

“ARTIK TABLESİZ EV KALMADI” PANDEMİ SÜRECİNDE EĞİTİME ÖZEL OKUL-DEVLET OKULU AYRIMI ÜZERİNDEN ALAN ARAŞTIRMASI BAKIŞI*

Doktora Öğr. Rabia Küçükdağ
Mersin Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
ORCID: 0000-0003-1437-7637

Doktora Öğr. Ferhat Kaya
Mersin Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
ORCID: 0000-0003-4420-1405

Doktora Öğr. Fulya Şenay Avcı
Mersin Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
ORCID: 0000-0002-4565-5700

• • •

Öz

2019 yılında ortaya çıkan Koronavirüs, küresel bir pandemi haline gelmiştir. Pandemi kapsamı önlemlerinden biri de uzaktan eğitime geçiştir. Özellikle de eğitim öğretim dönemine yeni başlamış olan ilköğretim öğrencileri bu değişime adapte olmakta zorlanmışlardır. Uzaktan eğitim sistemi ile öğrencilerin sosyalleştikleri, farklı toplumsal değerleri kazandıkları okul ortamı, sanal bir ortama taşınmıştır. Sadece internet erişimine sahip araçlar ile çevrimiçi bir biçimde ilerletilen süreç; sınıfsal ayrımları derinleştirmiş ve toplumsal adaleti olumsuz etkilemiştir. Ancak uzaktan eğitim için gerekli araç ve gereçlere sahipliğin yanı sıra çocuğun eğitimine aile içi destek mekanizmalarının varlığı ve yokluğu da uçurumu derinleştirmiştir. Bu sebeple özel ve devlet okulları arasındaki uygulamalarının farkları da bu uçurumun fark edilebilmesi için incelenmesi gereken olgular arasındadır. Bu çalışmada pandemi sürecinde eğitimlerine özel ve devlet okuluna devam eden ilköğretim öğrencilerinin karşılaştıkları problemler katılımcı görüşmeleri ışığında incelenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Koronavirüs, Uzaktan eğitim, Toplumsal adalet, Dezavantajlı gruplar, Risk toplumu

“No Home Without Tablet Anymore” Field Research Perspective on Education in the Pandemic Process Through Private School-State School Separation

Abstract

The coronavirus, which emerged in 2019, has become a global pandemic. One of the pandemic coverage measures is the transition to distance education. In particular, primary school students who have just started their education period have had difficulty adapting to this change. With the distance education system, the school environment, where students socialize and gain different social values, has been moved to a virtual environment. The process, which is carried out online only with tools with internet access; deepened class distinctions and negatively affected social justice. However, in addition to the ownership of the necessary tools and equipment for distance education, the existence and absence of family support mechanisms for the education of the child has also deepened the gap. For this reason, the differences in the practices between private and public schools are among the facts that need to be examined in order to realize this gap. In this study, the problems faced by primary school students attending private and public schools during the pandemic process were examined in the light of participant interviews.

Keywords: Coronavirus, Distance education, Social justice, Disadvantaged groups, Risk society

* Makale geliş tarihi: 31.01.2022
Makale kabul tarihi: 27.08.2022
Erken görünüm tarihi: 30.03.2023

“Artık Tabletsiz Ev Kalmadı” Pandemi Sürecinde Eğitime Özel Okul-Devlet Okulu Ayrımı Üzerinden Alan Araştırması Bakışı*

Giriş

Günümüz dünyası sayısız risklerle doludur. Bireylerin içerisinde buldukları bu durum, çağın yarattığı tedirginlik ile birlikte artık kendilerini güvende hissedemedikleri, geleceklerinin belirsizleştiği, büyük çaplı savaş ve nükleer felaketlerin ve yeni hastalıkların ortaya çıkabileceğine inanılan bir gelecek kaygısı taşıyan bir toplum tasviri oluşturmaktadır. (Akgül ve Can, 2021: 537).

Çin’de ortaya çıkan koronavirüs, dünyanın neredeyse her yerinde görülmesi ile küresel salgın haline gelmiştir. Anthony Giddens küreselleşme ile “içinde yaşadığımız dünya artık her bireyi etkileyen karşılıklı birbirine bağımlılık eylemlerinin gelişmesinin bir neticesinde ortak bir sosyal sistem biçimi almakta olduğunu savunmaktadır” (Slattery, 2015: 419). Kısacası “küreselleşme bizlerin giderek artan bir biçimde tek bir dünya içinde yaşadığımız, öyle ki bireylerin, grupların ve ulusların birbirine bağımlı hale geldiği olgusuna göndermede bulunmaktadır” (Giddens, 2012: 84). Yani artık günümüz dünyasında toplumlar istikrar, huzur, barış gibi konularda tek başına olamayacağı gibi kaos, savaş, salgın gibi olumsuz koşullarda da tek başına üstesinden gelemeye hale gelmiştir. Ülkeler salgının seyrini azaltmaya yönelik önlemler kapsamında eğitim ve öğretim faaliyetlerine yüz yüze olarak ara vermek zorunda kalmış, uzaktan eğitim sistemine geçmişlerdir. Uzaktan eğitimle, yoksul kesimlerin internet alt yapısı, telefon, tablet, bilgisayar ve televizyon gibi araçlara erişim zorluğu eğitim ve öğretimdeki eşitsizliği derinleştirmiştir. Özellikle dezavantajlı çocuklar bu erişim eksikliklerinden dolayı eğitimden uzak kalmışlardır. Yani Beck’in de vurguladığı gibi risk, küreselleşme ile tüm dünyaya hâkim olsa da risk ve servet arasında ters bir ilişki vardır.

* Çalışmamıza fikirleri ile yön veren, süreç boyunca pozitif enerjisi ve güler yüzü ile bizlere destek olan kıymetli hocamız Mersin Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü Öğretim Üyesi Prof. Dr. Neriman AÇIKALIN’a sonsuz teşekkürlerimizle.

Anne, babasının maddi sermayesinin yetersizliği nedeniyle eğitime erişemeyen çocuklar pandeminin getirdiği riskler karşısında savunmasız kalmış ve yarıya geride başlamak durumunda kalmışlardır. Ancak uzaktan eğitime erişimi sadece gerekli teknolojik aletlere sahiplik bakımından değerlendirmek konunun sosyolojik boyutunu gözden kaçırmamıza sebep olacaktır. Tüm bu aletlere sahip olan söylemde avantajlı gruplar bile süreç boyunca bazı dezavantajlı durumlar yaşayabilmektedir. Buradan yola çıkarak çalışmada Koronavirüs salgını sonrası başlayan uzaktan eğitim sürecinde özel okula giden çocuklar ve devlet okuluna giden çocuklar arasındaki akademik başarının düzeyi ve ailelerinin sahip oldukları sermayelerin (maddi, kültürel, sosyal, simgesel) bu başarıya etkisini anlamak amaçlanmaktadır. Bu sebeple araştırmanın problemi kapsamında küresel bir risk durumu olan pandemi sürecinin yarattığı riskler çocuklar için minimize edildi mi, yoksa çocuklar bu risk bolluğu içerisinde daha mı çok ezildi sorusudur. Çalışmanın kapsamı gereği özel okul ve devlet okulu ayrımı yapılarak eğitim kurumuna devam eden çocuklar arasında riskin nasıl dağıldığı incelenecektir. Biliyoruz ki “yoksulluk ile eğitim ikilisi için devamlı aynı şekilde devam eden bir döngü bulunmaktadır. Yoksulluğun artması eğitim imkanlarına erişim için kısıtlamaların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Eğitim düzeyindeki düşüş ise yoksulluğun artmasına ve başlanılan yere geri dönülerek bir döngü içerisinde kalınmasına neden olmaktadır” (Alpaydın, 2008: 50).

Bu çalışmada alan araştırma yöntemlerinden olan derinlemesine mülakat tekniği kullanılmıştır. Katılımcıların uzaktan eğitime ilişkin tecrübelerine dair detaylı bilgi edinmek için yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalarda elde edilen sonuçlarda genelleme amacı güdülmemekle birlikte elde edilen sonuçlar konuya ilişkin bir perspektif sağlaması bakımından önemlidir. Devlet okulu ve özel okullarda çocuğu olan 24 veli ile görüşmeler yapılmıştır. Bu velilerin 12’sinin özel okul 12’sinin ise devlet okulunda okuyan çocuğu bulunmaktadır. Özel okula giden çocukların velilerinden 4’ü öğretmen ve geri kalanı ise sıra ile lojistikçi, avukat, mühendis, doktor, muhasebeci, sigortacı, polis ve ev hanımıdır. Devlet okulunda öğrenim gören çocukların ebeveynleri ise 4’ü ev hanımı, 3’ü esnaf ve geri kalanı da memur, büro işçisi, servis şoförü, öğretmen ve bar işçisidir. Katılımcıların aylık ortalama gelirleri ise özel okul velilerinin 9000 civarı iken devlet okulu velilerinin ise 4000 civarındadır. Özel okul velilerinin tamamı üniversite mezunu iken devlet okulu velilerinin ise yalnızca 2’si bir yüksek öğretim kurumundan mezun olmuşlardır. Son olarak özel okula giden katılımcıların tamamının çocuklarının ayrı odası ve uzaktan eğitim için gerekli araç ve gereçlere sahip iken devlet okulunda öğrenim gören çocuklarda bu durum söz konusu değildir.

1. Uzaktan Eğitim Sürecinde İlkokul Öğrencileri

Pandemi süreci ile birlikte okulların kapanması, tarihte eşi görülmemiş bir uygulamadır. 188 ülkede okulların kapatılması 1,5 milyara yakın çocuk ve genci etkilemiştir (UNESCO, 2020). Pandemi yaşanan ülkelerde üçte ikisinden fazlasında uzaktan eğitim sistemleri kullanılmaya başlamış olsa da düşük gelirli ülkeler yüzde 30 oranında yararlanabilmektedir (UNESCO, 2020). Bu da teoride her çocuğun hakkı olan eğitime ulaşmada bazı dezavantajlı grupların güçlük yaşadığını ve hatta eğitimden uzak kaldığına işaret etmektedir.

