

**KÜLTÜREL SERMAYE, EĞİTİM VE TOPLUMSAL TABAKALAŞMA: PIERRE
BOURDIEU'NÜN YENİDEN ÜRETİM KURAMINA ELEŞTİREL BİR BAKIŞ**
**Cultural Capital, Education and Social Stratification: A Critical View on
Pierre Bourdieu's Reproduction Theory**

Cengiz YANIKLAR*

Abstract

The main purpose of this study is to discuss, on the basis of notion of cultural capital, the relationship between educational system and class structure and the role of this relationship on the perpetuation of social stratification. Considering this purpose, in this study, firstly, an assesstment of Bourdieu's concepts of class, cultural capital and habitus is presented. Secondly, the relationship between cultural capital, education and social class position in Bourdieu's approach is discussed. As emphasized in this study, the notion of cultural capital developed by Bourdieu attracts our attention both to the factors affecting individuals' success in educational institutions and how social stratification order is perpetuated by cultural factors. On the other hand, Bourdieu's approach has some limitations. For instance, his arguments suggests a general theory of socialization, he gives a central significance to the family in acquiring cultural capital and neglects the role of the state in the process of reproduction

Keywords: Bourdieu, Social class, Education, Inequality, Reproduction, Cultural capital.

Özet

Bu çalışmanın temel amacı, Bourdieu'nün kültürel sermaye nosyonu ekseninde eğitim sistemi ve toplumsal sınıf yapısı arasındaki ilişki ve bu ilişkinin toplumsal tabakalaşma düzeninin sürdürülmesi üzerindeki rolünü irdelemektir. Bu amaç çerçevesinde çalışmada ilk olarak, Bourdieu'nün sınıf, kültürel sermaye ve habitus kavramlarının bir değerlendirmesini sunacağız. İkinci olarak, Bourdieu'nün yaklaşımında kültürel sermaye, eğitim ve toplumsal sınıf konumu arasındaki bağlantıyı ele alacağız. Bu çalışmada vurgulanacağı gibi, Bourdieu tarafından geliştirilen kültürel sermaye nosyonu, hem bireylerin eğitim kurumlarındaki başarısını etkileyen etmenlerin hem de toplumsal tabakalaşma düzeninin kültürel faktörler aracılığıyla nasıl devam ettirildiğine dikkatimizi çekmektedir. Diğer taraftan, Bourdieu'nün yaklaşımı bazı sınırlılıklara da sahiptir. Sözelimi, onun argümanları genel bir sosyalleşme kuramını önermekte, kültürel sermayenin edinilmesinde aileye temel bir önem atfetmekte ve yeniden üretim sürecinde devletin rolünü ihmal etmektedir. Çalışmanın sonuç kısmında ise, Bourdieu'nün yaklaşımı ile ilgili genel bir değerlendirmeye yer verilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Bourdieu, Toplumsal sınıf, Eğitim, Eşitsizlik, Yeniden üretim, Kültürel sermaye.

* Yrd.Doç.Dr., Kafkas Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, cyaniklar@yahoo.com

1. Giriş

Klasik Sosyoloji teorisyenlerinden Durkheim'ın ileri sürdüğü gibi, eğitim kurumları, yalnızca toplumun kültürünü gelecek nesillere aktarma işlevini üstlenen kurumlar değildir. Bunlar aynı zamanda toplumsal ve kültürel denetim araçları olma işlevini de üstlenir. Bu çerçevede, eğitim ve toplumsal tabakalaşma arasındaki ilişki de özel bir önem taşır. Bu ilişki göz önüne alındığında, genel olarak birbirine karşıt iki farklı yaklaşımın belirlenmesi mümkündür. Bunlardan ilki, gerçekleştirilen yapısal reformlarla birlikte yaygınlaşan ve herkese açık olan eğitim kurumlarının, yetenekli genç insanlara, kendilerini toplumda değer verilen bir konum sağlayabilecek becerileri kazandırarak servet ve güç eşitsizliklerini önemli bir ölçüde ortadan kaldıracığı düşüncesini içerir (Giddens,2000:446; Tezcan,1996:107-116; Rupp ve Lange,1989: 668-705).

İkincisi ise, eğitim kurumlarının eşitsizlikleri değiştirme yönünde etki göstermekten çok, aslında var olan eşitsizlikleri pekiştirdiği ve mevcut toplumsal yapının yeniden üretiminde bir araç olarak işlev gördüğü argümanını ön plana çekmektedir (Bourdieu,1988; Bourdieu ve Passeron,1996; Bernstein,1975; BowlesveGintis,1976;Willis,1977)¹. Böyle bir yaklaşımı en açık şekliyle, eğitim sistemi ve toplumsal sınıf arasındaki etkileşime özel bir önem atfeden Bourdieu'nün çalışmalarında görmek olanaklıdır. Onun özellikle kültürel sermaye ile ilgili argümanları, eğitimi yetenek ve çabalarının sonucunda bireylere sınıf yapısı içerisinde yükselmelerine olanak tanıyan bir mobilite motoru olarak kabul eden yaygın görüşe meydan okumaktadır.

Esasen bu denli katı olmasa da pek çok sosyolojik çalışma, yüksek prestijli mesleklere sahip ailelerin kendi sosyo-ekonomik kaynaklarını aktararak çocuklarının eğitim kurumlarında başarılı olmalarına olanak sağladığını, böylece kendi sınıf konumlarını aktardıklarını işaret etmiştir. Bununla birlikte, bu süreç daha çok ailenin geliri, mesleği ya da eğitim düzeyi gibi farklı değişkenlerle çözümlenmeye çalışılmış, ama böyle bir süreçte rol oynayabilecek kültürel etkenlerin önemine yeterince yer verilmemiştir. Daha çok aile kökeni ve sınıf konumunun eğitim kurumlarında başarıyı nasıl etkilediğine dair bir katkı sağlamalarına karşın, bu çalışmalar eğitim sistemi ve toplumsal tabakalaşma arasındaki etkileşimi çoğunlukla sınırlı bir çerçevede ele almışlardır².

Diğer taraftan, Bourdieu tarafından geliştirilen kültürel sermaye nosyonu, hem bireylerin eğitim kurumlarındaki başarısını etkileyen etmenlere, hem de toplumsal tabakalaşma düzeninin kültürel faktörler aracılığıyla nasıl devam ettirildiğine dikkatimizi çekmektedir. Bu çalışmada, Bourdieu'nün sosyolojisinde önemli bir yer tutan eğitim sistemi ve toplumsal sınıf yapısı

¹ Türkiye bağlamında Kasnakoğlu, (1975) ve Vartier (1981) ampirik bulgulara dayanarak eğitimin toplumsal mobiliteyi hızlandıran bir mekanizma olmaktan çok, var olan toplumsal yapının kendisini yeniden üretmesinin bir aracı olduğuna dikkat çekiyor.

² Bu tür çalışmalara örnek olarak bkz., Blau ve Duncan (1967); Bowles ve Gintis (1976).

*Kültürel Sermaye, Eğitim ve Toplumsal Tabakalaşma: Pierre Bourdieu'nün
Yeniden Üretim Kuramına Eleştirel Bir Bakış*

arasındaki ilişki ve bu ilişkinin toplumsal tabakalaşma düzeninin sürdürülmesi üzerindeki rolünü tartışacağız. Bu amaç çerçevesinde ilk olarak, Bourdieu'nün sınıf, kültürel sermaye ve habitus kavramlarını ele alacağız. İkinci olarak, sosyal sınıf konumu ve kültürel sermayenin önemi üzerine yoğunlaşarak eşitsizliklerin yeniden üretimine ilişkin bir tartışmaya yer vereceğiz. Bu tartışma, toplumsal tabakalaşma ve mobilite kalıplarını açıklamada yararlı olmasına karşın, kimi açılardan Bourdieu'nün yaklaşımının bazı sınırlılıklarına da dikkat çekmektedir. Çalışmanın sonuç kısmında ise, sınıf analizlerinde ihmal edilen bir boyut olarak kalan kültürün toplumsal eşitsizliğin süregitmesinde önemli bir rol oynadığına dikkat çeken Bourdieu'nün yaklaşımıyla ilgili genel bir değerlendirmeye yer vereceğiz.

