

SANAT EĞİTİMİNDE TOPLUMSAL EŞİTSİZLİĞİN YENİDEN ÜRETİMİ

REPRODUCTION OF SOCIAL INEQUALITY IN ART EDUCATION

Ezgi BAKÇAY ÇOLAK*

Sanat-Tasarım Dergisi 2015, Kasım Sayı: 6 ISSN: 1309-2235 ss. 7-16

DOI: 10.17490/Sanat.2015614359

Öz

Pierre Bourdieu sanat alanının doksası karşısında durur ve sorar: “Peki ama yaratıcıları kim yarattı?” Bu soru sosyal bilimler alanında Bourdieu sosyolojisini ayrıcalıklı bir konuma taşır. Bu bildiri, “yaratıcıların yaratılma” sürecinde eğitim kurumlarının rolüne odaklanmakta, Türkiye’de sanat alanı bağlamında, güzel sanatlar fakültelerinin işleyişini, Bourdieu’nün kavramları ve yöntemleriyle ele almaya çalışmaktadır. Habitus, alan, sermaye gibi temel kavramsal araçların yanı sıra, yeniden üretim (reproduction) ve ayırım (distinction) kavramları da çalışmanın omurgasını oluşturmaktadır.

Bu bildirinin amacı, sanat alanının eyleyicilerini, parçası oldukları, yeniden ürettikleri ve değiştirme potansiyeli taşıdıkları “oyun alanını” nesneleştirmeye davet etmek; “sanat okulda öğrenilir mi?”, “sanatçı kimdir?”, “neden hiç büyük kadın sanatçı yok?” gibi bir takım temel sorulara, sosyal bilimler alanından cevaplar üretebilmek ve nihayet sanat eğitiminin demokratikleştirilmesine katkı sağlayacak yöntemleri tartışmaya açmaktır.

Anahtar Kelimeler: Sanat, eğitim, kültürel sermaye

Abstract:

Pierre Bourdieu challenge the doxa of the field of art and asks: “But who created the creators?” The sociology of Bourdieu embraces a privileged position in the social sciences through this question. This work focuses on the role of educational institutions in the process of “the creators of creation” and tries to understand the function of schools of fine art in Turkey, by using Bourdieu’s concepts and methods. Habitus, field and capital, as well as the basic conceptual tools, reproduction and distinction is the backbone of the concepts in the study.

The aim of this work is to invite the actors of the field of art to objectify the “playing field” that they are a part of, that they reproduce and they carry the potential to change. This work aims also to produce answers to some basic questions in the field of social sciences, such as “art can be learned in school?”, “who is the artist?”, “why does no great women artists?”, and finally to contribute to the discussions of the democratization of art education methods.

Keywords: Art, education, cultural capital

Bu bildiri, görevi kültürel sermayenin üretimini ve nesilden nesile aktarımını sağlamak olan eğitim kurumları içerisinde, yüksek öğrenim düzeyinde güzel sanatlar eğitimi veren okulların toplumsal işlevini anlamaya

dair bir çabanın ürünüdür. Böylesi bir çaba öncelikle sanat alanı ve eğitim alanının keşiştiği toplumsal evreni sosyolojik olarak inşa edecek detaylı bir saha araştırmasına gerek duyar. Türkiye’de sanat eğitimi alanına dair tarihsel bakış açısıyla yapılmış pek çok araştırma mevcut olmakla birlikte, ne yazık ki sosyoloji alanında bu kapsamda bir çalışma yapılmamıştır. Bu bildiri, Türkiye’de güzel sanatlar eğitimi alanını, çalışmalarının hemen hepsinde kültürel sermayenin üretilme biçimine hakim olan mekanizmaları çözmeye çalışan Pierre Bourdieu’nün yöntem ve araçlarıyla nesnelleştirme yolunda bir ilk adım olarak kabul edilebilir (1). Bir araştırma tasarısı olan bu bildiri, detaylı bir saha çalışmasından bir önceki aşama olarak değerlendirilmelidir.

Bildirinin birinci bölümünde Pierre Bourdieu’nün metodolojisi ve temel kavramları açıklanacak, ikinci bölümünde “habitus”, “alan”, “sermaye”, “yeniden üretim” (reproduction) ve “ayırım” (distinction) gibi kavramlar kullanılarak eğitim kurumlarının ve özellikle sanat eğitimi veren kurumların toplumsal işlevine odaklanılacaktır. Üçüncü bölümde ise Türkiye’de eğitim alanına dair ampirik veriler ışığında güzel sanatlar fakültelerinin, kişilerin toplumsal uzamda konumlanması sürecinde oynadığı rol “yeniden üretim” kavramı aracılığıyla tartışmaya açılacaktır. Bildirinin son bölümünde, sanat eğitimi alanında toplumsal eşitliğin sağlanması için uygulanması mümkün olan bazı öneriler sunulacaktır.

Pierre Bourdieu’nün “kültürel eserler toplumbilimini” yöntem olarak kullanmayı seçtiğimiz bu bildiride amacımız; güzel sanatlar fakültesi öğrencileri ve öğretim görevlilerini parçası oldukları, yeniden ürettikleri ve değiştirme potansiyeli taşıdıkları “oyun alanını” nesneleştirmeye davet etmek; “sanat okulda öğrenilir mi?”, “sanatçı kimdir?”, “neden hiç büyük kadın sanatçı yok?” gibi bir takım temel sorulara, sosyal bilimler alanından cevaplar üretebilmek ve nihayet sanat eğitiminin demokratikleştirilmesine katkı sağlayacak yöntemleri tartışmaya açmaktır.

Sosyolojik Nesneyi Ele Geçirmek- Bilimsel Olgunun İnşası

Pierre Bourdieu sosyolojinin gündelik bilgiden “epistemolojik bir kopuşla” başladığını söyler. En yakınımızda duran, en açık seçik olduğunu düşündüğümüz yani aslında bizi en çok büyüleyen konulara dönüp bir daha bakmamızı önerir. 1968’de yayımlanan ve sosyolojik epistemo—loji hakkında bir başyapıt olarak kabul edilen, “Sosyoloji Zanaatı” adlı kitabında Bourdieu, herhangi bilimsel bir nesne gibi sosyolojik olguların da sosyal gerçeklik içinde önceden hazır, verili şeyler olmadığını; sosyal gerçekliğin ele geçirilmesi (2), inşa edilmesi ve betimlenmesi (doğrulanması—ispatı)

gerektiğini vurgular (3) Bu sürecin her aşamasında sosyal bilimci öncelikle “doksalar” ile mücadele edecekler.

Doksa, itiraz kabul etmediğimiz, olası bir itirazdan önce gelen, hissedilen gerçekliktir. Doksa toplumsal olarak üretilen bir anlayıştır, kültüre ve alana göre değişir. Toplumsal hayatta var olabilmemiz için, doksanın sağladığı eylem ve farkındalık yönelimine sahip olmamız gerekir. Örneğin din alanı için tanrının varlığı doksadır. Tanrının varlığına inanmayan birisi din alanı içerisinde eyleyemez. Bununla birlikte dünyanın düz olduğu düşüncesi yüzyıllarca Avrupalılar için bir doksadydı. Başka türlü düşünmek bilimsel akılcılığın değil deliliğin kanıtıydı. Doksa bu yüzden yanlış-tanımayı, kısmi ve çarpıtılmış bir anlayışı ima eder. Fakat hemen akla geleceği gibi doksa ‘ideoloji’ kavramına eş anlamlı değildir. İdeolojinin yaygın kullanımı doğru bilincin olabileceği, ideolojinin olmama ihtimalini de içerir. Oysa Bourdieu’ye göre özel ideolojilerin etkileri sarsılabilir ancak kimse doksa olmadan toplumsal oyunlara katılamaz, oynamayı sürdüremez (4).

Sanat alanının doksası, sanatçının açıklanamaz, nedensiz, dolaysız yaratıcılığıdır. Mustafa Kemal Atatürk’ün ünlü sözü, modern sanat alanını kurgular ve onu siyaset alanından ayırırken, alanın doksasını da net biçimde ortaya koyar: “Efendiler; hepiniz milletvekili olabilirsiniz; bakan olabilirsiniz; dahası, Cumhurbaşkanı olabilirsiniz. Ama sanatçı olamazsınız.” (11 Nisan 1930) Sanatçının diğer insanlardan farklı yaratıcı güce sahip olduğuna dair inanç ortadan kalkarsa modern anlamıyla sanat alanının özerkliği sarsılır. Sanat ile gündelik işlevsel uğraşlar örneğin zanaat arasındaki ayrım ortadan kalkar. Tam da bu nedenle sanat alanında doksadan epistemolojik kopuş, sanatçıda bedenselleşen doğuştan getirilmiş yaratıcılığın, öğrenilmemiş yeteneğin nesneleştirilmesi, gizeminden arındırılmasıyla başlayacaktır. Bu amaçla sanat eğitimi alanına bakmayı düşündüğümüzde ise çok daha çetrefilli bir alana girmiş oluruz. Çünkü iki alanın doksası birbiriyle çatışır. Sanat alanının aktörleri, örtük de olsa, güzel sanatlar fakültelerinde okuyan her öğrencinin sanatçı olmayacağına dair ortak bir inancı paylaşırlar. Modern sanat alanında “sanatçı olmak öğretilen bir şey değildir.” Diğer yandan eğitim alanı bilginin aktarılabilir olduğu doksası üzerine kuruludur. Modern okul, herkesin eşit biçimde eğitilebilir olduğu inancını savunmazsa toplumsal meşruiyetlerini ve işlevini kaybeder. Yine Mustafa Kemal’in değişimiyle “kitleyi millet yapan” ulus devletinin her vatandaşının eşit biçimde yararlandığı var sayılan eğitimidir. Bizim çalışmamız işte bu paradoks üzerine kurulacaktır. “Sanatçı okulda üretiliyorsa, neden her mezun sanatçı olamamaktadır?” ve “sanatçı okulda üretilmiyorsa, sanat okulunun işlevi nedir?” sorularından yola çıkacağız.

Bu aşamadan sonra sıra, sosyolojik nesnenin ele geçirilmesinde ikinci aşama olan ampirik ve teorik çalışmanın eş zamanlı yürütüldüğü sosyolojik inşaya gelir. İnşa, araştırmaya, ampirik bilgi sağlayan nesneleştirme sürecidir. Bu aşama, kaynakların derlenmesi ve soru formlarının hazırlanmasından, nüfuslar, örneklemeler ve değişkenlerin tanımlanmasına, talimatların kodlanması, görüşmeler, gözlemler ve kayıtların gerçekleştirilmesine kadar, bütün işlemleri kapsar. Örneğin güzel sanatlar fakültelerine giriş için başvuran adaylar, okula girmeyi başaranların ve başaramayanların cinsiyeti, sınıfı, milliyeti, etnik yapısı, doğum yeri, orta okul lise mezuniyetlerinin araştırılması, okulda giren öğrencilerin güzergahlarının izlenmesi, not çizelgeleri, katıldıkları etkinlikler, aldıkları ödüller, seçtikleri dersler, diploma projeleri için seçtikleri konular derlenmelidir. Yetenek sınavlarında ve atölyelerde, model çalışmalarında ve kantinde katılımcı gözlem yapılmalıdır. Sonuçta güzel sanatlar fakültesinden mezun olan öğ-

rencilerin toplumsal uzamda aldıkları konular, hangi öğrencilerin sanat alanında, hangi konuları aldığı tespit edilmelidir.