Eğitim ve öğretimin uzaktan eğitime geçmesiyle birlikte çok sayıda öğrenci gerekli araçlara sahip olmadıkları için eğitim faaliyetlerinden uzak kalmışlardır. Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2020-2021 eğitim-öğretim istatistiklerine göre "örgün eğitimdeki öğrencilerin 5 milyon 328 bin 391'i ilkokulda öğrenim görmektedir" (Şahin, 2021: 75). Örneklemimiz itibarıyla 2019-2020 eğitim öğretim yılında "ilköğretimde net okullaşma oranları: İlkokulda %93,62'dir" (Eğitim Değerlendirme Raporu, 2020: 51). Sosyolojik olarak okullaşma oranının yüksek olması eğitim ve öğretim faaliyetlerinden her öğrencinin eşit ve adaletli bir şekilde faydalanacağı anlamına gelmemektedir. Anne, babadan gelen kültürel miras, maddi sermaye öğrencilerin akademik ve sosyal başarısını etkileyen en önemli faktörlerdendir.

En önemli eğitim aşamalarından biri olan ilkokul kademesindeki çocuklar bu durumdan daha fazla etkilenmektedirler. Gerek fiziksel gerek de psikolojik olarak gelişimlerinin hızlıca ilerlediği bu dönemdeki çocuklar, uzaktan eğitim sistemine uyum gösterme çabaları içerisindeydirler. Benzer biçimde ailelerin karşı karşıya kaldığı stres, ekonomik belirsizlik ve sokağa çıkma kısıtlamaları hane içinde gergin anlar oluşmasına sebep olmaktadır. Aileler ve çocukları sınırlı kaynakların olduğu evde yine sahip oldukları sınırlı alanı paylaşmak zorunda kalmışlardır.

Uzaktan eğitim genellikle bilgisayar, tablet veya telefon kullanımı ve internet bağlantısı gerektirir. Ekonomik geliri düşük olan ailelerin çocukları ile yüksek gelirli ailelerin çocukları arasındaki öğrenme farkının artması rahatlıkla öngörülebilmektedir (Lanckner ve Parolin, 2020: 234-244).

2. Dezavantajlı Gruplar

Kendi kendine yeterli olma araçlarına ulaşma olasılığı olmayan ya da sınırlı olan bireyler dezavantajlı bireyler olarak tanımlanmaktadır. Söz konusu bireyler toplum çoğunluğunun ulaşabildiği ve kullandığı otonomi, teşvik, sorumluluk, özsaygı, topluluk desteği, sağlık, eğitim, bilgilenme, istihdam, sermaye, destek sistemleri gibi bireysel ve sistemsel araçlara ulaşamamaktadırlar (Elmas, 2018: 2). Çağdaş bir yaklaşımla bakılacak olursa kendisini dezavantajlı

olarak tanımlayan gruplar, toplumun avantajlı kesimleri tarafından rahatlıkla erişilebilen sağlık, toplumsal destek, saygı, eğitim, bilgiye erişme, istihdam ile olanakların uzağında kalmakta ve bu alanda kendilerine yetecek olanakları sağlayamamaktadırlar. Kısacası toplumsal tabakanın alt kısmında bulunanlar için riskler daha bol, riskten kaçınmak ise neredeyse imkânsız hale gelmiştir.

Süreç içerisinde bazı aileler pandemi sürecinin getirdiği riskleri minimize etmiştir. Bu aileler uzaktan eğitim sürecinde gerekli araç ve gereçlere kolaylıkla sahip olabilirken toplumsal tabakanın alt kısmındaki aileler gerekli araçların çoğundan yoksun kalmışlardır. Bu durum toplumsal adaletten söz etmemizi imkânsız kılmaktadır. Yani temel ihtiyaçlarını bile güçlüklerle karşılayan bazı ailelerin çocuklarının akademik başarısı da hane içinde ötelenen bir durum sergilemektedir.

“Evde beş çocuk var. Adam çalışıyor ben de ev işi. Çocuklar okuldan geldiğinde bahçede oynuyorlar. Başka nereye gitsinler. Bahçede tavuk, köpek var oynuyorlar. Oturduğum ev kayınpederime ait. (...) İki odalı bir ev, bir de şuraya küçük bir oda eklemişler banyo yapıyoruz orada. Gün içinde çocukları bekliyoruz işte öyle geçiyor zaman” (Ev hanımı, Kadın 46 yaşında).

Ailenin bulunduğu tabaka ve ona bağlı olarak toplumsal, ekonomik ve kültürel durumu çocukların eğitim ve öğretim olanaklarından yararlanabilme şanslarının etkilediği gibi, öğretim kurumlarındaki başarılarını da etkilemektedir. Yapılan araştırmalar çocukların okullardaki başarıları üzerinde ailesinin sosyo-ekonomik durumu kadar, anne ve babalarının eğitim düzeylerinin, değerleri ve inançlarının istekleri ve emellerinin de etkileri bulunduğunu açıkça ortaya koymaktadır. (Kemerlioğlu, 1996: 106).

“Pandemide hiçbir zorluk yaşamadık. Çocukların ihtiyaçlarını sorunsuz bir şekilde sağlayabildik. Bu süreçte İngilizce ve resim derslerinden özel bile ders aldık. Çocukların yeteneklerini keşfetmesinin sağlamaya çalıştık, yetenek kaybı yaşamamasın diye...” (Öğretmen, Erkek 40 yaşında)

Görüldüğü üzere toplumsal tabaka içinde avantajlı ailelerin çocukları pandemi sürecinde akademik başarılarına ek olarak birçok yeni kültürel faaliyet kazanımına sahip olurken dezavantajlı gruplar ise sürecin ağırlığı altında ezilmektedirler. Bu durum da toplumsal adalet kavramının işlerliğinin olmadığı en açık göstergelerindendir. Bu eğitime erişim, okul kapanışları yaygın hale geldiğinde uzaktan öğrenme gibi alternatif seçeneklere erişilebilirlik ve bağlantı kurma imkânı olmayanlar için mümkün olmamaktadır. (Balcı, 2020: 2-3) Buradan hareketle dezavantajlı ailelerde yaşayan veya yaşamış çocukların

şimdi ya da gelecekte karşılaşılabileceği güçlüklerle baş edebilmesi oldukça zor görünmektedir.

Araştırmamızda kaynaklara ulaşımına konusunda avantajlı olan çocukların da bazı dezavantajlı durumlarla karşılaştıkları görülmüştür. Uzaktan eğitime erişmek için gerekli olan teknolojik aletlere sahip olan çocuklar aile içindeki destek mekanizmalarının olmaması nedeniyle akademik başarılarında düşüş yaşamışlardır.

“Ben polis memuruyum. Cinayet masasındayım. Haftanın her günü her saati aranma ihtimalim var. Eşim de özel harekâtçı. Yeri geldiğinde görev celbi ile 3-4 ay eve dönemediği olaylar oluyor. Devamlı hareket halindeyiz. Oğlumuz var. Onunla ilgilenemiyoruz. Dadısı ilgileniyor devamlı onunla. Gereken tüm ihtiyaçlarını da sağlıyoruz. E daha ne yapalım işte. Eşim bazen görüntülü arayınca onunla konuşmayı bile kısa tutuyor. Ama dediğim gibi elimizden gelen bu. Bunu bulamayan hatta hayalini yaşayan binlerce çocuk var. Haksız mıyım?” (Erkek, Polis Memuru, 40 yaşında)

“Benim zaten haftada bir buçuk gün tatilim var onunla da evde oturup ödev yapamam vallahi. Benim de şarj olmam lazım. Anneanesi bakıyor gündüz ben işteyim onunla yapıyorlardır herhâlde ödevleri. Özel okula gidiyor orda kapatırlar eksikliğini.” (Kadın, Lojistikçi, 34 yaşında)

Alan araştırmasında gözlemlenen bir diğer durum ise maddi açıdan dezavantajlı olmalarına rağmen, bazı aileler çocuklarının eğitimine destek olmak için çeşitli stratejiler üretmişlerdir. Buradan yola çıkarak pandemide eğitim olgusunu salt araç gereçlere erişim bağlamında değerlendirmek yetersiz kalacaktır. Kısacası avantaj ve dezavantaj ayrımı yapmak göreceli bir durum olup koşullar etrafında ailenin bakış açısına göre değişebilmektedir.

“Kendini geliştirmek isteyen her türlü yapar. Bak ben servis şoförüymüş eşim gündelik temizlikçi. Durumumuz olmayabilir. Okuyamamış olabiliriz. Ama aklımız var. Biz eşimle kitap okuyoruz, sinemaya gidiyoruz. Saçma harcamalardan kısım çocuğumuza bazı derslerden yardım aldırıyoruz. Onu ödevlerine yardım ediyoruz. Her yemeği birlikte yiyip sohbet etmeye çalışıyoruz.” (Erkek, Servis Şoförü, 40 yaşında).