2. Sınıf, Kültürel Sermaye ve Habitus

Bourdieu'nün sınıf anlayışında Marx, Weber ve Durkheim gibi birçok kuramcının etkisini görmek olanaklıdır. Bununla birlikte, bu çalışmadaki tartışma bağlamında, onun daha çok Weber'in sınıf ve statü grupları ile ilgili görüşlerinden etkilendiğini söyleyebiliriz. Bourdieu, Weber'in sınıf ve statü grupları arasındaki ayırımı maddi (ekonomik) ve simgesel etkenler arasındaki bir ayırım olarak yorumlamıştır. Bourdieu bu bağlamda, sınıf ve statünün tabakalaşmanın ekonomik ya da simgesel boyutlarına vurgu yapmanın seçimine bağlı olarak nominal birliktelikler olarak kabul edilmesinden ziyade "aynı gerçeklik içinde her zaman bir arada var olan" birliktelikler olarak ele alınması gerektiğini ileri sürer. Ona göre, sınıf ve statü grupları tabakalaşmanın ayrı boyutlarına tekabül etmezler; bunlar gerçekte bir arada var olurlar ve bu ikisi arasındaki ayırım yalnızca analitik bir ayırmadır. Buradaki temel vurgu, sınıf çözümlemesinin sadece ekonomik ilişkilerin çözümlemesine indirgenemeyeceği, aynı zamanda simgesel ilişkilerin analizini de içermesi gerektiğidir. Dolayısıyla Bourdieu'nün argümanı, ekonomik eşitsizliklerin kültürel eşitsizlikler tarafından pekiştirildiği, hatta kültürün kendisinin (düşünceler, simgeler, yaşam koşulları) sınıf eşitsizliklerinin yeniden üretilmesinde önemli bir rol oynadığı düşüncesi üzerine kuruludur. Ekonomik kaynakların aktarılması ekonomik eşitsizliklerin yeniden üretilmesi üzerinde önemli bir etkiye sahip olmuştur. Öte yandan, ekonomik düzenin yeniden üretimi yalnızca ekonomik değil, aynı zamanda kültürel kaynakların aktarılmasına dayalıdır. Bu çerçevede, sınıflara özgü eşitsizliklerin nihai olarak ekonomik temelli olduğunu kabul etmesine karşın, Bourdieu bu eşitsizliklerin aynı zamanda kültürel bir form alabildiğini ve böylece sosyal eşitsizliklerin kaynağının, ekonomik alandan eğitim kurumlarını da kapsayacak şekilde kültürel alana taşındığını ileri sürmektedir. Esasen bu noktada tabakalaşma ile ilgili olarak, Bourdieu'nün açık bir şekilde Weberci bir görüşü öne çektiğini söyleyebiliriz: Toplumsal aktörler olarak bireyler ve gruplar, kıt kaynaklara sahip olmak ya da denetimleri altına almak amacıyla farklı stratejilerle farklı alanlarda birbirleriyle rekabet ederler. Eğitim bu alanlardan biridir. Daha doğrusu, eğitim, "toplumsal yeniden üretimin

Cengiz Yanıklar

sağlandığı, bireylerin çeşitli rolleri ve becerileri kazandığı, toplumsal eşitsizliklerin kuşaklar arasında aktarıldığı / pekiştirildiği bir alandır” (Akşit vd. 2000:58).

Eğitim sistemi, bireyler arasında var olan eşitsizlikleri azaltan bir araç olmaktan çok, aslında eşitsizlikleri meşrulaştırıcı bir işlev görmekte ve bu işlevini, toplumsal farklılıkları akademik farklılıklara dönüştürerek ve bu farklılıkları doğallığa dayandırarak ya da doğalmış gibi göstererek yerine getirmeye çalışmaktadır. Bir başka ifadeyle, belirli sınıfların eğitim alanındaki başarılarına liyakat damgası vurularak kurumsal bir biçim verilmekte ve akabinde bütün bunlar, onların sosyal üstünlüklerinin bir kanıtı olarak gösterilmektedir. Buradaki temel sav, “toplumsal yeniden üretim” olarak adlandırılan bir süreç içinde bazı sosyal sınıfların kültürel değerlerini ve kaynaklarını çocuklarına aktararak kendi konumlarını eğitim kurumu aracılığıyla yeniden ürettikleri ve nihayetinde eğitimin bu tür bir işlevi aracılığıyla toplumsal tabakalaşma düzeninin devam ettirilmeye çalışıldığıdır. Bu bağlamda, Bourdieu (1977:487-511; 1986:241-58; 2004:11-24), sermaye kavramını ekonomik tanımlamanın ötesine taşımakta ve çoğu durumlarda ekonomik sermayeye dönüştürülebilir ve diğer zamanlarda ona karşıt olabilen farklı türdeki bir sermaye türünü, yani “kültürel sermaye”yi kavramsallaştırmaktadır³. Bu kavramsallaştırma, her şeyden önce, akademik başarıyı doğal beceri, yetenek ya da zekânın bir etkisi olarak kabul eden yaklaşımların temel varsayımlarından uzaklaşmayı ifade etmektedir.

Ekonomik sermaye, kendisine sahip olanlara kazanç sağlayan ya da kazanç sağlama potansiyelini bulunduran ve mülkiyet hakları şeklinde kurumsallaşmış olan maddi kaynakları ifade etmektedir. Kültürel sermaye ise, kendisine sahip olanlara belirli avantajlar sağlayan kültürel bilgi kümeleri ve son kertede akademik niteliklere tekabül eden kurumsallaşmış yatkinlikler ve yeterlilikler olarak tanımlanabilir (Lareau ve Weininger, 2003: 568). Bu sermaye türlerinden her biri, en azından bir dereceye kadar diğer bir sermaye türüne dönüştürülmekte ve bireyler arasında aktarılmaktadır.

Kültürel ve ekonomik sermayenin aktarılması ile ilgili süreçler göz önüne alındığında aralarında bazı benzerlik ve farklılıkları saptamak olanaklıdır. İkisi arasındaki temel benzerlik, aktarma sürecinin toplumsal yeniden üretimin bir mekanizması olarak aile içinde ve aracılığıyla gerçekleşmesidir. Öte yandan, ekonomik sermayenin aktarılması neredeyse anlık bir durum olmasına karşın, kültürel sermayenin gerek edinilmesi gerekse aktarılması süreci görece uzun bir zaman içerisinde gerçekleşmektedir. Esasen bütün bu süreci sosyolojideki temel bir kavramla, sosyalleşme ile ifade etmek mümkündür, ama Bourdieu'nün

³ Bourdieu sermayenin üç türünden bahsetmektedir: Ekonomik, kültürel ve toplumsal sermaye. Bu üç türe simgesel sermayeyi de eklemek gerekir. Simgesel sermaye bu türlerden herhangi birinin, algı kategorileriyle kavrandığında büründüğü biçimdir. Bu sermaye türü aynı zamanda Bourdieu'nün geliştirdiği nosyonların en karmaşık olanlarından biridir ve bütün eserleri bu sermayenin çeşitli biçimlerinin ve sonuçlarının keşfedilmesine yönelik bir arayış olarak okunabilir. Ancak bu çalışmada kültürel sermaye kavramı üzerinde yoğunlaşacağız.

*Kültürel Sermaye, Eğitim ve Toplumsal Tabakalaşma: Pierre Bourdieu'nün
Yeniden Üretim Kuramına Eleştirel Bir Bakış*

bu kavramı hiç kullanmadığı bir gerçektir. Bourdieu'nün yaklaşımı ile ilgili olarak burada ilave edilmesi gereken bir diğer nokta, ekonomik sermayeye nazaran kültürel sermayenin aktarımının geriye dönüşü olmayan ve nispeten kalıcı bir süreç olduğudur (Goldthorpe,2007:5). Burada habitus kavramı devreye giriyor. Habitus, değişik sınıf eğilimlerinin açıklanmasında Bourdieu'nün kullandığı en temel kavramlardan biridir ve bu kavramla, bireyin kültür ürünleri ve pratiklerine dair beğenisinin geçerliliği konusundaki duygusunu şekillendiren bilinçdışı eğilimlere, sınıflandırma şemalarına, sorgulanmaksızın kabul edilmiş tercihlere gönderme yapar. Bu aşamada, habitusun yalnızca gündelik bilgiler düzeyinde işlemekle kalmayıp, aynı zamanda bireyle bütünleşmiş olduğunu vurgulamak gerekir. "İçselleştirilmiş anlamlı pratikleri ve anlam verici algılamaları ortaya çıkaran" yatkınlıklar olarak tanımlanan habitus, bireyin genel kültür bilgisi, yeme ve içme, giyim tarzı, yürüyüş ve oturma tarzı, ses tonu, vurgusu, konuşma örüntülerinin karmaşıklığı, bedensel jestler vb.'de açığa vurulur. Bunların hepsi bir arada, bir kimseye kökenlerinin kazandırdığı alışkanlığı taşır (Bourdieu,1990,66-79; 2004:170). Her habitus formasyonu tarafından ortaya konan sonuçlardan biri, sosyal dünyanın anlamına ilişkin kalıcı ve aynı zamanda belirli bir gruba, sınıfa ve sınıf fraksiyonuna özgü olan bir anlayış şekli ve bunun temelinde ortaya çıkan farklı kültürel tarz ve eğilimlerdir (Yanıklar,2006:154-163). Kısaca değinilen bu tanım ışığında açıktır ki, habitus aynı zamanda aile eğitiminin doğal bir sonucu olarak pedagojiye karşı bir yatkınlık anlamına gelmektedir.

