

**FARKLI LİSE TÜRLERİNDE ÖĞRENİM GÖREN LİSE
ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM VE GELECEK ALGILARININ
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ASENA YÜCEDAĞLAR

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI**

**MERSİN
Temmuz-2021**

ÖZET

FARKLI LİSE TÜRLERİNDE ÖĞRENİM GÖREN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİM VE GELECEK ALGILARININ İNCELENMESİ

Bu araştırmanın amacı farklı lise türlerinde öğrenim gören lise öğrencilerin eğitim ve geleceğe dair algılarını sosyal, demografik ve ekonomik aile özellikleriyle ilişkilendirerek belirlemeye çalışmaktır. Çalışma nitel araştırma yöntemlerine göre yapılmış olup olgu bilim çalışması desenine uygun olarak tasarlanmıştır. Araştırmacının oluşturduğu yarı yapılandırılmış görüşme formu ile farklı lise türlerine devam eden 33 öğrenciyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmelerde farklı lise türlerindeki öğrencilerin geçmiş, şimdiki, genel ve geleceğe yönelik eğitim algıları ele alınmıştır. Toplanan verilerin analizinde NVİVO 12 paket analizinden yararlanılmış ve içerik analizi yapılmıştır. Elde edilen bulgular araştırmanın alt problemleri dikkate alınarak kategori ve temalar altında toplanmıştır. Oluşturulan tema ve kategoriler araştırmanın alt problemleri doğrultusunda açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırmada farklı lise türlerindeki öğrencilerin farklı aile yapılarına sahip oldukları, sahip oldukları aile özelliklerinin eğitim hayatları üzerinde farklı etkiler oluşturduğu ve eğitim algılarının lise türlerine göre değişiklik gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Farklı sosyal, kültürel ve ekonomik çevrelerden gelen öğrencilerin farklı öğrenci profillerine ve farklı eğitim yaşantılarına sahip oldukları, sahip oldukları aile sermayeleri doğrultusunda eğitime dair tutum ve algılar geliştirdikleri belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Lise türleri, Eğitim algısı, Toplumsal yeniden üretim, Toplumsal sınıflar

Danışmanı: Prof. Dr. Binalı Tunç, Mersin Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, Mersin.

ABSTARCT

INVESTIGATION OF EDUCATION AND FUTURE PERCEPTIONS OF HIGH SCHOOL STUDENTS WHO EDUCATE IN DIFFERENT TYPES OF HIGH SCHOOL

The aim of this study is to try to determine the perceptions of high school students studying in different types of high schools about education and the future by associating them with their social, demographic and economic family characteristics. The study was carried out according to qualitative research methods and was designed in accordance with the phenomenological study pattern. With the semi-structured interview form created by the researcher, interviews were conducted with 33 students attending different high school types. In the interviews, past, present, general and future education perceptions of students in different high school types were discussed. In the analysis of the collected data, NVIVO 12 packet analysis was used and content analysis was performed. The findings were gathered under categories and themes, taking into account the sub-problems of the research. The themes and categories created were tried to be explained in line with the sub-problems of the research. In the study, it was concluded that students in different high school types have different family structures, their family characteristics have different effects on their education life, and their education perceptions vary according to high school types. It has been determined that students from different social, cultural and economic environments have different student profiles and different educational experiences, and they develop attitudes and perceptions about education in line with their family capitals.

Keywords: High school types, Education perception, Social reproduction, Social class

Advisor: Prof. Dr. Binali Tunç, Mersin University, The Department of Educational Administrative, Mersin

TEŞEKKÜR

Tez süresince yoluma ışık tutan, desteğini ve önerilerini esirgemeyen, gerek akademik gerekse kişisel gelişimimde büyük rolü olan, her zaman minnettar olduğum değerli danışmanım Prof. Dr. Binali TUNÇ'a sonsuz teşekkürlerimle.

Tez jürimde yer alan, tezimin geliştirilmesi için değerli ve yapıcı önerilerde bulunan, güler yüzlü ve destekleyici olan çok değerli hocalarım Prof. Dr. Tuncer BÜLBÜL'e ve Doç. Dr. Yusuf İNANDI'ya teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitim yaşamımda bana yeni bakış açıları kazandıran, akademik gelişimimde çok katkıları olan, manevi desteklerini esirgemeyen, yardıma ihtiyacım olduğunda beni kucaklayan ve görünmez kanatlarını her daim üzerimde hissettiğim kıymetli bölüm hocalarım olan Prof. Dr. Ayşe BALCI KARABOĞA, Prof. Dr. H. İsmail ARSLANTAŞ, Doç. Dr. Sıdika GİZİR, Doç. Dr. Hüseyin ERGEN ve Dr. Öğr. Üye. Fatma USLU GÜLŞEN'e çok teşekkür ederim.

Yüksek lisansa başlamama vesile olan, yüksek lisans ve araştırma görevliliği sürecimde en çok desteği sağlayan, her zorlukta yanına koştuğum, her fırsatta bildiklerini bana aktaran ve çokça yordduğum Arş. Gör. Ramazan KARATEPE'ye minnet borçluyum.

Yüksek lisans hayatının bana kazandırdığı en güzel getirilerden birisi de dönem arkadaşlarım oldu. Azimli dönem arkadaşım Merve FAKİROĞLU'na, sevgili büyüğüm ve bize neşe katan Osman Faruk TATAR'a ve çok minnettar olduğum, zorlu araştırma sürecini düşe kalka birlikte atlattığımız, motivasyon sağlayan ve desteğini hiç esirgemeyen sevgili ağabeyim Samet KILIÇ'a çok teşekkürler.

Tez sürecimde, desteklerini esirgemeyen, benim için zaman ayıran, ufkumu açan, görüşlerini benimle paylaşan sevgili hocalarım Arş. Gör. Dr. Binaz BOZKUR, Arş. Gör. Dr. Mehtap Aktaş, Doç. Dr. N. Bilge UZUN ve Doç. Dr. Sedat KANADLI'ya minnettarım.

Son olarak zamanım olmadığında bana düşen görevleri de devralan, beni destekleyen, tıkanığım zamanlarda benimle birlikte ağlayan çok sevgili kız kardeşlerim Asya ve Aysima'ya sabırları için çok teşekkür ederim. Beni dünyaya getiren, her anımda yanımda olan ve desteklerini her zaman arkamda hissettiğim sevgili annem Belma ve sürekli sabahladığım son dönemde uyuyabilmem için evde kuş uçurtmayan sevgili babam Murat YÜCEDAĞLAR'a minnettarım, sizi seviyorum.

Asena YÜCEDAĞLAR

Mersin, 2021

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	i
ABSTRACT	ii
TEŞEKKÜR	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar DİZİNİ	vi
GRAFİKLER DİZİNİ	vii
KISALTMALAR ve SİMGELER	viii
1. GİRİŞ	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Problem Cümlesi	3
1.4. Alt Problemler	4
1.5. Araştırmanın Önemi	4
1.6. Sayıtlar	4
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.8. Tanımlar	5
2. KAYNAK ARAŞTIRMALARI	6
2.1. Toplumsal Sınıflar ve Toplumsal Yeniden Üretim	6
2.2. Toplumsal Sınıfların Eğitim Pratikleri	8
2.3. Eğitimde Fırsat Eşitsizliklerine Dair	11
2.4. Okullara Dair	13
2.5. Eğitim Tür ve Düzeylerinde Toplumsal Ayrışma	18
2.5.1. İmam Hatip Liseleri	21
2.5.2. Mesleki ve Teknik Liseler	21
2.5.3. Anadolu Liseleri	22
2.5.4. Fen Liseleri	23
3. YÖNTEM	24
3.1. Araştırma Modeli	24
3.2. Çalışma Grubu	24
3.3. Veri Toplama Teknikleri ve Aracı	30
3.4. Verilerin Toplanması	31
3.5. Verilerin Analizi	32
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları	33
4. BULGULAR	35
4.1. Katılımcıların Geçmiş Eğitim Yaşantılarına İlişkin Bulgular	35
4.2. Katılımcıların Şimdiki Eğitim Yaşantılarına İlişkin Bulgular	42
4.3. Katılımcıların Geleceğe Yönelik Eğitim Algılarına İlişkin Bulgular	70
4.4. Katılımcıların Genel Eğitim Algılarına İlişkin Bulgular	81
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	100
5.1. Tartışma	100
5.1.1. Geçmiş Eğitim Yaşantılarına İlişkin Tartışma	100
5.1.2. Şimdiki Eğitim Yaşantılarına İlişkin Tartışma	103
5.1.3. Geleceğe Yönelik Eğitim Algılarına İlişkin Tartışma	108
5.1.4. Öğrencilerin Eğitim Algısına İlişkin Tartışma	110
5.2. Sonuç	113
5.3. Öneriler	117
KAYNAKLAR	118
EKLER	125
EK 1: Görüşme Formu	125



TABLolar DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 3.2.1. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Demografik Özellikleri	26
Tablo 3.2.2. Anadolu İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Demografik Özellikleri	26
Tablo 3.2.3. Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Demografik Özellikleri	27
Tablo 3.2.4. Fen Lisesi Öğrencilerinin Demografik Özellikleri	28
Tablo 4.1. Geçmiş Eğitim Yaşantılarına İlişkin Kategoriler ve Kodlar	35
Tablo 4.2. Şimdiki Eğitim Yaşantılarına İlişkin Kategoriler ve Kodlar	42
Tablo 4.3. Geleceğe Yönelik Eğitim Algılarına İlişkin Kategoriler ve Kodlar	70
Tablo 4.4. Genel Olarak Eğitime Yönelik Algılara İlişkin Kategoriler ve Kodlar	81

GRAFİKLER DİZİNİ

	Sayfa
Grafik 4.1.1. Okul Türlerine Göre Geçmiş Eğitim Algılarına İlişkin Katılımcı Görüşleri	36
Grafik 4.1.2. Okul Türlerine Göre Geçmiş Eğitim Başarılarına İlişkin Katılımcı Görüşleri	37
Grafik 4.1.3. Okul Türlerine Göre Lise Tercih Nedenlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri	39
Grafik 4.1.4. Okul Türlerine Göre Lise Giriş Sınavı Hazırlığına İlişkin Katılımcı Görüşleri	41
Grafik 4.2.1. Okul Türlerine Göre Okulun Olumlu Özelliklerine İlişkin Katılımcı Görüşleri	43
Grafik 4.2.2. Okul Türlerine Göre Okulun Olumsuz Özelliklerine İlişkin Katılımcı Görüşleri	45
Grafik 4.2.3. Okul Türlerine Göre Başka Okula Gitme İsteğine İlişkin Katılımcı Görüşleri	49
Grafik 4.2.4. Okul Türlerine Göre Okulun Beklentilerini Karşılama Durumuna İlişkin Katılımcı Görüşleri	53
Grafik 4.2.5. Okul Türlerine Göre Okulda Laboratuvar ve Atölye Kullanımına İlişkin Katılımcı Görüşleri	56
Grafik 4.2.6. Okul Türlerine Göre Öğretmen-Öğrenci İlişkilerine Yönelik Katılımcı Görüşleri	59
Grafik 4.2.7. Okul Türlerine Göre Okuldaki Akran İlişkilerine Yönelik Katılımcı Görüşleri	61
Grafik 4.2.8. Okul Türlerine Göre Okuldaki Akranlar Arası Gruplaşmalara İlişkin Öğrenci Görüşleri	64
Grafik 4.2.9. Okul Türlerine Göre Çevrenin Okula Bakış Açısına İlişkin Öğrenci Görüşleri	67
Grafik 4.3.1. Okul Türlerine Göre Öğrencilerin Gelecek Beklentileri	71
Grafik 4.3.2. Okul Türlerine Göre Okuldaki Öğrencilerin Eğitim Geleceklerine İlişkin Öğrenci Görüşleri	73
Grafik 4.3.3. Okul Türlerine Göre Düşündükleri ve Hayal Ettikleri Mesleklere İlişkin Öğrenci Görüşleri	76
Grafik 4.3.4. Okul Türlerine Göre Yaşam Beklentilerine İlişkin Öğrenci Görüşleri	79
Grafik 4.4.1. Okul Türlerine Göre Okula Gelme Amacına İlişkin Öğrenci Görüşleri	82
Grafik 4.4.2. Okul Türlerine Göre Eğitime İlişkin Öğrenci Görüşleri	84
Grafik 4.4.3. Okul Türlerine Göre Eğitimin Gerekliliğine İlişkin Öğrenci Görüşleri	87
Grafik 4.4.4. Okul Türlerine Göre Başarı Tanımına İlişkin Öğrenci Görüşleri	90
Grafik 4.4.5. Okul Türlerine Göre Mutlu Okul Tanımına İlişkin Öğrenci Görüşleri	92
Grafik 4.4.6. Okul Türlerine Göre Eğitimde Fırsat Eşitliğine İlişkin Öğrenci Görüşleri	93
Grafik 4.4.7. Okul Türlerine Göre Farklı Okul Türlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri	97

KISALTMALAR

Kısaltmalar	Tanım
ERG	Eğitim Reformu Girişimi
KAYSİS	Elektronik Kamu Bilgi Yönetim Sistemi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TEDMEM	Türk Eğitim Derneği
TEOG	Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi
YÖK	Yükseköğretim Kurulu



1.GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları sunulmuş ve araştırmada kullanılan terimlere ilişkin tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim bir toplumda var olan eşitsizliklerin değiştirilmesinde önem taşıyan toplumsal hareketliliğin en önemli araçlarından biri olarak görülmektedir. Bu bağlamda, nitelikli ve tüm toplumsal kesimlere yaygın olarak sunulan bir eğitim sistemi toplumsal değişimin ve gelişimin olmazsa olmaz bir ön koşulu olarak görülmektedir. Ancak eğitim olanaklarının nitelikli olması ve tüm toplumsal kesimlere yaygın olarak sunulması, tüm bireylerin eğitim olanaklarından eşit bir şekilde yararlandıkları anlamına gelmemektedir. Bir ülkenin sosyal ve ekonomik açıdan gelişmişlik durumu bireylerin refah düzeylerini olduğu kadar eğitim olanaklarının niteliğini ve yaygınlığını da önemli ölçüde etkilemektedir. Dolayısıyla, bölgeler arası eşit(siz)liğin düzeyi, kırkent arasındaki gelişmişlik farkı, alt ve üst gelir grupları arasındaki gelir dağılımı, geleneksel düşünce kalıplarının kimi toplumsal kesimlerin (örneğin kadınların) eğitime bakışını olumsuz etkilemesi ve aşırı nüfus artışı gibi etkenler, tüm toplumsal grupların eğitim durumlarını etkilemektedir. Bir başka ifadeyle, eğitim olanakları tüm toplumsal gruplara eşit sunulsa dahi (fırsat eşitliği), farklı toplumsal özelliklere sahip grupların eğitim algısı ve eğitim olanaklarından kaynaklı eğitime “mesafeleri” birbirinden farklı olmaktadır.

Eğitimde fırsat eşitliği kavramı toplumsal hareketliliğin tüm toplumsal tabana yayılması ve yukarıya doğru hareketliliğin tüm bireylere açık olması açısından son derece önemli bir kavramdır. Ancak tarihsel ve toplumsal süreçte bireylerin eğitim olanaklarından yararlanma durumu “eşitlik” ilkesinden daha çok belli toplumsal eşitsizlik durumlarıyla ilişkili olmuştur (Suğur, 2008). Tan’a (1990) göre fırsat eşitliği kavramı bir aldatmaca olup, eğitim; ayrıcalığa sahip olan kesimlerin üstünlüklerini devam ettirdiği bir araç olmakta ve eğitimin temel amacı mesleğe ilişkin bilişsel becerilerin geliştirilmesinden ziyade uygun görülen değerın öğrencilere benimsetilerek var olan düzenin desteklenmesidir. Benzer şekilde Freire de (2016) tarafsız bir eğitimin söz konusu olamayacağını, farklı toplumsal köken özelliklerine sahip bireylerin eğitim eğitime yaklaşımlarının büyük ölçüde farklılaştığını ifade etmiştir.

Eğitimdeki eşitsizlikler sadece gidilen okulda geçirilen sürede ya da her öğrenciye sunulan olanaklardaki farklılıkla sınırlı değildir. Eğitimden yararlanmada bireysel farklılıklar büyük ölçüde öğrencilerin sınıfsal konumundaki farklılıkları yansıtmaktadır. Eğitimsel yaşantılar, çoğu öğrencinin gelecekteki ekonomik ve toplumsal konumuna ilişkin göstergeler içermektedir. Bu göstergeler eğitimdeki başarı-başarısızlık ve eğitim tercihleri gibi birçok yönden farklılaşmaktadır. Farklılaşma tüm eğitim türlerinde ve düzeylerinde gözlenebilmektedir (Bowles, 1977).

Bourdieu ve Passeron (2015a), okulların; kuşaktan kuşağa geçen atfedilmiş eşitsizlikleri yeniden ürettiğini ve bu eşitsizlikleri meşrulaştırmada araç olarak kullanıldığını dile getirmektedir. Bu anlayışa göre kapitalist toplumda endüstride kullanılacak işgücünü oluşturmak üzere eğitilen bireyler, farklı sınıf ve tabakalara mensup oldukları için, gerçek anlamda hiçbir zaman eğitimde bir fırsat eşitliğine sahip olamazlar (Suğur, 2008). Bourdieu ve Passeron (2015a), eğitim yoluyla edinilmiş olan tüm davranış kalıplarını, bilgi birikimini kültürel sermaye olarak kabul eder. Birey, ailesi ve diğer eğitim kurumları aracılığı ile bunları alır ve kendinden sonrakilere aktarır. Ancak kültürel sermaye dağılımı eşit olmadığından, bireysel yetenek ve akademik meritokrasi (yönetim erkinin yetenek ve kişilerin bireysel üstünlüğüne dayanması) ile toplumsal eşitsizlikler korunmaktadır.

Bu araştırmanın probleminin temellendirilmesinde Bourdieu'nün 'toplumsal yeniden üretim' düşüncesi benimsenmiştir. Bu bakış açısı; farklı lise türlerindeki öğrencilerin farklı toplumsal köken özelliklerine (profillerine) sahip olduğunu, yaşam tarzlarının ve eğitim algılarının farklı olduğunu ortaya koymak için benimsenmiştir. Bourdieu'ye (1995) göre toplumda sınıflar sahip oldukları sermaye türlerine ve miktarına göre şekillenmektedir. Toplumsal sınıflar arasında koşullar ve çıkarlar doğrultusunda geçişler olabilmekte, sosyal, kültürel ve ekonomik sermaye dağılımı değişebilmektedir. Bourdieu'ye (1986) göre sermaye; toplumsal sınıfların çıkarlarını üreten ve yeniden üreten bir potansiyel olup aynı zamanda eşitlikçi olmayan bir biçimde her şeyi mümkün kılabilen veya olanakları ortadan kaldırabilen bir araçtır. Başka bir ifade ile sermaye bireyin toplumsal konumunun belirleyicisi, kaynağı ve ürünü olmaktadır. Bourdieu üç temel sermayeden söz eder; ekonomik, kültürel ve sosyal sermaye. Ekonomik sermaye kısa dönemde doğrudan paraya dönüştürülebilen mülkiyet hakları şeklinde tezahür etmektedir. Kültürel sermaye bazı durumlarda ekonomik sermayeye dönüşebilen ve eğitimsel özellikler şeklinde nitelik kazanan sermaye türüdür. Sosyal sermaye ise sosyal ilişkileri barındıran, bazı şartlarda ekonomik sermayeye dönüştürülebilen ve toplumsal konumu belirten unvanlar şeklinde nitelik kazanan sermaye türüdür. Bu sermaye türü tanıma ve tanınma yoluyla çıkarları gözetmek için biriktirilen sermaye ve güçlerin birleşimidir. Bireylerin yaşantı, algı ve tutumlarının oluşmasında temel bileşen sahip oldukları sermaye toplamıdır. Bireyler sahip oldukları sermaye toplamında eğitime dair değer, görüş ve beklentiler geliştirmekte dolayısıyla sermaye kavramı bu bakımdan önem göstermektedir.

Bu araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin eğitim ve gelecek algıları toplumsal yeniden üretim bağlamında ele alınmaktadır. Ortaöğretim eğitime dayalı toplumsal ayrışmanın gerçekleştiği ilk düzey olmasından dolayı alınmıştır. Ortaöğretim düzeyinde okul türlerinin çok sayıda olması, işgücü piyasalarındaki mesleki ayrışmaya karşılık gelmektedir. Bu bakımdan farklı lise türlerine devam eden öğrenciler gelecek yaşamlarındaki iş ve meslek yaşamlarındaki ayrışmanın da tercihini yapmış olmaktadır. Ortaöğretim düzeyinde "mesleki" ve "akademik"

yönelimli olarak ikiye ayrılan okullar, kendi içlerinde de çok çeşitli program seçenekleri içermektedir. Mesleki programlar büyük ölçüde ara işgücü olarak tanımlanan düşük vasıflı mesleklere (yarı profesyonel) yönelik iken, akademik programlar ise yükseköğretim odaklı, yüksek düzeyli mesleklere (profesyonel) yönelik eğitim vermektedir. Yine akademik yönelimli lise türlerinde fen ve sosyal bilim liseleri sayısal ve sözel alanlarda akademik başarısı yüksek öğrencileri seçerek yüksek puanlı üniversitelere “nitelikli” öğrencileri hazırlamaktadır. İleri ki kısımlarda da değinileceği gibi ortaöğretim düzeyi, yoksul (dezavantajlı) ve ayrıcalıklı (avantajlı) toplumsal sınıfların eğitimsel ayrışmasına aracılık etmektedir.

Eğitime katılma, devam, okul tercihi ve program seçimi bireylerin toplumsal köken özellikleriyle ilgili olmaktadır (Tunç, 2011). Başka bir ifade ile bireylerin eğitim hikâyeleri dünyayı nasıl anlamlandırdıkları ile ilgili olmaktadır. Bourdieu’ye (1995) göre toplumsal yapıların işleyişi toplumsal kökenleri farklı bireyleri aynı düzeyde etkilemez. Bireyler sahip oldukları sermaye toplamı doğrultusunda eğitime dair beklenti oluşturmakta ve eğitime yükledikleri anlamlar bu doğrultuda farklılaşmaktadır.

Eğitim ayrıcalıklı toplumsal zümrelerin sosyal, ekonomik ve kültürel sermaye birikimine aracılık ederek toplumsal yeniden üretim sürecine katılmakta, dolayısıyla toplumsal sınıfların ayrışmasında önemli bir rol üstlenmektedir (Tunç, 2011). Toplumsal bölünmede öğrenciler ailelerinden miras olarak aldıkları sosyal, kültürel ve ekonomik sermayelerini yeniden üretecek eğitimsel tercihlere yönelirler. Bu çalışmada lise öğrencilerinin eğitim ve gelecek algılarının toplumsal yeniden üretim süreci ile bağıntısı incelenecek ve öğrencilerin sosyal, ekonomik ve kültürel kökenleri ve bu kökenlerin eğitim ve gelecek algılarıyla ilişkisi ele alınacaktır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın konusu toplumsal yapıların yeniden üretimi ve eğitimin yeniden üretim sürecindeki rolü bağlamında ele alınabilir. Bu noktadan hareketle, farklı lise türlerindeki öğrencilerin eğitim hikâyeleri ve gelecek algılarının toplumsal yeniden üretim ile bağlantısı kurulmaya çalışılmaktadır. Öğrencilerin toplumsal köken (sosyal, ekonomik ve kültürel) özellikleri ve eğitimsel tercihlerini ilişkilendirerek, toplumsal sınıf ayrışmasının eğitimdeki tezahürü olan farklı lise türlerinin toplumsal yeniden üretim rolünü anlamaya dönüktür.

1.3. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi: “Farklı lise türlerine devam eden öğrencilerin toplumsal köken özellikleri doğrultusunda eğitim ve gelecek algıları nasıldır?”

1.4. Alt Problemler

1. Farklı lise türlerindeki öğrencilerin geçmiş eğitim yaşantılarına dair algıları nasıldır?
2. Farklı lise türlerindeki öğrencilerin şimdiki eğitim yaşantılarına dair algıları nasıldır?
3. Farklı lise türlerindeki öğrencilerin geleceğe yönelik eğitim algıları nasıldır?
4. Farklı lise türlerindeki öğrencilerin genel olarak eğitime yönelik algıları nasıldır?

1.5. Araştırmanın Önemi

Toplumsal yapıların işleyişi toplumsal sınıfları farklı etkilemekte ve toplumsal sınıflar sahip oldukları sermaye doğrultusunda eğitime ilişkin tutumlar geliştirmektedir. Bireyler sahip oldukları sermayenin niteliği ve niceliğine göre eğitime dair beklenti oluşturmakta ve eğitime yükledikleri anlamlar farklılaşmaktadır. Bourdieu ve Passeron'a (2015a) göre sınıf üyelerinin eğitim pratikleri ile sahip oldukları ekonomik, sosyal ve kültürel sermaye toplamı ve sermayenin toplam içindeki dağılımının analizi önemlidir. Bu bakımdan bu araştırma farklı lise türlerine devam eden farklı toplumsal köken özelliklerine sahip öğrencilerin eğitime ilişkin algı ve beklentilerini anlamaya çalışarak, eğitim-toplumsal yeniden üretim ilişkisini ortaya koymada önemli görülebilir.

Öğrencilerin sosyal, ekonomik ve kültürel özelliklerinin belirlenmesinin, eğitim hikâyeleri ve gelecek algıları ile yeniden üretim arasındaki bağlantıya işaret edeceği düşünülmektedir. Bu araştırma ile Mersin ili bazı (Erdemli, Mezitli, Yenışehir, Akdeniz, Toroslar ve Tarsus) ilçelerdeki kamu liselerine devam eden öğrencilerin sosyal, ekonomik ve kültürel özelliklerinden hareketle, eğitim hikâyelerinin ve gelecek algılarının yeniden üretimle bağlantısını ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Toplumdaki yapıların işleyişini çözümlemek ve bu işleyişin toplumsal sınıfları ve toplumsal sınıfların eğitim pratiklerini nasıl etkilediğini anlamak yönünden önem arz etmektedir. Toplumsal sınıfların tüm bu işleyiş sonucunda eğitime yükledikleri anlam ve beklentilerin farklılaşması ve bu farklılaşmanın temelindeki nedenleri belirlemek bir diğer önemli noktadır.

1.6. Sayıtlar

Bu araştırmada farklı lise türlerine devam eden öğrencilerin eğitime ilişkin görüşlerinin toplumsal köken özelliklerini yansıttığı kabul edilmektedir.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma sonuçları katılımcıların eğitime ve geleceğe dair algıları, bireysel deneyimleri ve gözlemleriyle sınırlıdır.
- Bu araştırma 2020-2021 eğitim öğretim yılında Mersin ili çeşitli ilçelerdeki kamu liselerinde öğrenim gören 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin görüşleriyle sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Toplumsal Yeniden Üretim: Sosyal, kültürel ve ekonomik sermaye temelinde şekillenen toplumsal sınıfların var olan eşitsiz durumlarını toplumsal yapıların işleyişi ile kendini yeniden var etmesidir (Bourdieu, 1995).

Habitus: Bireylerde sosyal ve tarihsel birikim sonucunda belirli yatkınlıklar (sınıfsal yatkınlık) oluşması söz konusu olmaktadır. Bireyler tercih yapılarını söz konusu tarihsel bağıntılar aracılığı ile yeniden üretmektedir (Bourdieu, 2003).

Sermaye: Toplumsal sınıfların çıkarlarını üreten ve yeniden üreten bir potansiyel olup, aynı zamanda eşitlikçi olmayan bir biçimde her şeyi mümkün kılabilen veya mümkün olanakları ortadan kaldıracı bir araçtır. Başka bir ifade ile sermaye, bireyin konumunun belirleyicisi, kaynağı ve ürünü olmaktadır (Bourdieu, 1995).

2. KAYNAK ARAŞTIRMALARI

2.1. Toplumsal Sınıflar ve Toplumsal Yeniden Üretim

Toplumsal sınıf toplumda birey ve grupları eşitsizlikler çerçevesinde tanımlarken kullanılan bir kavramdır. Bu kavram genellikle yaş, cinsiyet, inanç, mülk ve varlık gibi kavramlarla birlikte kullanılmaktadır (Giddens ve Sutton, 2019). Toplumsal sınıf üyeleri belirli ekonomik, kültürel ve siyasal özellikler bakımından kendi içlerinde ortaklaşırken, başka toplumsal gruplardan da ayrışırlar. Toplumsal sınıf kavramı üzerine çok sayıda teori geliştirilmiştir. Marksist sınıf anlayışında toplum “burjuva ve proletarya” olarak iki gruba ayrılır. Bu iki gruba ek olarak Marx, küçük burjuva olarak adlandırdığı orta sınıfı kendi bilgi birikimleri ve sınırlı sermayeleri veya zanaatleri sayesinde gelir sağlayabilen kişiler olarak tanımlamıştır (Marx ve Engels, 2016). Marx’a göre (2015) ‘orta sınıf’ kavramı toplumsal ayrışmaların görünümünü yumuşatmak, toplumun büyük çoğunluğunun proleterleştiğini ve sınıflar arasındaki sınırları gizlemek için kullanılan bir kavramdır. Bir başka ifadeye göre “orta sınıf” kavramı toplumsal ayrışmaların keskin ekonomik çizgilerini bulanıklaştıran bir tür toplumsal yatıştırıcıdır (Ünal, Özsoy, Yıldız, Güngör, Aylar ve Çankaya, 2010).

Toplumsal sınıf bir sosyal eşitsizlik biçimi ve genel anlamda toplumu meydana getiren bireylerin ve grupların, toplumsal ve ekonomik açıdan, eşit olmayan ve çok defa hiyerarşik bir şekilde sıralanmaları anlamında kullanılmaktadır (Suğur, 2008). Önceleri toplumsal ayrışma “kölelik, feodal zümreler ve kast sistemi” şeklindeyken, günümüzde yaygınlıkla “alt, orta ve üst sınıf” olarak ele alınmaktadır (Tezcan, 1985). Toplumsal grupların servet, saygınlık, itibar ve benzeri açılardan hiyerarşik olarak, farklı gelir grupları, toplumsal sınıflar veya katmanlar şeklinde ayrışmaları, toplumda var olan kültürel ve yapısal eşitsizliklerle yakından ilişkilidir. Belli bir toplumsal sınıftaki bireyler genelde benzer yaşam biçimleri, ortak çıkarlar ve birbirlerine yakın toplumsal ve kültürel ilişkiler içinde olurlar (Suğur, 2008).

Toplumsal sınıf kavramını ifade eden bir diğer kavram “toplumsal ayrışmadır”. Genel anlamda ayrışma kavramı sadece fiziksel anlamda kopukluk değil aynı zamanda toplumsal bağların yitimini de ifade etmektedir. Toplumsal ayrışmanın siyasal, ekonomik, kültürel, toplumsal ve hukuksal gibi birbirini de etkileyen boyutları bulunmakta, dolayısıyla toplumsal ayrışma kavramı çok boyutlu olduğundan anlık bir durumu değil bir süreci ifade etmektedir. Boyutların karşılıklı etkileşimi söz konusu olduğundan burada kavramın kendini besleyen bir döngü olduğu söylenebilir. Günümüzde toplumsal ayrışma bireysel tercihler veya toplumun uyumsuz bir biçimde işlemesinden dolayı değil, kapitalizmle birlikte yaşanan neo-liberal

dönüşümün sonucu ortaya çıkmaktadır. Toplumun sınıfsal ayrışmasının toplumsal eşitsizlik, ayrımcılık ve dışlanma gibi kavramlarla da ilişkisi bulunmaktadır (Ünal ve diğerleri, 2010).

Toplumsal dışlanma belirli bir kesimin toplumun dışında kalmaları, toplumsal katılım gösterememeleri, ekonomik, toplumsal ve siyasal gibi temel yurttaşlık eylemlerinin dışında kalmaları olarak tanımlanmaktadır (Sapancalı, 2005). Toplumsal dışlanma, bireyin gereksinimlerini karşılayamaması sonucunda toplumsal bağlarının giderek zayıflamasına ve kopmasına kadar giden, aynı zamanda olgunun kuşaklararası olma özelliğinden dolayı dinamik bir süreci ifade etmektedir. Toplumsal dışlanmaya maruz kalan bireyler yalnızca gelir ve servetten yoksun, fiili anlamda işsiz değil, aynı zamanda hem kendileri hem de çocukları için geleceğe dair karamsar ve umutsuz bir bakış açısına sahiptir. Bu yönüyle toplumsal dışlanma tıpkı toplumsal ayrışma gibi gelecek nesle bırakılan bir miras özelliği taşımaktadır. Devletlerin neo-liberal politikalar doğrultusunda yaşadığı dönüşümlerle, toplumsal ilişki ve dayanışmalarda çeşitli zayıflamalar ve kopukluklar meydana gelmiştir (Ünal ve diğerleri, 2010). Her yurttaşın eşit biçimde sahip olması gereken temel sosyal haklardan belirli kesimler yoksun kalmakta; bu anlamda toplumsal dışlanma 'eksik yurttaşlık' olarak da ifade edilebilmektedir (Sapancalı, 2005). Toplumsal ayrışma toplumsal dışlanmayı da kapsayan bir perspektif olarak ele alınabilir, çünkü ayrışma olgusu her anlamda dışlanmayı içermeyebilmektedir. Başka bir ifade ile dışlanmış kesimler her zaman ayrılmış olmayabilirler. Bireyler toplumsal olarak ayrılmış bir gruba aidiyet duygusu beslediğinde, toplumsal ayrışma kavramı sosyal ve ekonomik bir sorun olmaktan ziyade varoluşsal bir sorun halini almaktadır (Ünal ve diğerleri, 2010).

Ayrımcılık bir toplumda yer alan üyelerin, birbirinden ayrılmasında kullanılan herhangi bir tanımlama yüzünden (cinsiyet ve ırk gibi) belirli bir sınıflama içerisine sokularak diğerlerine sağlanan hak ve ayrıcalıklardan mahrum bırakılması olarak ifade edilmektedir. Ayrımcılık, toplumsal ayrışmadan kapsam yönünden farklılaşmaktadır. Ayrımcılık belirli bir eylem gibi dar bir kapsamı ifade ederken (cinsiyet ve ırk ayrımcılığı gibi), toplumsal ayrışma ise toplumsal veya kültürel ilişkiler gibi belirli bir süreci ifade etmektedir. Ayrımcı muamele veya eylemler eşitsizlikleri de üretmektedir. Başka bir ifade ile eşitsizlikler ayrımcılığın bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Burada toplumsal konum ve kaynaklara eşit olmayan bir biçimde erişim söz konusu olmaktadır. Eşitsizlikler ayrışmanın sonucunda ortaya çıkabileceği gibi ayrışmanın nedeni de olabilmektedir (Ünal ve diğerleri, 2010).

Yeniden üretim bağlamında alt toplumsal sınıfların eğitime, yaşama, işe ve geleceğe dair tercihleri incelendiğinde, alt toplumsal tabakanın sosyal ve kültürel sermayeyi yeterli düzeyde kullanamamaları, tercih yaparken önceliği ekonomik sermaye ile ilgili konulara vermesi (Bourdieu ve Passeron, 2015a) bir bakıma anlaşılır olmaktadır. Bourdieu (2003) bu konuyu habitus (sınıfsal yatkınlık) olarak açıklamaktadır. Habitus kavramı ile bireylerin sahip olduğu yeme-içme alışkanlıkları, giyim tarzları, ses tonu ve vurgulamaları, genel kültür bilgileri gibi

özellikler ifade edilmektedir. Habitus bireylerin ortak bilinçaltını ifade etmekte fakat sadece düşüncelerden oluşmamakta ortak alışkanlıklar bütünü de ifade etmektedir (Aktay, 2016). Bu gibi özellikler bireylerin ait olduğu toplumsal sınıf tarafından bireylere kazandırılmaktadır. Başka bir ifade ile bireylerin ifadeleri, mimikleri, konuşma şekilleri, vurgulamaları, jestleri ve yürüyüş tarzı gibi pek çok özelliği kişilerin toplumsal kökeninden bağımsız olmamaktadır (Yanıklar, 2010).

Bireylerin eğitimsel yaşantıları, tercihleri ile toplumsal sınıflar arasında bir ilişki bulunmaktadır. Kişilerin sahip olduğu ekonomik, sosyal ve kültürel sermaye onların eğitim yaşamında temel belirleyiciler olmaktadır (Tunç, 2011). Bourdieu ve Passeron'a (2015a) göre tüm belirleyici faktörler arasında öğrencilerin yaşantısı üzerinde en çok etkisi bulunan faktör toplumsal kökendir. Ailelerin sahip olduğu ekonomik ve kültürel sermayenin çocuklara aktarılma süreci esasen bir toplumsal yeniden üretim mekanizmasına dönüşmektedir. Bu süreçte aktarım yapılırken ailelerin mevcut sınıfsal özellikleri korunmakta, aynı zamanda kendinden sonrakilere aktarırken sınıfsal konumlarında devamlılık sağlanmakta, böylelikle bir toplumsal yeniden üretim süreci söz konusu olmaktadır. Toplum işleyişinin merkezinde yer alan birey ve gruplar var olan az miktardaki kaynaklara sahip olmak veya bu kaynakları kontrol altında tutabilmek adına farklı yöntemler kullanarak farklı sahalarda birbirleriyle yarış halindedirler. Bu sahalardan birisi de eğitim olmaktadır.

2.2. Toplumsal Sınıfların Eğitim Pratikleri

Eğitim bireylerin yaşadığı toplumda değeri olan yetenek, tutum ve çeşitli davranış kalıplarını geliştirdiği süreçlerin tamamını içermektedir (Çelik, 2011). Endüstri toplumunda geleneksel eğitim anlayışının yerini modern eğitim almış ve modern eğitim problem tanımlayıcı eğitim şeklinde sunulmuştur (Genç, 2003). Problem tanımlayıcı eğitim modeline göre dünya ezberlenmesi gereken bilgilerden değil incelenmesi, tartışılması ve yorumlanması gereken bir sorunsaldır (Freire, 2016). Geçmişten günümüze kadar olan eğitim tanımlamaları incelendiğinde eski dönemlerde yapılan tanımların birey odaklı olup genellikle psikoloji ve felsefe temel alınarak soyut bir bakış açısı ile açıklandığı görülmektedir. Sonraki dönemlerde ise toplumlar da yaşanan çeşitli değişim ve dönüşümlerle birlikte toplumsallaşma boyutu ön plana çıkmış ve eğitim tanımı yapılırken artık kültürlenme, ideoloji, toplumsal sınıf ve siyasi iktidar gibi kavramlar kullanılmaya başlanmıştır (İnal, 2004).

Eğitimin amaçlarına bakıldığında her bireyin mutlu olabileceği bir bilince ulaşması, yeteneklerini keşfederek üretken ve yararlı bir bireye dönüşmesi, bireylerin gizil güçlerinin keşfedilerek yeteneğe dönüştürülmesi gibi idealler yer almaktadır. Mevcut düzende eğitim ise, egemen kesimin ideolojisine hizmet eden bir araç olmakta ve tüm bu idealler yerine bireylerin sivilciliklerinin törpülediği ve tek tipte insanların yetiştirildiği bir süreç olarak karşımıza

çıkılmaktadır (Akın ve Arslan, 2014). Kişilerin kazanımlarını artırma ve onları iş yaşamına hazırlama amacıyla başlayan okullaşma süreci, çeşitli ekonomik gelişmeler doğrultusunda dönüşüm göstererek yönetme gücünü elinde bulunduranlar tarafından kişilerin zorunlu olarak devam etmesi gereken kurumlar halini almıştır (Bülbül ve Toker-Gökçe, 2015). Eğitilmiş insan mevcut dünya düzenine uyumlu hale getirilmiş insan anlamına gelmekte ve bu anlayış egemen kesimin anlayışı ve amaçlarıyla örtüşmektedir. Çünkü eğitilmiş insanların, egemen zümrelerin yarattığı dünyaya ne düzeyde uyum sağladığı ve yaratılan bu dünyayı ne kadar az sorguladıkları egemen kesimin huzuru için gerekli olmaktadır (Freire, 2016). Emile Durkheim'ın ideolojik aygıt olarak ifade ettiği ideal eğitim, günümüzde küreselleşmeyle birlikte reforme olan ekonominin taleplerini gerçekleştirme ve yönetme gücünü elinde bulunduran egemenlerin ideolojisine zemin hazırlama gibi amaçlara hizmet etmektedir (Mercik, 2015).

Eğitimin 'istendik yönde değişiklik oluşturma süreci' şeklinde yaygın olarak kabul gören tanımı eğitimin işlevinin ne olduğunun bir ön gösterimi gibidir. Bu tanımdan yola çıkıldığında istendik yönde değişikliği kimin veya kimlerin oluşturacağı sorusu ortaya çıkmaktadır. Burada ifade edilen 'kim veya kimler' ise yönetme gücünü elinde bulunduran egemen kesime işaret etmektedir (Akın ve Arslan, 2014). Eğitim baskın sınıfın kendi ideolojisini dayattığı en etkili yollardan biri olmaktadır. Devlet yönetimi sürecinde etkili olan siyasi kurumlar, eğitim yönetimini ve dolayısıyla eğitim kurumlarını da etkilemektedir (Erden, 2007). Baştürk ve Uçansoy (2013) eğitimi iktidarın görünmeyen yüzü olarak tanımlamakta, bunun yanı sıra eğitimin salt bir eğitim olmadığını, eğitimin başka şeylere zemin hazırladığını ifade etmektedir.

Devletler varlıklarının devamını sağlayabilmek için ideoloji ve eğitim gibi araçları kullanmakta, akabinde devlet ya da egemen kesim kendi ilkelerini topluma dayatmaktadır. Eğitim kurumları ise bu dayatmanın meşrulaştırıldığı ve uygun zeminin iktidara sunulduğu alanlar olmaktadır. İdeolojiler, iktidarın toplumu şekillendirmesi için kullanılan ve iktidara her daim topluma müdahale etme gücünü veren bir meşruiyet aracı olmaktadır. İdeolojilerin üst belirleyici olan devlet bünyesinde oluşturulması nedeniyle objektifliğinden söz etmek mümkün olmamaktadır. İdeolojiler; toplumlara çağdaşlık, daha iyi ve refah bir toplum, ilerleme, adil bir toplum yapısı ve iyi bir gelecek vaadiyle kendine meşruiyet kazandırmakta ve mevcut durumu koruyucu bir rol üstlenmektedirler. Bu rol, ortaya sunduğu iddialarla gücü elinde bulunduran ayrıcalıklı kesimin statüsünü korumakta ve pekiştirmektedir. İktidar da sunulan bu vaatler aracılığıyla toplumun her alanında egemenliğini ve müdahale gücünü artırmaktadır. İktidar ideolojiler aracılığıyla topluma mutlak ve değişmez gerçeklikleri, dogmatik inançları, köklü ve tartışılmaz ilkeleri ve zorunlu kabulleri benimsetmektedir (Çetin, 2001).

Liberal ideoloji anlayışında eğitim işlevselci bir bakış açısıyla ele alınmakta ve modern okul sistemi; çocukların hangi toplumsal kesimden geldiğine bakılmaksızın, eğitim ve öğrenim görme hakkına eşit koşullarda sahip olduğu, çocukların yetenek ve başarıları doğrultusunda

sistemden herhangi bir sınırlama olmadan faydalanabildiği yerler şeklinde tanımlanmaktadır. Eğitim sürecinin sonunda hem bireyler kendileri için gerekli olan bilgi ve becerileri kazanmakta hem de ekonomik sürdürülebilirlik için gerekli insan kaynağı da sağlanmış olmaktadır (Şahin, 2004). Okul ve eğitim sistemine dair bu anlayışın yanı sıra farklı görüşler de bulunmaktadır. Modern işlevselci kurama göre eğitim objektif olarak eleme ve seçme işlemi yapan bir araçtır. Yeniden üretim kuramı ise bu görüşe karşı çıkmakta ve toplumda sınıfsal bir yapı olduğunu, bu sınıflar arasında eşitsizlikler olduğunu ve eğitimin bu mevcut eşitsizlik yapısını koruyarak yeniden üretilmesinde bir araç olduğunu dile getirmektedir (Torun, 2016).

Kapitalist toplumlarda eğitimin en önemli işlevi çalışma yaşamında kullanılacak emek gücünün yeniden üretilmesini sağlamaktır. Örneğin, bu yaklaşımlardan biri olan *Çatışmacı yaklaşım*, genel olarak kapitalist toplumlarda sömürüye dayalı ilişkilerin olduğu çalışma yaşamı ile eğitim arasındaki ilişki üzerine yoğunlaşır (Tan, 1990). Althusser (1995) eğitimi kapitalist devlet aygıtlarından biri olarak ele alır. Ona göre, toplumun üst yapı kurumlarının tümü devlet aygıtının birer parçasıdır. Üst yapının bir parçası olarak eğitim sistemi, nihai olarak alt yapı tarafından biçimlendirilmekte dolayısıyla eğitim sistemi üretim ilişkilerine yansıtacak ve kapitalist egemen sınıfın çıkarlarına hizmet edecektir. Egemen sınıfın hayatta kalması ve refah içinde olması için işgücünün yeniden üretimi temeldir. Eğitimin kapitalist toplumdaki rolü, işgücünün yeniden üretimidir. Bowles da (1977) eşitsiz bir biçimde verilen eğitimin toplumda var olan iş bölümünü yeniden ürettiğini, üst toplumsal sınıftaki öğrencilerin alt toplumsal sınıftaki öğrencilere göre miktar olarak daha fazla eğitim aldıklarını, aldıkları eğitimin ise ailelerinin konumuna göre yükselişlerini zorlaştıracak ya da kolaylaştıracakını ifade etmektedir. Eğitimde başarının ölçüldüğü sınavlar sonucunda öğrenciler başarısız olduğunda, bu başarısızlıklarını kendi yetersizliklerine dayandırmaktadır. Toplumsal eşitlik anlamında dezavantaja sahip olan gruplar, toplumsal konumlarının devamlılıklarının sürdürülmesi adına eğitim sürecinden dışlanmaktadır. Eğitimde dışlanmaya maruz kalanlar eğitim olanağıyla daha iyi gelir sağlayan kalifiye işlerden mahrum bırakılmakta ve böylelikle bireyler ailelerinin bulunduğu sosyo-ekonomik grupta kalmaları sağlanmaktadır. Herkesin eğitime devam etmesinin gereksiz olduğu şeklinde yaygın kabul gören algı da eğitimdeki eşitsizlikleri meşrulaştırmakta ve eşitsizliklerin derinleştirilmesini sağlamaktadır.

Modern toplumlarda bireycilik anlayışı ön plana çıkmakta, rekabet ortamı oluşmakta ve daha yeteneklilerin öne geçtiği bir ekonomik işleyiş söz konusu olmaktadır ki bu işleyiş eşitsizlikleri de içinde barındırmaktadır. Modern toplumun eğitim sistemi de bireyciliğe önem vermekte, rekabet duygusunu bireylere aşılama, bireysel yetenekleri farklılıklara dayandırmakta, aynı zamanda tüm bu eşitsizlikler aracılığıyla bireylerin toplumsal konumları arasındaki eşitsizlikleri yeniden üreten bir işleyişe sahip olmaktadır (Ünal ve Özsoy, 1998). Bireyler eğitim hakkında eşit olarak yararlanabilseler de eğitimsel kazanımları veya sonuçları

eşitlenmemektedir. Bireyler aynı eğitimi almış olsalar da çeşitli etkenlerden dolayı eğitim getirilerinde farklılaşmalar olmaktadır. Kapitalist toplumun eğitim anlayışının temelinde bireysel yetenek ve zekâ yer almakta böylelikle topluma var olan hiyerarşi ve eşitsizlikler meşrulaştırılmaktadır. Bireylerin sahip olduğu yetenek ve zekâ farklılığı onların eğitimsel başarı ve sonuçlarını da farklılaştırmaktadır. Sahip olunan maddi ve kültürel koşullar öğrencilerin girdiği merkezi sınavlarda da kendini göstermektedir. Farklı kapasitelere sahip öğrencilerin başarılarında da farklılık oluşmakta ve bazıları devam ederken bazıları eğitimsel başarısızlık nedeniyle öğrenimine devam edememektedir. Böylelikle tüm topluma sunulan sözde eğitim eşitliği aslında eşitsizlikleri doğurmaktadır.

2.3. Eğitimde Eşitsizliklere Dair

Eğitimde olanak eşitliği toplum üyelerinin her birinin eğitim olanaklarından maksimum düzeyde yararlanmasını ifade eder. Bireylerin eğitim kademelerinde ilerleyebilmeleri bireysel yetenek ve başarı gibi ölçütlere dayandırılmaktadır. Dolayısıyla bireylerin sahip oldukları toplumsal köken, cinsiyet ve toplumsal sınıf gibi özelliklerin eğitimden yararlanırken herhangi bir ayrıcalık oluşturmayaacağı düşünülmektedir. Eğitim olanaklarında eşitlik kavramı yeterli düzeyde çaba gösteren her bireye daha insanca bir yaşam sürdürmede ve bireyin tüm gizil güçlerini geliştirmede eşit haklar tanınması anlamına gelmektedir (Ünal ve Özsoy, 1998). Eğitimde olanak eşitliği kavramı toplumsal hareketliliğin tüm toplumsal tabana yayılması ve yukarıya doğru hareketliliğin tüm bireylere açık olması açısından son derece önemli bir kavramdır. Ancak tarihsel ve toplumsal süreçte bireylerin eğitim olanaklarından yararlanması “eşitlik” ilkesinden çok belli toplumsal eşitsizlik biçimleriyle daha yakından ilişkili olmuştur (Suğur, 2008). Eğitimdeki eşitsizlikler sadece gidilen okulda geçirilen sürede ya da her öğrenciye tahsis edilen kaynaklardaki farklılıkla sınırlı değildir. Eğitimin içeriği ya da niteliğindeki farklılıklar, öğrencilerin sınıfsal konumundaki farklılıkları yansıtmaktadır.

Kültürel ve entelektüel bilgilerin alınmasında ailenin çocuğa verdiği eğitim önem taşımaktadır. Ailenin sahip olduğu kültürel olanaklar çocuklara aktarılmakta, ailelerde farklılaşan kültürel sermaye doğrultusunda çocuklar da farklı kültürel sermayelere sahip olmaktadır. Dil becerilerinin inşasından sanat ilgisine, dergi, gazete vb. okunmasından belgesel veya eğitsel programların izlenmesine, kültürel bilgilerin edinilmesinden tutumların oluşmasına kadar pek çok alanda çocuklar ailelerinden etkilenmektedirler (Yanıklar, 2010). Bourdieu’nün (2015a) önermesinde de eğitimde başarı bireysel yetenek, zekâ ve çabadan ziyade çocukların ailelerinin sahip olduğu kültürel sermayeye bağlıdır. Bireylerin kültürel yetkinlikleri, dili kullanma becerileri, eğitim sisteminin talep ettiği bilişsel beceri ve tutumlar bireylerin aileden edindikleri deneyimlere bağlı olmaktadır. Dolayısıyla eğitimde başarının tek başına bireysel yetenek ve

çabaya değil, önemli ölçüde ailenin sahip olduğu kültürel sermayeye dayandığı söylenebilir. Bu ifadelerden hareketle çocukların eğitime başlamadan birbirinden farklı donanımlar edindikleri ve diğer çocuklara göre edinilmiş sermaye bakımından üstün veya eksik düzeyde okul hayatına başladıkları söylenebilir. Başka bir ifade ile toplumsal eşitsizlikler eğitim hayatı öncesinde de kendini göstermektedir.

Günümüzde eğitim, bir toplumda var olan eşitsizliklerin değiştirilmesinde önem arz eden toplumsal hareketliliğin sağlanmasında en önemli araçlardan biri olarak görülmektedir. Bu bağlamda, nitelikli ve tüm toplumsal kesimlere yaygın olarak sunulan bir eğitim sistemi toplumsal değişimin ve gelişimin olmazsa olmaz bir ön koşulu olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak eğitim olanaklarının nitelikli olması ve tüm toplumsal kesimlere yaygın olarak sunulması, tüm bireylerin eğitim olanaklarından eşit bir şekilde yararlandıkları anlamına gelmemektedir. Bir ülkenin sosyal ve ekonomik açıdan gelişmişlik durumu bireylerin refah düzeylerini olduğu kadar eğitim olanaklarının niteliğini ve yaygınlığını da önemli ölçüde etkilemektedir. Geçmişten günümüze değin eğitimin amacı bireyleri çocukluktan erişkinliklerine kadar toplumda mevcut olan koşullara göre toplumsal hayata hazırlamak ve toplumsal rollerini bireylere öğretmek olmuştur. Toplumda var olan eşitsizlik biçimleri eğitime de yansımakta dolayısıyla eğitimdeki eşitsizlikler aslında toplumsal eşitsizlikler temeline dayanmaktadır. Eşitsizlik denilince akla eğitime erişimde cinsiyete dayalı eşitsizlikler ya da bölgeler arasındaki farklılıklardan (kırsal alan ve kent gibi) dolayı oluşan niteliksel farklılıklar gelse de büyük resme bakıldığında temelde daha bütünsel eşitsizlikler bulunmaktadır.

İlkçağ ve ortaçağ dönemlerinde eğitimdeki eşitsizlikler ele alındığında genel olarak seçkinlerin ve erkeklerin eğitim aldığı görülmekte ve bu dönemlerde seçkin olmanın tanrı vergisi olduğu düşünülmekte dolayısıyla da bu eşitsizlik durumu doğal olarak karşılanmaktaydı. Sonraları Rönesans ve Reform hareketleriyle Fransız Devrimi gibi toplumsal yaşamı büyük ölçüde dönüştüren olaylar eğitim anlayışını da dönüştürmeye başlamıştır. 18. yüzyıl itibarıyla eğitime çeşitli görevler yüklenmeye başlanmış ve 19. yüzyılda modernleşme ve beraberinde yaşanan değişimler toplumu olduğu gibi eğitimi de etkilemiştir. Eşitsizlik algısı kapitalizm öncesinde soya bağlı doğal bir ayrıcalık olarak ele alınırken, kapitalizmle birlikte eşitsizlikler bireysel yetenek farklılıkları şeklinde ele alınmaya başlamıştır. Kapitalist toplumlarda eşitlik anlayışı fırsat eşitliği anlamında kullanılmaktadır. Fırsat eşitliği toplumun her bir üyesine etnik kökenine, cinsiyetine veya sınıfsal konumuna bakılmaksızın eğitim, kültür, ekonomi ve sağlık gibi toplumsal yaşam alanlarında eşit olanakların sunulması anlamına gelmektedir (Aylar, 2007). Bu kavram kişilerin toplumsal konumlarına bakılmaksızın, her bireyin yetenek ve zekâsı derecesinde yarış edebileceğini ifade etmekte, aynı zamanda bu liberal söylem yasalarla desteklenerek her bireyin yasalar karşısında eşit olduğunu ifade etmektedir (Ünal ve Özsoy, 1998).