2.1. Risk Toplumu: “Bir Bize Risk Yok...”

Risk kelimesi, Türkçeye Fransızcadan geçmiştir. Kelime anlamı “zarara uğrama tehlikesi, riziko” şeklinde tanımlanmıştır (Soydemir, 2011: 170). Farklı yazarlar risk kavramı hakkında konuşsa da bu alanın önde gelen ismi şüphesiz

Ulrich Beck'tir. Beck modern toplumu risk bağlamında tanımlar ve ona göre riskler günümüzde büyük ölçüde insan ürünü ve küresel özellikler taşımaktadır. Risk kavramı dönüşlü modernleşme kavramıyla doğrudan bağlantılıdır. Bizatihi modernleşmenin doğurduğu tehlikeler ve emniyetsizliklerle sistemli mücadele şeklinde bir risk tanımı yapılabilir (Beck, 2011: 25). Risk toplumu Beck için temelde güven eksiklikleri ile ortaya çıkan modern toplumlarda daha fazla görülen bir kavramdır. Modernite ile birlikte ortaya çıkan bireysellik ve bencil yaşama biçimi, güven açısından birçok yoksunluğu olan bir toplum yapısını ortaya çıkarmaktadır. Bireylerin yaşamları, eğitimleri ve genel güvenlikleri devamlı bir risk altındadır. Bireyler bu durumlarda sahip olduklarını kaybetme korkusu yaşamaktadırlar (Alkın, 2007: 36). Risk toplumunda birey savunmasız, tedirgin ve risklere karşı aciz ve korunmasız durumdadır. Günümüzde söz konusu olan riskler küresel özellikler taşımaktadır. Bu riskler ulus devlet ya da herhangi bir sınır tanımamaktadır. Aynı zamanda bu yeni riskler hesaplanabilir özellikte değildir ve gelecek riskleri tahmin etmek için geçmişin bilgi ve deneyimlerinden faydalanmamız mümkün değildir (Çelik, 2014). Risk toplumunda olduğumuzu doğrulayan koronavirüs pandemisi ile insanlar belirsizlik ve korku içerisinde yaşamak zorunda kalmıştır. Ancak vurgulanması gereken önemli bir nokta da koronavirüs riski tüm dünyada kendini gösterse de etkilenme bağlamında demokratik değildir. Yoksullar risk karşısında daha aciz konumdayken, zenginler daha avantajlı konumdadırlar. Güvenlik ve istikrarı sağlama çabası artık tüm toplumların özelliğidir. Ancak riskin demokratikleştiğini söylemek hayal ürünü olacaktır. Modernleşmenin risklerinden o riskleri üreten de eninde sonunda etkilense de Beck'e göre “risklerin büyümesinden ve paylaşımından bazı insanlar daha fazla etkileniyor, yani ortaya toplumsal risk konuları çıkıyor” (Beck, 2011: 27).

Beck'in tanımladığı risk toplumunda, bireyin toplumsal konumunu riskler karşısındaki “mağduriyeti” belirler (Timur, 2017: 190). Zenginler ve güçlüler de sadece sağlık anlamında değil mülkiyet, meşruiyet ve kar anlamında da risk altındadır. Riskler farklı ülkeler arasında yeni eşitsizliklerin ortaya çıkmasına yol açmaktadır (Akgül ve Can, 2021: 541). Koronavirüs pandemisi ile birlikte hastalık riski herkes için olsa dahi sınıfsal anlamda bazı kesimler daha savunmasız kalmışlardır. Riskler sınıflı toplumu daha da belirgin hale getirmektedir. Yoksulluk, güvenlikten yoksun olmayı ve sakınılması elzem olan risk bolluğunu kendisine çeker. Buna karşılık zenginler, risk karşısında güvenlik ve risk muafiyetini satın alabilir (Beck, 2011: 47). Risk toplumunda risk ve servet arasında ters orantı vardır. Fakirler ve toplumsal ölçeğin en altındakiler risk karşısında aciz konumdadırlar; en üsttekiler her ne kadar risklerden kaçamasalar da en azından “riskten güvenlik ve özgürlük satın alabilirler” (Slattery, 2015: 457). Koronavirüs salgını bağlamında sınıf temelli risk bolluğu ve risk muafiyeti ayrımı yapmak uzaktan eğitime erişme sürecini anlamlandırmak açısından

önemlidir. Bir tarafta uzaktan eğitime erişmek için gerekli aletlerden yoksunluk, evde çocuğun ders çalışacak bir alanı olmaması, aile içi destek mekanizmalarının yetersizliği ya da yokluğu gibi etmeler çocuk için risk bolluğuna neden olurken diğer taraftan tüm bunlara sahip olan çocukların riskten korunmuşlardır. Her ne kadar salgın riski herkese tehlike arz etse de korunma mekanizmaları için aynı şeyi söylemek mümkün değildir. Bu bağlamda risk bolluğunu arttıran önemli etmelerden birinin ekonomik sıkıntılar olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

“Vallahi virüsmüş, kapanmamış, evde kalmış bize uğramadı. Eşim her zaman çalıştığından daha çok çalıştı. Özellikle o tam kapanma döneminde biz bize risk yok dedik eşimle” (Kadın, Büro işçisi, 34 yaşında)

“Normalde sürekli arkadaşlarımızla vakit geçirirdik. Ama her yer kapanınca olmadı. Biz de bir yayla evi satın aldık. Hem çocuk hem de bizim için meşgale oldu. Bahçe ile ilgilendik. Kalabalığa da girmedik kendimizi, çevremizi koruduk. Virüse de yakalanmadık” (Erkek, Avukat 36 yaşında)

“Eşim doktor olduğu için devamlı çalışıyordu. Sırf bu yüzden çocuğumuzu ve kendimi korumam gerekiyordu. Evimizin yanındaki daireyi satın aldım çocukla geçtik oraya. Yeniden dizayn ettik. Eşim eski evimizde geçirdi çoğu dönemini pandemide” (Erkek, Sigortacı, 38 yaşında)

Uzaktan eğitime geçilmesinde söz edilmesi gereken önemli nokta özellikle gerekli teknolojik aletlere sahipliğin yanı sıra yaşadığı evin fiziki şartları, aile içi destek mekanizmaları gibi daha yapısal faktörlere sahip olmayan dezavantajlı çocuklar ile tüm bunlara sahip olan çocuklar arasında riskin eşit dağılıp dağılmadığı, eğer bu risk bolluğu eşit değilse de sistem bunu kendi içerisinde minimize edilip edilmediği durumudur. Risk toplumu bağlamında bazı çocuklar risk bolluğu içindeyken bazı çocuklar ise ailelerinin maddi ve kültürel sermayeleri sebebiyle risklerden muaf olmuştur. Evlere gelen öğretmenler, aile içindeki eğitim desteği, gerekli kaynak kitaplara erişim özellikle özel okulda eğitim gören çocukların riskten kaçınmasını mümkün kılarken diğer yandan devlet okuluna giden yoksul ailelerin çocukları bu risk bolluğu içinde eğitim görmeye çalışmıştır.

“Çocuklarım pandemi sürecinde hiç sıkılmadılar. Evde gerekli olan bütün araç gereçler vardı. Derslerinde de bir sorun ya da bir eksiklik yaşamadık. Evde bazen üye olduğumuz özel kanal bağlantısından istediği şekilde televizyon izler. İngilizcesini geliştirir. Pandemi sürecinde resim dersi ve İngilizce dersi aldırдық.” (Kadın, Ev hanımı, 32 yaşında)

“Pandemiden çok etkilenmedik açıkçası. Planlı bir hayatımız vardı. Pandemiye daha da dinlenerek, çocuklarımızın eğitim süreçlerinde hiçbir şeyin eksikliğini yaşamamasına zemin hazırlayarak hizmet satın aldık. Evimize resim öğretmeni geldi. Online derslere katıldı fakat konuyu

pekiştirmesi için evimize sınıf öğretmenini geldi.” (Kadın, Öğretmen, 38 yaşında)

“Ben anlamam bilgisayar, telefon. Çocuk derse girdi mi girmedi mi vallahi bilmem etmem.” (Kadın, Ev hanımı, 67 yaşında)

Alan verilerince fırsat eşitliği kavramının günümüz toplumunda içinin boşaldığını söylemek mümkündür. Bu durum bazı çocukların ileri akademik başarılarını olumsuz yönde etkileyecek ve sınav adı altındaki yarışta geri kalmaları da sürpriz olmayacaktır. Çocukların içine doğdukları ailelerin ekonomik, kültürel ve toplumsal koşulları ile gittikleri okulun eğitim kalitesi, fiziki koşulları vb.nin, yani yarışa başlama noktaları ile yarışa devam ederken karşılaştıkları engellerin farkını minimize edecek bir eğitim sisteminde toplumsal adaletten bahsedilebilir (Açıkalın ve Şahin, 2016: 83). Öğrencilerin başarıları ailelerinden gelen dezavantajlılık ya da avantajlarına göre belirleniyorsa ne toplumsal hayatta ne de eğitimde toplumsal adaletten bahsetmemiz mümkün değildir. Toplumsal adaletten söz edebilmemiz için dezavantajlı çocukların karşılaşılabilecekleri riskler sistem tarafından minimum seviyeye indirilmeli ve yarışa avantajlı çocuklar ile eşit başlaması gerekmektedir. Ancak pandemi ile birlikte geçilen uzaktan eğitimde böyle bir etki olmamış aksine aradaki uçurum daha da açılmıştır.

“Benim okumam yazmam çok yoktur. Ancak çocukların başlarında duruyorum. Bu virüs ile evde internet-bilgisayar ihtiyaç oldu. Çocuk sayısı çok bizde. Hepsine bir telefon bir bilgisayar alamayız. Küçük oğlanın dersleri iyi değildi anne ben dışarıdan okuyayım dedi. Hem kardeşlerimin eğitim görmesi için o aletleri alırız dedi. Ben de olur dedim. Kocam zaten çalışırsa para geliyor. Devamlı bir işi yok. Oğlan çalışmaya başladı yaşı küçük diye çok para vermiyorlar. Bir de inşaatla merdivenden düşmüş parmağı kırık şimdi. Adam zaten evde şimdi virüs olmuş.” (Kadın, Ev Hanımı, 46 yaşında).