Aile eğitimi boyunca edinilen habitus, sınıf içindeki mesajların (dolayısıyla da bütün kültürel ve entelektüel mesajların) alınmasında temeldir. Bununla birlikte, aile içerisindeki enformel eğitimin bir sonucu olarak çocuklar, okul öncesi yıllardan itibaren farklı düzeylerde kültürel sermaye miktarlarına sahip olurlar. Örneğin, basit bir şekilde ifade edersek, sanatla ilgilenen, kitap, gazete vb. okuyan, bir kütüphaneye sahip olan, tatile çıkan, belgesel ya da eğitsel programları seyreden ailelerden gelen çocuklar, eğitimle bağlantılı olarak diğerlerinin aşına olmayabileceği farklı deneyimlerin yanı sıra dil becerileri inşa ederler. Böylece, okul kültürüne uyum sağlamalarını kolaylaştıracak ve dolayısıyla da eğitim kurumlarının farklı aşamalarında başarılı olmalarına olanak tanıyacak kültürel bilgi deposuna, hal ve tavırlara, konuşma üslubuna en genel anlamda da hayatlarının yörengesini inşa eden kalıcı bir yatkınlığa; yani, bir habituse sahip olurlar.

Buraya kadarki açıklamalardan şu sonucu çıkarmak olanaklıdır: Kültürel sermayenin edinilmesi ve aktarılması habitusun oluşumunun temel bir parçasıdır ve bu oluşum Bourdieu'nün "aile içi" olarak adlandırdığı etkilerle ve bireyin "sınıf koşulları"na dayalı deneyimleriyle ortaya çıkmaktadır. Sosyologların sosyalleşme ya da antropologların asimilasyon olarak adlandırdıkları süreç içinde, alt sınıf kökenli ailelerden gelen çocukların, "kültürlü" ailelerden gelen çocukların halı hazırda sahip oldukları dil becerileri, sitil, beğeni, kavrayış, anlayış gibi belirli nitelikleri, kısaca "uygun" kültürel

Cengiz Yanıklar

sermayeyi edinmeleri mümkündür. Bourdieu'ya (1974:39) göre bu, her zaman için büyük bir çabayı gerektirmekte ve çoğunlukla istisnai bir durum olarak görünmektedir. Ancak Bourdieu'nün yaklaşımında dikkat çeken daha önemli bir husus, kültürel sermayenin edinilmesi sürecinde eğitim kurumlarının oynayabileceği rolün öneminin göz ardı edilmesidir.

Bu ihmal, Bourdieu'nün yaklaşımını en azından iki açıdan sorgulanabilir kılmaktadır. İlk olarak, Goldthorpe (2007:5) ve Jenkins'in (2002:109) vurguladığı gibi, eğitim kurumlarının oynayabileceği rolün ihmal edilmesi, temel sosyolojik kavramlardan biri olan yeniden sosyalleşme kavramına hiç yer olmadığı anlamına gelmektedir. Ayrıca, sosyalleşme sürecinde ailenin yanı sıra eğitim kurumlarının da önemli bir rol oynadığı konusunda sosyologlar arasında fikir birliği olmasına karşın, Bourdieu'nün yaklaşımında bu rolün öneminin geniş bir şekilde dışlanması önemli bir eksiklik olarak görünmektedir. İkinci olarak, Bourdieu'nün kültürel sermayenin üretilmesi, edinilmesi ve aktarılmasında yalnızca ailenin can alıcı bir öneme sahip olduğunu vurgulaması ampirik açıdan da desteklenebilir değildir. Sözcüleri, Halsey ve arkadaşları (1980:77) yaptıkları çalışmanın bulgularına dayanarak şu sonuca varıyorlar: Okullar "kültürel sermayeyi 'yeniden üretmek'ten daha fazlasını gerçekleştiriyorlar; bunlar aynı zamanda kültürel sermayeyi de yaratıyorlar". Bu araştırmacılar, aynı zamanda eğitim kurumlarının dezavantajlı kökenlerden gelenlere kültürel sermayenin edinilmesi için de fırsatlar sunduğuna işaret ederler.

3. Eğitim ve Yeniden Üretim: Toplumsal Sınıf ve Kültürel Sermayenin Önemi

Aktay'ın (2007:475) dile getirdiği gibi, aynı kalitede eğitim alanların veya aynı müfredatı alan bireylerin hepsi aynı tepkiyi vermemekte ve gerek müfredatın içeriğine gerekse eğitim pratiğinin kendisine bazı öğrencilerin daha kolay uyum sağlayabilmeleri gibi nedenlerle eğitim sisteminin en tarafsız hali bile bazı eşitsizlikler üretebilmektedir. Ancak Bourdieu'ya göre, eğitim sisteminin eşitsizlikleri üretmesi, sınıfsal bir nitelik taşımakta ve toplumsal yeniden üretim sürecine sistematik bir katkı sağlamaktadır.

Müfredat, gizli müfredat, dil kodları ve öğretmen-öğrenci arasındaki etkileşimleri ele alan Apple (1979), Bernstein, (1975), Illich (1973), Labov (1972) ve Willis (1977) gibi bir çok araştırmacının ortaya koydukları gibi, okullar kendilerine özgü bir dizi düzenlemelere sahiptir. Bourdieu'nün argümanına göre, kültürel sermayeleri yüksek üst ve orta sınıf konumlarındaki ailelerden gelen çocuklar, eğitim kurumlarında kendilerine bir avantaj sağlayacak şekilde, çoğunlukla bu tür düzenlemelere aşına olarak okula başlarlar. Onların durumunda, ev ile okul kültürü arasında bir devamlılık mevcuttur. Bu çocuklar ortak bir konuşma, sosyal etkileşim ve estetik yönelim tarzını öğretmenleriyle paylaşacak dolayısıyla da, öğretilenlerin içeriğine ve öğretilme tarzına yabancı olmayacaklardır. Öte yandan, diğer sınıf kökenlerinden gelenler - özellikle işçi

*Kültürel Sermaye, Eğitim ve Toplumsal Tabakalaşma: Pierre Bourdieu'nün
Yeniden Üretim Kuramına Eleştirel Bir Bakış*

sınıfı ya da çiftçi çocukları - için okul aşına olunmayan bir ortamı, ailelerinden ve yaşadıkları çevreden kopuk olan sosyal ve kültürel bir dünyayı temsil etmektedir. Bu nedenle, okullar tarafından talep edilen bilişsel becerilere, tutumlara ve akademik değerleri destekleyen deneyimlere sahip olmayan alt sınıf kökenli çocuklar, okula başladıklarında genellikle kendilerini alışık olmadıkları bir ortamda bulurlar. Üst sınıf ya da Bourdieu'nün adlandırdığı şekliyle, egemen sınıf kökenlerinden gelen çocuklar ev ve okulun etkileri arasındaki olumlu etkileşimden faydalanırken dezavantajlı sınıf kökenlerinden gelenler zorluklarla karşılaşacaklardır.

Bourdieu'nün yaklaşımı ele alındığında buradaki temel sav şudur: Bireylerin kültürel sermayeleri ve bunlarla iç içe geçen kültürel yatkınlıkları ve dili kullanma becerileri gibi nitelikler, eğitim kurumlarında edinilecek başarıyı belirlemede temel bir öneme sahiptir. Ve eğitim alanında edinilen başarı, çoğu zaman iddia edildiği gibi, doğal yeteneklerin ve içsel yatkınlıkların bir ürünü olarak değil, özel olarak öğrenilmiş kültürel niteliklerin bir sonucu olarak kabul edilmelidir. Bourdieu aynı zamanda, alt sınıf kökenli çocukların gerek sistem tarafından dışlanmalarından gerekse sistemden kendilerini soyutlamalarından dolayı, eğitim sisteminin daha üst kesimlerine ulaşmada bazı güçlüklerle karşı karşıya kalacaklarını da ileri sürer. Nihayetinde, ona göre, bu tür durumlar eğitimdeki başarı açısından toplumsal sınıflar arasında önemli farklılıkları beraberinde getirmektedir.

