

## YOKSULLUK, AKADEMİK BAŞARI VE KÜLTÜREL SERMAYE İLİŞKİSİ

M. Ruhat YAŞAR<sup>1</sup>

### Öz

Bu araştırmanın konusunu çocukların okul başarısı ile ailesinin sınıfsal konumu arasındaki ilişki oluşturmaktadır. Çocuğun okul başarısını etkileyen faktörlerden birisi de çocuğun içinde bulunduğu ve yaşamını sürdürdüğü sosyal koşullardır. Bu bildiride, yaşanan ortamdaki ekonomik yetersizliklerin çocuğun okul başarısı üzerinde nasıl bir etki yarattığı araştırılmaktadır. Bu çalışmada çocuğun eğitsel başarısı, ailenin gelir düzeyi ile kültürel sermayesi arasında bir ilişki olduğundan hareketle açıklanmaya çalışılmaktadır. Eğitim düzeyi ile sınıfsal konum, sosyal hareketlilik ve yaşam düzeyleri arasındaki ilişkilerin ele alındığı bu araştırmada çocuğun eğitsel başarısının okul dışı faktörlerle ve fırsat eşitliği ile ilgili olduğu ve bunun hukuki eşitliğin ötesinde bir anlam taşıdığı ortaya konmaya çalışılmaktadır. Fırsat eşitliği düşüncesinin sınıfsal uçurumların duvarına çarparak sarsılması ciddi sorunlara yol açtığından bu konunun ele alınması ve açıklığa kavuşturulması hayati önem taşımaktadır. Bu çalışma yoksul çocukların farklı olduklarını ve dolayısıyla eğitim açısından diğer çocuklardan farklı desteklere gereksinim duyduklarını göstermeyi amaçlamaktadır. Çalışmada ayrıca, alt sınıflar lehine yapılan maddi transferlerin eğitimle ilişkilendirilerek yapılmasının, bu sınıf çocuklarının eğitsel başarısına katkı sağlamanın ötesinde demokratik yapının temelini oluşturan eşitlik ve rekabet açısından da önem taşıdığı belirtilmektedir. Bu çalışma teorik bir çalışma olup literatür incelemesine dayanmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Yoksulluk, Akademik Başarı, Sosyal Sınıf, Sosyal Hareketlilik ve Kültürel Sermaye.

---

<sup>1</sup> Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rifat Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, KİLİS. e-mail: ruhat@hotmail.com

## THE RELATIONSHIP AMONG POVERTY, ACADEMIC ACHIEVEMENT AND CULTURAL CAPITAL

### Abstract

This study investigates the relationship between the child's success in school and his familys' socio-economic position. One of the factors affecting the success of children in school is social conditions in which he continues his life. In this paper, the impact of the economic inefficiencies on child's success in school is being investigated. The child's educational success is tried to explain in the light of accepting there is a relationship between family income level and the cultural capital. In addition, in this paper, educational level, and class position, the relationship between levels of social mobility and life are discussed. In this study, it is proposed that the child's educational success is related to non-school factors, and equality of opportunity; and it has a meaning beyond the legal equality. The collapse of the idea of equal oppurtunities shattering in front of class differences has a vital importance. In this study, I aimed to show poor children are different and therefore they need different educational support than the the other children. In addition, it is stated that making economic transfers in favour of the sub-classes in relation to education has an importance in terms of equality and competition as well as contributing to the success children. This study is a theoretical study and based on literature review.

**Keywords:** Educational Success, Equal of Opportunity, Social Class, Social Movements and Cultural Capital.

### Giriş

Modern toplumlarda sosyal hareketliliğin kanallarının açık olması, işlerin en iyi şekilde yapılması için gerekli olan beceriyi ve rekabet ortamını sağlar. Bu yukarı doğru hareketliliğe ivme kazandırır. Bu süreçte eğitim, ekonominin gerektirdiği iş ve becerinin sağlanmasında, eğitim başarısı da iyi yetişmiş elemanların belirlenmesinde ve istihdamında esaslı bir rol oynar. Sosyal hareketliliğin en önemli koşullarından birisi fırsat eşitliğidir. Fırsat eşitliği toplumdaki herkese alt tabakalardan yukarı doğru yükselme imkânı sunarak bir yandan alt sınıftaki insanların daha iyi yaşama ümitlerini canlı tutar bir yandan da toplumun sürekli gelişmesini sağlar. Alt sınıftaki yetenekli ve zeki kişilerin üst katmana yükselmeleri vücuttaki kan dolaşımı gibi sistemin kendini yenilemesine yardımcı olur.

Bu süreçte insanların çalışmaları, azimleri kadar adalet duyguları da diri tutulduğundan olası sınıfsal çatışma riski azaltılmış ve böylece sosyal

yapı da korunmuş olur. Sosyal adaletin yetersiz olduğu toplumlarda fırsat eşitliği söylemde kaldığından yoksul çocukların eğitim başarıları diğer katmandaki hemcinslerine kıyasla düşer. Fırsat eşitliğinin sağlanamaması bu hareketliliği olumsuz etkileyeceğinden eşitsizliğin azaltılmasında ve gelişmede önemli bir araç olan eğitimin bizzat kendisi, anormal işleyişiyle eşitsizlik üreterek uzun vadede toplumun bozulmasına ve gerilemesine yol açabilir. Bu açıdan yoksulluğun fırsat eşitliği ve akademik başarı üzerindeki olumsuz etkileri hesaba katılarak gerekli önlemler alınmalıdır.

