ANALİZİ: DOĞUBAYAZIT ÖRNEĞİ

#### 3.1. CİNSİYET FARKLILIKLARININ TEMEL EĞİTİMDE OLUŞTURDUĞU DEZAVANTAJLAR

##### 3.1.1. Araştırmanın Metodolojik Yaklaşımı ve Kapsamı

Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle katılımcılara belirlenmiş sorular yöneltilmiş ve bulguların betimsel bir analizi yapılmıştır. Bu açıdan nitel bir araştırma özelliği taşır. “*Temel Eğitim Çağında Cinsiyet Farklılıklarına Dayalı Sosyal ve Kültürel Dezavantajlı Koşulların Analiz’inde* temel olarak toplumun kültürel ve sosyal koşulları incelenmiştir. Bu amaçla Pierre Bourdieu’nün kendi sosyolojik yaklaşımında geliştirip kullandığı kavramlar kültür ve eğitim ilişkisinde açıklayıcı unsurlar olarak alınmıştır. Zira okul ve eğitim ilişkisinde kültürün avantaj veya dezavantaj olma olasılığı esas olarak incelenen alanlar toplumsal uzam ve eyleyiciler açısından kültürün kendisi ele alınmıştır. Nitel bir araştırmanın kültürel incelemelerde etnografik betimlemeye imkan vermesi yorumsamacı bir yaklaşım da içerir. Etnografik özellik söz konusu toplumsal alanın tarihsel kültürünün bağlantılarına dair betimlemeleri sosyal ve kültürel olarak analiz eder. Pierre Bourdieu’nün alan araştırmalarında kültürün kendi tarihsel koşullarında alınıp hali hazırın betimlenmesine koşulması imkan sağlar. Sosyal alan olarak cinsiyet farklılıklarına dayalı eğitim uygulamalarının, kültürel niteliğin kendi koşullarında saklı olduğu sayılması, düşünülmüştür. Öğrencilerin sosyal olarak geldikleri toplumsal kesimlerin sahip oldukları sosyal, kültürel, ekonomik sermayelerinin yani onların eğitim koşullarına etkisi incelenmiştir. Bu bağlamda metodolojik olarak olası sorularla bu toplumsal alanın belirlenip yarı yapılandırılmış görüşme ile bulgular sağlanmış ve analizler bu bağlamda yapılmıştır.

Araştırmanın amacı, temel eğitim çağında cinsiyet farklılıklarına dayalı sosyal ve kültürel dezavantajların araştırılıp bir betimlemesini sunmaktır. Bu, kültürel ve tarihsel

bir toplumun kendisi hakkındaki görüş ve pratiklerinde yani sosyal alanın olası davranışlarında aranmıştır. Görüşmeler eyleyicilerin habituslarının sosyal koşullarına yönelik sahip oldukları kültürel, sosyal ve ekonomik sermayeleri bağlamında incelendi. Araştırmanın önemi toplumsal faillerin olası davranışlarının kendi tarihsel ve kültürel koşullarında araması, davranış eğilimlerine dair bulguların analizini ve bunları betimlerken daha geniş bir görüş elde etmeye çalışmasıdır.

Araştırmada temel sayılılar, yer değiştiren veya hareket eden toplumsal kesimlerin yeni ekonomik ve sosyal koşulların kültürel görüngüler üzerindeki etkisi üzerinde kurulmuştur. Burada iki esas hipotez olarak; biri yer değiştiren toplumsal kesimlerin kendi eski kültürel alışkanlıklarında bir gevşemenin görülebilmesi diğeri ise yeni sosyal alanlarda oluşan ekonomik koşulların eyleyicilerin rasyonel davranışlarını etkilemesi olmuştur. Bu durum kadınların okula devam etmeleri ve eğitim yoluyla toplumsal uzamda var olmalarının yeni görüngüleri izah edilmiştir.

Görüşmeler 2015 ve 2016 yılı içerisinde 30 kişi ile görüşülmüş, bunların 19'u kadın 11'i erkektir. Doğubayazıt sosyal evreninden seçilen bu örneklemin eğitim durumları şöyledir: 4 öğretmen, 6 okur yazar, 6 ilkokul/ilköğretim mezunu, 6 lise öğrencisi, 5 lise mezunu, 1 üniversite mezunu, 1 okur yazar olmayan, 1 liseyi terk eden olarak oluşturulmuştur. Bu örneklemden erkeklerin yaş aralığı 17- 52, kadınların yaş aralığı ise 16-42'dir. Örnekleme grubuna belirlenmiş sorular yöneltilmiş ve görüşmede konunun açık olmasını sağlamak için diyaloglar da oluşturulmuştur.

Ayrıca mülakatlarda toplumsal şartlar dâhilinde bazı mülakatlar belirlenmiş sorularla; yazılı olarak kayıt etmek veyahut ses kaydı yapmak suretiyle yapıldı, bazen de zorunlu olarak kahve, işyeri gibi mekânlarda belirtilen konuyu konuşmak suretiyle ve konuyu bir çerçevede tutmak gayretiyle de verilen cevaplar hemen akabinde zaman kaybetmeden yazıya geçirildi. Ya da daha eski zamanda yapılan bazı görüşmelerin yazılı kayıtları konuya ilişkin olanlar kullanıldı.

Doğubayazıt'ta sosyal alanın zamansal oluşmasını tasvir etmek için, mahalle kavramında ikili bir tanımlamaya gidilmiştir. *Hürriyet Mahallesi*, *Yeni Mahalle*, *Hasan Keyf Mahallesi* 'kenar mahalle' olarak ifade edilmiştir. Doğubayazıt'ta 'kenar mahalle' kavramı içinde ifade ettiğimiz toplumsal alan, ilçenin daha yakın zamanda köyden şehre göç durumunun sonucunda oluşmuş kültürel, sosyal ve mekânsal bir alanı ifade eder. Bu

toplumsal alanda ikamet eden insanların çoğunluğunun yakın bir köyle ilişkileri mevcuttur.

Temel eğitim çağında bu söz konusu toplumsal alanın eğilimlerinin incelenmesi için hem kenar mahalle sosyal alanıyla ve hem de tarihsel olarak daha eski olan şehir merkezinin toplumsal yapısının kültürel ve sosyal duruma dair aktörlerin eğilimlerinin farklılıkları da anlamlandırılmaya dayanan bir çalışma yapıldı.

Bu alan ayrıca her ne kadar Bourdieu'nün kavramsal araçlarını kullanma eğilimi taşısa da, bu toplumsal alanın kendine özgü bağlamlarında anlamlar içerir.

### 3.1.2. Doğubayazıt İlköğretim Okullarının Öğrenci, Derslik ve Şube Sayıları

Doğubayazıt'ta ilçe merkezinin dışındaki okulların öğrenci sayıları köy yerleşim türüne dâhil edilmiştir. Merkez yatılı ortaokulundaki öğrencilerin dışında diğer yatılı böyle okulları kırsal alanda bulunduklarından ve bulundukları yerleşim yeri köy statüsünde bulunduğundan, buradaki öğrenciler köydeki öğrenci sayısına dâhil edilmiştir.

**Tablo 3.1.** Doğubayazıt İlköğretim Okullarının Öğrenci, Derslik ve Şube Sayıları

| Yerleşim Türü | Derslik Sayısı | Şube Sayısı | Toplam Öğrenci Sayısı |              | Toplam       |
|---------------|----------------|-------------|-----------------------|--------------|--------------|
|               |                |             | Kız                   | Erkek        |              |
| Köy           | 400            | 650         | 4854                  | 5216         | 10070        |
| Şehir         | 394            | 643         | 8407                  | 8835         | 17242        |
| <b>Toplam</b> | <b>794</b>     | <b>1293</b> | <b>13261</b>          | <b>14051</b> | <b>27312</b> |

**Kaynak:** Doğubayazıt İlçe MEB'in E okul veri sisteminden oluşturuldu.

Doğubayazıt'ta şehirde okula devam eden öğrenci sayıları köyde devam edenlerden fazla olmakla beraber okula devam eden kız ve erkek öğrenci sayılarının farkı, köydekiler ile şehirdekilerin benzer olduğu gözlenir; şehirde fark 428 iken köyde

362'dir ancak ilköğretime devam eden 27.312 öğrenci arasındaki cinsiyet farkı 790 olmaktadır.

**Tablo 3.2.** Doğubayazıt'ta Yerleşim Yerine Göre Öğrenci Sayıları

| Yerleşim Türü | Kız    | Erkek  | Toplam |
|---------------|--------|--------|--------|
| Köy           | 4854   | 5216   | 10.070 |
| Şehir         | 8407   | 8835   | 17.242 |
| Toplam        | 13.261 | 14.051 | 27.312 |

**Kaynak:** Doğubayazıt İlçe MEB'in E okul veri sisteminden oluşturuldu.

Doğubayazıt ilçesinde liselere devam eden öğrencilerin cinsiyete göre niceliksel durumu aşağıdaki gibidir.

Buna göre liselerde devam eden öğrenci sayıları arasındaki cinsiyet farkı 268 olmaktadır. Bu nicelik daha alt eğitim kademelerinde erkek kız oranları birbirine yaklaşmaktadır.

**Tablo 3.3.** Doğubayazıt'ta Liselere Devam Eden Öğrenci Sayılarının Cinsiyete Göre Durumları

| KIZ  | ERKEK | TOPLAM |
|------|-------|--------|
| 2815 | 3078  | 5893   |

**Kaynak:** Doğubayazıt İlçe MEB'in E okul veri sisteminden oluşturuldu.

### 3.1.3. Kenar Mahalle Alanı'nın Mekânsal Oluşması ve Ekonomik Koşullarının Getirdiği Değişmeler

Herhangi bir toplumsal değişmeyi farklı boyutlarla ilişkili olduğu nispeten başka toplumsal değişmelerden bağımsız düşünmek elbette eksik kalan bir değerlendirme olur. Buna rağmen her toplumun tarihsel, mekânsal, kültürel oluşum sürecinde kendine has bazı koşullarının oluşması da muhtemeldir.

Doğubayazıt'ta merkez nispeten daha eski ve çevre mahallelerinde gözlemlenebilir farklı toplumsal koşulların oluşması o mekânların tarihsellikleriyle



ilişkilendirmek, oluşumun niteliğiyle ilgili bir analiz sağlar. Böylece farklılıkların nedenselliği ile ‘temel eğitimde cinsiyet farklılıklarının toplumsal konumdaki durumları’ bu söz konusu toplumsal mekânların kendi koşullarıyla da ilişkilidir. Özellikle hızlı göç durumu bariz olarak şehirdeki toplumsal yapılar üzerinde bir farklılığın olduğu göze çarpar.

Eski Doğubayazıt denilen ve *İshak Paşa Sarayı* etrafı şehir merkezi olan bir eski şehir kalıntısı mevcuttur. Fakat şimdiki Doğubayazıt Cumhuriyet Döneminden sonra düzlüğe kurularak zamanla geliştiği bir mekânsallığa sahip. Özellikler 1950’lerden 1980’lerin ortasına kadar olan periyoda denk düşen, Doğubayazıt’ın bir şehir mekânsallığına sahip olduğu dönemdir. İkinci olarak da Türkiye’de özellikler 1980’lerin ortasında başlayan liberal ekonomiye geçiş süreci, dünyada da yeni ekonomik koşullar başka bir merhaleye girdiğinden, kırsal kesimlerden ‘eski ekonomik düzenin’ terk edilerek şehirlerin etrafında yığılan, yerleşimlerin 1950-70 döneminden farklı bir çarpık konutlaşma ve rant ekonomisinin koşulları ortaya çıktı. Tabii ki belirtilen söz konusu ikinci dönemin özellikle 1990’ların Türkiye’si daha da hızlanan bir nüfus hareketi ortamında kırsal ekonomik düzeni bozmaya neden olan göçün getirdiği yeni bir mekânsal- toplumsal durumun, kültürel ve sosyal koşullarının temel eğitime de ve esas olarak burada ele aldığımız sosyal ve kültürel anlamda kadın imgelemine yeni koşullarında da büründürdüğü durumlarına ilişkin anlamlandırmalar sunmaktır.

Böylece Doğubayazıt’ta birinci dönemde konumlandırılan mekân ‘merkez mahalle’ ikinci dönemde belirtilen mekân ise ‘kenar mahalle’ mekânı olacak şekilde kavramlar oluşturuldu. Karşılaştırmalar bu esasta olmak üzere bir yaklaşım içerir.

Doğubayazıt’ta halk arasında kullanıldığı şekliyle ‘yerli’, ‘köylü’ söylemi ve ayrımı 1990 öncesine kadar devam eden bu ikili yerleşim durumu olmuştur. Yerlilerin bir toplumsal hayat düzenleri ve arkasında bir ekonomik var olma tarzı oluşmuştur, bu yerlilik yukarıda belirttiğimiz daha merkez şehre dayanan alandır. Benzer bir ayrım ilkesi olarak köylülük için de bu söylenebilir. Yerliler eski Doğubayazıt yerel esnaf, aşiretlerdeki nispeten daha elverişli statülerde bulunan aktörler, tüccar aileler ve hatta ilçe dışına taşan toplumsal kültürel ilişkiler içerisine kadar uzanan tarihi, dinî, aşiret bağları, geleneksel ticari bağların olduğu yapı, şehrin kültür, dil, yönetim yani ekonomik, sosyal ve kültürel sermayelerin daha merkeze konumlandığı bir sosyal yapı

oluşturmaktadır. Bu, söz konusu sosyal yapının merkeziliği, merkezdeki kültürü türdeş bir yekpareliğe doğru etki etmiştir hatta şu an da bile gözlemlenebilir olarak merkez mahallelerde – bu mahalleler şimdi nispeten daha küçülmüşler- devletin resmi dilinin yerel bir ağzı oluşmuştur. Söz konusu merkez mahallelerde altmış yaş ve üstü bir insan ile torununun dili yerele özgü bir şekilde hem yazılı dilden hem de kenar mahalle dilinden farklılıklar arz eder; bu durum eski Doğubayazıt merkez kent kültürünün hâkim bazı ekonomik, kültürel, sosyal varlıklara dayandığının göstergesidir.

Öte yandan yine eski şehir mekânsallığında kurulan ekonomik mübadele düzeni, köyde üretilen tarımsal- hayvansal ürünlerin şehrin kendine özgü oluşmuş pazarına ulaştırmasıyla, ilk toplumsal hareketlenmelerin yavaş yavaş şehre doğru oluşmasını da sağlamıştır. Esas olarak kırsal alanda bağları olan dini, aşiret ve köylerin bağlandığı idari yönetimin olduğu bir iletişim ve etkileşim ağını mevcuttur. Bu, söz konusu dönem de mekânsal bir *socio*'nun kendi kültürel ve sosyal üretimini tekrarlayarak bir kültürel atmosfer oluşturması ve dünya görüşlerinin kültürel oluşması söz konusu merkez mahallelerin kendi tarihsel bağlamlarında aranması mümkündür. Köyün ise kendi mekânsallığında ürettiği ve o mekânda ikamet edenlere tahakküm geçerliği olan kendi kültürünü üretmesi söz konusudur.

Doğubayazıt toplumunun hali hazırdaki iktisadi üretim koşulları ile ekonomilerinin oluşum tarihinin niteliği, kendi kültürel farklılaşmalarının tarihidir. Yani üretim ve mübadele usullerinin getirdiği sermaye ile oluşan toplumsal eşitsizlikler onun kendi kültürel niteliği ile koşut varlıklardır. Böylece toplumun ekonomik koşullarının tarzı kendi kültürünü de üretir; bu anlamda geleneksel toplumdaki tarım ekonomisi, mekâna bağlı üretim nispeten daha statik bir kültürel tarih oluşturur. Yani temel olarak kültürde örtük bir vaziyette varlık gösteren cinsiyet farklılıkları gibi bazı toplumsal pratikler alanın koşullarına bağlıdır.