Bununla birlikte, bu aşamada Bourdieu'nün eğitimsel başarıda sınıf farklılıkları ile ilgili olarak ortaya koyduğu yaklaşım ve bulgularının sıra dışı bir nitelik taşımadığına dikkat çekmek gerekir. Zira 1960'lı yıllarda eğitimsel başarıda sınıf kökeninin etkisine ilişkin olarak Douglas (1964), Bernstein (1961; 1965) ve Jackson ve Marsden (1963) gibi farklı araştırmacıların çalışmalarını dahil eden önemli bir birikimin olduğunu söyleyebiliriz. Dahası, başarı üzerinde önemli sayılan faktörlerin ekonomik etkenlerle sınırlanamayacağı konusunda bir fikir birliği de çoktan oluşmuştu. Sözgelimi, "Kültürel Yoksunluk Kuramı"nı temsil eden Douglas (1964), aynı kabiliyet düzeyine sahip olmalarına karşın farklı toplumsal sınıflardan gelen "kabiliyetli" öğrencilerin sınavlarda son derece farklı sonuçlar aldıklarını ortaya koymuştur. Douglas, orta sınıf çocuklarına nazaran işçi sınıfı çocuklarının okuldaki başarısızlıklarının nedenlerini, kötü barınma koşullarına tabi olma, yetersiz kültürel bir çevrede yaşama, başarı düzeyi düşük okullara devam etme, okullardaki akımlara kapılma ve aileden destek görememe gibi yoksunlukla özdeşleştirilen bir dizi faktöre bağlamıştır. Çocuğun okuldaki başarısı konusunda bu faktörlerden en önemlisi de ailenin gösterdiği ilginin derecesidir.

Bu tür bulgular Deutsch (1967), Lightfoot (1978), Ogbu (1978), Valentine (1968) gibi araştırmacılar tarafından gerçekleştirilen çalışmalarla da doğrulanıp irdelenmiştir. Sınıf içi etkileşimleri inceleyen bir araştırma geleneği, okullarda resmi müfredatın yanı sıra – çocukları, toplumsal denetimleri, toplumdaki yerlerini ve eşitsizliğin doğal, kaçınılmaz olduğu varsayımını kabul

Cengiz Yanıklar

etmeye yönelten – gizli bir müfredat daha olduğunu ileri sürmüştür. Okullardaki baskın bakış biçimi, çocuklara kalıplaşmış “yetenekli” – “yeteneksiz” sınıflamasını kabul etmeyi öğreten ayırıcı alt kültürler yaratmaktadır. Bu sistem içinde öğrencilerin eğitim alanındaki başarıları, yalnızca zekânın değil, sınıftaki ve okuldaki toplumsal düzenlemelerin sonucu olmaktadır (Turner,1997:49).

Daha farklı bir çerçevede, Bernstein’in çalışmaları (1961; 1965) dilbilimsel kodlarda sınıf farklılıklarını vurgulamıştır. Dilsel becerileri “dilbilimsel habitus” olarak tanımlayan ve bu becerileri hem belirli biçimlerde konuşma ve belirli düşünceleri dile getirme eğilimi, hem de konuşma ve yorumlama becerisi anlamına gelen toplumsal olarak oluşturulmuş bir dizi yatkinlik olarak gören Bourdieu’nün (2003:140-141) düşüncelerine paralel bir şekilde, Bernstein’in (1975) dil yapılarıyla ilgili olarak gerçekleştirdiği çalışmalar, alt sosyal sınıflardan gelenlerin okulda neden “geride kaldıklarını” ya da başarısız olduklarını anlamamıza yardımcı olmaktadır. Farklı sosyal sınıfların farklı dil kalıpları geliştirdiğini ileri süren Bernstein’e göre, orta sınıf çocukları evlerinde, okulda geçerli olan dilsel kalıplarla oldukça uyumlu, özenli bir konuşma kodu edinirler. Bu nedenle orta sınıf kökenli çocuklar kolayca genellemeler yapmaya, dili daha etkin kullanmaya, karmaşık duygu ve fikirleri anlamaya ve soyut düşünceleri dile getirmeye daha fazla eğilimlidirler. Öte yandan, işçi sınıfı çocuklarının konuşma kodu sınırlıdır; yani, daha çok yalınlıkla ve doğrudanlıkla nitelenen kısıtlı bir konuşma koduna sahiptirler. İşçi sınıfı kökenli çocukların sordukları sorulara yanıt almaları genellikle sınırlı kalmakta ya da başkalarının akıl yürütmesine ilişkin açıklamaların yapılması deneyimleri daha az olmaktadır⁴.

Dili kullanma, anlama ve etkili konuşma becerisinde bir sınırlamaya yol açan böyle bir durum neticesinde, çocuk açısından öğretmenin söylediklerinin çoğunun anlaşılabilir görünme olasılığı yüksek olacaktır. Aynı şekilde, çocuk alışkanlığa dayanan ya da “talim” biçimindeki öğrenmede çok zorluk çekmeyecek, ancak genellemeler ile soyutlamalar içeren kavramsal ayrımları anlamakta önemli sorunlar yaşayacaktır. Çünkü Bernstein’in düşündüğü gibi, bu çocukların alıştığı konuşma ve davranış biçimleri öğretmenleriyle, her iki taraf da iletişimi sağlamak için elinden geleni yapsa bile, kolayca uyuşmayacak ve genel olarak ifade etmek gerekirse, sahip olunan kısıtlı kod eğitim sürecinde onları dezavantajlı bir konumda bırakacaktır.

Bernstein’in dille ilgili bu bulguları, alt sınıflardan gelen çocukların eğitim kurumlarında neden başarısız olduklarına dair yalnızca kısmi bir açıklama getirmektedir. Eğitim kurumlarında başarısız olmanın diğer nedenleri arasında, öğrencilerin okul kültürünü, akademik değerleri ve otorite sistemini yeterince

⁴ Örneğin, işçi sınıfından bir anne, çocuğunun daha çok tatlı yemesini önlemek için yalnızca “başka tatlı yok” diyebilirken, orta sınıftan gelen bir anne, çok tatlı yemenin kişinin sağlığı için kötü olduğunu ve dişlerini çürütebileceği şeklinde bir açıklama yapmaya daha yatkındır. Başka bir deyişle, alt sınıf kökenli çocuklar muhtemelen evde sordukları sorulara sınırlı yanıtlar almakta, dolayısıyla da hem elde edeceği bilgi hem de dış dünya hakkındaki merakları orta ya da üst sınıf kökenli çocuklara nazaran daha az olmaktadır (Giddens, 2000: 442-444).

*Kültürel Sermaye, Eğitim ve Toplumsal Tabakalaşma: Pierre Bourdieu'nün
Yeniden Üretim Kuramına Eleştirel Bir Bakış*

kavrayamamaları ve bunlara uyum sağlamada zorlanmalarının yanı sıra, öğretmenlerle çatışma içerisinde olmaları olarak değerlendirilebilir. İngiltere'de bir okuldaki erkek öğrenciler üzerinde yaptığı bir çalışmanın bulgularına dayanarak kendilerini "gençler" olarak tanımlayan bir grubun özelliklerini değerlendiren Willis'in aşağıdaki betimlemesi bu durumu açıkça ortaya koyuyor:

'Gençler', her zaman açık bir karşı koyuşun kıyısından son anda döndükleri, bastırılmış bir kin üzerinde uzmanlaşmışlardır. Sınıfta, mümkün olduğu kadar bir arada toplanarak, sürekli olarak sandalyeleri gıcırdatarak, en yalın ricayı bile kötü kötü bakarak 'cık cıklar' ile karşılayarak ve oturduğu yerde kıpır kıpır durup sandalye üzerindeki her türlü oturuş biçimini deneyerek oturmaktadırlar. Etüd saatinde, bir bölümü açık bir hor görmeye, kafayı sıraya koyarak uyumaya çalışıyor görünürken, bir bölümü de sıranın arkasına yaslanarak pencereden dışarı seyretmekte ya da hatta duvara bakmaktadır... uyarılara karşın, henüz kurumuş kumlara gelen kaçınılmaz dalgalar gibi sürekli konuşmanın yarattığı bir uğultu havadadır... Okula muhalefet, kurumdan ve kurallarından fiziksel ya da simgesel bir alan elde etme ve onun temel amacını, sizi 'çalıştırma' amacını, boşa çıkarma savaşımında kendini gösterir (Willis,1977'den aktaran Giddens,2000:445).