Araştırmalar sosyo-ekonomik faktörlerin bilişsel skorlar üzerinde yarattığı farkın diğerlerinden kat kat daha fazla etkili olduğu göstermektedir (Lee ve Burkam, 2002). Amerika'daki verilerde yoksul çocukların başarısının oldukça düşük olduğu ve okuldaki bu durumun çocuğun ailesinin sosyo-ekonomik durumunun bir yansıması/göstergesi olduğu ileri sürülmektedir (Kennedy et al., 1986; Payne ve Biddle, 1999; Puma et al., 1993). Okulu yarım bırakanların oranlarına bakıldığında çoğunluğun farklı etnik kökenlere sahip, yoksul ve çoğunlukla da bu gruplara ait kız çocukları oldukları görülür (Canedy, 2001). Buna karşın şartları çok yetersiz olan okullarda, yoksul çocukların başarı oranlarının orta düzeydeki okullardaki yoksul öğrencilerin başarısından daha iyi olduğu sonucuna da varılmıştır (Orr et al., 2000; Hochschild ve Scovronick, 2003: 26). Bu durum aşırı yoksul ailelerde sosyal hareketlilik ve sınıf yükseltmeye istek ve motivasyonun ileri boyutlarda olduğu, bunun da başarıya götüren önemli bir etken olduğunu ortaya koymaktadır<sup>2</sup>.

Sosyal sınıf: Genel anlamda sosyal sınıf "hem kendisi hem de başkası tarafından saygınlık, toplumsal ilişkiler, eylemler, mallar, değer yargıları bakımından nüfusun başka kesimlerinden farklı kabul edilen kesim" olarak tanımlar (Doğan, 202: 116). Sosyal sınıf kavramında, gelir, yaşam biçimi ve sınıf bilinci ayırt edici bir özellik taşımaktadır. Metinde sosyal sınıf kavramını yoksullarla diğer katmandakileri daha iyi karşılaştırmak ve yoksulların diğer katmanlardan farklı bir yaşam biçimine sahip olduklarını ifade etmek için kullandık.

---

<sup>2</sup> New York Times'ın bir yazısında eğer yoksullar desteklenemezse Amerika'daki modern toplumun temeli olan yukarı doğru hareketliliğinin duracağı uyarısında bulunmaktadır (Spring, 2004: 109). Aynı riski tüm toplumlar için olduğu gibi kendi toplumumuz için de söylemek mümkündür.

Yoksulluk: Birçok yoksulluk tanımı olmasına rağmen genel anlamda mutlak ve görelî olmak üzere iki temel yoksulluk tanımı bulunmaktadır. Mutlak yoksulluk, kişi başı günlük 1 dolarlık gelirden yoksun olmak biçiminde anlaşılır ki bu, temel yiyecek gereksinimlerini karşılamak için gerekli gelirden yoksun olmak biçiminde tanımlanır. Görelî yoksulluk ise, beslenme dışındaki gereksinimleri –giyim, barınak ve eğitim gibi– karşılayacak gelirden yoksun olmak biçiminde anlaşılmaktadır.

Sosyal hareketlilik: Sosyal hareketlilik yatay ve dikey, kuşak içi, kuşaklar arası yönleri ile ele alınabilir. Sosyal hareketlilik kişilerin ve grupların tabakalar arasında ve belirli bir tabaka içinde bir konumdan ötekine hareketi olarak adlandırılmaktadır. Dikey hareketlilikte aile, teknolojik değişimler, göç, değerlerdeki değişimler ve tabakalar arası doğum farklılıkları yanında eğitimin de önemli bir etkisi vardır (İçli, 2005: 182-183). Çalışmamızda yoksulların yukarı doğru hareketlilikleri eğitim olanaklarıyla ilişkilendirilmektedir.

Kültürel sermaye: Pierre Bourdieu'nun literatüre kattığı bu kavram, orta sınıf anne-babaların, çocuklarını, içinde dilsel gelişim de olmak üzere çeşitli kültürel becerilerden oluşan bir tür sosyo-kültürel alt yapı, yaşantı zenginliği olarak tanımlanmaktadır. Bu becerilerin okulda avantaj yarattığını belirten düşünür işçi sınıfı çocuklarının bu donanımdan yoksun oldukları ifade edilmektedir (Marshall, 1999: 448).

Akademik başarı: Akademik başarı, çoğunlukla bilişsel yeterlilik ile ilgili olup derslerde gösterilen performansı ifade etmektedir. Başarı bu kadar geniş kapsamlı tanımlanmakla birlikte dar anlamıyla akademik başarı derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen, notlarla bir grup test puanlarıyla ya da her ikisi ile belirlenen beceriler veya kazanılan bilgilerin ifadesi kastedilmektedir (Carter ve Good, 1973). Bu derslerde beklenen notları alan öğrenci başarılı kabul edilmektedir. Bu performansın ne kadar doğru ölçüldüğü elbette bir muammadır. Ancak, akademik başarının sadece dersler açısından değil öğrencinin kendine güven, mutluluk, sosyal doyum, sosyal kabullenme gibi ciddi sonuçları da olur.

Bu çalışma teorik nitelikte bir çalışmadır. Literatür incelemesine dayanan bu araştırmada yer yer basit gözlemlere de yer verilmiştir. Ayrıca, konuya ilişkin kişisel izlenimler, ilköğretimde ve lisede görev yaparken şahit olduğumuz örnekler, Kilis 7 Aralık Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin Öğretmenlik Uygulaması stajları ile Okul Deneyimi dersleri esnasında edindiğimiz gözlemler bu çalışmada kullanılmıştır. Yine Elâzığ'da

yoksullukla mücadele alanında faaliyet gösteren Mamret'ül Aziz Vakfı'ndaki gönüllü çalışmalardan elde ettiğim gözlemler, deneyimler bu çalışmanın ortaya çıkmasında etkili olmuştur.