Bourdieu sosyolojisinde nesnenin ele geçirilmesinin üçüncü adımı kuramsal önermelerin ampirik verilerle doğrulanması, yani ispat aşamasıdır (5). “İspatlar sisteminin geçerliliği, sadece içinde işlemekte olan ilkelerin basitliği ve tutarlılığı değil, hesaba katılan olguların kapsayıcılığı ve çeşitliliği ve sistemin varlığı, beklenmeyen sonuçların çoğulluğu tarafından da ölçülür.” (6). Sosyoloğun işi doğrulama sürecinin tamamlanmasıyla bitmez. Bu süreç araştırmayı bir çeşit döngü içine sokacaktır. Araştırmanın sonuçları, araştırmanın içinde mevcut bulunan kuramsal önermelerin sistematik bütününe yerleştirip yorumlanmalı, tüm olguların tutarlı ilişkisi böylece sağlanmalıdır (7).

Bilimsel olgunun inşası sürecini başından sonuna kat eden temel ilke “metodolojik düşünümSELLİK”tir. “Nesnenin inşası sürecinde sürekli farkında olunması gereken ilk ve en açık faktör araştırmacının kimliğidir: Cinsiyeti, sınıfı, milliyeti, etnik yapısıdır. İkinci faktör sosyoloğun entelektüel alan içindeki yeri, kuramlara, sorunsallara ve akademik yargı kategorilerine sinmiş olan kolektif bilimsel vicdandır” (8). Örneğin sanat eğitimi çalışacak bir araştırmacı, sanat alanında eğitimi olabilir fakat bu durumda kendisini de çalışmanın bir parçası olarak nesnelleştirmeyi göze almalıdır.

Alan, Sermaye ve Habitus

Süreci ve süreç boyunca gözetmemiz gereken ilkeleri kısaca belirledikten sonra kullanacağımız kavramsal araç setini kısaca tanımlamamız gerekir. İlk kavram, Bourdieu sosyolojisinde toplumsal uzayı oluşturan temel birim olan “alan”dır. Bourdieu’ye göre gelişmiş toplumlarda insanlar sanat, bilim, ekonomi, siyaset gibi farklı hayat alanları, kendilerine ait kurallar, düzenlilikler ve otorite biçimlerine sahip farklı mikro-evrenler yani alanlar oluşturma eğili—mindedirler. Bir alan, yapılaşmış bir konular uzayı, kendi özel belirlenimlerini içine girenlere dayatan bir güç alanı, ödülleri ve cezaları olan bir oyun alanıdır. Bir alan sadece ölü bir yapı, bir boş yerler sistemi değildir. İçine giren, sunduğu ödüllere inanan etkin olarak bunların peşinden koşan oyuncular var olduğu ölçüde var olan bir oyun mekânıdır (9).

Alanlar zaman içinde ortaya çıkan, gelişen, değışen, biçimlenen ve bazen ortadan kaybolan tarihsel yapılarıdır. Bu bakımdan, bir alanın kritik özelliği, onun “özerklik derecesi”, yani gelişimi sırasında kendini dış etkilere yalıtma ve komşu ve—ya davetsiz alanlar üzerinde ve onlara karşı kendi kriterlerini geliştirme kapasitesidir (10). Örneğin modern sanat alanı 19.yy’da Avrupa’da din, bilim, ekonomi ve siyaset alanlarından görece özerkleşerek kurulmuştur.

Bugün görece özerkliğini sağlamış olan sanat alanına girmek isteyen birinin, sanata inanması, gerek—li asgari sanatsal bilgiyi edinmesi ve ilgili dönem ve yer—deki sanat çevresinin âdetlerine ve kurallarına bağlanması, oyuna kendini kaptırması şarttır. “Kendini oyuna kaptırmayı” açıklamak için Bourdieu “illusio” kavramını kullanır. Böylece eyleyicilerin eylemlerini, bilinçli çıkarlar peşinde koşmakla açıklayan bir bakışın ötesine geçmiş olur (11).

Bourdieu çıkar yerine sermaye kelimesini tercih eder. Her alan bir mücadele alanıdır ve içerisindeki bireyler ve kurumlar alanın geçer akçesi

olan “sermaye” için mücadele verirler. Bourdieu’cü anlamıyla sermaye, sadece ekonomik kaynakları değil belirli bir alana özgü simgesel kaynakları da işaret eder. Toplumsal konumları işgal edenlerin bu kaynaklara erişim derecesi ve bunları stratejik olarak kullanıma sokmaktaki becerileri, onların alandaki toplumsal güzergâhlarını, başarı ve başarısızlıklarını, elde ettikleri “kârları”, iktidar mücadelelerinde aldıkları konumları belirler. Bourdieu’nün tanımladığı anlamda, alandaki toplumsal konumların yapısı aynı zamanda “sermaye” türlerinin eşitsiz bölüşümünün de yapısıdır. Eyleyen başlangıçta ekonomik ve toplumsal sermaye açısından zayıf konumda olmasına karşın, kültürel sermayesinin yüksek olması nedeniyle toplumsal uzamda görece iyi bir yerde konumlanabilir (12).

Bourdieu temel olarak dört sermaye türü tanımlar: “Ekonomik (İktisadi) Sermaye” (Maddi ve Parasal Değerler) “Kültürel Sermaye” (kıt sembolik mallar, beceriler ve unvanlar) “Sosyal Sermaye” (bir gruba üyelikten kazanılan güç) ve (hepsinin bileşiminden oluşan) “Sembolik Sermaye”. Kültürel sermayenin özelliği inşa edilen toplumsal uzayın yapısına göre “sanatsal sermaye”, “bürokratik sermaye”, “politik sermaye”, “eğitimsel sermaye” gibi farklı biçimlerde ortaya çıkabilmesidir. Alanlara göre değişen ve kültürel donanım, bilgi, meşrulaştırma, adlandırma, görevlendirme veya otorite kaynaklarına ulaşım gücü anlamına gelebilecek kültürel sermaye Bourdieu’ye göre üç halde varolur: Bedenselleşmiş, nesneleşmiş, kurumsallaşmış halde kültürel sermaye.

Bedenselleşmiş kültürel sermaye çocukluktan başlayarak ailenin sosyal konumuna göre öğrenilen davranış biçimleri, dil alışkanlıkları, yazma stili, vücudunu farklı bağlamlarda kullanma tarzları gibi özelliklerle kazanılan sermayedir. Bu tür sermaye eşitsizlik etkisini en şiddetli biçimde eğitim alanında gösterir. Sınıfsal ayrıcalıklar sayesinde miras alınan, okulsal olmayan “serbest kültür” bedenselleştirildiğinde yetenek, yaratıcılık, duyarlılık gibi “kültürlenmiş yatınlıklara” dönüşür. Bu kültürel sermayeyi bedenselleştirmemiş, daha düşük sermaye yoğunluğuna sahip öğrenciler hocalar tarafından “kendini ifade edemeyen”, “tutuk”, “yaratıcılıktan yoksun” olarak tanımlanır (13). Sanat eğitimi alanından bakarsak, ailesinin bireyleri sanat alanı içinde olan bir öğrenci, alanın dilini, davranış kalıplarını, hatta giyim tarzlarını “kültürlenmiş yatınlık” olarak bedenselleştirdiği için “yetenekli bir sanatçı adayı” olarak algılanacaktır.

Kültürel sermaye ikinci olarak, kitaplar, resimler, sanat ve bilim eserleri gibi, üretimi için özelleşmiş kültürel hüneler gereken nesnelere formunda varolabilir. Evinde kütüphane, sanat eserleri ya da resim malzemeleri olan bir öğrenci yine bu kültürel sermayenin mirasçısı olacaktır. Kurumsallaşmış haliyle kültürel sermaye ise kültürel soyluluk unvanları, örneğin diplomalardır.

Eğitim sermayesi de kültürel sermayenin bir biçimidir. İki faktörün; aile tarafından sağlanan kültürel aktarım ve okul tarafından sağlanan kültürel aktarımın birikmiş etkilerinin ürünüdür. Tam bu noktada, Bourdieu çalışmamız için temel önemde olan bir olguya işaret eder:

“Okul tarafından sağlanan kültürel aktarımın etkinliği, doğrudan aileden miras alınan kültürel sermayenin hacmine bağlıdır.” (14)

Bir diğer sermaye türü “sosyal sermayedir.” Bourdieu sosyal sermayeyi

“bir bireyin ya da bir grubun, kalıcı bir ilişkiler ağına, az çok kurumsallaşmış karşılıklı tanıma ve tanınmalara sahip olması sayesinde elde ettiği gerçek ya da potansiyel kaynakların toplamı” olarak tanımlar. Sosyal sermaye dahil olduğunuz toplumsal ilişkiler ağıdır. Yine sanat eğitimi alanına dönecek olursak, ailesinin sanat alanındaki sosyal sermayesi yüksek miktarda olan bir öğrenci için sanat alanına girmek, eğitim sermayesi yüksek biri için olduğundan daha kolay olacaktır. Bu diğer pek çok alan için de geçerlidir.

Son olarak simgesel sermaye, diğer sermaye türlerinden herhangi birinin ya da hepsinin bileşiminin, algı kategorileriyle kavrandığında büründüğü biçimdir. Simgesel sermaye bir çeşit sihirli güç gibi işler, karizma, çekicilik, yetenek gibi değerleri oluşturur. Bu gücün gizeminin kaynağı onu oluşturan ekonomik, kültürel, sosyal sermayelerin miktarı ve bileşimine dair fikir edinmenin zorluğudur.