Willis'in bulgularına göre, bu öğrenciler okul karşıtı bir kültür geliştirmişler ve ders çalışmayı ve belli nitelikleri kazanmayı can sıkıcı bir süreç ve zaman kaybı olarak değerlendirmişlerdir. Benzer bir şekilde, yüksek notlar almayı da anlamsız bir çaba olarak görmüşlerdir.

Bütün bu çalışmalar şu genel bulguya işaret ediyor: İşçi sınıfı ve daha az bir dereceye kadar küçük burjuvazi kökenli çocuklar, okula başladıklarında aile içinde öğrenilmesi beklenen ve okul tarafından onaylanan uygun tutumlara, akademik değerlere, yatkinlıklara ve düşünce mantığına sahip olmamalarından dolayı, kendilerini yabancı bir kültürel çevrede hissederek ve daha ayrıcalıklı; yani, okul tarafından beklenen değerlere sahip olanlara nazaran daha büyük bir çatışma yaşarlar. Bu nedenle de, yeterince zeki olsalar dahi, onların daha yüksek bir akademik performans göstermeye güdülenme olasılığı düşük olmaya devam edecektir⁵. Açıktır ki, buradaki vurgu, alt sınıf ailelerin yoksul olmaları nedeniyle çocuklarının eğitim kurumlarında başarısız oldukları değil, aktarabilecekleri "uygun" kültürel sermayeden yoksun olmaları ve eğitim ve öğretim sorumluluğunu tamamen öğretmenlere devretmelerinden dolayı

⁵ Sosyal sınıf ve eğitim kurumlarında gösterilen başarı arasındaki ilişki ile ilgili olarak burada ilave edilmesi gereken bir diğer nokta, ailelerin pratik anlamda çocuklarının eğitimine verdikleri önemle ve okul kurumuyla yaptıkları işbirliğinin derecesiyle bağlantılıdır. Pek çok araştırma ailelerin davranışlarının ve eğitime katılımlarının özellikle ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin başarılarının temel belirleyicilerinden biri olduğunu ortaya koymuştur (Marjoribanks, 1979; Berger, 1983; Trelease, 1982; Lareau, 1987). Bu çalışmalar açık bir şekilde bir yanda yüksek kültürel sermayeye sahip ailelerin aktif bir şekilde hem evde hem de okulda çocuklarının eğitim sürecine katıldıklarını ve çocuklarının devam edeceği okulların seçiminde büyük bir titizlik gösterdiklerini, diğer yanda kültürel sermayeleri düşük düzeyde olan alt sınıf ailelerin, eğitim kurumuyla gerekli işbirliği içerisinde olmadıklarını, dolayısıyla da çocuklarının okuldaki başarılarının olumsuz yönde etkilendiğini ortaya koyuyor. Bütün aileler eğitime büyük bir önem ve değer atfetmekte ancak pratik anlamda aynı çabayı göstermemektedirler.

Cengiz Yanıklar

çocuklarının yeterince başarılı olamadıkları ve okul kültürüne uyum sağlayamadıklarıdır.

Yukarıda sözünü ettiğimiz gibi, Bourdieu'nün yaklaşım ve bulguları, önemli bir dereceye kadar şu ana kadar değindiğimiz çalışmalardaki görüş ve bulgularla paralellik göstermektedir. Diğer taraftan, çocukların okullardaki başarısızlıklarının nedenleri konusunda önemli bulgular sunmalarına karşın, bu çalışmalar, sorunu toplumsal yeniden üretim süreciyle ilişkilendirmeye çalışan Bourdieu'nün yaklaşımından farklı olarak, eğitim sisteminin toplumsal hiyerarşiyi yeniden üretme üzerindeki rolünü sorgulamamakta ve benzer bir şekilde çocukların akademik başarıdaki dezavantajlarını genel tabakalaşma sistemindeki yerlerinin bir sonucu olarak görmemektedir.

Tekrar etmek gerekirse, uzun zaman boyunca edinilen kültürel sermaye bireyle bütünleşmekte ve belli bir grubun ya da grupların habitusu halini almaktadır. Daha çok üst sınıfları ve elit okulların yeniden üretim sürecinde oynadığı rolü çözümlenmeye çalışan Bourdieu'ya göre, okullar orta, ama özellikle üst sınıfların habitusunu doğal ve tek uygun habitus türü olarak almakta ve aslında kültürel donatılara dayalı olarak farklı düzeylerde sınırlılıklara sahip olmalarına karşın bütün öğrencileri buna eşit erişimleri varmış gibi değerlendirmektedirler. Neticede bütün bir eğitim sistemi göz önüne alındığında Bourdieu'nün vardığı genel sonuç şudur:

Okul sistemi ... eskiden mevcut olan düzeni, yani birbirine eşit olmayan kültürel sermayeyle donanmış öğrenciler arasındaki farkı korur... Bir dizi ayıklama işlemi aracılığıyla, miras yoluyla kültürel sermayeye sahip olanları, bu sermayeden yoksun olanlardan ayırır. Yetenek farklılıkları ise, miras alınan kültürel sermayeye göre oluşan toplumsal farklılıklardan ayıramayacağından, böylece eskiden var olan toplumsal farklılıkları ayakta tutar (Bourdieu,1995:4041)

Dolayısıyla, Bourdieu (1974:32) için eğitim sistemi, görünüşteki tarafsızlığıyla birlikte sosyal sınıflandırmaları akademik sınıflandırmalara dönüştürmekte, böylece önemli bir dereceye kadar mevcut hiyerarşik yapının sürekliliğini korumaktadır. Bu yönüyle eğitim sistemi, kuşaklar boyunca ailelerin sosyal konumlarında bir değişimden çok devamlılığı ortaya koyan muhafazakâr bir güç, daha geniş bir bağlamda düşünüldüğünde ise, toplumsal yeniden üretim sürecine katkıda bulunan bir araç olarak kalmaya devam ediyor. Bu nedenle de, eğitim sisteminin bireysel yetenekleri geliştirmeye ve aynı zamanda toplumun yararına hizmet etme işlevlerini yerine getirdiği düşüncesi bir mit olmaktan öte gitmiyor.

Bourdieu'ya (1977) göre, okullar egemen grupların kültürlerini doğallaştırarak, habitusları uygun olmayanları dezavantajlı bir konuma yerleştirmektedir. Tahakküm altındaki sınıfların habitusu, eğitimin farklı kademelerine erişim olanaklarıyla ilgili olarak, bu sınıfların üyelerinde "bizim gibiler için değil" şeklindeki bir bakış açısının gelişmesine yol açarak

*Kültürel Sermaye, Eğitim ve Toplumsal Tabakalaşma: Pierre Bourdieu'nün
Yeniden Üretim Kuramına Eleştirel Bir Bakış*

dezavantajları pekiştirmektedir. Bu çerçevede, habitusun hiyerarşik bir toplumun yeniden üretim sürecinde etkili bir filtre işlevi gördüğü de ileri sürülebilir. Toplumda bazı grupların düşük başarısı – ki, bazıları içinde yüksek başarı - yalnızca kültürel farklılığa tabi olan bir durum değil, okulların işlevinin de bir parçasıdır. Uygun kültürel sermayeye sahip olanların başarıları sürekli olarak pekiştirilirken buna sahip olmayanlara, üstü örtük bir şekilde başarısız kalmaya mahkûm olacakları hatırlatılmakta ve gelecekteki iş yaşamlarında yüksek ücretli ya da yüksek prestijli işler bulabileceklerini ummak için “yeterince zeki olmadıkları” duygusu verilmektedir (Harker,1990:87). Bu genel durum, Bourdieu'nün (1995:49) dile getirdiği gibi, çoğunlukla “kolektif olarak benimsenen ve onaylanan, dolayısıyla da psikolojik olarak tartışılmaz bir ölçüt olan zekâ adına kendilerini mahkûm edilmiş” bulan pek çok öğrencinin, eğitim kurumlarında neden başarısız olduğuna işaret etmektedir⁶.

