Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi
Sayı 18 (2012-2) 85-102

ARİSTOKRASİYE EĞİTİMSEL BİR BAKIŞ: POSTMODERNİZMDE EŞİTSİZLİĞİN DÖNÜŞÜMÜ

Selma Dündar[1]

Özet

Eleştirel pedagoji, okul sisteminin çok yetenekli ile az yetenekliyi ayıran bir tarama aracı olarak işlediğini savunur. Okulun bu şekilde tarama aracı olarak iş görmesi, bazı eğitim ekonomistlerince IQ'izm, J.J. Macionis gibi sosyologlarca credentialism (diplomacılık) ve H. Gardner gibi bazı eğitimcilerce g-centrism (g-merkezcilik) olarak nitelenmiş, toprak ve kas gücünün endüstrileştiği modern dönemde elitist eğitim anlayışından ziyade fırsat eşitliği düşüncesinin hakim olmasına rağmen dönüşen 'sınıf'landırmalar yukarıdaki terimlerle eleştirilmeye devam etmiştir. Post-modernizm bir yandan; bilgi, BIT ve enformasyon toplumunun etkileriyle eşitsizliklerin büyüyeceği sinyallerini doğrulamış fakat büyük anlatıların sonunu getirdiği için eşitsizlik olgusunu konu dışı ilân etmiştir. Diğer yandan ekonomik, politik ve kültürel alanın birbirine geçmesiyle yeni eşitsizliklerin üretilmesine zemin hazırlamıştır. Ekonomik alanda S. Bowles ve H. Gintis (IQism ve EQism)'in görüşleri, kültürel alanda tüketim kültürü teorileri (P. Bourdieu, S. Ewen ve G. Lukacs'ın N. Elias, D. Chaney, W. Benjamin ve J. Urry M. Douglas ve B. Isherwood), politik alanda ise N. Chomsky (indoktrinasyon mekanizmaları) ve M. Foucault, (iktidarın gözü)'nun görüşleri bu zeminde buluşmaktadır ki P. Bourdieu'nun "cüppe aristokrasisi" olarak adlandırdığı bu dönüşümde sınıfın eski ama yeni belirleyicisi yine eğitimdir. Dolayısıyla bu çalışmada, postmodern dönemde eğitimde görülen eşitsizliklerin yeni araçlarla ve dönüşerek devam edeceği öngörülmekte, bu dönüşümün izleri üç alt grupta analiz edilmekte, tartışmaya açılan bu analizin muhtemel çözüm önerilerini zenginleştirmesi hedeflenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Postmodernizm, eşitsizlik, eğitim, eşitsizliğin yeni araçları.

Abstract

Critical pedagogy claims that the school system serves as a screening tool to separate the talented from less talented. The screening tool function of the school is characterized as credentialism by some sociologists such as J.J. Macionis, g-centrism by some educators such as H. Gardner, and IQ'ism by some education economists such as S. Bowles and H. Gintis. The principle of "equal opportunity" in education, through the industrialization process, have replaced the traditional elitist education, however its effect have continued in "class"ification of liberal capitalism. Here the term "opportunity" refers to liberalism while the term "equality" refers to Marxism. However, Marxism claims that the idea of "equal opportunity" considers only the entry requirements of the educational system while neglecting the equalization of the whole process as well as its rationale. Currently, postmodernism on the one hand, confirms the signals that the inequalities will grow in the modern era especially through the

1 Dr. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü selmad@marmara.edu.tr.

effects of knowledge, ICTs and the information society, but disregards the issue of inequality. On the other hand, postmodernism prepared a ground for creation of new inequalities through the interaction and interrelation among economic, political and cultural fields. The old and the new determinant factor in this ground of inequalities is again education, as P. Bourdieu's named as "cassock aristocracy"and as S. Bowles ve H. Gintis (IQism ve EQism)'s opinions in the field of economy; theories of consumer culture (P. Bourdieu, S. Ewen ve G. Lukacs'ın N. Elias, D. Chaney, W. Benjamin ve J. Urry M. Douglas ve B. Isherwood) from cultural field; and N. Chomsky (indoctrination macanism)'s and M. Foucault (eye of power)'s opinions converge here in this ground, as well. Therefore, it is expected that inequalities in education will continue to use new tools, and transform in the postmodern period, the causes of this transformation are analyzed in three sub-dimensions, and this analysis which has been discussed here, aims at diversifying the various solutions.

Key Words: Postmodernism, inequality, education, IQism, new instruments of inequality.

Giriş

Modernizm öncesi, tarıma dayalı ekonominin şekillendirdiği toplumsal düzende her ne kadar halk çocuklarına yönelik mektep/okul uygulamaları görülse de güçlü bir saray kültürünün hâkim olduğu tüm memleketlerde eğitim, aristokratik bir karakterle, "özel eğitim" ya da seçilmişlere yönelik "saray mürebbiyeciliği" gibi modellerle zümresel niteliktedir. Aytaç (1998, s. 150-157)'ın vurguladığı üzere, Avrupa'da bunlara ek olarak kusursuz şövalyeleri, tüccar ve pardonerler gibi diğer meslek gruplarından ayıracak etik davranış ve cesaret eğitimi içeren "şövalye akademileri", benzer şekilde "şehir okulları" ve toplumsal rol farklılaşmasını amaçlayan "aristokrat okulları"[2] görülür.

Formal okullulaşma sürecinden önce de insanlar herhangi bir yaşta ya da yaşamlarının herhangi bir döneminde okula gitmekteydiler. Fakat çocukluk dönemi, kavramsal olarak, sistematik bir eğitim programına ihtiyaç duyulan özel bir dönem olarak anlam taşımıyordu (Giddens, 1993'den aktaran: Ulusoy, 1996, s. 60). Örneğin Eski Mısır'da okuma-yazma, bu işe zaman ayıracak kadar bol vakti ve maddî imkânları olan dar bir seçkinler zümresinin işiydi. Halktan hiçkimsenin okuma yazma gibi öğrenmesi çok uzun zaman alacak karmakarışık bir işaretler sistemini öğrenmeye ayıracak zamanı olmadığı gibi bağı, bahçesi, tarlası için de pratik bir faydası yoktu (Hocaoğlu, 1999, s. 57). Yani okul, bugün anladığımız biçim, yapı ve görünümüyle aydınlanma çağının çocuğudur[3] (Hesapçıoğlu, 2001, s. 400). Üç büyük burjuva hareketi (İngiliz, Amerikan, Fransız), feodal temelleri çökertirken (Hardt ve Negri, 2008, s. 116) halk için ve asiller için ayrı eğitim sistemlerinden oluşan Avrupa eğitim karakteristiğini ortaya çıkararak 15. yüzyıldan itibaren çıraklığın yerine sosyalleşme fonksiyonunu devretti. Yaşa göre sınıflandırmaya (age-grading) gidildi ve böylece yetişkinlerle çocuklar birbirinden ayrıldı (İnal, 2007, s. 17). Yakın bir geçmişe kadar okullar zümreleri; yüksek tabakalar için Latince okullar ve liseler, orta tabakalar

2 K. Aytaç (1998, s. 150-157), aristokrat eğitim teorisyenlerinden öne çıkan isimleri; M. Montaigne, F.S.M. Fenelon, J. Milton, J. Locke olarak dile getirir.

3 Fakat bu husus onun eski çağlarda olmadığı anlamına gelmez. İlksel/özsel biçimleri Antik Yunan'da Sokrates'in schola'sında, Platon'un akademos'unda ve Aristoteles'in Lyceion'unda görüyoruz. Böyle bir okulun eğitim anlayışı da Platon'da yeşerir (Hesapçıoğlu, 2001, s. 400).

için orta okullar, aşağı tabakalar için halk okulları ve ilkokullar, tarzlarında temsil etmiştir. Bu sosyal düzende eğitim türünün belirlenmesi bireyin ilgi, yetenek ve başarı durumuna göre değil, ait olduğu sosyal sınıf temeline dayalı olarak işlemiştir. Eğitim sistemi sosyal zümrelerin katı farklılıklarını olduğu gibi korumuş, sosyal sınıflar arasındaki geçişlerin olmaması eğitim kurumları arasındaki geçişi de engellemiştir (Varış, 1994, s. 172). Burjuva ailesinin oluşumuyla çocukluğun ayrı ve özel bir yaşam evresi olarak görülmesi, sınıfsal dinamiklerle birlikte diğer etmenlerin etkisiyle (devlet, sanayileşme, düşünsel akımlar) dönüşüme uğramıştır (İnal, 2007, s. 30)[4]. Çocukluğa dair yeni sevecen tarzın oluşması ortaçağ sonrası gelişmelerle (rönesans, reformasyon, aydınlanma, burjuvazinin siyasal gelişimi, sanayileşme gibi) olanaklı olmuştur (İnal, 2007, s. 105). Örneğin sanayi devrimi tüm dünyada toplumsal hayatta halkın, büyük kitlenin, satıh altından satha çıkmasını sağlamak yoluyla iki önemli veçheyi gerçekleştirmiştir: Siyaset itibariyle satha çıkış, kültür itibariyle satha çıkış. Kırsal kesimlerden şehirlere akmaya başlayan halk, gelişmekte olan sanayinin işgücü ve kolgücüne dönüşmüştür (Hocaoğlu, 1999, s. 56-58). Bu üretim faktörlerini millîleştiren ulus-devlet, modernliği ve gelişmeyi sağlayabilecek eşsiz bir araç olarak savunulmuş, modernleşmenin yapı taşı olarak sınıflararası politik birlik talebi ve ekonomik gelişme ihtiyaçlarına yanıt verme iddiası taşımıştır (Hardt ve Negri, 2008, s. 118-125). Satıh altında bulunduğu dönemde elitlerden ve elit kültüründen hayli mesafeli duran halk, elit kültürüyle kaynaşarak ekonomi ve siyasette belirleyici bir öğeye dönüşmüş (Hocaoğlu, 1999, s. 56-60), bu kültürün eğitim yoluyla büyük kitleye yayılışı 19. yüzyılın sonlarına kadar bir mücadele konusu olarak devam etmiştir. Eğitim düşüncesi J. Locke, T. Hobbes, A. Smith, F. Hayek, D. Hume, J. Bentham, E. Mulke, J. Mill ve J.S. Mill gibi liberallerin görüşleri yardımıyla pür elit zümrenin çıkarlarına dönük uygulamalardan liberal karakterli fırsat eşitliği düşüncesine geçişi desteklemiştir. Dolayısıyla liberalizm sahneye, fırsat eşitliği fikrini getiren bir kurtuluş mücadelesi olarak çıkmıştır.