Fakat ticarî mübadeleye dayanan toplumsal yapının ekonomik tarzı gibi kültürleri de daha hareket kabiliyeti taşıyan uygulamalar içerir. Bu anlamda şehre göç eden toplumların ekonomik üretim tarzları değiştiği gibi sadece şehrin yeni kültürüne maruz kalmıyorlar, aynı zamanda yeni düzenin tüketim alışkanlıklarını da ediniyorlar. Dolayısıyla Doğubayazıt'taki kenar mahalle yeni toplumsal yapısı yeni ekonomi düzeninin şeklini alır; bu, şehrin tüm yeni kültürel yapısının oluşturduğu davranış ve

tutumları daha müzakere edilebilir bir rasyonaliteye de denk getirir. Olasılık koşullarının artması belirsizlik içeren yeni şartlar doğurur. Aynı şekil de ekonomik usullerin belirsizliği gibi eğitimin belirsizliği geleceğin tahlil etme rasyonelliğini etkiler

Ancak asıl belirleyici olan 1980’lerin sonlarından başlamak üzere 1990’ların ortalarında bir toplumsal uzam belirtecek şekilde, kenar mahalle sosyal yapısının oluşum sürecidir. Sosyal yapıyı asıl belirleyen ekonomik, sosyal koşulların durumudur. Bir yandan köydeki ekonomik yapı; tarıma ve hayvancılığa dayanan üretim ve bunun mübadele usullerinin oluşturduğu ticari olanaklar, diğer yandan göç ile gittikçe yoğunlaşan yeni şehir ekonomisinin yarattığı arz talep dengesizliğinin oluşturduğu yapısal durumlar. Eski şehir eşrafının zenginleşerek çeşitli nedenlerle Türkiye’nin batısına doğru göçleri, yerini kırsal kökenli yeni ekonomik faillerin şehrin ekonomik yapısında gittikçe yoğunlaşan varlıkları gelmektedir. Kenar mahalleler şehrin etrafında oluşarak gittikçe birbirlerine entegre olan sosyal, kültürel ve ekonomik bir geçirgenlik özelliği olan bir evrene dönüşür. İşte “*toplumsal cinsiyet*”in mekânsal topluma özgü koşulları sürekli değişim içinde olan bir yapının kendi rasyonel varlığında araştırmak; tarihsel bir kültürün kendi tasvirinde aramak daha muhtemel anlamlar verebilir.

Doğubayazıt’ta temel eğitimde cinsiyet farklarına dayanan koşulların araştırılması sosyal alandaki kültürel uygulamaların olanak sağladığı özgül koşullarda mevcudiyet gösterir. Göç sonrası hem toplumsal kültürel tahakkümün göreceli olarak azalması ve hem de ekonomik koşulların zorlanmasıyla kadınların sosyal alanda görünürlüklerini artırdığı gibi kız öğrencilerin okumalarının sağlanmasının rasyonel temelleri de oluşmuştur. Hareket eden toplumsal yapıların yeni alanlarda pratikte bulunduklarında habituslarının yani nispeten formlarını koruyan kültürel yatkınlıklarının eşitsizlikler ve dezavantajlar üzerinde tesirleri olmaktadır.

#### **3.1.4. Doğubayazıt Kenar Mahallelerinin Toplumsal Dokusunun Köy ile Devam Eden Ekonomik ve Sosyal İlişkisi: Bulgular ve Analiz**

Doğubayazıt’ta kenar mahallelerin köy ile olan sosyal, kültürel ve ekonomik bağları merkez mahallelere göre daha doğrudan bir düzene sahiptir. Merkez mahallelerin köy ile bağlantısallığı tarihsel aşiret bağları, dini tarikatların ailesel düzeydeki tarihsel bağları veya bir düzenliliğe koşut ekonomik mübadelelere dayanır.

Bu durum köy ile şehirdeki kültürel, sosyal ve bazı rutin geleneksel pratikleri ayırdığı gibi kırsal mekânsallığa özgü sosyalliğin oluşturduğu tahakküm normlarını şehirdeki durumdan farklılaştırır. Böylece şehir ve köy mekânındaki dünya görüşü toplumsal durumun farklılıklarıyla orantılı gelişir. Fakat bahsedilen farklılık çok incelenmiş yaşam tercihlerinde belirleyici olmakla birlikte kültürel yaşam biçimlerinde, ekonomik ve sosyal durumların eşitsizliği gibi koşullarla sınırları belirten hatlara dönüşebilir.

Doğubayazıt'taki kenar mahallerin köy ile olan sosyal ilişkisi organik bir şekilde devam etmektedir; ekonomik olarak eski tarım düzeninin şehirdeki yaşam ihtiyaçlarını destekleyecek şekilde tali olarak kullanılması – buğday, arpa ekimi ya da hayvancılık faaliyeti gibi- köy ile olan kültürel, sosyal bağların nispeten gevşek bir şekilde devam etmesini sağlamaktadır. Ayrıca köyler ya tamamen belirli bir aşiretin üyelerinden ya da birbirine yakın aşiret kollarının olduğu üyelerden oluşur. Bu söz konusu yapıların göç sonrası kendi koşullarına göre kısmen dağılma veya şehirlerin farklı kültürel alanlarına yayılma olsa bile, benzer ekonomik ve sosyal imkânlarla sahip sosyal yapılar, kenar mahallelerde kırsal kökenli veya aşiret bağları hala aktif alanlara mensup insanlar bir arada yaşarlar. Bu, daha önceki kültürel yatkınlıkların sürdürülmesinde kalıcılık yönünde etki yapar. Köydeki hem ekonomik ve hem de sosyal türdeşliğin göç sonrasında da kısmen devam etmesinde etki eder. Örneğin; bir kenar mahalle okulda öğrencilerin sosyal durumları şöyle olabilmektedir;

*“Çalıştığım okul ne köy okulu ne de tam olarak merkezi bir okul yani en azından ilçe merkezine yakın bir okul. Dolayısıyla aileler aslında o yaylacılık köydeki yaşamla bağlantıları hala yürüyor. Haliyle şey, çocukların büyük bir kısmı okullar açıldığı zaman hala bir süre yaylalarda oluyorlar, geç gelmiş oluyorlar yani. Eğitim hayatları biraz geç başlamış oluyor.”* (Kadın, 25 yaşında, öğretmen).

Şehre göç eden köylüler ekonomik durumlarına göre şehrin merkezine kadar yayılarak farklı mekânsallıklarda dağılsalar da, mahallelerde kırsal bir türdeşliğe sahip toplumsal yapılar olması yine de oradaki kültürel biçimleri çeşitlendirir. Bu, kırsal alanda hâkim olan kültürel, sosyal pratiklerin kısmen uygulama durumları gevşetir. Zaman bağlı olarak oradaki kültürün davranış, tutum, geleneksel pratikler ve eylem eğilimlerini etkilediği, şekillendirdiği ve yeniden türetildiğinin koşullarını da yaratır.

Köydeki sosyal bağlar akrabalık ve aşiret bağlarından oluşurken, şehir mekanında aynı ‘mahalleli’ olma durumu var. Göç ile gelenlerin eskilere oranla hali hazırda bir mahalle kültürü ile karşılaşmaları daha kolektif bir kültürel pakete maruz kalırlar. Bu durum, köy gelenekselliğine karşı yeni ortamda ‘bir başkası olma’ algılanmasına neden olur.. Böylece şehirde kültürel pratikler rasyonellik lehine tercih olasılıkları oluşur. Bu Bourdieu’nün “*habitus*” a ilişkin dediği yatkınlıkların kültürel durumlarına olan ilişkisidir. Habitusu’un en olası koşullarını yani pratiklere ilişkin eğilim düzeylerini belirleyen mahallenin tarihsel oluşmuş sosyal niteliğidir. Daha açık bir ifadeyle mahallenin tarihselliği, onun sosyal durumu – uzamı- bir “*alan*” oluşturur. Daha önce belirtildiği gibi *alan* da bir tarihselliğe malik olduğu için mahalledeki bir pratiğin koşulları onun bu söz konusu tarihsel oluşmuş niteliğinin- köydeki yaşama dayanan eğilimler, şehirdeki mekânsal, sosyal alanlar ve *an*’ın olası koşulları; tüm sosyal kültürel sermayelerin bağlantısallığında- eylemlere izin verdiği kadardır.

Köyden gelen ilk nesil ile sonraki nesiller arasında farklar olduğu gibi, birbirine yakınlaşan eğilimlerin, tercihlerdeki ekonomik koşulların dayattıkları rasyonelleşmenin ittiği bir benzeşme de görülür. Örneğin; *Hürriyet Mahallesi*nde köyde doğmuş ve büyümüş altmışlı yaşlarındaki bir tüccar, en az son otuz yıldır şehirdeki ekonomik alanda iş yapmaktadır; bu fail kendi çocuklarını – hem kız ve hem de erkek çocuklarını- şehirdeki inşaat faaliyetlerinde daha iyi pay alabilmek için, onları mimarlık veya inşaat mühendisliği mesleklerine yönlendirecek bir rasyonel eylem tercihinde bulunmasına etki eden saik, göç sonrası oluşan yeni sosyal yapıdaki rasyonel eğilimin kültürel tolerans lehine güçlenmesidir. Köy sosyal alanında bulunsa bu tür meslek tercihleri çok olası görünmemekle beraber, kız çocuklarını kültürün onayladığı daha ‘*kabul edilebilir*’ bir mesleğe yönlendirmesi daha muhtemeldir.

Öte yandan merkez ve kenar mahallelerdeki pratikler de gittikçe birbirine benzeşen, iç içe geçen eğilimlerin olduğu türdeş bir hal almaktadır. Yaşam pratikleri, zevk alma biçimleri; giyim kuşam tarzları, yeme içme usulleri, kendini sunma eylemsellikleri ya da bir bütün olarak tüketim alışkanlıkları da dâhil olmak üzere yeni mekânsallıkta artık tüketim ile sosyal prestij, failerin toplumsal konumlarının koşullarıyla farklılaşabilecek bir geçirgenliğe denk düşer. Bu da şehirdeki durumun kırsal mekândaki kültürel yapıyı gevşekleştirdiği ve eski düzenin bazı tahakkümlerini kaldırdığı gibi, şehirdeki daha yapısal ekonomik yeni tahakküm biçimlerinin

eşitsizlikleri devam ettirdiği ve eğitim olanaklarının da bunlara koşut bir hal aldığını gösterir.

Cinsiyet farklılıklarına dayanan eşitsizliklerin kültürel geçmişin bağlarıyla olduğu gibi şehir de erkek lehine olan ekonomik düzenin getirdiği koşullar da kadınlara karşı dezavantajlı durumu sürdürür. Kızların eğitime devam etmelerini olumlu etkileyen durum hem eski kültürel yapının okumayı engelleyen unsurlarının azalması, hem de şehirdeki rasyonel koşulların artması olasılığıdır. Elbette tek dezavantajlılık cinsiyet farkı olmamaktadır; sosyal konum, ekonomik koşullar da farklı etki düzeylerine sahiptir.

Daha kısa vadeli bir periyod içerisinde olmak üzere göç eden toplumsal yapıların ekonomik koşulları yoksullaşma durumlarına göre cinsiyete dayanan dezavantajlı koşullar hem yaygınlaşır hem de daha derin travmatik sonuçlarla karşılaşır.

#### **3.1.4.1. Köyün Mahallede Devam Edebilen Sıkı Sosyal Yapısı**

Köyün ekonomik geçim koşulları yani toprağa bağlı ekonomik faaliyet durumu koşut olarak oradaki sosyal ve kültürel yapılanmanın tarihinde belirleyicidir. Toprağın miras yoluyla aktarılacak nispeten hane ekonomisinde bir mülkiyet devamlılığı taşıdığı söylenebilir. Bu durum hanede biriken ekonominin erkek lehine miras kaldığı ataerkil pratiğe denk gelir. Kadınlar evlilik çağına kadar ürettikleri emekleri çok sembolik düzeyde faydalanabilirler. “Toprağın yalnızca erkekler aracılığıyla kuşaktan kuşağa aktarıldığı atasoylu hane halkı, kadınlara son derece sınırlı bir alan bırakır” (Kandiyoti, 2013: 29). Buna göre ekonomik determinizm yaklaşımının tehlikeli sularına girilmeden söylenilirse; kırsal sosyal düzenin oluşumu ekonomik, tarihsel bir arka plana dayandığı gibi, köylülük durumunun gerçekliği coğrafi mekânın ekonomik olanaklılık koşullarıyla sıkı bağlara sahiptir.

Fakat kente göç eden veya çoğunlukla şehirde ikamet eden kesimler yeni ekonomik duruma uygun davranışlar edinirler. Toplumsal aktörler alana göre pratikler gösterebilmekteler. Toplumsal yaşamın, yani hali hazırdaki bazı ‘gereksiz’ kültürel pratiklerin tarihsel toplumda işlevsel bazı geçmişlere dayandığını antropoloji bilimi salık verebilmektedir. Hatta Bourdieu’nün Güney Fransa’da kırsal alanda yaptığı

etnolojik araştırmalar<sup>22</sup>, bazı evlilik pratiklerinin ‘aile ekonomisi’ndeki rasyonelliklerin kültürel kodlanmasının analizini çok iyi göstermiştir. Kültürün değişime nispeten direngen olması, zamansal aktarılan her kültürel durumun salt bir rasyonelliğe dayanması gerekmeyebilir. “*Eski toplumda evlilikle ilgili karşılıklı ilişkilerin mantığı, doğrudan toprak mülkiyetinin dağılımını yansıtan toplumsal hiyerarşiye sıkı sıkı bağlıydı; [...] buradan, ekonomik düzenin zorunluluklarının aynı zamanda toplumsal zorunluluklar, onursal zorunluluk oldukları sonucu çıkar*” (Bourdieu, 2009: 58). Ekonomik koşulların oluşturduğu bir eğilim kendi varlığını kültürel kodlayarak sreklileştirebilir. Bu durumu köydeki ekonomik koşulların kendi yapısında aramak lazımdır. Köy toplumundaki toprağa bağlı ekonomide kızların mirastan mahrum olması, mirasın parçalanmasını korur, şehir de ise kız ocuk da ekonomik rasyonalitenin yeni koşullarında bir etkiye sahip; bu mirasın aktarılmasını daha mobil olmasına etki eder. Bu durum hukuk mevzuatlarındaki medeni kanunun etkisi ile de ilişkilidir.

Fakat yüzlerce yıl ve hatta binlerce yıl öncesine dayanan ve günümüzde de canlı bir şekilde varlıkları devam eden çok kadim kültürel pratiklerin olması, kültürün değişime ne kadar dayanıklı olduğunu gösterirken, değişimin ne olduğu ve değişimin gerekliliğinin de tartışıldığı sosyal bilim alanında, kültürde aslında değişime nispeten direr yapıların belirlenmesi önem arz etmektedir. Bourdieu’nün sosyolojik yaklaşımı da daha yoğun olarak *kültür*’n kendisinin bir inceleme nesnesi olarak, toplumsallığa ilişkin her türlü tahakküm ve eşitsizlik biçimlerinin temeli olarak incelenir. Kültürün bir nesne olarak toplumsal dünyayı yeniden ürettiği ve dünya görüşü açısından anlama kategorileri oluşturduğunu durumudur. Toplumsal sınıfların varlığı ve sosyal kültürel temellerini de etkilediğini inceler. Örneğin; Barn yöresinin ekonomik yapısı ve toprak mülkiyetinin mirasa bağlı aktarım koşulları, kalıcılaşan kültürel formlara bağlar, gittikçe sembolik hale gelen nispeten kalıcı yatkınlıklara dönüşür. Sembolik sermaye olarak en karmaşık ve en incelmış algı koşullarına dönüşmüş olan kültürel görüşler Bourdieu’nün analiz ettiği çok yoğun çalışma alanlarıdır.