Bourdieu sosyolojisinin burada değineceğimiz son aracı “habitus” kavramıdır. Bourdieu’ye göre toplumsal oyunlara katılım salt bilinçli bir etkinlik değildir. Oyuncuların üzerine çok da düşünmeden uyguladıkları oyunun stilleri vardır. Habitus bedenselleştirilmiş bir çeşit “oyun stili” olarak açıklanabilir. Habitus oyun alanı ile etkileşim sürecinde ve öncelikle aile içinde oluşur. Belirli bir zaman diliminde alan içindeki mücadelelerin etkisi, çeşitli sermaye türlerine olan erişim sonucu ortaya çıkan algılar, inançlar ve değerler, eyleyicinin habitusunu oluşturur. Habitus bir anlamda bireyin karakteristik eylem eğilimleri setidir, yapılaşmış doğaçlamayı mümkün kılan somut duyarlılık anlamına gelir (15). Habitus son derece öznel, duyuşsal, bedensel diğer yandan tamamen nesnel, inşa edilmiş ve toplumsaldır. Dolayısıyla habitus kurumlar ve bedenler arasındaki buluşma noktasıdır, bireyi sosyo-kültürel düzene bağlar. Bir çeşit sermayedir, ama katılaştırılmış bir sermaye olarak kendini gösterir. Örneğin eğitim kurumunun kurallarına harfiyen uymak bir habitus olabilir. Bu itaatkârlıktır ve toplumsal tahakküm ilişkilerinin içselleştirilmiş halidir. Bir öğrencinin habitusu, toplumsal tahakküm ilişkilerindeki konumuna, ailesinden getirdiği kültürel sermaye birikimine dair fikir verebilir.

Toplumsal yaşam sürekli değişimlere gebedir. Alanlar, sermayeler, habitusların çeşitliliği ve aralarındaki uyumsuzluk ve çelişkiler oyunun kurallarında değişimler ve dönüşümler yaratabilir (16). Oyunu değiştirenler genellikle içine girmeyi başardıkları alanla, habitus ve sermaye birikimleri tam olarak örtüşmeyen kişilerdir. Onlar alana uyum sağlamakta zorlandıklarından ya da kendilerini oyuna kaptıramadıklarından farklı stratejiler geliştirir, oyunun kurallarını esnetir ya da değiştirirler. Tarihte isimleri ölümsüzleşmiş kişiler bu yaratıcı stratejileri geliştirenlerdir. Görüldüğü gibi yapılaşmış bir uzay olarak “alan” habitusu yapılandırırken, farklı bir habitus da alanı yapılandırma eğilimindedir. Bourdieu sosyolojisi yapısal-cılıktan böyle ayrılır.

Epistemolojik Kopuş ve Sanat Alanını İnşa Etmek

Bourdieu sosyolojisinde sanat alanının ayrıcalıklı yeri vardır. Çünkü sözünü ettiğimiz farklı sermaye türlerini geliştirme imkanını, sermayelerin birbirlerine dönüşümünü gözlemlene imkanı ve alan teorisi için kritik evre olan alanın özerkleşme evresini inceleme olanağını ona bu alan sağlamıştır. Sanat Kuralları adlı kitabında Bourdieu, 19.yy’da Fransa’da edebiyat alanının özerkleşmesi sürecine odaklanır. Edebiyatçıların ve sanatçıların

öncelikle etkinliklerinin anlamı ve işlevi üzerinde koşulsuz hakimiyet kazanmaları, etik ve politik zorunluluklarının bulunmadığını topluma kabul ettirmeleri gerekmiştir. Edebiyat ve sanat yapıtını ticari değerle ölçmenin mümkün olmadığı, metaların, kârın, kazancın ve sermayenin simgesel olduğu bir dünya, bir çeşit “tersine ekonomik” dünya kurmalarını gerekmiştir. O dönem için sanatçının sembolik alanda kazanması (en azından uzun vadede) ancak ekonomik alanda kaybetmesiyle (en azından kısa vadede) mümkündür (17).

Ressam Vincent ve sanat tüccarı kardeşi Teo'nun sevgi ve nefret dolu mektuplarını, sanat alanının, ekonomik alandan görece özerkliğini kazanma mücadelesinin güncesi olarak okuyabiliriz. Cézanne'nin bankacılığı, Gauguin'in borsacılığı, Van Gogh'un sanat tüccarlığını bırakarak sanatçı olmayı seçmeleri, bunun için bedel ödedikleri kurucu eylemlerdir. Sanat alanı modern sanatçı ve eleştirmen, eğitimci, koleksiyoner gibi eyleyicileri ve müze, akademi, galeri gibi kurumları üretene ve karşılıklı olarak onlar tarafından üretilene kadar “çilekeşlik” sanatçı yaşamının ayrılmaz parçası olmuştur. Sanat alanının özerkleşmesi, “sanatçının icadı” (18) ile tamamlanmıştır. Modern sanatçının mesihçi gizemciliğinin, dehasının, nedensiz, dolaysız yaratıcılığının şafağı bu dönemdir.

Tarihin bir döneminde, toplumsal olarak inşa edilmiş, “yaratıcı deha” miti, sanatçı habitusu olarak kurumlar aracılığı ile nesilden nesile aktarılır. Bu mit, sanatçının sanat alanı içindeki konumunu ve onu oraya ulaştıran toplumsal güzergâhi gizler (19). Sanatçının belli bir miktar sermayenin sanat alanı içinde edinilmesiyle kazandığı pozisyonu, tarihsiz, doğuştan edinilmiş bir mevkii haline getirir. Söz konusu “karizma ideolojisi” sanatsal yeteneğin toplumsal sınıflar arasında eşitsiz dağılımını anlamamızı imkansız kılar. Sanat alanının derinlerinde gömülü toplumsal yapıları, bu yapıların yeniden üretimini ya da dönüşümünü sağlama eğilimi gösteren mekanizmaları gün ışığına çıkartmak için “sanatçının üretimi” sürecini nesneleştirmek gerekir. Sanat eğitimi bu sürecin önemli bir parçasıdır.

“Peki ama yaratıcıları kim yarattı?”

“Peki ama yaratıcıları kim yarattı?” sorusu sosyal bilimler alanında Bourdieu sosyolojisini ayrıcalıklı bir konuma taşır. Çünkü sanat ve edebiyat söz konusu olduğunda sosyoloji bazı temel ön yargılarla kısıtlanmıştır. Bunlardan biri sanat tüketiminin sosyoloji aracılığıyla anlaşılabilceği fakat sanat üretiminin bilim insanları için aslında sanatçılar dışında herkes için anlaşılabilir olduğu düşüncesidir. Bir diğer ön yargı toplumbilimin istatistik gibi araçlarının sanat yapıtları ve sanatçılar söz konusu olduğunda kullanılamaz olduğu, böylesi araçların sanatı değersizleştirceği düşüncesidir. Büyük sanatçıların kişiliklerini ve yaşamlarını temel alan “özelci yaklaşımlar” sanat alanının ve toplumsal uzamın yapılandırılmış ve tarihsel olduğunu göz ardı ederler. Diğer yandan Lukacs, Goldmann, Eco, Foucault gibi isimler ise tersine kültürel yasaları çözmenin sanatı anlamak için yeterli olduğuna inanan nesnelci yaklaşıma yakındırlar. Bu “nesnelci yaklaşımlar” yapıyı ön plana çıkarırken, sanatsal üretim uzamının kendine özgü mantığını ortadan kaldırırlar.

Bourdieu “noktaları birleştirir” sanatsal ve entelektüel ürünleri ve üreticileri, toplumsal varoluş koşullarıyla ilişkilendirerek, sanatsal üretim evreninin özerkliği içinde bilimin nesnesi haline getirir. Kutsal yaşamöyküleri geleceğinin sanat eserini “yaratım” olarak ve sanatçıyı da “yaratıcısız yaratıcı”

olarak kabul eden ideoloji adına doğal kabul ettiği sanatın ve sanatçının özerkliği, Bourdieu için alan olarak adlandırdığı bir oyun uzamının (görece) özerkliğinden, tarih akışı içerisinde ve belirli koşullarda yavaş yavaş kurumlaşan özerklikten başka bir şey değildir. Bourdieu'ye göre sanat alanı nesnel olarak yönelmiş ve biriken bir sürecin yeridir; bu sürecin sonunda arıtıla arıtıla, inceltile inceltile böylesi bir tarihin ürünü olmayan sanatsal ifade biçimlerinden kesin bir biçimde ayrılan tamamlanmışlık düzeylerine ulaşan eserler ortaya çıkar (20). Bu yüzden Bourdieu'nün “kültürel eserler toplumbilimi”nin nesnesi ne tekil sanatçılardır (veya tekil sanatçıların tamamen istatistiki bütünüdür) ne sadece yapıtlar, ne de sanatçı (veya sanat ekolu) ile şu ve ya bu toplumsal sınıf arasındaki ilişkidir. “Kültürel eserler toplumbilimi” konu olarak sanatçı ile diğer sanatçılar arasındaki ilişkiler bütünü ve eserin üretimine veya eserin toplumsal değerinin belirlenmesine katkısı olan eyleyicileri (galericiler, koleksiyonerler, hamiler, eleştirmenler, eğitimciler) dolayısıyla üreticiler uzamını ve ürünler uzamını bir bütün olarak ele almak zorundadır (21). Sanat eseri nedir? Sanatçı kimdir? sorularına sosyoloji bu şekilde cevap verir.

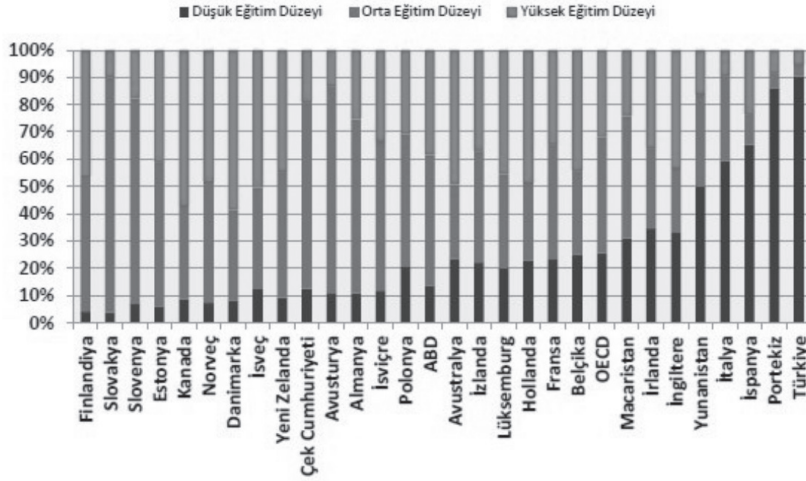
Sanatın Kuralları'nda Bourdieu, dehanın estetik yaratıcı hayal gücü kadar, bir alanı tanımlayan oyunu oynama yeteneğinde yattığını gösterir (22). Tutkulu bir satranç oyuncusu olan Marcel Duchamp bu düşüncüyü yaşamı ve sanatı ile kanıtlamıştır. “Hayat oyundur, hayat sanattır” diyen Duchamp oyunun içine doğmuştur. Sanatçı bir aileden gelir, altı kardeşinde dördü tanınmış sanatçılardır. Fakat Kübizm'le birlikte heyecanını yitirmiş, resim artık onu büyülemekte ve yaklaşmakta olan savaş toplumsal uzlaşımları köklerinden sarsmaktadır. Ecole des Beaux-Arts'ın onu kabul etmemiş olması kendini oyuna bütünüyle kaptırmasını engellemiş olmalıdır. Duchamp sanatçının üretiminin, yani sanatçının yetiştirme ve seçilmesinin toplumsal koşullarını keşfetmiştir. Yapıtını da bu bilgi üzerine kurar. O kadar ki, resmi bırakır ve sanatçı olur. Sanatçının sahip olması gereken sermayenin ve habitusun niteliğini dönüştürür, oyunun kurallarını bozar. Fakat diğer yandan doksayı korur. O hala olağanüstü güçlerle donanmış sanatçıdır. Üstelik Duchamp “yaratıcı sanatçı” mitini bir adım öteye taşır. “Düşünce olarak sanat” sanatçısına daha derin, gizemli, özcü bir güç kazandırır. Zeka da, karizma ideolojisinin hizmetine girmeye hazır bir niteliklidir. “Hayatımda hiçbir zaman çalışmak zorunda kalmadım” der Duchamp “yaratma sıkıntısı benim için çok yabancı.”