Neo-liberal dönemde eğitim, bireylere toplumu geliştirme ve değiştirme yönünde eleştirel bir bilinç kazandırma anlayışından mesleki formasyon kazandırma anlayışına doğru bir eğilim göstermiştir. Eğitim kamusal bir alan olma niteliğinden sıyrılarak, kamusal harcamaların kısıldığı ve öğrenciler tarafından finanse edilen bir niteliğe bürünmüştür. Böylece eğitim bir piyasa alanına dönüşerek aldığı ödeme doğrultusunda müşterilerine hizmet veren bir sektör halini almıştır. Toplumsal gelir dağılımının eşit olmadığı göz önüne alındığında ise öğrencilerin büyük bir kesiminin eğitimden yararlanma olanaklarının önemli ölçüde azaldığı hatta olanaksızlaştığı ifade edilebilir (Aylar, 2007).

Öğrencilerin başarıları ile sahip oldukları sosyal, ekonomik ve kültürel sermayeleri birbirinden bağımsız olgular olmaktan ziyade birbiriyle ilişkili kavramlardır. Toplumsal sınıf eşitsizlikleri öğrencilerin eğitimdeki başarılarına yansımaktadır. Öğrencilerin okul başarıları incelenmek isteniyorsa bakılması gereken temel nokta öğrencilerin toplumsal kökenleri itibarıyla sahip oldukları sosyal, kültürel ve ekonomik özellikler olmalıdır. Küçük burjuvazi olarak da nitelendirilebilen orta sınıf veya işçi sınıfı kökenine sahip çocukların okula başladıklarında hâlihazırda dezavantaja sahip oldukları, okulun beklediği akademik tutum ve davranışlara sahip olamadıkları, eğitim sürecinde yabancılaşma yaşadıkları, dışlanmaya maruz kaldıkları ve çatışma yaşadıkları söylenebilir. Farklı sosyal, ekonomik ve kültürel sermayeye sahip öğrencilerin farklı yatkinlıklara sahip olacağı, başka bir ifade ile farklı davranış biçimlerine (habitus) sahip olacakları söylenebilir. Tüm bu ifadeler ışığında dezavantajlı sınıfsal kökene sahip çocukların eğitimde genel anlamda başarısız olacaklarını söylemek yanlış bir ifade olmayacaktır.

Okullar bireylerin eğitimsel ve mesleki başarılarını, kişilerin kendi yetenek ve çabalarına bağlı olduğu anlayışını güçlendirerek eşitsizliklere dayalı sınıflı toplum yapısını meşru kılmakta ve böylelikle eşitsizlikleri yeniden üretmektedir (Ünal ve Özsoy, 1998). Bu anlayışla yetişen öğrenciler ise başarısızlıklarını kendilerine veya ailelerine atfetmekte ve hiyerarşik yapılanmaya uygun bir öz benlik geliştirmektedirler. Başka bir anlatım ile çocuklar eşitsizliklerin doğal olduğunu ve toplumdaki yerlerini okul aracılığıyla öğrenmektedirler.

2.4. Okullara Dair

Kapitalist toplumlarda yetenek ve başarı doğrultusunda bireylerin toplumsal konumu ve saygınlığı elde edebileceği gibi yaygın bir anlayış bulunmaktadır. Bireylerin toplumsal kökenlerinin, cinsiyet veya etnik özelliklerinin beraberinde getirdiği dezavantajları bu bireysel yetenek ve başarı aracılığıyla elimine edebilecekleri ve böylelikle toplumsal eşitsizliklerin önüne geçilebileceği ifade edilmektedir. Başka bir ifade ile eğitim aracılığıyla bireylerin eşitlenebileceği belirtilmektedir. Bireysel yetenek ve başarıların merkezi bir sınav aracılığıyla ölçülmeye çalışılması ve bu değerlendirmenin bir standardizasyona bağlanmasıyla eğitimde eşitliğin

sağlanabileceği savunulmaktadır. Fakat sınava hazırlanma ve sınav engelini geçme aşamasında öğrencilerin hiç de eşit olmayan koşullara sahip oldukları bilinmektedir. Savunulan görüşün aksine bireylerde çevresel faktörlerden bağımsız bir eğitimsel başarı özelliği bulunmamaktadır (Aylar, 2007). Resmin bütününe bakıldığında ise tüm bu değerlendirmelerin aslında toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretimini meşrulaştıran araçlar olduğu görülmektedir.

Ailenin sahip olduğu toplumsal, kültürel ve ekonomik özellikler, bireylerin eğitim ve yaşantıya dair algı ve tutumları üzerinde etkili olmaktadır. Aileler sahip oldukları tüm güç ve ayrıcalıklarla kendi toplumsal meşruiyetlerini sürdürme çabası içindedirler. Bu yeniden üretim amacı, ailelerin eğitime yükledikleri anlamları ve eğitimden beklentilerini bir başka ifade ile eğitim stratejilerini temellendirmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin sahip oldukları sosyal, kültürel ve ekonomik sermaye onların eğitim tercihlerinde belirleyici olmaktadır (Tunç, 2011). Bourdieu ve Passeron'a (2015a) göre ailelerin eğitimsel özellikleri, öğrencilerin sosyal ve kültürel sermayelerinin temel belirleyicisi olmaktadır.

Günümüzde kamu okullarında da eğitimsel harcamaların önemli bir kısmı ailelere yüklenmektedir. Aileler, eğitim araç ve gereçleri satın alma, okul kayıt ücreti, yemek, okul temizliği ve bakımı gibi okul işletme harcamaları, kültürel ve spor etkinlik harcamaları gibi birçok başlıkta harcama yapmaktadırlar. Özellikle merkezi sınav hazırlıkları çerçevesinde çocukların okul dışı akademik destek almak üzere kurs, etüt, özel ders harcamaları kayda değer miktarlarda olmaktadır. Dolayısıyla bireyin eğitimde "başarı" elde etmesi ailenin sahip olduğu kültürel, sosyal ve ekonomik sermaye ile doğrudan bağlantılıdır. Başka bir ifade ile eğitimin, bir hak olmaktan çıkarak sermaye temelinde ulaşılabilen bir ayrıcalık olma özelliği daha açık hale gelmektedir.

Bourdieu ve Passeron (2015a), eğitim yoluyla edinilmiş olan tüm davranış kalıplarını, bilgi birikimini kültürel sermaye olarak kabul eder. Birey, aile ve diğer eğitim kurumları aracılığı ile bunları alır ve kendinden sonrakilere aktarır. Ancak kültürel sermaye dağılımı eşit olmadığından, bireysel yetenek ve akademik yetkinlik ile toplumsal eşitsizlikler korunmaktadır. Bourdieu ve Passeron'a (2015a) göre, oluşan eğitim sistemi ağırlıklı olarak seçkinlerin başarısını ön plana çıkaran bir düzenin oluşmasına yol açar. Seçkin olmayanlar ise bu eğitim sisteminde başarının zorunluluk olduğuna inanır ve böylece söz konusu sistemin sürekli kendini yeniden yaratmasına neden olur. Bourdieu buna kültürel miras adını verir. Bourdieu ve Passeron (2015a) okulların, mirasla alınmış kültürel sermayeye sahip olanları (seçkinleri) olmayanlardan ayırtıran bir sistem halinde işlediğini ifade eder. Eğitim, öyle bir hale gelir ki kültür aracılığı ile bir baskı unsuru halini alır. Böylece egemenler eğitim kurumları aracılığıyla ayrıcalıklı konumlarını devam ettirir. Rousseau'ya (2013) göre toplumsal yaşam ile bir araya gelen bireylerin doğal eşitsizlikleri toplum kurumlarınca daha da arttırılır. Bireyler eğitim aracılığıyla işlenmiş ve işlenmemiş zekâlar olarak

ayrıştırılır, işlenen zekâlar ise kültür oranında farklılaştırılarak aradaki fark arttırılır. Başka bir ifade ile bireylerin sahip olduğu eşitsizlikler eğitim kurumları aracılığıyla pekiştirilir ve arttırılır.

Eğitimsel eşitsizlikler toplumsal eşitsizliklerin bir yansıması olmaktadır. Eğitimdeki eşitsizlikler, bölgesel olarak eğitimdeki niteliksel farklılıklar, cinsiyet temelinde oluşan farklılıklar, okulların fiziksel donanımları ve öğretmen kadroları gibi pek çok faktörle ilişkilidir. Bu faktörlerin yanı sıra öğrencilerin eğitime dair algıları ve eğitime dair eşitsizlik kavrayışları da konuyu anlamak açısından önem taşımaktadır. Öğrenciler sahip oldukları bu eşitsizlikleri olması gereken doğal bir olgu gibi karşılamakta, bu kavrayış onlara eğitim sistemi sürecinde kabul ettirilmektedir. Öğrencilerin bu düşünceleri eğitimde eşitsizliğin yeniden üretimi sürecinde de etkili olmaktadır. Toplumsal eşitsizlikler özellikle de eğitime dair eşitsizlikler doğal eşitsizlikler şeklinde ifade edilmekte yani toplumsal eşitsizliklere ilişkin bir 'körlük' durumu söz konusu olmaktadır. Eğitim sisteminin mantığı, bağımlılığı ve edilgenliği öğrencilere aşılama, öğrencilerde acizlik, keyfiyet ve başarısızlık duygusunu içselleştirmektedir (Bourdieu ve Passeron, 2015a). Ayrıcalıklı toplumsal gruplar sahip oldukları gücü ve ayrıcalıklı konumlarını kullanarak eğitimi kendi çıkarlarına göre düzenlemekte, bu durum yoksul toplumsal gruplar için dezavantaj olmakla birlikte eğitimi onlar için cazip kılmamakta ve eğitim sistemi içerisinde dışlanmalarının önünü açmaktadır. Bu süreçte yoksul toplumsal gruplar kendi "başarısızlıklarını" doğal kabul ederek eğitime dair olumsuz tutum oluştururlar (Bernstein, 1990). Bowles ve Gintis'e göre (2002) eğitim öğrencileri başarılı-başarısız (yeterli-yetersiz) olarak yapay bir biçimde ayırtırmakta, meslek ve yaşam koşullarında da öğrencilerdeki bu ayrımı gözeterek toplumsal bölünmeyi gerçekleştirmekle birlikte öğrencilerin gelecek yaşam koşullarının da tablosunu çizmektedir. Erken dönemde eğitim aracılığı ile öğrenciler işlenerek aslında gelecekteki toplumsal ayrışmalara meşruiyet kazandırılır (Tunç, 2011). Bu ifadelerden hareketle eğitimde süreç ve içerik anlamında bir eşitlikten söz etmek olası olmamaktadır.

Bourdieu'nün (2015b) yaklaşımında eğitim sistemi, toplumsal hiyerarşik yapılanmayı yeniden üreten ve toplumsal sınıfları doğal yeteneklerin bir sonucu olarak akademik başarının sınıflandırılması şeklinde yansıtan bir ayırtırma mekanizması olarak işlemektedir. Sosyal eşitsizlikler ve bu eşitsizliklere bağlı olarak ortaya çıkan toplumsal tabakalaşma okullarda ve kültürel sermaye kapsamında yeniden üretilmektedir. Eğitim ise bu yeniden üretim sürecinde bir araç olmaktadır. Sınıfsal köken ve aile içinde kazanılan kültürel-sınıfsal yatkınlıklar yeniden üretim sürecinde bir araçtır. Çünkü aile içerisinde kazanılan çeşitli enformel beceriler çocuğun okul kültürüne uyumunda ve akademik başarısında belirleyici olmaktadır. Yoksul sınıflardan gelen öğrencilerle ayrıcalıklı sınıfa mensup öğrencilerin farklılaşması okula uyum sürecinde kendini göstermekte, aile kaynaklı kültürel ve ekonomik sermayeleri denklik göstermemekte ve uygun sermaye donanımına sahip olmayan öğrenciler okulun akademik başarı beklentisini karşılayamamaktadır. Sonuç itibarıyla okullar ekonomik ve kültürel bağlamdaki eşitsizliği meşru

kılmakta, öğrencileri sınıfsal kökenine göre ayrıştırarak toplumsal hiyerarşiye yerleştirmekte ve bu eşitsizlikleri yeniden üreten bir araca dönüşmektedir.

Kültürel, sosyal ve ekonomik engellerin ayrıştırdığı öğrencilerin tamamı devletin homojenleştirici eğitim sistemine on beş-yirmi yıl boyunca maruz kalarak bu müdahalenin nesnesi haline gelmektedirler. Bir başka anlatım ile eğitim sistemini kullananlar olarak öğrenciler bu sistemin birer ürünü haline gelmektedirler. Öğrenciler en yoksun kesimlerden gelip büyük bir uyum gösterebilirler de, göreceli olarak daha iyi bir kesimden gelerek elenmeden kurtulsalar dahi kültürel engeller geçerliliğini korumaktadır. Bourdieu ve Passeron'a (2015a) göre öğrencileri ayrıştırıcı faktörler arasında en etkili olan faktör toplumsal kökendir. Cinsiyet, yaş ve dini aidiyet gibi faktörlerden çok daha güçlü bir biçimde öğrenci durumu üzerinde etkili olmaktadır. Toplumsal köken diğer belirleyici faktörlere kıyasla etkisini başta varoluş şartları olmak üzere, öğrenci deneyimlerinin hemen her alanında kendini gösteren tek faktör olmaktadır. Toplumsal kökenle ilişkili olan dezavantaj, eğitim yönelimi ile devralınarak yeniden üretilmiş olmaktadır.

Eğitimde toplumsal ilişkiler, çoğu öğrencinin gelecekte edinecekleri iş/mesleki konuma işaret etmektedir. Bu ilişkiler okullara göre farklılaşmakta olup, farklılaşma eğitimin her düzeyinde görülmektedir. Farklı toplumsal sınıflardan olan öğrencilere okullarda farklı toplumsallaşma kalıpları öğretilmektedir (Bowles, 1978). Okullar tarafsız mekânlar olmaktan daha ziyade öğrencilere eşit davranılmayan yerlerdir. Bireyler okul hayatı öncesinde sahip oldukları sosyokültürel değerleri beraberlerinde okula da getirmektedirler. Dolayısıyla bireyler toplum içinde nasıl bir dışlanmaya maruz kalıyorlarsa, okul içinde de aynı dışlanmaya maruz kalacaklardır. Başka bir ifade ile okulda sunulan eşitlik kavramı toplumsal yapıda sunulduğu kadar mevcut olmakta, bireylerin okulda başarı elde etmek için eşit şanslara sahip olduğu algısı da bir yanılsama olmaktadır (Apple, 2012). Okulların/eğitimin toplumdaki sınıfsal eşitsizliklerin ve toplumsal işbölümünün yeniden üretilmesinde rol aldığı ifade edilebilir. Bowles'un (1978) söylemlerine dayanarak okulların, öğrencileri kendi toplumsal sınıflarının arzu ve beklentilerini gerçekleştirmeye yönlendirdiği de söylenebilir.

Okullar önceleri toplumsal düzen ve varoluşsal eşitsizlikleri yeniden üreten bir aygıt olarak ele alınırken, toplumsal yeniden üretim bağlamında kalmayıp artık kendine has tekniklerle eşitsizliği, ayrımcılığı ve ayrışmayı üreten ve bunların kendine özgü bir şekilde yaşandığı bir saha olarak irdelenmektedir (Ünal ve diğerleri, 2010). Illich'e (2016) göre okullar bireylere eşit fırsatlar veya eşit şanslar sunmaktan ziyade olanakların dağılımında tekelleşmeye yol açmaktadır. Okulların tüketicileri üreten bir sektör gibi işlediğini, yaşama hazırlığı ihmal ettiği, okullarda öğrencilerin gerçek eğitim ve yaratıcılıktan yoksun bırakıldığını ve bireylerin bağımsızlaşmaya dair gelişim dürtülerini yitirdikleri yerler olarak ifade etmiştir. Okulu tanımlarken kullandığı kavramlardan birisi de 'yeni dünya' kilisesidir. Buna göre okulların bireyleri eleştirel bilince ulaştıracağı inancı aslında bireyleri daha derin ve sistematik bir şekilde köleleştirmeye yol açtığını

belirtmiştir. Bireylerin okullaşmış bir zihniyet edindikleri zaman dünyayı anlamlandırırken sadece gerekli giriş kartına sahip kişilerin erişebildiği sınıflandırılmış bir toplumun var olduğu algısına sahip olduklarını ifade etmiştir. Değerlerin kurumsallaştırılmasıyla ve zorunlu eğitim uygulamasıyla toplumun kutuplaştırıldığını ve bireylerle toplumların bir kast sistemine göre sınıflandırıldığını öne sürmüştür. Günümüz eğitim sistemini faydacı bir yaklaşıma sahip olarak belirten Genç (2003) de okulları farklı hammaddeleri işleyerek aynı mamulleri üreten fabrikalara benzetmektedir. Eğitim sisteminde öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmamakta, fabrikaya giren hammaddelerin özellikleri ne olursa olsun üretilen mamulün aynı özellikleri taşıması beklenmektedir. Öğrenciler bir hammadde olarak okula alınmakta, mümkün olan en ekonomik koşullarda işlenerek bir diploma paketiyle topluma sunulmaktadır. Okullar birer fabrika modeli olmakta, kar oranlarını artırmak adına öğretmen ve öğrencileri edilgen hale getirmekte ve esas eğitim unsurunu yani rakamları kabul etmektedirler.

Eğitimde başarıyı ölçmek adına belirli standart testler ve değerlendirme ölçütleri oluşturulmuştur. Oluşturulan bu testler ve ölçütler aracılığıyla eğitim piyasa belirlenimine uydurulmak istenmekte böylelikle de ekonominin ihtiyaçlarının karşılanması beklenmektedir. Eğitim sistemindeki verimlilik, oluşturulan standart hedeflere ulaşmayla ilişkilendirilmektedir. Eğitim sistemi neoliberal politikaların etkisiyle bir işletme anlayışına bürünmüştür. Eğitimde hedeflerin belirlenmesi, belirli standartların kullanılması ve merkezi sınavların sonuçlarına göre bireylerin eğitime devam edip etmeyeceklerinin belirlenmesi eğitimdeki piyasacı anlayışı işaret etmektedir. Eğitimden yararlanma ailelerin gelir düzeylerine bağlı olmakta, aynı zamanda okullarda yürütülen müfredat ve öğretim teknikleri de ailelerin sahip olduğu sosyal, kültürel ve ekonomik sermayeleri arasındaki farklılıklara dayalı eşitsizlikleri de derinleştirmektedir (Ünal ve Özsoy, 2010). Toplumsal ayrışma temelinde oluşan okullaşma biçimleri, farklı toplumsal kesimlerin farklı okullarda toplanarak somut çizgilerle birbirinden ayrılmasını güçlendirmekte, okullar toplumsal çelişkilerin yoğun olarak yaşandığı alanlara dönüşmekte ve eğitim toplumun her kesiminin ulaşabileceği bir kamusal alan olma özelliğinden sıyrılarak özel toplanma alanlarına dönüşmektedir. (Ünal ve diğerleri, 2010). Bu araştırmada toplumsal ayrışma olgusu, toplumsal farklılaşmadan ziyade toplumsal bir bölünme çeşidi olarak ele alınmaktadır. Eğitimdeki toplumsal ayrışma yalnızca eğitimin toplumsal katmanlara eşitsiz dağılımı üzerinden değil aynı zamanda okulların ayrıştırılmış olduğu ve okullarda farklı toplumsallaştırma süreçleri işlendiği düşüncesi üzerinden hareket edilmektedir.

2.5. Eğitim Tür ve Düzeylerinde Toplumsal Ayrışma

Günümüz eğitim anlayışı kapitalist toplum anlayışına dayanmaktadır. Kapitalist toplumlardaki eğitim anlayışı bireysel yetenek ve zekâ anlayışına dayandırılmakta dolayısıyla

bireylerin eğitimsel başarılarının da bu ölçütlere bağı olduğu ileri sürülmektedir. Fakat yetenek ve zekânın bireylerin içinde yer aldıkları toplumun koşullarından önemli ölçüde etkilendiğı göz önüne alındığında, bireylerin sahip olduğu ekonomik sermaye ve kültürel sermaye oranında eğitimden yararlanabildikleri görülmektedir. Başka bir anlatım ile eğitim toplumsal olanaklar doğrultusunda yararlanılabilen bir ayrıcalık konumunda yer almaktadır. Bireylerin eğitim çıktıları toplumun hangi kesiminde yer aldıklarına göre değişmektedir. Aynı eğitim düzeyinde yer alan bireyler farklı toplumsal kesimlerde ise eğitimsel başarıları değişkenlik göstermektedir (Aylar, 2007). Ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri, aile üyelerinin meslekleri, anne babanın eğitim düzeyi, ailenin geliri, yaşadıkları sosyal çevre ve toplum içerisindeki sosyal statüleri aracılığıyla belirlenmektedir. Düzenli ekonomik gelire sahip ailelerin çocukları eğitim konusunda uzun vadeli hedefler koymakta, düzenli gelire sahip olmayan ailelere sahip çocuklarınsa kısa yoldan hayata atılma gibi hedefleri bulunmaktadır (Sönmez, 2000). Öğrencilerin akademik başarılarında ailenin sosyo-kültürel özelliklerinin etkili olduğu belirlenmiştir (ERG, 2009; World Bank, 2013). Bireylerin sahip oldukları sosyo-ekonomik statüleri onların eğitim tercihlerine de yansımakta dolayısıyla sosyo-ekonomik statü esasında toplumsal tabakalaşmanın devamını sağlayan bir araç görevi görmektedir (Vuranok, Özcan ve Çelebi, 2017).

Eğitimin tarihsel gelişimi ele alındığında en büyük değişimin sanayi devrimi ile yaşandığı söylenebilir. Sanayi devrimiyle birlikte iş gücüne ihtiyaç artmış ve pek çok alanda nitelikli, teknik donanımlı insangücü yetiştirmek önem kazanmıştır. Önceleri eğitim ihtiyaç duyan belirli bir zümreye sağlanırken yaşanan dönüşümlerle birlikte eğitimin ulusal çapta verilmesi gerekliliğı doğmuştur. Türkiye’de okulların seyri ise rüştiyelerle başlamış ve Cumhuriyetin ilanı ile birlikte lise adı altında kurumsallaşmıştır. 2000’li yıllardan itibaren Türkiye’de ortaöğretim sisteminde pek çok değişim yaşanmış, 2005-2006 öğretim yılında liseler 3 yıldan 4 yıla çıkarılmış ve daha sonra yapılan düzenlemelerle ortaöğretim de 4+4+4 sistemiyle 12 yıllık zorunlu eğitime dâhil edilmiştir. 2000’li yıllarda Türkiye’de 79 çeşit farklı program türü bulunmaktayken 2008 yılında, bakanlık okul türlerini azaltmak için çalışmalara başlamış ve Ortaöğretimde Okul Çeşitliliğinin Azaltılması konulu Genelge ile 79 farklı okul türünün 15’e indirilmesine karar verilmiştir (MEB, 2008). Bu değişiklik ortaöğretimde yapısal bir değişim sağlamamıştır çünkü asıl değişim sadece okul isimlerinin değişmesi olmuştur (Çelik, 2015). Fakat ortaöğretimde asıl değişim 2010 yılında Genel Liselerin Anadolu Liselerine Dönüştürülmesi konulu genelge yaşanmıştır. Bu genelge ile liselerin eğitim kalitesinin artırılması ve daha fazla sayıda öğrencinin mesleki eğitime geçişi sağlanmak hedeflenmiştir (MEB, 2010). Fakat Anadolu liselerine gidecek öğrenci sayısının kısıtlanması ve öğrencilerin isteğı dışında mesleki eğitime yönlendirilmeleri, öğrencilerin akademik eğitim alma özgürlüklerini kısıtlamıştır (Çelik, 2015).

Aynı zamanda 2010 yılında katsayı uygulamasının halen devam etmekte olması nedeniyle öğrencilerin belirledikleri alandan farklı bir alana geçmeleri olanaksız gibi görünmekteydi.

Katsayı uygulaması devam ederken genel liselerin Anadolu liselerine dönüştürülmesi kararı eşitsizlikleri içeren tabakalı bir sistemin oluşmasına neden olacak bir nitelik taşımaktadır. Bu karar ile öğrencilerin sonraki eğitim hayatını kapsayacak değerlendirme 14 yaşlarındaki performansı ile gerçekleşmekte dolayısıyla çocuklar zorunlu bir yönlendirilmeye maruz kalmaktadır (Çelik, 2015). 2010 yılı itibarıyla YÖK, okul türüne göre düşük katsayı uygulamasını sona erdirmiş ve tüm lise türlerinde aynı katsayı puanı uygulamasının yapılacağını duyurmuştur. YÖK'ten yapılan açıklamayla bu yeni sistemin daha iyi bir şekilde ölçme ve değerlendirme yapabileceği, yakın programların gereksinim duyduğu farklı bilgi ve becerileri ön planda tutabileceği aynı zamanda fırsat eşitliğini ve kişisel başarıyı ön plana çıkaracağı (Yenişafak Gazetesi, 2009) ileri sürülmüştür. Lise türlerinde müfredat eşitliğinin olmadığı düşünüldüğünde yalnızca katsayı uygulamasının kaldırılmasıyla fırsat eşitliğinin sağlayamayacağı söylenebilir.

2015 yılı itibarıyla uygulamaya konulan ve ortaöğretim tercihlerine yerleşemeyen veya hiçbir tercihte bulunmayan öğrencilerin açık öğretim kurumlarına yerleştirilmesi de pek çok sorunu beraberinde getirmiştir. Öğrencilerin örgün öğretim dışına çıkmasına olanak tanıyan bu uygulama ailelerin açık öğretimi zorunlu öğretimden kaçış olarak görmelerine sebep olmuş, ekonomik koşulları sebebiyle okul çağındaki öğrencilerin çocuk işçi ve çocuk gelin olmalarının önünü açmıştır (TEDMEM, 2016). Türk eğitim sisteminde yaşanan pek çok değişikliğin yanı sıra liselere yerleşme sınavı olarak uygulanan TEOG sınavının 2017-2018 yılı itibarıyla kaldırılması ve öğrencilerin adrese dayalı olarak liselere yerleşmesi söz konusu olmuştur. Yeni sistemde sadece nitelikli okullara gitmek isteyen öğrenciler için sınav yapılacağı (Hürriyet Gazetesi, 2017) duyurulmuştur. Yeni gelen sistem pek çok tartışmayı da beraberinde getirmiştir. Bu gelişmelerin ölçme ve değerlendirmede objektiflik bulunmadığı, imkân ve fırsat eşitliğinin sağlanamadığı bir sistemde, şişirme notlarda artış yaşanacağı, haksızlıkların artacağı vurgulanmış, yarışa dayalı merkezi sınav sistemi yerine çocukların bilgi, ilgi, yetenek ve becerilerinin göz önünde bulundurulduğu nesnel bir ölçme ve değerlendirme sisteminin uygulanması gerektiği (Aytekin Aydoğan, 2017; Dinçer, 2017; Öner, 2017; Yıldırım, 2017) vurgulanmıştır.

Ortaöğretim öncesinde farklı okul türleri bulunmazken ortaöğretimde okullar türlere göre ayrılmaktadır. Bu ayrışma tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de "din eğitimi, mesleki eğitim ve akademik eğitim" olmak üzere temel üç alana ayrılmaktadır. Farklı okul türleri ve yapılan ölçme değerlendirme sınavları öğrencileri toplumsal köken özellikleri çerçevesinde ayrıştırmaktadır. Akademik başarıları yüksek olan öğrenciler fen ve Anadolu liseleri gibi akademik yönelimli liselere yerleşirken, akademik başarıları görece daha düşük öğrenciler ise meslek ve imam hatip liselerine yönlendirilmektedir.

Öğrencilerin toplumsal köken özellikleri de lise türlerine göre farklılık göstermektedir. Görece sosyo-ekonomik ve kültürel koşulları daha iyi olan öğrenciler okul dışı destek alarak avantajlı konumlarını girdikleri lise türlerinde sürdürebilirken, yoksul koşullardan gelen

öğrenciler ise daha düşük puanlı veya adreslerine göre belirlenmiş okullara gitmektedirler. Farklı okul türlerinde benzer öğrenci özellikleri olduğu ve öğrencilerin aileden getirdikleri sosyal, ekonomik ve kültürel özelliklerinin okul türlerine göre ayrışmasında rol oynadığı birçok çalışma ile ortaya konmuştur (Aedo, Naqvi ve Cahu, 2013; Akçekoca, Kaya ve Karakaş, 2013; Bourdieu, 1995; Bülbül, 2021; ERG, 2009; Tunç, 2011). Farklı toplumsal köken özelliklerine sahip öğrencilerin standart bir yerleştirme sınavıyla ayrıştırılması söz konusu olmakta ve toplumsal köken özelliklerine göre öğrenciler farklı okul türlerine yerleştirilerek söz konusu toplumsal köken özellikleri okullar aracılığıyla sürdürülmektedir. Eşitsiz olan koşulları farklı okul türlerinde yeniden üretilmekte ve mevcut toplumsal konumları devam ettirilmektedir.

Ayrışmış olan eğitim kurumları, geleceğe ilişkin öğrenci tercihlerinde de rol oynadığından aynı zamanda bir ayrıştırıcı özelliği de kazanmaktadır. Öğrencilerin devam ettikleri okuldan sonra bir üst düzeydeki eğitim tercihlerinde ve mezun oldukları zaman sahip olacakları iş imkânları da benzer nitelik ve özelliklere sahip olmaktadır. Öğrencilerin lise tercihinde ailenin ve çevrenin etkisi, okulun rehberlik hizmetleri, öğrencinin kişisel ilgi, becerisi ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyi gibi pek çok faktör rol oynamakla birlikte kimi zaman ailenin sosyo-ekonomik durumu diğer faktörlerden daha baskın olabilmektedir (Vuranok, Özcan ve Çelebi, 2017). Türkiye’de ortaöğretimde sosyo-ekonomik ayrışma yoğun bir şekilde yaşanmakta ve bu ayrışmanın sebepleri arasında okulların türlere ayrılması, farklı okul türleri arasındaki kalite farklılığı ve merkezi sınav sistemleri yer almaktadır (Akçekoca, Kaya ve Karakaş, 2013). Merkezi sınav sistemleri aracılığıyla herkese eşit ve ayrıcalıksız bir biçimde başarı fırsatı tanınacağı varsayılmakta fakat engellerle dolu olan eğitim sisteminde engelleri aşma konusunda her bireyin farklı koşullara sahip olduğu gerçeği göz ardı edilmektedir (Aylar, 2007). Okul türleri arasındaki kalite ve başarı farklılığı ise PISA sonuçlarıyla pek çok kez ortaya konulmuştur (MEB YEĞİTEK, 2013). Okul türleri arasındaki nitelik ve başarı farklılığı Berberoğlu (2007) tarafından yapılan çalışmada da ortaya konmuştur. Buna göre meslek liseleri PISA sınavında düşük başarı gösterirken Anadolu ve fen liseleri yüksek başarı göstermiştir. Lise türlerinin başarı ve nitelik farklılığına dair benzer bulgulara farklı çalışmalarda da ulaşılmıştır (Berberoğlu ve Kalender, 2005; Çiftçi, 2006; Demir, Depren ve Kılıç, 2009; Dinçer ve Uysal Kolaşın, 2009; Yalçın, 2011). Öğrencilerin akademik başarılarına ve toplumsal köken özelliklerine göre ortaöğretim düzeyinde ayrıştırıldığı, farklı okul türlerinde öğrencilere farklı toplumsallaşma kalıplarının öğretildiği ve ayrıcalıklı veya yoksul öğrencilerin mevcut toplumsal sınıflarının okullar aracılığıyla korunduğu ileri sürülebilir.

Bu çalışmada imam hatip liseleri, mesleki teknik liseler, Anadolu liseleri ve fen liseleri ele alınacağından bu lise türlerine kısaca değinmek yararlı olacaktır.

2.5.1. İmam Hatip Liseleri

İmam hatip liselerinin kökeni imam yetiştirmek üzere açılan medreselere dayanmaktadır. 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile kapatılan medreselerin yerine dini hizmetlerin görülebilmesi adına imam hatip mektepleri olarak açılmıştır. Daha sonraları bu mektepler yeni düzenlemelerle beraber pek çok kez değişikliğe uğramıştır (Korkmaz, 2013). 1965 yılında sayısı 45 olan bu okulların 2021 yılı itibariyle lise kademesindeki sayısı 1.650'ye çıkmıştır (KAYSİS, 2021). İmam hatip liseleri öğrencileri yükseköğrenime hazırlamakla birlikte imamlık gibi din elemanı yetiştirme görevini de üstlenmektedir. Türkiye'deki resmi amacı hatip ve imam yetiştirme olarak belirlenen bu okul türünün müfredatlarında Anadolu liselerinde verilen derslerin yanı sıra dini dersler de bulunmaktadır. Merkezi yerleştirmenin yanı sıra adrese dayalı olarak da öğrenci almaktadır. İmam hatip lisesi mezunu öğrenciler yükseköğrenimde ilahiyatın yanı sıra farklı bölümlere de yerleşebilmektedirler.

İmam hatip lisesi öğrencilerinin lise giriş sınavlarında görece düşük puan alan ve yüksek statülü liselere yerleşemeyen öğrencilerden oluştuğu, bu öğrencilerin dezavantajlı toplumsal sınıflardan geldikleri söylenebilir. İmam hatip lisesi öğrencilerinin çoğunlukla aile ve çevrelerinin yönlendirmesiyle bu okul türüne geldikleri, düşük sosyo-ekonomik statüde oldukları ve aile eğitim durumlarının düşük düzeyde olduğu yapılan çeşitli çalışmalar ile ortaya konmuştur (Korkmaz, 2013; Özdemir ve Karateke, 2018). İmam hatip liselerinin akademik başarılarının düşük olduğu ve yükseköğretime yerleşme oranlarının diğer lise türlerine nazaran düşük olduğu (YÖK, 2020) ve dezavantajlı kesimden gelen bu öğrencilerin var olan koşullarının yine bu okul türü aracılığıyla devam ettirildiği söylenebilir.

2.5.2. Mesleki ve Teknik Liseler

Mesleki ve teknik liselerin amacı ülkelerin ihtiyaç duyduğu insan işgücünü yetiştirmektir. Mesleki ve teknik liselerde tarım, ticaret, turizm, sivil havacılık, denizcilik, sağlık, makine, çocuk gelişimi, açıcılık gibi çeşitli birimler bulunmaktadır. Bu okul türünde öğrencilere tercih ettikleri alanlarda meslek becerileri kazandırılmaktadır. Müfredatlarında zorunlu derslerin yanı sıra meslek dersleri de bulunmaktadır. Mesleki ve teknik liseler merkezi yerleştirmeye ek olarak adrese dayalı olarak da öğrenci almaktadır. Bu okul türünde mezun olan öğrenciler YÖK tarafından belirlenen ve kendi alanlarının devamı niteliğinde olan ön lisans programlarına yerleşirken ek puan alabilmektedirler. Bu lise türünü bitiren öğrencilere iş yeri açma belgesi verilmekte ve bu öğrenciler teknisyen olarak istihdam edilmektedir. 2021 yılı itibariyle mesleki ve teknik Anadolu Lisesi sayısı 2.474 olarak belirtilmiştir (KAYSİS, 2021).

Mesleki ve teknik Anadolu liselerindeki öğrenci özellikleri incelendiğinde bu öğrencilerin çoğunlukla sosyo-ekonomik statüsü düşük ailelerden geldiği, eğitimi mesleğe indirgediği ve bu okul türünü kısa yoldan mesleğe atılmak için tercih ettikleri söylenebilir. Mesleki ve teknik lise

öğrencilerinin de düşük sosyo-ekonomik aile özelliklerine sahip olduğu ve düşük akademik başarı gösteren öğrencilerin bu okul türlerinde yoğunlaştığı ifade edilebilir. Alanyazında da bu ifadeleri destekleyen bulgular bulunmaktadır (Erkul ve Dalgılıç, 2014; Özoğlu, 2020; Tunç, 2011; Uz ve Akça, 2021; Yeşil Aydoğan, 2019). Mesleki ve teknik liselerin yükseköğretime yerleşme oranlarına bakıldığında düşük başarı gösterdikleri ifade edilebilir (YÖK, 2020). Ailenin gelir durumunun öğrencinin eğitim hayatındaki etkisi göz önüne alındığında mesleki ve teknik lise öğrencilerinin akademik olarak başarısız öğrencilerden oluşması anlaşılır olmaktadır. Düşük sosyo-ekonomik statüdeki aileler çocuklarının eğitime yeterli miktarda yatırım yapamamakta, okul dışı akademik destek sağlayamamakta dolayısıyla bu öğrenciler merkezi sınav sisteminde okul dışı akademik destek alan öğrencilerle eşit şanslara sahip olamamaktadır. Bu durum ise doğal olarak öğrencilerin akademik başarılarının düşük olmasına yol açmaktadır. Böylelikle dezavantajlı koşullardan gelen öğrencilerin mesleki ve teknik liselere yerleşmesiyle toplumsal köken özellikleri korunmakta ve var olan koşulları okullar aracılığıyla devam sürdürülmektedir.

2.5.3. Anadolu Liseleri

Anadolu liselerinin amacı bireylerin ilgi, yetenek ve başarıları doğrultusunda onları yükseköğrenime hazırlamak ve yabancı dili dünyadaki güncel gelişmeleri takip edebilecek düzeyde öğrenmelerini sağlamaktır (MEB, 2018). Anadolu liseleri merkezi yerleştirme ile öğrenci alırken bazı Anadolu liseleri ise adrese dayalı sistemle de öğrenci almaktadır. Anadolu liselerinde sayısal, yabancı dil, sözel ve eşit ağırlık olmak üzere dört alan bulunmaktadır. Anadolu Lisesi öğrencileri alanlarına göre tıp, mühendislik, hukuk, psikoloji, halkla ilişkiler, mütercim/tercümanlık gibi pek çok bölüme yerleşebilmektedir. Anadolu liselerinin 2021 yılı itibarıyla sayısı 2.871' ulaşmıştır (KAYSİS, 2021).

Anadolu lisesindeki öğrencilerin görece akademik başarıları yüksek olan öğrencilerden oluştuğu ve sosyo-ekonomik koşullarının görece daha iyi olan toplumsal sınıflardan geldiği ifade edilebilir. Aileden aldıkları sosyal, kültürel ve ekonomik özelliklerin lise tercihi yansıdığı ve mevcut avantajlı konumlarının tüm bu özellikler çerçevesinde okul aracılığıyla yine sürdürüldüğü ifade edilebilir. Türkiye'de öğrencilerin sosyo-ekonomik ve kültürel durumlarına göre okul türlerinin ayrıştırıldığı, buna bağlı olarak okullar arasında başarı ve nitelik farklılıklarının oluştuğu belirtilmektedir (ERG, 2009; Köse, 1999). Öğrencilerin geçmişten getirdikleri toplumsal sınıf özellikleri eğitim yaşamlarına yansıtmakta ve gelecekteki eğitim yaşantılarının ve mesleki konumlarının da belirleyicisi olmaktadır. Bu ifade doğrultusunda toplumsal köken özellikleri bakımından eşitsiz olan öğrencilerin mevcut koşullarının okullar aracılığıyla sürdürüldüğü ve eşitsizliklerin kendini yeniden ürettiği ifade edilebilir.

2.5.4. Fen Liseleri

Fen liselerinin amacı fen ve matematik alanlarında gereksinim duyulan nitelikli bilim insanlarını yetiştirmek, başarı ve zekâ seviyeleri yüksek öğrencileri eğitmek olarak belirtilmiştir (MEB, 2018). Fen liseleri öğrencileri araştırmaya yöneltmekte, bilimsel ve teknolojik gelişmelere ve yeni buluşlara ilgi duyan öğrencilere uygun koşul ve ortamı sağlamaktadır. Fen liselerinde ağırlıklı olarak sayısal dersler okutulmaktadır. Merkezi yerleştirme puanıyla fen lisesine kabul edilen öğrencilerin üniversiteye yerleşme oranları yüksek olmakla beraber öğrenciler çoğunlukla tıp, mühendislik, eczacılık ve mimarlık gibi sayısal bölümlere yerleşmektedirler. 2003-2004 eğitim öğretim yılında Türkiye'deki fen lisesi sayısı 61 iken (Sözcü, 2018). 2021 yılı itibariyle bu sayının 320'ye çıktığı belirlenmiştir (KAYSİS, 2021).

En nitelikli okullar olarak bilinen fen liseleri lise giriş sınavında en yüksek puanı alan öğrencileri bünyesine kabul etmektedir. Bu okullardaki öğrencilerin özellikleri de benzerlikler gösterdiği ileri sürülebilir. Aileden getirdikleri sosyo-ekonomik özelliklerin görece daha iyi olduğu bu öğrencilerin aylık eğitim harcamaları, okul dışı akademik destek oranları ve akademik başarıları da diğer okul türlerindeki öğrencilere göre daha üst düzeyde olmaktadır. Aile eğitim düzeyi ve anne baba meslekleri bakımından ele alındığında yine toplumsal köken özelliklerine paralel olarak diğer lise türlerindeki öğrencilere göre üst toplumsal sınıflarda yer almaktadırlar. Bu ifadeler yine alanyazın incelendiğinde çeşitli çalışmalarla desteklenmektedir (Pesen, Oral ve Epçeken, 2020). Sosyo-ekonomik özellikler ve geçmiş eğitim yaşantıları yükseköğrenime erişimi de etkilemekte (Bülbül, 2021) dolayısıyla avantajlı konumda olan fen lisesi öğrencileri bu konumlarını sürdürmeye devam edecektir. Hâlihazırda avantajlı konumda olan bu öğrencilerin aileden devraldıkları toplumsal köken özellikleri okulları aracılığıyla devam ettirildiği ve yeniden üretildiği söylenebilir.

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma sürecinde araştırma amaçlarına dayalı olarak araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama süreci ve verilerin analizi konusunda açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin devam ettikleri lise türüne göre eğitim algıları ve eğitim yaşantıları belirlenmeye çalışılmaktadır. Öğrencilerin toplumsal köken özelliklerinin lise türlerine göre farklılaştığı kabulünden hareketle, lise türlerine göre öğrencilerin eğitim algıları, geçmiş ve mevcut eğitim yaşantıları, geleceğe ilişkin yaşamsal ve eğitimsel beklentilerindeki farklılaşmalar olabileceği düşünülmüştür. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden ‘olgu bilim’ (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgu bilim araştırmalarında bireylerin yaşadıkları durumların nasıl deneyimlendiğine ilişkin betimlemelere odaklanılmaktadır (Creswell, 2013). Bu yaklaşımın temelinde bireysel deneyimler yatmakta, araştırmacı katılımcıların bireysel deneyimleri, algıları ve olaylara yükledikleri anlamlarla ilgilenmektedir (Akturan ve Esen, 2017). Dolayısıyla bu araştırma betimsel modele uygun olmaktadır. Araştırmada farklı lise türlerindeki öğrencilerin toplumsal köken özelliklerinin farklılaşmasına bağlı olarak geçmiş eğitim yaşantılarının ve mevcut eğitim olanaklarının farklılaşacağı, bunun da öğrencilerin lise sonrası eğitimden beklentilerini farklılaştıracağı düşünülmüştür.

Araştırmada öğrencilerin toplumsal köken özellikleri ve eğitimsel tercihleri ilişkilendirilerek, bir yönüyle toplumsal sınıf ayrışmasının eğitimdeki tezahürü olan farklı lise türlerinin toplumsal yeniden üretim rolünü anlamaya dönüktür. Nitel araştırma yöntemleri, sosyal olay ve olguların doğasını anlama amacı dolayısıyla pozitivist paradigmadan ayrılmaktadır. Pozitivist paradigma yöntemleri gerçekliğe ulaşmada neden sonuç ilişkisi kurarak verileri sayısal olarak ifade etmeye dayanmaktayken (Yıldırım ve Şimşek, 2012), yorumlamacı paradigmaya dayanan nitel yöntemlerde ise insanların düşünce, davranış ve ilişkilerini belirli bir bağlamda veya daha geniş bir kültür içinde anlama amacı bulunmakta, gerçeklik sosyal ortamda oluşmakta, karmaşık bir yapısı bulunmakta ve sürekli değişen bir olgu olmaktadır (Glesne, 2015). Nitel araştırma yöntemlerini kullanan araştırmacılar bireylerin kendi sosyal varlıklarını ve içinde bulundukları dünyayı nasıl anlamlandırdıklarına odaklanmakta ve sosyal problemleri temelindeki nedenlerle birlikte açıklamaya çalışmaktadır (Ritchie ve Lewis, 2003).

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2020-2021 öğretim yılında Mersin ilinde çeşitli ilçelerde bulunan (Erdemli, Mezitli, Yenişehir, Akdeniz, Toroslar ve Tarsus) 10 farklı devlet okulunda (fen, Anadolu, imam-hatip ve mesleki-teknik liseler) yer alan 33 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Okulların seçiminde öğrencilerin sosyo-ekonomik özellik farklılıklarının ön plana çıkarılması hedeflenmiştir. Dolayısıyla okulların çevre ve öğrenci profilleri göz önünde bulundurulmuştur. Her okul türünde avantajlı ve dezavantajlı çevrelerden birer okul olmak üzere en az iki okul seçilmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ‘tabakalı amaçsal örnekleme’ (kota örnekleme) ve ‘kolay örnekleme’ (bulabildiğini örnekleme) kullanılmıştır. Tabakalı amaçsal örnekleme türünde ilgilenilen belirli alt grupların özelliklerini betimleme ve bu alt gruplar arasında karşılaştırmalar yapma amacı bulunmaktadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012). Veri toplama sürecinin başlarında amaçlı örnekleme tekniği uygulanmış ancak aniden dünya gündemine gelen Covid-19 salgını (pandemi) döneminde devlet okullarında yüz yüze eğitime ara verilmesi nedeniyle 20 öğrenci için “kolay örnekleme” ve “kartopu örnekleme” yöntemleri kullanılmıştır. Kolay örnekleme yönteminin kullanılmasının nedeni görüşme yapılabilecek öğrencileri seçme olanağının olmamasıdır.

Etik kurallar gereği katılımcıların kimliklerinin gizli tutulması amacıyla katılımcıların cinsiyetleri göz önünde bulundurularak kadın öğrenciler için KÖ, erkek öğrenciler için EÖ ve rastgele seçilen birer sayı ile kodlamalar yapılmıştır (KÖ1, EÖ2 gibi). Okul deneyiminin öğrenci görüşlerini etkileyeceği düşünüldüğünden lisede yeni olan 9. sınıf öğrencileri dâhil edilmemiştir. Görüşmeler 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileriyle yapılmıştır.

Yine öğrencilerin cinsiyetlerinin onların eğitimsel algı ve deneyimlerini etkileyebileceği düşünüldüğünden “kadın” ve “erkek” öğrencilerden seçilmiştir. Kadın ve erkek öğrencilerin dört okul türündeki on farklı okuldan seçilmesine dikkat edilmiştir. Katılımcıların 20’si kadın, 13’ü ise erkek; 11’i fen lisesi, 9’u Anadolu lisesi, 8’i imam hatip Anadolu lisesi ve 5’i mesleki ve teknik Anadolu lisesi öğrencisidir.

Öğrencilerin toplumsal köken özelliklerinin onların eğitim algıları ve deneyimlerini etkileyeceği kabul edildiğinden öğrencilerin toplumsal köken özelliklerini belirlemeye yönelik anne-baba eğitim düzeyi, meslek/çalıştığı iş, aylık hane geliri ve aylık eğitim harcaması bilgileri sorulmuştur. Mesleki ve teknik Anadolu Lisesi, Anadolu imam hatip lisesi, Anadolu lisesi ve fen lisesi katılımcılarının bu bilgileri sırasıyla tablolar halinde sunulmuştur.

3.2.1. Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri

Araştırmaya katılan mesleki ve teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin sosyal, demografik ve ekonomik özellikleri Tablo 3.2.1.’de verilmiştir.

Tablo 3.2.1.

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Demografik Özellikleri

Katılımcı kodu	Okul öncesi eğitim	Ailedeki çocuk sayısı	Anne-baba eğitim düzeyi	Anne-baba mesleği	Aylık hane geliri (TL)	Aylık eğitim harcaması (TL)	Okul Dışı Akademik Destek
KÖ1	Yok	1	0-İlkokul Terk	Tarım işçisi-Tarım işçisi	1.500	501-1000 arası	Yok
EÖ2	Yok	3	Lise-Lise	Ev işçisi- Esnaf	6.000	1000'den Fazla	Yok
EÖ3	Var	2	Ortaokul- Lise	Ev işçisi- Memur	3.000	500'den az	Yok
KÖ4	Var	6	Ortaokul- Lise	Ev işçisi- Emekli	3.000	500'den az	Yok
KÖ18	Yok	3	Ortaokul- Lise terk	Hizmetli- Serbest Meslek	3.000	500'den az	Yok

Mesleki ve teknik liselere devam eden öğrencilerin üçü kadın, ikisi erkek; ikisi okulöncesi eğitime gitmiş, diğer yandan öğrencilerin hiçbiri okul dışı akademik destek almamakta ve üçünün eğitim harcaması aylık ortalama 500 TL'den azdır. Öğrencilerin dördünün aylık hane geliri asgari ücret düzeyinde veya altındadır. Öğrencilerden birinin annesi eğitim almamış, üçü ortaokul ve biri lise mezunudur. Babaların ise biri ilkokul terk, biri lise terk, üçü ise lise mezunudur. Babaların eğitim düzeyi genel olarak annelerden yüksektir.

Annelerin biri tarım işçisi, biri hizmetli, üçü ise ücretsiz ev işçisidir (ev kadını). Babaların biri tarım işçisi, biri esnaf, biri serbest meslek, biri emekli, biri ise memurdur. Anne-babalar vasıfsız, düşük statülü ve düşük gelirli işlerde çalışmaktadırlar.

3.2.2. Anadolu İmam Hatip Liseleri

İmam hatip Anadolu lisesi öğrencilerinin sosyal, demografik ve ekonomik özellikleri Tablo 3.2.2.'de verilmiştir.

Tablo 3.2.2.

Anadolu İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Demografik Özellikleri

Katılımcı kodu	Okul öncesi eğitim	Ailedeki çocuk sayısı	Anne-baba eğitim düzeyi	Anne-baba mesleği	Aylık hane geliri (TL)	Aylık eğitim harcaması (TL)	Okul dışı akademik destek
KÖ19	Yok	4	İlkokul- İlkokul	Ev işçisi- Marangoz	700	501-1000 arası	Yok
KÖ20	Var	1	Lise-Lisans	Ev işçisi - Memur	-	1000'den Fazla	Özel Ders

KÖ21	Var	3	Lise-Lise	Ev işçisi - Berber	4.000	500'den az	Yok
KÖ22	Yok	8	0-İlkokul	Ev işçisi - Serbest meslek	-	500'den az	Yok
EÖ30	Var	2	Lisans-Lisans	Öğretmen-Öğretmen	10.000	1000'den Fazla	Etüt
EÖ31	Var	3	Ortaokul-İlkokul	Ev işçisi - Esnaf	10.000	1000'den Fazla	Etüt
EÖ32	Yok	2	Ortaokul terk-Ortaokul terk	Gündelikçi-İşçi	2.000	500'den az	Yok
EÖ33	Var	4	İlkokul-Lise	Ev işçisi - İşçi	-	1000'den Fazla	Yok

İmam hatip lisesi öğrencilerinin dördü erkek, dördü ise kadındır. Öğrencilerin beşi okul öncesi eğitim alırken, üçü almamıştır; diğer yandan üçü okul dışı akademik destek almaktadır. Öğrencilerin üçünün aylık eğitim harcaması 500 TL den az, bir öğrencinin 501-1.000 TL arası, dördünün ise 1.000 TL'nin üzerindedir. Öğrencilerden birinin aylık hane geliri 700 TL, birinin asgari ücretin altında, birinin asgari ücretin hemen üstünde, ikisinin ise 10.000 TL ve üzerindedir. Üç öğrenci ise aylık hane gelirini açıklamak istememiştir.

Öğrencilerden altısının annesi ücretsiz ev işçisi (ev kadını), birinin annesi öğretmen ve birinin annesi ise gündelikçi işçidir. Babaların üçü esnaf, birinin babası memur, birinin babası öğretmen, ikisinin babası işçi ve birinin babası serbest meslek sahibidir. Anne-baba eğitim düzeyi ve meslekleri, mesleki teknik lise öğrencilerinin anne-baba eğitim düzeylerine göre yüksek görünmekle birlikte, öğretmenlik dışında vasıflı statülü işte çalışan bulunmaktadır. Ancak hane geliri bakımından meslek lisesi öğrencilerine göre daha avantajlı durumdadırlar.

3.2.3. Anadolu Liseleri

Anadolu lisesi öğrencilerinin sosyal, demografik ve ekonomik özellikleri Tablo 3.2.3.'te verilmiştir.

Tablo 3.2.3.
Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Demografik Özellikleri

Katılımcı kodu	Okul öncesi eğitim	Ailedeki çocuk sayısı	Anne-baba eğitim düzeyi	Anne-baba mesleği	Aylık hane geliri (TL)	Aylık eğitim harcaması (TL)	Okul dışı akademik Destek
EÖ5	Yok	5	Lise-Lise	Ev işçisi-Şoför	-	1.000'den fazla	Etüt
EÖ6	Var	2	Lise-Lisans	Ev işçisi -İş Güvenliği Uzmanı	5.000	1.000'den fazla	Özel Ders
KÖ7	Yok	4	İlkokul-Ortaokul	Ev işçisi-Fırıncı	2.500	1.000'den fazla	Dershane

KÖ8	Var	2	Lise-İlkokul	Hizmetli-Emekli	7.500	1.000'den fazla	Dershane
KÖ9	Yok	3	Ortaokul-İlkokul	Hizmetli-Mobilyacı	-	1.000'den fazla	Özel Ders
EÖ10	Var	13	İlkokul-Ortaokul	Ev işçisi-Serbest Meslek	-	1.000'den fazla	Özel Ders
KÖ11	Var	2	Lisans-Lisans	Öğretmen-Emekli	-	1.000'den fazla	Özel Ders
EÖ12	Yok	3	İlkokul Terk-Ortaokul Terk	Ev işçisi-Şoför	3.000	1.000'den fazla	Dershane
KÖ13	Yok	1	Lise-Lise	Ev işçisi-Serbest meslek	-	1.000'den fazla	Dershane

Anadolu lisesi öğrencilerinin beşi kadın, dördü erkektir ve dokuz öğrenci de okul dışı dersane, etüt, özel ders vb. akademik destek almaktadır. Dört öğrenci okul öncesi eğitim almış, beş öğrenci ise almamıştır. Dört öğrenci aylık hane gelirlerini beyan etmiş, bunların ikisi asgari ücret düzeyine yakın, birinin 5.000 TL, birinin ise 7.500 TL kadar aylık hane geliri bulunmaktadır. Anadolu lisesi öğrencilerinin tümü okul dışında akademik destek aldıklarından aylık eğitim harcamaları da 1.000 TL'den fazladır.