Koronavirüs birçok öğrencinin sosyal faaliyetleri kısıtlanmış ya da bu faaliyetler dönüşüme uğramıştır. Uzun süre sosyalleşememe, evlere kapanma çocuklarda bazı psikolojik, fiziksel, sosyal birtakım risklerle karşılaşmalarına sebep olmuştur. Bu risklerin farkındalık bilinci ve risklere müdahale eğitimin niteliği konusuna olduğu gibi burada da demokratik dağılmamıştır. Dezavantajlı ailelerin çocukları maddi sermaye yetersizliği sebebiyle yeterince ilgilenilmemiş ya da fark edilememiş halde iken gerek maddi gerekse kültürel sermayesi yüksek olan ailelerin çocuklarındaki bozukluklar anında fark edilmiş ve gerekli önlemler alınmıştır.

“Çocuğumda miyop başladı, sürekli ekran karşısında dura dura. Özellikle bilgisayar ekranındaki yazıları okumada güçlük çekiyordu. Direk doktora

götürdük ve gözlük aldık. Şimdi gözlük kullanma alışkanlığı edindirmeye çalışıyoruz, unuttuğu zaman ikaz ediyoruz” (Erkek, Mühendis, 34 yaşında)

İnsanlık tarihinde ilk defa dünya çapında kitleleri etkileyen ve dünya nüfusunun büyük bölümünün evlerine kapanmasına ya da karantina altına alınmasına neden olan Koronavirüs salgını, eğitime de yeni bir boyut kazandırmıştır (Eken vd., 2020: 118). Herkesin eğitime devam edebilmesi için başta televizyon üzerinden başlatılan uzaktan eğitim daha sonra diğer teknolojik aletlerle sürdürülmeye çalışılmıştır. Ancak toplumsal adaletten söz edemediğimiz için eğitimden eşit kazanç almaktan da bahsetmek mümkün değildir. Gerekli teknik aletlere ulaşmaktan ziyade yaşadığı aile, bulunduğu sosyal çevre de çocuğun akademik başarısı için oldukça önemlidir. Tüm bunlardan yoksun olan çocuk hayatı boyunca birçok risk bolluğu ile karşı karşıya kalmaktadır. Bu şartlarda yaşayan çocuk sosyal, psikolojik risklerin yanı sıra öğrenme yoksulluğu ile de karşılaşmaktadır. Öğrenme yoksulluğu basit bir metni okuyamamak ve/veya okuduğunu anlayamamak olarak tanımlanmıştır. Öğrenme yoksulluğunun diğer temel becerilerden ziyade okuma becerisi üzerinden tanımlanması ise okuma becerisinin öğrenmeye açılan bir kapı olarak nitelendirilmesinden kaynaklanmaktadır (Çelikdemir, 2020: 2). Dolayısıyla çocuğun öğrenme yoksunluğu riski ile karşılaşmaması için ilkökul eğitiminin verimli geçmiş olması oldukça önemlidir.

“Oğlan gerizekalı, benim kira borcum var 4 tane, 9 fatura su ne bileyim girdi mi girmedi mi derse. Girse ne olacak. Pavyon gibi bir yerde çalışırım arada oraya gelir orda gördüğünü özenir anca... Zaten okuma yazma bile az çalışsın üç beş bir şey kazansın bari... Okula da gitmiyor artık” (Kadın, Barda çalışıyor, 41 yaşında)

Yukarıdaki katılımcının söylediklerinden, çocuğun hayat boyu risk bolluğu ile karşılaşması, risk muafiyetinden yoksun olması eğitim ve öğretim sürecini olumsuz etkileyen önemli faktörlerden bazılarıdır. Aynı zamanda risk muafiyeti bağlamında riskleri engelleme amacı ile vazgeçilebilecek, ertelenebilecek bazı yaşam standartlarının değişimi söz konusudur. Bireyler için ana amaç avantajlı hale gelebilecekleri her türlü risk durumuna karşı bir kar-zarar ikilemi arasında düzgün seçimler yaparak idame ettirebildikleri riskleri göze almaları ile ilişkilendirilebilir.

“Eşim evlere temizliğe gidiyor. Ben de servis şoförüyüm. Gelirimiz hiç yoktan iyi aslında ama hastalık bitirdi bizi. Küçük bir çocuğumuz var. En önemlisi ise eğitimini tamamlayabilmesi bizim için. İster istemez yetemediğimiz anlar oluyor. Sırf bu yüzden ev içi genel harcamalarımızdan kısıtık. Kenara para attık. Matematik ve Türkçe dersleri için eve öğretmen çağırmaya başladık. Çocuğumuzun dersleri ilerledi.

Geriye düşmedi en azından. Şimdi eşimle birlikte birkaç işte aynı anda çalışmamız gerekiyor. Gerekirse haftada bir öğün etli yemek pişer yine de devam ederiz buna” (Erkek, Servis şoförü, 40 yaşında).

Son olarak tüm bu seçimlerin riskten kaçma stratejilerinin kültürel sermaye ile bağımlı yadsımamak gerekmektedir. Çünkü birey toplumsal alanda karşılaştığı sorunlara sahip olduğu habitus çerçevesinde tepki vermektedir. Yani ana-babanın eğitime bakış açısı önceki tüm kültürel sermayelerinin bir ürünüdür ve aynı şekilde de yeniden üretilmek üzere çocuğa aktarılmaktadır.

2.2. Farklı Toplumsal Sınıfların Eğitime Bakışı: “Onlar Gibi Mi Olmak İstiyorsun?”

Geçmiş zamanlardan bugüne kadar sınıf kavramı çoğu teorisyenin ilgisini çekmiş ve araştırma konusu haline getirmiştir. Sınıfla ilgili teorilerin ilkini ve en önemlilerinden birini tasarlayan şüphesiz Karl Marx’tır. Marx, kapitalizmde sadece iki önemli sınıf olduğunu iddia etmiş ve ekonomik ilişkilerin temelini ise özel mülkiyete bağlamıştır. (Edgel, 1998). Sınıf teorisyenlerinden bir diğeri ise Max Weber’dir. Weber’e göre sınıf ekonomik bir olguydu temelde; daha açık söylenecek olursa kişinin piyasadaki konumuyla belirleniyordu. Ayrıca, “mülk sahipliği” ile “mülksüzlüğün” tüm sınıfsal durumlar açısından temel kategoriler olduklarını savunmuştu (Edgel, 1998: 23). Ancak Weber bununla yetinmeyip sınıf ve statü arasında da bir ayrım yapmıştır. Weber’in sınıf teorisinde, eğitimle ilişkili olan ve bu teoriye özgünlük sağlayan anahtar kavram “statü”dür. “Statü”, formel eğitime ve yaşam tarzına dayalı bir kavramdır. Weber (2012: 427)’e göre “statü”, bir sınıf konumunu tamamen belirlemez fakat onu etkiler. Yani sahip olunan servet, mal ve mülkler tek başına statüyü belirleyen bir etmen değildir. Yaşam tarzı denilen olay malların ve hizmetlerin nasıl kullanıldığı ile alakalı bir durumdur. Yaşam tarzı özel zevklerle ilgilenmek, özel yemekler yemek, çoğunluğun okumadığı kitapları okumak olarak eyleme dökülmektedir. Katılımcılarla yapılan mülakatlar neticesinde anne ve babanın öğretmen olduğu bir ailede çocuklarının da onların kazanmış statüleri bağlamında erişmesi gereken yetkinlikler olması gerektiği ve öğretmen anne-baba çocuğunun davranış okul başarısı bağlamında farklı olması gerektiğini vurgulamışlardır.

“Ben Türk Dili ve Edebiyatı eşim ise, Sosyal Bilgiler öğretmeni. Dolayısıyla sürekli eğitimin içindeyiz. Kızımı özel okula gönderiyorum ve daha şimdiden çocuklar için felsefe kitapları okutuyorum. Günde bir saat okuma saatimiz. İleri sınıflara geldiğinde farkı olsun.” (Erkek, Öğretmen, 36 yaşında)

Statünün yaşam tarzını da statü grupları ile ilgilidir. Bu bağlamda yine bir katılımcının kullandığı meyve sebze kurutma makinesi üst sosyo-ekonomik sosyal sınıf ve eğitimle kazandığı statünün yaşam tarzına bir yansımasıdır.

“Pandemi sürecinde yediğimize içtiğimize inanılmaz dikkat ettik hem hastalanmamak hem de eğitim sürecimizin sekteye uğramaması için gerekli tüm vitaminleri aldık. Bu dönemde internette bir influencer’ın story’sinden eşim meyve-sebze kurutucu görmüş. Biz de deneyelim dedi. Çocuğa zaten cips vs. vermiyoruz ejder meyvesi, cennet meyvesi dilimledik kuruttuk.” (Erkek, Avukat, 36 yaşında)