### **Çocuk Yoksulluğu ve Eğitim**

Tarih boyunca yoksullukla zenginlik farklı anlamlar taşımıştır. Zenginliğin eğitim-bilgi ve erdemle yoksulluğun ise bilgisizlik ve cehaletle ilişkilendirildiği bilinmektedir. Genel anlamda yoksulluk bir insanın hayatını sürdürmek için gereksinim duyduğu temel asgari ihtiyaçlarını yeterince karşılayamamasını ifade etmektedir. Eğitim bu ihtiyaçlar listesinde önemli bir yer tutmaktadır. Yetişkinlerin yoksulluğu bir anlamda çocuk yoksulluğuna dayanır ya da çocuk yoksulluğu büyük oranda yetişkinlikte de devam edeceğinden onun habercisidir, diyebiliriz. Dünya Bankasının yoksul tanımıyla ilgili maddelerinde yer alan "temel eğitimden" yoksunluk, vasıfsız işgücüne kapı aralayan özelliğiyle yapısal yoksulluk tanımlarının açıklayıcı bir ögesi olarak göze çarpmaktadır (DiNitto, 1991: 48'den akt. Gül ve Gül, 2008: 60-61). Yine yoksullukla ilgili temel ihtiyaçlar yaklaşımında sağlık, eğitim olanaklarına ulaşmak ve okur-yazarlık önemli bir yer tutmaktadır (Spicker, 2006: 113). Bununla birlikte aile gelirinin olması çocuk yoksulluğunun yokluğu anlamına gelmeyebilir. Örneğin, ailenin gelirinin olması çocuğun okula devam olanaklarını ve eğitsel destek bulmasını daha doğrusu çocuğun bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimini garanti etmiyorsa orada ailenin değil çocuk yoksulluğu kavramından bahsedilebilir.

Çocuk yoksulluğu hane yoksulluğunun ölçüldüğü gelir ve tüketim seviyesi göstergelerinden farklıdır. Çocuk yoksulluğunda onun geleceğini belirleyecek olan temel eğitim olanaklarına sahip olup olmaması dikkate alınmaktadır (Mehrotra v.d., 2000; UNDP, 2004). Çocukların yoksulluğun olumsuz etkilerine maruz kalma riski yetişkinlere göre daha yüksektir. Bu anlamda çocukların sağlıklı bir şekilde büyümeleri, fiziki, ruhsal ve zihinsel gelişmeleri için sahip oldukları çeşitli imkânlar önem kazanmaktadır. Yoksulluk içinde yaşayan çocuklar, yaşama, büyüme ve gelişmeleri açısından gerekli maddi, manevi ve duygusal kaynaklardan yoksun biçimde yaşamakta, böylece haklarından yararlanamamakta, potansiyellerini tam olarak geliştirememekte ve topluma tam ve eşit üyeler olarak katılamamaktadırlar" (UNICEF, 2005: 18). Bir çocuk için yoksulluk yetişkinlerin algıladıklarından farklıdır. Yetersiz beslenmenin ötesinde, bazen istediği en basit şeyleri bile alamamak, ağır işlerde çalıştırılmak, bazen

eğitimden kopmak, bazen şiddet görmek, bazen bisiklete binememek, oynayamamak, bazen tehlikeye yakın olmak, suçların sorumlusu olarak itham edilmek, bazen de etiketlenip dışlanmaktır. Genelde ise çocuk bu durumu kendine ilgisizlik olarak yaşar. Böylece kimsenin ona değer vermediğini düşünür. Bir çocuk için yoksulluk büyük oranda yol gösterici birinden, bir “akıl hocasından”, bir rehberden yoksun olmaktır.

Dünyada 600 milyon çocuğun ve gelişmekte olan ülkelerde ise 5 yaş altındaki 200 milyon çocuğun, mutlak yoksulluk düzeyinin altında yaşadığı bilinmektedir. Yoksullukla bağlantılı olarak hastalık, yetersiz beslenme gibi önlenemez çeşitli nedenlerden dolayı dünyada her gün 5 yaşından küçük 30.500 erkek ve kız çocuk hayatını kaybetmektedir (Kurnaz, 2000: 13-14). Yine Amerika’da 2001 yılı verilerine göre çocukların %16.3’ü yoksuldur. TÜİK’in bulgularına göre Türkiye’de 2002 yılından 2007 yılına kadar 15 yaş altı bireylerde mutlak yoksulluk oranlarının tüm fertlerin yoksulluk oranlarından yüksek olduğu belirtilmektedir. Bu verilere göre 2002 yılında yoksul çocukların oranı %34,55 iken 2007 yılında bu oran %26,11’e düşmüştür. Aynı veride yoksullukla eğitim düzeyi arasındaki ilişki daha net gözükmemektedir. Bu veriye göre okuryazar olmayanların neredeyse yarısı (%45’i) yoksulken, yükseköğretim mezunları arasında bu oran %1.33’e gerilemektedir (TÜİK, 2007). Benzer bir çalışmada işgücüne katılım ile eğitim düzeyi arasında ters yönlü bir ilişki olduğu bulgulanmıştır (Çalışkan, 2010: 384). Bu anlamda eğitim düzeyindeki artışın, işgücüne katılım kadar toplumdaki eşitsizlikleri de azalttığı bilinmektedir (Ryan, 2006: 371). Araştırmada ayrıca eğitim düzeyindeki artışın çalışanlar arasındaki ücret eşitsizliğini de giderdiği belirlenmiştir (Blom vd, 2001).