Öğrencilerden birinin annesi ilkokul terk, ikisi ilkokul mezunu, biri ortaokul, dördü lise mezunu ve biri de lisans mezunudur. Babaların ikisi ilkokul mezunu, biri ortaokul terk, ikisi ortaokul mezunu, ikisi lise mezunu ve ikisi de lisans mezunudur. Öğrencilerden altısının annesi ücretsiz ev işçisi, ikisi hizmetli, biri ise öğretmendir. Babaların ise ikisi esnaf, ikisi serbest meslek, ikisi şoför, ikisi emekli ve biri iş sağlığı uzmanıdır.

3.2.4. Fen Liseleri

Araştırmaya katılan fen lisesi katılımcılarının sosyal, demografik ve ekonomik özellikleri Tablo 3.2.4.'te verilmiştir.

Tablo 3.2.4.

Fen Lisesi Öğrencilerinin Demografik Özellikleri

Katılımcı kodu	Okul öncesi eğitim	Ailedeki çocuk sayısı	Anne-baba eğitim düzeyi	Anne-baba mesleği	Aylık hane geliri (TL)	Aylık eğitim harcaması (TL)	Okul dışı akademik destek
KÖ14	Yok	4	İlkokul-Lise	Ev işçisi-Emekli	2.000	1000'den Fazla	Dershane
KÖ15	Var	2	Lisans-Lisans	Öğretmen-Öğretmen	9.000	1000'den Fazla	Özel Ders
KÖ16	Var	3	Lise-Ortaokul	Ev işçisi-Çiftçi	1.500	500-1000 arası	Dershane

KÖ17	Yok	2	Lise-Lise	Ev işçisi-Emekli	4.500	1000'den Fazla	Özel Ders
EÖ23	Var	4	İlkokul-Ön lisans	Ev işçisi-Polis	7.000	1000'den Fazla	Özel Ders
EÖ24	Var	3	Lisans-Lise	Ev işçisi-Esnaf	10.000	500-1000 arası	Özel Ders
EÖ25	Var	1	İlkokul-İlkokul	Ev işçisi-Emekli	1.700	500-1000 arası	Dershane
KÖ26	Var	3	Lisans-Lisans	Hemşire-Anestezi Teknisyeni	10.000	1000'den Fazla	Özel Ders
KÖ27	Var	6	Ortaokul-Ortaokul	Ev işçisi-Emekli	4.000	1000'den Fazla	Özel Ders
KÖ28	Yok	3	İlkokul-İlkokul	Ev işçisi-Memur	4.000	500-1000 arası	Dershane
KÖ29	Var	2	Lisans-Lise	Ev işçisi-Esnaf	10.000	1000'den Fazla	Özel Ders

Fen lisesi öğrencilerinin sekizi kadın, üçü erkektir. Öğrencilerin üçü okul öncesinde eğitim almazken, sekizi okul öncesi eğitim almış; yine öğrencilerin tamamı okul dışı akademik destek aldığından aylık eğitim harcamaları 500 TL ve üzerindedir. Öğrencilerden üçünün hane geliri asgari ücretin altında, diğer sekizinin ise 4.000-10.000 TL arasındadır.

Fen lisesi öğrencilerinin dokuzunun annesi ücretsiz ev işçisi, birinin hemşire ve birinin de öğretmendir. Öğrencilerden üçünün babası emekli, biri polis, biri sağlık teknisyeni, biri memur, biri çiftçi, ikisi esnaf ve biri de öğretmendir. Öğrencilerin dördünün annesi ilkokul mezunu, biri ortaokul mezunu, ikisi lise mezunu ve dördü lisans mezunudur. Öğrencilerin babalarının ikisi ilkokul mezunu, ikisi ortaokul mezunu, dördü lise mezunu ve üçü ön lisans-lisans mezunudur.

Genel olarak dört okul türündeki 33 öğrencinin toplumsal köken özellikleri birbirine yakın olduğu söylenebilir. Tüm öğrencilerden üst toplumsal köken özelliklerinin bulunmaması, üst toplumsal sınıf öğrencilerinin özel ortaöğretim kurumlarına gitmelerinden kaynaklı olabilir. Diğer yandan lise türlerine göre öğrenci özellikleri dikkate alındığında okulöncesi eğitime gitme oranının fen lisesinde en yüksek, mesleki teknik liselerde en düşük olduğu görülmektedir. Diğer yandan öğrencilerin okul dışında akademik destek almaları da yine en yüksek düzeyde fen liselerinde, en düşük ise meslek liselerindedir. Meslek lisesi öğrencilerinin okul dışı akademik destek almamaları ailelerin ekonomik durumlarının yetersizliği ile doğrudan ilgili olduğu kadar, çocukların kısa yoldan meslek edinerek iş yaşamına daha erken yaşlarda atılmalarını bekleme gibi dolaylı etkilerle de açıklanabilir. Bu bakımdan öğrencilerin toplumsal köken özellikleri arasındaki küçük farklılıklar dahi çocuklarının eğitim yaşantılarına yansıdığı ileri sürülebilir.

Diğer yandan anne-baba eğitim düzeyleri meslek lisesi-imam hatip lisesi-Anadolu lisesi-fen lisesi sırasını izleyerek göreceli artış göstermektedir. Benzer durum anne-baba mesleklerinde ve aylık ortalama hane gelirinde de gözlenmektedir.

3.3. Veri Toplama Teknikleri ve Aracı

Araştırmada veriler, nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan ve katılımcıların konuya ilişkin görüşlerini derinlemesine anlama olanağı sunan yüz yüze görüşme tekniğı ile elde edilmiştir. Yüz yüze görüşme yöntemi araştırmacıya ortamda kontrol sağlama, soruların sırası, araştırmacıya esneklik sağlama ve derinlemesine bilgi edinebilme gibi üstünlükleri (Yıldırım ve Şimşek, 2012) nedeniyle tercih edilmiştir. Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniğı kullanılmış, bu teknikle araştırma amacı doğrultusunda katılımcılardan konuya yönelik daha fazla veri elde edebilmek için soruların sırasını değıştirme, sondaj sorular sorma ve katılımcıların kendi ifadelerini açıklayabilmesi (Ritchie ve Lewis, 2013) gibi üstünlüklerden yararlanılmıştır.

Farklı lise türlerine devam eden öğrencilerin eğitim hikâyeleri ve gelecek algılarını belirlemek ve bu algıları toplumsal köken özellikleri bağlamında yorumlayabilmek üzere alan yazın taraması yapılmış ve 30 soruluk yarı yapılandırılmış taslak görüşme formu geliştirilmiştir. Taslak görüşme formu araştırmanın kapsamı, amacı ve soruların anlaşılabilirliğı bakımından uygunluğunu belirlemek üzere Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü'nde görevli daha önce nitel araştırmalar yapmış bir profesör, bir doçent ve bir doktor araştırma görevlisinin görüşüne sunulmuştur. Uzman geri bildirimleri doğrultusunda formdaki soru sayısı azaltılmış, gerektiğinde derinlemesine görüş almayı sağlayacak sonda soruları belirlenmiş, bazı sorularda anlaşılabilirliğı güçlendirecek ifade düzenlemeleri yapılmıştır.

Uzman değerlendirmeleri doğrultusunda düzenlenen görüşme formunun kapsam, dil ve anlatım bakımından amaca uygunluğunu belirlemek üzere iki lise öğrencisiyle ön görüşme (pilot görüşme) yapılmıştır. Bu görüşmelerde soruların anlaşılabilirliğı, lise öğrencilerinin araştırma konusuna yaklaşımı, görüşmenin süresi ve görüşme ortamı konusunda gözlemlerde bulunulmuştur. Görüşme formunun son halinde 26 soruya yer verilmiştir. Ön görüşme kayıtları araştırmanın bulgularına dâhil edilmemiştir.

Araştırmanın dört alt teması doğrultusunda araştırma amaçlarına uygun görüş almak için her bir alt amaca yönelik sorular sorulmuştur. Görüşme formunda (bkz. EK 1) yer alan ve geçmiş eğitim yaşantılarına yönelik bazı sorular şu şekildedir:

1. Okulöncesi, ilkokul ve ortaokul yaşantınız hakkında kısaca bilgi verebilir misiniz?
2. Geçmiş eğitim başarılarınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?
3. Lise giriş sınavlarına nasıl hazırlandınız?
4. Bu okulu neden tercih ettiniz?

Öğrencilerin şimdiki eğitim yaşantılarını belirleyebilmek için sorulan sorulardan bazıları ise şu şekildedir:

1. Okulunuzdaki olumlu ve olumsuz özellikler hakkında neler söyleyebilirsiniz?
2. Okulunuzdaki öğretmen-öğrenci ilişkileri hakkında neler söyleyebilirsiniz?
3. Okulunuzdaki akran ilişkileri hakkında neler söyleyebilirsiniz?
4. Şu anda devam ettiğiniz okulunuz eğitime dair beklentilerinizi karşılıyor mu? Beklentileriniz nelerdi?
5. Devam etmekte olduğunuz okul çevrede nasıl/hangi özellikleriyle bilinmektedir?

Öğrencilerin geleceğe yönelik eğitim ve yaşam beklentilerini belirleyebilmek için sorulan sorulardan bazıları şu şekildedir:

1. Farklı okul türleri (fen, anadolu, imam hatip, meslek lisesi vb.) ve bulunduğunuz okulun öğrencileriyle kendinizi kıyasladığınızda eğitime devam etme açısından kendinizi nasıl yorumlarsınız?
2. Sizce bu okula devam eden öğrencilerin eğitim gelecekleri nasıl olacaktır? Neden böyle düşünüyorsunuz?
3. Nasıl bir yaşam beklentiniz var?
4. Kendiniz için nasıl bir meslek düşünüyorsunuz? Bunu gerçekleştirmek için imkânınız olacak mı, nasıl?

Öğrencilerin eğitime ilişkin genel algıları, tutumları ve düşüncelerini belirleyebilmek için sorulan sorulardan bazıları ise şu şekildedir:

1. Eğitim size ne ifade ediyor?
2. Sizce insanlar eğitim almasa nasıl olur, hayatlarında ne/neler değişir?
3. Sizce mutlu bir okul nedir? Nasıl olmalıdır?

3.4. Verilerin Toplanması

Görüşme formunun son hali verildikten sonra Mersin İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma yapılmasına yönelik olur (bkz. EK 2) alınmıştır. Görüşme öncesinde katılımcılardan okul yönetimleri aracılığıyla randevu alınmış, katılımcılara görüşme öncesinde seslerinin kaydedileceği söylenmiş ve kayıt izni alınarak görüşmeler uygun bir ortamda ses kaydıyla gerçekleştirilmiştir. Ses kaydına yönelik endişe yaşayan bazı katılımcılara görüşme öncesinde elde edilen verilerin hangi amaç doğrultusunda kullanılacağı, kimlik bilgilerinin araştırma kapsamında gizli tutulacağı ve ses kaydının araştırma için neden gerekli olduğuna dair bilgilendirmeler yapılmıştır. Öğrencilere ifadelerinin, araştırma raporunda kimliklerini

gizleyecek kodlamalarla verileceği açıklanmıştır. Katılımcılara görüşme esnasında tereddüt ettikleri veya rahatsız oldukları bir durum olduğunda görüşmeyi hemen sonlandırabileceği açıklanmıştır. Görüşmelerin ilk 13'ü okul ortamında yüz yüze, sonraki 20'si ise Covid-19 salgını nedeniyle okul dışında açık havada, yüz yüze sağlık tedbirleri kapsamında araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Öğrencilerin okullarda bulunmaması nedeniyle kolay örnekleme ve kartopu örnekleme yöntemlerine başvurulmuştur. Okul yönetimleri aracılığıyla öğrencilerle iletişime geçilmiş, bazı durumlarda görüşme yapılan öğrenciler aracılığıyla arkadaşlarından görüşme randevusu alınmıştır. Yapılan son görüşmede (33) cevaplarda doygunluğa ulaşıldığına karar verilmiş olup görüşmeler sonlandırılmıştır.

Görüşmeler ortalama 40 dakika sürmüştür. Görüşmelerde soruların daha fazla açıklanması beklenen durumlarda katılımcılara "örnek verebilir misiniz", " ne demek istediğinizi biraz daha açabilir misiniz" ve "bu konuda başka neler söyleyebilirsiniz" gibi sondaj soruları sorulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi toplanan verilerin açıklanması için gerekli olan ilişki ve kavramların belirlenmesinde kullanılmaktadır. İçerik analizi fenomenleri tanımlamak ve ölçmek için kullanılan sistematik ve nesnel bir araç olarak tanımlanmıştır (Krippendorff, 2012). Olgu bilim (fenomenolojik) araştırmalarda veri analizinin amacı yaşantı ve anlamları ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda yapılan içerik analizinde verileri kavramsallaştırma ve olguyu tanımlayabilmek için temalar oluşturma amacı vardır. Elde edilen bulgular ortaya çıkarılan temalar ve örüntüler çerçevesinde açıklanır, aynı zamanda sonuçlar betimsel olarak anlatılır ve sıklıkla doğrudan alıntılara yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2012).

Olgu bilim (fenomenolojik) araştırmalarda kullanılan temel veri toplama aracı görüşmelerdir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2012). Görüşmelerdeki veriler kelimelerden oluşmakta dolayısıyla her kelime, satır ve paragraf her biri farklı temalar içerebileceğinden oldukça önemlidir. Bu önem göz önüne alınarak veriler (kelimeler) dikkatlice ele alınmalı ve elde edilen kodlar verilerin hemen karşısına yazılmalıdır (Patton, 1990). Bu araştırmada yapılan görüşmeler esnasında alınan ses kayıtları bilgisayar ortamına aktarılarak deşifre edilmiş ve ses kayıtlarının yazıya aktarılmasında ifadelerin aslına dokunulmamıştır. Bilgisayar ortamında yazıya aktarılan verilerin analizinde NVİVO 12 paket programından yararlanılmıştır. Oluşturulan dosyalarda kodlama öncesi veriler tekrar tekrar okunmuş, alan yazın, araştırma soruları ve görüşme formundaki sorular dikkate alınarak temalar, kategoriler ve kodlar oluşturulmuştur. NVİVO 12

paket programında verilerin kodlamaları yapılmış daha sonra benzer olan kodlar birleştirilerek kod sayısı azaltılmış ve oluşturulan kodlar gruplandırılarak kategoriler ve temalar altında toplanmıştır.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

Araştırma verilerinin ayrıntılı rapor edilmesi ve sonuçlara nasıl ulaşıldığının anlatılması nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik için temel koşullar olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2012). Bu araştırmada bu temel koşulları ve sonuçların geçerliğini sağlamak adına verilerin ayrıntılı bir şekilde raporlanmasına dikkat edilmiştir. Aynı zamanda araştırmanın bulguları katılımcı ifadelerinden doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Çalışma grubunun özellikleri, verilerin nasıl ve kimlerden toplandığı detaylı olarak verilmiştir. Araştırmada kullanılan görüşme formu araştırma raporunun eklerinde sunulmuştur.

Diğer yandan yukarıda da belirtildiği gibi görüşme formunun geliştirilme sürecinde uzman görüşleri ve veri toplama ön uygulamaları yapılarak araştırmanın geçerlik çalışmaları tamamlanmıştır.

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik çalışması çerçevesinde kullanılan çeşitleme teknikleri bulunmaktadır (Patton, 1990). Bu araştırmada çeşitleme tekniklerinden biri olan araştırmacı çeşitlemesi kullanılmıştır. Bu doğrultuda görüşme dökümlerinin dörtte birlik tesadüfi seçilen kısmı daha önce nitel araştırmalar yapmış olan bir doçent, bir doktor araştırma görevlisi ve bir araştırma görevlisi olmak üzere üç öğretim elemanına verilmiş ve analiz yapmaları istenmiştir. Ayrı olarak yapılan analiz sonucunda elde edilen kodlamalar araştırmacının kodlamalarıyla benzerlik ve farklılıklar açısından karşılaştırılmıştır. Miles ve Huberman'ın (2015) güvenilirlik için önerdiği güvenilirlik hesaplama formülüne göre (uzlaşılan kod sayısı/uzlaşılan kod sayısı+uzlaşılamayan kod sayısı) minimum tutarlık oranı %80 olmalıdır. Gerçekleştirilen analiz sonucunda kodlayanlar arası Miles ve Huberman güvenilirlik katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır.

4.BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine dayalı olarak elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulgular araştırmanın alt problemleri ve analiz sonucuna göre katılımcıların “geçmiş eğitim yaşantılarına dair algıları, şimdiki eğitim yaşantılarına yönelik algıları, geleceğe yönelik eğitim algıları ve genel olarak eğitime yönelik algıları” olmak üzere dört tema başlığı altında sınıflandırılmıştır. Araştırma alt amaçlarına dayalı olarak görüşmecilere yöneltilen sorular göz önünde bulundurularak ana temalar içerdiği kategori ve kodlar halinde ayrı ayrı sunulmuştur. Katılımcı ifadelerinden elde edilen kategoriler lise türlerine göre sınıflandırılarak grafikler halinde verilmiş, daha sonra grafiklere dayalı olarak öne çıkan noktalar vurgulanmıştır. Konunun daha iyi anlaşılması için katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılarak görüş benzerlikleri ve farklılıkları sunularak bulgular pekiştirilmeye çalışılmıştır.

4.1. Katılımcıların Geçmiş Eğitim Yaşantılarına Yönelik Bulgular

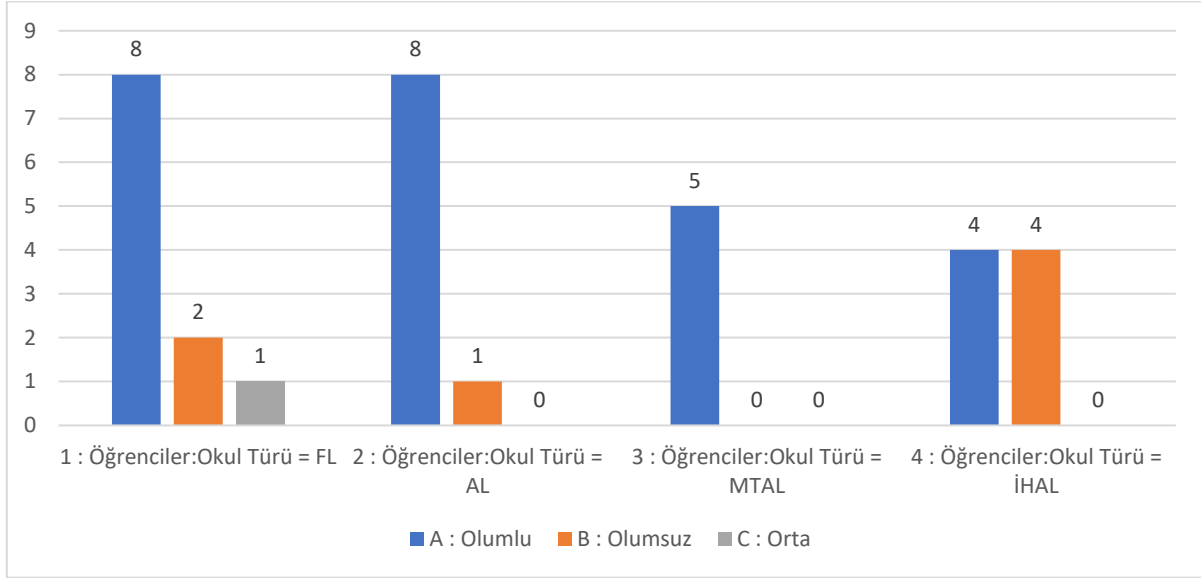
Katılımcıların geçmiş eğitim yaşantılarına ilişkin görüşlerinden elde edilen kategori ve kodlar Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.
Geçmiş Eğitim Yaşantılarına İlişkin Kategoriler ve Kodlar

Kategoriler	Kodlar	Frekans
Geçmiş eğitim algıları	• Olumlu	25
	• Olumsuz	7
	• Ne olumlu, ne olumsuz	1
Geçmiş eğitim başarısı	• Başarılı	24
	• Başarısız	1
	• Orta düzeyde başarılı	8
Lise tercih nedeni	• Nitelikli okul	10
	• Ailenin ve çevrenin etkisi	12
	• Sınav puanı	7
	• Bireysel tercih	3
	• Adrese dayalı sistem	1
Lise sınavına hazırlık	• Bireysel çaba	13
	• Özel ders	6
	• Dershane-etüt	14

4.1.1. Katılımcıların Geçmiş Eğitim Algıları: “Öğretmenim beni kötülediği için başka bir okula geçtim.”

Katılımcıların geçmiş eğitim algılarını belirlemek için “Geçmiş eğitim yaşantınız nasıldı? Okulöncesi, ilkokul ve ortaokul yaşantınız hakkında bilgi verebilir misiniz?” sorusu sorulmuştur. Grafik 4.1.1’de okul türlerine göre öğrencilerin geçmiş eğitim yaşantılarına ilişkin görüşleri verilmiştir.



Grafik 4.1.1. Okul Türlerine Göre Geçmiş Eğitim Algılarına İlişkin Katılımcı Görüşleri

Grafik 4.1.1’e göre 33 katılımcıdan 25’i geçmiş eğitim yaşantısının olumlu geçtiğini belirtirken, 7’si olumsuz geçtiğini ve 1’i de orta düzeyde geçtiğini ifade etmiştir. Katılımcı ifadelerine göre fen ve Anadolu liselerine devam eden öğrencilerin büyük çoğunluğu geçmiş eğitim yaşantılarının olumlu geçtiğini belirtmiştir. Mesleki ve teknik Anadolu liselerine devam eden öğrencilerin tamamı geçmiş eğitim yaşantılarının olumlu geçtiğini belirtmiştir. İmam hatip Anadolu lisesine devam eden öğrencilerin dördü geçmiş eğitim yaşantılarının olumlu olduğunu belirtirken diğer dördü olumsuz olduğunu belirtmiştir. Okul türleri göz önüne alındığında imam hatip Anadolu liselerinin diğer lise türlerine göre farklı dağılım gösterdiği görülmektedir. Dikkati çeken nokta görece düşük başarı gösteren öğrencilerin devam ettiği mesleki teknik Anadolu lisesi öğrencilerinin geçmiş eğitim yaşantılarını olumlu olarak görmeleridir. Geçmiş eğitim yaşantılarına ilişkin bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

İlkokul çok güzeldi zaten mahalle okulundaydım. O yüzden hepsi tanıdıktı, aile gibiydi, iyiydi güzeldi ilkokul. (KÖ9-AL)

Lise dönemine kadar hep iyiydi. (KÖ18-MTAL)

İlkokulum zaten berbattı, arkadaşlarımla bağlantım yoktu, okula gidip geliyordum sadece, negatiftim. Hiç öğrenci gibi değildim, tahtaya çıkardım matematik sorusunu yapamazdım hoca saçımı falan çekerdi, öyle negatif bir öğrenciydim. Hiç kimseyle iletişimim yoktu. (KÖ22-İHAL)

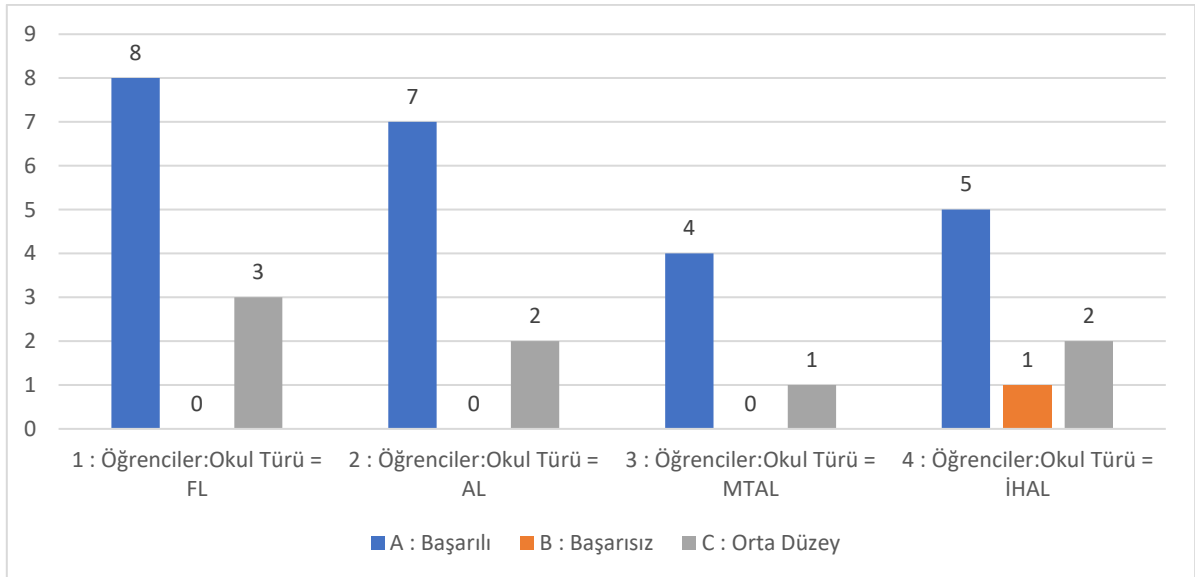
Ortaokulda öğretmen sıkıntısı yaşadım, öğretmenim beni kötülediği için başka bir okula geçtim. O yüzden biraz travmatik oldu. (KÖ27-FL)

.... Genelde sessizdim çok arkadaşım yoktu. Mutlu değil ama mutsuz da değildim. (EÖ25-FL)

Katılımcı görüşleri, geçmiş eğitim yaşantılarının olumlu-olumsuz olmasının insan ilişkilerine dayalı olarak değerlendirildiğini göstermiştir. Genel olarak öğrenci ve öğretmenlerle kurulan ilişkilerin niteliğine bağlı olarak, geçmiş eğitim yaşantılarını olumlu veya olumsuz değerlendirildiği gözlenmiştir.

4.1.2. Geçmiş Eğitim Başarısı: “Hep zekilere öncelik verilirdi, sessizlere bir şey yapılmazdı.”

Öğrencilerin geçmiş eğitim başarısını belirlemek için “Geçmiş eğitim başarınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Grafik 4.1.2’de okul türlerine göre katılımcıların geçmiş eğitim başarılarına ilişkin görüşleri verilmiştir.



Grafik 4.1.2. Okul Türlerine Göre Geçmiş Eğitim Başarılarına İlişkin Katılımcı Görüşleri

Grafik 4.1.2’ye göre 24 katılımcı geçmiş eğitim yaşantılarını başarılı bulduğunu, 8 öğrenci geçmişte kendini orta düzeyde başarılı bulduğunu ve imam hatip Anadolu lisesine devam eden bir öğrenci de geçmişte kendisini başarısız bulduğunu belirtmiştir. Okul türleri göz önüne alındığında

kendini geçmişte başarısız olarak ifade eden tek katılımcının imam hatip Anadolu lisesinde olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre öğrencilerin tamamına yakını, geçmiş eğitim yaşantılarını başarılı bulmaktadırlar. Gerçekte birbirlerinden oldukça farklı başarı düzeyindeki öğrencilerin devam ettiği okul türlerindeki öğrencilerin kendilerini başarılı bulmaları dikkati çeken önemli bir noktadır. Geçmiş eğitim başarılarına ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Başarım genelde yüksekti. Derslerim asla 95'in altına düşmüyordu, bu sayede fen lisesini kazandım. (EÖ25-FL)

Ben tembel bir öğrenciydim. Dönem sonlarında çok iyi değildi ama çok kötü de değildi. (KÖ13-AL)

İlk okulda çalışkandım, ortaokulda çok çalışkan değildim ama çok kötü de değildim orta dereceli bir öğrenciydim. (EÖ31-İHAL)

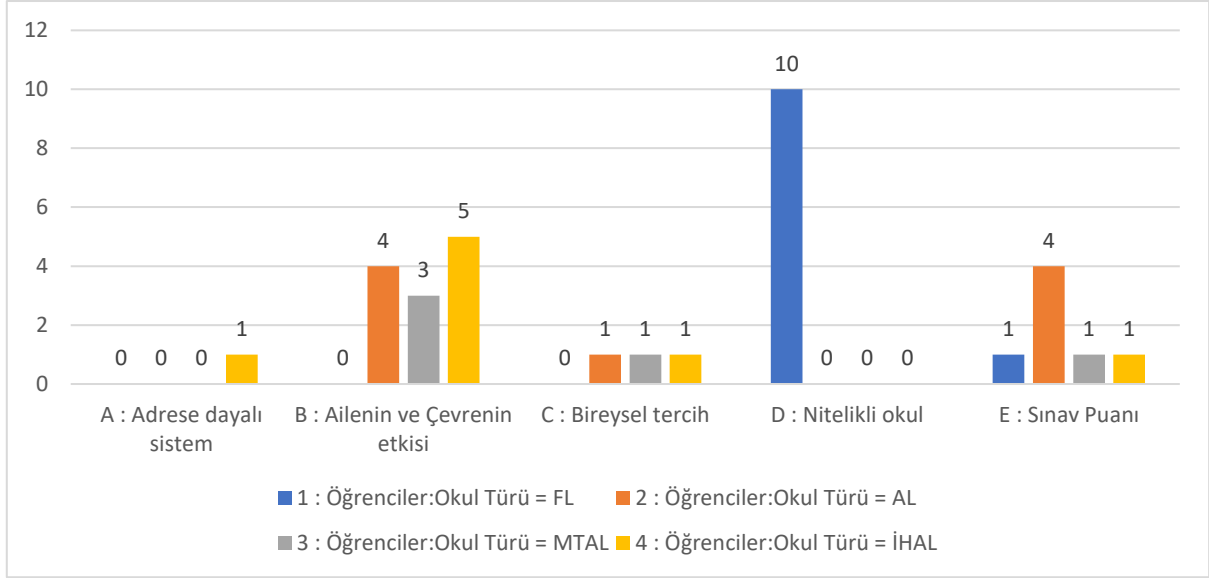
Biraz sessiz sakindim, ders çalışıyordum yine de ama gereksiz de geldi yani ders çalışma bazen daha çok çalışabilirdim ama yapamadım çünkü sınıfta hep zekiler öndeydi, yani nasıl desem, hep zekilere öncelik verilirdi, sessizlere bir şey yapılmazdı. Biraz daha görünürde olsaydım o zaman daha çok çalışkanlığım belli olabilirdi. Kim öndeyse hep ona öncelik verilir. Hep belgeliydim dönem sonlarında, onur belgesi, teşekkür belgesi, başarılıydım. (KÖ4-MTAL)

.... İlk okulda hiç başarılı değildim. (KÖ22-İHAL)

Katılımcıların ifadelerine bakıldığında geçmiş eğitim başarılarına dair hem olumlu hem de olumsuz yorumlar yaptıkları görülmektedir. Başarı konusunda öğrencilerin farklı noktalara değindikleri, başarı ve başarısızlığı kendi beklentileri çerçevesinde değerlendirdikleri söylenebilir.

4.1.3. Lise Tercih Nedeni: "Ailem kızılı erkekli eğitime karşı oldukları için."

Öğrencilerin lise tercih nedenlerini belirlemek için "Bu okula neden geldiniz, neden tercih ettiniz?" sorusu sorulmuştur. Grafik 4.1.3'te okul türlerine göre katılımcıların okul tercih nedenlerine ilişkin görüşleri verilmiştir.



Grafik 4.1.3. Okul Türlerine Göre Lise Tercih Nedenlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Katılımcı ifadelerine göre 12 öğrenci lise tercih nedeni olarak aile ve çevre etkisini, 10 öğrenci okulun nitelikli olmasını, 7 öğrenci sınav puanını, 3 öğrenci bireysel tercih yaptığını ve 1 öğrenci de adrese dayalı sistem nedeniyle tercih yaptığını belirtmiştir. Fen lisesi öğrencilerinin neredeyse tamamı okul tercih nedeni olarak okulun nitelikli olmasını ön planda tutmuştur. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Bölgemizdeki en iyi okul olduğu için geldim. Aklımda iyi bir yere gitmek vardı bu yüzden. (EÖ24-FL)

Benim hayallerimden biriydi fen lisesinde okumak. Bu yüzden tercih ettim. Fen liselerinin eğitim konusunda diğer okullara göre bir tık seviyesinin üstte olduğunu düşünüyorum. (KÖ14-FL)

Öğrencilerinin düzeyinin yüksek olmasından dolayı okulun çalışkan, sakın, üreten, kültürlü olduğunu düşünüyordum. (KÖ15-FL)

Anadolu lisesi öğrencileri okul tercihinde sınav puanı ile aile ve çevrenin etkisine göre tercih yaptıklarını belirtmiştir. Buna göre bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Burada da puanımın yettiği en yüksek puanlı okul burasıydı o yüzden buraya geldim. (EÖ5-AL)

Ailemin isteği doğrultusunda buraya geldim. Ben güzel sanatlar okumak istiyordum ama Anadolu lisesinde okumam için ailem beni yönlendirdi. (KÖ7-AL)

.... bir hocam yeni iki okulun açıldığını ve puansız aldıklarını söyledi. Giderseniz avantajlısınız dedi ve buraya geldim. (EÖ10-AL)

İmam hatip ve mesleki teknik Anadolu lisesi öğrencilerinin çoğunluğu da okul tercihinde aile ve çevrenin etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Lise tercih nedenlerine ilişkin bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Neden, ailem biraz dini açıdan benim de hep kapalı olmamı istediler. (KÖ19-İHAL)

Ailem çok eğitim taraftarı değiller doğulu oldukları için. Ben direndim ama ailem kızılı erkekli eğitime karşı oldukları için, bu düşünce zaten çok geri bir düşünce ama ailem sonuçta. Kuzenim önceden burada okuyordu onun sayesinde ben de buraya geldim. (KÖ22-İHAL)

Kendi isteğimle gelmedim. (EÖ33-İHAL)

Ailemde çok aşçı olduğu için, kendim de bir aşçı olmak istedim. (KÖ1-MTAL)

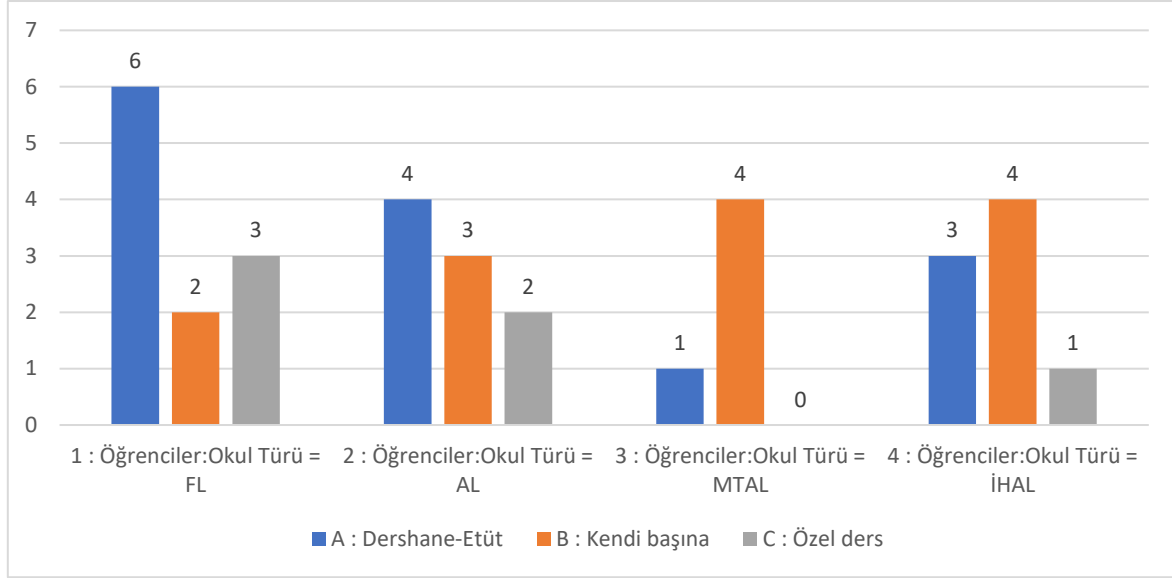
Abim de burada okumuştı. Aşçı olmak için buraya geldim. Bir de staj falan var. Abim bu okula git dedi, anlattı yani burayı, abim de buradan mezun ben de o yüzden buraya geldim. (EÖ2-MTAL)

Bu okula gelme nedenim tamamen müdür yardımcımızın isteği. (KÖ18-MTAL)

Katılımcı ifadelerine göre fen lisesindeki öğrenciler okul tercihinde okulun niteliğini ve başarısını göz önünde bulundururken, diğer lise türlerindeki öğrencilerin lise tercihinde aile ve çevre etkisinde daha fazla kaldıkları, aile ve çevrelerinin eğitsel ve mesleki yönlendirme yaptıkları görülmektedir. Bir başka ifadeyle öğrenci başarısı yükseldikçe okulun niteliği dikkate alınırken, başarı düzeyi düştükçe sosyo-ekonomik özelliklere dayalı aile ve çevre müdahalesi artış göstermiştir.

4.1.4. Lise Sınavına Hazırlık: “Dershaneye gittim yani herkes gibi.”

Katılımcıların lise giriş sınavlarına nasıl hazırlandıklarını belirlemek için “Lise giriş sınavlarına nasıl hazırlandınız?” sorusu sorulmuştur. Grafik 4.1.4’te okul türlerine göre öğrencilerin lise giriş sınavına nasıl hazırlandıklarına ilişkin görüşleri verilmiştir.



Grafik 4.1.4. Okul Türlerine Göre Lise Giriş Sınavı Hazırlığına İlişkin Katılımcı Görüşleri

Katılımcı ifadelerine göre 14 öğrenci dershane veya etütle, 13 öğrenci kendi başına ve 6 öğrenci de özel ders alarak lise giriş sınavına hazırlandıklarını belirtmişlerdir. Fen lisesi ve Anadolu lisesindeki öğrencilerin çoğunluğu özel ders, dershane veya etüt gibi imkânlardan faydalandıklarını belirtirken mesleki ve teknik lise öğrencilerinin çoğunluğu herhangi bir yardım almadan kendi başlarına hazırlandıklarını belirtmiştir. Katılımcı görüşleri, akademik başarısı yüksek öğrencilerin okul dışında dershane, etüt veya özel ders aldıklarını göstermektedir.

...annemler beni zorlamadılar dershaneye gideceksin falan diye. Ben özel ders aldım, o şekilde hazırlandım. (KÖ26-FL)

8. sınıfta dershaneye gittim, yani herkes gibi. (EÖ6-AL)

8. sınıfta çalışmaya başladım. Tek başıma çalıştım, okulda aldığım derslerle. (KÖ4-MTAL)

İmam hatip Anadolu lisesi öğrencilerinin dördü lise sınavına hazırlıkta yardım aldığını belirtirken diğer dördü herhangi bir hazırlık yardımı almadıklarını belirtmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Dershaneye gittim. Çok çalışmadım. (EÖ31-İHAL)

Evde benim kendime ait odam yok zaten çok kalabalık bir aileyiz. Babaannem ve dedem de bizimle yaşıyor, o yüzden misafirler de çok. Kimsenin olmadığı bir odada tek başıma çalışıyordum... ama çok ses çıkarıyorlar... yani çalışabiliyordum evde ama fazla değil tabi ki. (KÖ22-İHAL)

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde öğrencilerin imkân ve eşitlikler konusunda lise öncesinde de aynı imkân ve yaşantılara sahip olmadıkları görülmektedir.

4.2. Şimdiki Eğitim Yaşantılarına Yönelik Bulgular

Katılımcıların şimdiki eğitim yaşantılarına yönelik kategori ve kodlara tablo 4,2’de yer verilmiştir.

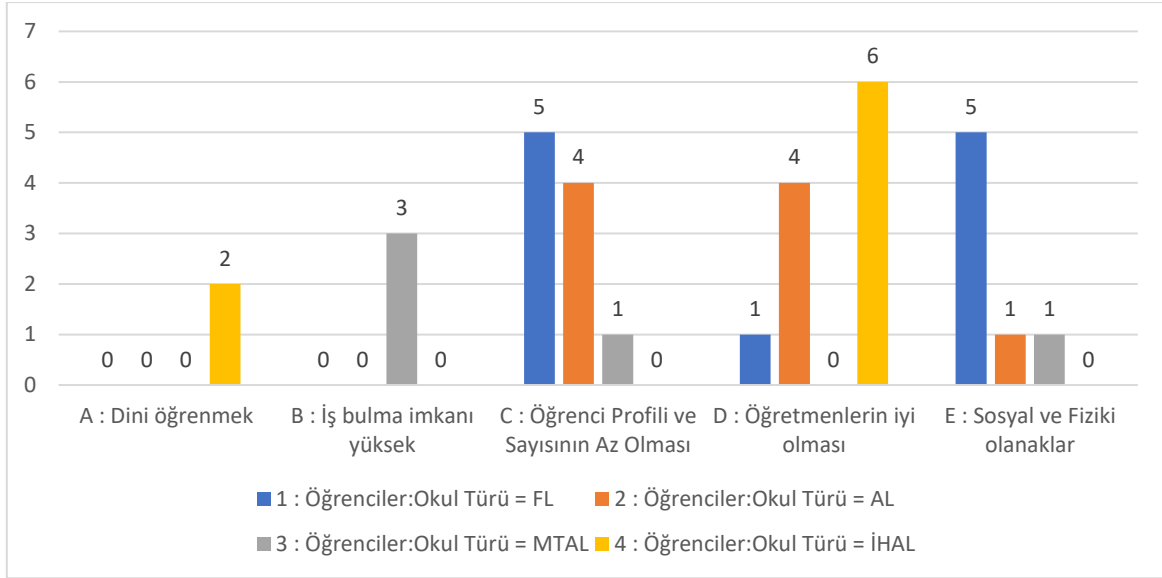
Tablo 4.2.

Şimdiki Eğitim Yaşantılarına İlişkin Alt Temalar ve Kodlar

Alt Temalar	Kodlar	Frekans
Okulun olumlu özellikleri	• Öğretmenlerin iyi olması	11
	• Sosyal ve fiziki olanaklar	7
	• Öğrenci özellikleri ve öğrenci sayısının az olması	10
	• İş bulma imkânının yüksekliği	3
	• Dini öğrenmek	2
Okulun olumsuz özellikleri	• Üniversite sınavına yetersiz hazırlık	9
	• Okulun fiziki yapısı ve ulaşım sıkıntısı	8
	• Öğretmen yetersizliği	6
	• Yetersiz aktivite	6
	• Yabancı uyruklu öğrenciler	3
	• Zorlayıcı	1
Başka bir okula gitme isteği	• Var	24
	• Yok	9
Okulun beklentiyi karşılama durumu	• Karşılıyor	18
	• Karşılamıyor	12
	• Yarı yarıya	3
Laboratuvar ve atölye kullanımı	• Kullanılmıyor	26
	• Kullanılıyor	7
Okuldaki öğretmen-öğrenci ilişkileri	• Samimi-İlgili	25
	• İlgisiz	6
	• Öğretmen açığı	1
	• Ayrımcılık	1
Okuldaki akran ilişkileri	• İyi ilişkiler	19
	• Kötü ilişkiler	14
Okulda akranlar arası gruplaşma	• Olumlu gruplaşma	20
	• Olumsuz gruplaşma	13
Çevrenin okula bakış açısı	• Kötü biliniyor	10
	• Memnun	7
	• Başarılı	7
	• Okul bilinmiyor	3
	• Din ağırlıklı	3
	• Disiplinli	3

4.2.1. Okulun Olumlu Özellikleri: “Bahçemizde dinlenebileceğimiz hamaklardan tutun okçuluğa kadar...”

Okulların olumlu özelliklerini belirlemek için katılımcılara “Sizin okulunuzu diğer okullarla karşılaştırdığınızda olumlu özellikleri nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Grafik 4.2.1.’de okul türlerine göre okullarının olumlu özelliklerine ilişkin katılımcı ifadelerine yer verilmiştir.



Grafik 4.2.1. Okul Türlerine Göre Okulun Olumlu Özelliklerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde 11 öğrenci okuldaki öğretmenlerinin iyi olmasını, 10 öğrenci okulundaki öğrenci özelliklerinin iyi ve öğrenci sayısının az olmasını, 7 öğrenci okulunun sosyal fiziki olanaklarının iyi olmasını, 3 öğrenci okulundan mezun olduktan sonra iş bulma imkânının yüksek olduğunu ve 2 öğrenci de dini öğrenmenin okulunun olumlu özelliği olarak belirtmiştir. Fen lisesi öğrencilerinin çoğunluğu sosyal-fiziki olanaklarının ve öğrenci özelliklerinin iyi, öğrenci sayısının az olmasını okullarının olumlu özelliği olarak belirtmiştir. Bu konudaki bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Olumlu özellikleri kesinlikle öğrenci kalitesi, hem insan olarak hem de ders çalışma olarak eğitimde sürekli rekabet içindesiniz, sürekli olarak arkadaşlık kurabileceğiniz insanlarla dolu. (EÖ24-FL)

Ama işte biz az kişiyiz, öğretmenler bizimle daha çok ilgileniyor, her istediğimizi okula bastırarak yaptırabiliyoruz. (KÖ29-FL)

Okulumuzun bahçesi çok geniş her türlü sosyal aktiviteyi yapma şansımız var. Bahçemizde dinlenebileceğimiz hamaklarımızdan tutun okçuluğa kadar. (KÖ14-FL)

Anadolu lisesi öğrencilerinin çoğunluğu öğretmenlerin iyi olmasını ve öğrenci profilinin iyi ve sayısının az olmasını okulunun olumlu özelliği olarak belirtmiştir. Katılımcı ifadelerinden özellikle okuldaki öğrenci sayısının az olmasının, okuldaki öğretmen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci ilişkilerinin gelişimini olumlu etkilediği anlaşılmaktadır. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Olumlu özellik olarak bazı öğretmenleri çok iyi. (EÖ12-AL)

Birkaç öğretmen sayabilirim belki. Buradaki öğretmenler de aslında bu okulu hak etmeyen öğretmenler, daha iyi okulları hak eden öğretmenler. (EÖ6-AL)

Olumlu özellikleri olarak öğretmenler daha samimi, daha iyi ilişkilerimiz bizi daha iyi tanıyorlar. Ben kendim için söylüyorum okulu biz açtığımız için çok az kişiyle başladık o yüzden diğer okullarda sağlayamayacağım kadar yakınlık, ilgi sağladık. (KÖ11-AL)

Olumlu özellik olarak sadece 12. sınıfları söyleyebilirim çok rahat, hocalar daha ilgili oluyor. Mevcut az olduğu için daha çok ilgi oluyor. (KÖ13-AL)

İmam hatip Anadolu lisesi öğrencileri okulunun olumlu özellikleri olarak öğretmenlerinin iyi olduğunu ve bir diğer özellik olarak dini öğrenmek olduğunu belirtmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Öğretmenlerle aramız çok iyi erkek olsunlar kadın olsunlar hepsi çok iyi. Anne gibi baba gibi ben de onlara bir kardeş gibi yani benim öğretmenlerimle ilişkilerim çok iyi. Öğretmenler genel olarak öğrencilerle çok iyi ilgileniyorlar. (KÖ19-İHAL)

Öğretmenlerimiz çok iyi, bizim okuldaki öğretmenlerin diğer okullardaki öğretmenlerden daha iyi olduğunu iddia edebilirim. (EÖ32-İHAL)

Olumlu olarak dini dersler alıyoruz, dinimizi öğreniyoruz daha açıklayıcı olarak. (EÖ30-İHAL)

Mesleki ve teknik Anadolu lisesi öğrencileri okullarının olumlu özelliği olarak çoğunlukla iş bulma imkanının yüksek olmasını belirtmişlerdir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Okulu bitirdiğimizde direk çalışmaya başlayabiliyoruz, iş hayatına daha hızlı atılıyor, kendi kariyerimiz olarak da daha hızlı gelişmemize neden oluyor bu. Diğer okullarda okul

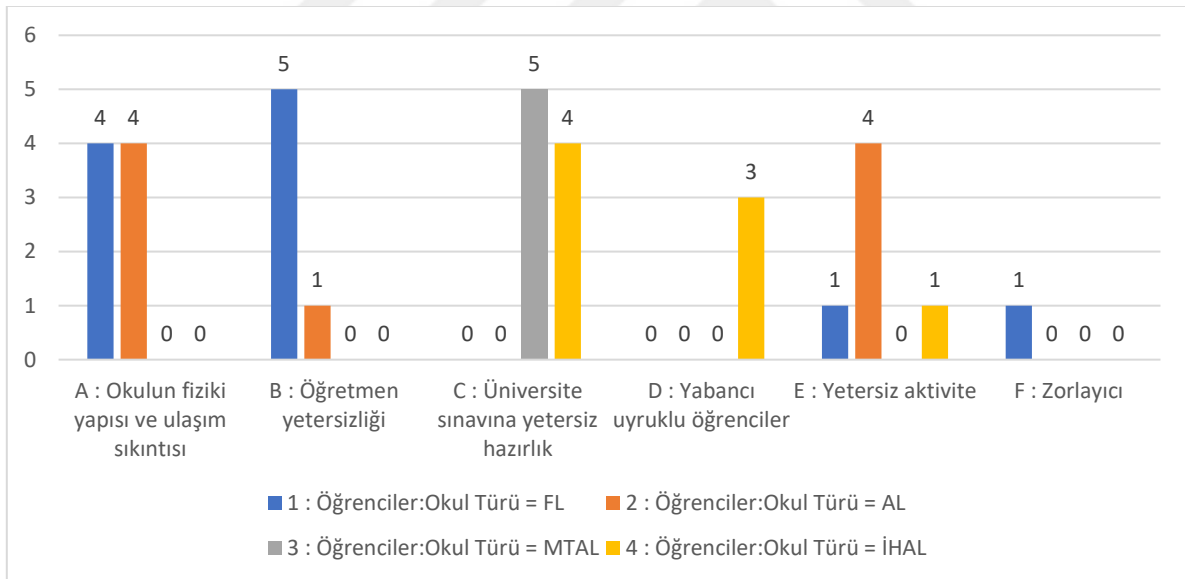
bitecek üniversite, şu anda zorunlu oldu, daha sonra üniversite sonrası atanmayı bekleyeceğiz, öğretmen olursak falan, iş imkânları bekleyeceğiz. Burası daha hızlı işe atılmayı sağlıyor. (EÖ3-MTAL)

Meslek avantajı var. (KÖ4-MTAL)

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde pek çok öğrencinin okulun olumlu özelliklerinden bahsederken okulun diğer niteliklerinden ziyade öğretmenlerle iletişime vurgu yaptığı görülmektedir. Öğretmenin nitelikli ve ilgili olması öğrencilerin okulu olumlu olarak tanımlamasında rol oynamaktadır.

4.2.2. Okulunun Olumsuz Özellikleri: “Bir tane bile kimya öğretmenimiz olmadı.”

Okulların olumsuz özelliklerini belirlemek için katılımcılara “Sizin okulunuzu diğer okullarla karşılaştırdığınızda olumsuz özellikleri nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Grafik 4.2.2.’de okul türlerine göre okullarının olumsuz özelliklerine ilişkin katılımcı ifadelerine yer verilmiştir.