Max Weber toplumsal sınıfları ekonomik alan içerisinde statü gruplarının toplumsal alana denk gelecek biçimde fikirleşmesini savunmaktadır. Weber için sosyal sınıflar ve statü grupları arasındaki ilişki ekonomik alan ile toplumsal alan arasındaki birliktelik ideal hukuk düzeninin belirleyicisidir. Tüm bunlarla birlikte Bourdieu sınıf analizini de bu tanımlamaların arasına dahil eder. Kültürel sınıf analizi sosyal yaşamın birçok farklı alanı içerisinde yeniden inşa edilen ve üretilen eşitsizlik süreçlerinin ve bu sürecin ekonomik ve toplumsal kültürel normlarının birlikte ilerletilmeye çalışıldığı değişkenine odaklanmıştır (Karademir Hazır, 2014: 234). Bourdieu’nun tarif ettiği biçimiyle sınıf habitusu soyut bir kavram değildir, çünkü sadece "bireylerin pratikleri, birbirleriyle ve çevreleriyle ilişkileri, konuşma biçimleri, yürüyüş tarzları, şeyleri yapma biçimleri" ile var olur. Bu sebeple, pratiklerin ve beğenilerin sistematik analizi, görece homojen birey gruplarını, yani farklı sınıf habituslarını ortaya çıkartır. Çünkü zevkler, bireylere "mevkilerini hissettirir" ve aynı zamanda "sınıflandırma yapanın kendisini sınıflandırır" (Karademir Hazır, 2014: 245). Yani sınıf habitusundan kaynaklanan farklar yaşam tarzı, beğeni, akademik başarı gibi birçok noktayı etkilemektedir. Araştırmaya katılan katılımcıların eğitime bakış açısı, akademik başarıyı destekleyici etkinliklerde bulunma isteği, beğeni ve zevklerdeki farklılaşmayı da ailelerin içine doğdukları habitus ve sahip oldukları sermaye bağlamında analiz etmek mümkündür. Bourdieu’ya ait olan Habitus olgusu, toplum içerisinde yaşayan bireylerin belirli bir kültür ve alt kültür çerçevesi içerisinde sahip oldukları zihinsel bilgi depolanmasını baz alır. Habitus olgusu ile ifade edilmeye çalışılan edinilmiş bu davranışların süreklilik içerisinde tekrara dayalı bir biçimde bedensel açıdan cisimleşmesidir. Bu durum ise kültürden etkilenilmesini kaçınılmaz bir hale sokmaktadır. Kişisel kararlar ve özgür iradenin kullanımı ile elde edilmiş değerlerin arasındaki ilişki olarak nitelendirilebilir (Bourdieu vd., 1990: 277). Bourdieu, habitus kavramını toplum içerisindeki bireyleri içeriden yönetebilecek bir olgu olarak tanımlar. Habitus’un bireylerin davranışlarında akıl ve iradenin ortak ürünü olan mantığın kaynağına karşılık gelerek davranışları idare eden bir ilke olarak nitelendirilmektedir. Dışsal toplumsal yapıların o toplumda yaşayan bireyler için içselleştirilmesi ile ortaya

çıkılmaktadır. Her biçimdeki yaşam koşulları pratikleri habitusu ortaya çıkarıp üretebilecek biçimdedir (Palabıyık, 2020: 2-18). Habitus kavramı bireyin içinde bulunduğu çevrenin etkisi ile toplumsal alana ithafen kullanılmaktadır. Başka bir deyişle bireyin eğilim ve isteklerinin belli bir alt kültüre dayandırılmasıdır. Bu bağlamda uzaktan eğitim süreci boyunca velilerin eğitim algısı buldukları habituslara göre şekillenmekte ve çocuklarına da aktarılarak yeniden üretilmektedir. Bu kavrama aile yapısı, kültür yapısı, içerisinde eğitim görülen kurumların kuralları, öğretim teknikleri, aile ve akraba ile sürdürülen iletişim aktarımları da dahildir.

"Benim beyaz eşya dükkanım var. Çocukların ne yaptığını çok bilmiyorum. Ama hanım çok ilgileniyor. Ne yapayım o ilgilenin. Ben de zaten çalışıyorum. Pandemi de televizyondan her şeyi gördüler. Anlaşılar. Çocuklarda da varsa bir şey okurlar yapacak bir şey yok. Bizler de böyle geldik buralara kadar." (Erkek, Beyaz eşya satıcısı, 54 yaşında)

Habitus bireyin zorunluluklar neticesinde içine düştüğü olumsuz durumlardan çıkmasına yardımcı olan bir kavramdır. Bir sosyal yapı içerisindeki her şart ve koşulda ortaya çıkan problemlerin çözüm yollarını şekillendirme çabası içerisinde bulunan bir kavramdır. Bu bağlamda gerek sosyo-kültürel gerekse sosyo-ekonomik düzeyleri farklı grupların çözüm yollarının farklı olduklarını söylemek yanlış olmayacaktır. Uzaktan eğitim sürecindeki zorluklar özelinde aileler karşılaştıkları sorunları kendi habitusları çerçevesinde ele alacak ve çözüm bulacaktır. Bourdieu'ya göre bireyin içinde bulunduğu konum ve davranışları karşılıklı bir ilişki içerisinde birbirini oluşturmaktadır. Habitus bu konum ve davranışlar arasında bir köprü görevi görmektedir. Bu bağlamda iki kavram arasında bir uyum oluşturmaya çalışmaktadır (Gorski, 2015: 61). Buradan hareketle koronavirüs salgını ile birlikte eve kapanan insanların içinde buldukları yeni normal kapsamında gerçekleştirdikleri yeni davranış kalıpları onun habitusu ile yakından ilgilidir. Sokağa çıkma yasaklarından insanların sokağa çıkması ya da maske zorunluluğu süresi boyunca maske takmıyor oluşu onun algısal zayıflıkları ile ilgili değil içinde yaşadığı habitusun davranışına yansımaları durumudur.

Habitus'un bir diğer özelliği de tarihsel bir yanının olmasıdır. Habitusun işlevini ve varlığını sürdürebilmesi için tarihsel süreçlerin içerisinde bulunması zorunluluğu bulunmaktadır. Bu tarihsel yapı ve süreç geçmişten birikerek gelmiş ve geleceğe doğru yığılarak ilerlemektedir (Bourdieu, 2003: 54). Habitus tarihsel özellikleri ile birlikte geçmiş deneyimler ve günümüzü geleceğe taşıyacak zaman etkinliklerini içermektedir. Habitus bireyin yatkınlık sergileyebildiği davranışlarından ve bilgi birikiminden pratik yollar ortaya çıkarılabilmesini sağlayan bir kavramdır. Gündelik yaşamını sürdüren birey için alışılabilir olan

dışında zor bir durum ile karşı karşıya kaldığında bireysel alışkanlıklarından yola çıkarak problem anı için bir çözüm yolu üretebilecektir.

Fakat yatkınlığı bulunmayan bir çevrede birey orada yatkınlıklarını kullanarak kendini koruma mekanizmasına ihtiyaç duyarak sadece çözüm yolu bulabilmektedir. Habitus yatkınlıklar bütünüdür. Bilinç gerektirmeyen bir bilme şeklidir. Zaman içerisindeki değişimlerle yeni yatkınlıklara hakimiyet kurma biçimidir (Kaplan ve Yardımcıoğlu, 2020). Toplumsal bir konunun ayrıntılı bağlantısal niteliklerini bir bütün olarak ele alan bir hayat tarzına yönelten bir kavramdır habitus. Aynı şekilde habitus ürünü olduğu yapıyı kendisi de üreticisi olabilecek tercihlere yönlendirebilecek bir yapıdadır. Pierre Bourdieu içerisinde bulunulan bu durumu başında şeffi olmayan kendi başına performansını sergileyen bir orkestrasyon olarak ifade etmektedir (Calhoun, 2007: 62).

Benzer toplumsal sınıf grupları içerisinde yer alan bireyler sürdürdükleri davranışları ile toplumsal sınıf gruplarının farklı olduğu bireylerin davranışlarına nazaran benzerlik gösterdiği belirlenebilmektedir. Bu sınıfsal gruplar arasındaki tespit edilen benzerlik ise Bourdieu için sınıfsal habitus kavramını ortaya çıkarmaktadır (Timur, 2006: 17). Yani sınıfsal habitus sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik düzeyle ilişkilidir. Aynı düzeyde olan sınıfların habitusları da benzerlik göstermektedir. Habitus bireyin yaşamı boyunca edindiği ve biriktirdiği eğitim sürecinde öğrendikleri ile pekiştirilmiş olsa aile içerisinde gelen ve nesiller içerisinde aktarılan sınıfsal düzenin somut bir biçim kazanması ile ilişkilendirilir (Arun, 2014: 180). Bu da karşımıza Bourdieu'nun sermaye kavramını karşımıza çıkarmaktadır.

Bourdieu'ya göre toplumun içerisinde yer alan her alanın kendini ifade ediş biçimleri vardır. Sermaye kavramı da dar bir ekonomik anlam dışında incelenmelidir. Maddesel alandan çıkarılıp toplumun içinde bulunduğu etkilendiği kültürel ve sembolik sermayeleri de içinde barındırılarak irdelenmesi daha açıklayıcı bir temel için yardımcı olacaktır (Yel, 2007: 566). Bourdieu için sermaye kavramı daha sosyal bir anlam ifade etmektedir. Bireyin toplumsal bir alana dahil olması ve dahil olduktan sonrası için aynı alan içerisinde rekabet ile birlikte oluşan kişisel kazançlara ulaşılabilmesine imkân sağlayan bir anlam ifade etmektedir. Bourdieu sermaye kavramına birey için yarar ve kişisel çıkar sağlayan bir anlam yüklemiştir. Sermayenin oluşturulması ve devamlılığının sağlanması Bourdieu'nun habitus kavramının oluşturduğu bireye ailesi ve eğitimi ile öğretilmiş olan eğilimlerle beraber kendiliğinden ortaya çıkmış ve sergilenen davranışlarla var olmaktadır. Benzer şekilde incelendiğinde üretimi yapılan malzemelerin kullanımı ve tüketimi örnek olarak alınabilir. Sosyal etkiler neticesinde bireylerin kişisel zevk olarak anlamlandırdığı çeşitlilikler aynı zamanda habitusun belirlediği ve sosyal sınıf ayrımlarının yapılarını sürdürmesi için kullanılmaktadır. İşçi sınıfının alamayacağı ya da tüketemeyeceği ikonik malzemeler, yüksek sınıf ile işçi sınıfı arasındaki sınıf farklarının devamlılığını