Gelişmekte olan ülkelerde 140 milyon çocuk (7-18 yaş arası) hiç okula gitmemiştir. Bu oran Sahra Güneyi Afrika’da %32’dir. Tüm dünya genelinde ise hiç okula gidemeyen erkeklerin oranı %10, kızların oranı ise %16’dır. 7-18 yaşları arasındaki her 9 çocuktan birinin yani 140 milyon çocuğun temel eğitim olanaklarına ulaşamadığı bilinmektedir (UNİCEF, 2005: 7; Spicker, 2006: 33). Bununla ilgili bir başka veride yoksul bölgelerde okulu bırakma oranı diğer bölgelerdekine neredeyse iki katıdır (Desimone, 2007: 193). Yapılan bir çalışmada düşük gelirli ailelerdeki çocukların %70’inin lisede okuldan koptukları ve bu nedenle diplomasız mesleksiz hale geldikleri ifade edilmektedir (Joel, 2004: 23).

Türkiye’de okullaşma oranı 2006 yılı itibarıyla %91’dir. Orta öğretimde okullaşma oranı açısından bakıldığında ise bu çağdaki nüfusun

%40'ı eğitimine devam edememektedir. Üniversite çağına gelmiş nüfusun %80'ni yükseköğrenim olanaklarından yoksun kalmıştır. Bu durum yaklaşık 800 bin kişinin yukarıya doğru hareketlilik şanslarını önemli ölçüde yitirmiş olmaları anlamına gelmektedir. Türkiye'de, üniversite eğitiminin yukarıya doğru hareketlilikte ne kadar önemli olduğu, dershaneciliğin yaygınlaşmasında da görülebilmektedir. Son zamanlarda, gelişmiş bazı ülkelerde yapılan araştırmalarda da yukarı doğru toplumsal hareketlilik oranında bir artış olduğu; ancak burada da farklı sınıflardan gelenlerin toplumsal hareketlilik şanslarında özellikle eğitim düzeyi düşük, işçi sınıfı kökenli bireylerin aleyhine olmak üzere önemli eşitsizlikler olduğu tespit edilmiştir (Boyacı, 2011: 90-91). Bir anlamda Giddens (2000)'in dediği gibi "zengin olmanın en emin yolu hâlâ, zengin olarak doğmaktır" gibi geliyor. Giddens, bunu eğitimin eşitliği sağlamaktan çok eşitsizlik üretmesine bağlar. Geleneksel değerlendirme ölçütlerinin yani cinsiyet ve sınıfsal pozisyon gibi özelliklerin daha önemli olması bunda etkindir (Giddens, 2000).

Anyon, 30 yıllık araştırmaların, öğrenci başarısının sosyo-ekonomik konumla ilgili olduğunu ve yoksulluğu azaltmadan okulların gettolaşmasını engelleyemeyeceğimizi gösterdiğine işaret eder. Bu anlamda okulun toplumu değil ekonomik yapısı ve tabakalaşma tarzı ile toplumun okulları, eğitimi belirlediğine vurgu yapar (Anyon, 1997: 164). Yoksul çocukları özellikle eğitim sürecinde yalnız kalırlar. Aileler bazen geçimlerine destek olmak üzere bazen de günah keçisi olarak çocuklarına yüklenirken çeşitli mihraklar da yine siyasi amaçları doğrultusunda bu çocukları kullanmaya çalışırlar. Çeşitli odakların, başta göçle gelen çocuklar olmak üzere yoksul, kimsesiz çocukları etkileyerek yasadışı, gayri meşru yollara sürükledikleri, onları geri dönülmez bir sürece itebildikleri bir vakiadır.

Çocukluk dönemi ile yoksulluk bağlantısına değinen Lewis, yoksulluğun nedensel zinciri içinde okul arkadaşları arasındaki okula olan ilgisizlik ile okuldan ayrılmaya değinir. Lewis yoksulluk kültürü kavramında, bu tür özellikler gösteren ailelerde hayatın önemli bir safhası olan uzun süreli bir çocukluk döneminin neredeyse "olmayışına, yaşanmadığına" vurgu yapar (Lewis, 1968: 50-53). Öyle ki bu çocuklar cinsellikle ve evlilikle çok erkenden tanışarak deyim yerindeyse korunmaları gereken bir dönemde yetişkinler dünyasıyla tanışırlar. Burada bir çocuk kritik eşiği gelişimsel evresini tamamlayamadan geçirdiğinden sorunlar yaşar. Çocukluk dönemindeki yaşantılar sonraki yoksulluk deneyimlerinin

temeli olduğundan bu kritik eşikte eğitim olanaklarının varlığı ve niteliği yoksulluk döngüsünün kırılmasında oldukça önem taşımaktadır. Yoksulluk kültürünün belirleyici olduğu ailelerde çocuklar başa çıkamayacakları, sorumluluğunu taşıyamayacakları bir rolü üstlenirler ve bu süreçte büyürlerken yaşadıkları sorunları bir sonraki kuşağa taşırlar. Oysa, eğitim modern yaşamın gereklerini yerine getirme kadar çocukların çeşitli risklerden korunmaları açısından da hayati bir önem taşımaktadır. Bu nedenle okula devam iş, beceri kazanma dışında sağlık, güvenlik (yasaları bilmek gibi) ve demokratik yaşam açısından da üzerinde durulması gereken bir konudur.