Grafik 4.2.2. Okul Türlerine Göre Okulun Olumsuz Özelliklerine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde dokuz öğrenci okulunun olumsuz özelliği olarak üniversite sınavına hazırlıkta okulun yetersiz kaldığını, sekiz öğrenci okulun fiziki yapısının ve ulaşımının sıkıntılı olduğunu, altı öğrenci okulundaki öğretmenlerin yetersizliğini, altı öğrenci okulunda aktivitelerin yetersiz olduğunu, üç öğrenci okulunda yabancı uyruklu öğrenci sorunu olduğunu ve bir öğrenci de okulun zorlayıcı olduğunu belirtmiştir. Fen lisesi öğrencileri öğretmen

yetersizliği, okulun fiziki yapısı, ulaşım güçlüğü ve okulun zorlayıcı olmasını vurgulamıştır. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Çok üzülerek söylüyorum ki okul beni hayal kırıklığına uğrattı. Mersin'in en yüksek puanlı üçüncü okuluyduk. Bir tane bile kimya öğretmenimiz olmadı. Dört dönemde yedi kere öğretmenimiz değişti ve gelen öğretmenler tecrübesiz ve ilgisizdi. Ücretli öğretmen olmalarından ve okulun merkeze ulaşımının pahalı gelmesi hepsinin 2-3 hafta sonra okulu bırakmasına sebep oldu. (KÖ15-FL)

Mesela kimi fen lisesi olduğumuz yaşlı öğretmenlerimiz var. Bence bu eğitimi etkiliyor, çünkü yaşlı oldukları için bir yerden sonra bir huysuzluk yapıyorlar veya dersleri anlatmakta zorluk çekiyorlar. Mesela bir konuda bir şey sorduğumuz zaman bize kızıyorlar neden anlamadın diye. (EÖ23-FL)

Olumsuz olarak bir de okulun konumu merkezden çok uzak. Yurtta kaldım ben ama hafta sonları eve gitmek yorucu oldu benim için. Aynı şekilde bazı iyi olduğunu düşündüğüm öğretmenler de uzak olduğu için başka okullara gitmişlerdi. (KÖ16-FL)

...bizim okulumuzun fiziki özellikleri kötü. (EÖ24-FL)

Laboratuvarlarımız geçen sene içerisinde yapıldı ama kullanıma açık değildi. Bu açıdan eksiklik var. (KÖ17-FL)

Ben olumsuz olarak sadece zorluğunu diyebilirim. (KÖ14-FL)

Katılımcılardan bazılarının fen lisesinde öğretmen değişiminin fazla olduğunu vurgulaması, yine laboratuvar olanaklarının yetersizliğini vurgulaması dikkat çekicidir. Anadolu lisesi öğrencilerinin yanıtları incelendiğinde ise okullarının olumsuz özellikleri olarak çoğunlukla okullarının fiziki yapısı ve ulaşım sıkıntısı ile yetersiz aktivitelerin olmasından söz etmişlerdir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Ulaşım sıkıntısı ve okulun küçük olması olumsuz yanları. (EÖ10-AL)

Olumsuz olarak yeri. Sıkıntılı bir yerde okul. Servise başlamak zorunda kaldım. Okula geliş yolu bozuk ve kırık ben oradan korktuğum için yürüyemiyordum. (KÖ11-AL)

Ulaşım çok uzak, okulun yeri çok kötü. (KÖ13-AL)

Fark olarak sosyallik açısından sıfırız. Diğer okullar bizden daha sosyal. Daha fazla etkinlik var. Hiçbir farkımız yok aslında eksiklerimiz var. Geçen yıl bir bahar şenliği düzenlendi onda da bir iki olay oldu diye bu sene düzenlenmiyor. Hiçbir şeye izin verilmiyor okulda. (EÖ6-AL)

Etkinlikler Bir kere üniversite gezisine gittik. (KÖ9-AL)

Anadolu lisesi öğrencileri genel olarak sosyal etkinliklerin yetersizliğini vurgulamışlardır. Araştırmaya katılan meslek lisesi öğrencilerinin tamamı okulun olumsuz özelliği olarak üniversite sınavına hazırlanmada okulun yetersiz olmasını belirtmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Normal matematik edebiyat gibi temel ders bölümü saati daha az. O yönden olumsuz üniversite için. (KÖ1-MTAL)

Burası meslek okulu olduğu için fazla ders yapamıyoruz burada, mutfak atölyesindeyiz genelde. Üniversite sınavına gireceğiz ama matematik dersi falan görmüyoruz mutfak dersleri yüzünden. (EÖ2-MTAL)

Olumsuz özellik ise ana derslerimizin az olması. Üniversite sınavına gireceğiz, kendimiz çalışsak da ana derslerimiz çok az. (KÖ4-MTAL)

Meslek lisesi öğrencilerinin okulun olumsuz özelliğinin üniversiteye hazırlıkta yetersiz olmasını vurgulamıştır. Bu durum, meslek lisesi öğrencilerinin okul seçme nedenleri konusundaki görüşleriyle tutarlı görünmektedir. Öğrencilerin meslek lisesini, çalışma yaşamına kısa zamanda katılma olanağı nedeniyle seçtiklerini belirtmesi ile meslek liselerinin bu beklenti çerçevesinde öğrencilerin mesleki özelliklerini geliştirmeye odaklanması, beklenti ve uygulama tutarlığını göstermektedir. İmam hatip Anadolu lisesi katılımcılarının çoğunluğu okullarının olumsuz özelliği olarak okulun üniversite sınavına hazırlıkta yetersiz kaldığını belirtirken bir kısmı yabancı uyruklu öğrenci sorunundan ve bazı öğrenciler de okulunun aktivite yönünden yetersiz olduğundan söz etmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Olumsuz özellik olarak derslere biraz daha verim katabilirler. Mesela diğer okullarda matematik ders saatleri daha fazla bizim okulumuzda biraz daha düşük. Ondan sonra diğer okullarda bazı üniversiteye giriş soruları çözüyorlar ama bizim okulumuzda çözümüyorlar açıkçası. (KÖ20-İHAL)

Dersler daha ağırlıklı olsa, bazı gereksiz dersler var mesela sınavda çıkmayan bunlar yerine daha fazla matematik, Türkçe ve başka seçmeli dersler görebilirdik. (EÖ33-İHAL)

Yabancı uyruklu öğrenciler çok bu okulda belki olumsuz yanlarından biri de bu olabilir. Herkes kendi halinde, onlar bir grup halinde biz bir grup halindeyiz hani çok bir kaynaşma olmuyor. Mesela bizim sınıfta Suriyeli hiç yok, hocalar geldiğinde şey diyorlardı iyi bari herkes beni anlayacak. (KÖ21-İHAL)

Olumsuz olarak da çok fazla Suriyeli var. (EÖ30-İHAL)

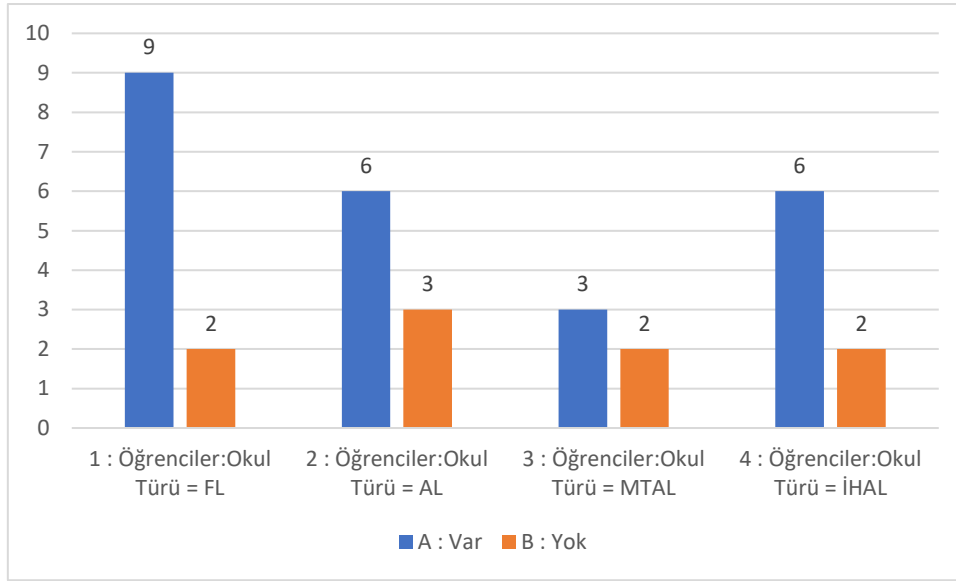
.... sürekli gidip de bir musiki yazmaları bir ilahiler söylememiz falan, tabi bu güzel bir şey bunu normal hayatta da yapabiliriz ama öğrencilerin sıkılmaması lazım. Bundan dolayı imam hatip okullarında beden eğitimi derslerinin olmasını isterdim yani. Öğrencilerin eğlenebilecek imkânları çok az. (KÖ19-İHAL)

Geziler düzenleniyor. Yeterli düzeyde var ama farklı aktiviteler yapsalar ve sadece belirli kişileri, sevilenleri dâhil etmeyip herkesi dâhil etseler daha iyi olur. Hiç sesini çıkartmayan kişileri, sessizleri dâhil edip onlara da bir şeyler katma çabası içinde olsalar daha güzel olur bence. Mesela gezi düzenleniyor veya kampa gidiliyor sınırlı sayı var sadece 30 öğrenci götürülüyor. Diğer çocuklar da arkasından bakıyor. Belirli kişiler alınıyor, iyi öğrenciler, tanıdık öğrenciler. (EÖ32-İHAL)

İmam hatip lisesi öğrencileri, sosyal ve kültürel yönlerden eksiklikleri vurgulamışlardır. Diğer yandan üniversiteye yönelik hazırlık olabilecek derslerin arttırılmasını belirtmişlerdir. Okulların olumsuz yönlerine ilişkin tüm öğrenci görüşleri dikkate alındığında, öğrencilerin genel olarak okullarını fiziksel koşullar ve soyal-kültürel etkinlikler açısından yetersiz buldukları gözlenmiştir. Yine öğrenciler üniversiteye hazırlık konusunda yetersizliklerden söz etmişlerdir. Bu durum üniversiteye hazırlıkta okul dışı destek almanın gerekliliğine işaret etmektedir. Bu da öğrencilerin lise öncesinde aldıkları okul dışı desteğin üniversite hazırlık aşamasında da süreceğini göstermektedir.

4.2.3. Başka Bir Okula Gitme İsteği: “Ait olmadığım bir yerdeymişim gibi hissediyorum.”

Katılımcıların başka bir okula gitme isteğinin olup olmadığını belirlemek için “İmkânınız olsaydı başka bir okula gitmek ister miydiniz? Neden?” sorusu sorulmuştur. Grafik 4.2.3.’te okul türlerine göre katılımcıların başka bir okula gitme isteğine ilişkin ifadelerine yer verilmiştir.



Grafik 4.2.3. Okul Türlerine Göre Başka Okula Gitme İsteğine İlişkin Katılımcı Görüşleri

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde 24 öğrencinin başka bir okul gitme isteğinin olduğu ve dokuz öğrencinin ise başka bir okula gitme isteğinin olmadığı görülmektedir. Bir başka okula geçme isteğinin en fazla fen lisesinde olduğu görülmektedir. Bu durum fen lisesi öğrencilerinin okullarından beklentilerinin yüksek olmasına bağlanabilir. Katılımcıların ifadelerinde başka okula gitme isteğinin nedenleri arasında “okuldaki eğitimden memnun olmama, idareden hoşnut olmama, okulun sosyal ve özgür olmaması” öne çıkmaktadır. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Kesinlikle isterdim. Okulumu fen lisesi statüsünden dolayı tercih ettim. Ama keşke iyi bir Anadolu lisesi tercih etseydim. Kurs arkadaşlarım benden düşük puanlı liselerde ama daha iyi eğitim almışlardı. Okulun statüsüne kandım. (KÖ15-FL)

Giderdim. Daha iyi bir okula giderdim. İdarelerini bilmiyorum ama en azından daha iyidir herhalde. (EÖ23-FL)

Evet, daha sosyal ve daha özgür bir okula gitmek isterdim. Bu okulda görüşümüz önemsenmediği için biraz daha kısıtlanmış hissediyorum. (EÖ24-FL)

İsterdim. Fen lisesi olsun istemezdim, mesela Amerikan koleji isterdim en azından hazırlık okuyup dilimi geliştirebilirdim. Bir farkın oluyor orada yani kendini iyi hissediyorsun. (KÖ27-FL)

Farklı bir okula gitmek istemediğini belirten bazı fen lisesi öğrencilerinin, her ne kadar okullarıyla ilgili olumsuzluklardan söz etseler de gerçekçi olarak diğer okullarda da farklı bir

durumun olmayacağını kabul ettikleri anlaşılmaktadır. Katılımcıların ifadelerinden bazıları şöyledir:

Ben okulumun verdiği eğitimden çok memnunum. Tek sıkıntısı uzak olması. Ama bunu da aştım git gel yaparken kitap okuyorum. (KÖ14-FL)

Genelde bulunduğum ortamların iyi yanlarına bakıp onları kendime almaya çalışırım ve bu yüzden çabuk uyum sağlarım. Burası da isteyerek seçtiğim bir yerd. Eksikleri olsa da her okulda böyle şeyler olabiliyor gözlemlerimden bunu anladım. O yüzden bulunduğum okuldan memnunum. Değiştirmek istemezdim. (KÖ17-FL)

Anadolu lisesine devam eden öğrencilerin başka bir okula gitme isteğine dair ifadelerinde altısının imkânı olsaydı başka bir okula gitmek istediğine dair yanıtlar verdikleri görülmektedir. Başka bir okula gitme isteklerinin nedenleri arasında “daha iyi bir eğitim almak, okulun evine yakın olması, daha iyi öğrencilerin olması ve sınavda daha iyi bir başarı elde etmek” yer almaktadır. Bir öğrenci ise lise kararını ailesi ve çevresinin baskısıyla vermesinden pişmanlık duyduğunu, kendi yaşamına ilişkin kararları kendisinin vermesinin daha iyi olacağını ifade etmesi dikkati çekmiştir:

Eğer şansım olsaydı mesela sağlık meslek lisesine veya güzel sanatlar lisesine gitmek isterdim. Ben bu lisede şunu anladım tamamen kendi geleceğimi benim belirlemem gerekiyor. Şimdiki aklım olsaydı ya sağlık meslek ya da güzel sanatlar okurdum. Çünkü benim burada başarısız olduğum çok fazla ders var. Ama bu demek değildir ki ben gerçekten başarısız bir insanım. Ben kendime göre bir yol seçmedim, kendi isteklerim doğrultusunda seçim yapmadım. Ait olmadığım bir yerdeymişim gibi hissediyorum. İnsanlar kendi yolunu kendisi seçmeli, çevresini dinlememeli bence. Ben mesela ailemi, çevremi çok dinledim. Ama öyle olmuyormuş. Ortaokuldaki rehber öğretmenlerim, ailemi falan çok dinledim. Sorun olarak görmemiştım, Anadolu lisesi sonuçta orada da bir yol çizerim diye düşünmüştüm. (KÖ7-AL)

Giderdim. Böyle şehrin içinde, güzel, evime yakın, öğrencileri iyi olan. (EÖ12-AL)

Öncesinde olsa isterdim mesela fen lisesine gitseydim buradan bir fen lisesine gitseydim öğrenciler derslerine daha fazla çalışıyor, derslerine daha fazla önem gösteriyor. Burada yazılıdan yazılıya çalışılıyor bazen. O yüzden fen lisesine gitmek isterdim. Bir de sınavda daha iyi bir başarı elde etmek için. (EÖ5-AL)

Faklı bir okula gitmek istemediğini belirten Anadolu lisesi öğrencilerinin okulun evine yakın olması ve okulundan memnun olması gibi sebeplerle okulunu değiştirmek istemediğinden söz etmiştir. Bu konuda bazı katılımcıların ifadesi şu şekildedir:

Şimdi düşününce evim yakın olduğu için istemezdim. (KÖ8-AL)

Okulumdan memnunum. (KÖ9-AL)

Meslek lisesi öğrencilerinin ifadeleri incelendiğinde yanıtların birbirine benzer olduğu görülmektedir. Katılımcıların üçü imkânı olsa başka bir okula gideceğini ifade ederken ikisi ise gitmek istemediğini belirtmiştir. Gitme isteği olan katılımcıların nedenleri arasında derslerin daha iyi olması ve üniversiteye gitmek gibi nedenler yer almaktadır. Meslek lisesi öğrencilerinin lise tercihinde her ne kadar kısa yoldan çalışma yaşamına girmek öncelikli neden olsa da lise eğitimine devam ederken üniversiteye gitme olanaklarını da düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

İmkânım olsa bir özel okula gitmek isterdim. Dersleri falan daha iyi özel okulların. (EÖ2-MTAL)

9. sınıfta olsam gitmek isterdim. Ben nedense bir Anadolu'ya gideyim, ders çalışayım, daha sonrasında üniversiteye gideyim daha mantıklı geliyordu o zamanlar. (EÖ3-MTAL)

Farklı bir okula gitmek istemediğini ifade eden meslek lisesi öğrencilerinin, okul tercihlerindeki öncelikli neden olan meslek eğitimlerini sürdürmek istedikleri, bu kararlarından memnun oldukları anlaşılmaktadır.

Hayır. Kendi mesleğimi seçmek istediğim için, bu meslek daha önü açık olduğu için, bu okulu seçtim. (KÖ1-MTAL)

Yok, hayır, ben olduğum bölümden memnunum gene de. (KÖ4-MTAL)

İmam hatip lisesi öğrencilerinin ifadeleri incelendiğinde altı öğrenci imkânı olsaydı başka bir okula gitmek istediğini belirtmiştir. Farklı bir okula gitme isteklerinin nedenleri arasında “imam hatipte okumayı istememek, akademik olarak daha başarılı bir okula gitmek, derslerin daha rahat olması ve öğrencilerin daha çalışkan olması” gibi nedenler yer almaktadır. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

İsterdim, imam hatip lisesi değil de bir Anadolu lisesine gitmek çok isterdim. Zaten bu okula zorla geldim. İmam hatipte okumayı istemiyorum. Bazı hocalardan kaynaklı aslında bu okulda. (KÖ20-İHAL)

İsterdim, akademik olarak daha yüksek bir okula gitmek isterdim. Başarılı bir okula. (KÖ21-İHAL)

Evet Anadolu lisesine gitmek isterdim, daha iyi daha rahat oluyor dersler açısından. (EÖ30-İHAL)

Daha iyi bir eğitim veren, öğrencileri daha çalışkan olan bir okula gitmek isterdim, fen lisesi gibi. Çünkü bizim okulun öğrencileri düşük kapasiteli. Öğretmenler de ona göre kapasiteyi düşürerek anlatıyorlar. Sınavda çıkacak soru tiplerini çözmiyoruz okulda, dershaneye gidiyorum orada öğretmenlerden rica ediyorum sınava uygun soru tipleri çözmek için. Dershanede rayına oturttuk soruları ve konuları. (EÖ31-İHAL)

İmkânı olsa da farklı bir okula gitmek istemediğini belirten imam hatip lisesi öğrencilerinden bazılarının ifadeleri şöyledir:

Yok istemezdim. Memnunum buradan. (KÖ19-İHAL)

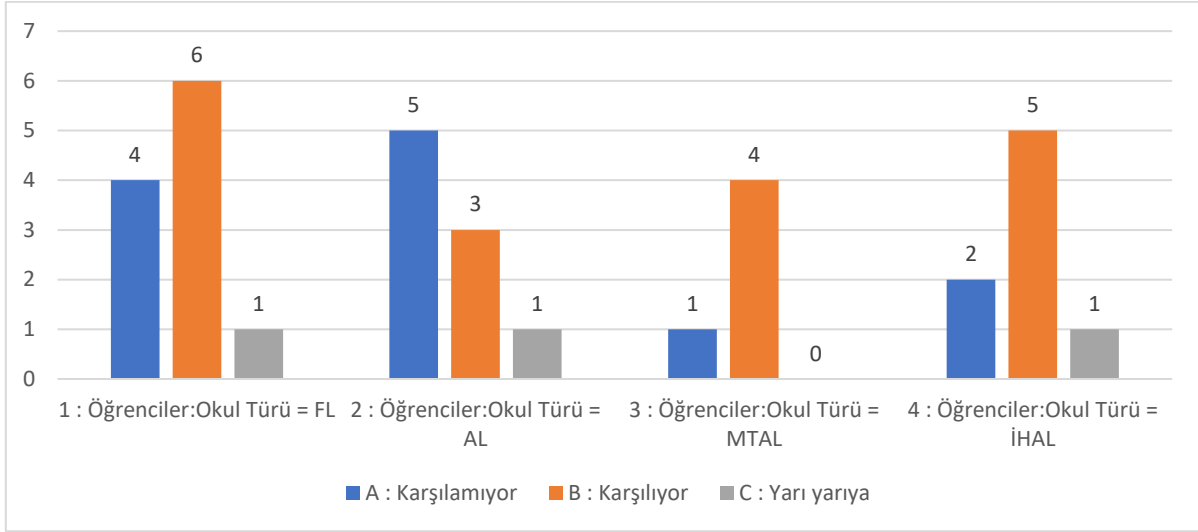
Bu ortamı görmesem evet ama bu ortamı gördükten sonra hayır. (EÖ33-İHAL)

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde pek çok katılımcının okulundan memnun olmadığı ve imkânı olsa farklı bir okula gitmek istediği görülmektedir. Başka bir okula gitme isteğinin en fazla fen liselerinde daha sonra imam hatip liselerinde olduğu görülmektedir. Fen lisesi öğrencilerinin başka bir okulu isteme nedenleri okuldaki eğitimden ve yönetim anlayışından duyulan memnuniyetsizliktir. İmam hatip lisesi öğrencilerinin nedenleri arasında ise öğretmenlerden memnuniyetsizlik, akademik başarının düşük olması ve öğrencilerden memnuniyetsizlik yer almaktadır. Genel olarak öğrencilerin büyük bölümünün okullarından memnun olmadıkları, ancak memnuniyetsizlik nedenlerinin farklılaştığı gözlenmiştir.

4.2.4. Okulun Öğrenci Beklentilerini Karşılama Durumu: “Aslında buradan çok bir beklentim yok benim, daha çok kendimden beklentim var.”

Okullarının beklentilerini karşılayıp karşılamadığını belirlemek için katılımcılara “Şu anda devam ettiğiniz okul eğitime dair beklentilerinizi karşılıyor mu? Gelmeden önceki beklentileriniz

karşılandı mı?” soruları sorulmuştur. Grafik 4.2.4.’te okul türlerine göre okulların, katılımcıların beklentilerini karşılama durumları yer almaktadır.



Grafik 4.2.4. Okul Türlerine Göre Okulun Beklentilerini Karşılama Durumuna İlişkin Katılımcı Görüşleri

Katılımcıların yanıtlarına göre 18 öğrenci okulun beklentilerini karşıladığını, 12 öğrenci karşılamadığını ve üç öğrenci de yarı yarıya karşıladığını ifade etmiştir. Fen lisesi öğrencilerinin çoğunluğu okulun beklentilerini karşıladığını ifade etmiştir. Bu konuda bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

Karşılıyor. Öğretmeninden tutun öğrencisine kadar hatta kantincisine kadar herkesten memnunum. (KÖ14-FL)

Eğitim olarak karşılıyor. Gerçekten bizimle ilgilenen öğretmenler var. Lisede eğitim olarak beklediğim her şeyi buldum, iyi ders işliyorlar. (KÖ28-FL)

Fen lisesi öğrencilerinden bazıları ise okulun beklentilerini karşılamadığını ifade etmiştir. Bu konuda bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

Bu okuldan başarılı öğrenciler çıkıyor ama ben bunu öğretmenlere değil öğrencilere bağlıyorum. Aslında buradan çok bir beklentim yok benim daha çok kendimden beklentim var. Kendime bağlıyorum beklentilerimi çalışırsam yapacağım. Gelmeden önce her şey daha güzel olacak zannediyordum ama olmadı. (KÖ26-FL)

Yoktu çünkü abımlardan ve abimlerden biliyorum, genel olarak insanın kendi çalışması gerektiğini düşünüyorum, öğretmenlerin bir şey kattığını düşünmüyorum. Sadece bilgi

veriyorlar, ya da o bilgileri fark etmeni sağlıyorlar ya da sen çalıştığın için öyle oluyor. Yani beklentim yok onlardan, kendimden var. (KÖ27-FL)

Fen lisesi öğrencilerinden biri ise okulun beklentilerini yarı yarıya karşıladığını ifade etmiştir:

İstekli öğretmenler, kaliteli bir eğitim, verimli ve samimi geçen zamanlar, sportif faaliyetler, okulda geçirdiğim sürede sıkılmadan eğitim alma gibi beklentilerim vardı. Yarı yarıya karşılanıyor diyebilirim. (KÖ17-FL)

Anadolu lisesi öğrencilerinin yanıtları incelendiğinde diğer lise türlerinden farklı olarak katılımcıların büyük çoğunluğu okulun beklentilerini karşılamadığını ifade etmiştir. Beklentilerin karşılanmamasının nedenleri arasında “ders işlenmemesi, sosyal aktivitelerin yetersizliği, laboratuvar kullanmama ve etkinlik derslerinin yapılmaması” yer almaktadır. Bu konuda bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

Bu okul benim beklentilerimi karşılamıyor. Bazı derslerde ders işlenmiyor, dokuzuncu sınıfta zaten öğretmenlerimiz yoktu, dokuzuncu sınıfın yarısını boş geçirdik. Doğru düzgün ders işleyemedik öğrencilerden dolayı. Birbirlerine yok portakal kabuğu, mandalina kabuğu atarlardı, öğretmenlere de yapıyorlardı. 12. sınıfta tek tük ders işlemeye başladık sayılır doğru düzgün. (EÖ12-AL)

....gezilere falan gideriz diye düşünüyordum, biz hiç gezi yapmadık, üniversite gezisi falan hiç yapmadık. Bütün arkadaşlarımız falan yaptı biz yapmadık. Beklentilerimi karşılamadı. (KÖ13-AL)

Kesinlikle hayır. Ben en azından ilgili olduğum bir şeyleri okulumda yapmak isterdim, laboratuvar kullanmak isterdim. Haftada zaten gördüğümüz iki saat resim, müzik, onları verimli geçirmek isterim. Biz 12. Sınıfız, tamam sınava hazırlanmalıyız, boş derslerimizi ona göre ayarlamalıyız ama mesela resim ve müzikte de test çözdürüyorlar, boş bırakıyorlar, hiçbir şey yaptırmıyorlar. (KÖ7-AL)

Bazı Anadolu lisesi öğrencileri ise okulun beklentilerini karşıladığını ifade etmiştir:

Bence devlet okulu olduğu halde çok iyi. Evde kendin çalışman gerekiyor, çalışmadan hiçbir şey yapamazsın ki. Okulun sana kattığı %40, bence %60 sende bitiyor diye düşünüyorum. (KÖ9-AL)

İlk başlarda büyük beklentiler beklediğimde genelde almadım. Ben de beklentilerimi artık hani kısıtlamaya çalıştım. Normal bir okul düşündüm öyle de çıktı. Hatta daha da iyi, dediğim gibi fikirler falan daha rahat öne sürülüyor, kendimizi ifade edebiliyoruz burada. (EÖ5-AL)

Meslek lisesi katılımcılarının ifadelerinde çoğunluk okulun beklentilerini karşıladığını şu şekilde dile getirmiştir:

Karşılıyor. Gelemeden önce belli beklentilerim vardı hani mutfak uygulamaları nasıl olacak, güzel yemekler yapabilecek miyiz, değişik tatlar alabilecek miyim dedim ve daha mislini aldığımı düşünüyorum. (KÖ1-MTAL)

.... Matematik, fizik falan görmüyoruz ama diğer dersler anlamında karşılıyor, derslerimizi görüyoruz, öğreniyoruz. Beklentilerim vardı, burada zaten babam çalışıyor bundan dolayı birkaç bilgim vardı, matematik dersinin falan olmadığını zaten biliyordum, hoşuma da gitmişti zaten o sıralar. (EÖ3-MTAL)

İmam hatip lisesi öğrencilerinin çoğunluğu okulun beklentilerini karşıladığını ifade etmiştir. Bu konuda bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

Benim için karşılıyor bu okul çünkü hocalarla çok iyi aramız, bize yardımcı oluyorlar her konuda. Bir hedefim var en azından, 9. sınıfta ne olacağımı bilmiyordum, özellikle rehberlik servisi çok yardımcı oluyor. Hem arkadaş gibi bizimle bütün dertlerimizi söylüyoruz yardımcı oluyor. (KÖ21-İHAL)

Evet karşılıyor. Gelmeden önce ben herhalde burada sınıfta kalır durum demiştim baktım daha iyi oldu, notlarım daha yüksek geçiyorum rahatça. Beklediğim gibi olmadı daha iyisi oldu. (EÖ30-İHAL)

Karşılıyor, okulumda çok mutluyum. (EÖ32-İHAL)

İmam hatip lisesi öğrencilerinden bazıları ise okulun beklentilerini karşılamadığını, özellikle eğitimin niteliğinin zayıf olduğunu ifade etmiştir:

Bu okul beklentilerimi karşılamıyor. Ben eğitim deyince boş olan derslerin yerine bize daha fazla soru çözdürmelerini beklerdim. Hani bizi bazen salmak yerine daha fazla tutup konuları falan öğretsinler isterdim. Hani bizi rahat bırakmak yerine biraz daha zorlasalar daha fazla bir şeyler katabilirlerdi bize. Yani mesela siz beş dakika dinlenin biraz duralım lafi yerine bunu öğrenmeniz lazım, istesen de istemesen de zorunlusun gibi bizi sıksalardı şu

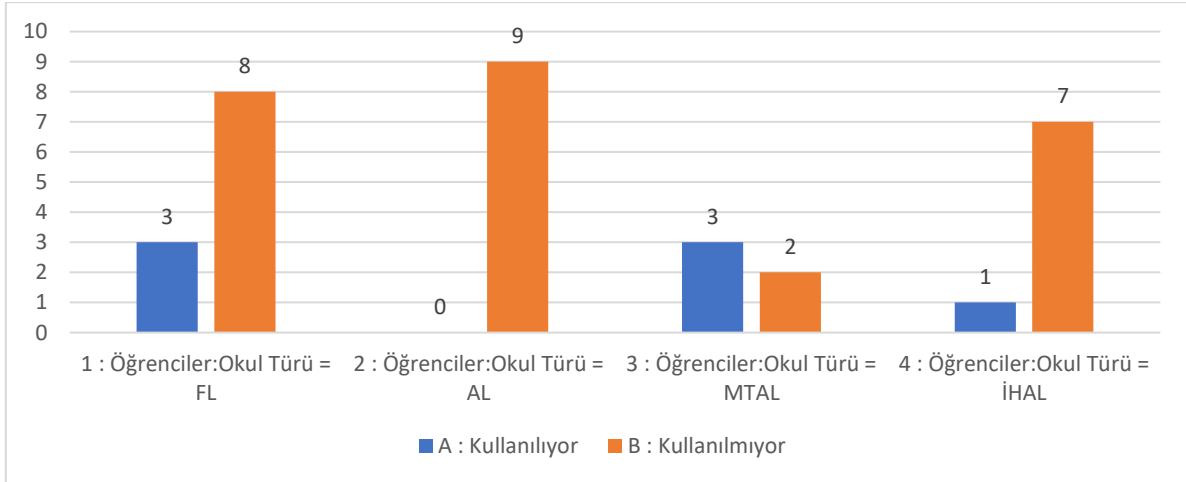
an hiçbir konumuz yarım kalmazdı. Başka konulardan da eksik kalmazdık diye düşünüyorum. (KÖ19-İHAL)

Hayır maalesef karşılamıyor. Dersler daha ağırlıklı olsa, bazı gereksiz dersler var mesela sınavda çıkmayan bunlar yerine daha fazla matematik, Türkçe ve başka seçmeli dersler görebilirdik. (EÖ33-İHAL)

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde okulun beklentiyi karşılamaında Anadolu lisesi öğrencilerinin diğer lise türlerinden farklılaştığı görülmektedir. Diğer lise türlerinde çoğunluk okullarının, beklentilerini karşıladığını ifade ederken, Anadolu lisesi öğrencilerinin çoğunluğu okullarının beklentilerini karşılamadığını ifade etmiştir. Bu durumun nedenlerine bakıldığında derslerin işlenmemesi, laboratuvar kullanılmaması, öğretmen yetersizliği, öğrenci profilinin kötü olması ve okulun sosyal ve kültürel imkânlarının kısıtlı olması gibi ifadeler görülmektedir.

4.2.5. Laboratuvar ve Atölye Kullanımı: “Var ama depo olarak kullanılıyor laboratuvar.”

Katılımcıların okullarında laboratuvar ve atölye kullanımları hakkındaki düşüncelerini öğrenmek için “Okulda laboratuvarlarınız ve atölyeleriniz var mı, kullanılıyor mu?” sorusu yöneltilmiştir. Grafik 4.2.5.’te katılımcıların okullarında laboratuvar ve atölye kullanımına ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.



Grafik 4.2.5. Okul Türlerine Göre Okulda Laboratuvar ve Atölye Kullanımına İlişkin Katılımcı Görüşleri

Katılımcıların ifadelerine göre 26 öğrenci okullarında laboratuvar veya atölye kullanılmadığını, yedi öğrenci ise okullarında laboratuvar veya atölye kullandıklarını belirtmiştir. Farklı fen liselerindeki katılımcıların büyük çoğunluğu okullarında laboratuvar veya atölye kullanılmadığını ifade etmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Laboratuvar hiç kullanılmadı. (KÖ15-FL)

Laboratuvarlarımız geçen sene içerisinde yapıldı ama kullanıma açık değildi. Bu açıdan eksiklik var. (KÖ17-FL)

Laboratuvarlarımız var ama kullanmıyoruz çoğunu. Üç laboratuvar ve bir de ar-ge var ama hiç kullanmadık. Hatta Türkiye'deki tek ar-ge laboratuvarı bizde diye geçiniyorlar ama bir kere bile bizi sokmadılar oraya. Bence bu Türkiye'nin genelinde olan bir sorun. Ne ortaokulda ne de lisede laboratuvara girdiğimi hatırlıyorum. (EÖ23-FL)

Biz hiç laboratuvar falan kullanmadık. (KÖ29-FL)

Aynı okulda olan bazı fen lisesi öğrencileri ise okullarında laboratuvar kullandıklarını ifade etmiştir:

Laboratuvarlarımız var ve kullanıyoruz. Bazılarını çok sık kullandık. (KÖ26-FL)

Laboratuvarlarımız var ve etkin olarak kullanıyoruz. (KÖ27-FL)

Anadolu lisesi öğrencilerinin tamamı okullarında laboratuvar veya atölye kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

Laboratuvar hiç kullanmadık bugüne kadar. Var ama depo olarak kullanılıyor laboratuvar. (EÖ5-AL)

Laboratuvar vardı ama bir kere bile gitmedik yani. (EÖ6-AL)

Okulda laboratuvarlarımız var ama ve biz hiç kullanmadık. Ben çok isterdim laboratuvarları kullanmayı. Atölyemizin bakımlı ve güzel olmasını. Atölyelere ve laboratuvarlara bakılsaydı, üstüne düşülseydi çok daha ilgi çekici olabilirdi. Öğrencilerin de başarısı artardı. (KÖ7-AL)

Resim atölyesi ve müzik sınıfı vardı ama laboratuvar falan yok bu okulda. (EÖ12-AL)

Atölye veya laboratuvarlarımız yok. (KÖ13-AL)

Meslek lisesi öğrencilerinin ifadelerine göre yarıdan çoğu okulunda laboratuvar veya atölye kullandıklarını ifade ederken bir kısmı ise kullanmadıklarını ifade etmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Okulda atölyelerimiz var ve etkin bir şekilde kullanıyoruz. (EÖ2-MTAL)

Bu okulda etkin olarak mutfağlarımızı kullanabiliyoruz, bilgisayar odamız da var. Atölye olarak yeterli. (KÖ4-MTAL)

Fen, biyoloji ve kimya için laboratuvar yok. (Kö1-MTAL)

Laboratuvarımız yok. (KÖ18-MTAL)

İmam hatip lisesi öğrencilerinin büyük çoğunluğu okullarında laboratuvar veya atölye kullanmadıklarını ifade ederken bir öğrenci de kullandıklarını ifade etmiştir. Bu konuda bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

Laboratuvar odaları var ama açılmıyor, kullanılmıyor. (KÖ19-İHAL)

Laboratuvar var ama biz kullanmıyoruz. (KÖ22-İHAL)

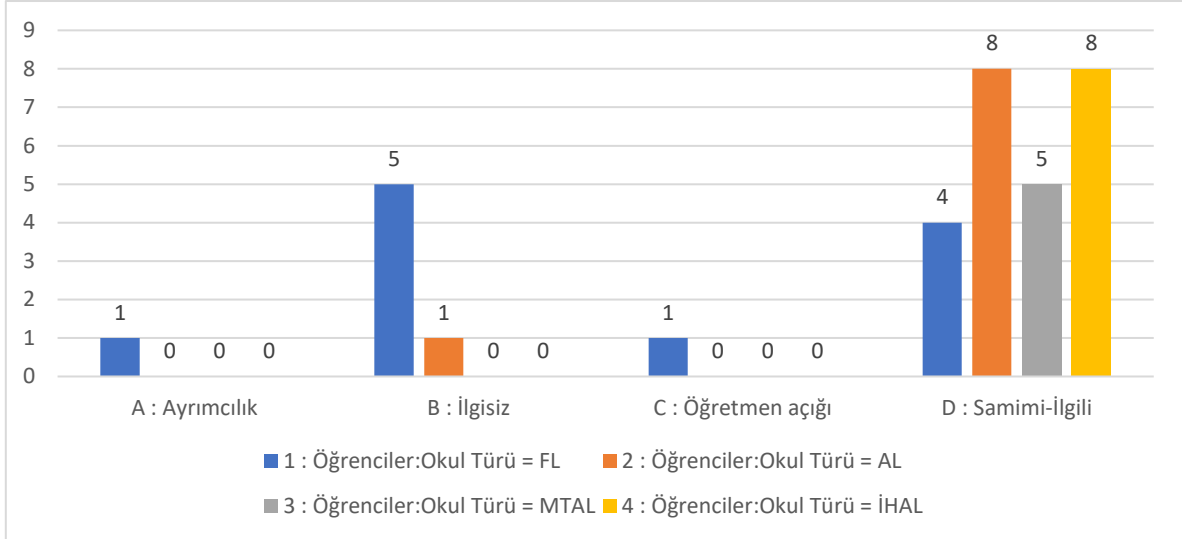
Okulda laboratuvar var ama kullanılmıyor. Sorduğumuzda içindeki malzemeler çok eski olduğu için kullanılmadığını söylediler. (EÖ31-İHAL)

Okulda laboratuvar var ama geldiğimden beri ben hiç kullanmadım. (EÖ33-İHAL)

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde büyük çoğunluğun laboratuvar kullanmadığı görülmektedir. Fen liselerinde laboratuvar kullanımının çok düşük düzeyde olması araştırmanın çarpıcı bir bulgusudur. Üç farklı fen lisesi öğrencilerinden aynı okulda bulunan üç öğrenci laboratuvar kullandıklarını diğer üç fen farklı fen lisesindeki öğrenciler hiç laboratuvar kullanmadığını ifade etmiştir. İki farklı Anadolu lisesi katılımcılarından ise hiçbirinin laboratuvar kullanmadığı belirlenmiştir. Üst düzey ve nitelikli sayılan fen liselerinde bile uygulamalı derslerin yapılmaması ve fen liselerinin de kendi içinde nitelik olarak farklılaşması araştırmanın ilginç bir bulgusu olmaktadır.

4.2.6. Öğretmen-Öğrenci İlişkileri: “Hani dersimi işleyeyim bitsin gitsin.”

Katılımcıların okullarındaki öğretmen ve öğrenci ilişkilerinin nasıl olduğunu belirlemek için katılımcılara “Öğretmen-öğrenci ilişkisi hakkında neler söyleyebilirsiniz?” sorusu sorulmuştur. Grafik 4.2.6.’da okul türlerine göre katılımcıların okullarındaki öğretmen ve öğrenci ilişkilerine dair bulgulara yer verilmiştir.



Grafik 4.2.6. Okul Türlerine Göre Öğretmen-Öğrenci İlişkilerine Yönelik Katılımcı Görüşleri

Katılımcı ifadelerine göre 25 öğrenci öğretmen-öğrenci ilişkilerini samimi ve ilgili olarak tanımlamış, altı öğrenci ilgisiz, bir öğrenci ayrımcılık yapıldığını ve bir öğrenci de öğretmen açığı olduğundan söz etmiştir. Fen lisesi öğrencilerinin yanıtları incelendiğinde çoğunun, öğretmenlerin ilgisiz olduğunu belirtmesi dikkati çekmektedir. Fen lisesi öğrencilerinin bazıları öğretmenlerin “egolarının yüksek olması, yaşlarının ileri olması, öğretmen sayısının az olması” gibi nedenlerle öğrencilerle ilgilenmediklerini vurgulamıştır. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Öğretmenler için bazıları çok egolu, öğrencilerle konuşmaz bile. (EÖ23-FL)

Öğretmenlerle aradaki yaş farkı çok fazla olduğu için o açıdan sıkıntı oluyor iletişimimiz yok. (EÖ25-FL)

Öğretmenler, mesela bir tane rehberlik öğretmenimiz var bizimle yeterli derecede ilgilenmiyor. Onun dışında bize sürekli ders çalışmamızı söylüyorlar, sürekli baskı var. Zaten okul bizimle daha çok fikir alıp verse ve ilgilense daha başarılı olabiliriz. Bizimle çok fazla konuşmuyorlar. Resmîyet çok fazla. (KÖ26-FL)

Fen lisesi öğrencilerinin bir kısmı ise öğretmen öğrenci ilişkilerinin samimi ve ilgili olduğundan söz etmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Öğretmenler bizimle daha çok ilgileniyor, her istediğimizi okula bastırarak yaptırabiliyoruz ve dönem olarak bizden daha çok ümitliler hani bunlar yapacak diye, hepsinden daha başarılı olacak falan diye üstümüze düşmeleri güzel. (KÖ29-FL)

Öğretmenlerimiz bizlere karşı çok iyiler sevgilerini esirgemiyorlar. Saygı ve sevgi çerçevesinde bir ilişki var. (KÖ14-FL)

Fen lisesi öğrencilerinden biri öğretmen açısından, biri de ayrımcılık olduğundan söz etmiştir:

Bir tane bile kimya öğretmenimiz olmadı. Dört dönemde yedi kere öğretmenimiz değişti ve gelen öğretmenler tecrübesiz ve ilgisizdi. (KÖ15-FL)

Öğretmen-öğrenci için, şu var bazı öğretmenlere yalakalık yapman gerekiyor, onların egolarını tatmin etmen gerekiyor, onları seviyormuş gibi davranman gerekiyor ya da bazı hatalı oldukları durumda susman gerekiyor. Aslında böyle olmaması gerekiyor ama aksi takdirde onların tersine gittiğin zaman da sözlü notlarından kırıyorlar ya da diğer ona yalakalık yapan öğrencileri ayırt ediyorlar daha çok puan veriyorlar. O yönden kötü öğretmen ilişkileri. (KÖ27-FL)

Anadolu lisesi öğrencileri ise öğretmen-öğrenci ilişkilerini büyük çoğunluk samimi ve ilgili olarak ifade etmiştir:

Öğretmen öğrenci ilişkilerimiz çok iyi. Gerek müdürümüz gerek müdür yardımcımız olsun hepsi çok samimi, sıcak, terslemiyorlar. Gerçekten öğrencileriyle ilgileniyorlar. (EÖ10-AL)

Öğretmenlerle öğrenciler arasındaki ilişkiler gayet iyi burada. Ben diğer bir okulda sağlayamayacağım ilgi ve iletişimi burada sağlayabiliyorum. (KÖ11-AL)

Hocalar baya ilgililer öğrencilerle. (KÖ8-AL)

Anadolu lisesine devam eden bir öğrenci ise öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgisiz olduğundan söz etmiştir:

Okulda çok az sayıda öğrencilerin sevdiği öğretmen vardır. Hani bazı öğretmenlerimiz derslerine karşı ilgili değil, hani dersimi işleyeyim bitsin gitsin. (KÖ7-AL)

Meslek lisesi ve imam hatip lisesi öğrencilerinin tümü ise öğretmenlerin öğrencilerine karşı ilgili ve samimi olduğunu ifade etmiştir:

Öğretmenlerle aramız çok iyi, erkek olsunlar kadın olsunlar hepsi çok iyi. Anne gibi baba gibi ben de onlara bir kardeş gibi yani benim öğretmenlerimle ilişkilerim çok iyi. Öğretmenler genel olarak öğrencilerle çok iyi ilgileniyorlar. (KÖ19-İHAL)

Öğretmenler öğrencilere karşı hep arkadaş gibiler. Öğretmen gibi değiller, bir büyüklük taslama falan yok, yani sanki kendileri de bizim yaşıtımız gibi davranıyorlar. Böyle davrandıkları için de hem onları seviyoruz hem de derslerini seviyoruz. (KÖ20-İHAL)

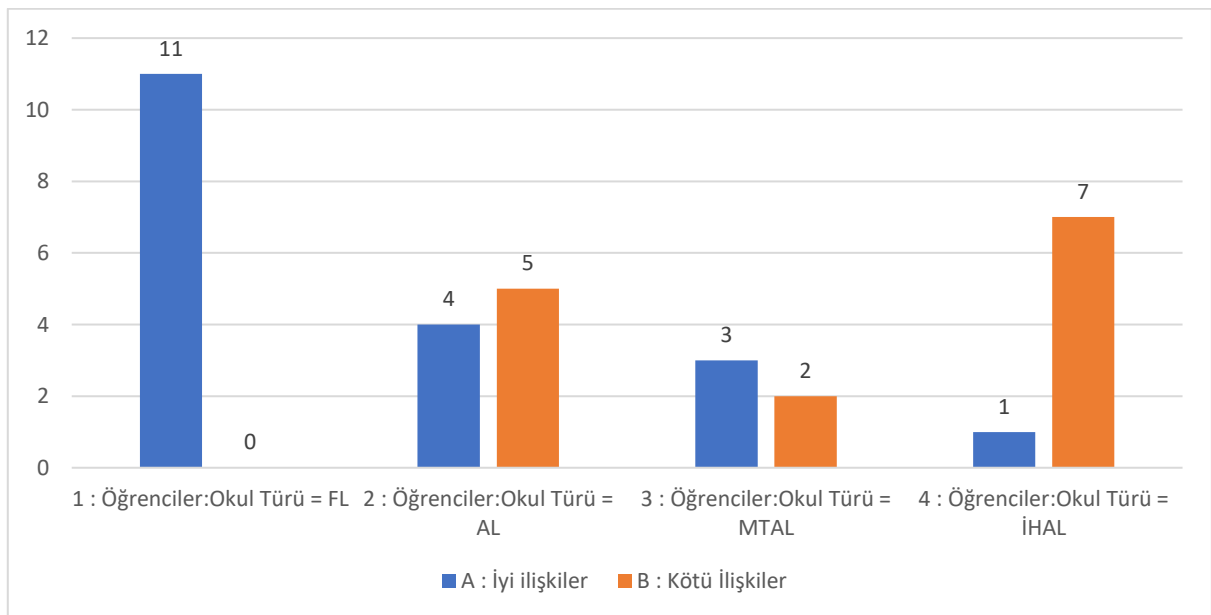
Öğretmen-öğrenci ilişkisi iyi yani arkadaşım gibi öğretmenlerim. (EÖ2-MTAL)

Derslerimiz daha eğlenceli geçtiğinden dolayı büyük ihtimal samimiyet daha fazla oluyor öğretmenlerle, daha yakın oluyoruz, daha içli dışlı oluyoruz. (EÖ3-MTAL)

Tüm katılımcı ifadeleri dikkate alındığında katılımcıların büyük oranda okullarındaki öğretmen-öğrenci ilişkisinden memnun oldukları söylenebilir. Ancak dikkati çeken önemli nokta fen lisesi öğrencilerinin büyük ölçüde öğretmenlerinden memnuniyetsizliklerini ifade etmiş olmalarıdır. Bu durum fen lisesi öğrencilerinin öğretmenlerinden beklentilerinin yüksek olmasının yanında, ders dışındaki beklentilerinin öğretmenlerce fark edilmemesinden kaynaklı olabilir. Fen lisesi öğrencilerinin çevrelerinin ve öğretmenlerinin sınav odaklı beklentilerinden sıkılmış olabileceklerini düşündürmektedir.

4.2.7. Okuldaki Akran İlişkileri: “Suriyeli ve Türk öğrenciler arasında çok kavga oluyor.”

Katılımcıların okullarındaki akran ilişkilerine ilişkin görüşlerini belirlemek için “Okulunuzdaki akran ilişkileri için neler söyleyebilirsiniz?” sorusu sorulmuştur. Grafik 4.2.7.’de okul türlerine göre okullardaki akran ilişkilerine yönelik bulgular yer almaktadır.



Grafik 4.2.7. Okul Türlerine Göre Okuldaki Akran İlişkilerine Yönelik Katılımcı Görüşleri

Grafik 4.2.7.'ye göre katılımcıların 19'u okulundaki akran ilişkilerinin iyi olduğundan söz ederken 14'ü ise akran ilişkilerinin olumsuz olduğundan söz etmiştir. Fen lisesi öğrencilerinin tamamı okuldaki akran ilişkilerini iyi olarak nitelendirmişlerdir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Öncelikle akran ilişkileri çok iyidir. Samimi ve sıcakkanlıdır arkadaşlarım. (KÖ16-FL)

Akran ilişkilerinden memnunum aslında kimse kimseye karşı zorbalık göstermiyor. Herkes düzgün ve saygılı bir ilişki yürütüyor. (EÖ24-FL)

Anadolu lisesi öğrencilerinin ifadeleri incelendiğinde çoğunluk okulundaki akran ilişkilerinin kötü olduğundan söz etmiştir. Bir katılımcının ifadesi şu şekildedir:

Öğrenciler arasındaki ilişkiler kötü. Şakalaşma tarzları olsun, birbirleriyle konuşma tarzları olsun, hocalara aşırı takılmaları olsun, aşırı samimilik kurmaları falan o insanlar herkesin gözüne batıyor. Benim velim falan geldiğinde gerçekten yadırgıyor. Mesela bunlar öğrenci değil yani 'Bunlar öğrenciyse sen nesen?' ya da 'Bunlar öğrenciyse biz neydik öğrenciyken?' falan diyor. Gerçekten dışarıdan kötü görünüyor. Öğrenci ilişkileri gerçekten güzel değil. (EÖ10-AL)

Anadolu lisesi katılımcılarından bazıları ise adrese dayalı sistemle puansız olarak gelen yeni öğrencilerin okuldaki akran ilişkilerini kötü etkilediğinden söz etmiştir:

Öğrenciler arasındaki ilişkiler pek de hoş değil. Dokuzlar zaten berbat bir haldeler. On ikiler olarak zaten çok az kişi olduğumuz için herkes herkesle gayet iyi anlaşabiliyor. On ikilerde sıkıntı yok ama diğerleri kavgadır odur pek hoş değil. Biz puanla geldik ama dokuzlar bu çevreden geldiler. Birbirlerine biraz daha kabalar. Aslında şu an tüm dokuzlar böyle puansız giriş olduğundan beri. (KÖ11-AL)

Öğrencilerin kendi arasındaki ilişkiler çok kötü. Yeni gelen 9. sınıflar çok kötü. Zaten onlar geldikten sonra çok fazla kavga çıkmaya başladı. Herkes belirli bir puanla geldi buraya biz zaten çok iyi kaynaştık herkesle, on ikiler çok yakın arkadaş. On birler zaten çok çok yüksek bir puanla geldi. Hani biz az da olsa bir ders çalışıyoruz ama dokuzlarda hiçbir ders çalışma şeyi yok. dokuzların hepsi adresle geldi. (KÖ13-AL)

Bir Anadolu lisesi öğrencisi ise okullarındaki akran ilişkilerinin iyi olduğundan söz etmiştir:

Öğrenciler arasındaki ilişkiler bence sorunsuz, normal ilişkiler. (KÖ7-AL)

Meslek lisesi öğrencilerinin çoğunluğu ise okullarındaki akran ilişkilerinin iyi olduğundan söz ederken bir kısmı da kötü olduğunu belirtmiştir. Bir öğrenci, öğrenciler arasında zengin-fakir ayrımı yapıldığını ifade etmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Buradaki ilişkiler güzel, yani bizim okuldakilerin kötülükleri falan yok zaten her zaman aynı yerde oluyoruz aynı sınıfın içindeyiz ya da onlar mutfakta olduğunda yemek yaptığında bize de getiriyorlar biz de onlara götürüyoruz. Öyle yani çalışma ortamımız falan aynı yer olduğu için samimi oluyoruz herkesle. (KÖ1-MTAL)

Öğrencilerin kendi arasındaki ilişkiler nasıl desem, değişik. Gruplaşmalar var hep. Fakir zengin ayrımı da olabiliyor bazen. Mesela popüler falan olunca böyle üstte görülüyor, bir şeyi varsa da kimse bir şey diyemiyor. (KÖ4-MTAL)

İmam hatip lisesi öğrencilerinin yanıtları incelendiğinde ise büyük çoğunluğun okulundaki akran ilişkilerini kötü olarak değerlendirdiği ve bunun genel sebebinin yabancı uyruklu öğrenciler olduğunu vurgulamıştır. Bu konuda bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

Akran ilişkileri şöyle bizde çok fazla Suriyeli öğrenci var o yüzden Türkler ve Suriyeliler olarak ayrışmalar var. Bazılarında ırkçılık var. Biz de onlarla uyum sağlıyoruz Kavga bizim okulda da oluyor. Tek tük serseri grup var, her okulda olduğu gibi ırk fark etmeksizin serseriler var. Onlar kavga ediyor. (EÖ31-İHAL)

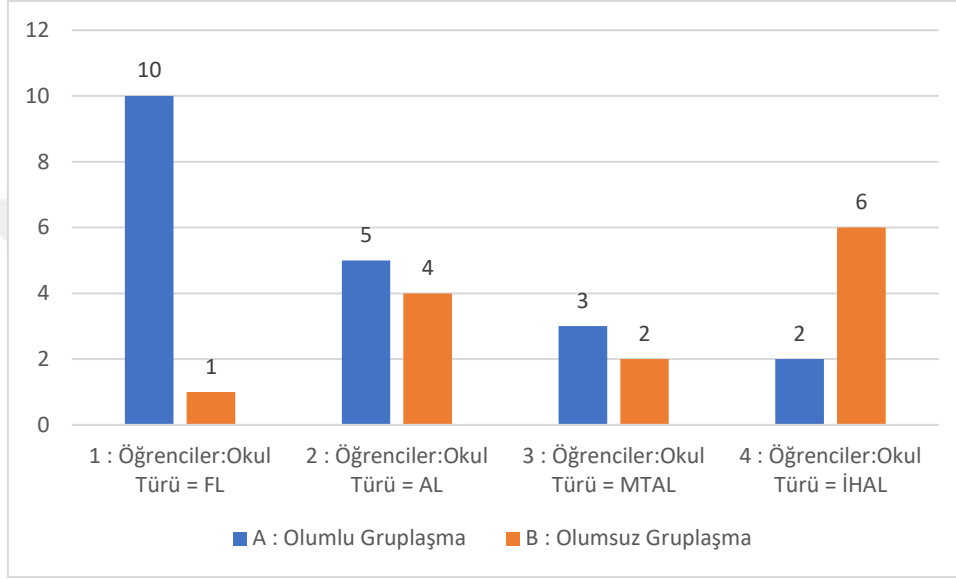
.... arada çekememezlikler, kavgalar oluyor, klasik kız öğrenci egoları yani. Onun dışında Suriyeli öğrencilerle Türk öğrenciler arasında çatışmalar oluyor. (KÖ21-İHAL)

Öğrenciler arasında tek ilişki farkı Suriyeli ve Türk öğrenciler arasında çok kavga oluyor. Dışlama var. (EÖ32-İHAL)

Genel olarak tüm katılımcı görüşleri dikkate alındığında fen lisesi öğrencilerinin okulda akranlar arası ilişkiler yönünden diğer lise türlerinden farklılaştığı görülmektedir. Fen lisesi öğrencilerinin tamamı okullarında öğrenciler arasında iyi ve olumlu yönde ilişkiler olduğundan söz etmiştir. Akademik başarının sosyal ilişkileri ve akran ilişkilerini olumlu etkilediği görülmektedir. İmam hatip lisesi öğrencilerinin büyük çoğunluğu ise okuldaki akranlarda olumsuz ilişkilerden söz etmesi dikkati çekmektedir. İmam hatip liselerinde öğrenciler arasındaki en önemli problem nedeni etnik köken temelli ayrışma ve çatışmalar olduğu ifade edilmiştir.

4.2.8. Okulda Akranlar Arası Gruplaşma: “Zaten ben öğretmenlerden çok arkadaşlarımdan öğrenirim.”

Katılımcıların okullarındaki akran gruplaşmalarını belirleyebilmek için katılımcılara “Okulunuzdaki öğrenci ilişkilerine yönelik düşünceleriniz nelerdir? Kendi arkadaş gruplarınız var mı? Varsa sizce bu ayrışmaların sebebi nedir?” soruları sorulmuştur. Grafik 4.2.8.’de okul türlerine göre katılımcıların okuldaki akranlar arası gruplaşmalara ilişkin ifadelerine yer verilmiştir.