Kuşkusuz ki, Bourdieu mutlak anlamda bir yeniden üretim sürecinin gerçekleştiğini kabul etmemektedir. Orta ve üst sınıf üyeleri, ama özellikle entelektüel sınıflar, çocuklarını çeşitli kültürel ve dilsel becerileri kapsayan kültürel sermayeleriyle donatarak, eğitim kurumları aracılığıyla sınıf konumlarını yeniden üretmişlerdir. Diğer taraftan Bourdieu'ya göre, fırsat eşitliği ve bireysel başarının önemini ön plana çeken ideolojilerin geçerli olabilmesi, bireysel yeteneğin önemini kanıtlamaları açısından alt sınıf kökenli bazı öğrencilerin okulda başarılı olmasını gerektirmektedir. Dolayısıyla, her halükarda kısmi bir mobilitéye izin verilmektedir. Bu bağlamda, Bourdieu aynı zamanda şu savı da ileri sürüyor: Eğitim sistemi, tahakküm altındaki grup ya da sınıfların sınırlı sayıdaki üyesinin toplumsal mobilitesini kolaylaştırarak tarafsız olduğu izlenimi uyandırmaktadır. Bu görüş her şeyden önce, kuşaklararası dikey hareketliliğin çok sınırlı bir düzeyde olabileceğini önermektedir. Gelgelelim, farklı ülkelerde yapılan birçok araştırma, mobilité oranlarının Bourdieu'nün toplumsal yeniden üretim yaklaşımının önerdiği kadar sınırlı bir düzeyde olmadığına, hatta kayda değer bir derecede dikey mobilitenin var olduğuna dikkat çekmektedir⁷. Bu araştırmalar, eğitimin eşitsizlikleri yeniden üretmekten çok bir mobilité aracı olarak işlev gördüğünü, üst sınıf kökenlilerle aynı oranda olmamasına karşın, işçi sınıfı ve küçük burjuvazi kökenli çocukların eğitim kurumlarını başarılı bir şekilde tamamladıklarını ve toplumsal hiyerarşide kendilerine önemli bir konum edinebildiğine işaret etmişlerdir.

Bourdieu'nün yaklaşımı göz önüne alındığında, kuşaklar arası düşey mobilité olgusunun da neredeyse hiç gözlenmemesi beklenebilir. Neticede, daha önce işaret ettiğimiz gibi, her aile çocuğuna kendisinin sahip olduğu belli

⁶ Türkiye'de yapılan bazı çalışmalar farklı sınıf kökenli öğrencilerin sahip oldukları değerlerin akademik başarıları üzerinde etkili olduğuna işaret ediyor. Sözelimi, Celkan (1991: 79-80) alt sınıfların inanç ve değerlerinin öğrencilerin okul başarısını etkilediğini ifade ediyor. Celkan aynı zamanda bir üniversitede yapılan bir çalışmaya atıfta bulunarak üniversitedeki başarının toplumsal tabakaların özellikleri yanında öğrencilerin kişisel nitelik ve tutumlarıyla da yakından bağlantılı olduğuna dikkat çekmiştir.

⁷ Bu çalışmalara örnek olarak, bkz., Ballarino vd. (2009); Halsey vd., (1980); Goldthorpe, (2006); Robinson ve Garnier (1986); Schofer ve Meyer (2005). Türkiye'de yapılan bir çalışma için, bkz., Özcan (1983).

Cengiz Yanıklar

türde bir kültürel sermayeyi aşılır ve öğretir. Bu öğrenme ve aşılama süreci geriye doğru işlemediği gibi, çocuk açısından kalıcı yatkinlıklara dönüşür ve kümülatif bir hal alır (Mahar vd.,1990:10-11). Bu çerçevede düzey mobilitenin son derece sınırlı bir olgu olarak görülmesi beklenebilir. Ancak her toplumda düzey mobilite olgusunun belli bir oranda gerçekleşmesi, Bourdieu'nün kültürel sermaye ve habitus kavramlarının mobilite olgusunu anlamada bazı sınırlılıklara sahip olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır.

Bourdieu yaptığı gözlemlerde, tarafsız olması beklenen ve yalnızca eğitim ve öğretimin idealleri tarafından motive edildikleri kabul edilen öğretmenlerin çoğunlukla hâkim sınıfların değerlerini ve stillerini öncelediklerini kaydeder. Ama farklı okul türleri göz önüne alındığında, gerek öğretmenler gerekse okullar arasında farklı değerlerin var olduğu görülmektedir. Bu çerçevede, Türkiye bağlamında Güneş-Ayata ve Acar'ın (2005) *Disiplin, Başarı ve İstikrar* adlı çalışmalarında üç ayrı okul türü; yani, İmam Hatip lisesi, özel lise ve devlet lisesi ile ilgili yapmış olduğu betimlemeler oldukça ilginçtir⁸. Bu okullardan ilki ile ilgili olarak Güneş-Ayata ve Acar şu genellemeyi ortaya koyuyor: "Okul kültürünün asıl belirleyici özelliği, bütüncü bir dünya görüşünün ve felsefenin varlığıdır". Bu okulda, "en azından niyet olarak, öğrencinin gerek okul içinde gerekse dışında tam olarak denetim altına alınmak istendiği ve buna çalışıldığı açıktır. Görüldüğü kadarıyla öğretmenler de bu felsefeyi gereğince içselleştirmişlerdir ve bunu öğrencilere yönelik genel tutum ve davranışlarına yansıtılmaktadırlar" (2005:106).

Diğer taraftan orta ve üst-orta sınıftan eğitilmiş ailelerden gelen öğrencilerin yoğunlaştığı özel liseyle ilgili olarak aynı yazarlar bulguları ışığında şu tespiti ortaya koyuyor:

Gerek ders dışı gerekse akademik etkinlikler, okul kültürünü belirleyen 'yarışma' ve 'başarı' gibi değerler çevresinde dönmektedir. Yarışmanın amacı 'başarı'dır. Müfredat içi ve dışı etkinlikler son derece yarışmacı tarzda gerçekleşmektedir ve amaç 'en iyi olmak'tan daha aşağısı değildir. Bu okul kültüründe vurgulanan, en yukarısını hedeflemektir. Öğrenciler çoğu kez, 'yıldız' olacakları meslek dalını seçmeye, ortalama olarak kalacakları mesleklerden ise uzak durmaya özendirilmektedir... Yarışma becerileri ve başarı itkisi, gerek akademik, gerekse ders dışı alanlarda yerleşik resmi ve gayri resmi mekanizmalarla sürekli olarak beslenip sivriltilmektedir (2005:112).

Farklı toplumsal sınıf kökenli öğrencilerin devam ettiği devlet lisesi ise Güneş-Ayata ve Acar'a göre yarışmacı bir mekân değildir. Örneğin, öğrencilerin üniversite giriş sınavlarındaki başarıları bu okul ortamında bir değer ya da amaç olarak vurgulanmamaktadır. Bu okulda:

⁸ Bourdieu Fransız eğitim sistemi ile ilgili ampirik bulguları temelinde geliştirmiş olduğu yaklaşımının, diğer ülkeler için de geçerli olabileceğini ileri sürer. Bourdieu'nün yaklaşımının kimi açılardan Türkiye koşullarında geçerliliği konusunda bir çalışma için, bkz., Aktay, (2007).

Kültürel Sermaye, Eğitim ve Toplumsal Tabakalaşma: Pierre Bourdieu'nün Yeniden Üretim Kuramına Eleştirel Bir Bakış

... 'daha fazla öğretme', 'daha iyi öğretme' ya da 'daha iyi mezun verme' bu okulda büyük öncelik tanınan konular değildir. ... Öğretmenler öğrencilerine ilerisi için meslek önerilerinde bulunurlarken kendilerini daha rahat hissetmekte, bu konuda kesin yönlendirmede bulunmaktan kaçınmaktadırlar. Birçok öğretmene göre, bir dersin ya da mesleğin toplum tarafından önemli sayılıp sayılmaması, bir kişinin kendi mesleğini seçmesini belirleyen tek neden olmalıdır. Bir mesleği seçerken, bu mesleğin maddi getirileri kadar başka özellikleri de dikkate alınmalıdır (2005:116-117).

Elbette ki bu bulgular bütün okullara genellenebilecek düzeyde değildir. Bununla birlikte bu bulgulara dayanarak farklı okul kültürlerinin olduğunu ve öğretmenlerin de bu farklı kültürleri pekiştirdiğini ileri sürmek mümkündür. Bu bakımdan Bourdieu'nün savının aksine, öğretmenlerin egemen sınıfların habitusunu yansıttıkları görüşü tam anlamıyla geçerlilik kazanmıyor. Yukarıdaki verilerin ışığı altında, genel olarak öğretmenlerin, ailelerin beklentilerine ya da beklentilerin olmaması yönünde veya hâlihazırda bir okulda yerleşmiş olan okul kültürüne dayalı olarak bir eğitim vermeye eğilimli olduklarını söylemek daha makul görünüyor.