korumaktadır (Yel, 2007: 567). Toplumsal sermaye toplumsal bir dinamiktir. Toplum içerisinde bulunan bireylerin ilişki halinde oldukları normlar beraberinde gelişen ve şekillenen aynı zamanda da taşınan ve aktarılan bir olgudur. Toplumsal olarak ele alındığında bireylerin birbirleri aracılığıyla üretimleri ve biçim kazandırmaları da incelenebilmektedir. Bu sermaye türleri, insanlar arasında biriktirilmiş olan sermaye biçimlerinin azalıp artması, çeşitli pratikler üzerinde kullanımlarının şekillenmesi ve birbirinden uygulanış açısından farklılıklar göstermektedir. Toplum içerisindeki bireylerin sahip oldukları sermaye, alım güçleri, dil alışkanlıkları ve kullanımı, genel beğeni yargısının şekillenmesi gibi etmenler ile birbirleri arasında uygulanabilen sosyal bir sınıfsal ayrıma neden olabilmektedir. Bourdieu bireylerin zihinleri aracılığı ile maruz kaldıkları sosyal yapılar neticesinde bireysel ilişkilerini, içerisinde buldukları yatkınlık alanları ile yerleştirdikleri konumlarının çözümlenmesini amaç edinmiştir (Göker, 2007: 279). Toplumda bulunan bireylerin sahip oldukları ya da öğrendiği eğilimler sistemi, bu bireylerin toplum içerisinde yer aldıkları konuma ve sermayelerinin donanımına bağlı olarak şekillenmektedir (Field, 2006: 18-56). Pierre Bourdieu, toplumsal örneklemin ana hatlarını oluşturan yapının sermaye türlerinin dağılımı üzerinden kurulup dağıldığını açıklar. Toplumsal örnekleme aktif bir biçimde bulunan bireylerin bu değişkenler içerisinde kendilerine bir iktidar edindiklerini ekler. Yine koronavirüs salgını neticesinde geçilen uzaktan eğitimde, gerekli olan araç ve gereçlere sahip olma, akademik başarıyı destekleyecek kaynaklara erişimi ve de daha da önemlisi bu kaynaklardan haberdar olma durumu ailelerin sahip oldukları sermaye ile ilişkilidir.

Bourdieu sermaye tiplerini maddi yani ekonomik, kültürel, sosyal yani toplumsal ve simgesel olarak tanımlamıştır. Ekonomik yani maddi sermaye, salt ekonomik kaynakların elde bulundurulması anlamına gelmektedir. Ancak Marx’tan farklı olarak Bourdieu’nun maddi sermaye kavramı bireyin sahip olduğu gelir, mal, mülk durumlarını belirtirken Marx’ın sermaye kavramı üretim araçlarını elinde bulundurmaya ifade etmektedir (Özsöz, 2013). Bourdieu’nun maddi sermaye tanımından yola çıkarak koronavirüs pandemisi ile birlikte geçilen uzaktan eğitim sürecinde gerekli materyallere ulaşamayan yoksul aileler yani maddi sermayeye sahip olmayan aileler ve çocukları bu süreçten olumsuz etkilenmişleridir. Toplumsal sınıf ayrımı bağlamında maddi sermayesi olmayan ailelerin çocukları eğitim sürecinde gerekli olan materyallere erişimde sıkıntı yaşarken diğer tarafta tüm bunlara erişimde sıkıntı çekmeyen gruplar arasındaki eşitsizlik durumu, maddi sermayesi eksik olanları riskler bağlamında dezavantajlı konumda tutmuştur.

“Uzaktan eğitime geçtiğimizde zaten evimizde akıllı telefon, tablet, bilgisayar vardı. Ancak çocuğun sürekli dersi bizimde sürekli işimiz

olması nedeniyle kendi bilgisayarlarımızı vermek yerine ona da bir bilgisayar aldık, kendi bilgisayarı ile derslere girdi ve tabii ki takibini yaptık öğretmenleri ile görüştük.” (Erkek, Avukat, 36 yaşında)

“Vallahi evde bir eşimle bende telefon vardı 3 çocuk ayrı ayrı derslere girmesi gerekiyor, eşim de zaten tüm gün işte. Biri benim telefonumdan biri bilgisayardan girer ötekinin bazı dersleri çakışıyor ondan giremedi birkaç hafta. Sonra sağ olsun çalıştığım yerin birim sorumlusu etkinliklerde kullanılan bilgisayarı verdi, öyle idare ettik.” (Kadın, Büro İşçisi, 34 yaşında)

“Evimizin bir odasını hemen çocuğumuza ayarlattık. Yeniden odayı dizayn ettiler. Yeni masalar, yazı tahtası, bilgisayarları için masalar, tablet ve telefon için stantlar ne varsa hallettik hepsini.” (Kadın, Muhasebeci, 38 yaşında)

“Dükkânı zaten zor açık tutuyorum bir de gelmiş baba bana telefon lazım bilgisayar lazım, internet lazım bilmem ne. Nasıl karşılayayım? Yapamadık elbette. Derslerin çoğunu dükkânda internet var diye gelip girdi. Sonradan eve internet bağlattım da nafile. Bilgisayar yok evde.” (Erkek, Ayakkabıcı, 36 yaşında)

Bourdieu’ya göre elbette bir toplumsal sınıfı açıklamak için maddi sermaye yalnız başına yeterli değildir. Diğer önemli olan sermaye türü ise sosyal yani toplumsal sermayedir. Sosyal sermaye eyleyicinin içinde bulunduğu alandaki ilişkiler ağıdır. Yani kişinin kimi tanıdığını söylemektedir.

Bourdieu’nun çalışmalarında çok temel bir yeri olan kültürel sermaye ise bir alanda eğitim yolu ile ailelere dolayısıyla bireyle aşılana ve yeniden üretilen yapıdır. Alan içerisinde aileler kendi büyüklerinden öğrendiklerini çocuklarına aktararak aynı zamanda kendi geçtikleri eğitim sürecinden geçerek kültürün yeniden aktarılmasına sağlamaktadır. Kültürel sermaye, toplum içerisinde önem verilen değerler ile alakalı bilgi sahibi olmaktır. Zaman yatırımına bağlı olacak biçimde birikerek oluşur. Akademik başarı ve eğitimi tamamlama ya da daha iyi eğitim almak kültürel sermaye kavramının incelenmesi için önemlidir. Üst sınıf bir aileye mensup bir çocuğun daha iyi bir eğitim alması ve okulda başarılı olması ile işçi sınıfına mensup bir ailenin çocuğunun okulda başarısız olması kültürel sermaye türünün bir sonucudur. Örnekten yola çıkılarak, üst sınıftaki aile çocuğuna birçok kültürel öğeyi çoktan kazandırmıştır. Benzer durum işçi sınıfındaki ailedeki çocuk için mevcut olmamaktadır.

Bourdieu buna benzer durumları okullarda tarafsız bir biçimde bulunan değerlendirmelerin aslında sosyo-kültürel beceri bir statü kazanma biçimine dönüştürerek eğitimde eşitsizlik kavramının meşru kılındığını belirtir. Değinilmesi gereken bir diğer nokta ise devinim halinde olan kültürel sermayenin toplumsal yapı içerisinde çeşitli isimlerle yeniden ayrılabilmesidir.

Bunlar dini, bürokratik, siyasi, eğitimsel sermaye gibi farklı isimler alabilmektedirler (Göker, 2007: 282-283).

Kültürel sermaye aynı zamanda sosyal eşitsizliğin kurumlar aracılığı ile nasıl yeniden aktarıldığını ve yeniden üretildiğini göstermektedir. Kültürel sermayenin eğitsel bir geçmişi ve zemini vardır. Ancak söz edilen eğitim sadece okullarda gerçekleşmez, aileden gelen birtakım bilgileri de içerir. Egemen sınıfa tabi bireyler okula, aileden edindikleri bir takım sosyal ve kültürel işaretlerle yüklü olarak gelirken, çalışan sınıfların çocukları okula bu hüneri edinmek için gelirler. Okul bu yönüyle, bitaraf ve etkisiz bir kurum değildir; bilhassa egemen sınıfların deneyimlerinin reflektörüdür (Arun, 2009: 79). Ancak şunu da belirtmek gerekir ki, Bourdieu kültürel sermayeyi her zaman, ikincil ya da tabi bir sermaye biçimi olarak görür. Kültür dünyası özerkliğine rağmen, ekonomiye tabidir. Bourdieu, ekonomik sermayenin bütün diğer sermaye biçimlerinin kökeninde yattığını ve bunların aslında ekonomik sermayenin “dönüşmüş, kılık değiştirmiş biçimleri” olduğunu düşünür. Her şey bir yana, kültürel sermaye biriktirmek için gereken zaman yatırımını, dolayısıyla kültürel sermaye yatırımını sağlayan, ekonomik sermayedir. İktisadi yapılar kültür arenalarını belirleyici bir biçimde şekillendirir (Kaya, 2018: 26). Bu bağlamda uzaktan eğitim sürecinde maddi sermayesi yüksek olan sınıflar çocuklarına ek eğitim desteği, spor faaliyetleri, çeşitli müzik enstrümanları öğrenmelerine olanak tanıyarak kültürel sermayelerine katkıda bulunmaktadır. Yani tabakalar arası farklılıklar oluşmaya başlar. Tüketim ve yaşam tarzları farklılıkları belirleyen de şüphesiz kültürel sermayedir. Hayat tarzları, sınıf ilişkilerinin simgesel boyutunun pratik ifadeleridir. Uzaktan eğitim sürecinde özel okul ve devlet okulu ayrımı kapsamında ailelerin beğenilerinin farklılaşması sermayeleri ile ilintilidir. Kültürel sermayesi yüksek olan aileler çocuklarının uzaktan eğitim sürecinde sosyalleşmeleri için çeşitli aktivitelere yönlendirmiştir. Maddi sermayenin de varlığı neticesinde çocuklar eve kapanma sürecindeki sıkıntılarını tenis, basketbol, piyano gibi kurslarla atmıştır. Diğer yandan sınıfsal ayrım bağlamında tüm bu sermaye tiplerinden yoksun ailelerin çocukları ise evde adeta bir hapishane hayatı yaşamışlardır.