Doğubayazıt’ta kenar mahallede farklı köyden olan insanlarla görüştüğümüz gibi, hala köyde mevsimlik olarak ikamet eden ve orada daimi ekonomik koşullarda yaşayan insanlarla da görüştük. Örneğin; köyde kız çocuğunu belirli bir yaştan sonra okula

<sup>22</sup> Bourdieu, Pierre. (2009). *Bekârlar Balosu*. (ev. ağrı Eroğlu). Ankara: Dost Yayınevi. (2002).

göndermeyen bir babanın köydeki kültürel atmosferin tahakkümüne maruz kalma koşullarından biri olan köydeki söylemin etkililiğini gösteren; “*Ahmed’in kızı ne kadar olmuş (büyümüş), hala okula gidiyor.*”, köy alanında herkesi belirli eğilime ve eylemlere zorlayan kültürel normların direk ilişkiseliğinde mevcuttur. Göç sonrası oluşan yeni mekânda toplumsal fertler daha anonim iken, köy de her fert ‘bilinen’ olduğu için kültürel norm direkt onları bağlar ve dolayısıyla gelenekler yaptırıcıdır.

Köy mekânsallığı daha belirli ve uzam olarak daha ‘dar’dır; ekonomik faaliyet toprak üzerindedir, her köylü her gün ‘*bir birinin yüzüne bakar*’ ve böylece kültürel normlar bireyin sosyal konumunun devamlılığıyla da ilişkilidir. Bir köylü, hâkim olan toplumsal dünya görüşlerine aykırı davranışlarda bulunursa sosyal konumunun tehlikeye düşmesi - simgesel sermayesi oranında sorumlu olması gibi - de söz konusudur. Herhangi bir prestij kaybının bedeli ile normun sorgulanmasıdır köylülükteki rasyonalite.

Tarihsel bazı kültürel kodlamaların rasyonalitelerinin sorgulanmasının, sezgisel olarak verilen bazı işlevlerin bilinmemesinin yaratacağı bir olumsuzluğa kırsaldaki insan düşmek istemez. Ya da kırsaldaki miras düzeni köylünün ekonomik faaliyetlerini, erkek çocuğuna eğitim yatırımı da gerektirecek şekilde düzenlemesi dâhil, köylünün kültürel sorgulamaları ya da değişim istenci kadın lehine olmasını gerektirecek bir koşul sunmaz. Böylece kırsalda ekonomik düzen – eğitimin günümüzde de rasyonel bir ekonomi eylemi olduğu düşünülürse- ailelerin miras birikimlerinin mekândaki zorunluluğa dayanan ‘anlaşmalı’ bir gerçektir, bu anlaşma tarlaların ve hayvanların oluşturduğu ekonomik birikimin erkekler yoluyla aktarıldığıdır. Ayrıca her eylem karşılıklılık ilkesine dayandığından her kültürel norma uyumun getirdiği ‘bedeller’ herkes için geçerlidir. Bu, köydeki sosyal dokunun ‘sıkı’ ve ilişkisel olduğunu, şehre göç eden toplumsal yapılardan farklılığını gösterir.

Toplumsal cinsiyetin kırsaldaki pratiği daha açıktır. Okula gönderilmeyen bir kız çocuğunun annesiyle evlerinde görüştüğümüzde kendi çocuğunun durumuna ilişkin soruya ilişkin şöyle anlattı;

- Neden kızınız okula devam etmiyor?

“*Onu erkeklere sorun, biz olsak vala bişi olmaz, babası diyor kızlar okumasın, ilkokul yeter. Aha bu küçüğü de alır.* [yanında okula devam eden



küçük kızı var]. Amcası da öyle, o da istemiyor. Erkekler istemez, siz yine babasına deyin. Vala S. geçen seneki kitaplarını almış kimseye vermiyor, o da ağlıyor, okula gitmek istiyor. Erkekler izin vermiyor, siz yine de babasına söyleyin, o derse olur. Böyle kızları okula göndermezler, ilkokul yeter diyorlar. Biz okumadık, görüyorsunuz herkes öyle, hani kim var.” (Kadın, 45 yaşında, ev kadını, okur-yazar değil).

Başka bir görüşme de okula gönderilmeyen bir kız çocuğu için görüşmeye gittiğimizde bir baba görüşünü şöyle ifade etti:

“Hocam siz okumuşsunuz ama ben diyorum ki kızlar okumasın, ilkokul yeter, evinde annesine yardım etsin. Eskiden beri bizde öyle, ilkokul yeter.” (Erkek, 52 yaşında, çiftçi, ilkokul mezunu).

Kadınların erkeklere oranla okuma koşullarının daha sınırlı olduğuna vurgu yapan bir görüşmeci kendi görüşünü şöyle açıklar:

“Evet, aslında kadınlar erkelere göre okuma şansları düşüktür, bu herhalde çoğu yerde öyle. Bir çocuk okusa kendini kötülöklere karşı daha iyi korur, bilinçli olur. Yarın öbür gün daha faydalı olur. Benim de kız kardeşim var, bu sene lise sondadır, vala ben okuması için her türlü desteği veriyorum. Biz ona güveniyoruz.” (Erkek, 26 yaşında, işsiz, üniversite mezunu).

Mahallede kadınların toplumsal zihinlerde orak bir görüş gibi çokça dillendirilerek bir kültürel pratik halini aldığı – ve bedensel, düşünsel habitusları belirli eğilimlere yönlendirecek gücü olan - kadınların belirli bir toplumsal bir role uygun davranmaya iten durumu kendi görüşünde bir kadın şöyle değerlendirdi;

“Şu aşamaya kadar zaten kız olduğumuz için her hareketimize daha dikkatli davranmamız gerekiyordu. Aile olsun, çevre olsun, yani giderken hep ağırbaşlı takılmak zorunda kalıyorduk. Erkekler böyle daha cıvık olurken kızlar böyle daha sakın kalıyorlardı. Kızlar ailelerine daha düşkün oldukları için ailelerini daha çok düşünüyorlardı. Yani kızlar ailelerini düşünüyorlar, ailem bana emek vermiş, beni okutmuş ve benim onun karşılığını vermem gerekir, hırslanıyorlar. Yani kızlar daha şeydir, erkekler daha rahattır.” (Kadın, 21 yaşında, ilköğretim mezunu).

Toplumsal mekânın kendi koşullarının insanların görüşünü etkilediği gibi, eğitim süresinde kalınan zaman da eğilimlerin oluşmasında etkiye sahiptir. Okuma süresinde nispeten daha fazla kalan insanların daha rasyonel bir eğitim beklentisine girdikleri görülür. Köy alanındaki eyleyiciler eğitim ve gelecek beklentileri daha statik ve daha belirlenmiştir.

#### 3.1.4.2. “Yer Değiştirme” Sosyolojisi

Toplumsallığın kültürel bir ortaklık etkisi yaratabilmesi onun bir zamansal geçmişe sahip olması oranında geçerliliğe ulaşır ya da başka bir ifadeyle söylersek toplumsal mekândaki kültürün tarihsel oluşum niteliği ile kültürün o toplumun yaşam pratiği üzerindeki etkililik düzeyi onun zamansal durumuna bağlıdır. Ancak toplumsal yer değiştirme- kitlesel göçler, belirli bir periyoda yayılan nüfus hareketlenmeleri ya da bulunduğu yeri terk eden ve başka bir toplumsal alanda yaşamlarını devam eden insanlar- farklı kültürel uygulamaların olabileceği yeni evrenlere girerlerken eski kültürel yatkinliklerin varlıklarının dilsel ya da bedensel habituslarında barındırmaya devam ederler ve yeni kültürel alanlarla karşılaşan failer belirli bazı tahakkümlerden kurtulmalarının onların daha olası yeni eğilimlere yakın tutumlar gösterebileceklerini de sağlar. Böylece yer değiştirme yerleşik normlardan bir nevi ‘sorumsuzlaşma’ koşulu yaratır, bu, failerin alanın hali hazırdaki koşullarının kendi kültürel yatkinliklerinin ortalamasında eylemlerde bulunabilecekleri olasılıkları yaratır.

Tabii ki toplumsal yer değiştirmenin muhtemel etkileri cinsiyet farklılıklarına etkisi o toplumsal yapıdaki kadın ve erkeklerin tüm tarihsel var olma koşullarıyla ilişkilidir. Herhangi bir kültürel evrende kadınların toplumsal varlık nitelikleri ile yer değiştirme sonrası yeni toplumsal alanda bulunma niteliği onların sosyal, kültürel ve ekonomik eski koşullarla olduğu gibi, yeni koşullarla da bağlantılı bir yapı arz eder. Kırsal alandaki ekonomik koşullar kadınların ekonomik pratiğe dâhil olmalarını zorunlu kılarken, örneğin şehir alanında kadının vasıfsızlaşmasının getirdiği sonuçlarına bakılırsa, kadının belirli bir mekânda kalmasını yaratacak koşullara evrilebilir; ya da şehirdeki mekân kullanımının anonimliği kültürel bir ortaklık fikrini doğurduğunu söylemek çok zor; eski klasik şehir yapılanmasında belki bir düzeye kadar orada yaşayan insanlar mekâna dair bir ortaklık hissi duymuş olabilirler, ancak kırsaldaki mekânın aşinalığının yarattığı ortaklık duygusunun şehirdeki ile karşılaştırmak olası

değildir. Dahası şehirdeki mekânın oluşum niteliği bir mülkiyet ilişkisine daha çok dayanır. Bu da başka tür kültürel etkilerin yer değiştirmeden kaynaklanan olası durumlarıdır. Kırsaldaki mekânın kullanımı bir ekonomi işbölümünün tarihsel kültürdeki oluşum türüyle ilişkili; hayvan gütmünün erkek çobana sağladığı mekânı tanıma, yenilebilir nebatların toplanmasında kadına sağladığı mekânı tanıma farklılıkları gibi. Şehirsel mekânsallıkta eski kültürel yatkınlıkların devamı şeklinde tesis olunan cinsiyet farklılıklara dayalı bir duruma taşınır. Örneğin; mülakatlarda görüştüğümüz liseyi yeni tamamlayan kadın öğrencilerden birinin çok iyi şekilde ifade ettiği gibi;

*“aileler kızlarının okuldan çıktıkları gibi dümdüz eve gelmelerini istiyorlar, oysa erkekler mahallede, çarşıda dolaşıyorlar, onlar etrafı daha iyi tanıyorlar, biz çıkmıyoruz ki.”* ( Kadın, 19 yaşında, lise mezunu).

Bu, kadınların mekânsal koşulları tanımalarının önündeki kültürel bir bariyerdır. Bir kadın belki de hayatında bir kere olsun inşaat faaliyetlerinin olduğu bir binaya girmez oysa erkek bir fail çevresinde bir inşaatla çalışma olasılığından tutun da en azından mekânsal hareketliliğin sağladığı olanaklar çerçevesinde inşaatın ne olduğunu - demiri, betonu, inşaat kokusunu, ortamını- bilebilir. Bu, meslek seçiminde bir erkeğin bir kıza göre daha muhtemel koşulların yatkınlığını sağlayan bir sermaye türüne malik olduğunun göstergesidir.

*“Şu anda mesela buradakilerin yani bu Doğubayazıt adına konuşalım, buradakiler daha kısıtlı bayanlar olsun, erkekler olsun, gidip gelmeleri ama mesela buradan taşınıp İstanbul’a falan gittiklerinde daha açık olmaya başlıyorlar çünkü oradaki insanlar öyle şeyleri yadırgamıyorlar ama buradaki insanlar açık giymeyi yadırgadıkları için o yüzden kendi giyimleri biraz daha değişik oluyor.”* ( Kadın, 19 yaşında, lise mezunu).

Kitlesel yer değiştirmeler genel kültürel uygulamaların etkililik düzeylerini bir miktar gevşetir; şehir hayatında köye dayanan bazı rutin geleneksel uygulamaların işlevsiz kalması, yeni toplumsal yapıdaki göçten kaynaklı yeni kültürel durumların birbirine karışarak daha asgari müştereklere doğru bir mutabakatın olduğu yeni şehir kültürünün kendi özgü gerçekliğidir. Buradaki failerin eyleme yönelik müzakere rasyonaliteleri eski kültürel yapılardan aktarılan habituslarının koşulları olsa da pratiğin koşullarını şehirdeki alanın niteliği belirler. Örneğin; köyde olsa bir kadının markette

çalışmasına izin vermeyecek bir aile, şehirde olduğu zaman bir şekilde bazı kadınların markette çalışma koşullarının oluşması sonrası, kendi ailesinden bir kadının markette çalışmasının ‘meşru rasyonalitesi’nin toplumsal durumda da oluştuğunu görür ve bu durum artık olası görülür. Aynı şekilde kız çocuklarını bu “toplumsal mutabakata” dayanan rasyonelleşme sürecine yaslanarak daha destekleyici ve hatta ekonomik olarak ‘yatırım yapılabilir’ bir kadın-erkek eşitliğine bile bürünebilir. Zira daha önce ifade edildiği gibi kadın erkek eşitsizliğini salt tözcü bir biyolojik farklılığa dayanan bir görüşle açıklamak, tarihsel toplum sürecindeki kültürel yaratımları bir kenara bırakmak olur; aksine tarihsel kültürün kadim dönemde kendi koşulları içerisinde bir ‘anlamlılığa’ sahiptir. Yeni şehir toplumsal düzleminde ise bazı koşulların kadınların lehine değiştiği ve hatta bu durumun aile için de olası faydalar barındırdığını söylemek gerekir. Köyde bir babanın veraset düzeni erkek çocuğa dayanmak zorunda olduğu gibi, şehir de aile dayanışması bir kadın üzerinden sağlanması olasılıkları gelişir; eğitimde kadınların desteklenebilecek ‘gelecek yatırımları’ olan bir akılcılaşma eylemine doğru yönelinilir. Böylece mirasın erkek varis silsilesinden dağıtılması koşulları köye göre nispeten bir rahatlamaya doğru gidişin azıcık olasılığı gelişir.

Elbette şehrin kültürel, sosyal ve ekonomik koşullarına dair analizler mutlak bir kanıya varmaktan ziyade, değişimin niteliği hakkında olası eşitsizlik koşullarının tasvirine yöneliktir; aksine bitmiş, durağan bir ‘özgürlük’ fikrinin tartışılması siyasi alana sıkıştırılan bir anlamsızlığın nihayetine götürür.

### **3.1.5. Kenar Mahallelerde Kültürel ve Sosyal Alanlarda Kadınların Eğitime Dair Düşünceleri**

Doğubayazıt’ta kadın durumunu nitelemek, kendi toplumsal ve kültürel gerçekliğinde belirli eğilimlerin ve var olma süreçlerinin toplumsal bağlamlarında varlık durumunu nitelemeye yönelik bir anlamlandırma eylemidir. Bourdieu’nün ‘aklın tarihselliği’ni de tartıştığı<sup>23</sup>, kültürün, doğanın ve elbette bedeninin de dâhil olduğu gerçekliğin bir tarihin ürünü olduğu saptaması, bizim “kadın olmak” durumunun ne olduğuna yönelik anlama girişimimiz toplumsal cinsiyetin kendisinin tarihsel koşulları

<sup>23</sup> Bourdieu, Pierre. (2016). *Akademik Aklın Eleştirisi, Pascalca Düşünme Çabaları*. (Çev. P. Burcu Yalım). İstanbul: Metis Yayınları. (1997).

ürünü olmasının olduğu gibi, aklın, düşüncenin, kültürün ve böylece cinsiyetin bir tarihsel koşul ürünü olduğu durumunu gösterme çabasıdır. Kültürel alanların mutlak kapalı alanlar olmayıp, değişime açık ve davranış eğilimlerini nispeten sürdüren şekillerin gösterilmesi.