Karizma ideolojisi aileden aktarılan kültürel sermayeyi reddettiği gibi sanat okullarından bahsetmeyi de hiç sevmez. Marcel Duchamp her fırsatta Akademi'deki ilk yıllarını atölyeden çok kafelerde, desen çizmek yerine bilaro oynayarak değerlendiğini söyler. Oysa sanat eğitimi giderek kurumsallaşmaktadır.

Sanat Eğitimi

1960 sonrasında artık bir üniversite disiplini olan sanat eğitimi, sanat alanına girişin gizli koşulu haline gelmiştir. Konu üzerine çalışan Howard Singerman sanat alanının özerkliği tartışmasını sanat eğitimi düzleminde sürdürür. Üniversiteler profesyonel sanatçıları hobi düzeyinde resim yapanlardan ayırmaya yarar. Kuramsal ve özel bir dilde, farklı ve belgelenilebilir bir bilgi üretmek ve böylece sanat mesleğinin sadece belli bir azınlığa açık olmasını ve statüsünü garantilemek zorundadırlar. Üniversiteli sanatçının yapıtı satılabilir ama aynı zamanda ticari alandan bağımsız olur (23). Üniversiteli sanatçıların sergiledikleri her ne olursa olsun, pop

Şekil 2: Eğitim Düzeyinin Bir Kuşaktan Diğere Değişmediği Ailelerdeki Eğitim Durumu*, 2009



Kaynak: Avrupa İşgücü Anketi 2009, Adult Literacy Survey 2009

*ISCED (International Standard Classification of Education) seviyesi 0-2 ortaöğrenimi bitirmemiş, ISCED seviyesi 3-4 ortaöğrenimi bitirmiş, ISCED 4-6 ise yükseköğrenimi bitirmiş bireyleri temsil etmektedir. Bu üç kategori sırasıyla, düşük eğitim düzeyi, orta eğitim düzeyi ve yüksek eğitim düzeyi olarak adlandırılabilir.

ikonları, seri üretim malzemeler, çöp ya da atıklar, giderek kurumsallaşan sanat eğitimi tarafından özerk sanat alanı içinde kabul edilir. Gençler sanat okullarında yalnızca müfredatı öğrenmekle kalmazlar. Okulun kültürel atmosferinde, atölyelerde yaşarlar, toplumsallaşırlar, "sanatçı yaşamını" öğrenirler. Sanatçı yatkinliklerini, algı ve değerlendirme kalıplarını kasıtlı olmayan öğrenmenin sonucunda edinirler. Meşru yatkinlikler böylece gelişir, sanatçı habitusu böyle oluşur.

Öğrenciler kurum bünyesinde nesnelleşmiş kültürel sermayeyi paylaşırken habituslarını inşa ederler. Böylece kurumları pratik olarak içselleştirir, kurumları var eder, canlanmasını ve yaşamasını sağlarlar. Genel bir öğrenci habitusundan (davranış kalıpları setinden) söz edilebileceği gibi güzel sanatlar öğrencilerinin paylaştıkları bir habitustan da söz edilebilir. Ancak aynı zamanda her öğrencinin okula girmeden önce geliştirdiği farklı habituslar vardır. Örneğin tüccar bir ailenin çocuğu ödevleri yapmayarak risk almaya, memur ailenin çocuğuna göre daha yatkin olacaktır. Ya da akademisyen bir ailenin çocuğunun, hocalarla kurduğu ilişki farklı olacaktır. Sonuç olarak öğrenciler farklı habituslarla sanat eğitimi alanına girer, farklı stratejiler üretirler.

Okul meşru kültüre ilişkin, genel ve nakledilebilir yatkinlikler oluşturmaya ve elbette bunları yeniden üretmeye katkıda bulunur. Fakat okul, alana girişin ve alanda başarının garantisidir değil. Okul tarafından sağlanan kültürel aktarımın etkinliği, doğrudan aileden miras alınan kültürel sermayenin hacmine bağlı olan birikmiş etkilerinin ürünüdür (24). Ailenin toplumsal konumu, okulun değerlendirme kategorilerine yani meşru kültüre yakınsa öğrenci başarıya kolaylıkla ulaşır.

Okul ile aile arasındaki ilişki Bourdieu için hayati önem taşır. Bourdieu özellikle Yeniden Üretim (J.-C. Passeron'la birlikte, 1970) Mirasçılar (1964) ve Ayrım (1979) adlı yapıtlarında, eğitimsel onaylama ve kutsama sisteminin eyleyicilerin eşitsiz toplumsal konumlara dağıtılması üzerindeki kurumsal etkisi ve kültürel sermayenin kurumsallaşmış formunun analizine girişir. Bourdieu eğitim kurumları arasındaki hiyerarşiden çıkan insanların ayrıcalıklı ya da dezavantajlı mesleki konumlara yerleşmesinde sınıf hiyerarşilerinin yeniden üretilmesini ve bu örtüşmenin hangi mekanizmalarla mümkün olduğunu soruşturur. Bu, sanat alanında öğrencilerin güzergahları ile onlara ailelerinden aktarılan ekonomik, kültürel ve sosyal sermayenin dağılımı arasındaki ilişkiye bakmak anlamına gelir. Şimdi Türkiye'de sanat eğitimini de içeren eğitim alanına yakından bakalım.

MİRASÇILAR

Araştırmaya öncelikle üniversite eğitimine erişimden başlamak gerekir. 2009 Avrupa İşgücü Anketi'nde yer alan aşağıdaki grafik, eğitim düzeyinin bir kuşaktan diğere değişimini göstermektedir. Grafiğe göre Türkiye'de eğitim düzeyi bir kuşaktan diğere değişmeyen ailelerin % 91 gibi ezici bir çoğunluğu ilköğretim ve altındadır. Diğere bir değışle Türkiye'de ebeveynlerin eğitim seviyesi düşükse, çocuklarının ki de öyledir. Grafik eşitsizliğin "yeniden üretiminin" Türkiye'de diğere OECD ülkelerine göre daha güçlü olduğunu da gösterir (25). Türkiye'de üniversiteye giriş sınavlarında en başarılı performansı gösteren okul türlerinden fen liselerindeki öğrencilerin % 68'inin ailesinde en az bir üniversite mezunu ebeveyn bulunurken, bu sayı sınavla öğrenci almayan genel liselerde % 11,8'e, son yıllarda ciddi itibar kaybı yaşayan meslek liselerinde % 3,6'ya kadar gerilemiştir (26).

Türkiye'nin de üye olduğu Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü OECD'nin "Program for International Student Assessment" (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı, PISA) adlı araştırma programı Türkiye'de eğitim alanı üzerimde çalışmak için eşsiz bir kaynak oluşturuyor. Program dahilinde, 2000, 2003, 2006 ve 2009'da, OECD ülkelerinde ve eklenen diğer ülkelerde, 15 yaşındaki lise öğrencilerine seviye değerlendirme testleri yapılıyor. Milli Eğitim Bakanlığı yürütücülüğünde, Türkiye de 2003'ten beri testleri uygulayarak PISA ile veri paylaşıyor.

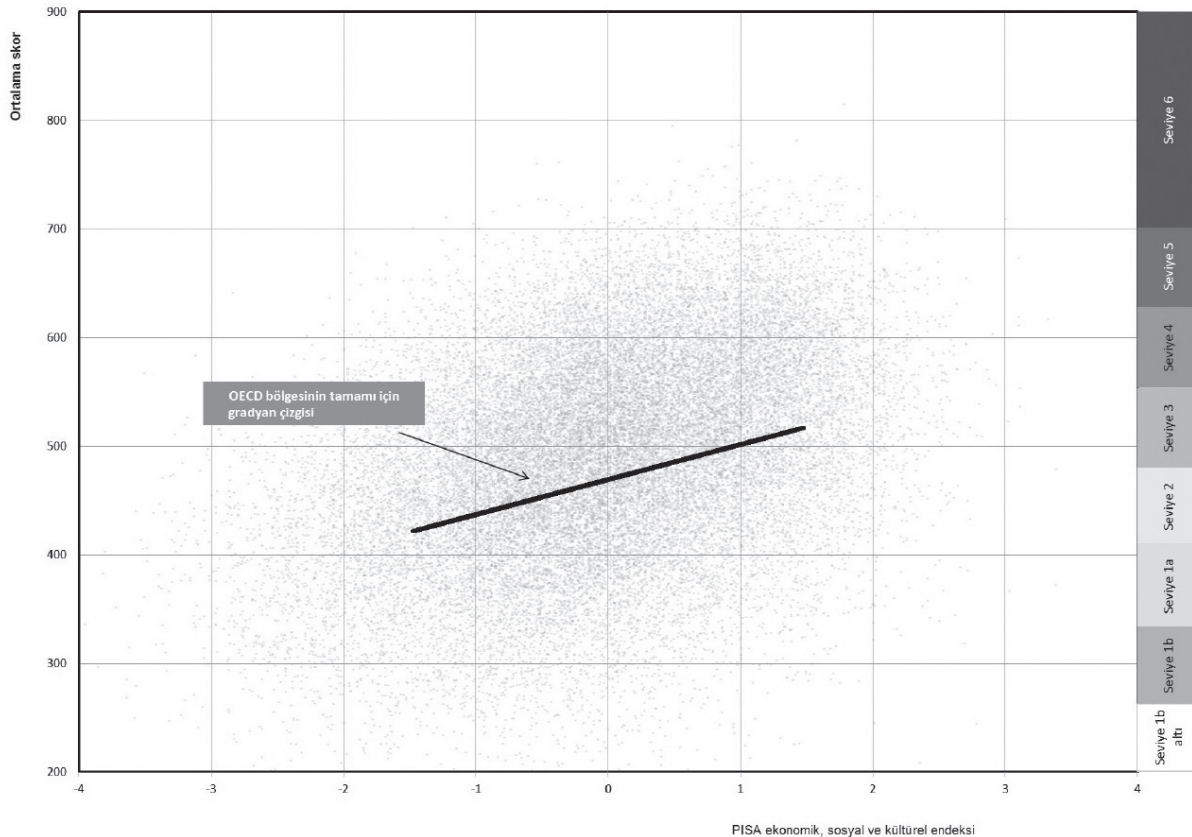
Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı, PISA'da öğrenciler arasındaki ekonomik, sosyal ve kültürel ayrımın akademik performansa etkisiyle ilgili analizler yapabilmek için geliştirilmiş bir endeks var. Bu endeks "PISA ekonomik, sosyal ve kültürel statü endeksi" (ESCS) "sosyo-ekonomik arka plan" ölçümünde kullanılıyor. ESCS endeksi öğrencilere testler dışında verilen bilgi formları ile şu verilerle oluşturulmuş: (Hangisi yüksekse) annenin veya babanın mesleği ve eğitim düzeyi (okula gidilen toplam yıl); öğrencinin evinde kendi odası, eğitim yazılımları, çalışma masası, internet bağlantısı, hesap makinesi olup olmadığı; klasik edebiyata, şiir kitaplarına, resim gibi sanat eserlerine, çalışmasına yardımcı kitaplara, sözlüğe sahip olup olmadığı; hanesinde TV, DVD oynatıcı, otomobil vb. teknoloji ürünlerine bulunma durumu. Tüm ülkelerde ebeveynin gelir

düzeyi ile ilgili veri toplanmadığından eğitim, meslek ve mülkiyet profili endeks için kullanılmış.