Grafik 4.2.8. Okul Türlerine Göre Okuldaki Akranlar Arası Gruplaşmalara İlişkin Öğrenci Görüşleri

Şekil 4.2.8.’e göre 20 öğrenci okulundaki akranlar arası gruplaşmaların olumlu olduğunu belirtirken 13 öğrenci ise olumsuz gruplaşmalar olduğunu belirtmiştir. Fen lisesi öğrencilerinin neredeyse tamamı okulunda olumlu gruplaşmalar olduğundan söz etmiştir. Bir öğrencinin öğretmenlerinden ziyade diğer öğrencilerden öğrendiğini ifade etmesi, okulların öğrenci özelliklerinin önemini göstermektedir. Yüksek başarı gösteren öğrencilerin bir arada bulunması öğrencilerin birbirlerinden öğrenmeleri açısından olumlu bir durum yaratırken, düşük başarı gösteren, sosyo-ekonomik olarak dezavantajlı öğrencilerin imam hatip veya meslek liselerinde toplanması, öğrencilerin akademik anlamda birbirlerine katkısını sınırlamaktadır. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Öğrenci profili olarak çoğu okula göre iyi bir ortamı var. Herkesin kendi arkadaş grubu oluyor eğlence anlayışları, kafa yapısı vs. gibi sebeplerle. Kişiler saygıyı unutmayıp ona göre davranırsa bu ayrışma bir sorun olmuyor. Bunun yanında her sene sınıf değişikliği yapılıyor okulumuzda. Arkadaş ortamları farklılaşıyor, yeni ortam kurma çabası ve bu da öğrenciyi sene içerisinde etkiliyor. Örnek bu sene yakın arkadaşlarınızla sınıfınız içinde kurduğunuz

güzel ortam derslere de yansıyor. Çalışma konusunda yardımcı oluyorsunuz birbirinize. (KÖ17-FL)

2-3 grup var fakat genel olarak ilişkiler sağlıklı. Yardımsever insanlar. Ders konusunda yardım isterseniz hepsi yardımcı olur. Zaten ben öğretmenlerden çok arkadaşlarımdan öğrenirim. (KÖ15-FL)

Fen lisesi öğrencilerinden biri ise okulundaki akran gruplaşmalarının olumsuz olduğundan şu şekilde söz etmektedir:

Gruplaşmalar tabii var. Dönemlere göre değişiyor aslında herkes kendine biraz yakın olanı seçtiğinde onlara aykırı olanları dışlıyorlar. Yani toplu etkinliklerde illa ki bir huzursuzluk çıkarıyorlar. (KÖ28-FL)

Anadolu lisesi katılımcılarının çoğunluğu okulunda olumlu gruplaşmalardan söz etmektedir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Gruplaşmalar olsa da çok sıkı şeyler yok. Aynı grup farklı gruplarla iletişim halinde. Abi kardeş ilişkisi var burada. Bir etkinlik yapıldığında yine herkes bir araya gelebiliyor. (EÖ5-AL)

Gruplaşmalar illaki oluyor. Ama hani gruplaşmalar iyi anlaşmalar üzerine, anlaşmazlıklar üzerine değil. Bence benzerlikler göz önünde bulunduruluyor. bizim sınıfı ele alırsam mesela ne kadar gruplaşmalar olsa da çalışma ortamına yansımıyor, herkes iyi anlaşıyor. Mesela bir sınav öncesi bir şekilde sınıfça toplanıp hep beraber çalışabiliyoruz. Mesela yapamadığımız sorular olur, öğretmenlerden önce birbirimize sorarız. İyi gidiyor yani. (KÖ7-AL)

Anadolu lisesi öğrencilerinin bazıları ise okulunda olumsuz gruplaşmalardan söz etmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Bazen gruplaşmalar ileri de gidebiliyor çeteleşme gibi. Kötü yönde gruplaşmalar var. (EÖ10-AL)

Çok gruplaşma var ki her okulda var bu bence çok kötü bir şey bu. İnsanları hala dış görünüşüne göre yargılayan insanlar var. Düzgün kişilikli insanlar olmadıkları için gruplaşmalar var. Kişiliklerden ve aile çevresinin oluşturduğu şeylerden dolayı oluyor bence gruplaşmalar. (KÖ11-AL)

Meslek lisesi öğrencilerinin ifadeleri incelendiğinde ise çoğunluk okulunda olumlu gruplaşmalar olduğunu belirtmiştir. Bir katılımcı bu durumdan şu şekilde söz etmiştir:

Yani rahat ilişkiler var diyeyim. Her lisede olduğu gibi burada da gruplaşmalar var. Yani gruplaşmalar mantiken her yerde olur çünkü aynı kafada insan yapısına sahip insanlar bir arada takılmayı severler. insanlar her ne kadar sevmediği insanlar da olsa yanındakiyle gayet normal bir şekilde yardımlaşarak çalışıyorlar. (EÖ3-MTAL)

Meslek lisesi öğrencilerinden bazıları ise okulunda olumsuz gruplaşmalar olduğundan söz etmiştir. Bu konuda bir katılımcının ifadesi şu şekildedir:

Gruplaşmalar var hep. Fakir-zengin ayrımı da olabiliyor bazen. Mesela popüler falan olunca böyle üstte görülüyor, bir şeyi varsa da kimse bir şey diyemiyor. Diyelim ki ben okulun popüler kızımı bir şey yaptım ama herkes benim onları korkuttuğumu biliyor, bir şey diyemiyor onlar da. Popüler olan daha göz önünde oluyor. (KÖ4-MTAL)

İmam hatip öğrencilerinin çoğu okulunda olumsuz gruplaşmalar olduğundan söz etmiştir. Olumsuz gruplaşmanın nedenleri arasında yabancı uyruklu öğrenciler ve ders çalışanlar ile çalışmayanlar arasında yaşanan sorunlar yer almaktadır. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Okulda gruplaşmalar çok var. Ders çalışanları dışlıyorlar, o ders çalışıyor bizi küçük görüyor falan gibi. Biz ders çalışırken mesela bir grup önde ders çalışırken arka taraftaki bir grup konuşuyor. Biz onlara tepki gösterdiğimiz için sanki egoist biri gibi görülüyoruz ondan dolayı da gruplaşmalar oluyor. Yani ders çalışan ve çalışmayan şeklinde gruplaşmalar var bizde. (KÖ19-İHAL)

Okulda zaten çok gruplaşma var. Suriyeli-Türk tamam var hani grup olarak ama Türkler arasında da Suriyeliler arasında da gruplaşmalar var. Aslında bu kötü bir şey birlik beraberlik yok. Çatışmalar da oluyor. Neye göre oluyor bence kişisel özellikler ve eğitim başarısına göre oluyor. Mesela en başarılı kişiyle en başarısız kişi olmuyor. Mesela çalışmayan öğrenciler hep birlikte geziyor. Çalışanlar da hep birlikte ders çalışıyor. Çalışma ortamlarımıza kötü yansımıyor çünkü takmıyoruz, 'Her koyun kendi bacağından asılır.' misali. (KÖ21-İHAL)

Suriyeli ve Türk öğrenciler arasında çok kavga oluyor. Dışlama var. Bu insanlık dışı bence. Irkçılık yapmamamız gerekiyor, aynı durumda biz de olabilirdik. Onların tarafında yaramaz

ve kavgacı olanlar olduğu gibi bizim tarafta da böyle öğrenciler var. Sırf Suriyeli oldukları için dayak yiyen öğrenciler var. (EÖ32-İHAL)

Gruplaşma ve ayrışmalar var. Suriyeli çok fazla var bizim okulda. Suriyeliler ve Türkler arasında da sürekli kavga oluyor. (EÖ33-İHAL)

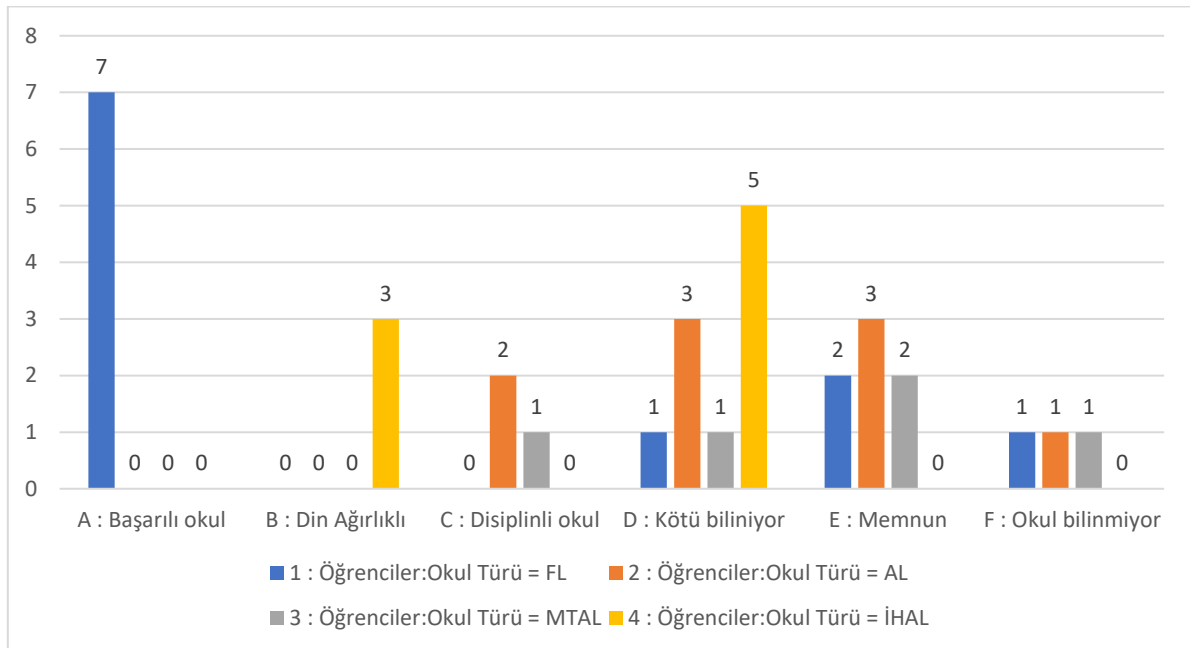
Bazı imam hatip lisesi öğrencileri ise okulunda olumlu gruplaşmalar olduğundan söz etmiştir. Bu konuda bir katılımcının ifadesi şu şekildedir:

Öğrencilerin arası iyi. Benim de grubum var. Keskin bir ayrışma olduğu söylenemez. (EÖ30-İHAL)

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde farklılaşmanın imam hatip liselerinde fazla olduğu görülmektedir. İmam hatip lisesi öğrencileri diğer lise türlerinin aksine çoğunlukla okullarında olumsuz gruplaşmalar yaşandığını ifade etmiştir. Bu durumun nedenleri arasında farklı kültürlerin çatışması ve akademik başarı temelli rekabet gibi faktörlerin olduğu görülmektedir.

4.2.9. Çevrenin Okula Bakış Açısı: “Tembel öğrenci yuvası gibi bir şey oluyor.”

Çevrenin okula bakış açısının nasıl olduğunu belirlemek için katılımcılara “Devam etmekte olduğunuz lise çevrede nasıl/hangi özellikleriyle tanınmaktadır?” sorusu yöneltilmiştir. Grafik 4.2.9.’da okul türlerine göre çevrenin okula bakış açısına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.



Grafik 4.2.9. Okul Türlerine Göre Çevrenin Okula Bakış Açısına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Grafik 4.2.9'a göre on öğrenci okulunun kötü bilindiğini, yedi öğrenci okulunun başarılı olarak bilindiğini, yedi öğrenci çevrenin okuldan genel olarak memnun olduğunu, üç öğrenci okulunun din ağırlıklı olarak bilindiğini, üç öğrenci okulunun disiplinli olarak tanındığını ve üç öğrenci ise okulunun çevre tarafından fazla bilinmediğini belirtmiştir. Fen lisesi öğrencilerinin ifadeleri incelendiğinde büyük çoğunluk okulunun başarılı olarak bilindiğini ve sosyal çevresinin okula olumlu yaklaştığını belirtmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Çok yüceltiliyor, çok fazla övülüyor. Bulunduğum çevrede herkesin hedefi bu okul... (EÖ24-FL)

Fen lisesi deyince tabi herkes çok iyi falan diye görüyorlar. (KÖ28-FL)

Fen lisesi katılımcılarından biri okulunun kötü bilindiğini belirtmiş ve bir diğer katılımcı ise okulunun fazla bilinmediğini ifade etmiştir. Katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

Genelde Tarsus'ta en kötü okul olarak biliniyor. Çünkü hocalarımız beğenilmiyor, okulun bahçesi diğer okullar gibi değil. Bahçe büyük değil ve tamamen beton. (EÖ25-FL)

Benim okulum altı yıldır fen lisesi ama bilinmiyor. Çünkü aktif değil. (KÖ15-FL)

Anadolu lisesi öğrencilerinin bazıları okulunun disiplinli olarak bilindiğini, bazıları kötü olarak tanındığını, bazıları çevrenin okuldan memnun olduğunu belirtirken bir öğrenci ise okulunun bilinmediğini belirtmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Çok temiz bir okul olarak görülüyor yani gerçekten okulumuz temiz ama çok bir fayda etmiyor temiz olması. Oranın müdürü çok katıymış, çok disiplinliymiş, yere çöp atarsan ceza veriyormuş falan yani teyzeler öyle diyor. (EÖ6-AL)

Kötü çünkü bu okulun dışında çok kavga ediliyor hemen her gün. Haftada bir gün illa bu okula polis gelir. Çember sistemi geldikten sonra bu okula serseri öğrenciler falan geldi bu okula. Bu okula çocuklarını göndermek için bize sorulduğunda etraftaki insanlar sizin okulda çok kavga çıkıyor diyorlar. Öğrenciler burada olan kavgaları ailelerine anlattığı, onlar da gidip etraflarına anlattığı için bu okul çok kötü biliniyor. Bu sistemden önce bu okul iyiydi. (EÖ10-AL)

Bu okul bilinmiyor. Arkada bir Proje İmam Hatip var onun arkasında biz varız diye tarif ediyoruz. Buraya taksii ile gelmeye çalışınca taksii bile gelemiyor. Bilinmiyor okul. (KÖ11-AL)

Meslek lisesi öğrencilerinin bazıları çevrenin okullarından memnun olduklarını, biri

okulunun disiplinli olarak bilindiğini belirtmiştir. Bir öğrenci okulun başarısız öğrencilerin gittiği, akademik geleceği olmayan çocukların kısa yoldan hayata hazırlandığı bir okul olarak bilindiğini ve bir diğeri de okulunun bilinmediğini ifade etmiştir. Bu konuda bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

Mersin çevresi turizm öğrencilerinden memnunar. (KÖ1-MTAL)

Aşırı disiplinli bir okul olarak biliniyor. (KÖ18-MTAL)

Çevrede ders işlenmeyen, pek derslerle alakası olmayan, direk iş hayatına gidecek olanların gönderildiği bir okul olarak biliniyor. Tembel öğrenci yuvası gibi bir şey oluyor. (EÖ3-MTAL)

Pek tanınmış bir okul değil aslında. (EÖ2-MTAL)

İmam hatip lisesi katılımcılarının büyük çoğunluğu okullarının kötü bilindiğinden söz ederken bir kısmı da okulunun din ağırlıklı olarak bilindiğinden söz etmiştir. Özellikle şiddet davranışlarının yaygınlığını vurgulayan öğrenciler, okulun toplumda iyi algılanmadığını vurgulamıştır. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Kötü biliniyor. Çok kavga oluyor. Bir tane müdür yardımcısını gönderdiler. Arabasını kundakladı öğrenciler, bıçak çektiler adama. (EÖ30-İHAL)

Suriyeliler de geliyor, serseriler de geliyor, eğitim kapasitesi de düşük yani her elini kolunu sallayan gelebiliyor. İyi gözle bakılmıyor. Öğrenci potansiyeli yüzünden, eskiden okulda yaşanmış olaylardan dolayı da çok iyi tanınmıyor. (EÖ31-İHAL)

Çok kötü biliniyor, geçmişinden dolayı okulun. 100 günün 80 gününde kavga oluyor okulda. Sürekli kavga ve polis var okulda. Gelen geçen de her gün görüyor bunları, o yüzden okulumuz kötü biliniyor. (EÖ32-İHAL)

Farklı uyruklardan insanların da gelmesi hani kötü olanları da var iyi olanları da var, Suriyelilerden bahsediyorum, iyi olanları da kötü olarak bilindikleri için onlar da bu okulda oldukları için okula bazen kötü gözle bakılıyor. Onların düzen açısından bize zarar yaşatmasından dolayı. (KÖ19-İHAL)

Ya mesela ben şimdi üniversiteye hazırlanıyorum, son sınıfım, bana diyorlar ki ilahiyat mı düşünüyorsun. Yani sadece ilahiyata mı gidiliyor imam hatipten, öyle bir şey yok bütün bölümlere gidilebiliyor imam hatipten. Ben ilahiyat istemiyorum açıkçası ben sınıf

öğretmenliği istiyorum. Bunu insanlara da söylüyorum ama inanmıyorlar, hep bir din kavramı üzerinde duruyorlar ama öyle bir şey yok yani. (KÖ20-İHAL)

Genel olarak değerlendirildiğinde liselerin toplumsal algısı konusundaki katılımcı görüşleri, öğrencilerin kendi okullarına ilişkin algıları ile örtüştüğü söylenebilir. Okul türlerine göre öğrencilerin özellikle akademik başarı temelinde ayrıştırılmalarının, öğrenci beklentilerini etkilediği gibi toplumsal çevrenin öğrenciden ve okuldan beklentilerini de etkilediği görülmektedir.

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde ağırlıklı olarak fen liselerinin çevre tarafından başarılı okul olarak nitelendirildiği görülmektedir. Yüksek potansiyelli öğrencilerin fen lisesine gidebildikleri toplumsal çevre tarafından kabul görmektedir. Anadolu liseleri ise görece olumlu, bazı öğrencilerce olumsuz özelliklerle anıldığını ifade etmişlerdir. Meslek liselerinin ise toplumsal çevrede akademik başarısı düşük öğrencilerin devam ettiği, meslek kazanılan bir okul olarak algılandığını göstermektedir. Meslek lisesi öğrencilerinin okulda disiplin olaylarını vurgulamamaları dikkati çekmektedir. Katılımcılar içinde okullarının olumsuz olarak algılandığını daha çok imam hatip lisesi öğrencileri vurgulamıştır. Dini eğitim ağırlıklı liselerde şiddet ve disiplin sorunlarının yaygın vurgulanması, çevrenin bu yönde düşünmesi dikkat çekicidir. Bu durumun nedeni olarak başarısız öğrencilerin adrese dayalı kayıt sistemi nedeniyle zorunlu olarak imam hatip lisesine gelmeleri ifade edilmiştir.

4.3. Geleceğe Yönelik Eğitim Algılarına İlişkin Bulgular

Katılımcıların geleceğe yönelik eğitim algılarına yönelik kategori ve kodlara tablo 4.3.'te yer verilmiştir.

Tablo 4.3.

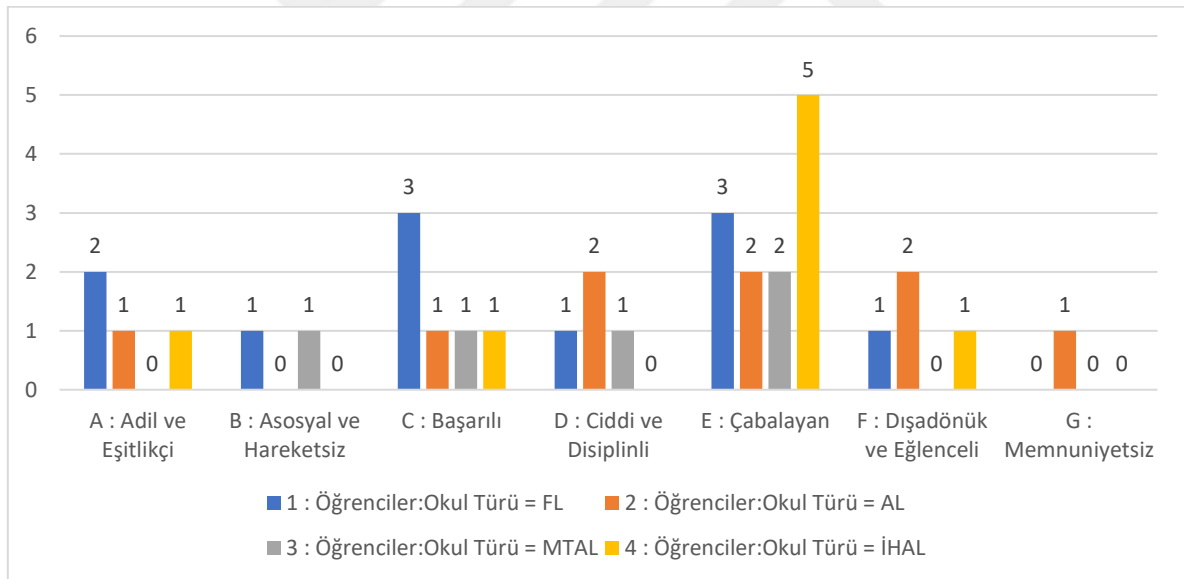
Geleceğe Yönelik Eğitim Algılarına İlişkin Alt Temalar ve Kodlar

Alt Temalar	Kodlar	Frekans
Gelecekte kendini betimleme	• Çabalayan	12
	• Başarılı	6
	• Adil ve eşitlikçi	4
	• Ciddi ve disiplinli	4
	• Dışadönük ve eğlenceli	4
	• Asosyal ve hareketsiz	2
	• Memnuniyetsiz	1
Okulundaki öğrencilerin eğitim gelecekleri	• Çalışanlar yapabilir	13
	• Çoğunluk üniversiteye devam etmez	12
	• Çoğunluk iyi yerlere gidecek	8

Düşündükleri ve hayal ettikleri meslek	• Düşündükleri ve hayal ettikleri meslekler birbiriyle aynı	24
	• Düşündükleri ve hayal ettikleri meslekler birbirinden farklı	9
Yaşam beklentisi	• İyi bir meslek ve maddiyat	16
	• Sakin ve huzurlu bir hayat	7
	• Bağımsız olmak ve kendi ayaklarının üstünde durmak	6
	• Yeni şeyler keşfetmek ve seyahat etmek	3
	• Beklenti yok	1

4.3.1. Gelecekte Kendini Betimleme: “Sadece kendim için yararlı bir insan değil başkaları için de faydalı olmak istiyorum.”

Katılımcıların kendi geleceklerine ilişkin beklentilerini belirlemek için “Gelecekteki eğitim ve iş yaşantınızda nasıl biri olacağınızı düşünüyorsunuz?” sorusu sorulmuştur. Grafik 4.3.1.’de okul türlerine göre katılımcıların gelecekte beklenen beklentilerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.



Grafik 4.3.1. Okul Türlerine Göre Öğrencilerin Gelecek Beklentileri

Grafik 4.3.1.’e göre on iki öğrenci gelecekte kendini çabalayan, altı öğrenci başarılı, dört öğrenci ciddi ve disiplinli, dört öğrenci dışadönük ve eğlenceli, dört öğrenci adil ve eşitlikçi, iki öğrenci asosyal ve hareketsiz ve bir öğrenci de kendini memnuniyetsiz biri olarak görmektedir. Fen lisesi öğrencileri kendilerini çoğunlukla başarılı ve çabalayan biri olarak ifade ederken imam hatip lisesi öğrencileri çoğunlukla kendilerini çabalayan biri olarak ifade etmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Disiplinli olacağımı düşünüyorum, belli bir plana göre gideceğimi düşünüyorum hani aksatmadan, ya da aksatmamaya çalışacağım. (EÖ5-AL)

Her zaman çalışan, yeri geldiğinde gülmesi eğlenmesini bilen yeri geldiğinde ise sıkı sıkıya derslerine tutunan bir öğrenci olacağıma neredeyse eminim. Yurt dışına çıkacağım, eğleneceğim. Meslek hayatımda hiçbir şey hani hiçbir şey yapamamış oluyorum sadece çalıştığımda. Her şeyi yapabilmek istiyorum. (KÖ11-FL)

Asosyal olurum herhalde çok insanlarla kaynaşmam. (EÖ23-FL)

Ben hayatımın her döneminde olduğu gibi yine sosyal ve eğlenceli bir öğrencilik hayatımın olacağını düşünüyorum. (EÖ24-FL)

İyi bir insan olurum umarım. Yani öncelikle adaletli bir insan olmak istiyorum babam böyle öğretti. Sonrasında herkese yardım etmek ve cömert bir insan olmak istiyorum. Sadece kendim için yararlı bir insan değil başkaları için de faydalı olmak istiyorum. (KÖ26-FL)

İşini severek yapan, başarılı biri olacağımı düşünüyorum. (KÖ18-MTAL)

İşini tam yapan, çalışan, hile hurda katmadan yapan biri. (EÖ30-İHAL)

İstedğim mesleği yapıyorsam mutluyumdur. Ülkem için çalışan ve çabalayan biri. (EÖ31-İHAL)

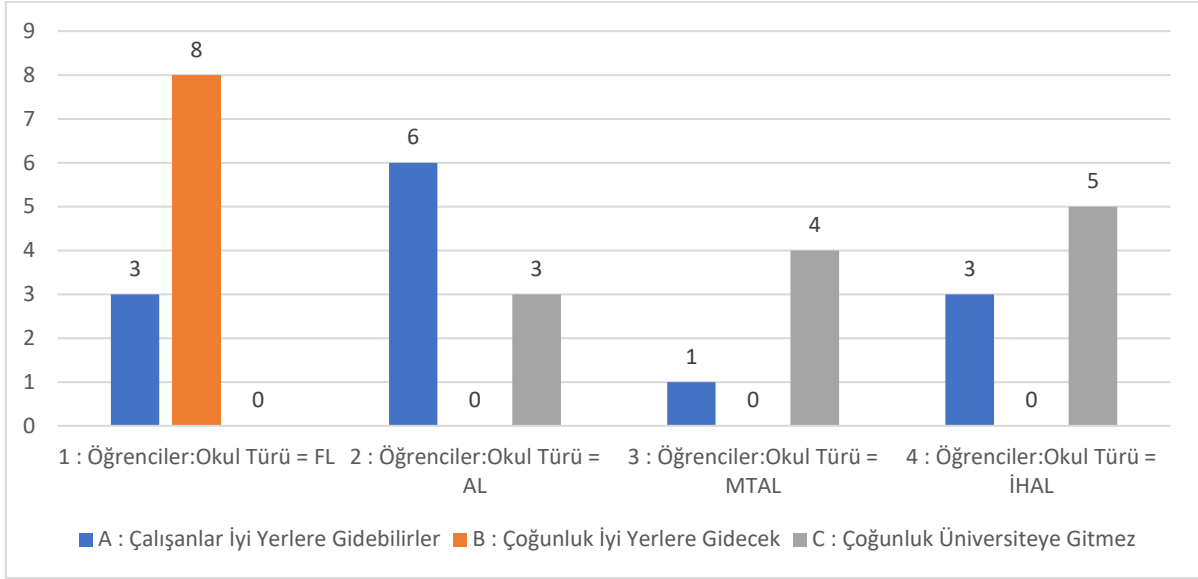
Hiç bilmiyorum, hiçbir şeyden memnun olmayan ben olurum herhalde. Şu anda öyle, hiçbir şeyden memnun olmuyorum. (KÖ13-AL)

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde okul türüne göre bu kategoride büyük bir ayırt edicilik olmadığı, fakat fen lisesi öğrencilerinin kendilerini gelecekte başarılı olarak tanımlamaları dikkat çekmektedir. Fen lisesi öğrencilerinin şimdiki akademik başarılarına bakarak gelecekte de başarılı olacaklarını düşündükleri söylenebilir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin bireyselliklerine odaklandıkları ve çoğunlukla geleceğe yönelik olumlu algılar taşıdıkları görülmektedir.

4.3.2. Okuldaki Öğrencilerin Eğitim Gelecekleri: “Genç yaşta meslek sahibi oluyoruz.”

Katılımcıların okullarındaki öğrencilerin eğitim geleceklerine ilişkin ne düşündüklerini belirlemek için “Sizce bu okula devam eden öğrencilerin eğitim gelecekleri nasıl olacaktır? Neden

böyle düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Grafik 4.3.2.’de okul türlerine göre katılımcıların okullarındaki öğrencilerin eğitim geleceklerine ilişkin ifadelerine yer verilmiştir.



Grafik 4.3.2. Okul Türlerine Göre Okuldaki Öğrencilerin Eğitim Geleceklerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Grafik 4.3.2. incelendiğinde okul türlerine göre okuldaki öğrencilerin gelecek eğitimlerine ilişkin beklentilerde farklılaşmaktadır. On üç öğrenci çalışan öğrencilerin iyi üniversitelere gidebileceğini, on iki öğrenci çoğunluğun üniversiteye gitmeyeceğini ve sekiz öğrenci de çoğunluğun iyi yerlere gideceklerini belirtmiştir. Okul türlerine göre, fen lisesi öğrencileri kendi okulundaki öğrencilerin tümünün veya çoğunun iyi yerlere gideceklerini ifade etmişlerdir. Dikkati çeken nokta fen lisesi öğrencilerinin hiçbirinin üniversiteye gitmeme ihtimalinin bulunmadığını düşünmeleridir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

%75 konuşmadan sadece ders çalışıyor. İnsan ilişkileri zayıf. Yine de bir yere varacaklarını düşünüyorum. Çalışkan insanlar. (KÖ15-FL)

Okuldaki çoğu öğrencinin eğitim geleceğinin parlak olacağını düşünüyorum. Çünkü gerçekten çalışılıyor. Öğretmenlere sorular soran hatta soru sırasına katılan birçok kişi var. Hepsi derslerine çok önem veriyor. Bu yüzden istedikleri yerlere gideceklerini düşünüyorum. (KÖ16-FL)

İyi olacaktır illa ki. Çoğu iyi bir yere gidecek bence en iyisi olmayabilir ama iyi yerler olacaktır eminim. (KÖ29-FL)

Anadolu lisesi öğrencilerinin ifadeleri incelendiğinde altı katılımcının okulundaki öğrencilerin çalışırlarsa iyi yerlere gidebileceklerini, üçünün ise okuldaki öğrencilerin çoğunlukla üniversiteye gidemeyeceğini düşündükleri görülmektedir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Bizim dönemle bizden sonraki 11. sınıflar çok çalışanı görüyorum da hani 9 ve 10. sınıflar çok çalışmıyorlar. Bu sene 11. sınıflardan sonraki dönemler bence başarı oranı daha düşük. 9 ve 10'lar mahalle sistemiyle geldiler ya, puanı düşük olsa bile evi yakın olduğu için geldiler, biz puan sistemiyle geldik. Çalışırlarsa yapabilirler. (EÖ5-AL)

Sadece okula bağlı değil bence. Şu anda gelen öğrencileri kıyaslıyım yani çalışırlarsa devam ederler, üniversite okurlar. Çalışırlarsa eğitim gelecekleri olur ama çalışmazlarsa olmaz. (KÖ9-AL)

Anadolu lisesi katılımcılarının bazıları ise çoğunluğun üniversiteye gitmeyeceklerini ifade etmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Eğer bir şansları varsa kurtulsunlar bu okuldan ya da direk ülkeden kurtulsunlar. Pek parlak bir gelecek görmüyorum. (EÖ6-AL)

Çok da iyi olmayacak. Aralarında tek tük çalışan da var ama genel olarak olmaz. (EÖ10-AL)

Meslek lisesi ve imam hatip lisesi katılımcılarının ifadeleri incelendiğinde çoğunluğun okulundaki öğrencilerin üniversiteye devam etmeyeceğini belirttiği görülmektedir. Bu konuda bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

Bizim okuldan üniversiteye herkes gitmez çünkü bizim okuldan çok az kişi gidiyor. O da temel bilgi olmadığı için. Matematik, edebiyat gibi dersler az olduğu için. Bilgi sahibi daha azız ama meslek yönünden daha fazlayız. Genç yaşta meslek sahibi oluyoruz. (KÖ1-MTAL)

Yarisından çoğunun bir eğitim geleceği olmaz bence. Okulun belki çeyreği devam eder. (KÖ21-İHAL)

Bence bizim okuldaki Suriyelilerin hepsi iyi yerlere gelir çünkü ben matematiği kötü olan bir tanesini bile görmedim. Türklerin de yüzde yirmisi iyi bir yere gelir geri kalanlar da bir şekilde ekmek kazanırlar. Okuyup da bir yerlere geleyim diyen öğrenci sayısı az bizim okulda. (EÖ31-İHAL)

Yarısından çoğu üniversiteye gitmez. İş sahibi olup para kazanırlar. Geçen sene çoğu öğrenci buradan meslek lisesine geçmişti. (EÖ33-İHAL)

Meslek lisesi ve imam hatip lisesi katılımcılarından bazıları ise çalışanların iyi yerlere gidebileceklerini ifade etmiştir. Bu konuda bazı katılımcıların ifadesi şu şekildedir:

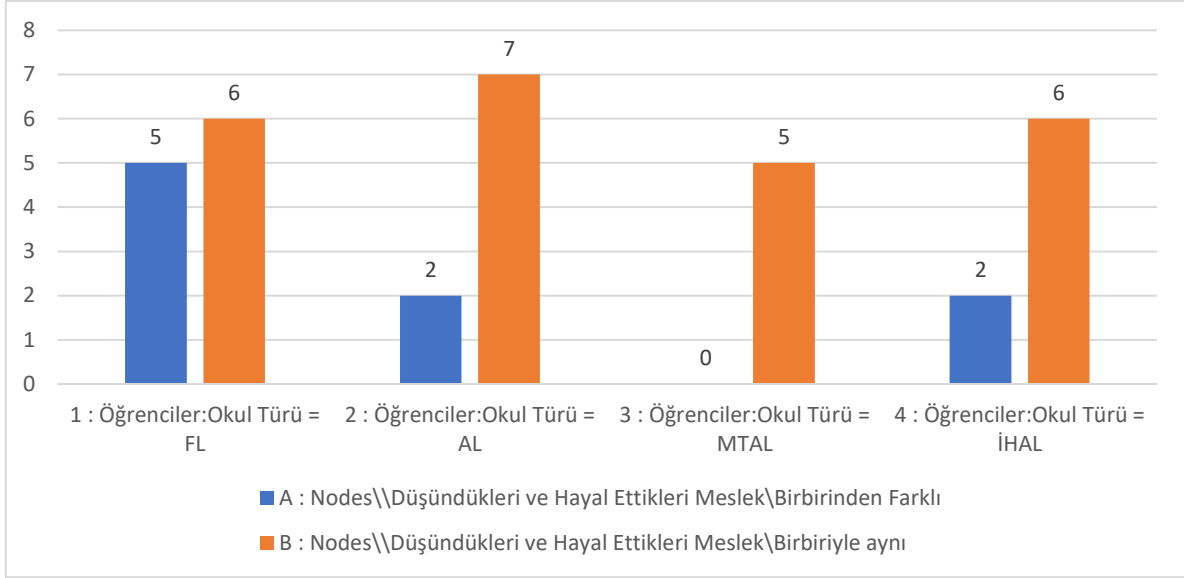
Ya bizim okulumuzda çok fazla Suriyeli öğrenci var. Zaten onların çoğu YÖS'e giriyor. YÖS'ten tıp falan kazanıyorlar. Ve bizim insanımız burada çok fazla Suriyeli var diye gelmek istemiyorlar, hem de imam hatip diye. Ben de ilk başta o yüzden istemiyordum ama sonradan dediğim gibi öğretmenlerle falan anlaşınca oluyor. İsteyen çalışırsa yapabilir. (KÖ20-İHAL)

Yarımız iş hayatında veya evde, yarımız da üniversite okuyup daha iyi yerleri hedefliyor. Şundan dolayı sebep oluyor olabilir; ders bilgimiz yok zaten sınavda iyi puan alamayacağım diye düşünüp neden gireyim diyebilirler. Bazılarımız da çalışırım, yaparım aslında der ve gider yapar belki sınavda da. Bu insanın elinde olan bir şey, okulun faydası da var ama asıl yapacak kişi sensin yani bunu senin bilmen, istemen lazım. (KÖ4-MTAL)

Katılımcı ifadeleri genel olarak değerlendirildiğinde okul türlerine göre öğrenci akademik özelliklerinin farklılaşmasına bağlı olarak, öğrencilerin lise sonrasındaki eğitim yaşantılarına ilişkin beklentiler de farklılaşmaktadır. Fen lisesi öğrencileri en başarılı öğrenciler olduklarından, fen liselerindeki öğrencilerin tümünün üniversiteye gideceğini düşünmektedirler. Bu yönüyle fen lisesi öğrencilerinin çoğunluğun iyi yerlere gideceği düşüncesiyle diğer lise türlerinden ayrıştığı görülmektedir. Anadolu liseleri fen liselerine göre daha alt düzeydeki öğrencileri aldıklarından, potansiyeli bulunan çalışkan öğrencilerin üniversiteye gitme olasılığını yüksek görürlerken, önemli bir kısmının üniversiteye gitme olanağı bulamayacağı dile getirilmiştir. Meslek lisesi ve imam hatip lisesi öğrencileri okullarındaki öğrencilerin çoğunluğunun lise sonrasında eğitim hayatına devam etmeyeceğini belirtmiştir. Katılımcıların şimdiki eğitim başarılarına bakarak geleceği yordadıkları ve beklentilerini bu yönde şekillendirdikleri görülmektedir.

4.3.3. Düşündükleri ve Hayal Ettikleri Meslek: “Torpil lazım.”

Katılımcıların yapmayı düşündükleri ve hayal ettikleri mesleklerin aynı olup olmadığını belirlemek için “Kendiniz için nasıl bir meslek düşünüyorsunuz? Sizi mutlu edecek ideal mesleğiniz nedir?” soruları sorulmuştur. Grafik 4.3.3.’te okul türlerine göre katılımcıların düşündükleri ve hayal ettikleri mesleklere ilişkin yanıtlarına yer verilmiştir.



Grafik 4.3.3. Okul Türlerine Göre Düşündükleri ve Hayal Ettikleri Mesleklere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Grafik 4.3.3'e göre 24 öğrencinin kendileri için olası gördükleri ve hayal ettikleri meslekler aynıdır. Bir başka ifadeyle yirmi dört öğrenci gelecekte hayalindeki mesleği yapabileceğini düşünmektedir. Dokuz öğrenci ise kendileri için olası mesleklerin ve hayalindeki mesleğin farklı olduğunu belirtmiştir. Bir başka ifadeyle dokuz öğrenci hayalindeki mesleğe ulaşma olanağı bulamayacağını düşünmektedir. Lise türlerine göre bakıldığında meslek lisesi öğrencilerinin tamamının, diğer lise öğrencilerinin çoğunluğu ise hayalindeki mesleği yapabileceklerini düşünmektedirler. Fen lisesi öğrencilerinin hayallerindeki meslekleri yapamayacaklarını düşünmeleri dikkati çeken bir noktadır. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Tıp okumak istiyorum. Yani doktor olmak. Bunu gerçekleştirebilmek için çalışıyorum. Gerekli emeği verdiğimi düşünüyorum. Gerisi nasip kısmet. Doktorluktan başka bir şey düşünemiyorum açıkçası. Benim için en idealinin bu olduğu kanısındayım. Ve doktor olabilmek için üç şeyin gerekli olduğunu düşünüyorum: inanç, azim ve çalışmak. İnanıyorum, çalışıyorum başarabilecek miyim bilmiyorum. (KÖ14-FL)

Doktorluk istiyorum. Bunun için de sınavıma hazırlanıyorum. Ama çok değişken bir kişiliğim var belki başka bir mesleğe de yönelebilirim. Bir insanı iyileştirmiş olmak güzel bir şey. Bunun için doktorluğu istemişimdir hep. (KÖ16-FL)

Dış hekimliği tam olarak ideal mesleğim değil. Her zaman edebiyat okumak istedim ama mümkün olmadı. Yazar olacak kadar yeteneğim yok. Belki de geliştiremedim bilmiyorum. (KÖ15-FL)

Ben tıp düşünüyorum hem insanlara yardım ediyorum hem maaşı iyi. İmkânım olduğunu düşünüyorum. Ben müzisyen olmak isterdim çünkü hem eğlenceli hem imkân var. Ama pek mümkün görmüyorum kendimde fazla yaratıcı değilim. Müzik aleti çalıyorum ama şarkı söylemiyorum sesimi sevmiyorum. Yani sadece hobi olarak düşünüyorum çünkü kendimde o imkânı görmüyorum, yapabileceğimi düşünmüyorum o yüzden daha böyle yapabileceğim bir mesleğe yönelmek istiyorum. (EÖ25-FL)

Fen lisesi öğrencilerinin ifadelerinden hayalindeki mesleklerin başarabileceklerinden farklı olması, aslında yapmak istedikleri mesleklerin müzik, edebiyat gibi akademik başarı temelli olmamasından kaynaklanıyor. Meslek lisesi öğrencilerinin ise hayallerindeki mesleği tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Bu yönüyle meslek lisesi öğrencilerinin devam ettikleri programın kendileri için ideal meslek olarak gördükleri söylenebilir. Bazı katılımcıların bu konudaki ifadeleri şu şekildedir:

Ya beden eğitimi öğretmenliği ya da esnaf, beden eğitimi öğretmenliği olmazsa esnaf. Gerçekleştirmek için imkânım olacak, imkânım var. Üniversiteye gideceğim, olmazsa da kendi dükkanımız var zaten onun başına geçeceğim. Beden eğitimi öğretmenliği. Çalışacağım, ders çalışacağım, üniversiteye gideceğim. Kendime inanıyorum. (EÖ2-MTAL)

Yazılım mühendisliği. İmkânım var aslında. Tek şu an önüme çıkan engel İngilizce öğrenmem. Otellere gittiğimizden dolayı az çok konuşuyoruz, oteller genelde Rus ağırlıklı oluyor ama İngilizce diyaloglar da gerçekleşiyor. Yani istediğim alana rahatlıkla yönelebilirim. Şu anda en çok ilgi duyduğum şey bilgisayar. Ondan dolayı ideal mesleği bilgisayar alanında bir şey olarak tabir ediyorum. (EÖ3-MTAL)

Anadolu lisesi ve imam hatip lisesi öğrencilerinin büyük çoğunluğu da hayal ettikleri mesleği yapma imkanına sahip olduklarını ifade etmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şöyledir:

Düşündüğüm meslek de gemi kaptanlığı. İmkânım olacağını düşünüyorum, düşünmesem peşinden koşmam zaten. Ben masa başında oturmayı sevmiyorum, bana diyorlar yok bilgisayar mühendisliği, yok memur ol falan diye. Kaptanlığın beni mutlu edeceğini düşünüyorum. (EÖ12-AL)

Sınıf öğretmenliğini istiyorum. Çocukları çok fazla seviyorum, çocuklarla aramdaki ilişki çok kuvvetli, onlar bana pozitif enerji yayıyor, ben onlara pozitif enerji yayıyorum. Zaten bir

insan mesleğini severek yapmalı. Ben de kazanırsam yapabileceğimi düşünüyorum. Bu hayalimi gerçekleştirmek için imkanımın olduğunu düşünüyorum. (KÖ20-İHAL)

Yapmayı düşündükleri ve hayal ettikleri mesleklerin birbirinden farklı olduğunu belirten Anadolu lisesi ve imam hatip lisesi öğrencilerinden bazılarının ifadeleri şöyledir:

Siyaset bilimleri veya uluslararası ilişkiler. Kaymakam, vali, milletvekili gibi meslekler istiyorum. Bunu gerçekleştirmek için imkânım da var. Benden önceki üç abim okumadığı için, babam çok ağırlık vermişti onlara okusunlar diye çok istemişti ama okumadılar. Abilerim de biz okumadık siz okuyun diyor şimdi. Babam da oğlum sırtımdaki ceketi satarım yine seni okuturum hani yeter ki sen oku diyor. Aslında arkeolog olmak istiyordum hani tarihe ve coğrafyaya olan ilgimden dolayı, arkeolog tam olarak bu ikisinin arasında. (EÖ10-AL)

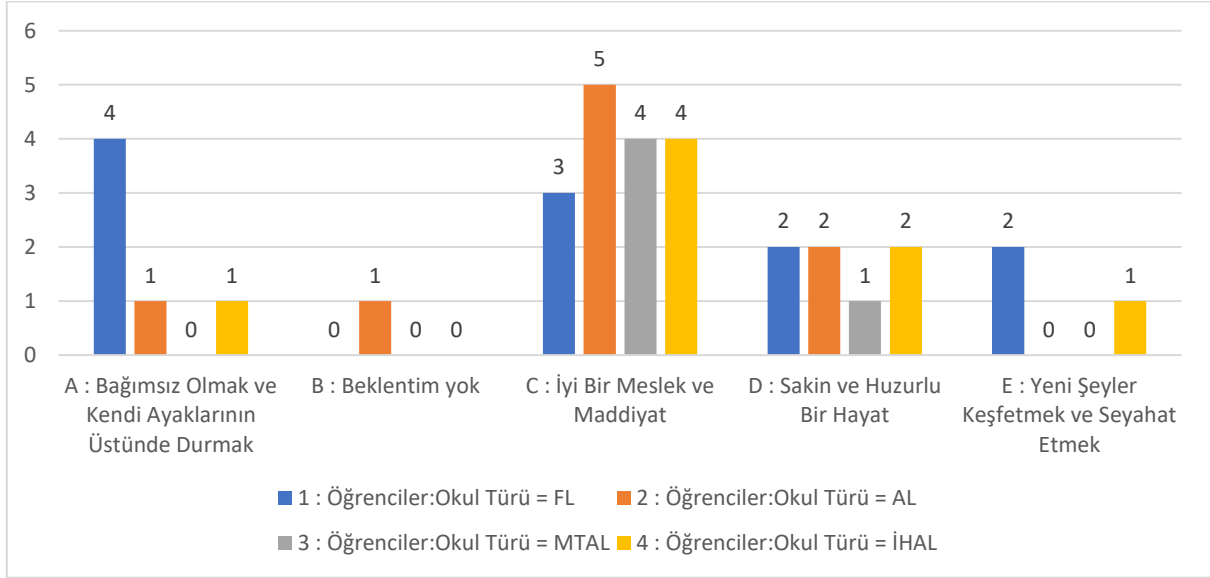
Hemşirelik düşünüyorum. Şansım ve imkânım var bence. Ben aslında otomotiv mühendisi olmak istiyorum ama kimse istemiyor. İş yok diyorlar, araştırdım gerçekten iş yok. (KÖ13-AL)

Besyo okuyup beden eğitimi öğretmeni olmak istiyorum. Aslında antrenörlük istiyordum ama yapamam. Arkanın sağlam olması, çevrenin geniş olması lazım. Torpil lazım. Bu devirde her şey paraya bağlı kolay değil. (EÖ32-İHAL)

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun hayal ettikleri meslekleri yapabileceklerini düşündükleri söylenebilir. Fen lisesi öğrencileri hayallerindeki mesleğe istedikleri takdirde rahatlıkla ulaşabileceklerini düşünürken, Anadolu, meslek ve imam hatip lisesi öğrencilerinin bazılarının devam ettikleri eğitim programının dışında bir meslek hayal ettikleri ve bu meslekleri yapabileceklerini düşündükleri söylenebilir. Fen lisesi öğrencilerinin büyük bölümü tıp gibi yüksek statülü ve ayrıcalıklı programları hedeflerken, diğer liselerde öğretmenlik, hemşirelik, gemi kaptanlığı, turizmcilik, esnafılık gibi daha alt statüdeki meslekleri istedikleri anlaşılmaktadır. Farklı okul türlerindeki öğrencilerin ulaşabileceklerini düşündükleri mesleklerde gerçekçi oldukları, geçmiş eğitim yaşantıları, kapasiteleri ve toplumsal çevrenin kendilerinden beklentilerini içselleştirerek kapasitelerine uygun, ulaşmaları daha gerçekçi olan mesleklere yöneldikleri anlaşılmaktadır. Özellikle meslek lisesi öğrencilerinin iş bulma olanakları daha fazla mesleklere yöneldikleri, birçoğunun bu anlamda alternatifli mesleki planlama yaptıkları anlaşılmaktadır. Gelecek kaygısı tüm lise türlerinde görülmekte ve liyakatten başka faktörlerin de rol oynamasından endişe ettikleri görülmektedir.

4.3.4. Yaşam Beklentisi: “Pahalı ev, pahalı araba, kaliteli eşyalar.”

Katılımcıların yaşam beklentilerinin nasıl olduğunu belirlemek için katılımcılara “Nasıl bir yaşam beklentiniz var?” sorusu sorulmuştur. Grafik 4.3.4.’te okul türlerine göre katılımcıların yaşam beklentilerine ilişkin ifadelerine yer verilmiştir.



Grafik 4.3.4. Okul Türlerine Göre Yaşam Beklentilerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Grafik 4.3.4.’e göre katılımcıların gelecek yaşamlarından en fazla iyi bir meslek ve maddi koşulların iyi olmasını bekledikleri (16 öğrenci) görülmektedir. Yedi öğrenci sakın ve huzurlu bir yaşam beklentisi olduğunu, altı öğrenci bağımsız olmak ve kendi ayaklarının üstünde durmak istediğini, üç öğrenci yeni şeyler keşfetmek ve seyahat etmek istediğini belirtirken, 1 öğrenci de yaşamdan bir beklentisinin olmadığını dile getirmiştir. İyi bir meslek ve maddiyat beklentisinde olan bazı katılımcı ifadeleri şöyledir:

İyi bir meslek sahibi olmayı bekliyorum. Maddi manevi her şeyimin düzelmesini bekliyorum. (KÖ1-MTAL)

Zengin ve mesleğine başarılı, iyi bir kariyer sahibi olmak. (EÖ10-AL)

Yüksek maaşlı bir işimin olmasını istiyorum. (EÖ12-AL)

Pahalı ev, pahalı araba, kaliteli eşyalar. Paran olmazsa hiçbir şey olamazsın bence, ezilir gidersin arada. Paragözlükten dolayı değil sadece ekonomik sıkıntı çekmek istemediğim için maddiyata önem veriyorum. (EÖ23-FL)

İş bekliyorum. İşim olduktan sonra ev ve araba. (EÖ30-İHAL)

Sakin ve huzurlu bir hayat beklentisi olan bazı katılımcıların ifadeleri ise şu şekildedir:

Daha sakin, huzurlu ve insanlardan uzak. (KÖ18-MTAL)

Çok sakin bir yaşam istiyorum. Kötü insanlardan uzak. Hayallerim de var. Bir hayvanı da sahiplenmek istiyorum. Ömrümü insanları mutlu ederek, istediğim ve sevdiğim şeyleri yaparak geçirmek istiyorum. (KÖ22-İHAL)

Yaşam beklentisi olarak bağımsız olmak ve kendi ayaklarının üstünde durmak isteyen bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

Kendi ayaklarımın üstünde durup çalışmak istiyorum. Kendi evimde yaşamak istiyorum, aileme bağlı olmak istemiyorum. (KÖ13AL)

Çok güzel şeyler bekliyorum ben eğer başarırım. Eğer üniversiteye gidersem hem maddi yönden imkân olursa hem de manevi yönden, çok güzel şeyler başaracağımı düşünüyorum. Hem anneleri gururlandıracağım hem anneler sevinecek. Yani kendi eşimin veya bir başkasının parasını yemektense kendi paramı kendim yiyeceğim. İstedğim yere bir kişiye bağlı olarak değil de kendim istediğim için gideceğim. Ailem de başkalarına muhtaç olmayacak, onları da ben götürüp getireceğim. (KÖ19-İHAL)

Yaşam beklentisi olarak yeni şeyler keşfetmek ve seyahat etmek isteyen bir katılımcı ifadesi şu şekildedir:

Ben yeni şeyler görmeyi çok severim, seyahat etmek, yeni kültürleri görmek, farklı insanlarla tanışmak, yeni tatlar keşfetmek hayallerim arasında. Birçok yeri gezmeyi istiyorum ve bu istediğim yerleri eksiksiz görmeyi dilerim. Heyecanı severim ve bunun için heyecan verici aktiviteleri yapmak isterim. Hayattan beklentim bu ve bunun gibi isteklerimi yapmış olmak. (KÖ16-FL)

Hayattan bir beklentisinin olmadığını belirten bir katılımcının ifadesi ise şu şekildedir:

Bir şey beklemiyorum galiba. (KÖ8-AL)

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde öğrencilerin yaşam beklentilerinde gerçekçi oldukları ve büyük çoğunluğun iyi bir meslek ve maddiyat beklentisi içinde olduğu görülmektedir. Kendi ayakları üzerinde durmak ve bağımsız olmak istediğini belirten altı katılımcıdan beşinin kadın öğrencilerden oluşması ise çalışmanın bir başka önemli bulgusu olmaktadır. Öğrencilerin gelecekte ağırlıklı olarak ekonomik temelli ve ailelerinden bağımsız bir yaşam sürme

beklentilerinin olması, gelecekteki mesleki hedefleri konusundaki görüşleriyle de örtüşmektedir. Okul türlerine göre öğrenciler sahip oldukları potansiyelin farkında olarak gelecekteki iş bulma imkânı yüksek bir mesleği hedeflediklerini belirtmişlerdir, burada da yaşamdan beklentilerinin iş bulma ve maddi sıkıntı çekmeyecekleri bir yaşam beklentisinde olmalarıyla tutarlıdır.

4.4. Genel Olarak Eğitime Yönelik Algılara İlişkin Bulgular

Katılımcıların genel olarak eğitime yönelik algılarına dair kategori ve kodlara tablo 4.4.'te yer verilmiştir.

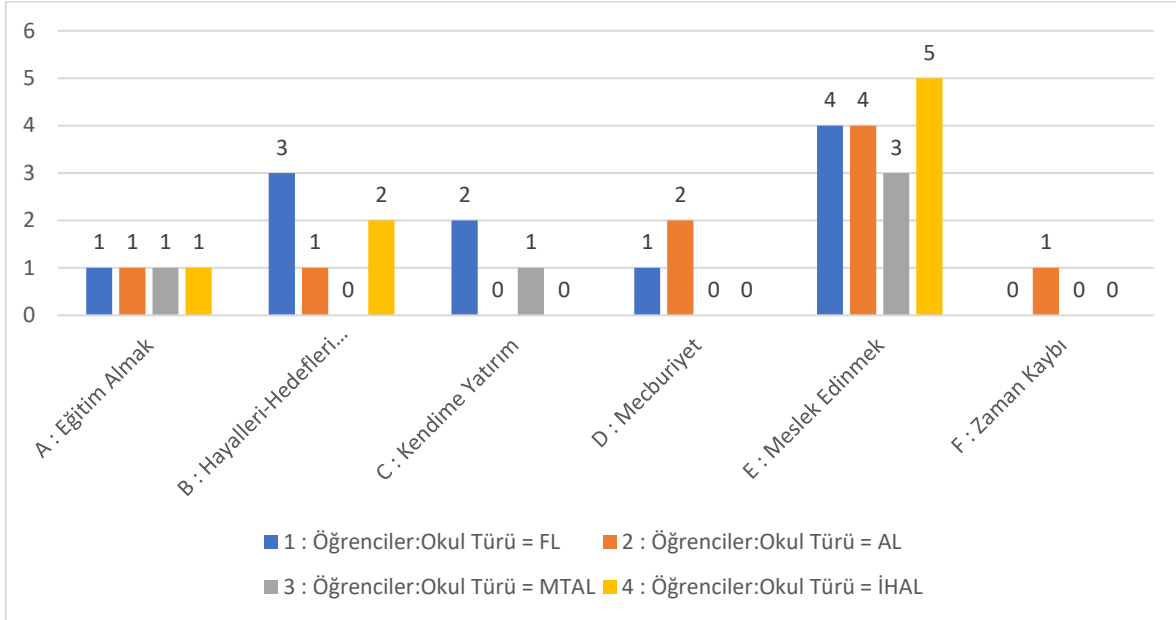
Tablo 4.4.