### **Eğitimde Yaşanan Sorunlar ve Yoksulluk Döngüsü**

Eğitim düzeyiyle yoksulluk düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Özellikle artan rekabet ortamında modern toplumların verimlilik ihtiyacı bilgi ve beceri ağırlıklı işgücü zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Bu durum donanımlı bireyleri gerektirdiğinden eğitim ile gelir ve yoksulluk arasındaki ilişki daha da önem kazanmıştır. Eğitim seviyesi yükseldikçe işgücüne katılım artar ve bireyin çalışma yaşamı boyunca iş değişikliği riski azalır (Saxton, 2000: 5). Eğitim, toplumsallaştırma, bilgi, davranış ve tutum kazandırma yanında mesleki beceriler kazandırarak bireyi mesleğe yöneltir. Eğitimin bu sayılan işlevleri yoksulluk döngüsünün kırılmasında önemli bir yer tutar.

Eğitim sorunları ile yoksulluk bir madalyonun iki yüzü gibidir ve sürekli birbirlerini etkilerler. Eğitim, beşeri sermayenin gelişmesini sağlayarak kalkınmayı arttırır. Ayrıca, eğitim bireylerin beceri kazanarak daha iyi gelir elde etmelerini ve daha üretken, verimli olmalarını sağlar. Yine temizlik, sağlık seviyesinde artış, düşük doğurganlık oranı, eğitimin bir diğer önemli getirisidir. Yine demokratik bir yapı da eğitim anlayışıyla yakından alakalıdır. Bu açıdan eğitimin bilgi, iletişim, demokratikleşme düzeyinin gelişmesi ve bireyler arası eşitliğin artması gibi sonuçları olur. Yine katı ideolojik yönlendirmeler yoksa bireylerin değişime, yeniliğe açık olmaları, vatandaşlık bilincine sahip olmaları eğitimle mümkündür. İyi bir eğitim işsizliğin azalması gibi ekonomik faydalar dışında suç oranında düşme gibi sosyal faydalar da sağlar. Bu yönleri ile eğitim, toplumdaki dezavantajlı grupların faydasına olup yoksullukla mücadelede önemli bir enstrümandır (Kodrzycki, 2002: 2-3).



Oysa eğitimde yaşanan sorunlar, yetersizlikler yukarıdaki döngünün tersine işlemesi anlamına gelir. Çocuk yoksulluğu tanımlarında vurgulandığı üzere eğitimin varlığından ya da yokluğundan çok niteliğinin de önemli olduğunu ifade etmeliyiz. Çünkü çocuğun eşitsizliği, adaletsizliği içselleştirdiği, bilişsel, duygusal ve sosyal gelişiminin ketlendiği bir eğitim anlayışı söz konusu eğitimin olmaması kadar sorundur. Birçok ülkede yoksul çocuklar ciddi bir oranı teşkil etmesine rağmen onları dikkate alan eğitim planlamaları çok yetersizdir. Yoksul öğrencilerin psikolojilerini, şartlarını temel alan, yoksulluğun onların eğitim-öğretim hayatlarını nasıl etkilediğini dikkate alan bir öğretim programı ya da müfredatı söz konusu değildir (Joel, 2004: 12). Örneğin başarının ölçülmesinde alt sosyo-ekonomik seviyeden gelen çocuklarla diğer sosyo-ekonomik kesimden gelen çocukların öğrenim koşulları arasında yapısal sorunlar bulunmaktadır.

Öğrenmede ve öğretmede transferin önemli bir yeri olduğunu bildiğimizden akademik başarı ile kültürel arka plan arasındaki paralellik önem taşımaktadır. Bu açıdan başarısızlık farklı kültürel alanlar ve alt kültürler ile hâkim kültür arasındaki farkların, uyumsuzluğun bir sonucu olarak doğabilir. Hatta Willis, yoksul, dar gelirli öğrencilerin okuldaki başarısızlıklarını, disiplinsizliklerini, ailelerinden aldıkları kültürün okulda öğretilen egemen orta sınıf kültürüne bir başkaldırı göstergesi olarak yorumlar (Tezcan, 2003: 114). Yine kişisel gözlemlerimizde başarılı olan çocukların, derslerine ağırlık veren deyim yerindeyse disipline riayet eden çocukların "inek" etiketlemesinin ötesinde "pasta çocuğu", "kurabiye çocuğu" gibi etiketlerle ötekileştirildiğini, hatta bu çocukların yoksul çocuklar tarafından dışlandıklarına şahit olmuşuzdur.

Yine, müfredat, içindeki konuların ele alınışı ve yapılan testler, öğretmenlerin ve hazırlayanların farklı sosyo-ekonomik kökenlerinden dolayı yoksul çocukların başarı değerlendirmesinde onların aleyhine sonuçlar yaratır. Popham, bir çalışmasında test sorularının gerçekte öğretilenlerden kopuk olduğunu ve alanlarına bağlı olarak %15 ile %80 arasında değişen oranda öğretmenlerin sosyo-ekonomik arka planlarıyla yakından ilgili olduğunu belirtmiştir (Desimone, Smith, and Frisvold, 2007: 108). Burada genel kültürden farklı ve belirli bir sosyo-ekonomik arka plana sahip olmasından dolayı yoksul çocukların diğer çocuklara göre başarılarının ölçülmesi anlamsız görülmektedir. Yoksul çocukların yaşadıkları çevre ve şartlar düşünüldüğünde okul ve mevcut eğitim, yoksul çocukların realitedeki yaşamlarına karşı bir donanım kazandırmak şöyle

dursun onların yaşadıkları ortamlarda birçok sorunla baş etmelerinde de ellerini zayıflatmaktadır. Hatta bu nedenlerle olsa gerek Fine adlı düşünür, okulda kalanların yarıda bırakanlara kıyasla daha depresif ve daha konformist özellikler taşıdıkları gözlemlemiştir (Tezcan, 2003: 114).