Sonuçta, PISA verileri Türkiye'de 15 yaşındaki öğrencilerin okuma, matematik ve fen alanlarında biriktirebildikleri kültürel sermayeyi ve bu sermayenin nasıl eşitsiz dağıldığını ortaya koyuyor (27). PISA verileri okul öncesi eğitimde yüksek kültürel sermayeli (ESCS endeksi yüksek) öğrencilerin daha yüksek başarı seviyelerinde bulunduğu açıkça gösteriyor. Aşağıdaki grafikte bu durum okuma becerisi seviyeleri örnek alınarak gösterilmiştir. Küçük noktalar her 10 OECD öğrencisinden birini temsil ediyor. Bulutun eğimi, eşitsiz kültürel sermaye hacminin eğitimde eşitsiz fırsatlar yarattığının somut bir göstergesi.

PISA verilerinde Türkiye'de sınıfsal hiyerarşilerin yeniden üretilmesine eğitim sisteminin katkısını açıkça görmek mümkün. Bölgesel eşitsizlik ve lise türleri arasındaki hiyerarşi de hemen göze çarpıyor. Pek çok göstergede olduğu gibi burada da Batı illeri, ağırlıklı Marmara, daha yüksek beceri seviyelerinde öğrenci barındırıyor. Lise türleri arasında da, beklenebileceği üzere, Fen, Anadolu Liseleri ve Anadolu Öğretmen Liseleri ortalama üstünde başarılı. Meslek Liseleri ise sıralamanın sonunda geliyor. Bir kez daha sanat alanına baktığımızda 2011-2012 eğitim yılında Güzel Sanatlar Liseleri'nden mezun olan ve ÖSYS'ye başvuran 4.379 adaydan sadece

OECD ülkelerinde sosyo-ekonomik profiller ve okuma performansı



Not: Her mavi nokta 10 OECD öğrencisi arasından tesadüfi seçilmiş bir OECD öğrencisini temsil eder.
Kaynak: OECD PISA 2009 veritabanı.

94'ünün lisans programlarına yerleştirildiğini görüyoruz (28).

PISA verileri, Dünya Bankası'nın Haziran 2011'de yayımladığı "Türkiye'de Temel Eğitimde Kalite ve Eşitliğin Geliştirilmesi: Zorluklar ve Seçenekler" başlıklı raporla (29) birlikte düşünüldüğünde, Türkiye'de üniversiteye girmek kadar üniversitede başarı elde etmenin doğrudan sınıfsal farklılıkla ilgili olduğu görülüyor. Öğretim görevlilerinin, öğrencilerinin anlama, ifade etme ve soyutlama yeteneklerinin düşük olduğuna dair şikâyetlerini, toplumsal eşitsizliklere açıklamak son derece önemli. OECD ülkelerinde sınıfsal farklılığın etkisi, devletin eğitime yaptığı yatırımla bir miktar azalıyor. Türkiye'de ise durum ne yazık ki böyle değil.

Eldeki en son verilere göre, Türkiye eğitime ortalama bir OECD ülkesi ile aynı seviyede (yüzde 5,7 GSYİH) yatırım yapmaktadır, ancak özel katkıların payı ortalamanın çok üstündedir: Türkiye'de ailelerinin katkısı, ilk ve orta öğrenime yapılan toplam kamu ve özel harcamaların yaklaşık %36'sını oluşturmaktadır (Dünya Bankası, 2005b). Eğitim alanında gösterilen bu çabanın değişik gelir seviyelerine dağılımı yüksek derecede eşitsizlik göstermektedir. Türkiye'deki aileler çocuklarının eğitimi için, ortalama bir OECD ailesine göre, gelirleriyle kıyaslandığında, iki kat daha fazla para harcamaktadırlar. En zengin %20 aile, en yoksul %40'tan, 14 kat daha fazla eğitim harcaması yapmaktadır (30). Ailelerin hatırı sayılır finansman katkısının temelinde özel dersanelerin başı çektiği "paralel eğitim sistemi" yatmaktadır. Dershanelerin başlıca amaçları öğrencileri ortaokul ve üniversite giriş sınavlarına hazırlamaktır. Dolayısıyla sınavlar fırsat eşitsizliği yaratmaktadır. Öğrenciler yaklaşık 10 yaşından itibaren özel ders almaya başlamaktadır. Güzel sanatlar fakültelerine girerken de büyük önem taşıyan, özel ders alma olanağı ailelerin gelirlerine bağlı olduğu için, en iyi öğretim veren okullara kayıt yaptırma oranı ile ailenin gelir düzeyi yakından ilişkilidir. Mevcut eşitsizlik bireyler üniversiteye girdikten sonra da devam eder (31). Günümüzde eşitsizliğin yeniden üretimi, eğitim ve kültür kurumlarının özelleşmesi ile daha da vahim bir duruma gelmiştir.

Hiç Bitmeyen Öğrencilik

Eğitim sisteminin günümüze özgü özelliklerinden biri sürecin uzunluğudur. Sanat eğitimi söz konusu olduğunda, mezun olur olmaz profesyonel hayata katılmak mümkün olmadığından süreç daha da uzamaktadır. Üstelik Türkiye gibi alanın kurumsallaşmadığı ülkelerde "sanatçı hayatını" kurmak mezunlar içinde bile çok küçük bir azınlık için, genellikle uzun yıllar sonunda mümkün olur. Bu durum toplumsal yaşamda belirgin etkiler yaratır. Öğrencilikten profesyonelliğe geçişin uzaması, yeni neslin eski nesilden kopmasının, bir anlamda özgürleşmesinin gecikmesi anlamına gelir. Kültürel ve ekonomik bağımlılık süreci uzar. Ekonomik bağımlılık, bir yandan genç işsizliğini gizleyerek büyük bir toplumsal sorunu ötelirken, güvensiz, esnek, sömürüye açık çalışma koşullarına da uygun zemini hazırlar. Özellikle sanat alanı gibi "maddi olmayan emeğin" geçerli olduğu alanlarda, emek sömürüsü sembolik sermayenin paylaşımı vaatleriyle kolayca meşrulaştırılmaktadır (32). Sonuç, yeni bir çeşit "çocukluk duygusu" (33) ile gelecek planlarını yaparken, güvensiz koşullarda yaşanan bir nesil olur. Tüm bu süreç aslında toplumsal "yeni üretim mekanizmasının" işleyişini güçlendirir, ailenin toplumsal rolünü artırır. Sanatçı hayatını kurma sürecine katılmak için, eğitimin diğer alanlarından daha çok ailenin ekonomik gücü gerekir.

Görüldüğü gibi sosyal kökene bağlı kültürel ve ekonomik miras, mirasçılardan eğitim güzergahını belirler (34). Pek çok elemeyi geçerek 2011-2012 Öğretim yılında Güzel Sanatlar Fakülteleri'ne yeni kayıt yaptıran 2811 ve mezun olan 1137 kişiden kaçısı sanatçı olabilecek? (35) En "yetenekli" olanlar mı?

Yetenek Değil "Kültürlenmiş Yatknılık"

Okula giriş sürecindeki eşitsizlik bir yana, diplomaların edinilmesi de bazı toplumsal statüleri ulaşılmasının aracı değildir. Christian Baudelot ve Roger Establet'in 1989'da Fransa'da yaptıkları saha çalışmasına göre diplomaların sayısı da toplumsal düzen içinde hiçbir sapma ya da değişikliği neden olmamaktadır (36). Okuldaki eğitim sürecinin öncelikli toplumsal işlevi, zaten sahip olunan sosyal sermayenin yeniden üretilmesi ve ayrıcalıklı toplumsal pozisyonlara aday olan gençlerin konumlarının meşrulaştırılmasıdır. Araştırmaların kanıtladığı gerçek, okul tarafından sağlanan kültürel sermayenin etkinliğinin, doğrudan aileden miras alınan kültürel sermayenin hacmine bağlı olduğudur.

Bu gerçek, kullanılmış sanat eğitimi alanında geçerli olan kültürel sermayesinin yapısında daha da belirgindir. Bourdieu'nün Ayrım adlı kitabında sayısal olarak kanıtladığı gibi resim ya da müzik gibi alanlarda yetkinlik diğer bir deyişle "kültürlenmiş yatknılık" ile eğitim sermayesi arasında yakın bağ vardır. Fakat bu bağ eğitim sırasında kazanılan bilgilerden kaynaklanmaz, burjuva aile yapısı içinde çocuğa aktarılır (37). Ayrım'da, Bourdieu estetik yargının sınıfsal terbiye ve eğitimden kaynaklanan büyük ölçüde toplumsal bir yeti olduğunu gösterir. Belli bir tür sanata ilgi duymak bile uygun türde kültürel sermaye gerektiren uzmanlaşmış sembolik koda hâkim olmayı gerektirir. Bu hâkimiyet ilk çocukluk döneminde, ailede kazanılır. Bu eğitimli kapasite bireysel yetenek, doğuştan bir eğilim olarak yaşanır. Kant felsefesinin evrensel bir özellik olarak sunduğu "saf estetik" aslında burjuvazinin ayrıcalıklı toplumsal konumu ve durumuna borçlu olduğu bu özel "sanat aşkı" deneyiminin stilize edilmiş ve gizemleştirilmiş açıklamasından başka bir şey değildir. Ayrım'ın ikinci temel argümanı, beğenilerin, estetik yargıların öncelikle başkalarının beğenilerinden ve yargılarından ayrılmak için geliştirilmiş olmasıdır (38). Kültürel pratiklerin toplumsal anlamı, toplumsal farklılık ve mesafeyi işaret etmektedir. Yani sınıf hiyerarşileri kültürel pratikleri üretmekle kalmaz, kültürel pratikler de sınıflar arasındaki farkı belirginleştirmek için geliştirilir ve değiştirilir.