Genel Olarak Eğitime Yönelik Algılara İlişkin Alt Temalar ve Kodlar

Alt Temalar	Kodlar	Frekans
Okula gelme amacı	• Meslek edinme	16
	• Hayalleri ve hedefleri gerçekleştirme	6
	• Eğitim almak	4
	• Kendine yatırım	3
	• Mecburiyet	3
	• Zaman kaybı	1
Eğitim tanımları	• Kötü-verimsiz sistem	19
	• İnsani gelişim	6
	• Hayatı öğrenmek	4
	• Meslek sahibi olmak	4
Eğitimin gerekliliği	• İnsani gelişim ve toplum refahı için gerekli	22
	• Herkes için gerekli değil	6
	• Maddiyat, gelecek ve meslek için gerekli	5
Başarı tanımı	• Çalışmak	13
	• Hedefi gerçekleştirmek	6
	• Çevrenin desteği	4
	• Mutlu olmak	4
	• Dersi dinlemek	3
	• Olgunluk	1
	• Yetenek	1
	• Zekâ	1
	• İyi ilişkiler, huzurlu ortam ve zengin sosyal aktivite	27
Mutlu okul tanımı	• Özgür ve kısıtlamayan	4
	• Disiplinli	2
Eğitimde fırsat eşitliği	• Eşit şanslara sahip değiliz	19
	• Önemli olan bireysel çaba	9
	• Eşit şartlara sahibiz	5
Farklı lise türlerine dair düşünceler	• Eşit imkânlar yok	24
	• Okul türünün ayırt ediciliği yok	6
	• Eşit imkânlar var	3

4.4.1. Okula Gelme Amacı: “Aileme deva olmak.”

Katılımcıların okula gelme amaçlarını belirlemek için “Sizin okula gelme amacınız nedir?” sorusu sorulmuştur. Grafik 4.4.1.’de okul türlerine göre katılımcıların okula gelme amaçlarına ilişkin ifadelerine yer verilmiştir.



Grafik 4.4.1. Okul Türlerine Göre Okula Gelme Amacına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Grafik 4.4.1.’e göre 16 katılımcı okula gelme amacı olarak meslek edinmeyi, altı katılımcı hayal ve hedeflerini gerçekleştirme, dört katılımcı eğitim alma, üç katılımcı kendine yatırım, üç katılımcı zorunluluktan, bir katılımcı ise bir amacının olmadığını okulu zaman kaybı olarak ifade etmiştir. Bütün lise türlerinde en fazla verilen cevabın meslek edinmek olduğu görülmektedir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şöyledir:

Benim okula gelme amacım ileride kendimi rahat ettirebilmek. Mesela evlendiğimde eşimi ve çocuklarım olursa eğer onları rahat ettirebilmek için, güzel bir meslek sahibi olmak için. (EÖ12-AL)

Benim okula gelme amacım aileme deva olmak için. Maddi yönden olarak onlara sıkıntı çekirtmek değil de onlara yardımcı olmak istiyorum. Onlara hem maddi hem manevi yönden kazanç sağlamak istiyorum. (KÖ19-İHAL)

Aslında yüksek gelirli bir iş imkânı bulmak için okula gidiyorum onun haricinde tam olarak belirli bir hedefim yok. (EÖ23-FL)

Eğitim gerekli çünkü. Eğitim almazsan yarın bir gün ne olacak yani mecburen almak zorundasın. Yoksa meslek sahibi olamazsın devlette en azından. Yoksa ben pazarda babamın yanında da çalışabilirim, para kazanabilirim. Ama benim babam emeklisini kendi yatırıyor, pazar olmasa hiçbir güvencesi yok. Devlette memur olsa emeklisi belli, maaşı belli, sigortası olur. Pazarları kapatsalar gelirsiz kalacak. Devlette çalışmak garanti. (EÖ31-İHAL)

Meslek edinmek için geliyorum. (KÖ18-MTAL)

Katılımcılardan bazıları ise hayallerini ve hedeflerini gerçekleştirmek için okula geldiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Benim okula gelme amacım da hayallerimi gerçekleştirmek. Birçok hayalim var ve bunlara ulaşmam için ilk olarak okuluma gidip iyi bir eğitim almam gerekiyor. (KÖ16-FL)

Hayallerimi gerçekleştirmek için. Bir adım olarak görüyorum okulu. (KÖ22-İHAL)

Bazı katılımcılar ise eğitim almak ve kendilerine yatırım yapmak istedikleri için okula geldiklerinden söz etmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Ben saygın bir eğitim almak için okula gidiyorum. (KÖ14-FL)

Eğitim almak için, ben dersleri öğrenmek için geldiğimi düşünüyorum. (KÖ13-AL)

Katılımcılardan bazıları zorunluluktan okula geldiklerini ve bir katılımcı da okula gelmenin zaman kaybı olduğundan söz etmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Zorunluluk. Okuldan nefret eden bir öğrenciyim ama okula gitmesem de olmaz. Bana sadece benim ilgi alanımla ilgili şeyleri öğretebilecek bir şey olsaydı ve bana evde eğitim vermeyi kabul etseydi hiç düşünmezdim, onun yanına gidip çıraklığını yapıp yanında öğreneceksem benim için iyi olurdu her dediğini yapardım. Çıraklık yaparak öğrenmek daha anlamlı benim için. (KÖ28-FL)

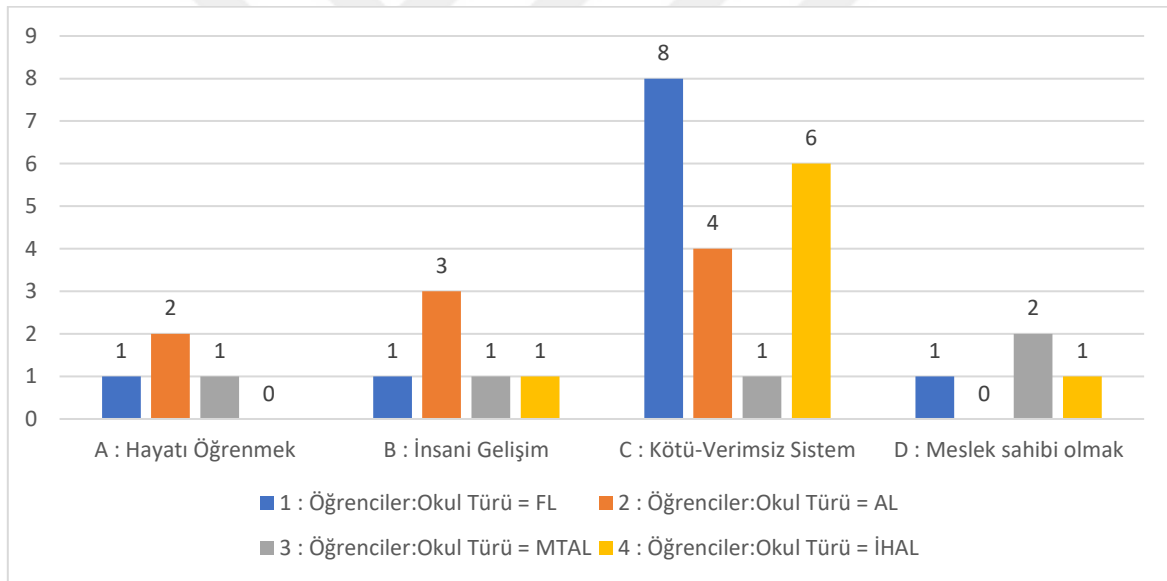
Mecburuz çünkü. Ya aslında ben bilmiyorum hani daha önce şey hedefim vardı işaret dilini öğrenmek, kod yazmak ne bileyim resim yapmak, mesela enstrüman eğitimi falan. Kendime bir şeyler katmak işte dil eğitimi gibi. Bunları yapmak isterdim ama şimdi okula geliyorum. (KÖ8-AL)

Ben de bilmiyorum, şu an açığa geçsem daha iyi olur diye düşünüyorum. Sekiz saatim varsa dört saatimi değerlendirebiliyorum diğer dört saatim çöp yani. Tamamen zaman kaybı. (KÖ11-AL)

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde tüm lise türlerindeki katılımcıların çoğunun eğitimi mesleğe sıkıştırdığı ve maddi beklentileri için eğitimi bir basamak olarak ifade ettikleri görülmektedir. Eğitimin iş gücü yetiştirme ve meslek edindirme yönüne vurgu yapıldığı ve eğitimin diğer yönlerinin tali kaldığı görülmektedir.

4.4.2. Eğitim Tanımları: “Bir nevi köreltme.”

Katılımcıların eğitimi nasıl tanımladıklarını belirlemek için “Sizce eğitim nedir, nasıl tanımlarsınız? Eğitim size ne ifade ediyor?” soruları sorulmuştur. Grafik 4.4.2.’de okul türlerine göre katılımcıların eğitim tanımlarına ilişkin ifadelerine yer verilmiştir.



Grafik 4.4.2. Okul Türlerine Göre Eğitime İlişkin Öğrenci Görüşleri

Grafik 4.4.2.’ye göre 19 öğrenci eğitimi kötü ve verimsiz bir sistem olarak, altı öğrenci insani gelişim olarak, dört öğrenci meslek sahibi olmak ve üç öğrenci de hayatı öğrenmek olarak tanımlamıştır. Katılımcıların eğitimi tanımlarken en sık kullandığı ifade kötü ve verimsiz sistem olmuştur. Meslek lisesi dışındaki lise öğrencileri okulu kötü ve verimsiz bir sistem olarak görmeleri daha sıklıkla ifade edilmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Eğitim demek 4 sene sonunda unutilan bilgi değil, kazanılan tecrübe olmalı. Yaşanılan ve öğrenilenler yetişkinlik hayatında kendini göstermeli. Özgüven kazandırmalı. Ben hayata

atılmadan önce en azından hayatta ne istediğimizi lise bitmeden öğrenmeliyiz. Bana sorarsanız maalesef ben öğrenemedim. (KÖ15-FL)

Sınavlar olsun, yazılılar olsun, mülakatlar falan olsun bence Türkiye'nin eğitim sistemi kötü. Sadece bir yıl içinde eğitim sisteminin dört defa değiştiğini biliyorum hani. Gidip tarım bakanını eğitim bakanı yaptıklarını biliyorum. (EÖ10-AL)

Aslında düşününce yıllarca, günde saatlerce ders çalışmak, okula gelmek saçma gibi geliyor. Eğitim sistemi bence saçma. Ama mecbur çalışıyorsun, değiştiremezsin bunu ama gerçekten değişmesi lazım. Amacı güzel bir gelecek sağlamak gibi görünüyor ama değil. (KÖ21-İHAL)

Bir nevi bir yerde insanları köreltmek çünkü az önce dediğim gibi herkesi belirli bir alana doğru, yani farklı insanları belirli bir alanın içinden geçiriyorlar bence bu bir nevi köreltme. Mesela matematik zekâsı olan bir insanı köreltiyorlar veya tarihe ilgisi olan bir insanı köreltiyorlar. Onların eğitim dediği şey bence köreltme, başka bir şey ifade etmiyor bana. (EÖ23-FL)

Bence eğitim bize istediğimiz şeyi vermiyor. Mesela sınava gireceğiz bir süre sonra 4 yıl boyunca gördüğümüz dersleri soracaklar bize. İnsan sonuna kadar çalışsa bile 4 yıl önce işlediği ders aklına gelmez ki. Çok fazla konu var hangisini aklımızda tutacağız. Bana istediğim hiçbir şeyi vermiyor bu sistem. Belge alacağım mesela matematik yüzünden alamıyorum, bu benim çok zoruma gidiyor. Matematikte iyi olmak zorundayım ama onda iyi olmak istemiyorum çünkü ben tarihi seviyorum. Kafa karıştırıcı, keşke daha iyi olsaydı ama böyle oldu işte. (KÖ22-İHAL)

Aslında bunca yıl boyunca eğitimden çok farklı noktaları öğretiyorlar yani asıl eğitim bunca yıl sürmemeli. Biz yıllarca aynı bilgileri tekrarlayıp duruyoruz. Ortaokulda bir şey görüyorsun lisede onun devamını getiriyorsun ama asla tamamen öğrenmiyorsun. Çok saçma aslında, insanların yeteneklerine göre eğitim verilmesi gerektiğini ve artık insanlık eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyorum. (KÖ28-FL)

Eğitim gerekli olan bir şey ama bizim ülkede sistem yanlış. Öğrenciye yönelik bireysel planlama yapılmalı, disiplin kazandırılmalı. Öğrenci okula nasıl gelir, neyle gelir, okulda ne yapar, teneffüste ne yapar bunların planlanması lazım. Ders süreleri öğrencilerin dikkatle dinleyebileceği anlayabileceği maksimum süreden daha uzun. Daha öğrenci odaklı olmalı her şey. İlgili olduğumuz alanlara yönelik eğitim verilmeli. Mesela liseye geçmeden önce rehber öğretmenleri tarafından öğrencilerin ilgi alanlarının, yönelmek istedikleri alanların

belirlenmesi gerek. Sözel ilgisi olanlara sayısal zorunlu, sayısal ilgisi olanlara sözel zorunlu bizim sistemde ama böyle olmaması gerek. (EÖ31-İHAL)

Katılımcıların eğitim tanımına ilişkin verdiği yanıtlardan birisi ise eğitimin insani gelişim olduğu yönündedir. Bu konuda bir katılımcı ifadesi şu şekildedir:

Eğitim illa derslerde başarılı olmak değil de belirli bir şeyi öğrenmektir bence. İnsanı eğitmek. Tek matematik fizik kimya değil de hani insanın içindeki duyguları, şefkat, acıma gibi duyguları geliştirmek. Burada insan nasıl eğitim görürse ilerideki hayatında da öyle yaşar diye düşünüyorum. Herkes doktor olacak diye bir şey yok, işsiz insan da olacak belki de hani direk liseyi bitirip evlenmek isteyen de olacak. Önemli olan insanlık eğitimi bence. (KÖ13-AL)

Katılımcıların bazıları ise eğitimi hayatı öğrenmek ve meslek sahibi olmak olarak tanımlamıştır. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Eğitim hayatına okuluyla devam eder, okulda sadece ders değil hayatı da öğrenir. Yaşam tecrübesinin çoğunu okul sayesinde alır. (KÖ14-FL)

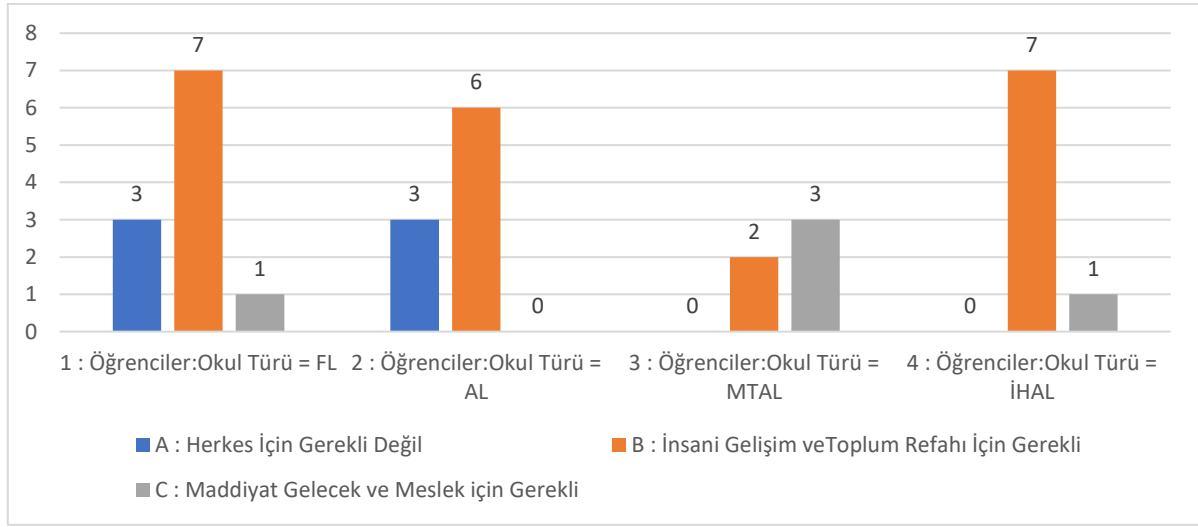
Eğitim deyince meslekler aklıma geliyor. İyi bir eğitim almazsan iyi bir meslek sahibi de olamazsın. Ama iyi bir meslek kurmak için iyi bir eğitim alman lazım. İyi bir okula gidip, sürekli saatinde girersen, eğitimin düzenli geçerse, ilerideki senin geleceğin, sağlık durumun, aile problemin, maddi manevi her şeyin iyi olur. Zaten mesleğe kendini hazırlarsan geleceğin de çok iyi olur. Geleceğini kurmuş oluyorsun. (KÖ1-MTAL)

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde tüm lise türlerinde çoğunluğun üzerinde mevcut eğitim sisteminin olumsuz bir algı oluşturduğu görülmektedir. Oluşan bu algının nedenleri arasında sistemin verimsizliği, ders sayısı ve saatlerinin fazlalığı, bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulmaması, planlamaların yetersiz olması ve öğrencilerin ilgi alanlarına yöneltilmemesi gibi faktörlerin yer aldığı görülmektedir. Fen, Anadolu ve imam hatip öğrencilerinin en çok "eğitim sisteminin verimsizliği ve niteliksiz olmasına" vurgu yaptığı belirlenmiştir. Eğitimi olumsuz olarak tanımlamalarındaki nedenler incelendiğinde "ezberci eğitim anlayışının devam etmesi, öğretilenlerin gerçek yaşamda fayda sağlamaması, eğitim sisteminin sürekli değişmesi, ölçme ve değerlendirme sınavları, bireysel farklılıkların göz ardı edilerek tek tipte birey yetiştirilmesi, ilgi alanlarına yönlendirme yapılmaması ve müfredatın yoğunluğu" gibi faktörler ortaya çıkmaktadır. Meslek lisesi katılımcılarından ikisi ise diğer lise türlerindeki öğrencilerin çoğunluğundan farklı olarak eğitimi meslek edindirme olarak ifade etmişlerdir. Meslek lisesindeki

öğrencilerin bu ifadesi sosyo-ekonomik aile özelliklerine paralellik göstermekte ve eğitime dair beklentileriyle örtüşmektedir.

4.4.3. Eğitimin Gerekliliği: “Bu devirde okuyan da okumayan da bazen aynı yerde olabiliyor.”

Katılımcıların eğitimin gerekliği hakkında ne düşündüklerini belirlemek için “İnsanlar eğitim almasa nasıl olur, hayatlarında neler değişir? Eğitim herkes için gerekli midir?” soruları sorulmuştur. Grafik 4.4.3.’te okul türlerine göre katılımcıların eğitimin gerekliğine ilişkin verdikleri ifadeler yer verilmiştir.



Grafik 4.4.3. Okul Türlerine Göre Eğitimin Gerekliliğine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Grafik 4.4.3’e göre 22 öğrenci eğitimin insani gelişim ve toplum refahı için gerekli olduğunu belirtirken, altı öğrenci eğitimin herkes için gerekli olmadığını ve beş öğrenci ise eğitimin maddiyat ve meslek için gerekli olduğunu belirtmiştir. Fen lisesi ve Anadolu lisesi öğrencileri çoğunlukla insani gelişim ve toplum refahı için eğitimin gerekli olduğunu belirtirken bir kısmı ise herkes için gerekli olmadığını belirtmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Eğitime çok laf söyledim ama olmadan da olmaz. En azından kişilik olarak yetiştiriyor insanları özellikle de ilkokul zamanı falan. Çok görüyoruz eğitimi yarım bırakmış insanların ne kadar kötü olduğunu biraz daha yobaz hareketleri olduğunu gayet iyi görüyoruz. O yüzden eğitim önemli eleştirek de gayet insanın kişiliğini oluşturuyor. (KÖ11-AL)

Çok kötü de bir ortam olabilirdi. En azından insanlar birbirine biraz saygı duymayı ya da işte nasıl konuşması gerektiğini ve nerede durması gerektiğini bir nebze öğreniyor gibi. Bazı

kavramların öğrenilememesi insanların toplu bir araya geldiklerinde sıkıntı çıkaracaktır. Eğitimin bir ayırt ediciliği var bence. (KÖ28-FL)

Eski insanları düşündüğümüzde bakış açıları çok dar oluyor. Ben eğitimsiz insana cahil demiyorum, eğitilmiş olup cahil yetişenler de var şimdi bu da bir gerçek. Ama bence eğitim ufku genişletiyor çok önemli bence. Aslında istisnai durumlar da oluyor biliyor musunuz eğitilmiş insanın da hiç yapmaması gereken şeyler yaptığını da gördüm. Ama eğitim yine de yüzde doksan, istisnalar kaideyi bozmaz, yüzde doksan-doksan beş oranıyla insanın yaşam düşüncesini, yaşam standardı ve olanaklarını değiştiren en büyük etken. (KÖ9-AL)

Eğitimin herkes için gerekli olmadığını belirten bazı fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin ifadeleri şöyledir:

Eğitim olmasaydı çok bir şey fark etmezdi bence. Tamam iyi ki var diyoruz bazen ama bence çok bir şey fark etmezdi. Eğitim almayıp eğitim alan insanlardan daha başarılı olan insanlar var. Kişinin kendi iradesiyle alakalı. Eğitim o kadar önemli değil. (EÖ10-AL)

Bence çok da bir değişiklik olmaz. Çok yakın çevremde de buna örnekler var. Eğitim her şey demek değil. Eğitim hayatın küçük bir bölümünde size kolaylık sağlayan bir şey bence. Dedem mesela kendisi ilkokul mezunu ama kendi yaşlıtlarına göre çok daha başarılı olmuş bir insan. (EÖ24-FL)

İmam hatip lisesi öğrencilerinin yanıtları incelendiğinde ise büyük çoğunluk eğitimin insani gelişim ve toplum refahı için gerekli olduğunu belirtmiştir. Bu konuda bir katılımcı ifadesi şu şekildedir:

Mesela ilkokul okumayan bir çocuk okuma yazma öğrenemez ki bu bizim dünyamızda çok zor. Çünkü okuma yazma bilmeden, kendini ifade edemediği yaşamak çok zor. Bazı temel şeylerin öğrenilmesi gerekiyor, hele ki bu çağda. Eğitim almış insan daha bilinçli oluyor, her şeyi biliyor, daha özgür düşünüyor. Eğitim almamış bir insan hiçbir şey bilmiyor, mesela okuma yazma bilmediği için bir yerden bir yere gidemiyor. En basitinden bir otobüse bile binemiyor. (KÖ20-İHAL)

Bir imam hatip lisesi öğrencisi ise eğitimin maddiyat ve meslek için gerekli olduğunu belirtmiştir:

Eğitim almayan insan birine bağımlı olur, kendi özgürlüğünü kazanamaz, sürekli ya eşine ya anne babasına bağımlı olur. Bir yerde çalışsa bile sürekli onlara hesap vermek zorunda olur.

Ama eğitim almış, kendi mesleği olan bir insan daha özgür olur bence, kendi hayatını kurmuş olur. (KÖ21-İHAL)

Meslek lisesi öğrencilerinin ifadeleri incelendiğinde ise çoğunluk eğitimin maddiyat ve meslek için gerekli olduğunu bir kısmı ise insani gelişim ve toplum refahı için gerekli olduğunu ifade etmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Yani eğitim bir yönden hem gerekli hem de gereksiz. Ama işte bu konuda gerekli. Diyelim bir yer üniversite mezununu alıyorsa lise mezunu giremez. Bu açıdan önemli, elinde diploman olması lazım çünkü iş seçimlerinde falan kariyerde diplomalar, aldığın belgeler falan önemli. Bu devirde okuyan da okumayan da bazen aynı yerde olabiliyor. Mesela lise mezunu bir güvenlik var bir de üniversite mezunu güvenlik var, ikisi de özel güvenlik olabiliyor. Bu konuda eğitim gereksiz olabiliyor. (KÖ4-MTAL)

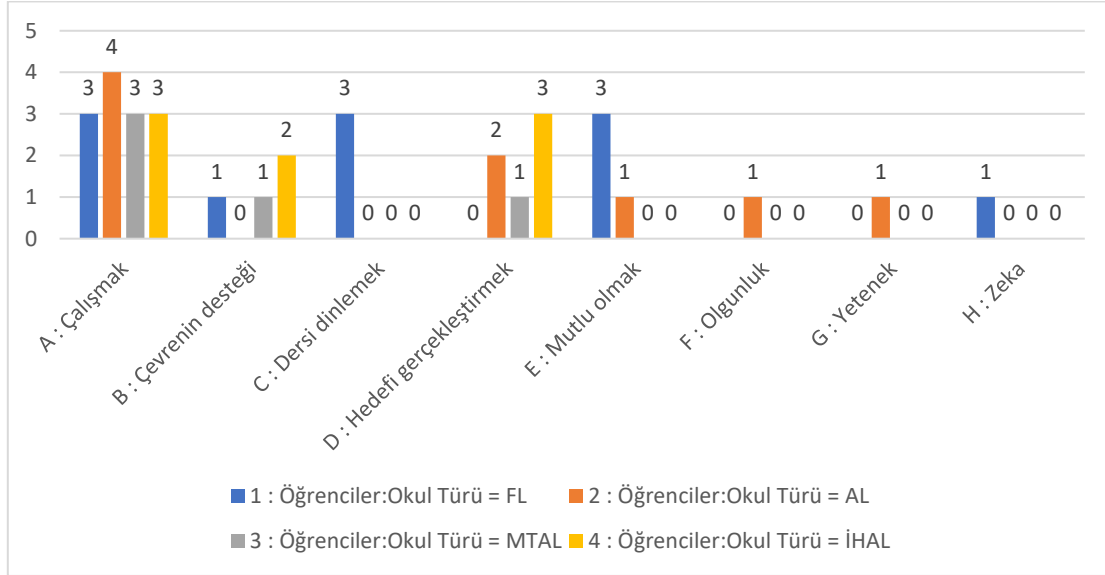
Meslekleri olmaz, olursa da sadece şu ana kadar kendi çalıştıkları meslekleri olur. Onda da geliri olmaz. İyi bir ailesi, iyi bir maddi manevi durumu olmaz diye düşünüyorum. İyi bir eğitim alan bir kişi iyi geleceği olur, iyi para sahibi, güzel arabası, güzel evi. Eğitim almayan kişi de mesela bizim buralardan örnek vereyim; limon kesmeye giderler, günlük zaten aldıkları, yevmiye diyorlar günlük 80 lira falan. Ayda zaten 10 günü falan yağmur yağıyor, 20 günden 80 lira 1600 yapıyor aylık. Geliri fazla olmadığı için iyi bir aile ortamı olmaz. (KÖ1-MTAL)

Hayat çok düzensiz olur. Herkes bilgisiz olur. Kimse okuma yazma bilmez eğitim almasa. (EÖ2-MTAL)

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde meslek lisesi öğrencilerinin eğitimin meslek edindirme yönüne vurgu yaptığı görülmüştür. Meslek lisesi öğrencilerinin eğitimin meslek için gerekli olduğuna inanmaları, eğitim tanımlamaları, geleceğe dair ekonomik beklentileri ve ailelerinden bağımsız bir yaşam sürme beklentileri ile örtüşmektedir. Diğer lise türlerinde çoğunluğun eğitimin sosyal yönüne vurgu yaptığı görülmektedir. Fen ve Anadolu liselerinin imam hatip ve meslek liselerinin aksine eğitimin herkes için gerekli olmadığına dair yaptıkları değerlendirme dikkat çekmektedir. Eğitimin ayırt edici olduğunu düşünmemelerinin nedeni olarak çevrelerinde eğitim almadan da çok başarılı olan insanları göstermişlerdir. Öğrencilerin eğitime ilişkin algıları incelendiğinde öğrencilerin aile ve çevreden getirdikleri sosyal, kültürel ve ekonomik özelliklere göre eğitim algılarının farklılaştığı ve eğitimi tanımlarken farklı yönlere vurgu yaptıkları görülmektedir.

4.4.4. Başarı Algısı: “Başarı, zekânın üstüne konulan çalışma.”

Katılımcıların okul başarısını nasıl tanımladıklarını belirlemek için “Başarıyı neye bağlıyorsunuz? Başarı sizin için ne demek?” sorusu sorulmuştur. Grafik 4.4.4.’te okul türlerine göre katılımcıların başarı tanımına dair ifadelerine yer verilmiştir.



Grafik 4.4.4. Okul Türlerine Göre Başarı Tanımına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Grafik 4.4.4.’e göre başarı algısı olarak en fazla vurgulanan ifade “çalışmak” (13 öğrenci), “hedefi gerçekleştirmek” (6 öğrenci), “çevrenin desteği” (4 öğrenci) ve “mutlu olmak” (4 öğrenci) olduğu görülmektedir. Üç öğrenci başarının “ders dinlemek” olduğunu belirtirken, bir öğrenci “olgunluk”, bir öğrenci “yetenek” ve bir öğrenci de “zekâ” olduğunu belirtmiştir. Başarının “çalışmak” olduğunu belirten bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Ben başarıyı tamamen çalışmaya bağlıyorum. Ders çalışmak ve çabalamak gerekiyor, oturduğun yerden olmuyor hiçbir şey. Çalışırsam, çabalarsam başarabilirim, yapamayacağım bir şey yok çalışarak. (KÖ11-AL)

Ben başarıyı zekanın üstüne konulan çalışmaya bağlıyorum. (EÖ24-FL)

Başarının hedefi gerçekleştirmek olduğunu belirten bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Benim için başarı planladığım bir şeyi ya da hedeflediğim bir şeyi yerine getirmek. (EÖ30-İHAL)

Başarı insanın kendi içinde olan bir şey bence. Hedefini gerçekleştiren insan başarılıdır. (KÖ8-AL)

Başarının çevrenin desteğiyle ilgili olduğunu belirten bir katılımcı ifadesi ise şu şekildedir:

Öncelikle benim başarmam için ailemin desteği çok önemli ki bunu fazla vermiyorlar. Onların suçlu olduğunu düşünmüyorum çünkü onlar da hiç okumamışlar yani ilkokul mezunu bile değiller. Çevre çok önemli benim için, arkadaş çevresi. O çalışırsa ben de çalışırım, çalışmazsa ben de ona uyarım. Ailemin bana karşı tutumu önemli. (KÖ22-İHAL)

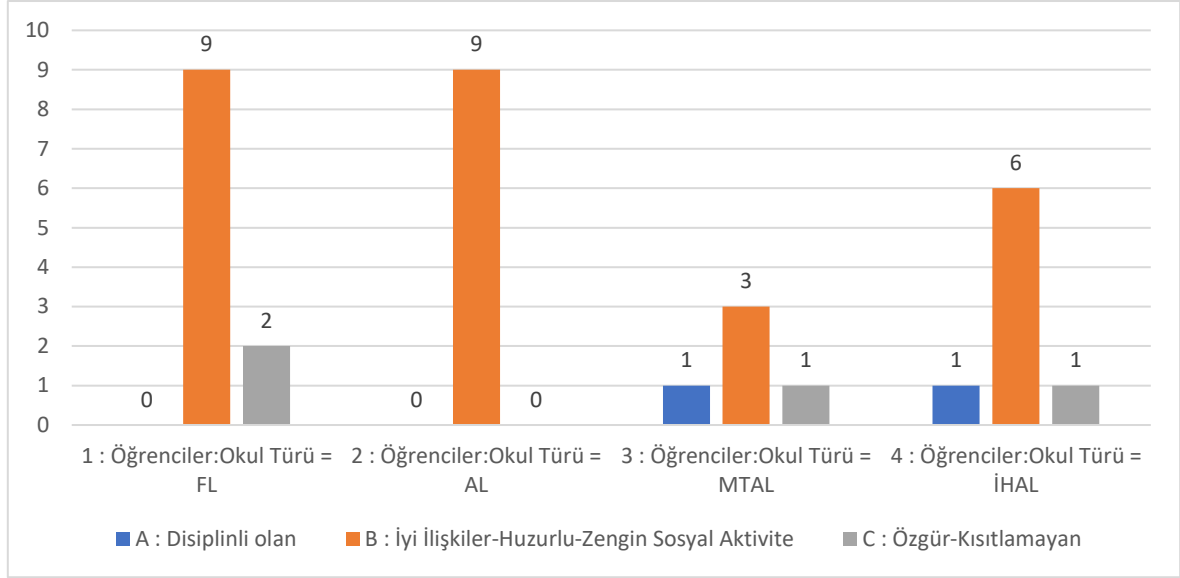
Başarının mutlu olmak olduğunu belirten bir katılımcı ifadesi ise şu şekildedir:

Başarı benim için mutluluk demek. Yani ben mutluysam başarılıyım mutsuzsam başarısızım. (KÖ28-FL)

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun başarı algısının çalışmak ve çabalamak olduğu görülmektedir. Başarının öncelikle çabadan geçtiğinin, daha sonrasında hedefi gerçekleştirmekten geçtiği, çevre desteği ve mutlu olmakla ilgili olduğu da görülmektedir. Fen lisesi öğrencileri başarıyı “çalışmak, dersi dinlemek ve mutlu olmak” olarak tanımlamıştır. Anadolu lisesi öğrencileri “çalışmak ve hedefi gerçekleştirmek” olarak tanımlamıştır. Başarı tanımlamalarında fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin ortak algılara sahip oldukları söylenebilir. Meslek ve imam hatip lisesi öğrencileri başarıyı “çalışmak, hedefi gerçekleştirmek ve çevrenin desteği” olarak tanımlamıştır. Çevre desteğinin başarı için önemli bir etken olduğunun vurgulanması çalışmanın ilgi çekici bir bulgusunu oluşturmaktadır. Meslek ve imam hatip lisesi öğrencileri başarı için çevre desteğinin gerekli olduğunu belirtmiş ve bir imam hatip öğrencisi bu desteği alamadığını dolayısıyla dezavantajlı konumda olduğunu ifade etmiştir.

4.4.5. Mutlu Okul Tanımı: “Okula geldiğimizde mesela müdür bize dik dik bakmak yerine hoş geldin yavrum diyebilir.”

Katılımcıların mutlu okulu nasıl tanımladıklarını belirlemek için “Sizce mutlu bir okul nedir? Nasıl olmalıdır? Zihninizde mutlu okulu nasıl resmediyorsunuz?” soruları sorulmuştur. Grafik 4.4.5.’te okul türlerine göre katılımcıların mutlu okul tanımlarına ilişkin ifadeler yer verilmiştir.



Grafik 4.4.5. Okul Türlerine Göre Mutlu Okul Tanımına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Grafik 4.4.5. incelendiğinde 24 öğrenci mutlu okul tanımında “iyi ilişkiler, huzurlu ortam ve zengin sosyal aktiviteden” söz ederken, dört öğrenci okulun “özgür ve kısıtlayıcı olmaması” gerektiğinden ve iki öğrenci de “disiplinli okulun mutlu okul olduğundan” söz etmiştir. Tüm lise türlerinde çoğunluk mutlu okul tanımını iyi ilişkiler, huzurlu bir ortam ve zengin sosyal aktivite olarak ifade etmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Mutlu bir okul benim için her şeyi tam istediğime göre olan, akran ilişkileri doğru bir şekilde yani birbirini kötü etkilemeyecek bir şekilde olduğu, sosyal aktivitelerin olduğu aynı zamanda derslerin de verimli bir şekilde verildiği bir resim canlanıyor. (KÖ19-İHAL)

Sosyal ve kültürel faaliyetlerin her öğrenciye hitap edecek şekilde olduğu bir okul olmalı ve öğrenci fikrini belirttiği zaman bu fikri oturup tartışılmalı, ya da en azından bir düşünülmeli bence. (EÖ24-FL)

Öğrencilerin ve öğretmenlerin yüzünün güldüğü bir okul. Okula geldiğimizde mesela müdür bize dik dik bakmak yerine hoş geldin yavrum diyebilir. Baba şefkati gösterse, öğretmenler hitap ederken daha olumlu bir şekilde hitap etse öğrenciler mutlu olur. Bunlar olsa mutlu bir okul olur. (EÖ32-İHAL)

Mutlu bir okulun özgür ve kısıtlayıcı olmaması gerektiğinden söz eden bir katılımcı ifadesi ise şu şekildedir:

Bizim okul mesela aynı hapisane gibi, üst katlar falan hep kilitli oluyor, okula dışarıdan yemek söyletmiyorlar mesela serbest ve rahat olan bir okul olmalı. Okulun kantini çok pis

ama oraya mecbur kılıyorlar bizi, biz de yapmamamız gerektiği halde okuldan kaçıp yemek yiyip geri geliyoruz. (EÖ31-İHAL)

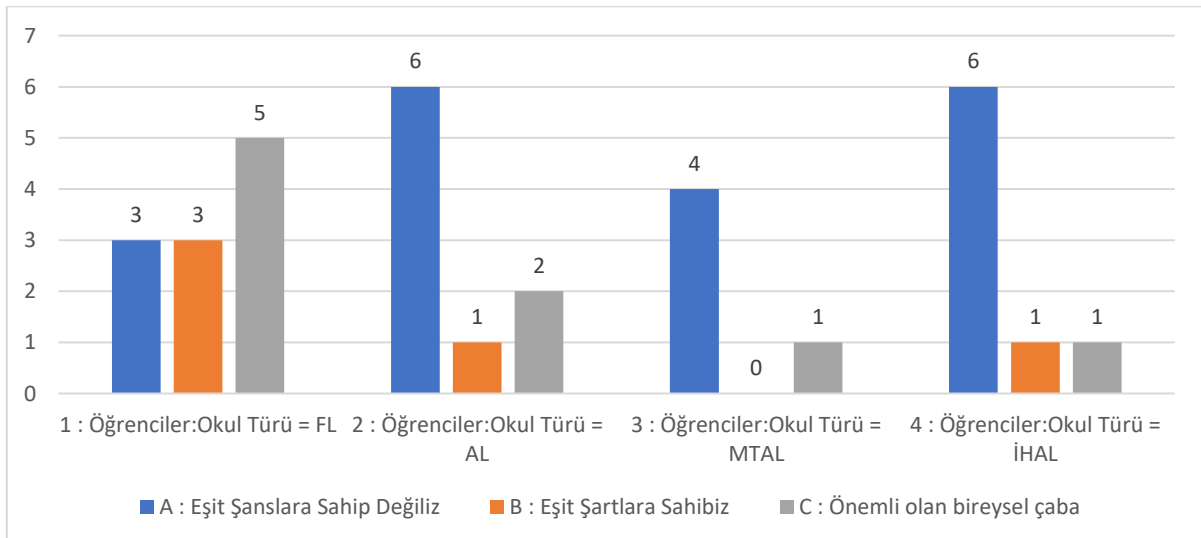
Mutlu bir okulun disiplinli bir okul olması gerektiğinden söz eden bir katılımcı ifadesi ise şu şekildedir:

Disiplinli okul mutludur. (EÖ2-MTAL)

Anadolu lisesi öğrencilerinin tamamının mutlu okulu tanımlarken okul içi iyi ilişkilere, huzurlu bir ortama ve zengin sosyal aktivitelere vurgu yaptığı, fen lisesi öğrencilerinin bunlara ek olarak özgür ve kısıtlayıcı olmayan bir okula da vurgu yaptığı görülmektedir. Meslek ve imam hatip lisesi öğrencilerinin fen ve Anadolu liselerinden farklı olarak disiplinli okula vurgu yapması araştırmanın dikkat çeken bir bulgusu olmaktadır. Katılımcı ifadeleri incelendiğinde tüm lise türlerinde büyük çoğunluğun okul içi iyi ilişkilerin, huzurlu bir ortamın olmasını ve zengin sosyal aktivite yapılmasını umduğu görülmektedir. Bu durumda lise öğrencilerinde sosyallik ihtiyacının olduğu ve bu beklentilerinin mevcut okulları tarafından karşılanmadığı görülmektedir. Meslek ve imam hatip lisesi öğrencilerinin ifadelerine göre mevcut okullarındaki disiplinin yetersiz kaldığı söylenebilir.

4.4.6. Eğitimde Fırsat Eşitliği: “Şans dediğiniz şey gelire bağlı, maddiyat başarıyı artırıyor.”

Katılımcıların eğitimde fırsat eşitliğine dair düşüncelerini belirlemek için “Okulunuzdaki öğrencilerle kendinizi kıyasladığınızda eğitime devam etme şanslarınızı nasıl yorumlarsınız? Diğer öğrencilerin şanslarının olduğunu veya olmadığını düşünüyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. Grafik 4.4.6.’da okul türlerine göre katılımcıların eğitimde fırsat eşitliğine ilişkin ifadelerine yer verilmiştir.



Grafik 4.4.6. Okul Türlerine Göre Eğitimde Fırsat Eşitliğine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Grafik 4.4.6. incelendiğinde 19 öğrenci eğitimde eşit şanslara sahip olmadıklarını, dokuz öğrenci önemli olanın bireysel çaba olduğunu ve beş öğrenci ise eşit şartlara sahip olduklarını ifade etmiştir. Fen lisesi öğrencilerinin ifadelerine bakıldığında çoğunluk önemli olanın bireysel çaba olduğundan söz etmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

.... Çalışan istediği şekilde yapar, önemli olan kendi çalışmamız. (KÖ17-FL)

Düşünüyorum, hepimiz eşit şanslara sahibiz, çalışırsak iyi yerlere gidebiliriz. Şansı çalışmaya bağlıyorum, öğrencinin bireysel çabası. (KÖ26-FL)

Bazı fen lisesi katılımcıları ise eşit şanslara sahip olduklarını şu şekilde dile getirmiştir:

Genelde hepimizi aynı yorumluyorum çünkü sınav sistemi sadece derslerimizde ne kadar başarılı olduğumuza bakıyor. Ne kadar zeki olduğumuza bakmıyor artık. Onu yapmaya çalışıyorlar ama pek başarılı olamıyorlar. Bence herkesin şansı var etrafıma baktığım zaman. Birkaç umutsuz vaka var ama genelde herkes eşit şanslara sahip. (EÖ25-FL)

Bazı fen lisesi katılımcıları ise eşit şanslara sahip olmadıklarını, maddiyatın şansı belirlediğini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Mesela okulumda Erdemli' nin bir köyünde olan insanlar da var, uzaktan eğitim programında sıkıntı çeken insanlar da var veya ailesi çok zengin olup bu pandemi sürecinde özel dershaneye falan gönderen de var. Mesela bizim etütte bir çocuk tüm derslerden özel ders alıyor, ayrıca bir de etütte ders görüyor yani bu iki insan arasında tabii ki fark oluyor. Birisi online eğitime bağlanmaya çalışıyor ki internet sıkıntısıyla falan karşılaşıyor diğer bahsettiğim arkadaş da canlı derslere bile tenezzül etmiyor, onun canlı derslere girmemesi bile bir kazanç. Zaten herkesin eşit seviyede geliri olması imkânsız. Yani şans dediğiniz şey zaten bir gelire bağlı olduğu için bu durumu yönetmek biraz sıkıntı. Okuldaki herkes aynı gelir düzeyinde olamaz. (EÖ23-FL)

Bence kesinlikle maddiyatla alakası var. Çünkü günümüzde eğitim şöyle sınav için ne kadar fazla test kitabı çözersen aslında o kadar daha fazla soru görmüş oluyorsun ve iyi yapma olasılığın o kadar fazla oluyor. Bunların tamamı da maddiyatla geliyor bence. Eğer zekiye her türlü yapar ama eğer yoksa onu kazandırmak için maddiyat gerek. Maddiyat başarıyı artırıyor. (KÖ29-FL)

Anadolu, imam hatip, mesleki ve teknik lise öğrencilerinin ifadeleri incelendiğinde büyük çoğunluk eşit şanslara sahip olmadıklarını belirtmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Bu okuldakiler benden daha şanslı değil. Başka okuldaki öğrenciler daha şanslı ama. (EÖ2-MTAL)

Bazen diğerlerinden daha şanslı olduğumu düşünüyorum çünkü ben bir konuyu halledebiliyorum hani özel ders alıyorum, dershaneye gidiyorum ama bazıları maddi kaynaklardan dolayı gidemiyorlar, yapmak istediklerini yapamıyorlar. Eşit şanslara sahip değiliz aslında. (KÖ20-İHAL)

Benden daha şanslı veya daha şanssız olduğumu düşündüğüm insanlar var tabi ki. Onların da ailevi durumlarından dolayı. Benim ailem bana oku diyor, ne olursa olsun, hangi sınav olursa olsun gir diyor ama böyle demeyen de var. Bu sene kazanamazsan gitmeyeceksin diyen aileler de var. Ben o yönden kendimi şanslı buluyorum, aile açısından şanslıyım. Gereken her şeyi yapıyorlar bana, derstir, test kitaplarıdır her şeyim önüme geliyor. Bir tek bana ders çalışmak kalıyor o konuda ben şanslıyım. Çalışma ortamları olmayanlar var, yani çevre açısından şanssız insanlar var. Aynı şanslara sahip değiliz, okulda aynı olsak bile evde aynı değiliz. (KÖ21-İHAL)

Anadolu, imam hatip ve mesleki ve teknik lise katılımcılarından bazıları önemli olanın bireysel çaba olduğundan söz ederken Anadolu ve imam hatip lisesi katılımcılarından birer katılımcı ise eğitimde eşit şanslara sahip olduğundan söz etmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Şansımız var, ama hepimiz eşit şanslara sahip değiliz. Çok çalışanla az çalışan arasında elbette fark olacaktır. Ama her öğrenci yeteri kadar çalışıp çabalarsa istediğini elde edebilir. (EÖ33-İHAL)

Her gelen kesim daha kötü oluyor. Biz buraya puansız geldik ve buraya bizden sonra gelenler yüksek puanlı geldiler. Ama çember sistemiyle gelenler serseri. Ama ben kişinin kendisine bağlıyorum isteyen yapabilir. (EÖ10-AL)

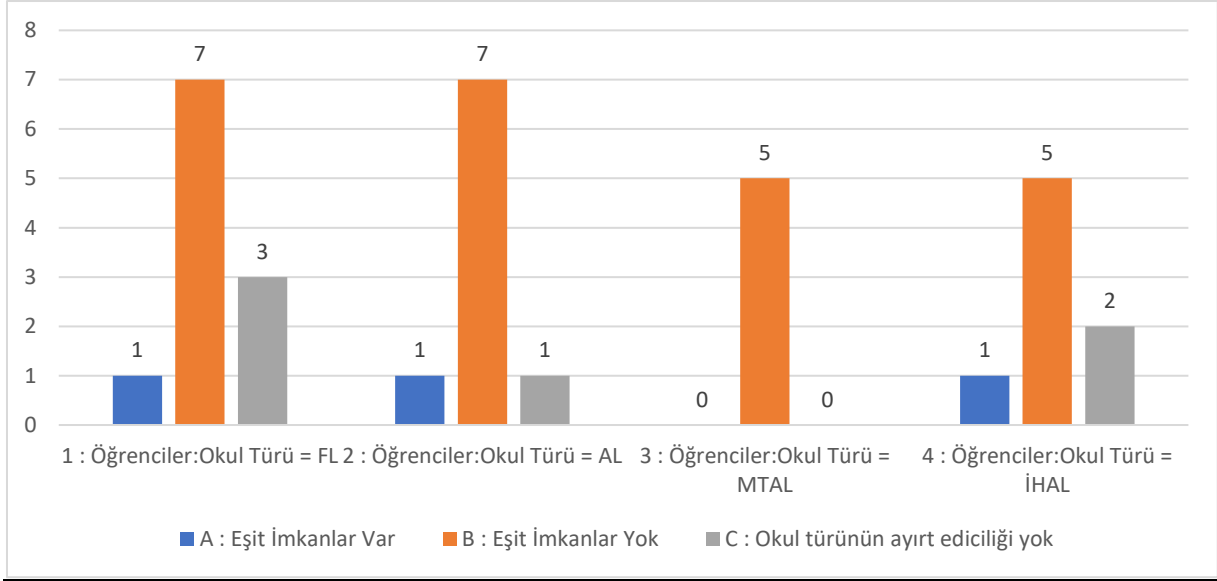
Bence eşit şanslarımız var ama kullanmayı bilmiyoruz. Gelecekte eğitime devam etmek için de bence şanslarımız eşit. (KÖ19-İHAL)

.... Bence devam eder herkes onların da olanakları var. Hepsi okuyabilecek durumdalar hepsinin ailesi destek oluyordur okusun çocuğum diye. (KÖ8-AL)

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde meslek, imam hatip ve Anadolu lisesi katılımcılarında büyük çoğunluk eşit şanslara sahip olmadıklarını belirtirken fen lisesi katılımcılarının çoğunluğu önemli olanın bireysel çaba olduğunu belirtmesi yönüyle diğer lise türlerinden farklılaşmaktadır. Akademik olarak başarılı durumda olan fen lisesi öğrencilerinin eşitlik olduğunu ve önemli olanın bireysel çaba olduğunu vurgulaması araştırmanın dikkat çeken bir bulgusu olmaktadır. Fen lisesindeki öğrencilerin diğer okul türlerindeki öğrencileri başarısız, çaba göstermeyen, tembel ve çalışmayan olarak yorumladıkları ve öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarını göz ardı ettikleri söylenebilir. Fen lisesi öğrencilerinin rekabet içinde olmaları, sınav odaklı olmaları, aylık eğitim masraflarının diğer lise türlerinin ortalamasının üstünde olması ve bu okul türündeki katılımcıların tamamının okul dışı destek almaları diğer lise türlerini de kendileriyle aynı durumdaymış gibi yorumladıkları öne sürülebilir. Anadolu, meslek ve imam hatip öğrencileri eğitimde eşit şanslara sahip olmadıklarını “özel ders, etüt ve dersane gibi okul dışı destek alamamak, maddi gelir eşitsizliği, ailelerin farklı özellikleri ve eğitime bakış açıları” gibi nedenlerle açıklamıştır.

4.4.7. Farklı Lise Türlerine Dair Düşünceler: “Coğrafya kaderdir.”

Katılımcıların farklı lise türlerine ilişkin neler düşündüğünü belirlemek için “*Farklı okul türleri (fen liseleri, Anadolu liseleri, imam hatip ve mesleki teknik liseler) ve bulunduğunuz okuldaki öğrencilerin eğitime devam şanslarını nasıl yorumlarsınız? Şansları olduğunu veya olmadığını düşünüyor musunuz?*” sorusu sorulmuştur. Grafik 4.4.7.’de okul türlerine göre farklı okul türleri hakkında katılımcıların ifadelerine yer verilmiştir.