Bu gelişme çizgisinde aynı zamanda dönemin biyolojisinin etkilerine de göz atmak gerekir. Daha sonra fırsatı eşitleyecek araç olarak kerteriz alınan IQ ya da intelligent, aslında köken itibariyle 1800'lerin biyolojisini işaret etmektedir. Terimin okul/eğitim sürecindeki işlevini ilerleyen bölümlerde analiz etmede, C. Darwin'in çalışmalarının F. Galton aracılığıyla geçirdiği öjenik karakterli evrim süreci, terimin işlevselci teorisyenlerce (H. Spencer, H. Hollerith, W. James, M.W. Calkins, H.B.T. Woolley, J.R. Angell, H.A. Carr, R.S. Woodworth ve Chicago okulu, J. Dewey) psikolojideki kullanımı ve eğitim yönetimi literatüründe geldiği anlam (işlev: Organizmanın temel amacı olan yaşamını sürdürme başarısına yönelik bütün bir koordinasyondur) göz önünde bulundurulmalıdır. Dolayısıyla yolumuz öncelikle "doğal seçicilik" kavşağına bağlanır: Doğal seçim kuramına göre evrim, rekabete dayanır. Fakat bu rekabet, C. Darwin'in yeğeni F. Galton'a göre kendi haline (doğal) bırakılmamalıdır. F. Galton önceleri işe, P.A. Sorokin (1994, s. 213)'in dikkat çektiği üzere, eşit aralıklarla ayrılmış doğal kâbiliyet (deha) derecelerini hesaplamakla başlamış, yüksek tabakaların aşağı tabakalardan daha fazla dâhiler meydana getirdiklerini savunmuş, insan ırkının genetik ıslahını, evrimi kendi başına bırakmaktansa sonuca daha kısa yoldan ve zahmetsiz ulaşmak için insanların sistemli bir şekilde üretilmesini savunmuştur (Coş-

4 K. İnal (2007, s. 18), modern çocukluk düşüncesinin temelinde iki önemli öğe yattığını, bunların burjuvazi ve bilim olduğunu dile getirmektedir.

kun, t.y.): Hayatta en az kâbiliyetli olanlar ortadan kaldırılmalıdır ve hatta bir ırk kendi kapasiteleri ve kâbiliyetleri (zihnî bakımdan) yönüyle diğerlerinden ayrılır (Vexliard, 1969'dan aktaran: Hesapçıoğlu 1969, s. 7). F. Galton'un İngiltere'de öjenizmi (eugenics) canlandırması, F. Nietsche'nin "üst insan" hedefi, A. Hitler ve ekibinin transhümanizmini (post-human) getirmiştir.

Modern eğitim sistemleri, bu görüşlere farklı argümanlar getirmeye başlayan liberal eşitlik düşüncesinden güç alarak beslenmiştir. Zamanla okula bağlı 'sınıf'landırmalar, marksizmin eleştirilerine maruz kalmıştır. Çünkü Marksist paradigma, fırsat eşitliği kavramının, sisteme giriş koşullarını kasteden fırsat vurgusunun, süreci ve sonuçları eşitleme fikrini ihmâl ettiğini, tüm belirli yaş grubundaki öğrencilerin eğitim süreçlerine dâhil olması gerektiğini, eğitimden yararlanma olanaklarının eşitlenmesi gerektiğini savunmuştur. Liberal paradigma ise okulun/eğitimin elitist karakterli seçim/eleme (bir üst öğrenime geçiş) işlevini önce fırsat kavramıyla yumuşatmış, önüne gelen neo, fırsat eşitliğine başarı gibi bir kriter eklemlemiştir. Blackledge ve Hunt (1989, s. 67-75'den aktaran: İnal, 2005, s. 43)'ın vurguladığı gibi bu dönemde eşitsizliğin aşılmasında okul eğitimine büyük önem atfedilir. İçerdiği sosyalleştirme süreciyle toplumda ortak bir değer sistemi ve mekânı yaratmanın bir aracı olarak görülen eğitim, başarı değerinin öğrenciler tarafından içselleştirilmesini sağlayarak çocuk için fırsat eşitliği sağlar. Hemen her başarı düzeyi için belli ödüller sunan okul sistemi, genel sistemde değer kalıbı yaratarak düzeni eğitim içi sosyalleşme mekanizmasıyla yeniden üretir. Artık seçim/eleme işi, başarı kriterlerine göre sıralama yoluyla gerçekleşmelidir. Bunun için çok sayıda test ve ölçüm araçları geliştirilmeli, bu araçlar her geçen gün iyileştirilmelidir. Doğal seleksiyon başarı kriterini temel alma yolundadır. Başarı da, zamanla, "belirli bir hedefin üzerine çıkabilme/belirli bir hedefe ulaşma" olarak tanımlanmaktan, "bireylerin arzuladıkları hedeflere/sonuçlara ulaşmada gösterdikleri aşama/katettikleri yol"a doğru, yani, bireyi temel alan anlayışla tanımlanmaya başlamıştır. Çünkü zamanla, bu kaydedilen aşama / alınan yolda bireye bağlı olan ve bireyin dışındaki çeşitli faktörlerin etkileri dikkate alınmaya başlamıştır. Fakat diğer yandan; zekâ, yetenek, seçim, insan kaynağının ekonomik olarak verimli hale getirilmesi gibi beklentiler, insana yapılan yatırım olarak eğitimde fırsat eşitliğinin çözmesi gereken sorun alanları haline gelmiştir.

Başarı kavramına atfedilen bu anlamlara ilişkin ilk adım, psikolojiden gelmiştir. Evrimi temel alan işlevselcilik, mirasını uygulamalı psikolojiye devretmiş, 19. Yüzyılın sonlarına doğru W. Wundt ile yükselişe geçmiştir. Aslında bu psikolojinin ABD'de gelişmesinin ana nedenlerinden birinin ekonomik olduğu söylenmektedir. Ekonomik hayatta yeni uygulamalar aracılığıyla psikolojiyi daha değerli kılma isteği, bu yükselişin temel motivlerinden diğeri olarak görülebilir. Böylece eğitime, ticaret ve endüstri dünyasına, psikolojik testlere, adalet sistemine ve ruh sağlığına uygulanmaya başlanmış, bu zeminde W. Wundt'un takipçilerinden J.M. Cattell, mental testler konusunda ilk çalışmayı gerçekleştirmiştir. Zihinsel testler, bireysel ayrılıkların ölçümünü ve uygulamalı psikolojiyi teşvik ederken A. Binet, l. Terman, F.L. Goodeneough, M.A. Merrill, J.L. Terman, T.G. Thurstone gibi uygulayıcılar psikolojik test hareketini başlatmış, D.P. Schultz ve S.E. Schultz (2004, s. 328-339)'un deyimiyle T. Simon'ın girişiminden sonra ABD eğitim sistemi neredeyse IQ puanlarına göre yeniden yapılandırılmıştır[5]. Madem doktorların elinde termometre, mühendislerin elinde

5 Zekâ testlerinin bu uygulanışından çıkan sonuçlarla, zekâ seviyelerinin düşük olduğu ileri sürülen etnik

metre vardır, eğitimde de zihinsel testler olmalı, eğitim/okul fabrikası genel geçer standart ölçüt ve ölçümlere göre işlemelidir[6]. Örneğin D. Dorling (2010, s. 39-43)'in çalışmasında detaylı olarak anlattığı gibi, 1940'lara kadar standart testler siyahlarla beyazlar arasındaki IQ seviyesindeki boşluğun aracı olmuştur. Konu 70'lere kadar etkisini sürdürmüş, H. Radnor ve diğerleri (2007, s. 291)'nin deyimiyle zekâ ve yetenek, sosyal bir yapı olarak eğitimdeki elitizmin üstünü örtmüştür. Endüstrileşme çabalarını da göz önünde bulundurmak kaydıyla, toplumsal sorunlara biyolojik perspektifle yaklaşan F. Galton'un açtığı bu yolda[7] biyolojinin en eski tartışma konularının başında "genetik mi çevre mi" anlamına gelen "nature versus nurture" tartışması, moleküler biyoloji ve genetikteki çalışmalarla derinleşmeye devam etmiştir. 1972'de ilk genin klonlanmasından günümüze kadar biriken ve her gün biraz daha artan bilgi yığını, genetik yapının çevre ile sürekli diyalektik bir ilişki ve karşılıklı etkileşim içinde bulunduğunu göstermiştir. Oysa insanları biyolojik yapılarına göre sınıflandırma çabası yeni değildir. Aristoteles'in köleleri insan saymayıp onları "konuşan aletler" olarak tanımlaması 19. yüzyılda sosyal darwinizm, sosyobiyoloji ve evrimci psikoloji alanında yürüyen bazı araştırmalarla sürmüştür[8].

Post-modernizm, A. Toynbee tarafından 1947 yılında Batı medeniyetinin yeni bir devresini tarif etmek amacıyla ortaya atılmış olan terim, özellikle 1980 sonrasında toplumun ulaştığı aşamanın adı olmuştur. Teoriler bağlamında kültürlerimizin ve aidiyet duygularımızın melezliği ve karışıklığı modernliğin ikili mantığına[9] kafa tutarken bu teorilerin çoğu J.F. Lyotard'ın modernist büyük anlatılara karşı eleştirisi, J. Baudrillard'nın kültürel simülarkı[10] olumlaması ve J. Derrida'nın batı metafiziği eleştirisine[11] (Hardt ve Negri,

ve ırksal grupların göçlerinin kısıtlanması doğrultusunda federal yasaların çıkarılmasını desteklemekte kullanılmıştır. Zekâ testleri, daha sonra göçmenleri kabulde ve etnik ayrımcılık yapmada kullanılmıştır. (Schultz ve Schultz, 2004, s. 337).

6 W. Goldfarb, 1943'de yayımlanan Infant Rearing and Problem Behavior adlı çalışmasında ana babaları işçi olan ve bu nedenle kreşlerde kalan 3 yaşındaki çocukların hem sözel hem sözel olmayan zekâ başarılarında geri olduklarını açıkladı. M. Deutsch, 1965'de yayımladığı "The Disadvantaged Child" adlı çalışmasının The Role of Social Class in Language Development adlı bölümde öğrencilerin sözel zekâ düzeylerini karşılaştırmak için yaptığı araştırmada beşinci sınıfta buluna orta sosyal sınıfa mensup öğrencilerle alt sosyal sınıfa mensup öğrenciler arasında ortaya çıkan sözel zekâ puanları arasındaki farkın, birinci sınıfta iki gruba mensup öğrenciler arasında zekâ puanları farkından daha büyük olduğunu dile getirdi. Farklı sosyal sınıflara mensup çocukların zekâ testlerinin sözel bölümlerinden farklı puanlar almaları, farklı sosyal sınıflardan çocukların incelenmesine yol açtı. Hetzer ve Reindorf, 1969'da ana babaları üniversite öğretim üyesi olan çocuklarla ana babası işçi olan çocukların gelişimlerini inceleyerek fark buldu. Daha geniş bilgi için bkz. T. Yılmaz (1999).