Öğrenciler "serbest kültüre" okul ve aile dışında da ulaşabilirler elbette fakat "ayrım" toplumsal yaşamın tüm birimlerinde işlemektedir. Bourdieu'nün Darbel ve Shnaper ile birlikte gerçekleştirdiği Sanat Aşkı (1966) başlıklı kapsamlı araştırmanın çarpıcı sonuç bölümünde, girişin serbest olduğu, kamusal mirasın sergilendiği müzelerin bile aslında kültürel mallar üzerinde hak sahibi olanlarla olmayanları ayıran, toplumsal eşitsizlikleri yeniden-üreten kurumlar olduğunu söyler (39). Sonuçta sanatsal beğeni ve sanat pratiği hala sınıfsal ayrımın göstergesidir. Müzeye ve sergiye gitmek, sanat yapıtlarıyla bolca karşılaşmak da yeterli değildir. Sanat yapıtları da sadece alanın iç iletişim formlarına vakıf olanlarca anlaşılabilir (40). Okul dışında-öncesinde, aile dışında kültürel sermayenin üretimindeki-paylaşımındaki sınıfsal hiyerarşiden kaynaklanan eşitsizlikleri ortadan kaldırmadan sanat eğitiminin kamusal ve eşitlikçi olması mümkün değildir.

Sınıfın Çalışkan Kızları

Kadınların eğitim alanında, toplumsal cinsiyetten kaynaklı eşitsizliği kapatmak için büyük adımlar attığı bir gerçektir. Yine PISA 2009 veri sonuçları kızların özellikle okuma konusunda ortalama puanlarının erkeklere göre belirgin ölçüde yüksek olduğunu göstermektedir. 15 yaşında kızlar okumada erkeklere oranla bir tam okul yılı ileridedir. Özellikle üniversite seviyesinde kadınlar erkeklerden daha yüksek başarılar elde ederler. Türkiye’de 2013 YGS sınavına giren kadınların yüzde 89.5’i, erkeklerin ise yüzde 84.21’i 140 ve üzeri puan aldı. Sınava giren kadınların yüzde 72.4 ile erkeklerin yüzde 65.3’ü ise 180 ve üzeri puan çıkarmıştır.

OECD 2013 raporuna göre kadınların yüksek öğretime giriş ve okulu diploma ile bitirme oranları artmakla ve erkeklerden yüksek olmakla birlikte, doktora seviyesinde ve profesyonel hayatta erkeklerin belirgin biçimde kadınlardan yüksek maaş, tanınma ve statüye sahip olduğu görülmektedir (41). TÜİK istatistiklerine göre 2011 yılı sonu itibariyle Türkiye’de kadınların işgücüne katılma oranı %28.8 ve 2004 ile 2011 yılları arasında aktif olmayan kadın sayısı 790,000 artarak 19,4 milyon seviyesine ulaşmış durumda. OECD ülkeleri ortalaması % 61.8’dir (42).

Emeğin cinsel dağılımı üzerine çalışan Lewis M. Terman (1877-1956) kadınların kişisel yetenekleri, insan ilişkileri ve duygusal yetileriyle yönlendirildiği eğitim süreçlerinin kadın erkek farkını doğallaştırdığını ve bu farklı bedenlere yazdığını söyler (43). Bourdieu’ye göre bu bedenselleştirilmiş erkek egemenliği, cinselleşmiş ve cinselleştiren bir tür habitustur. Ailede üretilen bu ayırım okulda yeniden üretilir ve kadın erkek arasında doğal farklar olarak kabul edilir (44). Bilim, teknik matematik, mantık erkeğe, edebiyat ve sanat tutkusu, hayalgücü, zarafet kadına atfedilir (45). Kadınların güzel sanatlar fakültelerini erkeklere göre daha fazla tercih ettiğini ve daha yüksek akademik başarı kazandığını görürüz. 2011-2012 Öğretim yılında Türkiye’de Güzel Sanatlar Fakülteleri’ne yeni kayıt yaptıran öğrencilerin 1609’u kadın, 1202’si erkektir. Mezun olanlardan 636’sı kadın ve 501’i erkektir. Üstelik bu fark doktora seviyesinde de korunur. Yine de kadın sanatçıların sayısı erkeklere göre belirgin biçimde azdır.

Bu durum bize bir kez daha eğitimin toplumsal eşitsizlikleri yeniden ürettiğini gösterir. Modern sanat alanında eğitimle edinilemeyecek, doğuştan getirilen, karizma ideolojisi tarafından beslenen yaratıcılık miti işe karışır. Modern kurumlar olan sanat okullarından “sanatçı” olarak çıkmak, okulda başarılı olmakla doğru orantılı değildir. Kadın öğrenciler geç dahil oldukları oyun alanında tutunmak için ne kadar çalışırlarsa çalışsınlar, güzel sanatlar fakülteleri modern anlamıyla sanatçıyı yeniden üretmeye devam eder. Çalışılarak edinilmemiş doğal yetenekleri, egemenliğin bedenselleşmiş hali olan özgüveniyle orta sınıf erkek, sanat alanında “sanatçı” konumu için hala en güçlü adaydır. Özellikle 60’lı yıllardan itibaren kadınlar kendi habituslarıyla girdikleri modern sanat alanının doksasını sorgulamışlar, çağdaş sanatın “sanatçı özneyi” sorgulamasında etkin olmuşlardır. Yine de sanat piyasası modern erkek sanatçıyı ödüllendirmeye devam etmektedir. Bu, başka bir yazının konusu olacak kadar kapsamlı meseledir.

Sanat Piyasasının Görünmeyen Eli

Her ne kadar dış etkiler “alan” denen prizmada kırılmaya maruz kalsa da, ekonomik gelişmeler, siyasi hareketler, bilimsel devrimler gibi dış olaylar kültürel ürünleri ve onların üreticilerini etkiler. Dünya Bankası, IMF, DTÖ

gibi küresel kural koyucuların hâkimiyetinde gelişen ve neo-liberalizm olarak adlandırılan küresel kapitalizmin sanat alanındaki etkisi hem kurumsal hem de ekonomik boyutta olmuştur. Sermayenin küresel düzlemde engelsiz dolaşımının yarattığı koşullar, sanat alanına 1990’lar boyunca uluslararası büyük bütçeli sanat etkinlikleri olarak yansır. Bienaller ve fuarlar giderek önemli hale gelir. Sanat pazarı büyür. Artık “küresel” olan kentlere kimliğini veren markalaşmış özel sanat müzeleri kurulur. Markalaşmış özel koleksiyoncuların gücü, kamu kurumlarını gölgede bırakır. Az sayıda kurum ve kişinin sanatın değer sistemini keyfi biçimde belirlediği, spekülasyona dayalı bir sanat alanı oluşur.

Diğer kamu hizmetleri gibi üniversite eğitimi de özelleştirilir. Sanat eğitimi veren kurumların hem de kültür kurumlarının özel şirketlerin çalışma modellerini devralmaları ile sanat alanının habitusunun ekonomik alanı ile yaklaşması kaçınılmazdır. Parayı küçümseyen çilekeş sanatçının yerini toplumsal hiyerarşide yükselen, marka sanatçı habitusu alırken, ekonomik sermaye sanat alanında önem kazanmıştır. Artık sanatçının zengin olması, kültürel sermayesi ile çelişki yaratmamakta, para sembolik sermayelerini güçlendirmektedir.

Son yıllarda açılan sanat yönetimi, sanat ve kültür yönetimi, sanat ve tasarım yönetimi bölümleri alanın yeni ihtiyaçlarına cevap vermekte, sanat alanı ve ekonomik alan arasında araçları yetiştirmektedir. Özel üniversitelerin sanat bölümleri, sektörden gelen eğitmenler eliyle ekonomik alanın habitusunu öğrencilere aktarmaktadır. Bu kurumlar, sponsorluk, projecilik, yarışma kültürü ile sanat öğrencilerini daha okuldakten piyasa koşullarındaki rekabete hazırlamaktadır. Bu süreç hem eğitimde hem de kültürel sermayenin paylaşımında kamu yararını piyasanın çıkarlarına değiştirerek, sınıfsal farklılığın etkisi daha da arttırmaktadır. Kamu kurumlarının gücünün azalması sanat eğitime toplumsal eşitsizliğin giderek artmasıyla aynı anlama gelir.

ÖNERİLER

Sayısal veriler Türkiye’nin, ailenin sosyal, ekonomik, kültürel sermayesinin öğrenci performansını büyük ölçüde etkilediği ülkelerden biri olduğunu gösteriyor. Özellikle sanat eğitimi veren kurumlarda, okulun toplumsal yaşamda üretici etkisi, yeniden üretim rolünün gerilerinde kalıyor. Günümüzde meşru kültürün ve eşitsizliğin yeniden üretimi, eğitim ve kültür kurumlarının özelleşmesi ile daha da vahim bir duruma gelmiş gibi görünüyor. Özel üniversiteler ve üniversiteye giriş sisteminde dersane ya da özel dersin zorunluluğu toplumsal sınıflar arasındaki “ayırımı” ikiye katlıyor. Bu durumun karşısında durabilmek, sanat eğitiminde kamu kaynaklarının geliştirilmesi ve yeniden dağılımıyla mümkündür.

Yukarıda anlatmaya çalıştığımız gibi eşitsizlik üniversiteden çok önce başlamaktadır. 2011 yılından beri Fransa’da Ulusal Eğitim Bakanlığı bu konu üzerine çalışıyor (46). Üniversiteye girişte belirginleşen eşitsizliği aşmak için okul öncesi eğitimden başlayan projeler geliştiriyor. Okul öncesi ve ilköğretim eğitiminde aileleri de dahil edecek çözümler üretiyor. Erken çocukluk eğitimi, eşitlik için öncelikli alan olarak kabul ediliyor. Bu öneriler Türkiye için de yeni fikirler verebilir.