Sadece müfredat, veli desteği, okul donanımı açısından değil bugün dil öğreniminden coğrafyaya, matematikten diğer derslere birçok bilginin, testlerin CD'ler, görüntülü ders paketleri ve internet üzerinden yapılır hale gelmesi de yoksul çocuklar için dezavantaj kaynağıdır. Bugün okullarda istenen ödevlerin, araştırmaların bilgisayar ve internet desteğine bağlı olduğu ve bunun öğrenciler arasında “digital bölünme” yarattığı açıktır. Bilgiye, kütüphanelere ve imkânlarla erişimin büyük ölçüde bilgisayarlar üzerinden yapıldığı düşünülecek olursa teknolojik imkânlardan yoksunluğun eğitimde fırsat eşitliğini bozan önemli bir faktör olduğunu tahmin edebiliriz. Çocukların okullarda araştırmaya, aktif olmaya yönlendirildiği yeni müfredatta birçok çalışmanın bilgisayar-internet üzerinden yapılması, hazırlanması, çıktı alınması gerekmektedir. Çocukların ödevlerini yapmak için bilgisayarı, interneti kullanmak zorunda olmaları ve neredeyse paralı hale gelen ödev siteleri, sanal kütüphaneler eğitimde yeni bir eşitsizliğin digital görünümü olarak yorumlanabilir. Bu açıdan ülkemizde hükümetin tablet bilgisayar dağıtma kararı, bilgiye erişim açısından eşitsizliği giderici önemli bir adım olmakla birlikte, internet erişimine uzaklık, olumsuz etkilerini de unutmamak şartıyla, çocukların eğitim başarıları açısından eşitsizlik kaynağı olmaya devam edecektir<sup>3</sup>. Bu açıdan teknolojik donanımın ve bu donanıma dayalı bilgiye, kütüphaneye erişim olanaklarının bölge, kır-kent okullar ve sonuçta çocuklar arasındaki farklı dağılımları üzerinde durulması gereken bir husustur.

### Alt Sınıf, Kültürel Sermaye ve Eğitim Başarısı

---

<sup>3</sup> Elazığ'da, gönüllü katkıda bulunduğumuz ve yoksullukla mücadelede rüştünü ispat etmiş bir kuruluş olan Mamüret'ül Aziz Vakfı başkanıyla bir yoksul aileye gitmiştik. Aileyle ilgili kendi aramızda konuşurken vakıf başkanı söz konusu aileyle kendisi arasında geçen bir diyalogu anlattı. Vakıf başkanı, aileyle görüşürken bu ailede bilgisayar mühendisliğini kazanmış olan bir gencin isteğini anlattı. Aileye ve bu gence hitaben “bir isteğiniz var mı, sizin için ne yapabiliriz” diye sorduğumda gencin ve ailesinin isteği alışık değildi diyor, başkan. Ailedeki gencin biraz utanarak “bilgisayar lazım” dediğini aktaran Vakıf Başkanı, “biz şimdiye kadar gıda, kira yardımı, elbise v.s. zorunlu ihtiyaçlar için yardım verdik ama bu farklı bir şey, “olmaz veremem” dediğini anlattı.

Akademik başarı değerlendirilirken genelde okul dışı süreçler ihmal edilerek sadece, okul, müfredat, öğretmen, zekâ, çalışma faktörü gibi etkenler üzerinden değerlendirmeler yapılmaktadır. Oysa çocuğun akademik başarısında ailesinin arka planının yani, sosyal sınıf, eğitim, statü ve gelir durumunun belirleyici bir yeri vardır. Coşkun ve Ünal'ın (2003) 970 lise öğrencisi üzerinde yaptığı bir çalışmada öğrencilerin sosyo-ekonomik kökenleriyle başarıları arasında ilişki olduğu ifade edilmektedir. Yine Ankara'da yapılan başka bir çalışmada da yöneticilerin gözlemleri üzerinden öğrencilerin kültürel sermayeleri ve gelirleriyle akademik başarıları arasında ilişki olduğu belirtilmektedir (Polat, 2009). Ailelerin yıllık gelirleriyle okul başarılarının kıyaslandığı bir çalışmada sosyo-ekonomik düzeyleri yüksek olan aile çocuklarının çeşitli branşlardaki başarı puanlarının bundan etkilendiğini göstermektedir. Beyazlarla Afrika kökenli öğrencilerin başarı farklılıkları üzerine yapılan çalışmalarda sorunun büyük ölçüde yoksulluktan kaynaklandığı ifade edilmektedir. Yetersiz liderlik, karma eğitim, alakasız müfredat, yetersiz beklentiler, öğretmen bakışı, annenin yetersiz eğitim düzeyi, motivasyon eksikliği, birlikte çalışma yokluğu bunların başında sayılmaktadır (Kunjufu, 2006: 9-12). Gelirle kültürel sermayenin akademik başarı üzerindeki etkisinin kıyaslandığı bir çalışmada ise kültürel sermayenin aile gelirinden daha etkili olduğu tespit edilmiştir (Carneiro ve Heckman'ın, 2002: 987-1016).