Kadınların kendilerine ilişkin yorumlama veya kendine ilişkin imgelemleri onların kültürel habituslarının sağladığı olanaklar çerçevesinde bir duruma koşut gelişir. Şehirde nispeten oluşan ılıman bir kültürel ortamın – *alanın* koşulları- onların kendi tarihlerine dayanan – kültürel sosyal sermayeleri; ekonomik ve sosyal koşullarının farklılığına dayanan bir ailede ve sosyal ortamda büyümeleri- ve kendi tecrübelerinin birikimine dayanan, içinde bulundukları koşulları anlamaya yönelik çabaları, bizim onları anlamlandırma çabamızdan daha verimli şeyler söyler. Ayrıca toplumun kendisini nesneleştirmek ile toplumun anlama olanaklarının daralması gibi durumlar tezat oluşturacak riskler de taşır. Bundan dolayı toplumsal failerin kendilerini dillendirmeleri bizim durumu nesnelleştirmemizden önceki daha verimli bir safhadır.

Yapılan mülakatta yaşının 37-38 dolaylarında olduğunu söyleyen bir kadın görüşmeci, eşinin 42 yaşında olduğunu söyledi. *Hasan Keyf Mahallesi*nde ikamet eden, evlilik süresini, çocuk sayısını ve okul okuma konusundaki beyanları şöyledir;

*“15 yıldır evliyim, 5 çocuğum var; 3 kız 2 erkek. Beş yıl ilkokulu okudum, benim bir kağıdım, diploma mı, yok, ama beş yıl okula gittim, okusun, kızım okusun, ben istiyorum.”* ( Kadın, 38 yaşında, okur yazar).

Kadınların okuması konusunda ne düşündüğünü sorduğumuzda aynı görüşmecinin cevabını verirken toplumsal kültürden kaynaklı engel teşkil edecek durumları da beraber ifade ediyor. Fakat kenar mahalle olarak ifade ettiğimiz bu alanlarda kadınların yorumu gittikçe eğitimden beklenti düzeylerinin arttığını da gösteriyor.

*“Kadınları her zaman küçük görüyorlar. Namus her şeyden önemli, ama bazıları okumayı istemiyor, aileleri istemiyor her hal. Ben istiyorum, okumak bizi kötülükten korur, iyi oluruz. Yoksa böyle kalmazdık. Tabi ki imkânlar da olmalı.”* ( Kadın, 38 yaşında, ev kadını, okur-yazar).

Hürriyet Mahallesiinde ikamet eden ve beş yıldır evli olan başka bir kadın görüşmecinin eğitim konusundaki görüşleri ise şöyledir:

*“Beş yıl okula gittim, köyde öyleydi, ilkokul tek okuduk. Şimdi olsa belki daha çok okurdum. 2 kız çocuğum var, daha okula gitmiyorlar, daha küçükler, ama okutacaz önemli bence.”* (Kadın, 23 yaşında, eşi 34 yaşında, ev kadını, ilkokul mezunu).

Aynı görüşmeci kız çocuklarının okumalarının kendi hayat şartların içerisindeki önemini ise şöyle vurguluyor:

*“Evet, ailede kültür sayısını artırır, okumayan kızlara örnek olur, önlerini açar. Daha çok eskiden köylerde kadın toplumda erkeklere göre okuma oranı daha azdır, bi de çalışan kadın sayısı daha azdır. Hayat şartlarımdan memnunum. Çünkü hayat şartları bizim hayat şartlarımızdan kötü olanlar da var, onlara bakıp hayat şartlarımdan iyi olduğunu görüyorum, şükürler olsun yine de. Bence herkes eğitimden faydalanmalı, okumasa bile bir şeyler öğrenmek için çaba göstermeli. Eğitimli insanla eğitimsiz insanda az fark var, eğitim kültürün oturması sağlıyor. Eğitim demek okumak meslek sahibi olmak demek değil, eğitim demek günlük hayatta bazı şeyler öğrenmek demek, bazen eğitim demek bilgili davranmak bir şeylerin farkında olmaktır. Okumayan insan da bilgi sahibi olabilir.”* (Kadın, 23 yaşında, eşi 34 yaşında, ev kadını, ilkokul mezunu).

Beş yıldır evli ve iki çocuğu olan, aynı mahallede oturan başka bir kadın ise toplumun kadınların eğitim konusundaki düşüncesini kendi bakış açısında şöyle değerlendiriyor:

*“Yanlış şeyler de düşünen var, neden mi yanlış düşünüyorlar, bayanlar okursa yanlış şeyler yapsalar, el alem ne der diye düşünüyorlar. Erkekler nede olsa ne yapsalar yapsınlar bişey olmaz diye düşünürler, emin olsunlar ki bayanlar erkeklerden çok kendilerini namuslarını korur, korurlar. Namus kavramı sadece kadınlarla ilgili bir kavram değil. Namus dedin mi kadın erkekle ilgili eşit kavramdır. Namus dedin mi kadının da erkeğin de namusuna sahip çıkması koruması demektir.”* (Kadın, 25 yaşında, eşi 32 yaşında, 5 yıl okula devam edebilmiş, okur yazar).

Kadınların herhangi bir işte çalışmalarını ise başka bir kadın görüşmeci şöyle değerlendirmiş:

*“Nasıl mı, aslında kadınların çalışmasına toplum çok karşı ama devir değiştiği için kadınların çalışması şart, özellikle evlenenlerde kadının da erkeğin de çalışması şart, çünkü geçimsizlik nedeniyle boşanmalar da artıyor. Eğer karşılıklı anlaşma olursa boşanmalar da azalır. Çalışmanın bir şartı da bazen eşlerinden kadınlar para isteyemiyorlar en azından çalışsalar isteklerini istediklerini ihtiyaçlarını karşılarlar.”* (Kadın, 26 yaşında, ev kadını, ilköğretim mezunu).

Evli ve köyden şehre göç eden bir kadın görüşmeci eşinin ekonomik ve iş sorunlarının olduğunu söylerken kendi eğitim durumuna ilişkin ve kızları hakkında şunları ifade etti:

*“Köydeydik biz o zaman, gittim okula, ilkokul diplomam var. Okul bitince okutmadılar, erken evlendim ben. Yirmi yıla yakındır belki evlendim, iki kızım var, o zaman erken evlendiriyorlardı. Kızlarım devam etmediler, evde işler oluyor, kızlar yardım ediyor, kızlar olmasa, eşim bana yardım etmiyor, bence erkekler nazik davranmalı. Geçim zor olmuş, dantel yapıyoruz ama satmıyoruz, çok yapan var.”* (Kadın, 35 yaşında, eşi 46 yaşında, ev kadını, ilkokul mezunu).

Kadınların kendi durumlarını anlamlandırma girişimleri adeta dilimizde ifade bulan ‘yaşayan bilir’ gerçekliğine denk gelir; bu, aslında kadınların üzerindeki tahakkümün ne olabileceğine ilişkin ilk temas noktasıdır. Eğitimden beklentileri daha geniş kültürel anlamlar içerir. Kadınlar okumak konusunda isteklerini her defasında ifade edip, bunun gerçekten bir toplumsal fayda da olduğunu kendi görüş alanlarında ifade etmektedirler.

Fakat aşağıda sunulan mülakatta kadın görüşmecini yaşadığı durum onun kadın bakış açısının dışında olan, tarihsel kültürde ataerkil kültür ile de belletilen, anonimleşen, görevselleştirilen kalıpların uygulanmasıdır. Bu, daha geleneksel toplumsal alanlarda etkililik düzeyi devam eden olgulardır. Aşağıdaki görüşme, ileride göreceğimiz gibi, aynı zaman da kadınların erkeklere göre toplum içinde bulunma dezavantajlarının pratiğe ilişkin ancak bazı belirlenmiş mesleklere yönlendirilmelerinin toplumsal koşullarını da gösterir.

*“Kuzeniniz bile olsa, ev de mesela biz konuşamıyoruz, çevre ayıptır diyorlar. Eve geldiklerinde yanlarında oturamıyorum, odaya geçiyorum, abim bırakmıyor, mesela kadın falan olsa oturabilirim ama erkek olsa odaya gönderiyorlar. Evet, mesela 18 yıldır aynı evdeyim, ama erkekler ise öyle değil, her tarafı gezip dolaşıyor, başka şehir olsun yani toplum içine giriyorlar.”* (Kadın, 19 yaşında, üniversiteye hazırlanıyor, lise mezunu).

### **3.1.6. Kız Çocuklarının Okula Devam Etme Durumlarına İlişkin Beklentiler; “Ekonomik Rasyonel Eğilim”**

Doğubayazıt'ta özellikle ekonomik koşulları yoksulluk durumunda olan aileler ya çocuklarını belirli bir eğitim düzeyinden sonra okuldan alıp bir işe girme yoluna gidiyorlar ya da eğitimin bir gelecek garantisi olabileceği eğilimiyle devam etmesinin daha iyi olacağı iki yönlü bir durum arz etmektedir. Okumaya devam etmek her toplumsal durumun kendi özgül koşulları bağlamında bir hesaplama stratejisine dayanıyor; geleceğin bir rasyonel hesabı ile eylemde bulunmaya iten hali hazırdaki kültürel habitusun olası pratikleri rasyonel eğilimin beraber işlediği bir dengede olmaktadır.

Fakat eğitime devam konusunda cinsiyet farkında ailelerin tercihi erkek çocukları lehinde olacak şeklin bir eğilime sahip oldukları görülür. Daha önce belirtildiği gibi her ne kadar kültürel yeni şehir mekânında, önceki alışkanlıklar belirli bir gevşemeye ulaşsa dahi, durum ailelerin sermaye birikimine bağlı olarak erkeklere göre kızlar aleyhine bir koşul oluşturur.

Toplumda kız öğrencilerin okuması konusunda erkek öğrencilere göre daha az destekleyici durumların olduğu konusunda görüşlere ilişkin sorumuzda bir görüşmecinin açıklamaları şöyle:

*“Ben şahsi fikrimi söyleyeyim, bence eğitim konusunda ikisi de eşit olması lazım yani, bir veli olarak ben şahsen bu konuda ayırt etmiyorum. Kız olsun hem erkek olsun hatta daha doğrusu özellikle yani kızların üstüne daha iyi düşmemiz lazım. Çünkü kızların okuması belli bir yere gelmesi hem aile için hem çocuk için bence güzel olur. Bu şekilde bence eşitsizlik olmaması lazım. Ve ben kendim her ikisi arasında herhangi bir eşitsizlik sağlamıyorum ve*



*hepsine aynı şekilde muamele ediyorum.” (Erkek, 32 yaşında, işçi, lise mezunu).*

Ailelerin çocuklarına mallarını paylaşırma konusundaki mirasın cinsiyete dayalı eğilim farkları ve ‘ahlak beklentileri’ konusundaki durumlarını bir kadın görüşmeci şöyle ifade etmiş görüşlerini:

*“Maalesef bizim çevremizde öyle bir yargı var, şuan miras konusu geldiği zaman işte kız çocuklarına herhangi bir hak talep etmiyorlar, tanımıyorlar daha doğrusu, bence bu konuda kız ve erkeğin eşit olması lazım, hani erkeğe verilen hakların kızlara da verilmesi bence şart. Namus konusunda da ve kız çocuklarının o konuda eşit olması şattır, eskisi gibi ne bileyim bu geleneklerin sürdürülmemesi lazım. Yani bence toplum da yine kadın, erkek eşit olması lazım. Herkesin kendine göre fikri var, saygı duymak gerekir.” (Kadın, 24 yaşında, bekâr, lise mezunu).*

Ortaokuldan sonra kızını okula göndermeyeceğini söyleyen bir babayla görüştük. Öğrencilerinden veya öğretmenlerden buna benzer haberler duymak çok olası. Baba kırklı yaşlarda ve işsiz, eğer iş bulabilse de inşaatlarda çalıştığını söyledi. Babanın eğitim durumu ve köyden yakın zamanda göç etmiş olması, yeni koşullardan farklı değerlendirmelere sahip.

*“İş yok ki, ne iş olsa yapıyorum ama yok, inşaatlarda çalışıyorum. Vala M’ de okula gidiyor işte, bakalım ne olacak, görüyorsun şu lisedeki çocukları, çok pis olmuş ortalık, kızını göndersen ne ahlak kalmış ne bir şey. Toplum çok değişmiş. Bilmiyorum bu çocukların ana babaları bir şey demiyor mu onlara. Tamam ben de isterim okusun, bir yere gelsin, neden istemiyim ki; ama benim maddi durumum da iyi değil yani, gücüm yok okutmaya. Evde annesine yardım eder.” (Erkek, 44 yaşında, işsiz, ilkokul mezunu)*

On üç yıldır evli olan bir kadın görüşmecinin iki çocuğu var. Eğitim konusundaki fikirleri ve gelecek beklentisini şöyle değerlendirmiş:

*“Üç yıl okula gittim, evimiz çok kalabalıktı, şimdiki gibi değildi, mesela benim iki çocuğum var, ama okusaydık daha iyiydi. Eğitimsiz hiçbir toplum ilerleyemez, geleceğe yönelik planları olamaz bence. Çünkü öyle insanlar kadınların okumasını istemeyenler, kadınların kendi özgürlüklerini*

*kazanmalarını istemedikleri için. Bence erkekler kadınlara karşı çok kaba ve saygısızdırlar. Ama kadınların kişiliklerini düşünerek daha nazik davranabilirler.”* (Kadın, 34 yaşında, evli, 3 yıl okula devam edebilmiş, okur yazar).

Kadınların iş alanında bulunmanın getireceği faydaları kadınlar kendi sosyal durumunda bir iyileşme olarak görür. Kadınların herhangi bir işte çalışmaları konusunda ise şöyle açıklamada bulundu;

*“Kadınların çalışmasını kendilerine olan güvenlerini artmasını sağlar. Hem ailesine yardım eder. Çocuklarını okutur.”* (Kadın, 34 yaşında, evli, 3 yıl okula devam edebilmiş, okur yazar).

Doğubayazıt'ta genel olarak Türkiye'nin diğer kesimler ile benzer koşullar taşımakla birlikte, kenar mahallede köyden şehre göç sonrası oluşan ekonomik yaşam koşullarının gittikçe bozulmasına koşut olarak, eğitim ile bir iş bulma arasında doğrusal bir ilişki hâkim ve gelecek beklentisi buna göre oluşur. İşsizliğin gittikçe artması, yaşam standartlarının niteliksel düşmesi, geniş nüfus kitlesinin yaşam ihtiyaçlarını karşılayacak olanakların kısıtlı olması ve bunlara benzer koşullar nedeniyle eğitimden beklenti daha da anlam yüklenmiş bir hayatın sağlanmasının güvencesi sayılıyor. Hatta toplumsal birçok problemin eğitimle çözülebileceğine dair kanı hâkim bir görüş haline geliyor. Mahalleler fiziki koşullar bakımından – altyapı ve kanalizasyon sistemlerinin olmaması, düzlüğe yayılmış yapılaşmanın daha çok toprak ve benzeri malzemelerden inşa edilmesi, park ve bahçe yeşilliklerinin olmaması, geleneksel köy ekonomik yaşam tarzının alana taşınması, vb. – yetersizlikler de adeta mahallenin gelecekte bir hayat düzeninde ‘terk edilmesi gereken geçici bir mekân’ algılamasına taşır. Örneğin; bir görüşmecinin sohbet esnasında belirttiği gibi; “*kışın çamur içerisinde yazın toz toprak içerisinde yaşıyoruz, durumu olan böyle yaşayabilir mi? Yapacak bi'seyimiz yok.*” şehirdeki insanların yaşam durumları ekonomik ve sosyal düzene göre konumlanır.

Mahallede ekonomik koşulları nispeten iyi olan; eski köy yaşam koşullarında nispeten varlıklı olan aileler de mevcuttur. Onların meskenleri daha iyi malzemelerle inşa edildiği gibi, çocuklarını merkezi okulla gönderme olanakları, ek kursların sağlandığı dershanelere de gönderme imkânları vardır. Bu, onların eğitim olanaklarının daha iyi olması ve çocuklarının daha iyi seçeneklere sahip olmalarını mümkün kılıyor.