“Çocuğum çok sıkıldı evde biz de hem tenise yazdırdık hem de piyano kursuna hangisini severse ona devam etsin diye hatta eve ufak bir piyano benzeri alet aldık ama öyle duruyor daha dokunmadı. Tenisi çok sevdi.” (Kadın, Ev hanımı, 46 yaşında)

“Evde 3 çocuk sıkıldılar tabi ki tek aktiviteleri karşı sahile gitmek. O da bir yere kadar kurtardı ondan da sıkıldılar. Evde birbirlerini yemeye başladılar.” (Kadın, Büro işçisi, 34 yaşında)

“Bizim afacan evde duramaz oldu. Koskoca evde bir o yana bir bu yana koşturdu durdu yetmedi yine de. Dadımız Maria ile birlikte birkaç kursa

gitmesini sağladık biz de ne yapalım. At binme kursuna bayıldığını söyledi telefonda her gittiğinde.” (Erkek, Polis, 40 yaşında)

Sadece uzaktan eğitim sürecinde değil örgün eğitimde de öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen en önemli etmenlerden bir tanesi ev içi destek mekanizmalarının olup olmadığıdır. Ev içinde ödevlerine yardım eden, onu dinleyen bir ebeveynin varlığı sadece okul başarısı üzerinde değil aynı zamanda psikolojik ve sosyal iyi halini etkilemektedir. Katılımcılarla yapılan görüşmeler neticesinde ev içi destek mekanizmaları ile okul başarısı arasında doğru orantı tespit edilmiştir. Hane içindeki sermaye eksikliği öğrencilerin özellikle okula devam konusunda sıkıntılar yaşadığını göstermektedir.

“Ne bileyim uzaktan eğitime katılıyor mu ben benim derdim bana yeter ev sahibi arar evden çık, dört aydır kira vermemişim, su bilmem kaç borç. Zaten ne olacak okusa gerizekalı girsin birinin yanına çalışsın üç-beş bir şey kazansın diye önce eczaneye soktuk sonra bir sandık odasına. Okusa bir şey olmaz zaten bari günde 15-20 lira kazanıyor.” (Kadın, Barda çalışıyor, 41 yaşında)

“Valla ben anlamam ödev falan. Gel derim gelir git derim gider çocuk. İşi ne sanki. Annesi bakar hep. Ben ilgilenmem. Evde ses istemem. Ödevlerine kim bakarsa bakar. Dertlerim başka benim. Ev geçindiriyorum hoca ben. Dükkân yukarı dükkân aşağı. Zamanım yok kimseye ya da başka bir şeye. Okula gider gelir kendi kendine.” (Erkek, Ayakkabıcı, 36 yaşında)

“İlkokul çok önemli o yüzden hem annesi hem ben ev ödevlerini birlikte yapıyoruz hangimiz müsaitse, daha az yorgunsa. Zaten pandemide orman okuluna gitti. Orada çoğu şeyi öğrenmişti ana okulu seviyesindeyken. Şimdi de küçük yaştan dil öğrensin diye daha doğrusu geliştirsin okulda öğrendiğini unutmasın diye kurs alıyor.” (Erkek, Mühendis, 34 yaşında)

Katılımcı verileri arasındaki farka baktığımız zaman bir tarafta hem maddi hem kültürel sermayesi olmayan çocuklar eğitimden uzaklaşırken, diğer tarafta tüm bunların hepsine sahip bir çocuğun ailesinin eğitime olumlu bakışı ile aralarındaki uçurum giderek büyümekte, toplumsal adaletsizlik ve eşitsizlik kapatılamayacak düzeye gelmiştir. Yeniden üretilen sermayeler aileden çocuğa dil ve eğitim yoluyla aktarılmakta ve ailenin kültürel sermayesi çocuğun okul ile kurduğu bağı da etkilemektedir. Bu bağlamda çocuk ne görüyor ise onu yapacağı için de dilsel kodlar ve söylemler kültürün yeniden üretiminde hayati önem taşımaktadır. Özellikle alt sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel düzeydeki ailelerin çocuklarında da argo, küfür, kısa gramer kalıpları gibi konuşma biçimleri gözlenmiştir.

Basil Bernstein, sosyal tabakalar ile konuşma biçimleri arasındaki ilişki esas almaktadır. Sosyal sınıfın sadece gelir düzeyi üzerinden değil, aynı zamanda

kültürel ve dilsel bir olgu olduğunu öne sürmektedir. Bu kavramlar arası ilişkilerde ise işçi sınıfı ile orta sınıf insanların dil kullanımlarının üst tabakada yer alan bireylerden farklı olduğunu savunmaktadır. Tüm tabakalar ele alındığında alt ve orta tabakadakilerin kullandıkları kelime dağarcıklarının üst sınıftaki bireylere oranla daha az olduğu ve daha basit cümleler kurma girişimlerinde oldukları tespit edilmiştir. Bernstein bu sosyal sınıf temelli konuşma kodlarının bireylerin aile ilişkileri, sosyalleşme ilişkileri, mesleklerine yönelik kullanılan davranışların temelinde yer alır (Lange, 1991: 47). Orta ve üst sınıfın kullandığı cümleler anlam bakımından daha karmaşık ve derin anlamlar içermektedir. Alt tabaka için kelimeler daha az ve cümleler daha kısıtlı olacak biçimde kurulmaktadır. Alt tabakanın kullandığı konuşma biçimi diğer sınıflara oranla daha rahat anlaşılmalıdır (Dağabakan, 2012: 87-106).

"Gelip bir şeyler anlatmak ister kız okuldan öğrenmiş. Dinlemem. Gargacık burgacık konuşur kendi kendine. Daha ne dediği bile anlaşılıyor zaten." (Erkek, Ayakkabıcı, Yaş: 36).

"Gerizekalı bu çocuk ne konuştuğunu bilmez. Heyet raporu vardı yardım alıyorduk devletten onu da kestiler. Okulda bile 3 cümle yazamaz. Arada bara gelir benim çalıştığım yere orda ne görse söyler." (Kadın, Barda çalışıyor, 41 yaşında)

"Çocuğumun argo, küfür, kötü söz kullanması kesinlikle yasak. Evde buna özellikle dikkat ediyoruz. Aşağı oynamaya iniyor bazen. Çocuk yukarı bir çıkıyor küfür etmişler. Eğer aynı şekilde karşılık verdimse uyarıyorum onlar kötü çocuk sen de onlar gibi mi olmak istiyorsun diye. Düzgün konuşmasını öğrenmeli her şartta." (Kadın, Ev hanımı, 46 yaşında)

Uzaktan eğitim sürecini salt akademik başarı ya da gerekli araç ve gereçlere sahiplik bakımından yorumlamak konunun diğer önemli boyutlarının göz ardı edilmesine sebep olacaktır. Eğitim olgusunun sadece okulda değil aile içinde de sürdüğü gerçeğinden yola çıkarak çocukların akademik başarıları, sosyal hayatlarındaki davranış kalıpları ve problemler karşısında ürettikleri çözümler içinde buldukları alandaki habitusları ile şekillenmektedir.

Tüm bu anlatımlardan da anlaşılacağı üzere uzaktan eğitim sürecinde yaşanan eksikliklerin veya geliştirici eylemlerin çocuğun akademik başarısını ne yönde etkilediğini açıkça belirleyebiliriz. Kültürel sermayeleri yüksek olan aileler çocuklarını uzaktan eğitim sürecinde desteklemekle kalmayıp onların birtakım beceriler geliştirebilmeleri için sosyal aktivitelere yönlendirmiştir. Bunun aksine kültürel sermayesi düşük olan aile fertleri ise uzaktan eğitim sürecinde çocuğu tek başına bırakarak başarısını destekleyici hiçbir eylemde bulunmamışlardır.

Eğitim sisteminin bireyler arasındaki fırsat eşitliğini sağlaması gerekmektedir. Fakat eşitsizlikleri daha da meşrulaştıran bir işlev görmektedir. Toplumsal farklılıkların akademik farklılıklara dönüşmesini sağlayarak süreci doğalmış gibi göstermede meşrulaştırıcı bir rol üstlenmektedir. Burada savunulan temel fikir, “toplumsal yeniden üretim” olarak adlandırılan süreç içerisinde bazı sosyal sınıfların kültürel değer ve kaynaklarını kendi çocuklarına aktararak kendi konumlarını eğitim kurumları açısından yeniden üretmek eğitimin toplumsal tabakalaşma düzeninin devam ettirilmeye çalışmasını kapsamaktadır. Bu bağlamda Bourdieu sermaye kavramını maddi tanımlamanın ötesine geçirmekte ve çoğu benzer durumda maddiyata dönüştürülen ve bazı zamanlarda da karşıt biçime geçebilen bir sermaye türü olan “kültürel sermayeyi” kavram haline getirmektedir. Bu durum akademik başarı düzeyini doğal beceri, yetenek ya da zekanın etkisi olarak kabul eden tüm yaklaşımların ortaya koydukları savlarından uzaklaşmayı çağrıştırmaktadır (Yanıklar, 2010: 124). Uzaktan eğitim dönemi, kimi aileler tarafından kültürel sermayelerin artırıldığı, çocuğun okul başarısının desteklendiği dönem olarak görülürken kimi aileler tarafından da hiç önemsenmeyerek stabil ya da geriye doğru gidilen bir süreç olarak karşımıza çıkmıştır. Hal böyle olunca eğitimdeki eşitsizliğin giderek büyüdüğünü ve aradaki mesafenin de arttığını söyleyebiliriz.