7 Takipçileri arasında R. Cecil, C. Harvey en bilinenleridir.

8 P. Tillich (2010, s. 1571) eski çağ uygarlığının sonunda varoluşsal endişenin, orta çağın sonunda ahlaki endişenin ve modern çağın sonunda ruhsal endişenin baskın olduğunu dile getirir.

9 Manikeist, yani ben ve öteki, beyaz ve siyah, içerisi ve dışarısı, yöneten ve yönetileni tanımlayan bir dizi ikili (binary) zıtlıkla bölünmüş dünya (Hardt ve Negri, 2008, s. 159)

10 Toplumsal alan bir hipersimülasyondur, taklittir. Disneyland bu simülasyonların iç içe geçtiği simülarkın modelidir. Yani gerçeklik olarak görülmek istenen ama benzeşimden ibaret olan düzendir. Baudrillard'da gerçeklik çökmüştür, sadece imgeden yanılsamadan ya da simülasyondan ibarettir. Hiper gerçeklik ise "çoktan yeniden üretilmiş olan şeydir." Kökeni ya da gerçekliği olmayan bir gerçeğin modelidir. Bu köken ya da geçeklikten yoksun gerçeğin modeller aracılığıyla türetilmesine hipergerçek ya da simülasyon der. Gerçek artık matrisler, minyatür hücreler, bellekler ve komut modelleri tarafından üretilir. Yani gerçek artık sürekli üretilen bir şeydir var olan bir şey değil (1996, s. 70). Hipermekân ise mekân kavramını anlamsızlaştırır. Mekân yok edilmiş, engeller kalkmıştır. İllüzyondan söz edebilmek imkânsızdır çünkü ortada gerçek kalmamıştır. (2003, s. 116-143). Baudrillard, burada panoptikonu sonlandırır.

11 Batı Metafiziğinin Dekonstrüksiyonu (yapıbozumu) adlı kitapta varlığın anlam ve hakikatini yapıbozum

2008, s. 159) dayanmıştır. Yaklaşıma esin verenler arasında F. Nietzsche ve M. Heidegger de dile getirilmektedir (Aslan ve Yılmaz, 2001, s. 103)[12].

Postmodernizm, D. Harvey (2008)'nin deyimiyle, dünya piyasasının günümüzdeki gerçekleşmelerine eşlik eden yeni bir sermaye birikimi ve metalaşma aşaması getirmiştir. Dolaşım, hareketlilik, çeşitlilik ve karışım, dünya piyasasının olmazsa olmaz koşulları haline gelmiştir. Hardt ve Negri (2008, s. 170, 274)'nin yaklaşımıyla servet, giderek maddî olmayan servet haline gelmiş ve toplumsal ilişkileri, iletişim sistemlerini enformasyonu ve duygulanımsal[13] ağları içermiştir. Buna uygun olarak toplumsal emek de giderek maddî olmayan bir emek[14] haline gelirken enformasyon, önceki içerisi-dışarısı (ulus-devlet) kavramlarını sekteye uğratarak kurduğu ağlar yoluyla hem serveti hem de üretimin komutasını ele geçirmiştir. D. Bell'in Coming of Post-Industrial Society ve A. Touraine'nin Post-Industrial Society çalışmalarını referans veren M. Hardt ve A. Negri (2008, s. 295), birinci paradigmada tarım ve hammadde çıkarılmasının ekonomiye hâkim olduğunu, ikinci paradigmada endüstri ve dayanıklı mallar üretiminin, üçüncüde ise hizmet sağlama ve enformasyon manipülasyonunun (enformatikleşme) ekonomik üretimin önemli unsuru sayıldığını aktarır.

Üretim ve mübadelenin aslî unsurları (para, teknoloji, insanlar ve metalar) ulusal sınırları giderek daha kolay geçmeye ve dolayısıyla ulus-devlet bu akışı düzenleme gücünü ve ekonomi üzerindeki otoritesini günden güne yitirmeye başlamıştır. A. Toffler (1981, 1993)'ın deyimiyle üçüncü dalga uygarlığında (post-endüstriyel toplum) nedensel ilişkilerin belirleyiciliği, yerini, farlılıklara-farklı akıllara bırakmıştır. M. Hardt ve A. Negri (2008, s. 18-19), yerküreyi açık ve genişleyen hudutları içine alan merkezsiz ve yersizyurtsuzlaşmış yönetimin aygıtı olarak nitelenen bu "imparatorluk"ta, endüstriyel fabrika emeğinin rolünün azalırken, önceliğin, iletişimsel, duygulanımsal, ortak emeğe verildiğinin altını çizer. Küresel ekonominin postodernleşmesi sürecinde servet yaratımı giderek daha fazla biyo-politik üretim tarzına yani ekonomik, politik ve kültürel[15] alanların giderek örtüştüğü

---

stratejisiyle (metni kendi adıyla anılan yapısöküm stratejisiyle derin yapılarına ayrıştırır) ele alır. Göstergelerden ya da işaretlerden tamamem bağımsız bir alanın olanaksız olduğunu ileri sürerek Baudrillard'dan ayrılır. Hatta metnin dışında hiçbir şey yoktur.

12 A. Tekeli (1999, s. 24), post-modernizm tartışmalarının değirmenine üç farklı kaynaktan su taşındığını belirtir: Bunlardan birincisi gelecekbilim (futurology) çalışmalarıdır. İkinci tür yaklaşımlar, F. Jameson, J. Habermas ve A. Giddens'te olduğu gibi, sanat ve düşünce alanında yaşanmakta olan oluşumları gözleyip bu gözlemlerden giderek post-modernizmin ne olduğu üzerine genellemelere gider [(Fakat bu gruptakiler, yeni bir dönemden bahsedilemeyeceği, ancak içinde bulunduğumuz dönemin modernliğin ileri bir biçimi olduğunu iddia ederler. Örneğin J. Habermas modernliğin tamamlanmamış bir proje olarak olarak devam ettiğini, fakat modernliğin totalleştirici araçsal akıl yerine eleştirel akıl temelinde yeniden inşa edilmesi gerektiğini savunur (Şan ve Hira, 2003, s. 74)]. Üçüncü gruptakiler ise, doğrudan modernizmin bilgiye ve bilime yaklaşımını sorguluyor, bilgiye ve bilime yaklaşımda bir kopuşu öneriyorlar. M.K. Şan ve İ. Hira (2003, s. 74)'nın ifadesiyle, onlara göre post-modern toplum, modernitenin temel referansı olan Aydınlanma düşüncesinden epistemolojik bir kopuş temelinde bir farklılığa tekabül eder (Tekeli, 1999, s. 24).

13 Sağlık hizmetleri ağırlıklı olarak şefkat temelinde, eğlence endüstrisi aynı şekilde duyguların yaratılmasında ve manipülasyonu temelinde yürür. Bu emek bedensel olsa bile ürünün elle tutulamaz olması, bir rahatlama, ferahlama, tatmin, heyecan ya da tutku olması anlamında maddi olmayan emektir (Hardt ve Negri, 2008, s. 307).

14 Iletişimle ilgili maddi olmayan emek türüne simgesel-analitik hizmetler yani problem çözme, problem tespit etme ve stratejik aracılık faaliyetleri gibi işiler örnek verilir.

15 Eğitim bu üç alanın da en önemli unsuru olarak ele alınmaktadır.

ve birbirini sardığı, bîzatihi toplumsal hayatın üretimine meyletmektedir[16].

Bu noktada çalışmanın amacı, eşitsizliklerin postmodern dönemde nasıl dönüştüğüne ilişkin eğitimsel bir tartışma çerçevesi sunmaktır. Dönüşümün izleri, eşitsizlik tartışmalarını yürüten yazar/çalışmaların çeşitli disiplinlerden beslenmesinden dolayı; ekonomik, politik ve kültürel (tüketim kültürü teorileri) olmak üzere üç alt grupta analiz edilmektedir. Yazar/çalışmaların analize dahil edilme kriteri modern sonrası eşitsizliklerin nasıl dönüştüğüne ilişkin küresel ölçekte argümanlar sunmuş olmalarıdır.

1. Eğitim açısından toplumsal hayatın eşitsiz yeniden üretimine yönelik meyilin ekonomik alandaki izleri S. Bowles, H. Gintis ve takipçilerinin çalışmalarında sürülebilir[17]:

Eğitimin öncelikli ekonomik fonksiyonunun entelektüel becerilerin üretimi ya da seçimi olduğunu temel alan, bu nedenle salt bilişsel test puanlarındaki farklılıkların, eğitim süreci ve ekonomik başarı arasındaki ilişkiyi açıklayamadığını ortaya koyan S. Bowles ve H. Gintis (1976, s. 113), bu sorunu ele almak için, basit istatistikî ilişkilendirmelerin ötesine geçmek ve her önemli değişkenin bireysel ekonomik başarıya sunduğu bağımsız, dolaysız ve dolaylı katkıları açıklamak için "IQ'nun nedensel modeli" adını verdikleri modelde yetişkin IQ'sunun eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik geçmiş farklılıklarının bileşiminden kaynaklandığını göstermektedirler. Okula daha uzun süre gidenlerin daha yüksek ücret alması ve daha üretken olarak gözlemlenmesinin sebebi okulların bu bireylerin üretkenliğini artırması değil, aksine okulların en üretken bireyleri bulup çıkarmasıdır. Bu görüşe göre

16 M. Hardt ve A. Negri (2008, s. 14-15), imparatorluğun dışarısının olmayışını, karşısındaki alternatiflerin içerideki çokluklardan doğduğunu öne sürmektedir. Yerküreyi Birinci, İkinci ve Üçüncü Dünya şeklinde bölmeye yönelik eski girişimleri boşa çıkaran yazarlar, küresel iktidarın bölünmelerinin çok daha karmaşık olduğunu ve yalnızca Türkiye'nin değil, bütün ulusların topraklarını bir uçtan diğer uca keserek kırıklı yapılara yol açtığını savunurlar.