Buna rağmen daha alt ekonomik koşullara sahip ailelerin eğitime karşı beklentileri kendi yaşam durumlarının çetinliği oranında beklentileri yüksek olmaktadır. Sosyal imgelemde daha kurtarıcı bir anlam yüklenilen eğitim somut koşullarda onları dezavtajlılıktan bazı numune olmuş başarı hikayelerinin ötesinde genel bir standart noktasına taşımaya yetmemektedir. Zira okullardan birçok başarılı yoksul aile çocuğu aileye ekonomik katkı sağlasın diye ortaokuldan sonra okulu terk etmektedir. Kız öğrencilerin nispeten daha az yatırım yapılabilir bir gelecek unsuru olmasının dezavatajlılığı, erkek öğrencilerde ise daha hızlı bir ekonomik kazanç olma unsurunun ailelerin yoksulluk koşullarına bir olumlu yansıması olur diye herhangi bir işe yerleştirme yoluna gidiliyor. Görüştüğümüz çok sayıda çocuk inşaat, imalat, hizmet alanında çalışmak suretiyle eğitim sürecinin dışına çıkıyor.

*Yeni Mahallede* ikamet eden bir kadın görüşmecinin eğitim ve kadın konusundaki görüşleri şöyle:

*“Evliliğim herhalde on yıl oldu mu?” [evi kendisine çok yakın komşusuna bakarak soruyor]. 3 kızım var 1 de erkek, dört çocuğumuz var, şuradaki okula [ mahalledeki tek katlı okul görünüyor] gidiyorlar, ama biri gitmiyor, o daha küçük.” ( Kadın, 28 yaşında, evli, ev kadını, okur yazar).*

Aynı görüşmecinin eğitim ve okul hakkındaki görüşü hem kültürel tahakkümünün niteliği hakkında ve hem de buna bağlı toplumsal cinsiyet oluşturduğu eşitsiz durumu açıklar. Bazı değişimlerin olduğunu söylese de hala kadınların şiddet görmelerinden de bahseder.

*“Güzel bir gelecektir, kötüden iyiye giden yol. Bizim kültürümüz aslında iyi bir görüşe sahip, insanlar cahillikten okumayı istemiyorlar. Namus diyorlar, bütün insanlarla ilgili aslında. Kadınlara ince nazik şekilde davranmalılar. Hani hangi evde geçimsizlik yok, birçok yerde kadınlara iyi davranmıyorlar, belki eskisi gibi değil ama yine de eşini dövenler vardır.” (Kadın, 28 yaşında, evli, ev kadını, okur yazar).*

Yer değiştirme sonrası yeni mahalle mekânındaki kültürel ortam kendi koşulları içerisinde insanların eylemde bulunmalarına olanak sağlar. Ve ekonomik zorluklar da kendi kültürel yatkinliklerini oluşturmak suretiyle insanların belirli bazı yönelimler içerisinde hareket etmelerine neden olur. Eğitim bu koşullarda rasyonel bir eğilimin

yatırım stratejisi olarak var olur. Swartz' ın (2002) Bourdieu'nün araştırmalarına atfen dediği gibi toplumsal eyleyiciler sabit bir kültürel koşul içerisinde olmadan, kendi eğilimleri de hesaba katılarak yani o söz konusu kültürel, sosyal ve tarihsel alışkanlıklar, tutumlar dâhilinde bir tercihte bulunacakları rasyonel eğilimin olduğu durumudur.

### **3.2. GÖÇ İLE OLUŞMUŞ “KENAR MAHALLE” MELANSALLIĞINDA KÜLTÜREL YATKINLIKLARIN ANALİZİ**

#### **3.2.1. Kırsal Kökenli Kitlelerde Eğitime İlişkin Kültürel Yatkınlıklar**

Belirli bir sosyal yapıdaki eğitim anlayışlarıyla söz konusu yapının kendi kültürel ve ekonomik koşullarıyla da ilgilidir. Buna göre Doğubayazıt'ta tanımlanmış olduğumuz sosyal alanda eğitime ilişkin beklenti, tutum ve diğer pratiklerde hem kültürel eğilimlerin oluşturduğu eylemler ve hem de eğitimin kendisini nispeten daha iyi bir gelecek beklentisiyle kavranması söz konusudur. Öte yandan kültürel yatkınlıkların dayandığı sosyal, kültürel ve iktisadi sermayelerin hem öğrencilerin belirli mekânsal sınırlamalar taşıyan okullara gitmeleri ve belirli mesleklerin o söz konusu sosyal yapıların dezavantajlarını sürdürecektir ve nispeten iyileştirme sayılan mesleklere yönelmeleri konusunda etki eden yapılar vardır. Örneğin; köyden şehre yeni taşınan ya da mahallede ekonomik koşulları sınırlı aileler çocuklarını yatılı okullara gönderirler. Buna benzer olarak ekonomik durumları kısıtlı ailelerin çocukları eğitim maliyeti nispeten daha düşük olan ebelik, hemşirelik, öğretmenlik, muhasebe gibi mesleklere yönlendirirler. Ekonomik koşulların sınırlı olması yani yoksulluk, tarihsel ve kültürel olarak oluşan, kendini sürdürebilen ve buna göre kültürel ve sosyal pratiklerde ve yaşam tarzlarında beraberinde kendi durumunu ve olgularını da oluşturur, bu, söz konusu sosyal yapıların eşitsiz koşullarının devamlılığına etki eder. Değişim sınırlı imkânlarla olsa dahi genel bir iyileşmeden ziyade konumların eşitsizliği süreklileşebilmektedir. Örneğin; ailelerdeki çocuk sayısı, sahip oldukları sosyal bağlantılar, alışkanlık düzenleri, onların var olan eğitim olanaklarında kendi koşulları nispetinde faydalanmalarına olanak tanır.

Doğubayazıt'ta kenar mahallelerde ikamet eden ailelerin bir kısmı bahar aylarında köylerine gidip tarım ve hayvancılık faaliyetlerini sürdürürler. Hem bu mahallelerde hem de kırsal alanda öğrencilerin bir kısmı okula geç başlamaktalar.

*“Tabi ilçenin ekonomik koşulları biliniyor. Öğrenci velilerine gittiğim zaman gördüm ki erkekler il dışında, İstanbul, İzmir gibi büyük şehirlerde çalışıyorlar. Ailenin geçimini erkekler karşılıyor, onlar da dışarda. Ve çocuk sayısı da genellikle fazla; 12’ye kadar varabiliyor ve kadın ise sadece işte aylık olarak dışarda çalışandan aldığı bir parayla çocukları geçindirmeye çalışıyor, bu şekilde.” ( Kadın, 25 yaşında, öğretmen).*

Bir kadın görüşmeci kendi sosyal ve kültürel durumunun tasvirine imkânı veren şöyle bir mülakat vermiş; burada daha geniş bir görüş alanı görülebilir.

*“Ben üniversite sınavına hazırlık yapıyorum. Çocuk Gelişimi seçmek istiyorum. Dokuz kardeşiz, abim asker, altı kişi okuyoruz, bir ablam evli 6. Sınıfa kadar okudu. On altı da evlenmiş, 6. Sınıfa kadar okudu, sonra evlendi, şimdi 3 çocuğu var ve 23 yaşında, eşi çoban. İki kişi var, ortaokulda 75. Yıl Ortaokulunda [kenar mahalle okulu], iki kişi açık öğretimde okuyorlar, biz iki kişi ise lisedeyiz, üniversite hazırlık yapıyoruz. Biz Hürriyet Mahallesinde oturuyoruz, çok uzak, her zaman yürüyerek dershaneye gidiyoruz. 35 dakika yürüyoruz, bir de gidiş var. Özellikle sabah derse yetişmek zor oluyor.” (Kadın, 19 yaşında, üniversite sınavına hazırlanıyor, lise mezunu).*

Öte yandan okullar bulundukları toplumsal çevrenin sosyal niteliğini gösterirken yatılı okulların öğrencileri daha dezavantajlı öğrenci guruplarını barındırır. Okula devam etme konusunda nispeten oluşan kültürel yatkınlıkların kız öğrencilerin lehine oluşması yatılı okullara giden hem kenar mahalle sakinleri ve hem de kırsal alandaki öğrencileri sayılarını etkilemiştir. Örneğin; şehir merkezinden en uzakta bulunan *Suluçem Yatılı Ortaokulu*’nda kız öğrenci sayısı erkek öğrenci sayısını az miktar geçecek bir çoğunluktadır.

Doğubayazıt’ta yatılı okullar öğrencilerinin toplumsal koşullarının özelliklerini taşıyan alanlarda kurulmuşlardır. İlçede bulunan üç yatılı okuldan ikisi kırsal alanda, diğeri kenar mahallede inşa edilmiştir. Evleri bu okullara yakın olup gündüzlü olarak eğitim yapan öğrenciler olmakla birlikte bu okullarda yatılı kalan öğrenciler ya ilçedeki kenar mahallede ikamet eden görece daha dezavantajlı ekonomik olanaklara sahip

toplumsal yapılardan ya da köyden gelip burada yatılı kalan öğrencilerden oluşturmaktadır.

2014- 2015 öğretim yılında yatılı ilköğretim bölge okullarında devam eden öğrenci sayıları cinsiyet bazında aşağıda gösterilmiştir.

**Tablo 3.4.** 2014- 2015 Öğretim Yılında Doğubayazıt Yatılı İlköğretim Bölge Okullarına Devam Eden Öğrenci Sayıları

| Okul Adı                                   | Yatılı Öğrenci Sayıları |       |        |
|--------------------------------------------|-------------------------|-------|--------|
|                                            | Kız                     | Erkek | Toplam |
| Doğubayazıt Suluçem Yatılı Bölge Ortaokulu | 148                     | 147   | 295    |
| Karabulak Yatılı Bölge Ortaokulu           | 112                     | 132   | 244    |
| Yatılı Bölge Ortaokulu                     | 187                     | 201   | 388    |

**Kaynak:** Doğubayazıt İlçe MEB'in E okul veri sisteminden oluşturuldu.

Yatılı okullar çoğunlukla ekonomik yoksulluk çeken toplum kesimlerinin eğitim aldığı mekânlardır; öyle ki yatılı okullara devam eden öğrencilerin toplumsal yapıdaki koşullarının bir birleriyle koşut olduğu söylenebilir. Yatılı okullara çoğunlukla köyde okuma imkânı kısıtlı olan öğrenciler ve buna benzer yine kenar mahallelerde ikamet eden sosyal-ekonomik koşulları alt seviyelerde olan kesimlerin çocuklarının okudukları okullardır. Ekonomik sermayeleri daha yüksek olan merkez mahalle aileleri çocuklarını yatılı okullara gönderme olasılıkları çok düşüktür.

Eğitimin geniş halk kesimleri tarafından yoksulluk koşullarının iyileştirilebilirliğinin beklentisi, onların yatılı okullara rağbet etmelerine neden olmuştur, hatta bu okulların eğitimlerinin daha iyi olabileceği kanısı da gelişmiştir.

Ekonomik durumu iyi olamayan bir öğrenci velisi, kız çocuğunu Doğubayazıt Yatılı Ortaokuluna kayıt ettirirken söylediği:

*“Yatılı okulun eğitimi başkadır, çocuk disiplin olmasa çalışmaz, bizim mahalleden şu yakın okullara giden çocukların durumu hiç iyi değil, onun*

*için ben Hediye'yi yatılıya gönderecem."* (Erkek, 45 yaşında, işsiz, okur yazar).

### 3.2.2. Sosyal Uzamda Toplumsal Cinsiyete İlişkin Anlamlandırmalar

Günümüzde çağın koşullarını kendi tarihsel gelişmişlik durumuna göre sosyal hareketliliğin arttığı bir dönem olması; hem ulaşım ve hem de iletişim tekniklerindeki yeni imkânların yaygınlaşması, toplumsal mekânın o eski etkililik koşullarının nispeten azaldığı söylenebilir. Hem insanların münferit olarak hem de daha kitlesel hareket ettikleri ve farklı sosyal evrenlere girip çıktıkları bir hareketlilik söz konusudur. Bu durum insanların dünyayı görme biçimleri üzerinde yeni etkilerin doğurmasına sebep olmaktadır. Eğitim sistemi tek başına bir 'şekillendirme' amaçsallığı işlevi nispeten daha gevşek hale gelebilmektedir. Sosyal hareketlilik de elbette toplumsal yapıların kendi tarihi sermayelerinin işlev gördüğü bir imkânlar yumağı şeklinde görmek mümkündür. Ekonomik koşulları nispeten iyi olan kesimler daha az mekâna bağlı tahakküm biçimlerine maruz kaldıkları gibi, böylece dünya görüşleri de farklı kültürel uzamlara girip çıkmalarıyla da şekillenir.

Doğubayazıt'ta *Ahmed-i Hani Anadolu Lisesi*'nde devam eden 6 kişiden oluşan bir grup lise 2. sınıf öğrenciyle yaptığımız mülakatta onların toplumsal cinsiyet bağlamında bakma biçimlerinin kendi kültürlerinin onlara yüklediği görme koşullarında kültürel eğilimlerin etkin olduğu ancak günümüzde artan sosyal hareketliliğe koşut olarak da toplumu kavrama şekilleri de farklılaştığı; günümüz dünyayı algılama biçimi ile eski toplumsal kültürden bağımsızlaşma eğilimindeki bir tür çeşitlenmeye doğru eğilim gösterdikleri görülür. Daha hareketli modern kültürel atmosferdeki normların silikleşmesine bağlı yargılamaların oluştuğu bir alan oluşur.

Bu durum kültürel kuralların genel bir çerçeve olduğu ve eyleyicilerin her zaman kısmen kendi rasyonel koşullarını harekete geçirebilecekleri bir boşluğun olduğu yönündedir. Toplumsal değişme bu küçük sayılan hareketlerin olduğu nispeten daha ince anlamlandırmalara dayanır. Bir görüşmeci bazen kendi fikrini söylerken toplumsal değişimin o anlamlandırma çeşitliliğini de ifade eder.

*"Bence namus denilince hem kız ve hem erkek de erkeğin, yani o aklımıza gelmesi gerekir ama çevre yani toplum öyle bir hale gelmiş ki sadece namus*

*kavramını sadece kadınlara kullanıyorlar, yapıyorlar, ama genelde yani bu ‘namuslu olmak’ kavramı erkekler için de geçerlidir. Yani öyle olması gerekir. Namuslu olmak böyle kapalı olacaksın, toplum öyle düşünüyor, bence namuslu olmak, nedir, insan kendi fikirleri, kendi davranışlarıyla ancak öyle namuslu olur, şey, çevrenin dediğine göre namuslu biri olmak kapalı biri olmak ve hiç kimseyle takılmamayı, yani erkek isterse kuzenin bile olsa, onlar öyle şey yapıyor, ama benim açımdan namuslu olmak kendi ve toplumun iyiliği şeklinde gitmek.” ( Kadın, 20 yaşında, lise mezunu).*

Araştırmamız çerçevesinde bir gurup lise öğrencisine belirtilen çerçevede ‘toplum içerisinde veya daha dar bir alan olan eğitim süreci içerisinde kızlar ve erkeklerin okuma imkânına sahip olma durumları’ soruldu, isimlerini belirtilmesi istenmeden söz konusu soruya kısa cevaplar yazılması istenilmişti, buna göre kendilerinin hali hazırdaki toplumsal kültürden kaynaklanabilecek bazı yatkınlıklar öğrenilmeye çalışıldı.