Bu çalışmada ortaya koyduğumuz düşünce halkalarını bir araya getirerek bir sonuca varmadan önce, Bourdieu'nün yaklaşımı ile ilgili olarak birkaç noktanın daha altını çizmemiz gerekiyor. İlk olarak, aile içerisinde edinilen kültürel sermaye, akademik başarı üzerinde önemli bir etkiye sahiptir, ama kimi durumlarda ekonomik sermaye aracılığıyla kültürel sermaye eksikliğini kapatılması gibi bir durum da söz konusudur. Ekonomik sermaye ya da gelir ve mülkiyet sahipliği gibi ekonomik kaynaklar, başarıyı etkileyen tek bir etken olarak görülemez. Ancak, akademik başarının edinilmesi sürecinde kültürel sermayenin yanı sıra ekonomik sermayenin de önemli bir rol oynadığını kabul etmemiz gerekiyor. Aktay'ın (2007:491) dile getirdiği gibi, eğitimde liberal piyasa ekonomisinin iyice gelişmesiyle birlikte kaliteli eğitim alma olanakları iyice ekonomik sermayeye bağlanan erişim ile ilişkili hale gelmiştir. Bu durumda kültürel sermayenin ekonomik sermayeye sahip olanlarca temellük edilişi iyice normalleşir. Aktay (2007:491) şöyle devam ediyor: "Zekâ, liberal ekonomik düzenin tartışılmaz devşirme ölçütü olsa bile bu zekâ performansını sergilemek, bazı istisnalar olsa da, belli bir ekonomik sermaye seviyesine sahip olmaya bağlıdır. Açıkçası iyice pahalılaştan eğitim şartlarında istenen zekâ adeta parayla satın alınabilmektedir". Bir sermaye türünün diğer bir sermaye türüne dönüştürülebildiğini vurgulayan Bourdieu, bu tür durumlar üzerinde de duruyor. Ama Bourdieu kültürel sermayenin önemi üzerine çok fazla yoğunlaşmakta, dolayısıyla da kültürel sermayenin edinilmesinde ekonomik sermayenin önemini göz ardı etmektedir. Bourdieu'nün modelinde, yeni orta sınıfların özellikle üst sektörleri ile işçi sınıfı üyeleri arasındaki ayrım, kültürel sermayenin düzeyine göre yapılmıştır. Ancak, bu sınıfların üyeleri arasında sahip olunan ekonomik sermayenin düzeyine göre büyük farklılıkların olduğuna da kuşku yoktur. Yeni orta sınıf üyeleri çocuklarına, örneğin, özel okula gönderme, özel dersler alma

Cengiz Yanıklar

imkânı ya da kitap, bilgisayar vs. gibi araçları sağlama gibi ekonomik temelli bazı kaynakları aktarma olanağına işçilerden daha fazla bir düzeyde sahip olabilirler. Bu bağlamda, sınıf mekanizmalarının aynı zamanda ekonomik sermaye temelinde okunacağını düşünebiliriz. Başka bir deyişle, bu sınıflardan gelen çocukların akademik başarılarını yalnızca kültürel sermaye kapsamında değerlendirmek madalyonun yalnızca bir tarafına bakmakla eş anlamlı hale geliyor.

İkinci olarak, Goldthorpe'un (2007:7) işaret ettiği gibi, kuramsal bir boyutta Bourdieu'nün öne sürdüğü, modern eğitim sisteminin çalışma tarzının zaman içinde ailelerin kendi sosyal konumlarını devam ettirdikleri süreçleri onayladığı ve istikrarlı hale getirdiği düşüncesi, birçok alanda rekabeti ön plana çeken kapitalist toplumun mantığıyla çelişiyor görünüyor. Dahası, onun yaklaşımı, okullarda ne öğretildiğinin ve nasıl öğretildiğinin çerçevesinin egemen sınıfların çıkarı tarafından belirlendiği şeklinde bir anlayışı öneriyor. Ancak Bourdieu'nün yeniden üretim sürecinde devletin rolünü ihmal ettiğini ve bu ihmalin yaklaşımının eleştiriye açık yanlarından birini teşkil ettiğini ifade etmemiz gerekiyor. En azından, devletin, sınav sistemlerini de kapsayacak bir şekilde, eğitim sistemini yeniden düzenleme ve eğitimle ilgili fırsat ve olanakları genişletme gibi birçok işleve sahip olduğu göz önüne alınmalıdır.

Sonuç

Bourdieu'nün yaklaşımında, eğitim sistemi, sosyal dünyanın hiyerarşik yapısını yeniden üreten ve sosyal sınıflandırmaları doğal yeteneklerin bir sonucuymuş gibi akademik sınıflandırmalara dönüştüren kurumsallaşmış bir sınıflandırıcıdır. Dolayısıyla, okullar yalnızca kalifiye emek gücünün (teknik yeniden üretim) değil, bireylerin ya da grupların hiyerarşik yapı içerisinde sınıf konumlarının yeniden üretilmesi işlevine de sahiptir. Bu açıdan ele alındığında, Bourdieu'ya göre eğitim, yetenek ve çabalarının sonucunda bireylerin sınıf yapısı içerisinde yükselmelerine olanak tanıyan bir mobilite aracı değildir. Daha genel bir bağlamda, sınıf konumu, aile ve okul arasındaki bağ toplumsal hiyerarşilerin üretilmesini, yeniden üretilmesini ve yayılmasını sağlayan bir araçtır (Türk,2007:616). Toplumsal eşitsizlikler ve buna bağlı olarak tabakalaşma yapısının kendisi, sınıf farklılıklarını okul sistemine ve evde ortaya çıkan kültürel bağlantılara bağlayan işlevsel bir döngü tarafından sürdürülmektedir.

Sosyal sınıfların yeniden üretimine ilişkin bu yaklaşım içinde sınıf kökeni ve aile içerisindeki enformel eğitim büyük bir önem taşımaktadır. Zira akademik başarı göz önüne alındığında, farklı türdeki becerilerin yanı sıra eğitime ve okul kültürüne karşı duyulan yatkınlık gibi nitelikler aile içerisinde enformel bir eğitim süreciyle edinilmiştir. Aile içerisinde kazanılabilecek bu beceri ve nitelikler, öğrencilerin okul kültürüne uyum sağlamalarını kolaylaştırmakta ve akademik başarılarının yüksek olmasını sağlamaktadır. Alt sınıf kökenli öğrenciler ise,

*Kültürel Sermaye, Eğitim ve Toplumsal Tabakalaşma: Pierre Bourdieu'nün
Yeniden Üretim Kuramına Eleştirel Bir Bakış*

eğitimin hâkim sınıfların kültürünün kodlarını içermesinden ve bu kodları çözmeye zorlanmalarından, kısacası “uygun” kültürel sermayeye sahip olmamalarından dolayı, yeterli başarıyı gösterememekte ve genel olarak kendi sınıf konumlarını yeniden üretmektedir. Bu durumda, tarafsızmış gibi görünen okullardaki değerlendirmelerin, sosyo-kültürel becerileri, doğal yeteneğe bağlı eşitsizliklerin sonucuymuş gibi gösteren statü kazanma hiyerarşilerine dönüştürerek aslında ekonomik eşitsizliği meşru kıldığı ortaya çıkmaktadır (Marshall,2003:448).

Klasik yaklaşımlardan farklı olarak, Bourdieu'nün özgün bir sınıf formasyonu tezini geliştirmede yararlı olabilecek kuramsal bir çerçeve önerdiği söylenebilir. Diğer taraftan, çalışmalarında belirlemeci hatta kaderci bazı öğelere rastlamak olanaklıdır (Jenkins,2002:9-23). Bunun yanı sıra, kültürel sermayenin edinilmesi ve aktarılması sürecinde aileye özel bir rol atfederken okulların oynayabileceği rolün önemini göz ardı etmesi ve yeniden üretim sürecinde devletin rolünü ihmal etmesinden dolayı, Bourdieu'nün yaklaşımına bazı eleştiriler getirmek mümkündür. Ayrıca Goldthorpe'un (1980:58) ileri sürdüğü gibi, Bourdieu'nün vardığı sonuçlar kimi zaman verilerinin ortaya koyduğu kanıtların dışına taşmaktadır. Zira farklı ülkelerde yapılan bir çok ampirik araştırma, eğitim ve sınıf arasındaki bağlantının Bourdieu'nün yeniden üretim modelinin önerdiği kadar katı olmadığını gösteriyor. Ayrıca, genel olarak düşünüldüğünde Bourdieu'nün argümanları, kendisi bu kavramı hiç kullanmasa da, genel bir sosyalleşme kuramını önermekte ve bu sürecin yapısal işlevselci açıklamalarıyla benzerlik göstermektedir (Jenkins,1996:99-101). Bununla birlikte, sosyal sınıf ve aile kökeninin çocuğun eğitim kurumlarındaki başarısını nasıl etkilediğine dair farklı bir bakış açısı sunmakta ve pek çok çalışmada belirsiz bir şekilde kullanılan ve sosyo-ekonomik faktörler olarak ifade edilen değişkenlerin yerine kullanılabilir açıklayıcı kavramları önermektedir. Daha geniş bir çerçevede ise, toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretiminde okulların oynadığı rolün çözümlenmesine ilişkin bir kuram önermekte ve toplumsal yaşamı şekillendiren bir formasyon olarak sınıfın dinamiklerinin anlaşılmasında yalnızca ekonomik kaynakların (ekonomik sermaye) değil, aynı zamanda kültürel kaynak ve etkenlerin de önemine dikkatimizi çekmektedir.