17 Çünkü başarı terimine yüklenen anlamlara ilişkin diğer adım iktisattan gelmiştir. Bottomore (1961, s. 71)'un tespitiyle sosyal sınıfları kastlardan ve tarihî sınıflardan ayıran belli başlı özellik, sosyal sınıfların ekonomik gruplar olmalarıdır. IQ ya da başarı probleminin ekonomik açıdan ele alınmasına neden olan araştırmacılar arasında R.J. Herrnstein, A. Jensen, C. Murray, C. Jencks gibi araştırmacılar sosyal eşitsizliğin, bireysel farklılıkların (zekâ ve yetenek) kaçınılmaz bir sonucu olduğunu savunan meritokrasi tezine çeşitli argümanlar eklemlemişlerdir. Fakat IQ ya da başarı sorununun ekonomik ele alınışına ilişkin tartışmaları en çok tetikleyenlerden biri: zenginlerin daha zeki olup olmadığına yönelik yaptıkları araştırmaları 1994 yılında 'The Bell Curve: Intelligence and Class Structure in American Life' adlı kitapta toplayan R.J. Herrnstein ve C. Murray'dir. Bu kanatta kimi da eğitim yoluyla sosyal mobilitenin sağlanması için 'başarı arzusu' terimini kullanmış, C. Jencks, W. Müller, M.J. Bowman ve K.V. Mayer gibi bazı düşünürler de şansın rolünü araştırmaya yönelmişlerdir. Diğer kanatta S. Bowles ve H. Gintis, L. Althusser, N. Chomsky gibi araştırmacıların çalışmaları farklı argümanlar ortaya atmıştır. Liberal karakterli meritokrasi tezinin, fırsat eşitliğini kullanarak kitlelerin baskın pozisyonlara gelebilmeleri için yeni bir ayıklama mekanizması önerdiğini ortaya koymuşlardır. 1972'de R.J. Herrnstein'in Bell eğrisi görüşünü ele alan N. Chomsky, görüşün sunduğu ekonomik önermeleri eleştirmiş ve onu ırkçı olarak nitelemiştir. R.J. Herrnstein'in görüşlerinin hatalarla dolu olduğunu ve sadece elit çıkarlarını haklı gösterdiğini savunmuştur. 'Chomsky on IQ and inequality' adlı çalışmasında yer verdiği şu cümle, tartışmanın geldiği nokta hakkında bir izlenim verebilir: "R.J. Herrnstein'in mantığına göre, eğer fırıncılar ve oduncular toplumda en çok kazancı elde ederse, zamanla en yüksek IQ'ya sahip olanlar bu pozisyonları alır. Ve R.J. Herrnstein'in böylece daha fazla para kazanmak için bir oduncu ya da fırıncı olacağından şüphem yok" Ayrıca bkz. http://en.wikipedia.org/wiki/The_Bell_Curve#cite_ref-Chomsky_17-0.

okul sistemi, çok yetenekli ile az yetenekliyi ayıran bir tarama aracıdır[18] [19].

İlk olarak ABD'de eğitimde fırsat eşitliği kavramı 1966'da J.S. Coleman'ın The Equality of Educational Opportunity çalışmasıyla tartışmaya açılmış, rapor, eğitim eşitsizliğinin türleri konusunda da bilgi vermiştir. J.S. Coleman'ın raporundan beri kognitif becerilerin incelenmeye başladığını belirten D.B. Downey ve diğerleri (2004, s. 615), bu raporun P. Bourdieu, P. Dimaggio ve J.C. Passeron'un, okulları, okul içindeki olanaklara göre eşitsizliği yeniden yaratan yerler olarak nitelendirmelerine ilişkin çalışmalarına kaynaklık yaptığının altını çizer (akt. Dündar, 2010).

R.B. Freeman (1999), gelir üzerine yaptığı araştırmalarda belirli gelire sahip meslek gruplarının (doktor ya da avukat gibi) eğitim sürelerinin eşit olmasına dikkat çekmiş, benzer şekilde, alınan eğitim süresi ile gelir arasındaki ilişkiyi göstermiştir. J.S. Coleman T. Hertz ve diğerleri (2007, s. 1), S. Bowles ve H. Gintis'in çalışmasına paralel olarak ailenin sosyo ekonomik seviyesi ile çocuğun eğitim durumu ve geliri arasında doğrudan bir ilişki elde etmişlerdir. M.L. Patrick (2008, s. 77), nesiller arası hareketlilikte ebeveynin sınıf statüsünün belirleyici olduğunu göstermiştir. Yaptığı çalışmada, çocukluk döneminde aile çevresinin, alınan eğitimin, yıllık gelir ve saatte kazanılan ücret üzerindeki etkisini incelemiştir[20].

Kişinin gelirine ilişkin IQ dışındaki faktörleri ortaya koyan S. Bowles ve H. Gintis (1976, s. 115-143'den akt. Dündar, 2010), bireyin ailesi, yerleşim bölgesi, kalıtsal sağlık, etnik köken ve eğitim faktörlerinin geliri belirlemede IQ'dan daha belirleyici olduğunu bulmuşlardır. Bu faktörlere ilişkin argümanlarının temelinde şu görüşler yer alır: Okullardaki rekabet sürecinde, sınıftaki başarı ve yenilgilerle öğrenciler, sosyal statüleriyle uyumlu hale getirilirler. Araç olarak ortaya çıkan yüksek test puanlarının anlamı, beklenen yüksek getirilerdir. Okul başarısı ile ekonomik başarı arasında azımsanamayacak istatistiksel ilişkinin sadece ufak bir bölümü, okulun bilişsel yetenekleri üretme ya da perdeleme rolünden

18 Okulun bu şekilde tarama aracı olarak iş görmesi, yeni marksistlerce IQ'izm, J.J. Macionis gibi bir grup sosyologlarca da credentialism (diplomacılık) olarak nitelenmektedir. Çünkü eğitimde elitizmden liberal karakterli fırsat eşitliği düşüncesine geçiş, hem liberal kapitalizmin 'sınıf'landırmalarını sürdürmüş hem de bu 'sınıf'landırmalara getirilen eleştirilere yine liberal karakterli fırsat eşitliği argümanıyla cevap vermek istemiştir. Bu argümandan ayrışan görüş marksizm olmuştur. Marksizm fırsat eşitliği kavramının liberal karakterini öne çıkarmış, sisteme giriş koşullarını kasteden fırsat eşitliği vurgusunun süreci ve sonuçları eşitleme fikrini ihmâl ettiğini vurgulamıştır.

19 Başarıya ilişkin bu tartışmaların toplumsal yansımalarını J. Rawls (2000)'ın adalet teorisinde bulmak mümkündür. Theory of Justice'ta ikinci adalet ilkesi: fark ve âdil fırsat eşitliği ilkesidir. Fark ilkesi, toplumsal ve ekonomik eşitsizliklerin toplumda en az avantajlı durumda olanların maksimum yararına olacak şekilde düzenlenmesini ön görmektedir. Sınıf (aile), cinsiyet ve IQ (doğal yetenek) gibi nedenlerle gelen eşitsizlikleri fark ilkesiyle telâfi etmeye çalışır, herkes için eşit eğitim imkânı sağlanmasının gereği üstünde durur. M. Tan (1987, s. 256)'ın ifadeleriyle, J. Rawls ve bir tüketim malı olarak eğitime getirdiği eleştiride, eğitimi bir sosyal politika aracı olarak değil, özgürlük, fırsat, zenginlik gibi toplumun temel tüketim maddelerinden biri olarak gören görüşü yansıtır. Bunların tümü eşitlik ya da en yoksun olanın lehine eşitsizlik olarak yansırken amaç, fırsatların eşitlenmesi değil, sonuçların ya da çıktıların eşitlenmesidir. Bu amaçla iki öneri söz konusudur. Bunlardan ilki: engellenmiş bireyleri haklarına kavuşturabilmek (tashih: doğrultma) için yaşamın belli bir süresinde daha az zeki olanların eğitimine daha zeki olanlardan fazla kaynak ayrılması, diğeri yeteneklerin ortak bir zenginlik kaynağı olarak tanımlanarak herkesin bunun üzerinden eşit pay almasının sağlanmasıdır. Bu görüş, eğitimin bir tüketim malı olarak herkesçe istendiği varsayımına dayanmaktadır. Âdil fırsat eşitliği ilkesi ise toplumdaki görev ve pozisyonların herkese açık olmasını ön görür ve fark ilkesine önceldir (Avşar, 2006, s. 47).

20 Daha ileri okuma için bkz. Sen, A. (1992), Arrow, K., Bowles, S ve Durlauf, S. (2000) Meritocracy and Economic Inequality, Freeman, R.B. (1999) Freeman, R. B. (1999) 'The New Inequality in the United States

sorumludur. Diğer yandan eğitimin öncelikli ekonomik fonksiyonu entelektüel becerilerin üretimi ya da seçimidir[21]. Bu nedenle salt bilişsel test puanlarındaki farklılıklar, eğitim süreci ve ekonomik başarı arasındaki ilişkiyi açıklayamaz[22] [23]. Ekonomik başarının aile ile nesilden nesile geçtiği gerçeği, ister genetik ister çevresel olsun, her tür IQ kalıtımından neredeyse tamamen bağımsız bir biçimde ortaya çıkmaktadır. Aileden gelen sosyal statü gelirle ilişkilidir ve bu ilişki IQ ile açıklanamaz[24]. Böylelikle, aile sosyalizasyonuyla çocuklar, kendilerini benzer ekonomik pozisyonlara hazırlayacak işe uyumluk, ilgi ve benlik algısı gibi edinimlere yönelirler[25]. Yani aile, eğitim sisteminde, çocuğun gelecekteki muhtemel sosyo-ekonomik statüsünü hazırlamada büyük bir rol oynamaktadır.

---

21 S. Bowles ve H. Gintis (1976), bunu iddia ederken öncelikle para kazanma ve yıllar içinde ulaşılan akademik başarı arasındaki istatistiksel başarıyı göstermek için en uygun yolu seçmek istemektedirler. Bu amaçla top-quintile-by-decile olarak adlandırdıkları yöntemi seçmiş; öncelikle, bütün kişileri yıllar içinde gösterdikleri akademik başarıya göre düşükten yükseğe doğru sıralamış ve on eşit parçaya (ondalık) bölmüşlerdir. Kişilerin içinde bulundukları ondalıkta gelirlerine göre ilk beşte (üst beşli) olanların yüzdeliklerini hesaplamışlardır. Böylece, verilen eğitim seviyesindeki kişilerin gelir dağılımında ilk yüzde 20'ye girme olasılıklarını bulmuşlardır. Daha detaylı bilgi için bkz. S. Bowles ve H. Gintis (1976, s. 110-117).