*“Fırsat eşitliği diyorlar da, bence kız ve erkekler asla eşit olamaz. Erkek okumalı, kız evde durmalı. Kızlar için ilkokul yeterlidir. Çünkü erkekleri de baştan çıkarıyorlar.” ( Erkek, 17 yaşında, lise öğrencisi).*

Başka bir lise öğrencisi ise şu değerlendirmeyi yapmış:

*“Fırsat eşitliği yok bence, geçmişten taa günümüze kadar kadınlara farklı bir göz farklı bir bakış çok görülmüştür. Tabi kadınlar gerek eğitim gerekse de farklı unsurlardan dolayı fazlasıyla baskı görmüştür. Hiçbir şekilde kadına hiçbir öncelik tanınmamış ve her zaman ötekileştirilmiştir.*

*“Daha iki hafta [medyada da yer alan bir kadın cinayetinden bahsediyor], kadına yapılan baskı çok fazla etkisini göstermiştir. Özellikle Türkiye çapında bu kendini fazlasıyla göstermiştir.” (Kadın, 16 yaşında, lise öğrencisi).*

Bir diğer lise öğrencisi:

*“Bence kadınlar çok kısıtlanıyor. Eşitlik yok. Erkeklerin her konuda olduğu gibi eğitimde de her istedikleri yapılır. Ama kadınlar öyle değil. Hep kısıtlanır. Evlendiriliyorlar, örneğin Eylem...” (Kadın, 16 yaşında, lise öğrencisi).*



*“Erkekler kızlardan daha güçlüdür. Kızlar evrende en güçsüz varlıklardır.”*  
(Erkek, 17 yaşında, lise öğrencisi).

Bir başka lise öğrencisi, yorumu kültürel koşulları belirten “ *eskiden beri böyledir*” söylemi daha açık bir şekilde toplumsal durumdan söz eder.

*“Kadınların erkeklere oranla okuma şansı daha düşüktür. Çünkü eskiden beri bu böyledir. Cahillikten kaynaklanır bu da. Kadınlar erkeklere göre hep bir adım arkadadır. Kadınlar hep ezilen taraf oluyor. Genelde kız aileleri kızlarını okula yollamazlar. Erken yaşta evlendirirler. Bu kızların hep birilerine muhtaç olmasına neden olur. Bu da çok yanlış bir durumdur.”* ( Erkek, 17 yaşında, lise öğrencisi).

Okulu terk eden ya da okuldan alınan öğrencilerin cinsiyetlere göre farklı nedenlerle oluşmaktadır. Erkek öğrenciler direk olarak ekonomik yoksulluktan kaynaklı nedenlerden okulu bıraktıkları gibi yoksulluğun diğer biçimlerinden kaynaklı – toplumsal ortamda okumayı destekleyecek pedagojik durumların olmaması, aileden kaynaklanan motivasyon kaynaklarının eksikliği – nedenlerle de okula devam etmekte sorunlar oluşmaktadır. Kadınların ise nispeten toplum içerisinde görünmelerinin daha az olmasının başka boyutlarında, kültürel algı şemalarından oluşan pratiklere dayanan erken yaşta evlendirilmeler ‘toplumsal kültürdeki tahakkümden kaynaklanan’ beklentiler toplumsal ortamın niteliğine göre ailelerin ‘kızların bir önce gitmeleri gereken’ unsurlar olarak kodlanmalarından neden gelir. “ *Evde kalmış kız*” söylemi; ‘evden gidilmesi gereken kızdır’ imlemesine denk gelir. Özellikle de kız ‘erken büyümüş’ ise toplumun evliliğe dair beklentileri de artar; bu koşul kırsal mekânlarda daha fazla tahakküm ilişkisine girer. Görüştüğümüz bazı kız öğrencilerin kendi arkadaşlarının bazılarının lise kademelerinde okula devam etmediklerini ve evlendirildiklerini söylediler. Bu oran kenar mahalleden toplumsal tabanından olan liselerde daha çok görüldüğü gibi yaş oranları da düşer.

Ayrıca kenar mahallede konuştuğumuz bir lise öğrencisinin ablasının ortaokulu bitirdikten evlendirildiğini söyledi.

*“Babam annemin ölmesinden sonra evlendi, biz daha küçüktük. Şimdi abim bizden ayrıdır, evlidir. Ekonomik durumumuz iyi değil. Ablam, ben ve benden küçük kız kardeşim var üvey annemle yaşıyoruz biz, onun da*

*çocukları var, ders çalışmıyorum. Ablam daha on sekiz olmamıştı, evlendi. Çünkü hayatımız çok zordu, teyzemin oğluyla. Bir evli abim var o ancak kendine bakıyor. Ben kardeşimle pansiyonda [Pansiyonlu Lise] kalarak okuyoruz, o ayrı okulda ama.”* (Kadın, 19 yaşında, lise öğrencisi).

Toplumsal koşulların oluşturduğu bir örnekte ise liseyi terk edip pazarda tatlı satan bir öğrencinin durumu ile ilgili:

*“Aslında okula devam etmek istiyordum; birkaç ay gittim de ama olmadı, ailevi bazı şeyler oldu. Abim evlendi, babam da çalışmıyor, iş yok ki, ben okulu bırakmak zorundayım. Cadde de tatlı satıyorum, Yakup var o da bu işi yapıyor, tatlıları o bana getirdi. Dediğiniz gibi ben de okumak istiyorum ama açık öğretim lisesi var belki kaydımı yaparım. Abim daha askere gitmemiş, bir kız kaçırdı [başını öne eğiyor], evde benim çalışmam lazım, ben babama yardım ediyorum.”* (Erkek, 18 yaşında, liseyi terk etmiş).

### **3.2.3. Eğitiminden Beklentiler; Sosyal ve Kültürel Sermayenin Meslek Seçimine Etkisi**

Toplumsal sınıfların varlığının tespiti, kabulü ya da oluşum nedenselliğinin bilgi yapısı, bu kategoriler genellikle ideolojik yaklaşım farklılıklarına dayandırılrsa da, Bourdieu Marksizm'deki iktisadi temelli yapısı ve üretim araçlarına dayanan belirlenimciliğin aksine kültür kavramının kendisinin bir sermaye olduğunu ve toplumsal eşitsizliğin kültürel sermaye sahipliğindeki eşitsiz dağılımı ile ilişkili olduğunu savunur. Dahası kültürün kendisi eşitsizlik kaynağı olarak analiz edilebileceği gibi aynı zamanda kültür, eğitim yoluyla belirli kültürel avantajlara sahip toplumsal yapıların durumlarını yine söz konusu yapılar lehine üretilerek olumsuz koşulları devam etme eğiliminde olduklarını ifade eder. Okulun toplumsal kültürün tekrar oluşturulmasında, genel algı kategorilerine etki etmek ve toplumsal gerçekliğe dair anlamların oluşturulması ve böylece eşitsizliğin kendisini örtme veya gizleme işlemi gördüğü ileri sürülür.

Böylece kültürel sermayeyi somutlaşmış pratikler olarak; davranış eğilimleri, dil yapıları, gelenek ve görenekler, görgü kuralları, bedensel yatkınlıklar olarak daha kalıcı yapılar olarak ve nesnelleşmiş belirli kuralların kabulünü aynı sermayeyi taşıyan yani

benzer toplumsal kökenden gelen faillerin, benzer davranışlarda bulunma eğilimleri olarak gözlemlenir. Kültürel sermaye aynı zamanda kurumsallaşma olarak; toplumsal gerçeklikte zamansal değişimde nispeten direngen, eylemleri belirli habituslara ilişkin olarak belirten, devredilebilir yani aktarılabilir olarak toplumsal kökenleri yeniden türeten, böylece süreklileşen davranış ve gelenek kurallarını kurumsallaştırma kategorileri yaratır. İktisadi sermaye, kültürel sermaye ve sosyal sermaye kavramlarının toplumsal gerçekliğe ilişkin, tarihsel gelişimde oluşan, maddi imkânların sahipliği ve insanlara ilişkin dil, algı, ilişki kategorilerinin niteliğine ilişkin sahiplerinin bağıntısal olarak bir ilişki yumağı taşımaları, böylece bu sermayelerin mübadele edilebilirliğinin söz konusu olduğu bir durum açığa çıkar. Bu sermayelerin alanın özgül koşullarında hangisinin kalıcı ve görece önemli olduğunu alan ve habitusun zamansal an'daki koşullarına bağlıdır. Örneğin; kurumsallaşmış ve genel kültürel yapının etkisiyle kurulmuş eğitim sisteminde tarihsel olarak birikmiş kültürel sermayeye sahip toplumsal kökenler, ya da daha iyi iktisadi koşullara sahip toplum kesimlerinin genel bir sınavda daha başarılı olmaları güçlü olasılık belirtir. Kültürel ve sosyal sermayelerin niteliği ile toplumsal köken arasındaki doğru orantı; Bourdieu'nün kültürün eşitsizlikle olan ilişkisinin temel bağlamsal dizgesini taşır.

Kültürün kendi tarihi oluşumu içerisinde ataerkillik lehine oluşturduğu olanaklar dizgesinde kültürel sermaye kavramsallığı içinde de düşünülürse, toplumsal cinsiyetin erkek için imlediği sosyal avantajlar, toplumsal olarak erkeklerin daha çok hareket edebilme olanağına sahip olmaları, onlara sağladığı avantajlar; ve bedensel habituslarına etki edecek kadar imkânlar sağlayabilecek, ve böylece bedensel habituslarına dayanabilecek bir mesleğin yatkınlıklarına sahip olurlar. Bir kadın cinsiyete dayalı kültürel bir avantajın günlük pratiğini şöyle açıkladı:

*“Mesela inşaat mühendisliği, erkekler o işlere daha yatkındır, hep erkekler gezip gördüğü için kızlar hep sürekli kısıtlandıkları için belli bir mesleğe yöneliyorlar. Mesela belki erkekler fikir ayrıcalıkları yüzünden olabilir, erkekler daha çok gezip görüyorlar, o yüzden akıllarına daha farklı şeyler geliyor.”* (Kadın, 20 yaşında, lise mezunu).

Eğitim ortamında ise meslek olarak kız öğrenciler kadın öğretmenleri gözleri önünde buluyor, yani toplumsal mesleklere aşına olma durumu kendi okulundaki çevreyle sınırlılık arz ettiği durumlar oluşmuştur.

*“Bana göre, yani kadın öğretmenler benim dikkatimi daha çok çekiyor, çünkü mesela kadınlar genellikle ilgi alanları olsun yani az da olsa birbirine benziyorlar o yüzden daha çok dikkatimiz kadın öğretmenlere daha doğru yoğunlaşıyor, o yüzden onları örnek olmaya çalışıyorum.”*

(Kadın, 19 yaşında, lise mezunu).

Okul toplumdan tamamıyla soyut bir yapı arz etmediğinden bazı mesleklerin görünürlüklerini de toplumsal formasyonda olabilecek değişime uygun meslekler yelpazesini genişletebilir de, böylece topluma göre okul seçeneklere sahip, değişim öneren bir yapı olarak algılanır.

*“Yani toplum nedir, ya bence bazı kavramlar birbirine benziyor; okumalıyız, iyi davranışlar yapmalıyız, ama okul bazen daha böyle ileri görüşlü düşünüyor, toplum sadece o anlık görüşü için düşünüyor, eğitim konusunda, okul ileriye yöneliktir, okuyun diğer işler yapmayın [gülüyorlar]. Çevre ise, toplum ise kızların daha çok evde kalmasını istiyorlar yani aradaki fark eğitim bence kızların daha çok okumasını istiyor.”* (Kadın, 20 yaşında, lise mezunu).

Dikkate değer başka bir nokta şu ki, cinsiyet farklılıklarına dayanan eşitsizliklerde toplumsal failler eşitsizlikten kaynaklanan tahakküm biçimlerine karşı kendi stratejilerini de geliştirebilmektedirler. Örneğin kendi kız çocuklarının yaşayabileceği tahakküm koşullarını azaltabilecek rasyonel tutumlar geliştirebilirler. Böylece pratiklere dayanan yeni koşulları esnetebilecek kültürel eğilimler de oluşur.

*“Şu an benim ailem benim daha çok okumamı istiyor. Yani diyor ki erkekler her türlü iş imkânını bulur ama sen ezilirsin. Çevre genelde kızların okumasını istemiyor. Daha çok erkeklerin okumasını istiyor. Diyor kızlar okursa yanlış şeyler yaparlar. Yanlış şeyler yapıldığında sadece kızları suçluyor, erkekler yanlış şeyler yapınca onları ayıpsamıyorlar. Mesela kızların böyle erkeklerle takılması falan, o yanlış bir şey yapar, mesela erkekler kızlarla takılınca onlara bir şey diyemiyorlar ama kız öyle bir şey*

*yapınca imkânlarını kısıtlayıp kızlara artık okuma imkânlarını da kesiyorlar.”* (Kadın, 19 yaşında, lise mezunu).

Eğitimde fırsat eşitliği olarak ifade edilen durum öğrencilerin sosyal ve kültürel koşullarını dikkate alan bir yaklaşım göstermekten ziyade mevcut toplumsal eşitsizliklerin eğitim yoluyla giderilebileceği görüşünü oluşturup hali hazırdaki eşitsiz koşulları bir nevi örten ya da kenara koyan bir durum oluşturur. Bir kadın öğrencinin okuduğu okulların niteliği, bulunduğu ailenin ekonomik koşulları, sosyal çevrenin niteliği ve tarihsel kültürün cinsiyetlere attığı beklenti durumları, onların bu kontekste eylemselliğine izin veren koşulları beraberinde getirmiştir.

Bir öğrenci kendi görüşünü açıklarken toplumsal ve kültürel eğilimlere dayanabilecek bir tutumu daha hazır bir pratik olarak gibi ifade etti:

*“Bir de erkeklerle kızların güçleri aynı değil, farklıdır. Ya mesela erkekler fiziksel olarak, daha çok güçlüler ama kadınlar bir şey yapamaz.”* (Kadın, 19 yaşında, üniversiteye hazırlanıyor, lise mezunu).

Sosyal mekânların cinsiyete dayalı olarak kültürel beklentide belirlenmiş davranışlar alanı olması, kadınların okulu bir toplumsal görünme alanı olarak görmelerine neden olur. Bu durum sadece belirli mesleklerin devlet kurumlar aracılığıyla tanındıklık sağlanması neden olabilir. Okul aile ortamındaki kısıtlılığın gevşediği bir mekândır böylece.

*“Ve şöyle kızların da böyle aileye bağlı kalması sürekli erkek fazla evde kalmıyor, sürekli dışardadır. Kız okuldan geldiği an yine evde oturuyor, o yüzden eve bağlı. İşimiz olmadığı sürece yani o kadar çarşıda falan gezemiyoruz. Zaten okul falan olmasa sürekli evdeyiz, mesela; yaz tatillerinde hiç çarşıya çıkma gibi durumumuz olmuyor, o yüzden kısıtlanmış gibi his ediyoruz.”* (Kadın, 21 yaşında, ilköğretim mezunu).

#### **3.2.4. Okul Mekânında Öğrencilerin Cinsiyet Farklılıklarına İlişkin Eğitim Durumu**

Okul mekânı toplumsal kültürden bağımsız bir alan olarak düşünmek sorunlu bir görüş olur. Her öğretmen ve öğrenci kendi habituslarıyla, belirli yatkınlıklara sahip

olarak ortamda bulunurlar. Toplumsal cinsiyete dayanan kadın erkek rollerine uygun davranış ve tutumda bulunmak her ne kadar mahalle veya köyün kendi özgül koşullarıyla aynı olmasa da belirli yatkınlıklarda olduğu görülür.

Fakat yine de okul ortamı bir kültürel yatkınlığın amacı olarak kendinden oluşmuş bir alandır. *“Temel eğitim, bir bütün olarak bedeni, bedenın şu ya da bu kısmını, eril olan sağ eli veya dişil olan sol eli nasıl tutmak gerektiğini, yürüme biçimini, başı taşımayı veya bakışları yönlendirmesi (doğrudan yüze, gözlerin ta içine, veya, tam tersine, ayaklara vb.) telkin eder; bunların tümünün bir ahlaki, siyasi ve kozmolojik yükü bulunur.”* (Bourdieu, 2014: 42). Ya da kadın öğretmenlerin rol model olma durumlarının öğrenciler üzerindeki etkiler de bir ortamın koşullarıdır. Yani sosyal pratikle kapalı olarak öğrenilen belirlemelerdir.