Türkiye’de orta ve yüksek eğitime giriş sınavları eğitimde eşitlik sağlanması önünde ciddi bir engel teşkil ediyor. Sanat alanında üzerinde düşünülecek seçeneklerden biri de güzel sanatlarda yetenek sınavlarının kal-

dırılması. Başka ülkelerde uygulanan dönem-sonu sınavları (Uluslararası Bakalorya, Alman Abitur gibi) model alınıp uygulanabilir. Bu hedef ancak temel sanat eğitiminin ilk ve orta öğretime yayılması ve daha nitelikli hale getirilmesiyle mümkün. Ayrıca, her koşulda eğitim ücretsiz olması esas korunmak şartıyla, yüksek kalitede eğitim veren güzel sanatlar fakültelerinin sayılarının artırılması ve bölgesel dağılımın iyileştirilmesi de önemli. Güzel Sanatlar Fakülteleri'nde, mirasçı olmayan öğrencilerin kültürel sermayedeki eksikliklerini tazmin edecek tedbirler gerekir. Okul eğitiminin yanı sıra yerel yönetimler bazında kültür hizmetlerinin artırılması tedbirlerin başında gelir. Zaten belediyelerin kütüphane, sinematek, sanat atölyesi, kültür merkezi hizmetleri sağlaması görevleri gereğidir. Sanat öğrencilerinin ve yeni mezunların kolektif atölye modelleri geliştirmeleri için destek sağlamak yine bir kamu hizmeti olarak düşünülmelidir. Bu tür yöntemler sanat alanının ekonomik alandan özerkliğini sağlamanın yanı sıra sanat üretimini kapalı kapılar ardından çıkarıp, farklı toplumsal kesimlerin temasına da açacaktır.

Güzel Sanatlar Fakülteleri'ni, sokaktan, toplumsal yaşamdan ayıran zamansal ve mekânsal engelleri aşmak gerekmektedir. Sanat eğitimi bir bina içerisine sıkıştırılmaz. Öğrencilere estetik ve sosyal tecrübeler kazandırmak kültürel sermaye dağılımında eşitsizlikle mücadele etmek adına önemli bir adımdır. Bunun için öğrencilerin zamana ve kaynağa ihtiyacı vardır. Öğrencilerin, Türkiye ve dünyada çeşitli üretim süreçlerine tanık olacakları, sanatçılar ve zanaatçılarla buluşacakları, doğa, malzeme, teknik ve insan tanıyacakları gezi, keşif, misafirlik programları düzenlemek düşünülebilir. Eğitim sürecinde piyasa ile değil toplumsal yaşamın diğer alanlarıyla temas sağlamak, öncelikle kolektif çalışma kültürünü, örgütlenme becerisini geliştirmeyi gerektirir.

Tüm bu niyetlerimiz, ancak akademik alanın özerk olduğu bir ülkede hayata geçirilebilir. Taşeronlaşmış üniversitelerde, işçi-işveren ilişkisinde, güvencesiz, düşük ücretli çalışan ve akademik özgürlüğü olmayan öğretim görevlileriyle eğitimde eşitliğin sağlanması mümkün değildir. Özel şirketlerin, kar odaklı kültür sanat kurumlarının yerine akademisyenlerin, ülkenin kültür politikasında söz sahibi olması gerekir. Bu da öğretim görevlilerinin araştırma yapmak ve üretmek için gereken yaşam kalitesine, parasal ya da parasal olmayan teşviklere ulaşmalarından geçiyor. Aksi takdirde sanat eğitimcilerinin sektörün profesyonelleri olmaları ve sanat piyasasının kurallarını sanat eğitimi alanına taşımaları kaçınılmazdır. Bu da sanatın özgürleştirici toplumsal işlevini bütünüyle ortadan kaldıracaktır.

Sonuç olarak Türkiye henüz temel eğitimin niteliğini ve niceliğini arttırmada ciddi sorunlarla yüz yüze olan bir ülkedir ve sözünü ettiğimiz tüm bu öneriler kapsamlı bir kültür politikası, kamu yararını gözeten bir ekonomi politikası hayata geçirilmeden gerçekleştirilmesi imkansız iyi niyetlerdir.

SONUÇ

Sanat eğitim kurumları, hem sanat hem de eğitim alanının işleyişinden kaynaklanan, toplumsal işlevleriyle yüzleşmedikleri ve "yeniden üretim" sürecini değiştirmeyi hedeflemedikleri sürece toplumsal eşitsizliği meşrulaştırmanın aygıtlarıdır. Toplumsal eşitsizliğin yok sayılması, sanat okulu öğrencilerinin rekabet ve hırs duygularını ve kendine güvenlerini manipüle eder. Sonuçta sanat alanı örgütlenmenin en güç, dayanışmanın en zayıf olduğu toplumsal alan olarak karşımıza çıkar. Son derece görünür

olan bu duruma getirilen açıklamalar ise sanatçı egosu, yaratıcı bireyin yalnızlığı gibi yine özcü klişeler olmaktan öteye gidemez.

Bourdieu'nün sosyolojisi, sanat öğrencilerinin, sanat eğitimcilerinin ve sanatçıların içinde buldukları çelişkileri, bireysel bir problem olarak yaşadıkları var oluş kaygılarını, dayanışma ihtiyaçlarını erteleyen rekabet duygusunu nesneleştirerek toplumsallaştırır ve mücadele edilebilir kılar. Bourdieu sosyolojisi, sanat eğitimi alanında kurulan sembolik ilişkiler ağının, toplumsal yaşamın diğer alanlarında ve özellikle ekonomik alanda kurulan güç ilişkileri ile bağımlılık-özerklik ilişkisini bilimsel olarak sorgulamayı mümkün kılar. Bu nedenle alana dair somut verilerle çalışan sosyal bilim ciddi bir toplumsal ihtiyaçtır.

* Öğr.Gör. Ezgi BAKÇAY ÇOLAK

Marmara Üniversitesi, Güzel Sanatlar Fakültesi, İstanbul

E-posta: ezgibakcay@yahoo.com

Dipnotlar

1. Aktay, Yasin; 2007, "Pierre Bourdieu ve Bir Maxwell Cini Olarak Okul", Ocak ve Zanaat, der: Güney Çeğin, Emrah Göker, Alim Arlı, Ümit Tatlıcan, İstanbul: İletişim Yay., s. 477.
2. Bourdieu, Pierre, Loic Wacquant; 2010, , Düşünümsel Bir Antropoloji için Cevaplar, İstanbul: İletişim Yayınları, s. 259.
3. Bourdieu, Pierre, J.-C. Passeron, J.-C. Chamboredon; 1968, Le Métier de Sociologue, Paris: Bordas: Mouton, s. 24.
4. Calhoun, Craig; 2007, "Bourdieu Sosyolojisinin Ana Hatları", Ocak ve Zanaat, çev. Güney Çeğin, İstanbul: İletişim Yayınları, s.101-102.
5. Wacquant, Loic; 2007, "Pierre Bourdieu: Hayatı, Eserleri ve Entelektüel Gelişimi", Ocak ve Zanaat, İstanbul: İletişim, s. 59-60.
6. Bourdieu, Pierre, J.-C. Passeron, J.-C. Chamboredon; 1968, Le Métier de Sociologue, Paris: Bordas: Mouton, s. 65.
7. Bourdieu, Pierre, J.-C. Passeron, J.-C. Chamboredon; 1968, Le Métier de Sociologue, Paris: Bordas: Mouton, s. 65.
8. Bourdieu, Pierre, Loic Wacquant; 2010, , Düşünümsel Bir Antropoloji için Cevaplar, İstanbul: İletişim Yayınları, s. 40.
9. Bourdieu, Pierre, Loic Wacquant; 2010, , Düşünümsel Bir Antropoloji için Cevaplar, İstanbul: İletişim Yayınları, s. 40.
10. Wacquant, Loic; 2007, "Pierre Bourdieu: Hayatı, Eserleri ve Entelektüel Gelişimi", Ocak ve Zanaat, İstanbul: İletişim, s. 63-64.
11. Bourdieu, Pierre, Loic Wacquant; 2010, , Düşünümsel Bir Antropoloji için Cevaplar, İstanbul: İletişim Yayınları, s. 40.
12. Göker, Emrah; 2007, "Araştırma Tasarımı Açısından Pierre Bourdieu'nün Sanat Sosyolojisi", Ocak ve Zanaat, İstanbul: İletişim, s. 525-558.
13. (Bourdieu'dan aktaran) Göker, Emrah; 2007, "Araştırma Tasarımı Açısından Pierre Bourdieu'nün Sanat Sosyolojisi", Ocak ve Zanaat, İstanbul: İletişim, s. 525-558.
14. Bourdieu, Pierre, Ayrım- Yargı Yetisinin Toplumsal Eleştirisi, İstanbul: Bağlam Yay. (henüz basılmamış eser) s. 40.
15. Calhoun, Craig; 2007, "Bourdieu Sosyolojisinin Ana Hatları", Ocak ve Zanaat, çev. Güney Çeğin, İstanbul: İletişim Yayınları, s.103.
16. (Bourdieu'dan aktaran) Calhoun, Craig; 2007, "Bourdieu Sosyolojisinin Ana Hatları", Ocak ve Zanaat, çev. Güney Çeğin, İstanbul: İletişim Yayınları, 104-105, Bourdieu, 1990: 57
17. Bourdieu, Pierre; 2006, Sanatın Kuralları, İstanbul: çev. Necmettin Kamil Sevil, YKY, s. 141.
18. Bourdieu, Pierre; 1975, "L'invention de la Vie de L'artiste", Actes de la Recherche en Sciences Sociales, Paris, s. 67-93.
19. Güzergah bir eyleyicinin, sahip olduğu sermayelerinin miktarı ve bileşiminin evrimine göre zaman içinde ve toplumsal uzamda gerçekleşen konum değişiklikleridir.
20. Bourdieu, Pierre, Loic Wacquant; 2010, , Düşünümsel Bir Antropoloji için Cevaplar, İstanbul: İletişim Yayınları, s. 71.
21. Bourdieu, Pierre; 1997, "Peki ama yaratıcıları kim yarattı?", Toplum Bilim Sorunları, Kesit Yay. İstanbul, s.189-222. Özellikle dikkat çekilmesi gereken bir nokta da Bourdieu'nün "sanat sosyolojisi" demek yerine "kültürel eserler toplumbilimi" sözünü tercih etmesidir. Böylece Bourdieu sanat eseri ve sanatçıyı, diğer kültürel üretim alanlarından ayıran, kutsal ve imtiyazlı alanı reddettiğini ortaya koyar.
22. Calhoun, Craig; 2007, "Bourdieu Sosyolojisinin Ana Hatları", Ocak ve Zanaat, çev. Güney