22 Burada teknokratik-meritokratik ideolojinin aynı zamanda şu anda popüler olan 'fakirler aptaldırlar' türü eşitsizlik kuramlarının kökenini oluşturduğunu dile getiren S. Bowles ve H. Gintis (1976, s. 113), bu sorunu ele almak için, basit istatistikî ilişkilendirmelerin ötesine geçmek ve her önemli değişkenin bireysel ekonomik başarıya sunduğu bağımsız, dolaysız ve dolaylı katkıları açıklamak isteyen "IQ'nun nedensel modeli" adını verdikleri modelde yetişkin IQ'sunun eğitim düzeyi ve sosyo-ekonomik geçmiş farklılıklarının bileşiminden kaynaklandığını göstermektedirler.

23 Bu nedenle ekonomik eşitsizliğin, genetik IQ'nun belirlediği farklardan ileri geldiği kanısı hiçbir zaman sözcüsüz kalmamıştır. Genetikçilerin, yani eşitsizliğin kökenini doğada ve özellikle genetik IQ'nun belirlediği farklarda görenlerin, sayısında artış gözlenmiştir. Bu gelişmeler tarihçi M. Katz'ın önderliğinde başlamıştır. A. Jensen'in; okul başarı düzeyini yükseltmek amacıyla geliştirilen ek (telâfi edici) eğitimin iflas etmesinin IQ'nun geliştirilebilirliğine atfedilmemesi gerektiğine dair Harvard Educational Review'de yayımlanan çalışması bu konudaki tartışmaları alevlendirmiştir. Daha sonra Harvard Üniversitesi psikologlarından R.J. Hernstein, A. Jensen'in, kalıtsal araştırmalara dair incelemelerini benimseyip genişletmiştir. R.J. Hernstein, zenginlik, imtiyaz ve toplumsal statü dağılımını büyük ve artan bir ölçüde IQ dağılımının belirlediğini öne sürmüştür. IQ hayli ırsî olduğu için, ekonomik ve toplumsal statü aileler içinde nesilden nesle aktarılmaktadır.

24 S. Bowles ve H. Gintis (1976, s. 121-122) yaptıkları analizlerde D. Duncan'ın "zekâ'nın özü itibariyle meslekî alandaki başarı ya da statüden farklı olmadığı" iddiasını ve A. Jensen'in statüyle zekânın toplumun "yetenek ve liyâkati ödüllendirmesine" dayalı olan kaçınılmaz ilişkisine dair inancının tersini ispatlamaktadır. Yani bireylerin sosyal sınıfı ile eğitim süresi arasında bir korelasyon bulmuşlardır. Bu korelasyona temel oluşturan Schooling And Inequality From Generation to Generation adlı çalışmasında eğitimin eşitliği sağlamadaki rolünün, ekonomik statünün kuşaklar arası geçişine ilişkin yakın zamanda yapılan çalışmalarla doğrulandığını dile getiren S. Bowles (1972), sosyal sınıf, eğitim ve gelir arasındaki ilişkiyi üç şekilde ölçmüştür: Birincisi, bireyin eğitim süresi, sosyo-ekonomik temellerini oluşturan değişkenlerle açıklanmıştır. Yani bireyin sosyo-ekonomik temelleri eğitim süresini belirler. İkincisi, bireyin yıllık geliri, alınan eğitim süresi ve eğitim süresini etkileyen değişkenlerle açıklanmıştır: Bireyin eğitim süresi yıllık gelirini belirler. Üçüncüsü, bireyin yıllık geliri, 2 ve 3'te açıklanan denklemlerdeki varyansların oranındaki farklılıktır. Yani üçüncü denklem, sosyo-ekonomik temellerden bağımsız olarak, eğitim süresinin dağılımının gelir dağılımına bağlı olduğunun temel göstergesidir.

25 A. Giddens, kapitalist toplumlarda R. Milliband'ın "rızanın yönlendirilmesi" diye adlandırdığı bir durum olduğunu belirtir. Bu sayede halk arasında statükoya genel bir uyumluluk teşvik edilir. Bir kurumlar yelpazesi, özellikle eğitim kurumları, kapitalizmin sürmesi lehinde ideolojik bir ortam yaratmaya çalışır. R. Dahrendorf'un bakış açısıyla eğitim, eşitliğin ana aracı ve akışkan meritokratik toplumsal düzenin teşvik edilmesi olarak işlerken, R. Milliband'ın deyişiyle eğitim, toplumsal değişimi dizginleyen başlıca fenomendir. Çünkü eğitim sistemi her nesilde egemen sınıfın çıkarlarını destekleyen genel değerleri yeniden yaratmaya uygun olacak şekilde düzenlenir (Giddens, 2005, s. 40).

2. Eğitim açısından toplumsal hayatın eşitsiz yeniden üretimine yönelik meyilin politik alandaki izleri N. Chomsky ve M. Foucault'nun çalışmalarında sürülebilir:

İmparatorluğun yeni paradigması hem sistem hem de hiyerarşidir, normların merkezî inşası ve dünya çapına yayılmış geniş kapsamlı meşruluk üretimidir[26]. N. Luhmann'ın sistemler teorisi ve J. Rawls'ın adalet teorisinin bir melezi olarak ve bazılarının adlandırdığı üzere, "hükümetsiz yönetişim (governance without government)" (Hardt ve Negri, 2008, s. 38) bu yeni paradigmanın karakteristiğidir. Yeni paradigmanın toplumsal dokusunda yaşanan dönüşüme ilişkin M. Foucault, disiplin toplumundan kontrol toplumuna geçişi anlamamızı sağlar. Bu topluma işlerlik kazandırmak ve onun içleme/dışlama mekanizmalarına itaati sağlamak, toplumsal alanın yapısını belirleyen ve disiplinin "aklı" için uygun mantıkları sunan disiplin kurumları (hapisane, fabrika, tımarhane, üniversite, okul ve benzeri) vasıtasıyla başarılır. İktidarın biyo-politik doğası, hayatı iktidarın bir nesnesi haline getirir. Tüm toplumsal güçler giderek artan şekilde karşılıklı olarak birbirini içermektedir.

J. Bentham'ın mimarî mekân tasarımı panoptikon[27], M. Foucault tarafından insanların ve toplumun görüşlerinde, modernliğin imajında anahtar bir metafordur. Ana vurgu, üzerinde iktidar uygulanan kişilerin görünürlüğü, en alt düzeydeki kesin görünürlüğün, merkeze doğru yükseldikçe kat kat filtrelenmesi, merkezde yerini kesin bir görünmezliğe ve bilinmezliğe bırakmasıdır. Dışarıyı göremeyen ama içeride ne yaptığı görülebilen bir mahkum, işçi ya da öğrenci, bu bakışın kendine yöneltilip yöneltilmediğini bilemez. Hatta merkez kulede ya da gözetmenlerin bölümünde kimsenin olup olmaması da önemli değildir, görünürlük bir tuzak haline gelir (Foucault 1991, s. 13-89).

İktidarı otomatikleştirip kişiyi bireysellikten çıkartan bu iktidar ilkesi o kadar otomatik hale gelir ki düzeni sağlamak için güç kullanmaya gerek kalmaz (Foucault, 2003, s. 96). Bu noktada M. Foucault'nun biyo-iktidar kavramı devreye girer: M. Foucault "Seçme Yazılar" (2000) ve "Cinselliğin Tarihi"nde (2010), bio-iktidar ile tahakküm ve hegemonya ilişkilerini analiz eder. Amaç, üretim aracı olarak insanın güçlendirilerek etkin kullanılması, örgütlenmesi ve denetlenmesidir. Bu insanların daha üretici olmalarını sağlama işinde, öznelerin hayatlarını kontrol etmeye yarayan bir biyo-politik geliştirilmektedir. Biyo-iktidar, kapitalizmin, bedenlerin, üretim süreçlerinin içine şırınga edilişi ve nüfus olgusunun, iktisadî süreçlere göre ayarlanışı ile ilgilenir. Bunun iki bileşeni vardır: İnsanın bedeni ve nüfus iktisadı olarak biyokapitalizm (Nüfusun biyo-politiği ve bedenin anatomo-politiği üreme, doğum, ölüm, öldürme, sağlık, yaş ortalaması, göç ana sorun alanlarıdır. Nüfusun biyopolitiği, tüm izlemeleri düzenleyici amaçla denetim altında tutar. Bedenin anatomo-politiği ise bireylerin bedenlerini yararlı fabrika ellerine dönüştürmeye yönelir). Bu disiplin ile düzenleme, bir anatomo-siyasetin ve biyo-siyasetin mükemmelleşmesi için iktidar teknolojisinin gerçekleştirmiş olduğu büyük iki devrimdir.

E. Herman ve F. Brodhead'ın "Demonstration Election" adlı çalışmada vurguladıkları

26 M. Hardt ve A. Negri (2008, s. 38) bunu, ab initio, yatay olarak eklemlenmiş dinamik ve esnek bir sistemik yapı şeklinde biçimlendirir.

27 Halka şeklinde bir bina ve ortasında bir kule ve kuleden halkanın iç cephesine bakan geniş pencereler. Kuleye bakan bina hücrelere ayrılmıştır, hücrelerin her biri bina boyunca derinlemesine uzanır. Bu hücrelerin iki penceresi vardır: Biri içeriye doğru açıktır, kulenin pencerelerine denk düşer; diğeri dışarıya bakarak, ışığın bir baştan bir başa hücreyi katetmesini sağlar. Merkezî kuleye bir gözlemci yerleştirmek ve her bir hücreye bir deli, bir hasta, bir mahkum, bir işçi ya da bir öğrenci kapatmak yeterlidir (Foucault, 2003, s. 86).

gibi başarılı bir eğitim sisteminin temel işlevlerinden birisi, kurbanlarına gözlemleme ama görememe yeteneğini bahşetmesidir ki bu yeti sorumlu entellektüellerin yüksek dehâsından biridir.