*“Kadın öğretmenler benim dikkatimi daha çok çekiyor, çünkü mesela kadınlar genellikle ilgi alanları olsun yani az da olsa birbirine benziyorlar o yüzden daha çok dikkatimiz kadın öğretmenlere daha doğru yoğunlaşıyor.”*  
(Kadın, 19 yaşında, lise mezunu).

Okul belirli bir hedefe ulaşmaya programlı bir çalışma bütününe dayanan bir yaklaşımla eğitim müfredatlarının oluşturulması, derslerde belirli öğretme yaklaşımlarının kullanılması ve ders materyallerinin oluşturulması bütünsel ve çeşitli bir kültürel çerçeveye dayanır. Buna göre okul ortamı belirlenmiş bir alan olmakla beraber aynı zamanda tarihsel kültürün aktarıldığı öğrenci ve öğretmenlerden oluşan sosyal bir uzamdır. Buna göre okuldaki sosyal görüngenye ilişkin bir öğretmen şöyle ifade etmiş:

*“Okuldaki benim gözüme ilk çarpan en somut şu, yani okullardaki neredeyse müdürlerin hepsi erkek, müdür yardımcıları kadın; işleri derleyip toplayan o, aslında iş yükü fazla, kağıt evrak işlerini yapan müdür yardımcısı kadınlar.*

*İkinci bir şey olarak zaten çalışan kadın öğretmenlerin ve erkek öğretmenlerin hemen hepsi toplumun belirlediği cinsiyet rollerini asla ve asla tartışmamış, bir şekilde gelmiş olmaları, insanlar bu rolleri çok normal bir şekilde görüyor.”*(Kadın, 25 yaşında, öğretmen).

Aynı görüşmecenin ders materyalleri hakkındaki görüşü ise şöyledir;

*“Okul kitaplarında ne kadar hangi meslektan hangi isim göstermiş, mesela bir yerde doktor ve hemşire varsa kesinlikle doktor erkek, hemşire kadın veya bir ev ortamı varsa baba gazete okur, anne bulaşık yıkar veya işte anne sofrayı kurar baba salataya limon sıkar. Ve kitaplar, kaynaklar, çıkan sorular, yapılan etkinlikler her şey bunu destekliyor.”* (Kadın, 25 yaşında, öğretmen).

Bazı toplum kesimler okula gelirken devraldıkları bazı toplumsal avantajlar var, onlar birer kültürel sermayedir, şöyle ki; tarihsel olarak dil becerileri ya da belirli yatkınlıklar veya kültür dediğimiz birikimsel şeyler, bunlara daha aşina olan aileler ve yapıların eğitimden faydalanma durumları ile ve aynı zaman da toplumsal cinsiyet üzerinde etkileri ile nispeten bunları daha geç takip eden mesela köyde bir yaşam geçirenler, iletişim kanallarını daha az kullanan toplum kesimlerinin eğitimden faydalanma durumları farklılaşabilir.

*“Mesela nispeten benim en fazla problem yaşadığım, sorun olan çocukların ailelerine gittiğim zaman şunu görüyorum; kesinlikle tamamen hiçbir iletişim kanalı olmayan sadece, gündelik ihtiyaçlarını gidermeye odaklı aileler, çocukları korkunç bir karmaşa yaşıyor, çünkü çocukların sığınabilecekleri bir yer yok, mesela başka öğrencilerim var, çocuk okula geliyor sürekli dalga, soruyorum neyin var diye mesela diyor ki; dizi izledim, akşam geç uyudum. Aileye gittiğimde ailenin kendi içinde yarattığı bir diyalog yok, sadece televizyon.”* (Kadın, 28 yaşında, öğretmen).

Okul mekânı herkese aynı koşullarda eğitim vermeye çalışırken öğrencilerin sosyal yapılarına dayanan kültürel ve iktisadi durumlarını dikkate alan veya bunlar duyarlı başka programlar ile eğitim olanakları vermez. Buna göre eğitim sürecinde sorun yaşayan öğrencilerin dezavantajlı durumları eğitimin kendi idealinde verdiği gelecek beklentisiyle telafi eder. Hali hazırdaki dezavantajlar gelecek bir formasyonda biteceği varsayılır. Kız öğrencilerin durumları ise okul kendini toplumsal yapıya göre konumlandırarak nispeten gelecekte iyi olacağı bir hedef olarak bakar.

*“O maddi yoksulluk içinde çocuklar sanki okulla o sokak ve evdeki yaşam arasında sıkışıp kalıyorlar. Çünkü kız öğrencilerin durumu sanırım erkek öğrencilerinin durumundan daha sınırlı çünkü erkek öğrenci en azından*

*ailedeki o yoksulluktan kaynaklı sıkıntılardan, okuldaki o şiddet ortamından kaynaklı problemleri sokağa çıkıp top oynayarak, koşturarak, bir şekilde üzerindeki şiddeti başka şeye yansıtma ihtiyacını gideriyor ve daha rahatlıyor. Çünkü kız çocuk her zaman sevimli, uyumlu, sessiz biri olmak zorunda ve evin dışına çıkmak için çok bir alanı yok, yani bahane olmadığı sürece ev ortamının dışına çıkamıyor.”* (Erkek, 34 yaşında, öğretmen).

Okul ve aile gelecekte daha çok ekonomik koşulların iyileşebileceği bir zeminde hemfikirler; yani okulun kurguladığı daha iyi bir yaşam vaadi ile ailelerin beklenti içinde olduğu gelecekte, rasyonel tutum almaları benzer koşullara dayanır. Burada okulun amaçladığı yeni sosyal yapının gizlediği amaçlar saklı kalmak koşuluyla gelecek ideal bir refah konusudur.

*“Benim gördüğüm kadarıyla aileler buna bir pazarlık gibi bakıyor yani diyor ki; eğer ki benim çocuğum gerçekten okuyup para kazanabilecekse, toplumun muhafazakar, kadını ikinci bir konuma koyan birkaç şeyden vazgeçebilirim diyor, okula gidip gelmeye devam etsin.”* (Erkek, 30 yaşında, öğretmen).

Buna rağmen öğretmenler ve öğrenciler eğitimin iyi bir gelecek için bir amaç taşıdığı ve böylece okulda buna ilişkin çalışmaların yapılabilmesi fikrini taşırlar. Toplumdaki aktörlerin beklentilerine denk ve içinde bir nebze eleştirel yaklaşımlarına rağmen bu fikir genel bir kanı olarak mevcuttur. Kız öğrencilerin okul vasıtasıyla toplumsal kültürden kaynaklanan tahakküm sorunundan bir nebze rahatlayacakları yeni koşulların oluşturulabilirliğine olan istençleri vardır.

*“Yani tabi bir şeyler yapılabilir sanırım, birincisi içinde olduğumuz ekonomik koşullar zaten kadın erkek eşitliğini mümkün kılan şeyler değil. Yani siz kendi okulunuzda insanların sadece bir canlı yani sadece kadın erkek arası değil, kendi bireysel farklılıkları, öznellikleri içerisinde eşitliği ele alan bir şey kurabilirsiniz. Bunun için neler yapılabilir, benim en azından kendim için gördüğüm; kadınlar arası en fazla eksik olan şeylerden bir tanesi, kadınlar arası iletişim, diyalog. Mesela erkek öğrenciler için hiç yoksa beden derslerinde beraber futbol oynuyorlar bu çok iyileştirici bir*



*şey. Kızlar için kesinlikler böyle bir alan yok, belki kız öğrenciler için de yine bu tarz beraber kolektif işler yapabilecekleri alanlar ve aynı zamanda doğru bir cinsellik eğitimi, doğru bir birey olmak için ön açıcı bir felsefi eğitim verilebilirse birçok şey için güzel bir tohum atılabilir, bu şekilde.”* (Kadın, 28 yaşında, öğretmen).

Okul ortamının kız ve erkek öğrencilerin örneğin mülakatta ifade edildiği gibi beden eğitimi dersinde, eğer cinsiyet farklılıklarının daha nötr olduğu bir alanın olması sağlanırsa, öğrencilerin en azından, nispeten daha rahat olduğu bir alan sağlanabilir. Görüşmelerde özellikle kız öğrencilerin belirttikleri durum, okulun toplumsal sıkışmışlıkta gelecek beklentisi olmasının yanında günlük yaşam pratiğinde okulun özellikle kız öğrencilerin kendi farkındalıklarını tanıma olanağı bulabilecekleri bir mekân olması açısından da önemlidir

## SONUÇ

Bu çalışmada temel olarak Doğubayazıt şehrinin toplumsallığı içinde “*temel eğitim çağında cinsiyet farklılıklarına dayalı sosyal ve kültürel dezavantajlı koşulların analizi*” temasında araştırmanın bulguları konusunda temel olarak hali hazır toplumsal koşulların kültürel ve sosyal koşullarının uygulamalarına odaklandık. Bu konuda özellikle göç, yer değiştirme, kenar mahalle, daha eski mahalle, köy gibi kavramlar kullanmamızın sebebi hem toplumun hareket halinde olan bir yapı olması, hem de nispeten rasyonel davranış dediğimiz koşulların yeni toplumsal yapıda gelişebilmesi ve özellikle kadın erkek kavramının toplumsal görüngülerdeki durumu göstermeye çalıştık. Kültürel algılamaların özellikle kadın ve erkek cinsiyetleri hakkında toplumsal mekânlardaki farklı etki düzeyleri, ekonomik, sosyal birikimleri yani sermaye kavramına denk gelen avantajlar ve o birikimlerin nispeten bir şekil, bir algı türü olarak eğilimler, failler üzerinde etkileri, habitus olarak belirli eğilimler inceledik. Bu konuda toplumsal faillerin kendileri hakkındaki algılamaları ve pratiklerinin imkânları da görüldü. Örneğin; 30’lu yaşlarda olan bir kadının eğitim koşulları, aynı kadının kendi çocuğu hakkındaki söylem ve beklentileri bir değişimin, bir toplumsal gevşemenin olduğunu göstermektedir. Şehirdeki daha kalabalıklaşmış toplumdaki ekonomik koşulların insanlarda eğitimi bir gelecek beklentisinde görmelerine etki etmiştir. Bu, kızların da nispeten daha eşitlikçi bir eğitim sürecine katılmalarına yardım etmiştir. Fakat cinsiyete dayanan dezavantajlar; özellikle eğitimin süreç boyunca bir okul masrafı gerektirmesi bazı ailelerde eğitim yatırım yapılan bir alan olmamaktadır.

Daha önce ifade ettiğimiz gibi Doğubayazıt toplumunu temel eğitim açısından inceleyince Türkiye’nin 90’lı yıllarda yaşadığı değişimin yani yeni ekonomik çeşitliliğinin merkezi eğitim ile ilişkisi bağlamında bir değişimin de olduğunu fark ediyoruz. Hızlanan şehirleşme ve göç olgusu kalabalıklaşan nüfusta eğitim bir ekonomik alan olarak ve önemli oranda toplumsal hareketlenmede bir faktör olmaktadır. Cinsiyet koşulu burada aileler için daha eşitlikçi bir çizgiye kayabilmektedir.

Doğubayazıt’ta görüştüğümüz kadarıyla toplumsal yapıda erkek-kadın ya da kız-erkek gibi ataerkil yapıya dayanan toplumsal cinsiyet imgelemi ve toplumsal pratikler hala sonuçları olan bir durum. Köy toplumu olarak ilişkilendirdiğimiz durum kenar

mahalledeki yerleşimlerin bir miktar hala köy ile ilişkiselliğinin kültürel ve ekonomik devam ettiği, yeni göç eden nesil ya da nispeten daha önce şehre yerleşen nesil içinde bir farklılığın mekânsal, kültürel-ekonomik koşullara bağlı olarak bir değişiklik arz ettiğini görmekteyiz. Görüşmelerde temel olarak odaklandığımız konu söz konusu toplumsal cinsiyet algılamalarının ne derecede avantaj ve dezavantaj koşulları oluşturduğudur. Burada ön plana çıkan durum “ köy toplumsal yapı kökenli” kitlelerin şehirde “ yer değiştirme”nin getirdiği sonuçlara bağlı olarak, toplumsal cinsiyette kızlar aleyhine koşullar yarattığını düşündüğümüz durumların, şehir ortamında kısmen gevşediği ve daha rasyonel bir ekonomik davranışa dönüşebildiğidir. Bunu devletin yeni ekonomik koşullarının eğitime etkisini- fırsat eşitliği, dünya düzeyinde özellikle okuma yazma oranlarının zorunlu önemi- düşündüğümüz gibi, temel olarak bazı belirli davranış eğilimlerinin rasyonel hesap belirlediğini ifade etmek gerekir. Bunu, kadınlar üzerinde hala bir toplumsal cinsiyet tanımlanması hâkim ise de, genel kanı kızların da okumalarının faydalı ve gerekli olduğu yönündedir. Bunu ifade ederken eğitimin sihirli ve tanımlanmış, bir tözcü özgürlük aracı olmasını elbette söylenmiyor. Çünkü asıl olan o toplumsal durumu gösterebilmek ve toplumun kültürel tarihinin koşullarını nasıl oluştuğunu ve hali hazır pratiklere yansımalarını incelemektir. Ekonomik koşulları nispeten daha refah olan aileler kızlarına daha fazla yatırım gerektiren bir okullara gönderebilmekteler.

Kültürel değişim denilen durum her zaman belirli bazı formların korumaya meyil ettiği bir durumu da içerir. Onun içindir ki sosyal bilimde kültürel araştırmalarda daha geç tarihsel dönemlere ait kalıntılar incelenabilmektedir. Bundan dolayı hali hazırdaki Doğubayazıt toplumunu konumuz açısından incelerken, değişim denilen olgu zorunlu olarak önceki toplumsal koşullarla karşılaştırmayı da barındırır. Böylece burada karşılaştırmayı bir ölçü aracı olarak da kullanma eğilimine girdik. Doğubayazıt'ta yeni mahalle olarak ifade ettiğimiz o yeni koşullarda genel olarak kız öğrencilerin okula devam edebilme nicelikleri artmıştır. Bunu yeni koşulların ekonomik- kız öğrencinin de bir gelecek beklentisiyle aileye ekonomik olanaklar getirebileceği yeni rasyonalite habitusu olarak - yatırım yapılabilecek toplumsal bir eğilim ortaya çıkmıştır. Kadınların yeni ekonomik iş olanaklarında bir meslek seçerek çalışabilirliği, ekonomik ve rasyonel olarak düzeyi ne olursa olsun, aileyi bir beklentiye sokar. Bu beklenti yer değiştirme-göç bağlamında ele aldığımız oluşan daha nispi bir ortamdır. Bu durum eğitim

politikalarında görülebileceği gibi Türkiye'nin genel sosyolojisinde oluşan bir durumdur.

Doğubayazıt toplumsal alanında temel eğitimde cinsiyet farklılıklarına dayanan dezavantajların hala ne düzeyde olduğunu mülakatlarda nispeten göstermeye çalıştığımız; tarihsel kültür dediğimiz kalıp yargıların uygulamaya ilişkin bir kısmı bir miktar değişime uğramış olsa bile hala geleneksel ve ataerkil toplumsal yapılarda belirli eğilimler varlıklarını sürdürmektedirler. Orta öğretim düzeyinde görüştüğümüz mülakatçılardan edinilen bilgilere göre bu dönemde kız öğrenciler arasından okuldan alınmak veya evlendirilenlerin olduğu durumudur. Bu oran her zaman tam tespit edilebilecek bir konu olmayabilir. Zira bazı ailelerle görüşme olanağı oluşmayabilmektedir. Öte yandan dezavantaj olarak toplumsal cinsiyette dayanan bir algı olarak kız öğrencilerin gizil ya da açık olarak belirli bazı mesleklere yönlendirilmeleri söz konusudur örneğin; inşaat mühendisliğinin hem toplumsal kültürde cinslerin belirli bir mekânsal ayrıma tabi tutan pratiği buna bağlı olarak bu mesleğin erkeklere uygun görülmesi ve hem de toplumda erkek çocukların pratikte ve davranışsal koşulların oluşmasında, beden ve görme olanakları da dâhil olmak üzere, bir avantajlılık ve bir tür hazır-bulunuşluk birikimine sahip oluyorlar. Aslında dezavantajlılık koşulları kızlar açısından son aşamada oluşan bir durum değil. Kızların dezavantajlılığı kültür-toplum içerisinde daha erken çocukluk dönemlerinde başlamak suretiyle ve anneye de belletilen bir tarihselliğe bağlı olarak, peyderpey zihin ve bedene pratiğine işlenebilen bir gerçekliktir. Doğubayazıt'ta yaptığımız mülakatlarda bazı öğrencilerin ve kadınların hem kendileri hakkındaki gelecek değerlendirmelerinde bu kültürel koşulların izini görmek mümkündür.