Grafik 4.4.7. Okul Türlerine Göre Farklı Okul Türlerine İlişkin Öğrenci Görüşleri

Grafik 4.4.7. incelendiğinde 24 öğrenci farklı okul türlerinin eşit imkânlarla sahip olmadığını belirtirken, altı öğrenci okul türünün bir ayırt ediciliği olmadığını ve üç öğrenci ise farklı okul türlerinde eşit imkânlar olduğundan söz etmiştir. Tüm lise türlerinde katılımcıların büyük çoğunluğu ve mesleki ve teknik lise katılımcılarının tamamı farklı okul türlerinin eşit imkânlarla sahip olmadığını belirtmiştir. Bu konuda bazı katılımcı ifadeleri şu şekildedir:

Bir meslek lisesine göre bir imam hatibe göre de yüksek buranın eğitimi ama bir başka Anadolu lisesine göre bir fen lisesine göre yarı yarıya. (EÖ12-AL)

Ben sadece imam hatip ve meslek liselerinin şanslarının daha az olduğunu düşünüyorum. Gerek eğitim gerekse öğrenciler yüzünden bu düşüncedeyim. (KÖ14-FL)

Ya bence bu Anadolu lisesi fen lisesi olayı öğretmen her yerde öğretmen olduğu için okuldaki eğitimden yana bir sıkıntı yok ama sadece ortam dediğimiz şey, hani arkadaşlar birbirini etkiler ya bu bence en fazla meslek liselerindedir. Sonra Anadolu liselerindedir, fenlerde ortam olmadığı için herkes birbirini ders çalışmaya teşvik ediyor. O yüzden bence şansımız var. Anadolu lisesinde kimi çok ders çalışır ya da kimisi eğlenmeye, ortama sürüklemeye çalışır arkadaşlarını. Zaten meslek liselerindekiler okumaya bile gitmiyor oraya. Bu yüzden en şanslıları fen liseleri oluyor herhalde. Sonra Anadolu sonra meslek. Mesela özellikle bu Anadolu liselerinde fark var herhalde oradaki insanlar kimisi bir sınavla kimisi çevreden gelen insanlar. Ya çok iyi öğrenci oluyor ya çok kötü öğrenci oluyor sonra hangisi hangisini köreltirse artık. (EÖ23-FL)

Bu biraz maddiyat ve kişinin kendi çalışmasına bağlı. Anadolu lisesine giden bir öğrenci kendine bir hedef edinirse istediği sıralamayı alıp istediği yere gidebilir bence. Her insan aynı şansa sahip olamıyor. Şansı maddiyat da belirliyor. (EÖ24-FL)

Elbette bir fen lisesindeki öğrenciyle bir tutamam çünkü onlar temel ve üniversiteye hazırlık açısından 1-0 önde oluyorlar. Bizim ise meslek derslerimizden dolayı ne temelimiz oluyor ne de üniversite kazanma ihtimalimiz. (KÖ18-MTAL)

Başka okullardakiler daha şanslı. Mesela fen lisesindeki öğrencilerle bu okuldaki öğrenciler bir değil. Onlar sürekli test falan çözüyor, hazırlık yapıyor. Biz pek bir hazırlık yapmıyoruz, sürekli atölyedeyiz. Onlar sürekli ders işliyor. (EÖ2-MTAL)

Bir fen lisesindeki öğrenciyle kendimi bir tutamam zaten onlar üstün oluyor. Mesela sağlık meslek lisesindekiler liseden mezun olunca illaki bir hastanede işe girebiliyorlar ama bizde öyle bir şans yok. Yani o yüzden biraz da imam hatip liseleri daha şanssız bu konuda. (KÖ20-İHAL)

Fen lisesi, Anadolu lisesi ve imam hatip lisesi öğrencilerinin bazıları ise okul türünün bir ayırt ediciliği olmadığından şu şekilde söz etmişlerdir:

Bazı farklar olacaktır tabi. Sizi iyi etkileyen ya da kötü etkileyen etmenler olacaktır. Sonuçta farklı okullar, farklı insanlar. Ama başaracak olan her yerde başarır. (KÖ16-FL)

Ben buradaki diğer arkadaşlarım gibi buranın başarısız bir okul olduğunu kabullenip ders çalışmayı bırakmıyorum. Ben kendimi bir fen lisesindeki öğrenciyle bir tutabilirim, onlar gibi olabilirim. Onlarla aynı okulda da olabildim ama bu okula geldim. Onlarla aramızda büyük bir fark olduğunu düşünmüyorum çünkü çalışan ve isteyen kişi her şeyi yapabilir. Lise türünün bir önemi yok bence öğrencide bitiyor iş. (KÖ22-İHAL)

Fen lisesi, Anadolu lisesi ve imam hatip lisesi öğrencilerinden bazıları da okul türlerinin eşit imkânlara sahip olduğunu ifade etmiştir. Bir katılımcı şu şekilde söz etmiştir:

Her okul eşit bence. Öğrencilere gösterilen dersler de aynı verilen eğitim de aynı yani kişinin kendisine bağlı aslında. Çalışıyorsan başarını yükseltirsin hem de okulunu yükseltirsin ama çalışmıyorsan hem kendinin hem de okulunun başarısını düşürürsün. (KÖ19-İHAL)

Bir fen lisesi öğrencisi ise okul türlerinin eşit imkanlara sahip olduğundan her okulda aynı eğitimin verildiğinden söz etmiş ve ayırt edici olan unsurun aile ve çevreden kaynaklandığını ifade etmiştir:

Aslında hepimizin eşit şansı var ama sadece bunu zihinde ve okulda bize öğretilmeyen eğitimle ilgisi olduğunu düşünüyorum. İnsanların hayata bakış açısı, bizi böyle sınıflandırmalarının sebebi de o. Ben geleceğe iyi bir üniversiteye gitmek olarak bakıyorum onlar evlenmek olarak bakıyorlar. Tamamen tek fark bu bence yoksa bize aynı eğitim veriliyor aynı fırsatlar tanınıyor. Bu da aile faktörüyle alakalı. Aile ve toplum, yani yakınımızda var olan kişiler. Çevreyi de kattığımız zaman insanlar eşit değiller. Coğrafya kaderdir. (KÖ28-FL)

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde tüm lise türlerindeki katılımcıların çoğunluğunun okul türlerinin eşit imkanlara ve şanslara sahip olmadığını vurguladığı görülmektedir. Öğrenciler okul türlerinin eşit olmadığını belirtirken sıklıkla “ailenin eğitime bakış açısı, çevre faktörü, akademik başarı farkı, öğrenci niteliği, maddi gelir, okulun niteliği, üniversite sınavına hazırlık” gibi faktörlerden söz etmiştir. Bu bulgular öğrencilerin eğitimde eşit şanslara sahip olmadığı bulgusuyla da örtüşmektedir. Özellikle bir fen lisesi öğrencisinin farklı okul türlerinde de olsa herkesin eşit şanslara sahip olduğunu fakat bu şansların aile faktörüyle farklılaştığını ifade etmesi dikkat çekmektedir. Fen liseleri okul türlerindeki farklılıkları vurgularken “akademik başarı, öğrenci niteliği ve sosyo-ekonomik imkanlar” gibi faktörlerden söz etmişlerdir. Anadolu ve imam hatip lisesi öğrencileri okul türlerindeki farklılıkları belirtirken en sık “akademik başarı” faktörünün üzerinde durmuş ve meslek lisesi öğrencileri ise en sık “üniversiteye hazırlık” kısmında okulların farklılaştığını vurgulamıştır. Buna göre farklı okul türlerinde farklı niteliklerin ön plana çıktığı ve okul türlerinin eşit imkanlara sahip olmadıkları söylenebilir. Farklı okul türlerinde öğrencilere farklı nitelikler kazandırılmakta ve öğrencilerin aileden alıp okula getirdikleri sosyal, ekonomik ve kültürel özellikleri farklılaşmaktadır. Farklı toplumsal köken özelliklerine sahip bireylerin eğitim düzeyinde de farklı özelliklere sahip olmaları ve toplumsal köken özellikleri çerçevesinde okul türlerine göre ayrışmaları bu durumun doğal bir sonucu olmaktadır.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları araştırmanın alt problemlerine göre ayrı ayrı tartışılmış, elde edilen bulgulara ilişkin araştırmacının değerlendirmeleri ve alanyazındaki araştırma sonuçlarıyla ilişkilendirilmiştir. Daha sonra bu tartışmalar çerçevesinde araştırmanın nihai çıkarımları sonuç alt başlığı altında verilmiş ve bu konuda önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma

5.1.1. Geçmiş Eğitim Yaşantılarına İlişkin Tartışma

Araştırmada farklı lise türlerine devam eden öğrencilerin geçmiş eğitim yaşantılarına ilişkin bulgulardan “geçmiş eğitim algıları, geçmiş eğitim başarısı, lise tercih nedeni ve lise sınavına hazırlık” olmak üzere dört kategori oluşturulmuştur.

Araştırmada katılımcıların çoğunluğu lise türünden bağımsız olarak geçmiş eğitim yaşantılarından çoğunlukla olumlu olarak söz etmişlerdir. Daha az sayıdaki katılımcı ise geçmiş eğitim yaşantılarının olumsuz olduğundan söz etmiştir. Geçmiş eğitim yaşantılarının olumsuz geçtiğini belirten katılımcılardan dikkati çeken imam hatip lisesi öğrencileridir. Bu durum başarılı bir eğitimsel geçmişi olmayan öğrencilerin son yıllarda adrese dayalı kayıt sistemi ile imam hatip liselerine yönlendirmelerinden kaynaklı olabilir. İmam hatip lisesi öğrencilerinin (Tablo 3.2.2.) sosyo-ekonomik özellikleri incelendiğinde ailelerin sosyo-ekonomik statülerinin düşük olduğu ve buna bağlı olarak aylık eğitim harcamalarının da düşük olduğu görülmektedir. Bu durum Korkmaz'ın (2013) imam hatip liselerinde yapmış olduğu çalışmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Fen lisesi ile genel liselerin gelir düzeyi ve eğitimden yararlanma bakımından karşılaştıran bir başka çalışmada da iki lise türü arasında ailelerin ekonomik özelliklerine göre farklılaşma olduğu belirlenmiştir (Önür, 2013). Geçmiş eğitim yaşantılarını olumsuz olarak tanımlayan öğrencilerin eğitim hayatlarının başarılı olmadığı belirlenmiştir. Dolayısıyla öğrenci başarısının eğitim yaşamında önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Ailenin sahip olduğu sosyo-ekonomik özelliklerin öğrenci başarısı üzerinde önemli bir etken olduğu belirten (Cengiz, Titrek ve Akgün, 2007; Çelenk, 2003; Erdoğan, 2007; Gümüşeli, 2004; Hansen, 1997; Suna ve diğerleri, 2020b) çalışmaların yanı sıra öğrenci başarısında dersane gibi okul dışı desteklerin (Altun ve Çakan, 2008; Morgil, Yılmaz ve Geban, 2001; Turan ve Alaz, 2007; Uysal, 2009) öğrenci başarısını artırdığı ve aynı zamanda ailenin eğitim düzeyi ve sahip olduğu mesleklerin de (Erdoğan, 2007; Önür, 2013; Suna ve diğerleri, 2020a) öğrenci başarısı üzerinde önemli rol oynadığını belirten çalışmalar bulunmaktadır. Her öğrenci farklı aile yapılarına sahip olmakta, farklı çevrelerden gelmekte, ailenin sosyo-ekonomik durumu, mesleği, toplumsal statüsü gibi öğrencilerin aile özellikleri de farklılaşmaktadır.

Geçmiş eğitim başarıları incelendiğinde farklı lise türlerindeki öğrencilerin başarısında öğretmen tutumları, akran başarıları ve öğrencilerin sahip olduğu toplumsal köken özellikleri gibi etmenlerin öğrencinin başarısı üzerinde rol oynadığı dikkati çekmektedir. Öğrencinin okul ve akademik başarısında aile faktörünün önemli bir rol oynadığına ilişkin yapılan çalışmaların (Çelenk, 2003; Gümüşeli, 2004; Suna ve diğerleri, 2020b; Toth ve Rudas, 2012) yanı sıra öğretmen tutumları ile öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır (Altun ve Çakan, 2008; Erdoğan, 2007; Gürkan, 1987; Özgüven, 1974; Yavuz, Gülmez ve Özkaral, 2016). Tüm lise türlerindeki öğrencilerin kendini başarılı olarak tanımlaması araştırmanın dikkati çeken bir bulgusudur. Birbirlerinden oldukça farklı düzeylerde akademik başarı elde eden farklı lise türlerindeki öğrencilerin eğitim yaşantılarını başarılı bulmaları, öğrencilerin başarı ölçütlerinin farklılaştığını gösterir. Fen lisesi öğrencileri başarıyı dönem ortalamasının yüksek olmasıyla tanımlarken, imam hatip lisesindeki bir kadın öğrenci ortaöğretime devam edebilmeyi başarı olarak değerlendirmiştir. Bu durumda öğrencilerin, başarılarını kendi koşulları bakımından ulaşmayı bekledikleri bir düzey hali olarak gördükleri söylenebilir. Bir başka ifadeyle içinde bulundukları durumu kabullendikleri, olabilirlikler içinde ulaşabilecekleri önemli bir düzey olarak gördükleri söylenebilir. Farklı toplumsal köken özelliklerine sahip öğrencilerin, İnce'nin de (2015) belirttiği gibi eğitime dair düşük beklentiler geliştirmesiyle ilgili de olabilir. Bourdieu'nun da (2015) belirttiği gibi bu durum, toplumsal olarak devralınan yatkınlıkların (habitus) bir doğurgusu olarak öğrencilerin eğitimsel beklentileri ve yönelimlerini etkilemektedir.

Öğrencilerin lise tercih nedenleri konusundaki ifadeleri, “toplumsal ve aile çevresinin, okulun nitelikli olup olmasının, sınav puanının ve adrese dayalı sistemin” lise tercihlerinde rol oynadığını göstermektedir. Lise tercih nedenlerinin okul türlerine göre farklılaştığı gözlenmiştir. Fen lisesi öğrencilerinin okul tercihinde rol oynayan birincil etmen okulun niteliği olurken diğer lise türlerindeki öğrencilerin okul tercihinde aile ve çevrenin etkisini gösteren ifadeler dikkati çekmiştir. Fen lisesi öğrencileri tercihlerinde, okulun akademik başarısının, başarılı öğrencilerin bulunduğu bir çevre ve okuldaki nitelikli bir eğitim koşullarının etkisini vurgulamıştır. Anadolu lisesi öğrencileri, lise geçiş sınav puanına göre ailenin ve öğretmenlerin yönlendirmesinin etkili olduğunu belirtmişlerdir. İmam hatip ve meslek liselerindeki öğrencilerin ifadeleri incelendiğindeyse lise tercihlerinde en büyük etmenin aile etkisi olduğu gözlemlenmiştir. Bu durum öğrencilerin puanlarının yükselmesi ile nitelikli okul özelliklerine yöneldikleri, puan düştükçe ise aile ve toplumsal çevre özelliklerinin etkisi ön plana çıktığı biçimin de yorumlanabilir.

Lise türü tercihinde etkili olan etmenler genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin ilgi ve kişisel kararlarından çok okul başarısı-başarısızlığı ve toplumsal çevrenin yönlendirmesinin

etkisi açık olarak gözlenmiştir. Şöyle ki; en başarılı öğrencilerin devam ettiği fen lisesi öğrencilerinin ve görece daha az başarılı diğer lise öğrencilerinin de kişisel ilgilerine göre karar vermediği, hemen hepsi akademik başarı temelinde toplumsal çevre beklentilerine göre tercihte bulunduklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgu Korkmaz'ın (2013) araştırmasındaki imam hatip lisesi öğrencilerinin yakın çevresinde imam hatip mezunu olan bireylerce yönlendirildiği sonucuyla ve Özdemir ve Karateke'nin (2018) imam hatip tercihinde en önemli etkenin aile ve lise tercih puanı olduğunu belirledikleri çalışmanın bulgusuyla da örtüşmektedir. Bourdieu'nün (1995) de belirttiği gibi okul tercihi ve program seçimi büyük ölçüde bireylerin toplumsal sermayelerine dayalı olarak verdikleri bir karardır. Alanyazın incelendiğinde de araştırmanın bulgularına benzer olarak pek çok çalışma ailenin ve çevrenin öğrencinin eğitimsel tercihlerinde birincil etmen olduğunu göstermektedir (Cengiz, Titrek ve Akgün, 2007; Karasubaşı, Akın ve Yıldırım, 2020; Taş ve Aykaç, 2020; Ünal ve diğerleri, 2010; Vuranok, Özcan ve Çelebi, 2017; Yavuz, Gülmez ve Özkara, 2016). Öğrencilerin devam ettiği lise türleri ve anne-baba eğitim düzeyi ile meslekleri arasında anlamlı ilişkiler bulunduğunu ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur (Buyruk, 2008; ERG, 2009; Önur, 2013; Özbaş, 2018; Özdemir, 2012). Ailelerin sahip olduğu sosyal, kültürel ve ekonomik özellikler, çocukların ileride nasıl bir eğitim yaşantısına sahip olacağını ve nasıl bir okula gireceğini belirlemektedir. Bireyler aileden aldıkları toplumsal köken özellikleri çerçevesinde tutumlar geliştirmekte, geliştirdikleri bu tutumlar ile eğitime dair beklentiler oluşturmakta ve eğitim hayatlarını bu doğrultuda şekillendirmektedirler.

Liseye geçiş sınavına hazırlık konusundaki öğrenci görüşleri incelendiğinde öğrencilerin çoğunun okul dışında dersane, etüt ve özel ders gibi okul dışı akademik destek aldıkları görülmektedir. Lise giriş sınavına herhangi bir yardım almadan kendi başına hazırlanan öğrencilerin meslek lisesi ve imam hatip lisesi öğrencilerinden oluşması araştırmanın dikkat çeken bulgularından bir diğeridir. Bu durum ailelerin sosyo-ekonomik olanaklarıyla açıklanabilir. Çalışmaya katılan meslek lisesi ve imam hatip lisesi öğrencileri fen ve Anadolu lisesi öğrencilerine göre daha düşük düzeyde sosyo-ekonomik olanaklara sahiptir (bkz. Tablo 3.2.1., Tablo 3.2.2., Tablo 3.2.3. ve Tablo 3.2.4.).

Ailenin sahip olduğu kültürel, sosyal ve ekonomik olanakların öğrencilerin sınava hazırlıkta yardım alıp almamalarında aynı zamanda aldıkları yardımın niteliğinde de önemli bir etken olduğu söylenebilir. Meslek lisesi ve imam hatip öğrencilerinin liseye geçiş ve üniversite hazırlıklarında fen ve Anadolu liselerinden farklılaştığı görülmektedir. Fen ve Anadolu lisesindeki öğrencilerin çoğunluğu okul dışında akademik destek alırken meslek ve imam hatip lisesi öğrencilerinin çoğunluğu okul dışı destek almamıştır. Benzer şekilde farklı çalışmalarda da sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan bir başka ifadeyle toplumun avantajlı olarak sayılan kesiminin fen liselerinde daha çok bulundukları belirlenmiştir (Önur, 2013; Suna ve diğerleri, 2020a).

Üniversite sınavına hazırlıkta ise fen ve Anadolu lisesindeki öğrencilerin tamamı okul dışı destek aldığını ifade etmiştir. İmam hatip lisesi öğrencilerinin çoğunluğu ve meslek lisesi öğrencilerinin tümü ise okul dışı akademik destek almadığını ifade etmiştir. Ekonomik durumları iyi olan öğrencilerin okul dışı destek alarak akademik başarılarını yükselttiği dolayısıyla avantaj elde ettikleri söylenebilir. Bu bulgu fen lisesi ve genel liselerin sosyo-ekonomik özelliklerinin karşılaştırıldığı ve fen lisesi öğrencilerinin diğer lise öğrencilerine göre avantajlı olduklarını gösteren Özbaş'ın (2013) araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Yine Vuranok, Özcan ve Çelebi'nin (2017) meslek lisesi ve Anadolu liselerinde, Serdar'ın (2016) meslek liselerinde ve Önür'ün (2013) fen ve genel liselerde yapmış oldukları araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Araştırmanın bulgularını destekleyen ve okul dışı desteğin öğrencilerin akademik başarısını artırdığına ilişkin yapılan başka çalışmalar da mevcuttur (Altun ve Çakan, 2008; Morgil, Yılmaz ve Geban, 2001; Turan ve Alaz, 2007; Uysal, 2009). Genel olarak değerlendirildiğinde geçmiş eğitim yaşantılarının şimdiki eğitim yaşantılarını belirlediği ve şimdiki eğitim yaşantılarının da gelecekteki eğitim tercihlerini etkileyeceği söylenebilir. Bireylerin eşit olmayan ve aileden devraldıkları sosyo-ekonomik özelliklerinin geçmiş, şimdiki ve gelecek eğitim yaşantısını belirlediği ve bireyin tüm eğitim yaşantısının bu eşitsiz özellikler dağılımı çerçevesinde kendini yeniden ürettiği söylenebilir.

5.1.2. Mevcut Eğitim Yaşantılarına İlişkin Tartışma

Farklı lise türlerine devam eden öğrencilerin şimdiki eğitim yaşantılarına ilişkin ifadelere dayalı olarak "okulunun olumlu-olumsuz özellikleri, başka bir okula gitme isteği, okulun beklentiyi karşılama durumu, öğretmen-öğrenci ilişkisi, akran ilişkileri, okulda akranlar arası gruplaşma ve çevrenin okula bakış açısı" olmak üzere sekiz kategori oluşturulmuştur.

Yukarıda belirtildiği gibi öğrencilerin geçmiş eğitim yaşantılarını başarılı bulmalarına benzer olarak mevcut okullarındaki koşulları da genellikle olumlu değerlendirmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu Yüksel ve Hayırsever'in (2019) bulgusuyla örtüşmektedir. Katılımcılar okullarını olumlu olarak tanımlarken okuldaki öğretmenlerin ders anlatma yöntemlerine ve öğrencilere karşı tutumlarına, öğrencilerin niteliğine ve okulun sosyal ve fiziki olanaklarına vurgu yapmışlardır. Okul türlerine göre okulların olumlu özelliklerinde farklılaşmalar gözlenmiştir. Fen lisesi öğrencileri okullarındaki öğrencilerin niteliğini, okulun fiziksel ve sosyal olanaklarını öne çıkarırken, kendileri gibi seçilmiş öğrencilerle birlikte olmaktan memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Pesen, Oral ve Epçacan'ın (2020) çalışmasında da fen lisesi öğrencileri okulun kalitesine ve öğrencilerin niteliğine vurgu yapmıştır. Anadolu lisesi öğrencileri, okullarındaki öğretmenlerin ve öğrenci niteliğine vurgu yapmıştır. Vuranok, Özcan ve Çelebi'nin (2017) çalışmasında ise Anadolu lisesi öğrencileri iyi bir üniversite eğitimi almaya vurgu yapmıştır. İmam hatip lisesi öğrencileri en çok öğretmenlerinin öğrencilere yaklaşımını olumlu

olarak vurgulamışlardır. Konuyla ilgili diğer çalışmalara göre imam hatip lisesi öğrencilerinin okullarıyla ilgili olumlu algılara sahip olduğu (Kaya, Bilgü ve Kuşakçı, 2020), imam hatip lisesi öğrencilerinin okullarının olumlu yanı olarak okul ortamına vurgu yaptığı (Kanburoğlu, 2013) ve bir başka çalışmada ise imam hatip öğrencilerinin okul müfredatı, fiziksel koşullar ve sosyo-kültürel imkânlardan memnun oldukları belirlenmiştir (Terlemez ve Alpaydın, 2019). Meslek lisesi öğrencileri ise okullarının olumlu özelliği olarak iş bulma olanaklarının fazla olmasına değinmiştir. Araştırmanın bu bulgusu Vuranok, Özcan ve Çelebi'nin (2017) bulgularıyla tutarlık göstermektedir. Meslek lisesi öğrencilerinin okula ilişkin algılarını inceleyen bir başka çalışmada ise meslek lisesi öğrencilerinin büyük bir kısmının okulu disiplin ve otorite alanı olarak tanımladıkları belirlenmiştir (Bülbül ve Toker-Gökçe, 2015). Lise öğrencilerinin okul algılarını inceleyen bir başka çalışmada ise cinsiyete göre farklılık bulunmuş ve kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre okullarını daha olumlu olarak tanımladıkları belirtilmiştir (Özdemir, 2012). Lise türlerindeki farklılaşmanın nedeni olarak farklı lise türlerindeki öğrencilerin farklı eğitim yaşantılarının olması, okul türüne göre farklı beklentiler içerisinde olmaları ve farklı toplumsal köken ve aile özelliklerine sahip olmaları ile açıklanabilir.

Tüm lise türlerindeki öğrencilerin sıklıkla vurguladığı okulun olumsuz özellikleri arasında okulun üniversite sınavına hazırlıkta yetersiz olması, fiziksel yetersizlikler, ulaşım elverişsiz olma, yabancı uyruklu öğrenciler ve öğretmen yetersizlikleri yer almaktadır. Fen lisesi öğrencilerinin öğretmenlerin yetersizliğine ve okullarının fiziksel elverişsizliklerine yaptıkları vurgu dikkat çekmektedir. Fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin yaşlarının büyük olduğu, öğrencilerin öğretmenleriyle iletişim kurarken zorluk yaşadıkları ve öğrencilerin eğitim taleplerini karşılayamadıkları dile getirilmiştir. Benzer bulgulara Pesen, Oral ve Epçeçen'in (2020) çalışmasında da ulaşılmıştır. Anadolu ve fen lisesi öğrencilerinin çoğunluğunun ifade ettiği bir diğer olumsuz özellik ise okullarının ulaşım zor bir yerde olması ve okulun sahip olduğu fiziksel imkânların yetersizliğidir. Benzer sonuçlara Gedikoğlu (2005), Petek ve Önder (2015) ile Sezer ve İşgör'ün (2010) araştırmalarında da ulaşılmıştır. Anadolu lisesi öğrencilerinin bir diğer vurgusu ise okullarındaki sosyal, kültürel faaliyetlerin yetersizliğidir. İmam hatip ve meslek lisesi öğrencileri ise okullarının üniversite sınavına hazırlıkta yetersiz olması ve imam hatip liselerinde yabancı uyruklu öğrencilerin sayısının fazla olmasını dile getirmişlerdir. İmam hatip liseleriyle yapılan bir çalışmaya göre ise öğrencilerin okullarından orta düzeyde memnun oldukları belirlenmiştir (Sarı, 2021). Meslek lisesi öğrencilerinin metaforik okul algılarının incelendiği bir çalışmada öğrencilerin okul tanımlamasında hapisane metaforunu sıklıkla kullandıkları belirlenmiştir (Bülbül ve Toker-Gökçe, 2015). Meslek ve Anadolu liselerinin kıyaslandığı bir başka çalışmada ise meslek liselerine karşı olumsuz bir algı geliştirildiği belirlenmiş, aynı zamanda meslek liselerinin düşük başarılı okul, düşük kalitede eğitim, olumsuz davranışlar sergileyen öğrenciler gibi tanımlanmıştır (Özoğlu, 2020). Lise öğrencilerinin okul algılarının incelendiği bir

başka çalışmada ise erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre okullarını daha olumsuz tanımladıkları belirlenmiştir (Özdemir, 2012). Farklı lise türlerinde farklı olumsuz okul özelliklerinin ön plana çıktığı görülmektedir.

Araştırmada dikkati çeken bir diğer nokta, tüm lise türlerinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun başka bir okula gitmek istedikleri ve okullarından memnun olmadıklarını ifade etmeleridir. Pesen, Oral ve Epçaçan'ın (2020) ve Özbaş'ın (2016) araştırmalarında da öğrencilerin okulun etkililiğinden memnun olmadıkları ve öğrencinin kişisel ve sosyal gelişim hizmetleri kapsamında okullarını yetersiz buldukları belirlenmiştir. Başka bir okula gitme isteklerinin nedenleri bir önceki kategori olan okulun olumsuz özellikleri ile paralellik göstermektedir. Farklı bir okula gitmek isteyen öğrencilerin nedenleri lise türlerine göre farklılık göstermektedir. Bir başka okula geçme isteği en fazla fen lisesi öğrencilerince dile getirilmiştir. Fen lisesi öğrencilerinin ifadelerinde başka bir okula gitme isteğinin nedenleri arasında “okuldaki eğitimden ve okul yönetiminden memnun olmama, okulun sosyal ve özgür olmaması” öne çıkmaktadır. Bu durum fen lisesi öğrencilerinin okullarından beklentilerinin yüksek olmasından kaynaklanmış olabilir. Benzer şekilde Pesen, Oral ve Epçaçan'ın (2020) araştırmasında da fen lisesi öğrencilerinin okullarını “eğitimin niteliği, okulun niteliği ve öğretmen niteliği” yönünden tatmin edici bulmadıkları belirlenmiştir.

Anadolu lisesi öğrencileri “daha iyi bir eğitim almak, daha iyi özelliklere sahip öğrencilerle birlikte eğitim almak, okula ulaşmada zorluk yaşamamak ve üniversite sınavına daha iyi hazırlanan bir okulda bulunmak” gibi nedenlerle farklı bir okula gitmek istediklerini belirtmiştir. Bu bulgular Vuranok, Özcan ve Çelebi'nin (2017) bulgularıyla örtüşmektedir. Meslek lisesi öğrencileri de benzer şekilde “derslerin daha iyi olması ve üniversiteye hazırlanma” gibi nedenlerle farklı bir okula gitmek istemektedirler. Meslek lisesi öğrencilerinin lise tercihinde her ne kadar kısa yoldan çalışma yaşamına girmek öncelikli olsa da lise eğitimine devam ederken üniversiteye gitme olanaklarını da düşündükleri anlaşılmaktadır. İmam hatip lisesi öğrencilerinde ise “imam hatip lisesinde okumayı istememek, öğretmenlerden memnuniyetsizlik, akademik olarak daha başarılı bir okulda bulunmak, daha iyi öğrenci özelliklerine sahip bir okulda eğitim almak” öne çıkmıştır. Bu bulguların yanı sıra imam hatip öğrencilerinin meslek derslerinin yoğunluğundan memnun olmadıkları (Kaya, Bilgü ve Kuşakcı, 2020) ve kadın öğrencilerin imam hatip okulunu olumsuz metaforlarla tanımladığı (Arpacı ve Yıldırım, 2015) belirtilmiştir. Araştırma bulgularından farklı olarak imam hatip öğrencileriyle yapmış oldukları çalışmalarda öğrencilerin okullarından genel olarak memnun olduklarını (Koç, 2020) ve orta düzeyde beklentilerinin karşılandığını (Sarı, 2021) belirleyen çalışmalar da bulunmaktadır.

Okuldaki öğretmen ve öğrenci ilişkileri incelendiğinde Anadolu, meslek ve imam hatip liselerindeki öğrencilerin büyük bölümünün okullarındaki öğretmen-öğrenci ilişkilerinden

memnun oldukları söylenebilir. Ancak dikkati çeken önemli nokta fen lisesi öğrencilerinin büyük ölçüde öğretmenlerinden memnuniyetsizliklerini ifade etmiş olmalarıdır. Bu durum fen lisesi öğrencilerinin öğretmenlerinden beklentilerinin yüksek olması ve öğretmenlerin bu beklentileri karşılayamaması ile açıklanabilir. Fen liselerindeki memnuniyetsizliğin nedenleri arasında “okuldaki öğretmenlerin ilgisiz olması, öğretmenlerle öğrencilerin aralarındaki yaş farkından kaynaklanan iletişimsizlik ve öğretmenlerin öğrencilerin taleplerini karşılayamaması, okulda öğretmen açığı olması ve öğretmenlerin eşitlikçi ve adil tutumlar sergilememeleri” gibi faktörler yer almaktadır. Öğretmenlerin ilgisizliğine ilişkin benzer bulgulara Erdener, Sezer ve Tezci’nin (2017) çalışmasında da ulaşılmıştır. Yine öğretmen niteliği ve öğretmen-öğrenci iletişimi üzerine benzer bulgulara farklı araştırmalarda da ulaşılmıştır (Altun ve Çakan, 2008; Erdener, Sezer ve Tezci, 2017; Pesen, Oral ve Epçaçan 2020; Taş ve Aykaç, 2020).

Okuldaki akran ilişkilerine bakıldığında fen lisesi öğrencilerinin tamamının okuldaki akran ilişkilerini olumlu olarak tanımlamasıyla diğer okul türlerinden farklılaştığı görülmektedir. Bu durum akademik başarının akran ilişkilerini olumlu etkilemesi ile açıklanabilir. Araştırmanın bu bulgusu Küçüköğlü ve Akkuş’un (2007) bulgusuyla da örtüşmektedir. Meslek lisesi öğrencileri de çoğunlukla okuldaki akran ilişkilerini olumlu olarak belirtmiştir. Anadolu lisesi öğrencilerinin çoğunluğu okullarındaki akran ilişkilerini olumsuz olarak belirtmiştir. Bu durumun temel nedeni olarak adrese dayalı okula yerleşme sistemiyle gelen öğrencilerin okulun özelliklerini bozduklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç liseye yerleşmede öğrencilerin eşitlikçi uygulamalara tabi tutulmaması ve öğrencilerin bu durumdan rahatsız olmaları ile açıklanabilir. Lisenin son üç kademesinde yer alan öğrenciler Anadolu lisesine belirli bir puan ile yerleşirken, ilk kademe de yer alan öğrenciler çember sisteminin getirilmesiyle birlikte herhangi bir giriş şartı gözetilmeksizin bulundukları çevredeki istediği okula yerleşme imkânını elde etmişlerdir. İmam hatip lisesi katılımcılarının neredeyse tamamının okuldaki akran ilişkilerini olumsuz olarak yorumladığı belirlenmiştir. İmam hatip lisesi öğrencilerinin bu değerlendirmelerinde en büyük etken yabancı uyruklu öğrencilerin yoğun olarak bulunması ile açıklanabilir. İmam hatip liselerinde öğrenciler arasındaki en önemli problem nedeni etnik köken temelli ayrışma ve çatışmalar olduğu ifade edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde akran ilişkileri birey, aile, okul düzeyi, cinsiyet, zorbalık, saldırganlık eğilimleri gibi çeşitli değişkenler bağlamında ele alınmıştır (Büyüksahin Çevik ve Atıcı, 2008; Çiftçi, 2018; Totan ve Yöndem, 2007). Bu araştırmada akran ilişkileri okul türleri bağlamında ele alınmış ve akran ilişkilerinin okul türlerine göre farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir.

Okulda akranlar arası gruplaşmalara bakıldığında fen lisesi öğrencilerinin neredeyse tamamı okulunda olumlu gruplaşmalar olduğundan söz etmiştir. Bir öğrencinin öğretmenlerinden ziyade diğer öğrencilerden öğrendiğini ifade etmesi, okulların öğrenci

özelliklerinin önemini göstermektedir. Yüksek başarı gösteren öğrencilerin bir arada bulunması öğrencilerin birbirlerinden öğrenmeleri açısından olumlu bir durum yaratırken, düşük başarı gösteren, sosyo-ekonomik olarak dezavantajlı öğrencilerin imam hatip veya meslek liselerinde toplanması, öğrencilerin akademik anlamda birbirlerine katkısını sınırlamaktadır. Araştırmanın bu sonucuna benzer olarak, yapılan bir çalışmada da çevresel etkileri olumlu olan akran ilişkilerinin olumlu yönde davranışları özendirdiği, olumsuz çevresel etkenlerinse olumsuz akran ilişkilerine yol açtığı sonucuna ulaşılmıştır (Çiftçi, 2018). Yine benzer bir bulguya Küçüköğlü ve Akkuş'un (2007) çalışmasında da ulaşılmıştır. İmam hatip lisesi öğrencileri diğer lise türlerinin aksine çoğunlukla okullarında olumsuz gruplaşmalar yaşandığını ifade etmiştir. Bu durumun nedenleri arasında farklı kültürlerin çatışması ve akademik başarı temelli rekabet gibi faktörlerin olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuç okul türüne göre akran ilişkilerinden elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde görüşme yapılan öğrencilerin devam ettikleri liselerin toplumdaki algısı konusunda katılımcı görüşleri, öğrencilerin kendi okullarına ilişkin algıları ile örtüştüğü söylenebilir. Okul türlerine göre öğrencilerin özellikle akademik başarı temelinde ayrıştırılmalarının, öğrenci beklentilerini etkilediği gibi toplumsal çevrenin öğrenciden ve okuldan beklentilerini de etkilediği görülmektedir. Katılımcı ifadeleri incelendiğinde ağırlıklı olarak fen liselerinin çevre tarafından başarılı okul olarak nitelendirildiği görülmektedir. Yüksek potansiyelli öğrencilerin fen lisesine gidebildikleri toplumsal çevre tarafından kabul görmektedir. Pesen, Oral ve Epçeken (2020) de yapmış oldukları çalışmada fen liselerinin nitelikli öğrenci yetiştirilen ve iyi üniversitelere öğrenci yerleştiren bir yer olarak anıldığından söz etmiştir. Anadolu liseleri ise görece olumlu, bazı öğrencilerce olumsuz özelliklerle anıldığını ifade etmişlerdir. Meslek liselerinin ise toplumsal çevrede akademik başarısı düşük öğrencilerin devam ettiği, meslek kazanılan bir okul olarak algılandığını göstermektedir. Benzer bulgulara Özoğlu'nun (2020) çalışmasında da ulaşılmıştır. Yapılan bir başka çalışmada ise düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarını, ekonomik getirisi yüksek mesleki programları kazanmaları için okula gönderdiği belirlenmiştir (Erdoğan, 2007). Meslek lisesi öğrencilerinin okulda disiplin olaylarını vurgulamaları dikkati çekmektedir. Tunç ve diğerlerine (2015) göre de alt sosyo-ekonomik tabakadaki öğrenciler olumsuz davranışları daha fazla sergileyebilmektedir. Benzer bulgulara Toytok ve Yıldırım'ın (2018) çalışmasında da ulaşılmıştır. Bülbül ve Toker-Gökçe'nin (2015) çalışmasında da meslek lisesi öğrencileri okulun disiplin yönünü vurgulamıştır. Tüm lise türlerinde görece daha fazla oranda imam hatip lisesi öğrencileri okullarının olumsuz olarak algılandığını vurgulamıştır. Araştırmanın bu bulgusuna benzer çalışmalar bulunmaktadır (Kanburoğlu, 2013; Özdemir ve Karateke, 2018). Araştırmanın bulgularından farklı olarak imam hatip öğrencilerinin kendi okullarının çevre tarafından olumlu algılandığını (Karasubaşı, Akıncı ve Yıldırım, 2020) belirten bir çalışma da mevcuttur. Dini eğitim ağırlıklı liselerde şiddet ve

disiplin sorunlarının yaygınlığının vurgulanması, toplumsal çevrenin bu yönde düşünmesi dikkat çekicidir. Bu durumun nedeni olarak başarısız öğrencilerin adrese dayalı kayıt sistemi nedeniyle zorunlu olarak imam hatip lisesine gelmeleri ifade edilmiştir.

5.1.3. Geleceğe Yönelik Eğitim Algılarına İlişkin Tartışma

Farklı lise türlerine devam eden öğrencilerin geleceğe yönelik eğitim algıları alt problemi konusunda “gelecek planlaması, okuldaki öğrencilerin eğitim gelecekleri, gelecekte mesleki ve yaşam beklentisi” olmak üzere dört kategori oluşturulmuştur.

Katılımcıların okullarındaki öğrencilerin eğitim geleceklerine ilişkin beklentilerinin fen lisesi ve diğer lise türleri arasında farklılaştığı gözlenmiştir. Katılımcı ifadeleri genel olarak değerlendirildiğinde okul türlerine göre öğrenci akademik özelliklerinin farklılaşmasına bağlı olarak, öğrencilerin lise sonrasındaki eğitim yaşantılarına ilişkin beklentiler de farklılaşmaktadır. Araştırmanın bu bulgusu Özoğlu’nun (2020) ve Uluçay ve diğerlerinin (2014) yapmış oldukları çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Fen lisesi öğrencileri görece daha başarılı öğrenciler olduklarından, fen liselerindeki öğrencilerin tümünün üniversiteye gideceğini düşünmektedirler. Araştırmanın bu bulgusu Pesen, Oral ve Epçeken’in (2020) yapmış oldukları çalışmanın yanı sıra Suna ve diğerlerinin (2020a) bulgusuyla da örtüşmektedir. Bu yönüyle fen lisesi öğrencilerinin çoğunlukla daha nitelikli üniversitelere gideceği düşüncesiyle diğer lise türlerinden ayrıştığı görülmektedir.

Anadolu lisesi öğrencileri, okullarındaki öğrencilerin fen liselerine göre daha düşük başarı düzeyinde bulunmaları nedeniyle, başarı potansiyeli bulunan sınırlı sayıdaki öğrencinin üniversiteye gidebileceğini, geri kalan büyük çoğunluğun ise üniversiteye gitme olanağı bulamayacağını dile getirmiştir. Araştırmanın bu bulgusu Önür’ün (2013) bulgusuyla da örtüşmektedir. Meslek lisesi ve imam hatip lisesi öğrencileri okullarındaki öğrencilerin çoğunluğunun lise sonrasında eğitim hayatına devam etmeyeceğini belirtmiştir. Meslek liseleri ve Anadolu liselerinin karşılaştırıldığı bir başka çalışmada da MTAL öğrencilerinin lise sonrasında hızla hayata atılmak isterken AL öğrencileri üniversite eğitimi almak istedikleri belirlenmiştir (Vuranok, Özcan ve Çelebi, 2017). Üniversite giriş sınavlarına katılan öğrencilerin, sınavlardaki başarı düzeylerinin mezun oldukları lise türüne bağlı olarak farklılık gösterip göstermediğini inceleyen bir çalışmada da çalışmanın bulgularına benzer olarak öğrencilerin sınav başarılarının okul türüne bağlı olarak önemli oranda farklılaştığı belirlenmiştir (Köse, 1999). Katılımcıları şimdiki eğitim başarılarına bakarak geleceğe ilişkin öngöründe bulunmaktadırlar.

Tüm lise türlerindeki öğrencilerin çoğunluğunun hayal ettikleri meslekleri yapabileceklerini düşündükleri söylenebilir. Fen lisesi öğrencileri hayallerindeki mesleğe istedikleri takdirde rahatlıkla ulaşabileceklerini düşünürken, Anadolu, meslek ve imam hatip lisesi öğrencilerinin bazılarının devam ettikleri eğitim programının dışında bir meslek hayal

ettikleri ve bu meslekleri yapabileceklerini düşündükleri söylenebilir. Fen lisesi öğrencilerinin büyük bölümü tıp gibi yüksek statülü ve ayrıcalıklı programları hedeflerken, diğer liselerde öğretmenlik, hemşirelik, gemi kaptanlığı, turizmcilik, esnafılık gibi daha alt statüdeki meslekleri istedikleri anlaşılmaktadır. Bu bulguları destekleyen çeşitli çalışmaların (Suna ve diğerleri, 2020a, 2020b) yanı sıra lise öğrencilerinin meslek seçiminde rol oynayan faktörleri inceleyen çeşitli çalışmalar da mevcuttur (Güneş, Ayata ve Acar, 2005; Kentli, 2014; Yelken, 2008).

Genel olarak öğrencilerin gelecekteki meslek tercihlerinde gerçekçi olduğu söylenebilir. Şöyle ki akademik başarısı yüksek olan fen lisesi öğrencilerinin çoğunlukla tıp gibi avantajlı koşullardaki meslekleri tercih edeceği, daha alt düzey başarı gösteren diğer lise türlerindeki öğrencilerin ise kendilerinden daha başarılı öğrencilerin tercih etmeyecekleri, kendilerinden düşük başarı gösteren okullardaki öğrencilerin de başarıma olasılıklarını düşük gördükleri programları tercih edecekleri söylenebilir. Bourdieu (2015a, 2015b) öğrencilerin sahip oldukları toplumsal ve ekonomik koşullar açısından kendileri için ulaşılabilir “en avantajlı” programlara yönelmelerinin, “kendileri için en olası” koşullardaki bir yaşamı güvence altına alma çabasıyla kaynaklandığını belirtir. . Bir başka çalışmada da alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin gelecek korkusu ve özgüven eksikliği yaşadıkları dolayısıyla bu öğrencilerin kolay girilebilen ve iş garantisi olan mesleklere yöneldikleri belirlenmiştir (Buyruk, 2009). Farklı toplumsal kökenlerden öğrenciler kendileri için ulaşılması riskli programları tercih etmemektedirler. Özellikle alt toplumsal kökenli öğrenciler risk almaktan kaçınarak daha çok mesleki programlara yönelmektedirler. Yeşil Aydoğan’ın çalışmasında (2019) mesleki ve teknik lise öğrencilerinin alt toplumsal köken özelliğinde olduğu belirlenmiş, aynı zamanda Erkul ve Dalgılıç’ın (2014) çalışmasında da mesleki eğitime gelen bireylerin düşük sosyo-ekonomik ailelerden geldiği tespit edilmiştir. Yine Bülbül’ün (2012) okul terki çalışmasında mesleki liselerde okul terki ve devamsızlığın fazla olduğu belirtilmiştir. Farklı okul türlerindeki öğrencilerin toplumsal köken özelliklerinin farklılaşması, toplumsal köken ve eğitimsel tercihler arasındaki bu bağlantıya (Tunç, 2011) işaret etmektedir. Üniversite öğrencilerinin toplumsal kökenlerinin incelendiği Uz ve Akça’nın (2021) çalışmasının bulguları araştırmada ulaşılan bu bulguları destekler niteliktedir. Yapılan bir başka çalışmada ise lise öğrencilerinin meslek tercihinde en önemli faktörün “iyi gelirin olması” olduğu belirlenmiştir (Atli ve Gür, 2019). Kentli (2014) ise araştırmasında lise öğrencilerinin meslek tercihinde cinsiyet ve aile gibi faktörlerin anlamlı bir fark yarattığını fakat lise türünün ve gelir imkânının meslek tercihten bağımsız olduğunu belirlemiştir.

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde öğrencilerin yaşam beklentilerinde gerçekçi oldukları ve büyük çoğunluğun iyi bir meslek ve maddiyat beklentisi içinde olduğu görülmektedir. Kendi ayakları üzerinde durmak ve bağımsız olmak istediğini belirten altı katılımcıdan beşinin kadın öğrencilerden oluşması ise çalışmanın dikkati çeken bir bulgusudur. Bu durum kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre ailelerine daha bağımlı olmaları ve erkek öğrencilere göre aile

kısıtlamalarına daha fazla maruz kalmaları ile açıklanabilir. Ailelerin erkek çocukları kız çocuklarına göre önde tutan geleneksel önyargıların olduğuna ilişkin çeşitli çalışmalar mevcuttur (Bakiş ve diğerleri, 2009; Özdemir ve diğerleri, 2010; Tunç, 2009). Kadınların toplumsal hiyerarşide dezavantajlı konumda oldukları, toplumsal cinsiyet rollerine bakıldığında kadınlara daha fazla görev ve sorumluluk düştüğü ve erkeklere oranla olumsuzluklara daha fazla maruz kaldıkları ifade edilebilir. Öğrencilerin gelecekte ağırlıklı olarak ekonomik temelli ve ailelerinden bağımsız bir yaşam sürme beklentilerinin olması, gelecekteki mesleki hedefleri konusundaki görüşleriyle de örtüşmektedir. Öğrencilerin gelecek beklentileriyle ilgili yapılan çeşitli çalışmalarda ailelerden bağımsız yaşam sürdürme isteklerinin olduğu ve lise türlerine göre gelecek beklentilerinde anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir (Tuncer, 2011; Uluçay, Özpolat, İşgör ve Taşkesen, 2014). Okul türlerine göre öğrenciler sahip oldukları potansiyelin farkında olarak gelecekteki iş bulma imkânı yüksek bir mesleği hedeflediklerini belirtmişlerdir, burada da yaşamdan beklentilerinin iş bulma ve maddi sıkıntı çekmeyecekleri bir yaşam beklentisinde olmalarıyla tutarlıdır.

5.1.4. Öğrencilerin Eğitim Algısına İlişkin Tartışma

Farklı lise türlerine devam eden öğrencilerin eğitime yönelik genel algıları konusunda “okula gelme amacı, eğitim tanımları, eğitimin gerekliliği, başarı algısı, eğitimde fırsat eşitliği ve farklı lise türlerine dair düşünceler” kategorileri oluşturulmuştur.

Farklı lise türlerindeki öğrencilerin okula gelme amaçları incelendiğinde tüm lise türlerinde en fazla “meslek edinme” amacı dile getirilmiştir. Araştırmanın bu bulgusu Vuranok, Özcan ve Çelebi’nin (2017) meslek ve Anadolu liseleriyle yapmış oldukları çalışmanın sonuçlarıyla ve Balçın ve Koç’un (2008) lise öğrencilerinin “lise ve öğretmen” kavramlarına yükledikleri anlamları inceleyen araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Araştırma bulgularını destekleyen bir başka çalışmada (Uluçay ve diğerleri, 2014) da öğrencilerin okuldan öncelikli beklentilerinin meslek edinme olduğu belirlenmiştir. Yine farklı çalışmalarda da benzer bulgulara ulaşılmıştır (Erdoğan, 2007; Özdemir, 2012; Yelken, 2008). Öğrencilerin okula gelme amaçları içinde “hayal ve hedefleri gerçekleştirme, eğitim alma, kendine yatırım yapma” öne çıkmaktadır. Bazı katılımcıların ise zorunluluktan okula geldikleri ve okula gelmenin zaman kaybı olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Araştırmanın bu bulgusu Hayırsever ve Yüksel’in (2019) bulgularıyla örtüşmektedir. Zorunlu eğitimin ortaöğretimi de kapsamı ve okulda geçirilen zamanın verimli olmaması bu sonucu oluşturmuş olabilir. Genel olarak değerlendirildiğinde okulun meslek edindirme kurumu gibi algılandığı söylenebilir. Öğrencilerin algılarına göre alınan eğitimin amacı daha çok meslek edindirmedir. Bu nedenle de okuldaki eğitimin mesleğe ulaşmada bir adım olarak görüldüğü ve eğitimin diğer işlevlerinin öğrenciler için tali kaldığı söylenebilir.

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde tüm lise türlerinde mevcut eğitim sisteminin olumsuz bir algı oluşturduğu görülmektedir. Oluşan bu algının nedenleri arasında “sistemin verimsizliği, ders sayısı ve saatlerinin fazlalığı, bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulmaması, planlamaların yetersiz olması ve öğrencilerin ilgi alanlarına yönelmemesi” yer almaktadır. Eğitimin sistemini bir nevi köreltme olarak tanımlayan bir katılımcının ifadesi dikkat çekmektedir. Fen, Anadolu ve imam hatip lisesi öğrencilerinin en çok “eğitim sisteminin verimsizliği ve niteliksiz olmasına” vurgu yaptığı belirlenmiştir. Eğitimi olumsuz olarak tanımlamalarındaki nedenler incelendiğinde “ezberci eğitim anlayışının devam etmesi, öğretilenlerin gerçek yaşamda fayda sağlamaması, eğitim sisteminin sürekli değişmesi, ölçme ve değerlendirme sınavları, bireysel farklılıkların göz ardı edilerek tek tipte birey yetiştirilmesi, ilgi alanlarına yönlendirme yapılmaması ve müfredatın yoğunluğu” gibi faktörler öne çıkmaktadır. Alanyazında bu bulgularla örtüşen çalışmalar (Erdener, Sezer ve Tezci, 2017; Gedikoğlu, 2005; Şener, 2018) bulunmaktadır. Meslek lisesi öğrencilerinden ikisi ise diğer lise türlerindeki öğrencilerin çoğunluğundan farklı olarak eğitimi meslek edindirme olarak ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusunu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Erdoğan, 2007; Yelken, 2008) Meslek lisesindeki öğrencilerin bu ifadesi sosyo-ekonomik özelliklerine paralellik göstermekte ve eğitime dair beklentileriyle örtüşmektedir.

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde meslek lisesi öğrencilerinin eğitimin meslek edindirme yönüne vurgu yaptığı görülmüştür. Araştırmanın bu bulgusu bu yönüyle meslek lisesi öğrencilerinin okula gelme amaçlarıyla tutarlılık göstermektedir. Meslek lisesi öğrencilerinin eğitimin meslek için gerekli olduğuna inanmaları, eğitim tanımlamaları, geleceğe dair ekonomik beklentileri ve ailelerinden bağımsız bir yaşam sürme beklentileri ile örtüşmektedir. Diğer lise türlerinde öğrencilerin çoğunlukla eğitimin sosyal yönüne vurgu yaptığı görülmektedir. Fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin imam hatip ve meslek lisesi öğrencilerinin aksine eğitimin herkes için gerekli olmadığına dair yaptıkları değerlendirme dikkat çekicidir. Eğitimin ayırt edici olduğunu düşünmemelerinin nedeni olarak çevrelerinde eğitim almadan da çok başarılı olan insanları göstermişlerdir. Öğrencilerin eğitime ilişkin algıları incelendiğinde öğrencilerin aile ve çevreden getirdikleri sosyal, kültürel ve ekonomik özelliklere göre eğitim algılarının farklılaştığı ve eğitimi tanımlarken farklı yönlere vurgu yaptıkları görülmektedir. Araştırmanın bu bulgusu alanyazındaki diğer çalışmalarla tutarlıdır (Aylar, 2007; Buyruk, 2008; Önür, 2013; Serdar, 2016; Suna ve diğerleri, 2020a; Torun, 2016; Tunç, 2011; Ünal ve diğerleri, 2010; Vuranok, Özcan ve Çelebi, 2017; Yeşil Akdoğan, 2019). Okul türlerine göre öğrencilerin eğitim tutumlarında ve eğitime dair beklentilerinin de bu yönde farklılaştığı, bu farklılaşmanın temelinde ise ailelerden sahip oldukları sosyal, ekonomik ve kültürel köken özelliklerinin etkili olduğu söylenebilir.

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde katılımcıların çoğunluğunun başarı algısının çalışmak ve çabalamak olduğu görülmektedir. Başarının öncelikle çabadan geçtiğinin, daha sonrasında hedefi

gerçekleştirmekten geçtiği, çevre desteği ve mutlu olmakla ilgili olduğu da görülmektedir. Fen lisesi öğrencileri başarıyı “çalışmak, dersi dinlemek ve mutlu olmak” olarak tanımlamıştır. Anadolu lisesi öğrencileri “çalışmak ve hedefi gerçekleştirmek” olarak tanımlamıştır. Başarı tanımlamalarında fen ve Anadolu lisesi öğrencilerinin ortak algılara sahip oldukları söylenebilir. Çevre desteğinin başarı için önemli bir etken olduğunun vurgulanması çalışmanın dikkati çeken bir bulgusudur. Meslek ve imam hatip lisesi öğrencileri başarı için çevre desteğinin gerekli olduğunu belirtmiş ve bir imam hatip öğrencisi bu desteği alamadığını dolayısıyla dezavantajlı konumda olduğunu ifade etmiştir. Araştırmanın bu bulgusu Suna ve diğerlerinin (2020a) fen liselerinin sosyo-ekonomik arka planına ilişkin yapmış oldukları çalışmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Alanyazında ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve okul türü gibi çeşitli faktörlerin öğrenci başarıları ve eğitim yönelimleri ile ilişkisini inceleyen çalışmalar bulunmaktadır (Önür, 2013; Özkan, 2010; Özoğlu, 2020; Serdar, 2016; Suna ve diğerleri, 2020b; Tunç, 2011; Vuranok, Özcan ve Çelebi, 2017). Öğrencilerin aylık eğitim harcamaları, okul dışı destek durumları, anne-baba eğitim düzeyi ve meslekleri, aylık hane gelirleri gibi sosyo-ekonomik özellikleri ele alındığında meslek ve imam hatip lisesi öğrencilerinin Anadolu ve fen lisesi öğrencilerine göre dezavantajlı konumda oldukları söylenebilir.

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde meslek, imam hatip ve Anadolu lisesi öğrencilerinin diğer okullardaki öğrencilerle eşit şanslara sahip olmadıklarını belirtirken, fen lisesi öğrencileri bireysel çabanın önemini vurgulamıştır. Akademik olarak başarılı olan fen lisesi öğrencilerinin okullar arasında eşitlik olduğunu, bireysel çabanın önemli olduğunu vurgulaması araştırmanın dikkat çeken bir bulgusudur. Fen lisesi öğrencilerinin sınav odaklı rekabet içinde olmaları, aylık eğitim harcamalarının diğer lise türlerinin ortalamasının üstünde olması ve bu okul türündeki öğrencilerin tamamının okul dışı destek almaları, diğer lise türlerindeki öğrencileri de kendi koşullarına benzer olanaklara sahipmiş gibi gördükleri anlaşılmaktadır. Araştırmanın bu bulgusu sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan toplumun avantajlı kesiminin fen liselerinde daha çok yer aldığını belirleyen Suna, Gür, Gelbal ve Özer’in (2020) bulgularıyla örtüşmektedir. Anadolu, meslek ve imam hatip öğrencileri eğitimde eşit şanslara sahip olmadıklarını “özel ders, etüt ve dersane gibi okul dışı destek alamamak, maddi gelir eşitsizliği, ailelerin farklı özellikleri ve eğitime bakış açıları” gibi nedenlerle açıklamıştır. Benzer bulgulara Önür’ün (2013) çalışmasında da ulaşılmıştır. Eğitim fırsatının, niteliğinin ve yoğunluğunun ailenin sosyal, kültürel ve ekonomik özellikleriyle bir diğer ifadeyle bireyin içinde bulunduğu toplumsal sınıf ile ilintili olduğunu gösteren ve çalışmanın bulgularını destekleyen çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Aylar, 2007; Bourdieu ve Passeron, 1995; Bowles, 1977; Buyruk, 2008; Suğur, 2008; Tan, 1990; Taş ve Aykaç, 2020; Torun, 2016; Tunç, 2011; Ünal ve Özsoy, 1998). Aynı eğitim düzeyindeki bireylerin eğitimsel başarıları ve eğitim çıktılarının bulundukları toplumsal sınıfa göre değişkenlik gösterdiği söylenebilir.