Panoptikonun toplumsal dokusuna ilişkin N. Chomsky[28], doktriner sisteme itaatin, indoktrinasyon (şartlandırma) ve onun daha incelikli yöntemleriyle başarıldığını ifade eder: Totaliter sistemlerde şiddet yoluyla iktidarlarını sürdürenler, dünya görüşleri itibariyle "davranışçı" olmaya eğilimlidirler. İnsanların ne düşündükleri o kadar da önemli değildir, asıl önemli olan ne yaptıkları, itâat edip etmedikleridir. Demokratik sistemlerde durum farklıdır. İnsanların yalnızca ne yaptıklarını değil, ne düşündüklerini de gözlem altında tutmak gerekir: Devlet, kuvvet kullanarak itâat sağlama yetkisine sahip olmadığından, düşünce eyleme yol açabilir. Dolayısıyla tehdit daha kaynağındayken yok edilmelidir. Temel endişe kaynağı, nüfusun politik olarak aktif, yani daha eğitimli ve ayrıcalıklı kesimleridir. İndoktrinasyonun incelikli yöntemleri bu noktada doğrudan yalan söylemekten ya da istenmeyen gerçekleri bastırmaktan çok daha önemlidir. Bu noktada W. Lippmann'ın "rızanın imalâtı" ya da propaganda olarak bilinen yaklaşımını referans veren yazar, paralel olarak E. Bernays'ın "rıza mühendisliği"ni, demokrasinin özü olarak tarif etmesine dikkat çeker. Kamu düşüncesinin kültürel ve ideolojik endüstrinin nesnesi haline geldiği bu noktada okuldan basına ve kitle kültürüne kadar pek çok boyut söz konusudur. İndoktrinasyon mekanizmalarına maruz kaldığımız ve rıza göstererek ya da farkında olmadan alet olduğumuz "özgürlük içinde beyin yıkama" sistemlerinde bu çok zor algılanır[29] (Chomsky, 2007, s. 217-222).

N. Chomsky (1973) For Reasons of State'ın Psychology and Ideology bölümünde IQ ve ırk konusundaki güncel yaklaşımlar eleştirerek, kapitalizmin yıkıcı güçlerinin toplumsal varoluş ve fiziksel çevreyi tamamen yok etmede devletin rolüne dikkat çeker. R. Dworkin (2000)'in Sovereign Virtue: The Theory and Practice of Equality'de Aristocu düşünce çizgisiyle, gerçek eşitliğin insanların elde ettikleri başarıların değil, kullanabildikleri kaynakların eşitliği anlamına geldiğini söyler. Eğitilmiş sınıfların ideolojik yöneticiler olduğunu, eğitimin bir uysallaştırma ve itaatkârlaştırma süzgeçi olarak işlediğini savunur[30].

---

28 Bu dönüşüme ilişkin diğer görüş, devletin sekiz ideolojik aygıtını: Eğitim aygıtı, aile aygıtı, dinî aygıt, siyasal aygıt, sendikal aygıt, haberleşme aygıtı, basın-yayın aygıtı, kültürel aygıt olarak sıralayan L. Althusser (2008, s. 218)'den gelir, devletin bu farklı ideolojik aygıtları arasındaki birliğin, egemen sınıfın ideolojisi tarafından sağlandığını dile getirir. Hatta devletin üst yapı kurumlarının (kültürle ilgili) tümü devlet aygıtlarının parçalarıdır. Devlet aygıtını baskıcı devlet aygıtları (yargı, yürütme, yasama, polis ve ordu) ve ideolojik devlet aygıtları (din, eğitim, aile, siyaset, hukuk) olarak ikiye ayıran ve olgun kapitalist sistemlerde temel ideolojik devlet aygıtının eğitim olduğunu vurgulayan (Davies, 1976'den aktaran: Tan, 1990, s. 566-567) yazar, devletin baskı aygıtının kamu alanında yer almasına karşılık ideolojik aygıtların en büyük bölümünün özel alanda olduğunu vurgular. Aileler, kiliseler, partiler, sendikalar, bazı okullar, gazeteler ve kültürel kuruluşların çoğu bu özel alanla ilgilidir. Bunlar zor kullanarak değil, ideoloji kullanarak işler. Okul, kilise, ordu gibi diğer devlet aygıtları gibi bir sürü beceri öğretir. Ama bunu egemen ideolojiye tabî olmayı ya da bu ideolojinin "pratiğinin" egemenliğini sağlayan biçimlerde yapar (Althusser, 2006, s. 52-65). Örneğin okul uygun ceza yöntemleriyle (fiziksel ve moral) dışlama, ayıklama gibi yöntemleriyle yalnızca kendi yöneticilerini değil (öğretmenler), aynı zamanda topluluklarını da (öğrenciler) eğitirler (Althusser, 2008, s. 141).

29 H. Lasswell'in 1930'larda dile getirdiği gibi, propaganda halkın genelini denetlemek için yeni bir tekniktir. N. Chomsky (2007) W. Wilson'un yaklaşımını referans alarak şu cümleleri sarfeder: "Demokrasinin özü propagandadır, bunu da zaman zaman rızanın mühendisliği kullanarak yapar."

30 N. Chomsky (2007)'nin deyimiyle elit okulları, statükonun sessiz ve tükenmez terörünü uygulayacak birliklerin ilk eğitim merkezleridir.

3. Eğitim açısından toplumsal hayatın eşitsiz yeniden üretimine yönelik meyilin izleri ise post-modern tüketim kültürü teorilerinde sürülebilir:

1980 sonrası yüksek eğitimli, ortak kimlik ve çıkarlara sahip yeni bir sosyal sınıf, "kültür sermayesi" adlı enstrüman ile, burjuvazinin karşısına yeni bir güç olarak çıkmıştır. Post-modernizmde tüketim kültürüne ilişkin teoriler bu sermayeyi çeşitli açılardan şöyle ele almıştır: (1)Tüketimin üretilmesi: S. Ewen ve G. Lukacs'ın şeyleşme teorisine yer verilir. K. Marks - M. Weber sentezine dek götürülebilecek bu teorinin M. Horkheimer, T.W. Adorno, H. Marcuse ve J. Baudrillard'nın çalışmalarında geliştirildiğini vurgulanır. Tüketim toplumunun İkinci Dünya Savaşı'ndan sonraki geç kapitalizm aşamasının kültürü olarak görülür. (2) Hayâllerin, imajların ve hazların tüketilmesi: N. Elias, D. Chaney, W. Benjamin ve J. Urry gibi yazarların düşüncelerinin bu grupta yer aldığı yaklaşım, endüstri öncesi karnavalesk geleneğin unsurlarının tüketim kültürü içinde varlığını sürdürdüğünü savunur. Karnavalesk unsurlar, belli tüketim alanları içinde varlığını tatil yerleri, spor stadyumları, konulu parklar, büyük mağazalar ve alışveriş merkezleri aracılığıyla sürdürür ve dönüştürür. Karnavaleskin daha geniş kamuya dönük itibar göstergeleri, imtiyazlı yüksek yönetim ve memur katmanları biçiminde devletler ve şirketler tarafından gösterişçi tüketime dâhil edilmesi ve yer değiştirmesidir. (3) Tüketim tarzları: P. Bourdieu, M. Douglas ve B. Isherwood'un eserlerinde ortaya çıkan tüketim tarzları (Featherstone, 2005, s. 37-56), sınıfları ekonomik bir çerçevede değerlendiren modern topluma ilişkin sınıf kuramlarından farklı olarak daha çok kültürel alana yoğunlaşır (Yanıklar, 2010, s. 207).

P. Bourdieu'nun sınıf ve sermaye kavramlarını politik ekonomi perspektifinden yapısal olarak çözümlemeye çalıştığı ve J.C. Passeron ile 1977 yılında yayımladığı araştırma, özellikle eğitim sistemindeki sınıfsal eşitsizliklere odaklanmıştır. Bu çalışmasında sanat fakültesi öğrencileriyle yaptığı vaka analizlerinde verasetin kültürel ayrıcalığı yeniden ürettiği sonucunu elde etmiştir. Alan seçimi ve eğitim tutumunda aile geçmişinin rol oynadığını bulmuştur. Bu faktörlerin aile eğitimiyle birleşince evde ve eğitim kurumlarında sınıfsal eşitsizliklerden kaynaklanan başarı durumunu yeniden ürettiğini ileri sürmüştür. Tüm bunları yeniden üretim (reproduction) olarak isimlendiren P. Bourdieu'ya göre, kültürel verasetin ağırlığı, meşru bir otorite olarak okul sisteminde sosyal eşitsizliklerin artmasına neden olur (Jenkins, 1992, s. 70-71)[31]. P. Bourdieu'nun eğitimde analiz ettiği ana tema, baskın kültürün doğal olarak zihniyete yerleştirdiği isteğe bağlı kültürel paradigmadır. R. Jenkins, kültürel yeniden üretime ilişkin bu süreci, sınıf ilişkilerinin sosyal yapısını sürekli olarak yeniden oluşturması olarak betimler. Bu yeniden üretimin pedagojik süreci, fırsat eşitliği ve meritokratik başarı ideolojileriyle karşılıklı olarak meşrulaşır (Jenkins, 1992, s. 71). Örneğin 1960'lı yıllarda iktisadî özellikler sabit tutulduğunda daha kültürlü ailelerden gelen öğrencilerin yalnızca daha akademik başarı düzeylerine sahip olmayıp, aynı zamanda farklı tüketim ve kültürel ifade kipleri de göstermelerini açıklamak için P. Bourdieu'nun "Dönüşümsel Bir Antropoloji İçin Cevaplar"da önerdiği husus, kültürel sermaye nosyonudur ki habituslarla (yatkınlıklar)[32] kültürel yeniden üretimi sağlayan bu

31 Postmodernist yaklaşımla sınıfın bir görünümü olarak tüketimin rolünü keşfetmede, kültürel mallardaki beğeninin sınıfsal bir damga işlevi gördüğünü ileri süren P. Bourdieu'nun 'Distinction' (1984) adlı çalışması özel bir önem taşır.

32 P. Bourdieu alan ve habitus kavramlarını açıklamak için oyun metaforunu kullanır: Alan, oyunun oynandığı yerdir. Kişilerin sermayesine göre güçleri ve çevreleri değişir. Oyun sırasında geliştirdikleri stratejiiler ise

süreç, sınıf ilişkilerinin sosyal yapısını sürekli olarak yeniden oluşturur (reproduction).

Sanayiyi yönlendiren yöneticilerin, büyük doktorların, üst düzey bürokratların hatta siyasilerin oluşturduğu okula bağlı kalıtsal bir aristokrasi vardır. Bu okula bağlı soyluların önemli bir bölümü soyluluk unvanlarını akademik unvanlara dönüştürmüş olan eski gerçek (kan bağına dayalı) soyluların mirasçılarıdır. Örneğin okul kurumunun gelişim evreleri özellikle de 18. yüzyılda aristokrasinin bir bölümüyle "cüppe burjuvazisi"ni günümüzdeki "büyük okullar"ı müjdeleyen yatılı okullarla bir araya getiren yeni türden kurumların yani kolejlerin gelişim evreleri devlet bürokrasisinin gelişim evreleriyle çakışır. Bu eğitimli burjuvazi, değerler sistemiyle olduğu kadar kültürel pratiklere büyük yer ayıran hayat sanatıyla, kendisini hem ruhban sınıfına hem de "doğuştan gelen ayrıcalıklar" ideolojisine liyakâr ve daha sonradan uzmanlık olarak adlandırılacak yetkinlik üzerinden eleştirdiği kılıç aristokrasisine karşı olarak tanımlar (Bourdieu, 2006, s. 38-40).