- Çeğin, İstanbul: İletişim Yayınları, s. 108.
23. Singerman, Howard; 1999, Art Subjects: Making Artists in the American University, Univ of California Pr.
24. Bourdieu, Pierre; Ayırım- Yargı Yetisinin Toplumsal Eleştirisi, İstanbul: Bağlam Yay. (henüz basılmamış eser) s. 40.
25. http://www.tepav.org.tr/upload/files/1358423734-2.Egitimde_Kusaklararasi_Hareketli_lik_Firsat_Esitliginde_Turkiye_Nerede.pdf Erişim tarihi: 5 Mayıs 2015
26. http://www.tepav.org.tr/upload/files/1358423734-2.Egitimde_Kusaklararasi_Hareketli_lik_Firsat_Esitliginde_Turkiye_Nerede.pdf Erişim tarihi: 5 Mayıs 2015
27. 2003-2009 arasında Türkiye'nin okuma, matematik ve fen testlerindeki ortalama puanları artmıştır. Ancak her yıl bu 3 alanda da 500 civarında çıkan OECD ortalamalarının altında kalmıştır. Emrah Göker'in değerlendirmeleri için: http://istifhanem.com/?s=e%3C4%9Fitim_Söz_konusu_verilerin_sosyolojik_olarak_yeniden_inşasına_girişerek_Türkiyeli_öğrencilerle_ilgili_yazılmış_çok_az_şey_olduğunu_burada_bir_kaz_daha_vurgulamakta_fayda_var.
28. http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2012/OSYS/Yerlestirme/2012YerlestirmeSayisal_Bilgileri.pdf Erişim tarihi: 5 Mayıs 2015
29. <http://istifhane.files.wordpress.com/2012/02/egitimkaliteraporu-db-2011.pdf> Erişim tarihi: 7 Mayıs 2015
30. Duygan, Burcu ve Nezih Güner; 2006, "Income and Consumption Inequality in Turkey", Sumru Altuğ ve Alpay Filiztekin (Der.), The Turkish Economy, London: Routledge.
31. Berberoğlu, G. ve I. Kalender; 2005, Öğrenci başarısının yıllara, okul türlerine, bölgelere göre incelenmesi: ÖSS ve PISA Analizi, Eğitim Bilimleri ve Uygulama 4 (7): 21-35.
32. "Maddi olmayan emek, metanın enformasyon ve kültürel içeriğini üreten emektir. Metanın enformasyon içeriğini teknoloji üzerindeki hâkimiyetiyle gerçekleştirir. Metanın kültürel içeriğini, normalde iş olarak kabul edilmeyen bir dizi etkinlik üretimiyle gerçekleştirir. Yani sanat, moda, zevk ve tüketim normlarını üretir. Maddi olmayan emek, yenilik-üretim-tüketim ilişkisi kapsamında toplumsal bir ilişki üretir. Fordist dönemde profesyonel işçinin sahip olduğu değişirme dönüştürme kapasitesine bugün maddi olmayan emek sahiptir. Ancak sermaye tarafından enformatikleşmiş üretim ilişkileri içerisinde maddi olmayan emeğin sahip olduğu değişirme dönüştürme kapasitesi esnek, güvensiz, hareketli, örgütsüz ve aşırı sömürü içerisinde çalışmak zorunda bırakılarak yok edilmekte böylece maddi emeğin üzerinde egemenlik oluşturması sağlanmaktadır." <http://istifhanem.com/tag/akademik-curume/> Erişim tarihi: 7 Mayıs 2015
33. Ariès, Philippe ; 1960, L'Enfant et la Vie familiale sous l'Ancien Régime, Plon.
34. Bourdieu, Pierre et J.-C. Passeron, 1964, Les Héritiers, Paris: Minuit, 1964.
35. <http://www.osym.gov.tr/dosya/1-60403/h/17lisansfoet.pdf> Erişim tarihi: 5 Mayıs 2015
36. Baudelot, C. et R. Establet, 1989, Le Niveau monte, Paris: Seuil.
37. Bourdieu, Pierre; Ayırım- Yargı Yetisinin Toplumsal Eleştirisi, İstanbul: Bağlam Yay. (henüz basılmamış eser) s.41.
38. Çeğin, Güney, Emrah Göker, Alim Arlı ve Ümit Tatlıcan (der.); 2007, Ocak ve Zanaat, İstanbul: İletişim Yayınları, s. 65-68.
39. Bourdieu, Pierre, Alain Darbel, Dominique Schnapper ; 1969, L'Amour de l'art. Les musées et leur public, Paris : Minuit.
40. Calhoun, Craig; 2007, "Bourdieu Sosyolojisinin Ana Hatları", Ocak ve Zanaat, çev. Güney Çeğin, İstanbul: İletişim Yayınları, s.110.
41. <http://www.oecd.org/fr/edu/scolaire/enseigner.htm> Erişim tarihi: 5 Mayıs 2015
42. http://www.tepav.org.tr/upload/files/1355769789-9.Turkiye_de_Kadınların_Isgucune_Katılımı_Istanbul_ve_Ankara_da_Katılım_Bingol_ve_Tunceli_ile_Ayni.pdf Erişim tarihi: 5 Mayıs 2015
43. Terman, L.M. et C.C. Miles; 1994, Sex and Personality: Studies in Masculinity and Feminity, McGraw Hill, 1936. Pour un exposé critique, voir Fabio Lorenzi-Cioldi, Les Androgynes, Puf.
44. http://www.scienceshumaines.com/capital-culturel-et-reproduction-scolaire_fr_12504.html Erişim tarihi: 5 Mayıs 2015
45. http://boun.91yazilim.com.tr/site/media/files/2012_6_BU_cinsiyete_gore_dagilim.pdf Erişim tarihi: 12 Mayıs 2015. Boğaziçi Üniversitesi anketlerine göre 2012'de toplam kontenjanın %52'si kadın öğrencilerden oluşuyor. Kadınlar öğretmenlik ve edebiyatta %80'in üzerindeyken, mühendislik bölümlerinde %15'in altına düşüyor. Boğaziçi Üniversitesi öğrencilerinin %58'i Marmara bölgesinden, %2'si Güneydoğu Anadolu'dan geliyor. İstanbul'dan gelen 817 öğrenciye karşı, bu sayıya en yakın şehir İzmir'den 124 öğrenci bu üniversiteye geliyor.
- <http://www.education.gouv.fr/cid187/l-education-prioritaire.html> Erişim tarihi: 12 Mayıs 2015

Kaynaklar

- Aktay, Yasin; 2007, "Pierre Bourdieu ve Bir Maxwell Cini Olarak Okul", Ocak ve Zanaat, der: Güney Çeğin, Emrah Göker, Alim Arlı, Ümit Tatlıcan, İstanbul: İletişim Yay.
- Bourdieu, Pierre, Loic Wacquant; 2010, , Düşünsel Bir Antropoloji için Cevaplar, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Bourdieu, Pierre, J.-C. Passeron, J.-C. Chamboredon; 1968, Le Métier de Sociologue, Paris: Bordas: Mouton.
- Calhoun, Craig; 2007, "Bourdieu Sosyolojisinin Ana Hatları", Ocak ve Zanaat, çev. Güney Çeğin, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Wacquant, Loic; 2007, "Pierre Bourdieu: Hayatı, Eserleri ve Entelektüel Gelişimi", Ocak ve Zanaat, İstanbul: İletişim.
- Göker, Emrah; 2007, "Araştırma Tasarımı Açısından Pierre Bourdieu'nün Sanat Sosyolojisi", Ocak ve Zanaat, İstanbul: İletişim.
- Bourdieu, Pierre, Ayırım- Yargı Yetisinin Toplumsal Eleştirisi, İstanbul: Bağlam Yay. (henüz basılmamış eser).
- Bourdieu, Pierre; 2006, Sanatın Kuralları, İstanbul: çev. Necmettin Kamil Sevil, YKY.
- Bourdieu, Pierre; 1975, "L'invention de la Vie de l'artiste", Actes de la Recherche en Sciences Sociales, Paris, s. 67-93.
- Bourdieu, Pierre; 1997, "Peki ama yaratıcıları kim yarattı?", Toplum Bilim Sorunları, Kesit Yay. İstanbul.
- Singerman, Howard; 1999, Art Subjects: Making Artists in the American University, Univ of California Pr.
- http://www.tepav.org.tr/upload/files/1358423734-2.Egitimde_Kusaklararasi_Hareketlilik_Firsat_Esitliginde_Turkiye_Nerede.pdf Erişim tarihi: 5 Mayıs 2015
- http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2012/OSYS/Yerlestirme/2012YerlestirmeSayisal_Bilgileri.pdf Erişim tarihi: 5 Mayıs 2015
- <http://istifhane.files.wordpress.com/2012/02/egitimkaliteraporu-db-2011.pdf> Erişim tarihi: 7 Mayıs 2015
- Duygan, Burcu ve Nezih Güner; 2006, "Income and Consumption Inequality in Turkey", Sumru Altuğ ve Alpay Filiztekin (Der.), The Turkish Economy, London: Routledge.
- Berberoğlu, G. ve I. Kalender; 2005, Öğrenci başarısının yıllara, okul türlerine, bölgelere göre incelenmesi: ÖSS ve PISA Analizi, Eğitim Bilimleri ve Uygulama 4 (7): 21-35.
- <http://istifhanem.com/tag/akademik-curume/> Erişim tarihi: 7 Mayıs 2015
- Ariès, Philippe ; 1960, L'Enfant et la Vie familiale sous l'Ancien Régime, Plon.
- Bourdieu, Pierre et J.-C. Passeron, 1964, Les Héritiers, Paris: Minuit, 1964.
- <http://www.osym.gov.tr/dosya/1-60403/h/17lisansfoet.pdf> Erişim tarihi: 5 Mayıs 2015
- Baudelot, C. et R. Establet, 1989, Le Niveau monte, Paris: Seuil.
- Çeğin, Güney, Emrah Göker, Alim Arlı ve Ümit Tatlıcan (der.); 2007, Ocak ve Zanaat, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Bourdieu, Pierre, Alain Darbel, Dominique Schnapper ; 1969, L'Amour de l'art. Les musées et leur public, Paris : Minuit.
- <http://www.oecd.org/fr/edu/scolaire/enseigner.htm> Erişim tarihi: 5 Mayıs 2015
- http://www.tepav.org.tr/upload/files/1355769789-9.Turkiye_de_Kadınların_Isgucune_Katılımı_Istanbul_ve_Ankara_da_Katılım_Bingol_ve_Tunceli_ile_Ayni.pdf Erişim tarihi: 5 Mayıs 2015
- Terman, L.M. et C.C. Miles; 1994, Sex and Personality: Studies in Masculinity and Feminity, McGraw Hill, 1936. Pour un exposé critique, voir Fabio Lorenzi-Cioldi, Les Androgynes, Puf.
- http://www.scienceshumaines.com/capital-culturel-et-reproduction-scolaire_fr_12504.html Erişim tarihi: 5 Mayıs 2015
- http://boun.91yazilim.com.tr/site/media/files/2012_6_BU_cinsiyete_gore_dagilim.pdf Erişim tarihi: 12 Mayıs 2015.
- <http://www.education.gouv.fr/cid187/l-education-prioritaire.html> Erişim tarihi: 12 Mayıs 2015