Katılımcı ifadeleri incelendiğinde öğrencilerin çoğunlukla okul türlerinin eşit imkânlarla ve şanslara sahip olmadığını vurguladığı görülmektedir. Öğrenciler okul türlerinin eşit olmadığını belirtirken sıklıkla “ailenin eğitime bakış açısı, çevre faktörü, akademik başarı farkı, öğrenci niteliği, maddi gelir, okulun niteliği, üniversite sınavına hazırlık” gibi faktörlerden söz etmiştir. Bu bulgular öğrencilerin eğitimde eşit şanslara sahip olmadığı bulgusuyla da örtüşmektedir. Özellikle bir fen lisesi öğrencisinin farklı okul türlerinde de olsa herkesin eşit şanslara sahip olduğunu fakat bu şansların aile faktörüyle farklılaştığını ifade etmesi dikkat çekmektedir. Fen liseleri okul türlerindeki farklılıkları vurgularken “akademik başarı, öğrenci niteliği ve sosyo-ekonomik imkânlar” gibi faktörlerden söz etmişlerdir. Anadolu ve imam hatip lisesi öğrencileri okul türlerindeki farklılıkları belirtirken en sık “akademik başarı” faktörünün üzerinde durmuş ve meslek lisesi öğrencileri ise en sık “üniversiteye hazırlık” kısmında okulların farklılaştığını vurgulamıştır. Okulların eşitlik ve imkanlar yönünden incelendiği bir çalışmada ise okul finansmanlarının çoğunlukla aileler tarafından sağlandığı, bu durumda okulun bulunduğu yerleşim birimi ve ailelerin sosyo-ekonomik imkanlarına göre okulların imkanlarının da farklılaştığı tespit edilmiştir (Petek ve Önder, 2015). Dolayısıyla ailenin sahip olduğu sosyo-ekonomik özelliklerin öğrencinin alacağı eğitimin niteliğini belirlediği ifade edilebilir. Buna göre farklı okul türlerinde farklı niteliklerin ön plana çıktığı ve okul türlerinin eşit imkânlarla sahip olmadıkları söylenebilir. Farklı okul türlerinde öğrencilere farklı nitelikler kazandırılmakta ve öğrencilerin aileden alıp okula getirdikleri sosyal, ekonomik ve kültürel özellikleri farklılaşmaktadır. Farklı toplumsal köken özelliklerine sahip bireylerin eğitim düzeyinde de farklı özelliklere sahip olmaları ve toplumsal köken özellikleri çerçevesinde okul türlerine göre ayrışmaları bu durumun doğal bir sonucu olmaktadır.

5.2. Sonuç

1. Bu araştırmada farklı lise türündeki öğrencilerin geçmiş eğitim yaşantılarının okul türüne göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Farklılığın oluşmasındaki temel etmenler, ailelerin sahip olduğu sosyal, kültürel ve ekonomik özellikler çerçevesinde anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba meslekleri, eğitime ayrılan aylık harcama, okul dışı destek ve aylık hane gelirleri olarak belirlenmiştir.

Liseye geçiş sınavına hazırlıkta öğrencilerin okul türüne göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Fen ve Anadolu lisesindeki öğrencilerin çoğunluğu okul dışında akademik destek alırken meslek ve imam hatip lisesi öğrencilerinin çoğunluğunun okul dışı destek almadığı belirlenmiştir. Bu durum ailelerin sosyo-ekonomik olanaklarıyla açıklanabilir. Çalışmaya katılan meslek lisesi ve imam hatip lisesi öğrencilerinin fen ve Anadolu lisesi öğrencilerine göre daha düşük düzeyde sosyo-ekonomik olanaklara sahip olduğu belirlenmiştir. Lise tercih nedenlerinin

okul türlerine göre farklılaştığı gözlenmiştir. Fen lisesi öğrencilerinin okul tercihinde rol oynayan birincil etmen okulun niteliği olurken diğer lise türlerindeki öğrencilerin okul tercihinde aile ve çevrenin etkisinin birincil etmen olduğu gözlemlenmiştir. Lise türü tercihinde etkili olan etmenler genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin ilgi ve kişisel kararlarından çok okul başarısı-başarısızlığı ve toplumsal çevrenin yönlendirmesinin etkisi açık olarak gözlenmiştir. Ailelerin sahip olduğu sosyal, kültürel ve ekonomik özellikler, çocukların ileride nasıl bir eğitim yaşantısına sahip olacağını ve nasıl bir okula gireceğini belirlemektedir. Bireyler aileden aldıkları toplumsal köken özellikleri çerçevesinde tutumlar geliştirmekte, geliştirdikleri bu tutumlar ile eğitime dair beklentiler oluşturmakta ve eğitim hayatlarını bu doğrultuda şekillendirmektedirler.

2. Araştırmada farklı lise türlerindeki öğrencilerin var olan koşullarının, eğitime ilişkin değer, tutum ve algılarının okul türüne göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Okullarının olumlu ve olumsuz özelliklerini tanımlarken okul türlerine göre öğrencilerin tanımlamalarında farklılaşmalar gözlenmiştir. Fen lisesi öğrencileri okullarındaki öğrencilerin niteliğini, okulun fiziksel ve sosyal olanaklarını öne çıkarırken, kendileri gibi seçilmiş öğrencilerle birlikte olmaktan memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Meslek lisesi öğrencileri ise okullarının olumlu özelliği olarak iş bulma olanaklarının fazla olmasına değinmiştir. Fen liselerinin olumsuz özelliklerinin öğretmenlerin yaşının büyük olması ve okulun fiziksel yetersizlikleri olduğu belirlenmiştir. Fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin yaşlarının büyük olduğu, öğrencilerin öğretmenleriyle iletişim kurarken zorluk yaşadıkları ve öğrencilerin eğitim taleplerini karşılayamadıkları dile getirilmiştir. İmam hatip ve meslek lisesi öğrencileri ise okullarının üniversite sınavına hazırlıkta yetersiz olmasına değinirken, imam hatip lisesi öğrencileri yabancı uyruklu öğrencilerin sayısının fazla olmasını dile getirmişlerdir. Farklı lise türlerinde farklı olumsuz okul özelliklerinin ön plana çıktığı görülmektedir.

Araştırmada dikkati çeken bir diğer sonuç ise tüm lise türlerinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun başka bir okula gitmek istedikleri ve okullarından memnun olmadıklarını ifade etmeleridir. Başka okula geçme isteği en fazla fen lisesi öğrencilerince dile getirilmiştir. Fen lisesi öğrencilerinin ifadelerinde başka bir okula gitme isteğinin nedenleri arasında “okuldaki eğitimden ve okul yönetiminden memnun olmama, okulun sosyal ve özgür olmaması” öne çıkmaktadır. Anadolu lisesi öğrencileri “daha iyi bir eğitim almak, daha iyi özelliklere sahip öğrencilerle birlikte eğitim almak, okula ulaşmada zorluk yaşamamak ve üniversite sınavına daha iyi hazırlanan bir okulda bulunmak” gibi nedenlerle farklı bir okula gitmek istediklerini belirtmiştir. Meslek lisesi öğrencileri de benzer şekilde “derslerin daha iyi olması ve üniversiteye hazırlanma” gibi nedenlerle farklı bir okula gitmek istemektedirler. Meslek lisesi öğrencilerinin lise tercihinde her ne kadar kısa yoldan çalışma yaşamına girmek öncelikli olsa da lise eğitime devam ederken üniversiteye gitme olanaklarını da düşündükleri anlaşılmaktadır. İmam hatip

lisesi öğrencilerinde ise “imam hatipte okumayı istememek, öğretmenlerden memnuniyetsizlik, akademik olarak daha başarılı bir okulda bulunmak, daha iyi öğrenci özelliklerine sahip bir okulda eğitim almak” öne çıkmıştır.

Okuldaki öğretmen ve öğrenci ilişkileri incelendiğinde Anadolu, meslek ve imam hatip liselerindeki öğrencilerin büyük bölümünün okullarındaki öğretmen-öğrenci ilişkilerinden memnun oldukları tespit edilmiştir. Ancak dikkati çeken bir sonuç olarak fen lisesi öğrencilerinin büyük ölçüde öğretmenlerinden memnun olmadıkları belirlenmiştir. Fen liselerindeki öğretmen memnuniyetsizliğin nedenleri arasında “okuldaki öğretmenlerin ilgisiz olması, öğretmenlerle öğrencilerin aralarındaki yaş farkından kaynaklanan iletişimsizlik ve öğretmenlerin öğrencilerin taleplerini karşılayamaması, okulda öğretmen açığı olması ve öğretmenlerin eşitlikçi ve adil tutumlar sergilememeleri” gibi faktörler yer almaktadır. Liselerin toplumdaki algısı öğrencilerin kendi okullarına ilişkin algıları ile örtüşmektedir. Okul türlerine göre öğrencilerin özellikle akademik başarı temelinde ayrıştırılmalarının, öğrenci beklentilerini etkilediği gibi toplumsal çevrenin öğrenciden ve okuldan beklentilerini de etkilediği görülmektedir. Ağırlıklı olarak fen liselerinin çevre tarafından başarılı okul olarak nitelendirildiği belirlenmiştir. Yüksek potansiyelli öğrencilerin fen lisesine gidebildikleri toplumsal çevre tarafından kabul görmektedir. Anadolu liseleri ise çevre tarafından görece olumlu, bazılarınca olumsuz özelliklerle anıldığı belirlenmiştir. Meslek liselerinin ise toplumsal çevrede akademik başarı düşük öğrencilerin devam ettiği, meslek kazanılan bir okul olarak algılandığı belirlenmiştir. İmam hatip lisesi öğrencilerine göre ise okulları çevre tarafından olumsuz olarak algılanmaktadır. Bu durumun nedeni olarak başarısız öğrencilerin adrese dayalı kayıt sistemi nedeniyle zorunlu olarak imam hatip lisesine gelmeleri ve yabancı uyruklu öğrencilerin bu lise türünde yoğun olarak bulunması ifade edilmiştir.

3. Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin gelecek planlaması, eğitim gelecekleri, mesleki ve yaşam beklentileri yönünden okul türlerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcı ifadeleri genel olarak değerlendirildiğinde okul türlerine göre öğrenci akademik özelliklerinin farklılaşmasına bağlı olarak, öğrencilerin lise sonrasındaki eğitim yaşantılarına ilişkin beklentiler de farklılaşmaktadır. Fen lisesi öğrencileri fen liselerindeki öğrencilerin tümünün üniversiteye gideceğini düşünmektedirler. Anadolu lisesi öğrencileri, okullarındaki öğrencilerin fen liselerine göre daha düşük başarı düzeyinde bulunmaları nedeniyle, başarı potansiyeli bulunan sınırlı sayıdaki öğrencinin üniversiteye gidebileceğini, geri kalan büyük çoğunluğun ise üniversiteye gitme olanağı bulamayacağını dile getirmiştir. Meslek lisesi ve imam hatip lisesi öğrencileri okullarındaki öğrencilerin çoğunluğunun lise sonrasında eğitim hayatına devam etmeyeceğini belirtmiştir. Meslek tercihinde öğrencilerin okul türlerine göre farklılaştığı belirlenmiştir. Fen lisesi öğrencilerinin büyük bölümü tıp gibi yüksek statülü ve ayrıcalıklı

programları hedeflerken, diğer liselerde öğretmenlik, hemşirelik, gemi kaptanlığı, turizmcilik, esnafılık gibi daha alt statüdeki mesleklerin hedeflendiği belirlenmiştir.

4. Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin okula gelme amaçları, eğitim ve başarı algıları, eğitimde eşit şans ve imkânlara sahip olma yönünden okul türlerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Okula gelme amaçları incelendiğinde farklı lise türlerince ortak bir görüşün hâkim olduğu tespit edilmiştir. Farklı lise türlerindeki öğrencilerin algılarına göre alınan eğitimin amacı daha çok meslek edindirmedir. Eğitim algılarına yönelik katılımcı ifadeleri incelendiğinde tüm lise türlerinde mevcut eğitim sisteminin olumsuz bir algı oluşturduğu belirlenmiştir. Oluşan bu algının nedenleri arasında “sistemin verimsizliği, ders sayısı ve saatlerinin fazlalığı, bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulmaması, planlamaların yetersiz olması ve öğrencilerin ilgi alanlarına yönelmemesi” yer almaktadır. Meslek lisesi öğrencilerinin eğitim algısı ise diğer lise türlerinden farklılaşmaktadır. Meslek lisesi öğrencilerinin eğitim algısı “meslek edinmek” olarak belirlenmiştir. Meslek lisesindeki öğrencilerin bu ifadesi sosyo-ekonomik özelliklerine paralellik göstermekte, eğitime dair beklentileri ve okula gelme amaçlarıyla örtüşmektedir.

Eğitimde eşit imkân ve şansa yönelik algıları incelendiğinde fen lisesi öğrencilerinin diğer lise türlerinden farklılaştığı tespit edilmiştir. Anadolu, imam hatip ve meslek liseleri eğitimde eşit şanslara sahip olmadıklarını belirtirken fen lisesi öğrencileri bireysel çabanın önemine vurgu yapmıştır. Farklı lise türlerinin eşit imkân ve şanslara sahip olup olmadığına ilişkin katılımcı ifadeleri incelendiğinde okul türlerinin eşit imkân ve şanslara sahip olmadığı belirlenmiştir. Öğrenciler okul türlerinin eşit olmadığını belirtirken sıklıkla “ailenin eğitime bakış açısı, çevre faktörü, akademik başarı farkı, öğrenci niteliği, maddi gelir, okulun niteliği, üniversite sınavına hazırlık” gibi faktörlerden söz etmiştir.

Öğrencilerin aylık eğitim harcamaları, okul dışı akademik destek alma durumları, anne-baba eğitim düzeyi ve meslekleri, aylık hane gelirleri gibi sosyo-ekonomik özellikleri ele alındığında lise türlerine göre farklılıklar olduğu, meslek ve imam hatip lisesi öğrencilerinin Anadolu ve fen lisesi öğrencilerine göre dezavantajlı konumda oldukları söylenebilir. Bireylerin eşit olmayan ve aileden gelen sosyo-ekonomik özelliklerinin geçmiş, şimdiki ve gelecek eğitim yaşantısını belirlediği ve bireyin tüm eğitim yaşantısının bu eşitsiz özellikler dağılımı çerçevesinde kendini yeniden ürettiği söylenebilir. Başka bir ifade ile dezavantajlı konumda olan bireylerin var olan mevcut dezavantajlı konumları eğitim aracılığıyla sürdürülmektedir. Aynı eğitim düzeyinde yer alan bireylerin eğitimsel başarıları ve eğitim çıktılarının bulundukları toplumsal sınıfa göre değişkenlik gösterdiği söylenebilir.

Bireyler ortaöğretim kademesine geçişte sadece bir defa girme şanslarının olduğu bir sınavla liseye yerleşmektedir. Bu geçiş sürecinde sosyo-ekonomik koşulları yüksek olan

öğrenciler dersane, etüt ve özel ders gibi okul dışı destekler olarak avantaj sağlayabilmektedir. Sosyo-ekonomik koşulları yetersiz olan öğrenciler için okul dışı destek söz konusu olamamakta ve alt toplumsal tabakadan gelen bu öğrenciler dezavantajlı konumda olmaktadır. Bu durumda eğitim her ne kadar yaygın olarak tüm kesimlere zorunlu olarak sunulsa da sosyo-ekonomik koşulların eşit olmadığı bir toplumsal düzende “eğitimde fırsat eşitliği” söylemi varolan toplumsal eşitsizlikleri meşrulaştırma işlevi görmektedir. Eşitsizlikler lise öncesinde başlamakta, lise kademesinde daha çok belirginleşmekte ve liseler aracılığıyla ayrıştırılan bireylerin hangi toplumsal katmanda yer alacağı belirlenmektedir. Dolayısıyla okulların var olan bu eşitsizlikleri yeniden üreten birer mekanizma olarak işlediği söylenebilir.

5.3. Öneriler

Türkiye’de çoğunlukla aileden kaynaklanan sosyo-ekonomik özellikleri eşitsiz olan öğrencilerin eğitimde eşitliğini sağlamak toplumsal sınıflar arasında yaşanan eşitsizlikleri gidermeden mümkün olamamaktadır. Eğitimde eşitliği sağlamak için ön koşul olan toplumsal eşitsizliklerin giderilmesi ve var olan eşitsiz toplumsal koşulların köklü bir biçimde değiştirilmesi olanaklı görünmemektedir. Fakat en azından dezavantajlı konumda olan öğrencilerin eğitim olanaklarının azami düzeyde iyileştirilmesi için araştırmanın amaç ve bulguları doğrultusunda şu öneriler geliştirilmiştir:

-Dezavantajlı toplumsal sınıflardan gelen öğrencilerin eğitime erişmedeki dezavantajlarının detaylı analizleri yapılabilir, bu öğrencilerin avantajlı kesimdeki öğrencilerle eğitime erişimde eşit olanaklara sahip olmaları sağlanabilir ve böylelikle öncelikli alanları (aileye ekonomik destek sağlamak için meslek hayatına erken atılarak okulu bırakmak ve açık lisede okumak gibi) değiştirilerek eğitimleri ön plana çıkarılabilir.

-Anne baba eğitim düzeyi ile öğrencinin eğitim yaşantısı ve başarısı arasındaki ilişki düşünüldüğünde araştırmada da tespit edilen ve hiç okula gitmemiş ebeveynlerin yaşam standartlarını iyileştirmek ve temel becerileri kazandırmak adına eğitim almaları sağlanabilir.

-Adrese dayalı okula kayıt sistemi sosyo-ekonomik çevrelerden gelen dezavantajlı öğrencilerin lehine olacak şekilde revize edilebilir ve bu öğrencilerin eğitime erişim olanakları iyileştirilebilir.

-Dezavantajlı çevrelerdeki okulların yönetiminde ve eğitiminde, görece alanında daha yetkin idareci ve eğitimcilerin bu okullarda görev almaları sağlanabilir.

-Dezavantajlı öğrencilerin her okul kademesinde rehberlik hizmetlerinden faydalanmaları ve geleceklerine ilişkin planlamaları uzman eşliğinde yapmaları sağlanabilir.

-Türkiye’de eğitimde eşitsizliklerine neden olan ve kendini yeniden üreten faktörler belirlenmeli, öncelikli toplumsal sorunlar arasında yer almalı ve yasalar aracılığıyla daha radikal çözümler geliştirilmelidir.

-Çalışma nicel yöntem çerçevesinde tasarlanabilir, konu ile ilgili ölçek geliştirme çalışmaları yapılabilir ve sosyo-ekonomik köken özellikleri ve lise türlerine göre ayrışmalar daha büyük bir örneklem grubuyla çalışılabilir.

-Sosyo-ekonomik özellikler çerçevesinde toplumsal sınıfların ayrışması üniversite öğrencileri ile çalışılabilir, geçmiş eğitim yaşantıları ve sosyo-ekonomik köken özellikleri geriye dönük olarak incelenerek fakülte veya bölümler bazında ayrışmaları ele alınabilir.



KAYNAKLAR

- [1]. Aedo, C., Naqvi, H. N. ve Cahu, P. (2013). *Türkiye’de okullarda mükemmeliyeti teşvik etmek. Dünya Bankası Beşeri Kalkınma Sektörü Avrupa ve Orta Asya Bölgesi Raporu*. Rapor No: 77722-TR.
- [2]. Akçekoca, A., Kaya, H. ve Karakaş, Ü. (2013). Mesleki ve teknik eğitim. Erişim adresi: https://www.academia.edu/5593699/Mesleki_ve_Teknik_E%C4%9Fitim
- [3]. Aktay, Y. (2016). Pierre Bourdieu ve bir Maxwell cini olarak okul. K. Koçak ve T. Bora (Ed.), *Ocak ve Zanaat Pierre Bourdieu Derlemesi* içinde (ss. 473-498). İstanbul: İletişim Yayınları.
- [4]. Akturan, U. ve Esen, A. (2017). Fenomenoloji. B. Türker ve A. Ulun (Ed.). *Nitel Araştırma Yöntemleri (Üçüncü Baskı)* içinde (ss. 85-91). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- [5]. Akyürek, S. (2009). *İmam-hatip liselerinde din öğretimi fırsat mı? İmkân mı? Girdap mı? Açmaz mı?* IV. Din Şurası, 2, 599-619. Ankara.
- [6]. Alternatif Eğitim (2018, Bahar). Adnan gümüş ile söyleşi. *Nerede Zümreleşme ve Sınıflaşma Varsa, Orada Okul ve Tür Ayrışmaları da Vardır*, 7, 24-29.
- [7]. Althusser, L. (1995). *Yeniden üretim üzerine* (I.A. Ergüden, Çev.). İstanbul: İthaki Yayınları.
- [8]. Altun, S. ve Çakan, M. (2008). Öğrencilerin sınav başarılarına etki eden faktörler: LGS/ÖSS sınavlarındaki başarılı iller örneği. *İlköğretim Online Dergisi*, 7(1), 157-173.
- [9]. Apple, M. W. (2012). *Eğitim ve iktidar* (E. Bulut, Çev.). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- [10]. Arpacı, M. ve Yıldırım, C. (2015). İmam hatip lisesi öğrencilerinin “imam hatip lisesi” kavramına yönelik görüşlerinin metafor analizi yoluyla incelenmesi (Diyarbakır örneği). 100. *Yılında İmam Hatip Liseleri*, 359-372. İstanbul: DEM yayınları.
- [11]. Atli, A. ve Gür, S. H. (2019). Lise öğrencilerinin meslek tercihleri ve bu tercihlerine etki eden faktörler. *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(1), 32-53.
- [12]. Aylar, E. (2007). *Lise öğrencilerinin eğitimde eşitsizliğe ilişkin kavrayışlarının çözümlenmesi*, (Yüksek lisans tezi,). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. Erişim adresi: <https://www.academia.edu>
- [13]. Aytekin Aydoğan, F. (2017). Yeni koşullar ne olacak? *Hürriyet*. 16 Eylül 2017. Erişim adresi: <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/son-dakika-teog-kaldiriliyor-egitimciler-yorumladi-40580681>, Erişim tarihi: 15 Mart 2021.
- [14]. Bakış, O., Levent, H., Insel, A. ve Polat, S. (2009). *Türkiye’de eğitime erişimin belirleyicileri*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları.
- [15]. Basaoğlu, U. (2016). Demokratik okullar. *Alternatif Eğitim Dergisi*, 2, 231-238.
- [16]. Berberoğlu, G. ve Kalender, İ. (2005). Öğrenci başarısının yıllara, okul türlerine, bölgelere göre incelenmesi: ÖSS ve PISA Analizi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 4(7), 21-35.
- [17]. Berberoğlu, G. (2007). Türk bakış açısından PISA araştırma sonuçları. Erişim adresi: <http://www.konrad.org.tr/Egitimturk/07girayberberoglu.pdf>
- [18]. Bernstein, B. (1990). *The structuring of pedagogic discourse. Class, codes and control*. London and New York: Routledge.
- [19]. Bourdieu, P. (1995). *Pratik nedenler, eylem kuramı üzerine* (H. Tufan, Çev.). İstanbul: Kesit Yayıncılık.
- [20]. Bourdieu, P. ve Wacquant, L. J. D. (2003). *Düşünsel bir antropoloji için cevaplar* (N. Ökten, Çev.). Ankara: İletişim.
- [21]. Bourdieu, P. ve Passeron, M.J. (2015a). *Varisler* (A. Sümer ve L. Ünsaldı, Çev.). Ankara: Heretik Basın Yayın.
- [22]. Bourdieu, P. ve Passeron, M.J. (2015b). *Yeniden Üretim* (A. Sümer, L. Ünsaldı ve Ç. Akkaya, Çev.). Ankara: Heretik Basın Yayın.
- [23]. Bowles, S. (1977). Unequal education and the reproduction of the social division of labor. *Jerome Karabel and A. H. Halsey (Eds.), Power and Ideology in Education*, New York: Oxford University Press. Erişim adresi: http://home.iitk.ac.in/~amman/soc748/bowles_unequal_education.pdf
- [24]. Bowles, S. ve Gintis, H. (2002). *Schooling in capitalist America revisited*. Erişim adresi: <http://citeseerx.ist.psu.edu/>
- [25]. Buyruk, H. (2008). *Eğitimde yaşanan toplumsal eşitsizliklere ilişkin biyografik bir araştırma*, (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. Erişim adresi:

- <https://dspace.ankara.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12575/29658/5010.pdf?sequence=1>
- [26]. Buyruk, H. (2009). Eğitimde yaşanan toplumsal eşitsizlikler ve farklılaşan eğitim rotaları: üniversite öğrencilerinin deneyimlerine dayalı bir araştırma. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 7(25), 6-45. Erişim adresi: <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net>
- [27]. Bülbül, T. (2012). Yükseköğretimde okul terki: Nedenler ve çözümler. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 219-235. Erişim adresi: <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1490/453>
- [28]. Bülbül, T. (2015). Türkiye eğitim sisteminde aşılamayan bir sorun: Eşitsizlik. *Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Alanına Adanmış Bir Ömür: Prof. Dr. Mahmut Âdem'e 80. Yaş Armağanı*. (Yay. Haz: K. Karakütük). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını. Yayın no: 214. ss. 449-478.
- [29]. Bülbül, T. (2021). Yükseköğretime erişimin belirleyicileri olarak sosyoekonomik durum ve okul türü. *Eğitim ve Bilim*, 46(205), 303-333.
- [30]. Bülbül, T. ve Toker-Gökçe, A. (2015). Meslek lisesi öğrencilerinin metaforik okul algıları: işlevselci bir yaklaşım. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 273-291.
- [31]. Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (18.Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- [32]. Büyüksahin Çevik, G. ve Atıcı, M. (2008). Lise 3. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık ilişkilerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 35-50. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/50436>
- [33]. Cengiz, G., Titrek, O. ve Akgün, Ö. E. (2007). Öğrencilerin ortaöğretim kurumu tercihinde okullarla ilgili faktörlerin etkisi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 4(1), 1-22.
- [34]. Coleman, J. (1988). Social capital in the creation of human capital. *The American Journal of Sociology*, 94, 95-120.
- [35]. Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. Washington DC: Sage. Erişim adresi: <https://granolagradschoolandgoffman.wordpress.com/2015/09/29/creswell-j-w-2013-qualitative-inquiry-and-research-design/>
- [36]. Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: okul aile dayanışması. *İlköğretim Online*, 2(2), 28-34.
- [37]. Çelik, B. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin sosyo-ekonomik aile yapılarının e-öğrenmeye yansımaları*, (Yüksek lisans tezi,). Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul Erişim adresi: <https://www.academia.edu>
- [38]. Çelik, Z. (2015). Ortaöğretime ve yükseköğretime geçiş sınavlarının kıskacında ortaöğretim sistemi. A. Gümüş. (Ed.). *Türkiye'de eğitim politikaları* içinde (ss. 273-298). İstanbul: İlem Kitaplığı. Erişim adresi: <https://www.academia.edu>
- [39]. Çetin, H. (2001). Devlet, ideoloji ve eğitim. *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(2), 201-211.
- [40]. Çifçi, A. (2006). *PISA 2003 sınavı matematik alt testi sonuçlarına göre Türkiye'deki öğrencilerin başarılarını etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- [41]. Çiftçi, H. (2018). Akran ilişkileri düzeylerinin karşılaştırılması: lise öğrencileri üzerine bir inceleme. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 1516-1535.
- [42]. Çuhadar, A. ve Sarı, M. (2007, Haziran). *Göç yollarında eğitim: ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin okula ilişkin algılarının göç bağlamında değerlendirilmesi*. Sosyal Bilimler Kongresi'nde sunulan bildiri, Çukurova Üniversitesi, Adana. Erişim adresi: <http://genclikbirikimi.org>
- [43]. Demir, İ., Depren, Ö. ve Kılıç, S. (2009, Ekim). Öğrencinin aile yapısının ve sahip olduğu imkânların matematikte başarılı olmasına etkileri. *Uluslararası 5. Balkan Eğitim ve Bilim Kongresinde sunulan bildiri*, Edirne.

- [44]. Dinçer, M. A. ve Uysal Kolaşın, G. (2009). *Türkiye’de öğrenci başarısında eşitsizliğin belirleyicileri*. Eğitim Reformu Girişimi, İstanbul. Erişim adresi: <http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/BETAMRapor.pdf>.
- [45]. Dinçer, A. (2017). Nesnel sisteme ihtiyaç var. *Hürriyet*. 16 Eylül 2017. 15 Mart 2021 tarihinde <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/son-dakika-teog-kaldiriliyor-egitimciler-yorumladi-40580681> adresinden erişildi.
- [46]. Doğan, S. (2014). Eğitim bilimine giriş. Uğurlu, C. (Ed.) *Eğitimin işlevleri* içinde İstanbul: Eğiten Kitap.
- [47]. Elmacıoğlu, T. (2012). *Başarıda aile faktörü*. İstanbul: Yediveren Yayınları.
- [48]. Erden, M. (2007). *Eğitim bilimlerine giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- [49]. Erdener, M. A., Sezer, F. ve Tezci, E. (2017). Liselerde sık karşılaşılan öğrenci problemleri. *Electronic Turkish Studies*, 12(14), 151-166.
- [50]. Erdoğan, M. Y. (2007). Ana-baba tutumları ve öğretmen davranışları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişkiler. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 33-46. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/115564>
- [51]. ERG, (2009). *Eğitimde eşitlik: politika analizi ve öneriler*. İstanbul: Yelken Basım.
- [52]. ERG, (2010). *PISA 2009 Sonuçlarına ilişkin değerlendirme*. Erişim adresi: http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/PISA2009DegerlendirmeNotu_Final_08022010.pdf.
- [53]. Erkul, A. ve Dalgıç, G. (2014). Meslek lisesi öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 1-18.
- [54]. Freire, P. (2016). *Ezilenlerin pedagojisi* (D. Hattatoğlu; E. Özbek, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- [55]. Furkan, M. (2003). İlköğretim bitti şimdi sıra lise: ama hangisine? *Aile Eğitim Danışmanlığı Bülteni*, 19(5), 10-11.
- [56]. Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.
- [57]. Genç, Y. (2003). Endüstri dönemi okul-fabrika ilişkisi. *Sakarya Üniversitesi Fen Edebiyat Dergisi*, 5(1-2), 13-22.
- [58]. Genç, Y., Taylan, H. H. ve Barış, İ. (2015). Roman çocuklarının eğitim süreci ve akademik başarılarında sosyal dışlanma algısının rolü. *International Journal of Social Science*, 33, 79-97.
- [59]. Giddens, A. ve Sutton, P. W. (2019). *Sosyoloji (8. Edisyon)* (E. A. Kayhan, Çev.). İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- [60]. Glesne, C. (2015). *Nitel Araştırmaya Giriş* (A. Ersoy ve P. Yalçınoglu, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- [61]. Gümüşeli, A. İ. (2004). Ailenin katılım ve desteğinin öğrenci başarısına etkisi. *Özel Okullar Birliği Bülteni*, 2(6), 14-17.
- [62]. Güneş Ayata, A. ve Acar, F. (2005). Disiplin, başarı ve istikrar: Türk orta öğretiminde toplumsal cinsiyet ve sınıfın yeniden üretimi. D. Kandiyoti ve A. Saktanber (Ed.), *Kültür Fragmanları* içinde (ss. 106-117). İstanbul: Metis Yayınları.
- [63]. Gürkan, T. (1987). Ortaöğretim Kurumlarında Öğretime İlişkin Sorunlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 305-322.
- [64]. Hansen, M. N. (1997). Social and economic inequality in the educational career: do the effects of social background characteristics decline? *European Sociological Review*, 13(3), 305-321.
- [65]. Hayırsever, F. ve Yüksel, M. (2019). Lise öğrencilerinin okula yönelik algılarının ve öğrenim gördükleri okullarına ilişkin duygularının belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(2), 401-434.
- [66]. Hürriyet (2017, 6 Kasım). TEOG yerine gelen yeni sistem hakkında önemli detaylar. *Hürriyet*. Erişim adresi: <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/teog-yerine-gelen-yeni-sistem-aciklandi-40634504>
- [67]. Illich, I. D. (2016). *Okulsuz toplum* (M. Özay, Çev.). İstanbul: Şule Yayınları.
- [68]. İnce, C. (2015). Family background, different forms of capital and student achievement in Turkish high schools. *The Anthropologist*, 22(2), 328-336.

- [69]. İnal, K. (2004). *Eğitim ve İktidar: Türkiye’de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Değerler*. Ankara: Ütopya Yayınları.
- [70]. Kanburoğlu, Ü. B. (2013). İmam hatip lisesi öğrencilerinin benlik ve kurum algıları: “öteki” olmadan “imam hatipli” olmak mümkün mü? Erişim adresi: <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net>
- [71]. Karasubaşı, Ö. A., Akın, U. ve Yıldırım, N. (2020). Öğrenci ve mezunlarının perspektifinden imam hatip liselerinin değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(39), 65-105.
- [72]. Kaya, M., Bilgü, A. H. ve Kuşakcı, S. (2020). İmam-hatip liseleri üzerine kapsamlı bir literatür taraması. *Journal of Education in Muslim Societies and Communities*, 4(1), 79-113.
- [73]. KAYSIS, (2021). Türlerle göre devlet teşkilatı. Erişim adresi: https://www.kaysis.gov.tr/Devlet_Teskatat_Turlere_Gore
- [74]. Kentli, F. D. (2014). Türkiye’deki Lise Öğrencilerinin Meslek Tercihlerini Etkileyen Faktörler. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 119-132.
- [75]. Kılıç, Y. (2014). Türkiye’de eğitimsel eşitsizlik ve toplumsal tabakalaşma ilişkisine dair ampirik bir çalışma. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 2(4), 243-263.
- [76]. Koç, A. (2020). İmam hatip ortaokulu öğrencilerinin sorun ve beklentilerine yönelik nitel bir araştırma (İstanbul ili örneği). *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(4), 43-51.
- [77]. Korkmaz, M. (2013). İmam hatip lisesi öğrencilerinin bu okulu tercih süreçleri. *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(16), 7-40.
- [78]. Köse R. M. (1999). Üniversiteye giriş ve liselerimiz. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 51-60.
- [79]. Krippendorff, K. (2012). *Content analysis: An introduction to its methodology (3rd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- [80]. Küçüköğlu, A. ve Akkuş, Z. (2007). Sınıf içi informal ilişkiler düzeninin öğrenci başarısına etkisi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 1-17.
- [81]. Marx, K. (2015). *Kapital* (M. Selik; E. Özalp, Çev.). İstanbul: Yordam Kitap.
- [82]. Marx, K. ve Engels, F. (2016). *Komünist manifesto (4.baskı)*. İstanbul: Yazılama Yayınevi.
- [83]. Mercik, V. (2015). *Eğitimde fırsat eşitliği, toplumsal genel başarı ve adalet ilişkisi: pisa projesi kapsamında Finlandiya ve Türkiye deneyimlerinin karşılaştırılması*, (Yüksek lisans tezi,). Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir. Erişim adresi: <https://www.academia.edu>
- [84]. Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi* (S. Akbaba-Altun, A. Ersoy, Çev.). Ankara: PegemA.
- [85]. Milli Eğitim Bakanlığı, (2008). *Ortaöğretimde Okul Çeşitliliğinin Azaltılması Konulu Genelge*. Erişim adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/745.pdf>
- [86]. Milli Eğitim Bakanlığı, (2010). *Genel Liselerin Anadolu Lisesine Dönüştürülmesi Konulu Genelge*. Erişim adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/934.pdf>
- [87]. Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Ortaöğretim kurumlarının amaçları*. Erişim adresi: http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_12/12135936_dYzenlenen.pdf
- [88]. Milli Eğitim Bakanlığı (2019). *Milli eğitim istatistikleri örgün eğitim 2018-2019*. Erişim adresi: http://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=361
- [89]. Morgil, İ, Yılmaz, A. ve Geban, Ö. (2001). Özel dershanelerin üniversiteye girişte öğrenci başarısına etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 21, 89-96.
- [90]. Sakin, Ö. (2017). Kaldırılması fen liselerini bitirir. *Hürriyet*. 16 Eylül 2017. 15 Mart 2021 tarihinde <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/son-dakika-teog-kaldiriliyor-egitimciler-yorumladi-40580681> adresinden erişildi.
- [91]. Önür, H. (2013). Gelir düzeyinin eğitim imkânlarından yararlanma düzeyine etkisi: Süleyman Demirel fen lisesi ve Atatürk lisesi örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(18), 259-277.
- [92]. Özbaş, M. (2013). Genel lise ve fen lisesi öğrencilerinin ortaöğretimde fırsat ve imkân eşitliğine yönelik algılarının incelenmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(10), 1-18.
- [93]. Özbaş, M. (2016). Ortaöğretim son sınıf öğrencilerinin okul memnuniyetine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(7), 1-18.

- [94]. Özdemir, S., Erkan, S., Karip, E., Sezgin, F. ve Şirin, H. (2010). İlköğretim okulu öğrencilerinin okulu terk etme nedenleri ve çözüm önerileri. *TÜBİTAK Projesi*, (107K453).
- [95]. Özdemir, M. (2012). Lise öğrencilerinin metaforik okul algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 96-109.
- [96]. Özdemir, Ş. ve Karateke, T. (2018). Öğrencilerin imam hatip liselerini tercih etme nedenleri (Elazığ örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 45, 5-33.
- [97]. Özgüven, Y. E. (1974). *Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Faktörler*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- [98]. Özkan, N. (2010). Ortaöğretimde öğrenci başarısında ailenin rolü. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2), 262-271.
- [99]. Özoğlu, M. (2020). *Ortaöğretime geçişte kapsamlı akademik gruplama ve eşitsizliğin yeniden üretimi*. (Doktora tezi). Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara. Erişim adresi: <http://acikerisim.ybu.edu.tr:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/2428/620238.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- [100]. Öztürk, C. (2007). Marksizm’de ideoloji tartışmaları. *Sosyoloji Notları*, 2, 64-73.
- [101]. Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park, CA: Sage.
- [102]. Pesen, A., Oral, B. ve Epçacan, U. (2020). Science high school students’ perceptions of science high schools in Turkey. *Journal of Education and Future*, 17, 39-52.
- [103]. Petek, H. ve Önder, E. (2015). Ortaokulların fırsat ve imkân eşitliği açısından değerlendirilmesi (Burdur il örneği). *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 1(3), 908-920.
- [104]. Ritchie, J. ve Lewis, J. (2003). *Qualitative research practise: A guide for science students and researchers*. London: Sage Publications.
- [105]. Rousseau, J. J. (2013). *İnsanlar arasındaki eşitsizliğin kaynağı* (N. İleri, Çev.). İstanbul: Say Yayınları.
- [106]. Saban, A. (2009). Öğretmen Adaylarının Öğrenci Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Zihinsel İmgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.
- [107]. Sapançalı, F. (2005). Avrupa Birliği’nde sosyal dışlanma sorunu. *Çalışma ve Toplum*, 3, 51-70.
- [108]. Sarı, M. (2021). İmam-hatip liselerini tercih eden öğrenci ve velilerin beklentileri ve bu beklentilerin karşılanma düzeyi. *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 10(19), 98-120.
- [109]. Sendika Org (2010, Güz). Işıl Ünal ve Seçkin Özsoy ile Röportaj. *Bizi Ayıran Okul*. Erişim adresi: https://www.academia.edu/12000359/R%C3%B6portaj-Bizi_Ay%C4%B1ran_Okul
- [110]. Serdar, A. (2016). Socio-economic profile of vocational school students in Turkey: a case study on Trakya University Ipsala vocational school students. *Journal of Süleyman Demirel University Institute of Social Sciences Year*, (CIEP Special Edition), 952-965.
- [111]. Sönmez, V. (Ed.). (2000). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- [112]. Sözcü Gazetesi, (2018, 11 Nisan). İllere göre sınavla öğrenci alacak lise türü, sayıları ve kontenjan bilgileri. Sözcü. Erişim adresi: <https://www.sozcu.com.tr>
- [113]. Suğur, N. (2008). Eğitim ve toplumsal hareketlilik. Boyacı, A. (Edt.) *Eğitim sosyolojisi ve felsefesi* içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayını.
- [114]. Suna, H. E., Gür, B. S., Gelbal, S. ve Özer, M. (2020a). Fen lisesi öğrencilerinin sosyoekonomik arka planı ve yükseköğretime geçişteki tercihleri. *Yükseköğretim Dergisi*, 10(3), 356-370.
- [115]. Suna, H. E., Tanberkan, H., Gür, B. S., Perc, M. ve Ozer, M. (2020b). Socioeconomic status and school type as predictors of academic achievement. *Journal of Economy Culture and Society*, 61(1), 41-64.
- [116]. Şahin, Ö. (2004). Althusser’de devlet, ideoloji ve eğitim. *Eğitim, Bilim, Toplum*, 2(6), 84-95.
- [117]. Şentürk, İ. (2010). Pierre Bourdieu’ nun neoliberalizm eleştirisi bağlamında eğitim yönetimini yeniden düşünmek. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 73-98.
- [118]. Tan, M. (1990). Eğitim sosyolojisinde değişik yaklaşımlar: İşlevci paradigma ve çatışmacı paradigma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(2).

- [119]. Taş, S. ve Aykaç, N. (2020). Türkiye’de ortaöğretim sisteminin sorunları ve değerlendirilmesi: bir meta sentez çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 22-41.
- [120]. Taşdelen, V. (2012). Eğitimde ezberleme ve anlama. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*. 143, 12-17.
- [121]. TEDMEM, (2016). *Eğitim Değerlendirme Raporu*. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- [122]. Terlemez, V. ve Alpaydın, Y. (2019). İmam hatip lisesi öğrencilerinin imam hatiplik algısı ve deneyimlerinin incelenmesi. *Journal of Education in Muslim Societies and Communities*, 3(1), 103-130.
- [123]. Tezcan, M. (1985). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- [124]. Torun, Y. (2016). Toplumsal konumların dağılımında toplumsal kökenin süregiden etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 49(2), 33-54.
- [125]. Totan, T. ve Yöndem, Z. D. (2007). Ergenlerde zorbalığın anne, baba ve akran ilişkileri açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 8(2), 53-68.
- [126]. Toth, P. ve Rudas, I. J. (2012). The examination of the learning variables of students at secondary vocational schools. *International Journal of Innovative Interdisciplinary Research*, 3, 68-81.
- [127]. Toytok, E. H. ve Yıldırım, M. B. (2018). Meslek liselerinde disiplin sorunları ve nedenleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1759-1778.
- [128]. Tuncer, M. (2011). Yükseköğretim gençliğinin gelecek beklentileri üzerine bir araştırma. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(2), 935-948.
- [129]. Tunç, A. I. (2009). Kız çocuklarının okula gitmeme nedenleri (Van ili örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 237-269.
- [130]. Tunç, B. (2011). Yükseköğretimde teknik eğitim fakültesi tercihinin sosyo-ekonomik kökenlerine ilişkin bir inceleme: Tarsus teknik eğitim fakültesi örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1929-1948.
- [131]. Tunç, B., Yıldız, S. ve Doğan, A. (2015). Meslek liselerinde disiplin sorunları, nedenleri ve çözümü: Bir durum analizi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 384-403.
- [132]. Turan, İ. ve Alaz, A. (2007). Özel dershanelerde Coğrafya öğretiminin öğrenci görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 279-292.
- [133]. Uluçay, T., Özpolat, A. R., İşgör, İ. Y. ve Taşkesen, O. (2014). Lise öğrencilerinin gelecek beklentileri üzerine bir araştırma. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 9(2), 234-247.
- [134]. Uysal, R. (2009). *Seviye belirleme sınavlarına (sbs) yönelik hazırlık kursları düzenleyen dershanelere devam eden öğrencilerin ve öğrenci velilerinin dersane beklentilerinin belirlenmesi ve karşılaştırılması*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. Erişim adresi: <http://dspace.marmara.edu.tr/handle/11424/25586>
- [135]. Uz, S. ve Akca, Ü. (2021). Toplumsal kökenin eğitim eşitsizliği üzerindeki etkisi. *Sosyal, Beşeri Ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(1), 60-78.
- [136]. Ünal, L. I. (1996). *Eğitim ve yetiştirme ekonomisi*. Ankara: Torun Matbaası. Erişim adresi: https://www.academia.edu/1102080/E%C4%9Fitim_ve_Yeti%C5%9Ftirme_Ekonomisi
- [137]. Ünal, L. I. ve Özsoy, S. (1998). *Eğitimde fırsat eşitliği: modern Türkiye’nin Sisypheos miti*. Erişim adresi: <https://www.academia.edu>
- [138]. Ünal, L. I., Özsoy, S., Yıldız, A., Güngör, S., Aylar, E. ve Çankaya, D. (2010). *Eğitimde Toplumsal Ayrışma*. Erişim adresi: [https://www.academia.edu/7919695/Egitimde Toplumsal Ayrışma libre](https://www.academia.edu/7919695/Egitimde_Toplumsal_Ayrisma_libre)
- [139]. Vuranok, T. T. (2017). *Mesleki eğitimde istihdam sorunları*, (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/322007349_Mesleki_egitimde_istihdam_sorunlari_Istanbul_ornegi
- [140]. Vuranok, T. T., Özcan, M. ve Çelebi, N. (2017). Mesleki ve genel lise öğrencilerinin sosyo-ekonomik statüsü (İstanbul Avrupa Yakası örneği). *Eğitime Farklı Bakış*. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/322421131_Mesleki_ve_Genel_Lise_Ogrencilerinin_Sosyo-ekonomik_Statusu_Istanbul_Avrupa_Yakasi_Ornegi

- [141]. Yalçın, S. (2011). *Türk öğrencilerin PISA başarı düzeylerinin veri zarflama analizi ile yıllara göre karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisan tezi). Ankara üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- [142]. Yanıklar, C. (2010). Kültürel sermaye, eğitim ve toplumsal tabakalaşma: Pierre Bourdieu'nün yeniden üretim kuramına eleştirel bir bakış. *Sosyoloji Dergisi*, 22.
- [143]. Yavuz, M., Gülmez, D. ve Özkaral, T. C. (2016). Fen lisesi öğrencilerinin akademik başarıları ile ilgili deneyimlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 165-1672.
- [144]. Yelken, K. (2008). *Orta öğretim son sınıf öğrencilerinin üniversite tercihlerini ve meslek seçimini etkileyen faktörler "Sakarya il merkezi örneği"*, (Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya). Erişim adresi: <https://acikerisim.sakarya.edu.tr>
- [145]. Yenişafak Gazetesi (2009, 22 Temmuz). 10 yıllık katsayı zulmü sona erdi. *Yenişafak*. Erişim adresi: <https://www.yenisafak.com/egitim/10-yillik-katsayi-zulmu-sona-erdi-200108>
- [146]. Yeşil Akdoğan, H. (2019). *Mesleki-teknik lise öğrencilerinin disiplin sorunlarının toplumsal kökenlerine ilişkin bir çözümleme*, (Yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- [147]. Yeşil, R. ve Şahan, E. (2015). Öğretmen adaylarının türk eğitim sisteminin en önemli sorun, neden ve çözüm yollarına ilişkin algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(3), 123-143.
- [148]. Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2012). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- [149]. Yıldırım, O. (2017). İmam hatiplerin başarısızlık seviyesi görülmez hale gelecek. *Hürriyet*. 16 Eylül 2017. 15 Mart 2021 tarihinde <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/son-dakika-teog-kaldiriliyor-egitimciler-yorumladi-40580681> adresinden erişildi.
- [150]. Yıldız, Ö. F. (2018). *Dünyada orta sınıfların gelişim süreci ve Türkiye örneği*, (Yüksek lisans tezi,). İstanbul Üniversitesi, İstanbul Erişim adresi: <https://www.academia.edu>
- [151]. Yurdakul, S. (2019, Ekim). *Mesleki ve teknik eğitime bakış*. Odak Analiz No. 4. Ankara: EBSAM. Erişim adresi: <https://www.academia.edu>
- [152]. World Bank (2013). *Promoting excellence in Turkey's schools*. Erişim adresi: <http://documents.worldbank.org/curated/en/944721468110943381/pdf/777220REVISED00B00PUBLIC00Egitim0EN.pdf>

EKLER

EK 1

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

Lise Öğrencilerinin Eğitim ve Gelecek Algıları

Kayıt Formu No:

Görüşülen Kişi:

Görüşme Yeri:

Başlama Saati:

Bitiş Saati:

Bu araştırma farklı lise türlerine devam eden öğrencilerin eğitim hikâyeleri ve gelecek algılarını belirlemek amacıyla yapılmaktadır.

Yapılacak görüşme sonucunda elde edilecek olan bilgiler bilimsel bir amaç için kullanılacak ve bu amacın dışında herhangi bir kişi ya da kuruluşla paylaşılmayacaktır. Görüşme yapılan kişilerin tüm kişisel bilgileri gizli tutulacak, elde edilen bilgiler sunulurken görüşmecilerin isimleri verilmeyecektir.

Görüşmeyi kabul ettiğiniz için teşekkür ederim.

Asena YÜCEDAĞLAR

Mersin Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bölümü

GÖRÜŞME SORULARI

Bireyin Demografik Özellikleri

Devam Ettiği Okul Türü:

Cinsiyeti:

Yaşı:

Ailenin ve Çevrenin Eğitim, Kültür, Mesleki vb. Durumları

Anne mesleği:

Baba Mesleği:

Kardeş Sayısı:

Kardeşlerin Devam Ettikleri Okul:

Annenin Eğitim Durumu:

Babanın Eğitim Durumu:

Yakın Çevredeki İnsanların Meslekleri:

Ailenin ve Çevrenin Ekonomik Durumları

Çalışıyor musunuz? : Evet [] Hayır []

Ev Durumu: Mal Sahibi [] Kira [] Lojman [] Diğer []

İkamet Edilen Evin Türü: Apartman [] Müstakil [] Gecekondu []

Oturduğu Semt:

Aylık Hane Geliri:

1. Geçmiş eğitim yaşantınız nasıldı? Okulöncesi, ilkokul ve ortaokul yaşantınız hakkında kısaca bilgi verebilir misiniz? (özel, devlet, vb.)

2. Geçmiş eğitim başarınızı nasıl değerlendiriyorsunuz? (Nasıl bir öğrenciydiniz, dönem sonunda başarınız nasıldı, başarıyı neye bağlıyorsunuz, hangi derslere ilginiz vardı? Neden bu derslere ilginiz vardı? Öğretmen-öğrenci ilişkisi nasıldı?)
3. Lise giriş sınavlarına nasıl hazırlandınız?
4. Bu okula neden geldiniz, neden tercih ettiniz? Sizce bu okulun diğer okullardan farkları nelerdir? (Örnek verebilir misiniz?)
5. Sizin okulunuzu diğer okullarla karşılaştırdığınızda olumlu ve olumsuz özellikleri nelerdir? (Mesela laboratuvarlarınız var mı, sosyal-kültürel faaliyetleriniz var mı? Öğretmen öğrenci ilişkisi hakkında neler söyleyebilirsiniz? Akran ilişkileri için neler söyleyebilirsiniz?)
6. İmkânınız olsaydı başka bir okula gitmek ister miydiniz? Neden?
7. Şu anda devam ettiğiniz okul eğitime dair beklentilerinizi karşılıyor mu? Gelmeden önceki beklentileriniz karşılandı mı?
8. Devam etmekte olduğunuz lise çevrede nasıl/hangi özellikleriyle tanınmaktadır?
9. Okul dışında akademik başarınızı yükseltmek için ne tür destekler alıyor ve ne gibi girişimlerde bulunuyorsunuz? (etüt, özel ders, vb.)
10. Eğitimde başarılı olmak size ne ifade ediyor, öğrencinin başarılı olması için sizce neler yapması gerekiyor? (akademik, sosyal, ilişkiler vb.) Hayatta insanları başka hangi yönlerde başarılı buluruz?
11. En çok harcama yaptığınız alanlar nelerdir? Bir ayda eğitim için ne kadar harcama yapıyorsunuz? (Yol, yemek, ulaşım, kitap/kırtasiye vb.)
12. Sizce mutlu bir okul nedir? Nasıl olmalıdır? (Zihninizde mutlu okulu nasıl resmedersiniz?)
13. Günde 6-7 saatiniz okulda geçiyor, gününüzün büyük bir kısmını okulda geçiriyorsunuz, sizce eğitim nedir, nasıl tanımlarsınız? (Örnek verebilir misiniz?) Eğitim size ne ifade ediyor? Peki sizin okula gelme amacınız nedir?
14. Sizce insanlar eğitim almasa nasıl olur, hayatlarında ne/neler değişir?
15. Okulunuzdaki öğrencilerle kendinizi kıyasladığınızda eğitime devam etme şansları açısından kendinizi nasıl yorumlarsınız? Diğer öğrencilerin şansları olduğunu veya olmadığını düşünüyor musunuz? Nasıl?
16. Farklı okul türleri (fen, anadolu, meslek lisesi vb.) ve bulunduğunuz okulun öğrencileriyle kendinizi kıyasladığınızda eğitime devam etme açısından kendinizi nasıl yorumlarsınız? Şansları olduğunu/olmadığını düşünüyor musunuz?
17. Sizce bu okula devam eden öğrencilerin eğitim gelecekleri nasıl olacaktır? Neden böyle düşünüyorsunuz?
18. Sizin okulunuzdaki öğrenciler arasındaki ilişkilere yönelik düşünceleriniz nelerdir? Kendi arkadaş gruplarınız var mı? Sizce bu ayrışmanın sebebi nedir? Neden böyle olduğunu düşünüyorsunuz? Bu durum çalışma ortamlarınıza nasıl yansıyor?

19. Liseden sonra eğitiminize devam etmek/etmemek istiyor musunuz? Sizi buna yönelten nedenler nelerdir?
20. Gelecekte eğitim yaşamınızda nasıl bir öğrenci olacağınızı düşünüyorsunuz?
21. Nasıl bir yerde yaşıyorsunuz? (mahallenin sosyal, ekonomik ve kültürel durumu)
22. İmkânınız olsa başka bir yerde yaşamak ister misiniz? Neden?
23. Nasıl bir yaşam beklentiniz var? (öncesinde özetleyici, toparlayıcı ifadeler kullanılmalı)
24. Kendiniz için nasıl bir meslek düşünüyorsunuz? Bunu gerçekleştirmek için imkânınız olacak mı, nasıl?
25. Gelecekte iş yaşamında nasıl biri olacağınızı düşünüyorsunuz, örnek verebilir misiniz?
26. Sizi mutlu edecek meslek/ideal mesleğiniz nedir? İdeallerinize neler yaparak yaklaşabilirsiniz?