Kaynaklar

- AKŞİT, B., ŞEN, M., COŞKUN, M. K., 2000, "Modernleşme ve Eğitim: Ankara'daki Orta Öğretim Okullarındaki Öğrenci Profilleri", *Mübeccel Kıray için Yazılar*, (içinde) ATACAN, F., TÜRKAY, M. ve KURTULUŞ, F.E., (der.) İstanbul, Bağlam Yayınları
- AKTAY, Yasin, 2007, "Pierre Bourdieu ve Bir Maxwell Cini Olarak Okul", *Ocak ve Zanaat*, (içinde) ÇEĞİN, G., GÖKER, E., ARLI, A., TATLİCAN, Ü., (der.) İstanbul: İletişim Yayınları
- APPLE, Michael W., 1979, *Ideology and Curriculum*, Londra: Routledge and Kegan Paul
- BALLARINO, G., BERNARDI, F., REQUENA, M. ve SCHADEE, H., 2009, "Persistent Inequalities? Expansion of Education and Class Inequality in Italy and Spain", *European Sociological Review*, Vol.25, Sayı:1, s.123-138
- BERGER, Eugenia H., 1983, *Beyond the Classroom: Parents as Partners in Education*, C. V. Mosby, St. Louis
- BERNSTEIN, Basil, 1961, "Social Class and Linguistic Development: A Theory of Social Learning." *Education, Economy and Society*, (içinde) HALSEY, A.H., FLOUD, J., ANDERSON, C.A., (der.), New York: Free Press.
- BERNSTEIN, Basil, 1965, A Socio-Linguistic Approach to Social Learning." *Penguin Survey of Social Sciences*, (içinde) GOULD, J., (der.), Harmondsworth: Penguin
- BERNSTEIN, Basil, 1975, *Class Codes and Control*, Londra: Routledge and Kegan Paul.
- BLAU, Peter M., DUNCAN, Otis Dudley, 1967, *The American Occupational Structure*, New York: Wiley
- BOURDIEU, Pierre, 1974, "The School as Conservative Force: Scholastic and Cultural Inequalities", *Contemporary Research in the Sociology of Education*, (içinde) J. EGGLESTON, J., (der.), Londra: Methuen
- BOURDIEU, Pierre, 1977, "Cultural Reproduction and Social Reproduction". *Power and Ideology in Education*,(içinde), KARABEL, J., HALSEY, A. H.,(der) New York: Oxford University Press
- BOURDIEU, Pierre, 1988, *Language and Symbolic Power*, Cambridge: Polity Press
- BOURDIEU, Pierre, 1990, *The Logic of Practice*, Stanford: Stanford University Press
- BOURDIEU, Pierre, 2004, *Distinction, A Social Critique of Judgements of Taste*, Londra: Routledge and Kegan

Kültürel Sermaye, Eğitim ve Toplumsal Tabakalaşma: Pierre Bourdieu'nün Yeniden Üretim Kuramına Eleştirel Bir Bakış

- BOURDIEU, Pierre, PASSERON, Jean C., 1996, "Reproduction in Education", *Society and Culture*, Londra: Sage
- BOWLES, Samuel, GINTIS, Herbert, 1976, *Schooling in Capitalist America*, Routledge and Kegan Paul, London
- CELKAN, Hüseyin Y., 1991, *Eğitim Sosyolojisi*, Erzurum: Atatürk Üniversitesi K.K. Eğitim Fakültesi Matbaası
- DEUTSCH, Martin, 1967, *The Disadvantaged Child and the Learning Process*, New York: Basic Books
- DOUGLAS, James V.B., 1964, *The Home and the School, A Study of Ability and Attainment in the Primary School*, Londra: MacGibbon & Kee
- GIDDENS, Anthony, 2000, *Sosyoloji*, Ankara: Ayraç Yayıncılık
- GOLDTHORPE, John H., 2007, "Cultural Capital: Some Critical Observations", *Sociologica*, 2, 1-23.
- GOLDTHORPE, John H., LEWELLYN, C., PAYNE. C., 1980, *Social Mobility and Social Class In Modern Britain*, Oxford: Clarendon Press
- GÜNEŞ-AYATA, Ayşe, ACAR, Feride, 2005, "Disiplin, Başarı ve İstikrar: Türk Orta Öğretiminde Toplumsal Cinsiyet ve Sınıfın Yeniden Üretimi", *Kültür Fragmanları*, (içinde) KANDİYOTİ, D. ve SAKTANBER, A.,(der.) İstanbul: Metis Yayınları
- HARKER, Richard, 1990, "Bourdieu: Education and Reproduction", *An Introduction to the Work of Pierre Bourdieu*, (içinde) HARKER, R., MAHAR, C., WILKES, C.,(der.) Londra: Macmillan
- ILLICH, Ivan D., 1973, *Deschooling Society*, Penguin, Harmondsworth
- JACKSON, Brian, MARSDEN, Dennis, 1963, *Education and Working Class*, Londra: Routledge
- JENKINS, Richard, 2002, *Pierre Bourdieu*, Londra: Routledge
- KASNAKOĞLU, Zehra, 1975, *Distribution In Turkey: A Study of Determinants of Male Earnings Differentials*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Madison: University of Wisconsin
- LABOW, William, 1972, *Sociolinguistic Pattern*, Philadelphia: University of Pennsylvania Press
- LAREAU, Annette, 1987, "Social-Class Differences in Family-School Relationships: The Importance of Cultural Capital", *Sociology of Education*, 60, 73-85
- LAREAU, Annette, Weininger, E. B., 2003, "Cultural Capital in Educational Research", *Theory and Society*, 32: 567-606

Cengiz Yanıklar

- LIGHTFOOT, Sara L., 1978, *Worlds Apart*, New York: Basic Books
- MAHAR, Cheleen, HARKER, Richard, WILKES, Chris, 1990, *The Basic Theoretical Position: An Introduction to the Work of Pierre Bourdieu*, Londra: Macmillan
- MARJORIBANKS, Kevin 1979, *Families and Their Learning Environments: An Empirical Analysis*, London: Routledge ve Kegan Paul
- OGBU, John U., 1974, *The Next Generation*, New York: Academic Press
- ÖZCAN, Yusuf Z., 1983, "The Educational Status Attainment Process – Male Urban Population", *Journal of Human Sciences*, 11/1, 59-78
- ROBINSON, Robert V. GARNIER, Maurice A., 1986, "Class Reproduction Among Men And Women In France: Reproduction Theory On Its Home Ground", *American Journal of Sociology*, 91/2, 250-280.
- RUPP, Jan C.C., LANGE, Rob De, 1989, "Social Order, Cultural Capital and Citizenship". *The Sociological Review*, 37, 668-705
- TEZCAN, Mahmut, 1996, *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara: Feryal Matbaası
- TRELEASE, Jim, 1982, *The Road-Aloud Handbook*, New York: Penguin
- TURNER, Bryan, 1997, *Eşitlik*, (Çev. B.S. Şener), Ankara: Dost Kitabevi
- TÜRK, Bahadır, (2007), "Sihirden Nefret Eden Bir İlüzyonist. Bourdieu, Gelenek ve İdeoloji", *Ocak ve Zanaat*, (içinde) ÇEĞİN, G., GÖKER, E., ARLI, A. ve TATLİCAN, Ü.(der.), İstanbul: İletişim Yayınları
- VALENTINE, Charles A., 1968, *Culture and Poverty*, Chicago: University of Chicago Press
- VARLIER, Oktay, 1981, *Türkiye'de Kişisel Gelir Dağılımını Etkileyen Etmenler, 1973*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara
- WILLIS, Paul, 1977, *Learning How to Labour: How Working Class Get Working Class Jobs*, Londra: Saxon House
- YANIKLAR, Cengiz, 2006, *Tüketimin Sosyolojisi*, İstanbul: Birey Yayınevi