Sonuç

Zaten sözde bir kavram olan “fırsat eşitliği” de uzaktan eğitim ile iyice içi boş ve eşitsizliği arttırıcı bir kavram haline gelmiştir. Uzaktan eğitime erişmek için gerekli olan internet alt yapısı, bilgisayar, tablet ve telefon gibi araç ve gereçlere sahip olmak gerekmektedir. Ancak toplumsal tabakanın alt kısmında bulunan yoksul ailelerin çocuklarının bu araç ve gereçlere erişimi oldukça kısıtlıdır. Bu durum da eğitime erişim konusunda toplumsal çapta bir adaletin olmadığını göstermektedir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerine erişmek için çalışmamız boyunca da önemle vurguladığımız bir nokta sadece yeterli araç ve gereçlere sahiplik değil aynı zamanda ev içinde ana-babanın çocuğa destek olması konusu da çocuğun akademik ve sosyal başarısı üzerinde olumlu arttırıcı bir etkisinin olmasıdır. Bu durum da şüphesiz ailenin sahip olduğu sermaye tipleri ile ilgilidir.

Çalışmamızın sonucu olarak ele alınacak bulgulardan biri şüphesiz kültürel sermayesi yüksek olan ailelerin çocuklarının akademik başarılarının daha yüksek olduğudur. Kültürel sermayesi yüksek olan aileler maddi sermayeye bakılmaksızın çocuklarının eğitimini destekleyici faaliyetlerde bulunmaya özen göstermişlerdir. Diğer yandan yaşamak için temel gıda ihtiyacını bile karşılamakta zorlanan ailelerde ise çocuk zaten geride başladığı yarışta uzaktan eğitim ile daha da geriye düşmüş ve hatta bu süreç çocuğu para kazanmak için

okul terkine bile götürmüştür. Kısacası aileden aktarılan dezavantajlı miras genç kuşağın toplumsal hareketliliğini imkânsız hale getirmiştir.

Alan verilerine göre bazı ailelerde maddi sermayesinin olmasına rağmen kültürel sermayelerinin eksik olması sebebi ile çocuğun okul dışında ev ödevlerine yardım etmeme, tüm görevi “para verdikleri özel okula” yükleme durumu söz konusudur. Bu da çocuğun akademik başarısı üzerinde olumsuz bir etki yaratmaktadır. Uzaktan eğitim süreci boyunca medyada sıkça söz edilen ücretsiz tablet dağıtılması “artık tabletsiz evin kalmaması” eğitim üzerinde yeterli şart gibi gösterilmeye çalışılsa da durum tersi bir görünüm sergilemiştir.

Alan verilerinden ulaşılan bir diğer sonuç ise riskin demokratik dağılmadığı, toplumsal tabakanın üstünde yer alan grupların riskten bir ölçüde güvenlik satın aldığıdır. Yoksullar çalışmak, hayatlarını asgari bir şekilde devam ettirmek için risk bolluğu içerisinde yüzerken, maddi sermayesi daha yüksek olan zenginler riskten kaçmak ya da en azından uzaklaşmak için güvenlik satın almışlardır. Uzaktan eğitim sürecinde de sermayesi olan ailelerin çocukları özel derslerle, destekleyici faaliyetlerle uzaktan eğitim ve öğretimin risklerini en aza indirirken, yoksullar süreç içerisinde pandeminin riskleri sistem tarafından minimize edilmediği için risk bolluğuna maruz kalmışlardır.

Eğitim ve öğretime katılmanın önündeki sınıf temelli engeller sistem tarafından minimize edilmediği sürece yoksul ve zengin çocukları arasındaki uçurum iyice genişleyecek ve toplumsal kapanma dediğimiz kaynaklara ve fırsatlara erişim sadece seçilmişler grubu ile sınırlı kalacaktır. Okul sisteminin toplumsal ayıklama işlevi sermaye sahibi çocukları korurken; yoksun olan çocukları ayırma işlevi görmektedir. Bu da yoksul sınıfların toplumsal hareketliliğini imkânsız hale getirecektir.

Kaynakça

- Açıkalın, Neriman ve Burak Şahin (2016), “Burada Her Şey Kendiliğinden: Mersin’de Yaşayan Romanlar Üzerine Alan Araştırması”, *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 36 (1): 71-97.
- Akgül, Mahmut ve Efe Numan Can (2021), “Risk Toplumu Bağlamında Covid-19 Haberlerine Yönelik Bir İnceleme”, *OPUS International Journal of Society Researches*, 17 (33): 535-564.
- Arun, Özgür (2014), “İnce Zevkler-Olağan Beğeniler: Çağdaş Türkiye’de Kültürel Eşitsizliğin Yansımaları”, *Cogito: Yapı Kredi Yayınları-Üç Aylık Düşünce Dergisi*, 76: 167-191.
- Balcı, Ali (2020), “Covid- 19 Özelinde Salgınların Eğitime Etkileri”, *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3 (3): 75-85.
- Beck, Ulrich (2014), *Risk Toplumu: Başka Bir Modernliğe Doğru* (İstanbul: İthaki Yayınları) (Çev. Bülent Doğan).

- Bourdieu, Pierre, Luc Boltanski, Robert Castel, Jean-Claude Chamboredon ve Dominique Schnapper (1990), *Photography: A Middle-Brow Art* (California: Stanford University Press) (Çev. Shaun Whiteside).
- Calhoun, Craig (2007), "Bourdieu Sosyolojisinin Ana Hatları", Güney Çeğin, Emrah Göker, Alim Arlı ve Ümit Tatlıcan (Der.) *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi* (İstanbul: İletişim Yayınları): 77-131.
- Çelik, Halil (2014), "Ulrich Beck: Küresel Risk ve Kozmopolitan Politika", *Marmara Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (5): 82-100.
- Çelikdemir, Kübra (2020), *Öğrenme yoksulluğu* (Ankara: Türk Eğitim Derneği).
- Dağabakan Öztürk, Fatma (2012), "Toplumdilbilimsel Bir Kavram Olarak Kadın-Erkek Dil Ayrımına Türkçe ve Almanca Açısından Bir Yaklaşım", *Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, (47): 87-106
- Edgel, Stephen (1998), *Sınıf* (Ankara: Dost Kitapevi) (Çev. Didem Özyiğit).
- Eken, Özcan, Nilgün Tosun ve Derya Tuzcu Eken (2020), "Covid-19 Salgını ile Acil ve Zorunlu Uzaktan Eğitime Geçiş: Genel Bir Değerlendirme", *Milli Eğitim Dergisi: Salgın Sürecinde Türkiye'de ve Dünyada Eğitim*, 113-128.
- Elmas, Abdullah (2018), "1923-2016 Yılları Arası Hükümet Programlarında Dezavantajlı Gruplar", *Social Sciences Studies Journal*, 15 (4): 945-953.
- Giddens, Anthony (2012), *Sosyoloji* (İstanbul: Kırmızı Yayınları).
- Gorski, Philip (2015), *Bourdieu ve Tarihsel Analiz* (İstanbul: Heretik Yayıncılık) (Çev. Özlem Akkaya).
- Kaplan, Merve ve Mahmut Yardımcıoğlu (2020), "Alan, Habitus ve Sermaye Kavramlarıyla Pierre Bourdieu", *Habitus Toplumbilim Dergisi*. (1): 23 – 37.
- Karademir Hazır, İrmak (2014), "Bourdieu Sonrası Yeni Eşitsizlik Gündemleri: Kültürel Sınıf Analizi, Beğeni ve Kimlik", *Cogito: Yapı Kredi Yayınları-Üç Aylık Düşünce Dergisi*, (76): 230-264.
- Kemerlioğlu, Eyüp (1996), *Toplumsal Tabakalaşma* (İzmir: Saray kitabeveleri).
- Van Lancker, Wim ve Zachary Parolin (2020), "COVID-19, School Closures, and Child Poverty: A Social Crisis in the Making", *Lancet Public Health*, 5 (5): 243-244.
- Palabıyık, Adem (2020), "Pierre Bourdieu Sosyolojisinde Habitus, Sermaye ve Alan Üzerine", *Habitus Toplumbilim Dergisi*. 1 (1): 1- 22
- Slattery, Martin (2015), *Sosyolojide Temel Fikirler* (Bursa: Sentez Yayıncılık) (Çev. Ümit Tatlıca ve Gülhan Demiriz).
- Soydemir, Suat (2011), "Modernizmin Karanlık Yüzü: Risk Toplumu", *Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 3 (2): 169-178.
- Timur, Taner (2006), *Marksizm, İnsan ve Toplum Balibar, Seve, Althusser, Bourdieu* (İstanbul: Yordam Kitap)
- UNESCO (2020), <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (18.11.2021).
- UNESCO (2020), <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse/nationalresponses> (20.11.2021).
- Ünal, Ahmet Zeki (2017), "Bourdieu'nun Tabakalaşma Teorisi Bağlamında Üst Sınıftan Alt Sınıfa Doğru Hayat Tarzı Tahakkümü", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10 (49): 380-388.
- Weber, Max (2012), *Ekonomi ve Toplum, I.ve II. Cilt* (İstanbul: Yarı Yayınları) (Çev. Latif Boyacı).
- Yanıklar, Cengiz (2010), "Kültürel Sermaye, Eğitim ve Toplumsal Tabakalaşma: Pierre Bourdieu'nün Yeniden Üretim Kuramına Eleştirel Bir Bakış", *Sosyoloji Dergisi*, (22): 121-138.
- Yel, Ali Murat (2007), "Bourdieu ve Din Alanı: Sermaye, İktidar, Modernlik", Güney Çeğin, Emrah Göker, Alim Arlı ve Ümit Tatlıcan (Der.), *Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi* (İstanbul: İletişim Yayınları): 559-581.