"Homoacademicus" çalışmasında okul dünyasının bunalımını belirleyen etkenleri çözümleyen P. Bourdieu (2006, s. 43-45), okul bileşeniyle "yeniden üretim" kipinin güvence altına aldığı toplumsal düzenin bugün kendisinden en çok yaralanabilenlere bile N. Elias'ın betimlediği şekilde saray toplumunun kendisine katılma konusundaki olağanüstü ayrıcalığa sahip olanlara dayattığıyla karşılaştırılabilecek derecede bir gerilim yaşatmakta olduğunu düşünür. Bunlar, diploma sahiplerinin sayısının aşırı artması ve diplomaların değer yitirmesi, sayıları artan akademik konumların, özellikle de alt konumların kariyer olanaklarının tıkanmadan dolayı uğradıkları değer yitimidir[33].

P. Bourdieu'nun görüşlerinin uç noktada sağlamasını yapan E. Balibar (1991'den akt. Hardt ve Negri, 2008, s. 206-209), postmodern ırkçılığı, biyoloji temelli ırkçılık teorisinden kültür temelli bir ırkçılık teorisine geçiş olarak betimler. Biyoloji temel ve dayanak olarak terk edilmiş olsa da kültür biyolojinin oynadığı role soyunarak boşluğu doldurmaktadır. Örneğin bir bölgede Afro-Amerikan öğrencilerin uyum testlerinde Asyalı-Amerikan öğrencilere göre hep daha düşük notlar almaları, artık ırksal geriliğe değil, kültürel farklılığa bağlanmaktadır.

Tartışma

Eğitim ve eşitlik-eşitsizlik perspektifiyle post-modern dönemde, bir yanda sınıfların önemini yitirdiği, diğer yanda çeşitli sınıf kategorilerinin ve toplumsal eşitsizliklerin gittikçe üretimden çok tüketim tarafından yapılandırıldığı temaları öne çıkmaktadır. Çeşitli yazarlar (Saunders, 1990; Scase, 1992; Edgell, 1993'den aktaran: Yanıklar, 2010, s. 206-207) sınıf literatürünü gözden geçiren birçok çalışmanın post-modernist yaklaşımları geniş bir şekilde ihmâl ettiğini dile getirmiştir. Hatta Hardt ve Negri (2008, s. 175-176), yoksulluk figürünün post-modern yazarlarca nadiren teorilendirmeye kalkışılmasını garip ama aynı zamanda aydınlatıcı bulmuştur. Çünkü yoksul, bu süreçte bir üretim figürüdür. Bir dünya yoksulluğu vardır ve her şeyden önce dünya imkânı vardır ve yalnızca yoksul buna muktedirdir.

habitusa denk gelir.

33 E. Göker (2001, s. 239-240)'in yorumuyla, sınıfsal farklılıkların doğası, belirli bir alandaki eşitsiz ilişkilerden kaynak bulmaz, kişinin hayatı boyunca izlediği toplumsal yörünge, farklı alanlardaki değişen pratiklerinden oluşur. Böylece sınıfı belirleyen şu ya da bu özellikle değil, toplumsal konumuna ve bedenine eklemlenen nicelik ve niteliklerin bütünüdür. Klâsik marksizmin sınıf anlayışına yakınlaştığı noktada da kapitalist toplumun belirleyici karakteristiklerinden birinin ezenler ve ezilenler arasındaki sürekli antagonizma olduğunu ifade eder.

Yanıklar (2010, s. 206-212)'a göre bunun en önemli nedeni, sınıfın post-modernizmin temel ilgi alanlarından biri olmadığı yönündeki genel görüştür. Post-modern toplum, bu kronik parçalanma nedeniyle sosyal sınıfların artık önemli olmadığı bir toplumdur. Bu toplumda sosyal ayrımlara ilişkin odak noktası toplumsal üretim alanından tüketime ve kültüre doğru bir kaymayı içermektedir. Sınıflar çözülmüş, ileri kapitalist toplumlar artık sınıflı toplumlar olmaktan çıkmıştır U. Beck, S. Crook, J. Pakulski ve M. Waters gibi birçok kuramcı, post-modern değişmenin kaçınılmaz bir şekilde sınıfın sonunu getirdiğini ileri sürer. Böyle küreselleşmiş bir dünyada eşitliği savunabilmek için ulusalcılık ve ulusalcılıkla temellenmiş bağımsızlık kavramları da aşılmıştır. Bunun yerine uluslararasıcılık ve karşılıklı bağımlılık anlayışı gelmiştir (Tekeli, 1999, s. 184-185). Böylece post-modernizm, eşitsizlik kavramını anlamsızlaştırarak ondan kurtulmaya çalışır.

Diğer yandan post-modernizmin ön plâna çıkardığı süreksizlik, kesiklilik, geçicilik, parçalanmışlık gibi özgürleştirici değerler, gerçekte bir toplumda temsilî demokrasinin sağlıklı işleyişi için bir konsensus oluşmasını da olanaksızlaştırmaktadır (Tekeli, 1999, s. 59-62). Her ne kadar post-modern toplum, bu kronik parçalanma nedeniyle sosyal sınıfların artık önemli olmadığı bir toplum (Yanıklar, 2010, s. 211) olsa da örneğin Z. Bauman (2000'den aktaran: Yanıklar, 2010, s. 218)'ın işsizlik, bağımlılık ve sefaletle karakterize ettiği "yeni yoksullar" grubu "her hususta öte, gözlerinin önünde sergilenen hazinelerden yararlanamayan, bu manzara karşısında hareket bile edemeyen ve denemelerine dâhi fırsat verilmeden diskalifiye edilen eksikli tüketicilerdir." Görünen odur ki bir zamanların endüstrileşme mücadelesi, siber uzayı da içine alan BIT ve enformatikleşme ile yer değiştirmektedir. Hatta enformasyon kültürü, internet gibi yeni ve demokratik ağ sistemleri sunmakta, cep telefonu ve taşınabilir bilgisayarlar, ağ içindeki iletişim noktalarını çok daha kökten şekilde serbest bırakarak yersizyurtsuzlaşma sürecini pekiştirmektedir. Bu noktada H. Schiller'in Information Inequality: The Deepening Social Crisis in America adlı eserindeki argümanları aktaran Hardt ve Negri (2008, s. 310-314), yeni bir demokrasi ve toplumsal eşitlik vaadiyle boy gösteren yeni iletişimsel teknolojilerin, aslında hem hâkim ülkelerde, hem de özellikle dünyanın geri kalan kısmında yeni eşitsizlik ve dışlama mekanizmaları yarattığını belirtir[34]. Böylece bilgi yoksulluğu olarak adlandırılan yeni yoksulluk türü (Rodrigez ve Wilson, 2000, s. 33'den aktaran: Öztürk, 2005, s. 113), mekânın bir ilişkiler ağına (network) dönüşümü[35], enformasyon toplumunda olmak için bu ilişkiler ağına bağlanma gerekliliği (netizen-internet citizen) ağ komünitelerinde siber demokrasi olasılıklarını (Ogden, 1998, s. 714-715'den aktaran: Tekeli, 1999, s. 221)

34 Enformatikleşme, hâkim ülkelerde gerçekleşirken, üretim, ağırlıklı olarak hâkim olmayan ülkelere ihraç edilir. Dahası, enformatikleşme, bugün insan oluşun yeni bir tarzına işaret etmektedir. Endüstriyel makinelerin geleneksel teknikleri yerine enformasyon ve iletişim teknolojilerinin sibernetik zekâsının, P. Levy'nin siber-uzamın (kurumsal, sosyal, kişisel iletişimde internet ve sanal alemi de içine alan çok yüzlü ortam. Gelişmiş bir teknoloji sunmasının yanında kendine özgü araçları ve dilleri vardır) antropolojisi dediği husus icat edilmektedir (Hardt ve Negri, 2008, s. 303). J. Strachery (2010, s. 1755)'e göre kapitalizmin ölümü ve onun yerine başka bir ekonomik sistemin gelmesi yaşamın her alanını değiştirecektir: Din, edebiyat, sanat, bilim; insanlığın bütün bilgi mirası değişecektir.

35 Enformasyon üretimi yakınlık, merkezileşmeye bağlı olmaktan çıkarmıştır. Mesafenin önemi azalma eğilimindedir. Ortak çalışma ağları hiçbir mekânsal ya da fiziksel merkez gerektirmez. Üretim eski dikey modelleri değil, yatay girişim ağları şeklinde örgütlenir, mekânsal kısıtlamalardan kurtulunur. Yerel açıdan bakıldığında, üretim sistemlerine içkin bilgisayar ağları ve iletişim teknolojileri, işçilerin bir merkezden, uzak bir yerden sıkı bir gözetim altında tutulması imkânı (panoptikon) da yaratır (Hardt ve Negri, 2008, s. 303-309).

gündeme getirmektedir. Farklılaşma, edinimler ve çalışma koşullarının niteliğine de yansımakta (çalışma çevresi, esnek saatler, ekolojik güvenlik, strese maruz kalma) ve daha komplike hale gelmektedir. MeslekÎ statü ve hiyerarşi yüksek oranda problematik hale gelmekte, sosyal farklılıklar, tabakalaşmayı şekillendirmektedir. Tüketim sosyo-ekonomik hiyerarşiyi belirlerken (Pakulsky, 2002, s. 212-213) üyelikler ve diğer üretim faktörleri J. Baudrillard'nın aktardığı üzere sembolikleşmektedir.