M. Apple, eğitim kurumlarının var olan eşitsizlikleri yeniden ürettiğini söyleyerek yoksullukla eğitim arasındaki ilişkiye dair olumlu ezberleri bozmaktadır (Tezcan, 2003: 134). Sosyal sermaye çalışmalarıyla tanınan Coleman, toplumsal eşitsizlikleri gidermede bir fırsat olması gereken eğitimin, ebeveynlerin sosyal sermayeden yoksun olmaları nedeniyle bu kesimin çocukları için eşitsizlik ürettiğini belirtir. Devlet okullarıyla Katolik okulları arasında olduğu gibi, Asyalı ailelerin ilk kuşaklarının eğitimde görülen başarılarıyla diğer etnik kökenden gelen aile çocuklarının başarısızlıklarını karşılaştıran Coleman bu durumu çocukların toplumsal desteklerinin, sosyal sermayelerinin yetersiz olmasına bağlar. "Coleman Raporu" olarak bilinen çalışmasında düşünür, okula sağlanan ekonomik kaynaklardan daha çok çocuğun aile geçmişi, arka plandaki toplumsal nitelikler gibi toplumsal sermayenin önemini vurgulamıştır (Coleman, 1990).

Yine Bourdieu, üst sınıf çocuklarının başarılarını okul öncesi yıllarda edindikleri bilgi birikimleri ile ailelerinin eğitim sürecindeki destekleri ile

açıklar. Bu açıdan düşünür mesleğe seçme ve başarının altında yatan ekonomik, sınıfsal ve kültürel süreçlere vurgu yaparak fırsat eşitliğini “mit” olarak değerlendirir. Gerçekten de sosyal sınıfların eğitimden yararlanmaları sahip oldukları “kültürel sermaye” ile doğrudan ilgilidir. Eğitimsel avantajın, başarının çocukların ailelerinden getirdikleri kültürel sermayeye bağlı olduğunu belirten düşünür, toplumsal grupların zihniyetinin çocuklarının tutumlarını etkilediğini belirtir. Üst ve orta sınıftakiler egemen kültürde sosyalleştiklerinden onları okul başarısına götürecek “mesajın koduna sahiptirler”. Dil, bilgi, yaşantı zenginliği, üslup, davranış ve tutumdan oluşan bu bütün ki Bourdieu buna “habitus adını verir, yoksul çocukların akademik başarılarının yetersizliğine temel oluşturur (Tezcan, 2005: 43). Yoksulluğun etnik sorunlarla birleştiğinde daha derin sorunlara yol açtığını örneğin ailedeki ve okuldaki iki dilliliğin çocukların erken dönemlerdeki başarısızlığının anlaşılması açısından önemli bir etkendir (Segal ve Niles, 2009).

Gerçekten de ailelerin kültür düzeyi ailedeki konuşmaların kalitesi, cümlelerin uzunluğu, kullanılan kelime hazinesi ve sıfatların zenginliği, çeşitliliği çocukların dil ve anlama kabiliyetini etkileyebilir. Yoksul çocukların dil gelişimleri ailelerinin eğitim seviyelerinin düşüklüğü nedeniyle fazla gelişmez. Bu ailelerden gelen çocukların kısa cümlelerden oluşan, kelime hazineleri yetersiz konuşma eğilimlerinin olduğu, dolayısıyla kitapların, öğretmenlerin yönergelerini anlamada zaaf yaşadıkları ileri sürülmektedir. Genel olarak bir çocuğun okula başlayıncaya kadar beş bin kadar kelime hazinesinin olduğunu ve bunun lise ve sonrasında 60.000-100.000 arasında olması gerektiğini belirten araştırmacılar, yoksullar çocuklar için bu sayının çok düşük olduğunu, diğer çocukların yarısı kadar kelime hafızasına sahip olduklarını ifade etmektedir (Weizman ve Snow, 2001: 268). Bilindiği üzere erken yıllarda, çocuğun kelime hazinesinin yetersiz gelişimi onun sonraki başarısı kadar zekâ gelişimleri üzerinde de önemli bir yere sahiptir.

Maddi öğeler gibi sembolik değerlerin üretilmesi, bölüşülmesi ve yeniden üretilmesi de iktidar ve sınıf ilişkilerine bağlı olarak eşitsiz dağıtılır (Bernstein, 2003b: 125-130). Farklı alt-yapılardan gelen çocukların okul yaşamlarını etkileyecek farklı kodlar<sup>4</sup> veya konuşma biçimleri geliştirdiklerini ileri süren Bernstein’a göre alt sınıf çocukları, kültürel ve

---

<sup>4</sup> Kültürel, dilsel, ideolojik veya bilinç biçimleri bağlamında ortaya çıkan farklılıklara kod (dilsel biçim) denir.

dilsel yetersizliklerden dolayı açık pedagojik pratiğin bilişsel gereklerini yerine getirmede zorlanırlar. Bunun sonucunda ise söz konusu sınıfa mensup bu çocuklar egemen pedagojik pratik tarafından bağlam-bağımlı (yerel ve somut olan) bilişsel bilgi düzeyiyle sınırlı tutularak somut olgular dünyasına mahkûm edilmektedir (Bernstein, 1990). Türkiye’de yapılan bir çalışmada alt sınıfa mensup öğrencilerin daha yalın cümleler kurdukları, soyut kavram kullanma eğilimlerinin yetersiz olduğu, jest ve mimiklerini daha çok kullandıkları ve ‘resmi ( karmaşık) dil’den uzaklaştıkları belirlenmiştir. Bu çalışmada ayrıca, öğrencilerin okul başarılarında dil yapılarının etkili olduğu saptanmıştır (Kemerlioğlu v.d., 1996: 57).