Sonuç olarak söylenebilir ki temel eğitim çağında kız öğrencilerin olası dezavantajlı koşullarını incelediğimiz bu çalışmada, okulun cinsiyete dayalı dezavantajlı durumlarda bir fırsat sunduğunu fakat kültürel eğilimlerden tamamen farklı olduğunu iddia edecek pratik sonuçlar görülmemektedir. Odaklandığımız toplumsal alandaki failerin görüşleri daha da somut olarak görülebilecek uygulamaların olduğu ve söz konusu toplumda görebildiğimiz pratiklerin nasıl tür durumlarda geliştiğini- tarihsel kültürel koşullarda- hali hazırdaki varlığını da anlamaya çalıştık. Buna göre hem rasyonel denilebilecek, rasyonellik kavramsallaştırmamızda belirtildiği gibi ekonomik koşulların zorlanmasına bir miktar dayandırdığımız ve yeni toplumsal yapının eskisi gibi sıkı dokunmuş bir yapı

arz etmediği konusundaki düşüncemize dayanıyor. Bazı toplumsal değişimlerin olması ve asıl olarak bu, kültürel eğilimlerin aktarılması temel eğitimdeki cinsiyete dayalı olumsuz koşulların da hala devam etmekte olduğudur. Diğer taraftan toplumsal dezavantajların her zaman çok katmanlı yapılara büründüğünü de söylemek gerekir. Bazen ekonomik bir iyileşme kültürel bir değişim kadar bir etki yaratamayabilir. Örneğin Doğubayazıt'ta ekonomik durumu nispeten iyi olan bir ailede kız öğrencinin her zaman okuması lehine bir pratik sergilemeyebilir. Ekonomik bir gelişme doğrusal olarak kültürel bir değişmeyi getirmeyebilir. Böylece dezavantajlı koşulların etkilerinin her farklı sosyal, kültürel ve ekonomik yapılardaki etkilerinin de farklı olabileceğidir. Okul ortamının direkt o dezavantajlı durumlara müdahale etmesinin değil de bir miktar değişim olanağı yarattığı kız öğrencilerin kendi ifadelerine dayandırabiliriz. Ancak özellikle ekonomik dezavantajların eşitlik konusunda önemli bir unsur olduğudur, bu daha uzun vadede amaçlanan bir hedef olabilir. Kültürün de hem bazı yapıları sürdürdüğü ve eğer değişime meyilli olması da yine kendi özgü koşullarında mümkündür. Doğubayazıt'ta temel eğitim çağında kız çocuklarının dezavantajlı koşulları, erkek çocuklar kadar bir gelecek beklentisi yaratamayıp, eşitsiz durum temel olarak devam etmektedir. Kadınların okula devam etme olasılığı veya belirli meslekleri seçmeleri o mesleklerin iş olanaklarıyla ilgili bir ekonomik hesap yapılmaktadır. Öte yandan daha uzun vade gerektiren eğitim olanaklarından daha ikincil kalabilmekteler.

## KAYNAKÇA

- Arlı, A. (2014). “Klasik Sosyolojide Derin Revizyon: Pierre Bourdieu Sosyolojisi”, Güney Çeğin vd.(Der.). *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi* (ss.131-160). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Berktaş, F. (2003). *Tarihin Cinsiyeti*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Bourdieu, P. (2006). *Pratik Nedenler, Eylem Kuramı Üzerine*. (Çev. Hülya Uğur Tanrıöver). İstanbul: Hil Yayınları. (1994).
- Bourdieu, P. (2009). *Bekârlar Balosu*. (Çev. Çağrı Eroğlu). Ankara: Dost Yayınevi. (2002).
- Bourdieu, P. (2011). *Sanat Sevdası, Avrupa Sanat Müzeleri ve Ziyaretçi Kitlesi*. (Çev. Sertaç Canbolat). İstanbul: Metis Yayınları. (1969).
- Bourdieu, P. (2012). *Bir Otoanaliz İçin Taslak*. (Çev. Murat Erşen). İstanbul: Bağlam Yayıncılık. (2004).
- Bourdieu, P. (2013). *Bilimin Toplumsal Kullanımları, Bilimsel Alanın Klinik Bir Sosyolojisi İçin*. (Çev. Levent Ünsaldı). Ankara: Heretik Basın Yayın. (1997).
- Bourdieu, P. (2014). “Simgesel Sermaye ve Toplumsal Sınıflar”. (Çev. Nazlı Ökten). *Cogito Dergisi*, (sayı: 76), 192-203.
- Bourdieu, P. (2014). “Sosyolojiye Övgü”. (Çev. Elyesa Koytak). *Cogito Dergisi*, (sayı: 76), 8-159.
- Bourdieu, P. (2014). *Eril Tahakküm*. (Çev. Bediz Yılmaz). İstanbul: Bağlam Yayıncılık. (1998).
- Bourdieu, P. (2015). *Ayırım, Beğeni Yargısının Toplumsal Eleştirisi*. (Çev. Derya Fırat-Günce Berkkurt). Ankara: Heretik Basın Yayın. (1979).
- Bourdieu, P. (2016). *Akademik Aklın Eleştirisi, Pascalca Düşünme Çabaları*. (Çev. P. Burcu Yalım). İstanbul: Metis Yayınları. (1997).
- Bourdieu, P., Passeron, J. C. (2015). *Yeniden Üretim, Eğitim Sistemine İlişkin Bir Teorinin İlkeleri*. (Çev. Aslı Sümer- Levent Ünsaldı- Özlem Akkaya). Ankara: Heretik Basın Yayın. (1970).

- Bourdieu, P., Passeron, J. C. (2014). *Varisler, Öğrenciler ve Kültür*. (Çev. Levent Ünsaldı- Aslı Sümer). Ankara: Heretik Basın Yayın. (1964).
- Bourdieu, P., Chartier, R. (2014). *Sosyolog ve Tarihçi*. (Çev. Zuhal Karaca). İstanbul: Açılım Kitap. (2010).
- Bourdieu, P., Wacquant, L. (2014). *Düşünümsel Bir Antropoloji İçin Cevaplar*. (Çev. Nazlı Ökten). İstanbul: İletişim Yayınları. (2001).
- Bourdieu, Pi. (2013). *Seçilmiş Metinler*. (Çev. Levent Ünsaldı). Ankara: Heretik Basın Yayın. (1987).
- Butler, J. (2012). *Cinsiyet Belası; Feminizm ve Kimliğin Altüst Edilmesi*, (1999), (Çev. Başak Ertür). İstanbul: Metis Yayınları.
- Calhoun, C. (2006). “*Pierre Bourdieu and social transformation: lessons from Algeria*” [Pierre Bourdieu ve toplumsal dönüşüm: Cezayir’den dersler]. *Institute of Social Studies, Development and change*, 37 (6). pp. 1403-1415. [Erişim tarihi: 09 Nisan 2015, <http://eprints.Ise.ac.uk/42609/>].
- Calhoun, C. (2014). “Bourdieu Sosyolojisinin Ana Hatları”. Güney Çeğin vd. (Der.). (Çev. Güney Çeğin). *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi* (ss. 77- 129). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Callinicos, A. (2013). *Toplum Kuramı, Tarihsel Bir Bakış*. (Çev. Yesemin Tezgiden). İstanbul: İletişim Yayınları. (2007).
- Direk, Z. (1997). *Feminizm ve Felsefe; Derrida’nın Cinsiyet Farklılığı Sorusuna Yaklaşımı*. *Defter Dergisi*, (sayı:30), 87-99.
- Doğubayazıt İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü. (2016). Elektronik Okul Sistemi. Erişim tarihi: 15 Kasım 2016. <http://www.dogubeyazit.meb.gov.tr>.
- Foucault, M. (2013). *Cinselliğin Tarihi*. (Çev. Hülya Uğur Tanrıöver). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (1976).
- Jourdain, A., Naulin, S. (2016). *Pierre Bourdieu’nün Kuramı ve Sosyolojik Kullanımları*. (Çev. Öykü Elitez). İstanbul: İletişim Yayınları.(2011).
- Kandiyoti, D. (2013). *Cariyeler, Bacılar, Yurttaşlar, Kimlikler ve Toplumsal Dönüşümler*. (Çev. Aksu Bora vd.). İstanbul: Metis Yayınları. (1996).

- Karakayalı, N. (2014). “Bourdieu, Adorno ve Sosyolojik Düşüncenin Sınırları”. Güney Çeğin vd.(Der.). *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi* (ss. 227-153). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Kaya, A. (2014). “Pierre Bourdieu’nün Pratik Kuramının Kilidi: Alan Kavramı”. Güney Çeğin vd. (Der.). *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi* (ss.397-419). İstanbul: İletişim Yayınları.
- Mauss, M. (2011). *Sosyoloji ve Antropoloji*. (Çev. Özcan Doğan). Ankara: Doğu Batı Yayınları. (2003).
- Ökten G. N. (2012). “Cezayir Deneyiminin Pierre Bourdieu’nün Sosyolojik Tahayyülüne Etkileri: Bilimsel Bir Habitusun Doğuşu”. *Sosyoloji Dergisi*, (sayı: 25, 3. Dizi, 2012/2), 1-30.
- Swartz, D. (2013). *Kültür ve İktidar, Pierre Bourdieu’nün Sosyolojisi*. (Çev. Elçin Gen). İstanbul: İletişim Yayınları. (1997).
- Şen, S. (2014). “Pierre Bourdieu Sosyolojinde Düşünümsellik”. *Cogito Dergisi*, (sayı:76), 366- 388.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2016). Eğitim İstatistikleri. Erişim tarihi: 07 Kasım 2016. <http://www.tuik.gov.tr>.
- Wacquant, L. (2014). “Pierre Bourdieu: Hayatı, Eserleri, ve Entelektüel Gelişimi”. Güney Çeğin vd.(Der.). (Çev. Ümit Tatlıcan). *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi* (ss.53-76), İstanbul: İletişim Yayınları.
- Wacquant, L. (2014). “Bourdieu’yle Birlikte”. (Çev. Elyesa Koytak). *Cogito Dergisi*, (sayı: 76), 445-450.
- Wacquant, L. (2014). “Simgesel İktidar ve Grup Oluşumu: Pierre Bourdieu’nün Sınıfı Yeniden Çerçevelemesi Üzerine”. (Çev. Erkal Ünal). *Cogito Dergisi*, (sayı: 76), 204-229.



**EKLER****EK 1. GÖRÜŞME FORMU****TEMEL EĞİTİM ÇAĞINDA CİNSİYET FARKLILIKLARINA DAYALI  
SOSYAL VE KÜLTÜREL DEZAVANTAJLI KOŞULLARIN ARAŞTIRILMASI****GÖRÜŞME FORMU**

Değerli katılımcı; elinizdeki bu görüşme formu, **Atatürk Üniversitesi** Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Anabilim Dalı, Genel Sosyoloji ve Metodoloji Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ümit EFENDİOĞLU’ tarafından, “*Temel Eğitim Çağında Cinsiyet Farklılıklarına Dayalı Sosyal ve Kültürel Dezavantajlı Koşulların Analizi: Doğubayazıt Örneği*” adlı teze veri sağlamak; ve elde edilen sonuçları eğitimsel ve sosyal bilim açısından değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Araştırmanın amacına ulaşması sizin sorulara vereceğiniz yanıtların sadeliği mühimdir; bu nedenle vereceğiniz cevapların sizin açınızdan gerçekleri yansıtan cevaplar olması, araştırma açısından son derece önemlidir. Bu araştırmada elde edilen bulgular, yalnızca bilimsel amaçla bu araştırma için kullanılacaktır. Vakit ayırdığınız için şimdiden teşekkür ederiz.

**GÖRÜŞME SORULARI****[ YARI- YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME]**

.....Mahallesi ...../...../2015

1. Yaşınızı/ cinsiyetinizi söyler misiniz?
2. Evli misiniz, ne iş yapıyorsunuz?
3. Kaç yıldır evlisiniz?
4. Kaç çocuğunuz var, kız mı erkek mi?
5. Eşiniz kaç yaşında?
6. Ev işlerinde eşinizden veya çocuklarınızdan yardım alıyor musun?
7. Kaç yıl okula gittiniz?
8. Diplomanız var mı ya da ne kadar okula devam ettiniz?
9. Kızınızın okuması konusunda fikriniz nedir, örneğin aileye nasıl fayda sağlayabilir?

**10. Mahallenizde tanıdıklarınız, ya da akrabalarınız var mı? ( cevap “var” ise görüşmeniz oluyor mu?)**

**11. Yalnız olarak çarşıya gidip gelebiliyor musunuz?**

**12. Komşularınız ile görüşmeleriniz oluyor mu rahat mısınız?**

**13. Ev işlerinde zorladığınız oluyor mu veya eşiniz size yardım eder mi?**

**14. Dantel, örgü gibi el işleri yapıyor musun, bunları sattığın yerler var mı?**

**15. Eğitim hakkında fikrin nedir? Kadınların üniversite okuması veya meslek edinmeleri konusunda ne düşünüyorsunuz?**

**16. Kadınların okumasını neden bazı toplum kesimleri tarafından daha az tercih edilir olabilir ?**

17. Geleneksel ya da dini kültür, kadınların okuması konusunda acaba nasıl bir görüşe sahip?
18. Namus kavramı nedir veya sadece kadınlarla mı ilgili, bu konuda ne diyeceksiniz?
19. Okul sizin gelecek beklentinize nasıl bir etkiye sahip?
20. Kadınların eğitim durumu hakkında veya toplumda kadınların konumları hakkında ne düşünüyorsunuz?
21. Kadınların herhangi bir işte çalışmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?
22. Çalıştığınız okul hangi mahallede?
23. Okulda öğrencilerinizin sosyal, kültürel ve ekonomik durumları hakkında ne tür izleniminiz ya da fikriniz oluşuyor?
24. Meslek seçmede öğretmenlerinizin size etkisi oluyor mu?

## ÖZGEÇMİŞ

|                         |                                                                                              |
|-------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Kişisel Bilgiler</b> |                                                                                              |
| Adı Soyadı              | Ümit EFENDİOĞLU                                                                              |
| Doğum Yeri ve Tarihi    | Ağrı, Diyadin, 1984                                                                          |
| <b>Eğitim Durumu</b>    |                                                                                              |
| Lisans Öğrenimi         | Atatürk Üniversitesi, Ağrı Eğitim Fakültesi<br>Anadolu Üniversitesi, Açık Öğretim Fakültesi. |
| Y. Lisans Öğrenimi      | Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü                                              |
| Bildiği Yabancı Diller  | İngilizce, Farsça                                                                            |
| Bilimsel Faaliyetleri   |                                                                                              |
| <b>İş Deneyimi</b>      |                                                                                              |
| Stajlar                 |                                                                                              |
| Projeler                |                                                                                              |
| Çalıştığı Kurumlar      | Milli Eğitim Bakanlığı                                                                       |
| <b>İletişim</b>         |                                                                                              |
| E-Posta Adresi          | kaya_mit@yahoo.com                                                                           |
| <b>Tarih</b>            | 06.07.2018                                                                                   |