Tüm bu hususlar göz önünde bulundurularak, son söz yerine, her ne kadar Türkiye için herkese uyan egemen bir reçete misali "postmodern" nitelemesi yapılamasa da; bir yandan bilgi, BİT ve enformatikleşme süreci ile modern dönemde eşitsizliklere ilişkin açılmaya başlayan aranın büyüyeceği öngörülmekte, ayrı araştırma konuları gereği eşitsizliklerle mücadelede, Türkiye'nin yerel-kültürel düzeyde iyi okunması ve bu okumalara ilişkin stratejilerin yukarıda kısaca ele alınan bakış açılarını da göz önünde bulundurması önerilmektedir. Çünkü somut ve soyut mekânı kapsayan oyun ve onun araçları globalleşmiş ve karmaşıklaşmıştır, üretim değil, tüketim faktörlerini temel alır hale gelmiştir. Dolayısıyla, bu çalışmadan edinilen deneyimle ilk somut öneri, postmodernizmin eğitimde neden olduğu/olacağı eşitsizliklere karşı ne tür önlemlerin alınabileceğine ilişkin bir strateji belirleme çalıştayının organize edilmesidir. İleri araştırma konusu olarak, bu çalıştaydan çıkan fikir ve önerilerin kurumlararası işbirliği yoluyla hayata geçirilmesini kolaylaştırıcı bir unsur olarak, hep dezavantaj olarak görülen Türkiye'deki bölgesel farklılıkların eğitim temelli nasıl avantaja dönüştürüleceğine ilişkin bir analiz önerilmektedir.

Kaynakça

Althusser, L. (2006). Yeniden-üretim üzerine (Çev.: A.I. Ergüden ve A. Tümertekin). İstanbul: İthaki Yayınları.

Althusser, L. (2008). İdeoloji ve devletin ideolojik aygıtları (Çev.: A. Tümertekin). İstanbul: İthaki Yayınları.

Arrow, K., Bowles, S ve Durlauf, S. (2000) Meritocracy and economic inequality. Princeton: Princeton University Press.

Aslan, S., Yılmaz, A. (2001). Modernizme bir başkaldırı projesi olarak post-modernizm. Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 2 (2). ss. 93-108.

Avşar, H. (2006). Siyaset felsefesi açısından John Rawls'un adalet teorisi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aytaç, K. (1998). Avrupa eğitim tarihi. İstanbul: M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı.

Baudrillard, J. (1996). Amerika (Çev.: Y. Avunç). İstanbul:Ayrıntı.

Baudrillard, J. (2003). Simülarklar ve simülasyon (Çev.: O. Adanır). İstanbul: Doğu Batı.

Bottomore, T.B. (1961). Modern cemiyette sosyal sınıflar. A.Ü. Hukuk Fakültesi Dergisi, 18 (1-4). ss. 71-99.

Bourdieu P. (2006). Pratik nedenler (Çev.: H.U. Tanrıöver). İstanbul: Hil Yayıncılık.

Bourdieu P.(1984). Distinction: a social cririque of the judgement of taste. Cambridge: Harvard University Press.

Bowles, S. (1972). Schooling and inequality from generation to generation. Journal of Political Economy, 80 (3). pp. 219-251.

Bowles, S., Gintis, H. (1976). Schooling in capitalist America educational reform and the contradictions of economic life. USA: BasicBooks, A Division of HarperCollins

Publishers.
Chomsky, N. (2007). Demokrasi ve eğitim (Ed. C.P. Otero). İstanbul: BGST.
Chomsky,N.(1972). Chomsky on IQ and inequality. http://newlearningonline.com/new-learning/chapter-6-the-nature-of-learning/chomsky-on-iq-and-inequality/[12.01.2012].
Chomsky, N.(1973). For reasons of state. New York: Vintage Books.
Coleman, J.S. (1966). Equality of educational opportunity. http://digital.tcl.sc.edu/cdm/search/collection/eeo [31.10.2012].
Coşkun, G. (t.y.). Evrimcilerin "üstün insan" hayalleri. http://www.yaklasansaat.com/dunyamiz/canlilar/evrimcilerin_ustun_insan_hayalleri.asp. [30.11.2010].
Dorling, D. (2010). The return to elitism in education. Soundings, 44. pp. 35-46.
Dündar, S. (2010). Eğitimde fırsatların eşitliği ve postmoderndeki dönüşümü: Türkiye örneği. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
Dworkin, R. (2000). Sovereign virtue: the theory and practice of equality. http://www.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=SIOPnqu3f5kC&oi=fnd&pg=PA1&dq=sovereign+virtue+the+theory+and+practice+of+equality&ots=6n79H2p2ps&sig=pzDxvz3Go40y7E7Z38vxuPfRHuQ&redir_esc=y#v=onepage&q=sovereign%20virtue%20the%20theory%20and%20practice%20of%20equality&f=false [19.10.2011].
Featherstone, M. (2005). Postmodernizm ve tüketim kültürü (Çev.: Mehmet Küçük). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
Foucault, M. (1991). Discipline and a punish: the birth of the prison. Londra: Penguin.
Foucault, M. (2000). Hakikat, iktidar ve kendilik. Seçme yazılar, (Der.: Ferda Keskin, Çev.: I. Ergüden) İstanbul: Ayrıntı.
Foucault, M. (2003). İktidarın gözü (Çev.: I. Ergüden). İstanbul: Ayrıntı.
Foucault, M. (2010). Cinselliğin tarihi (Çev.: H.U. Tanrıöver). İstanbul: Ayrıntı.
Freeman, R.B. (1999) The new inequality in the United States (Ed. A. Fishlow, K. Parker). Growing apart: the causes and consequences of global wage inequality. Washington D C: Council of Foreign Relation Press.
Giddens, A. (2005). Sosyoloji: Kısa fakat eleştirel bir giriş (Çev.: Ü.Y. Battal). Ankara: Phoenix Yayınevi.
Göker, E. (2001). Durkheim'ın sol eli: Pierre Bourdieu'nin muhalefeti. Praksis, 3. ss. 228-251.
Hardt, M. ve Negri, A. (2008). İmparatorluk (Çev. Abdullah Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı.
Harvey, D. (2008). Umut mekânları (Çev.: Z. Gambetti). İstanbul: Metis Yayıncılık.
Herman, E. ve Brodhead, F. (1984). Demonstration elections: US-Staged election in the Dominican Republic, Vietnam and El Salvador. Boston: South End Press.
Hertz, T., Jayasundera, T., Piraino, P., Selcuk, S., Smith, N., ve Verashchagina, A. (2007). Intergenerational economic mobility around the world. The B.E. Journal of Economic Analysis & Policy, 7 (2). ss. 1-46.
Hesapçıoğlu, M. (2001). Okula ilişkin uygunsuz metaforlar. Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekışık Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı (Ed.), Eğitimde Yansımalar VI: 2000 Yılında Türk Millî Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu, 11-13 Ocak Ankara. ss.399-407.
Hesapçıoğlu, M. ve Dündar, S. (2011). Türkiye'de eğitimde fırsat eşitliği ve postmodernizm. Konya: Eğitim Kitabevi.

Hocaoğlu, D. (1999). Elitler ve halk; kültür ve siyâset. Köprü, 67 (Yaz). ss.47-80.
Hocaoğlu, D. (2000). Eğitim ve özgürlük. Köprü, 71 (Yaz) ss. 33-43.
İnal, K. (2005). Türkiye'de devlet destekli sivil toplum örgütlerinin eğitimde eşitsizliğe yaklaşımları. Sivil Toplum Düşünce ve Araştırma Dergisi, 12. ss. 39-50.
İnal, K. (2007). Modernizm ve çocuk: Geleneksel, modern, ve post-modern çocukluk imgeleri. Ankara: Sobil Yayıncılık.
Jenkins, R. (1992). Key sociologists Pierre Bourdieu. London: Routledge Publishion.
Lyotard, J.F. (1997). Post-modern durum: bilgi üzerine bir rapor (Çev.: Ahmet Çiğdem). Ankara: Vadi Yayınları.
Öztürk, L. (2005). Türkiye'de dijital eşitsizlik: TÜBİTAK-BİLTEN anketleri üzerine bir değerlendirme. Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 24. ss. 111-131.
Pakulsky, J. (2002). Anti-class analysis: social inequality and post-modern trends. (Ed. Erik Olin Whright). Alternative Foundations of Class Analysis. http://www.ssc.wisc.edu/~wright/Found-all.pdf [11.01.2012].
Patrick, M.L. (2008). Intergenerational mobility and interracial inequality: The return to family values. Munich Personal RePEc Archive. ss. 51-80.
Radnor, H., Koshy, V. ve Taylor, A. (2007). Gifts, talents and meritocracy. Journal of Education Policy, 22 (3). pp. 283-299.
Rawls, J. (2000). A theory of justice. Oxford: Oxford University Press.
Schultz, D.P. ve Schultz, S.E. (2004). Modern psikoloji tarihi (Çev.: Y. Aslay). İstanbul: Kaknüs.
Sen, A. (1992). Inequality reexamined. New York: Oxford University Press.
Sorokin, P.A. (1994). Çağdaş sosyoloji kuramları I (Çev.: M.N.R. Öymen). Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
Strachery, J. (2010). Yaklaşan iktidar mücadelesi. (Derleyen Alev Alatlı) Batıya yön veren metinler IV, Moderniteye doğru kaotik modern dünya (1800-1970). Ürgüp: İlke Eğitim ve Sağlık Vakfı Kapadokya MYO. ss. 1755-1765.
Şan, M.K. ve Hira, İ. (2003). Sanayi sonrası toplum kuramları. 2. Ulusal Bilgi, Ekonomi ve Yönetim Kongresi (ss. 63-74). 7-8 Mayıs. İzmit: İTO.
Tan, M. (1987). Eğitsel fırsat eşitliği (sosyolojik bir kavram olarak gelişim). Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 20 (1-2). ss. 245-259.
Tekeli, İ. (1999). Modernite aşılırken siyaset. Ankara: İmge Kitabevi.
Tillich, P. (2010). Endişe çağı. (Derleyen Alev Alatlı) Batıya yön veren metinler IV, Moderniteye doğru kaotik modern dünya (1800-1970). Ürgüp: İlke Eğitim ve Sağlık Vakfı Kapadokya MYO. ss. 1571-1573.
Toffler, A. (1981). Şok (gelecek korkusu) (Çev.: S. Sargut). İstanbul: Altın Kitaplar Basımevi.
Toffler, A. (1993). Dünyayı nasıl bir gelecek bekliyor. İstanbul: İz Yayınları.
Ulusoy, M.D. (1996). Eğitim ve sosyal eşitlik. Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 13 (1-2). ss. 59-86.
Varış, F. (1994). Eğitim bilimine giriş. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayın No. 176.
Vexliard, A. (1969). Sosyal psikoloji (Der.: Muhsin Hesapçıoğlu). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi 1968-1969 eğitim öğretim yılı ders notları (çoğaltma).

Yanıklar, C. (2010). Post-modernist antipati: post-modernist sınıf(sızlık) yaklaşımlarına eleştirel bir bakış. Ankara Üniversitesi SBF Dergisi, 65 (1). ss. 205-227.

Yılmaz, T. (1999). Toplumsal sınıf, dil yapısı ve okul başarısı. 75 yılda eğitim (ss. 73-78). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.