Yoksul aile çocuklarının bilişsel gelişimleri ile üst sosyo-ekonomik ailelerin çocuklarının bilişsel gelişimleri üzerine yapılan bir incelemede beynin hem genel hem de dil, görme, hafıza, bilişsel kontrol gibi belirli işlevleri yerine getirme performanslarının anlamlı ölçüde farklı olduğu, yoksul çocuklar aleyhine sonuçlar içerdiği görülmüştür (Farah v.d., 2006: 376). Yoksul öğrencilerin tipik bazı davranışlarını onların depresif ya da stres bozukluklarının bir görünümü olarak yorumlayan bazı düşünürler bu durumların onların beyni üzerinde etki ettiğini, bunun onların daha dürtüsel davranmalarına ve onların kısa süreli, daha zayıf bir hafıza geliştirmelerine neden olduğunu ileri sürmüşlerdir (Ford v.d. 2007: 166). Bu tür davranışlar sürekli görüldüğünde öğretmenlerin bu tür çocuklarla ilgili bir beklentileri olmaz. Bu durum onların motivasyonunu olduğu kadar bu yerlerde görev yapan öğretmenlerin de çalışma azmini azaltır.

Ivan Illich okulların katı, rekabetçi ve yetkeci özelliği dolayısıyla mevcut eğitimin insanlar arasında ayrımcılık yarattığını ve kendine yabancılaştırdığını belirtir (Illich, 1985). Bizler bu görüşü destekleyen birçok bireysel deneyime sahibiz. Birçok ailenin çocuklarına daha okula gitmeden sayıları, kelimeleri hatta okuma yazmayı öğrettiklerini ancak birçok yoksul aile çocuğunun ise kitaplarla ancak okulda tanıştığını ve kalem tutmayı bile sonradan öğrendiğini söyleyebiliriz. Aile üyeleri çoğunlukla alt eğitim seviyesinden geldikleri için çocuklarının sıradan sorularına cevap veremez, kitaptaki yönergelerin ne anlatmak istediğine anlam veremezler. Bu yüzden de yoksul aileler çocuklarına ders konusunda katkıda bulunamadıkları gibi derslerine katkıda bulunabilecek eğitim ve genel kültür açısından da onları besleyemezler. Öğretmenler ise genelde sınıftaki başarılı başarısız öğrencilerin dağılımına bağlı olarak tavır alırlar ama genelde başarıya odaklandıklarından sınıfın üst seviyesindeki çocuklara göre ders anlatırlar.

Bu durum yoksul çocukların ihmal edilmesi ve başarısız olmaları anlamına gelir.

Yapılan incelemelere göre aile geliri ile akademik başarı arasında özellikle de ilköğretim yıllarında anlamlı bir ilişki olduğu ifade edilmektedir (Ljzendoom v.d.: 2004). Orta ve üst gelir grubundaki öğrencilerin akademik başarılarının düşük gelir grubunda yer alan öğrencilere göre daha yüksek olduğu öne sürülmektedir. Örneğin bir araştırmada, aile gelirinde meydana gelen bin dolarlık bir artışın, öğrencinin matematik puanlarında standart sapma cinsinden %2.1; dil puanlarında ise %3.6 oranında bir artışa yol açtığı rapor edilmiştir (Dahl ve Lochner, 2007).

Bununla birlikte yoksul olup da akademik başarı örnekleri yok değildir. Akademik dirençlilik olarak adlandırılan bu durumla ilgili çalışmalarda yoksul çocukların, evdeki yüksek beklentiler, okul ve akran ilişkilerinde olumlu yaklaşımlar nedeniyle akademik başarılarının arttığı ifade edilmektedir. Yine akademik direnç gösteren öğrencilerin kendileri ile ilgili olumlu algıları, eğitimle ilgili yüksek beklentileri, empatik anlayış, derse istekli ve hazır olmaları, çok ders çalışmaları yanında gelecek için taşıdıkları umutları onların başarılarının anlaşılmasında önemli bir yer tutmaktadır (Giziz ve Aydın, 2009). İyi desteklenen çocuklarla yoksul ve başarılı bu çocuklar arasındaki fark uzun vadede kapanarak belki de çocuğun farkındalığı gelişince kapatılabilmektedir. Ancak bugün özel derslerin, dershaneciliğin ilkokullara kadar indiği bir ortamda bırakın yoksul aile çocuklarını dar gelirliliğe çocuklarının bile bu rekabette adaletsiz bir yarışa tabi tutuldukları düşünülürse bunun zorluğu tahmin edilebilir. Kimi hesaplamalara göre Türkiye’de dershanecilik sektörü 3-5 milyar dolarlık bir hacme ulaşmıştır. Bu durum Türkiye’de alt gelir gruplarının yukarıya doğru hareketlilikte en büyük yatırımı eğitime yaptığını ancak sonucun yoksullar aleyhine geliştiğini açıkça göstermektedir.

Bunun dışında sadece dersane üzerinden değil aile desteği ile de çocuğun akademik başarısı ciddi ölçüde belirlenmektedir. Oysa birçok yoksul aile bu bilişsel-kültürel düzeyden yoksun olduğu gibi çocuğun başarısı için önemli olan konut standartları ve beslenme gibi temel ihtiyaçlarını da sağlayamaz. Yoksul çocukların görme ve duyma problemlerini ciddi anlamda etkileyecek uzun süreli sağlık problemleriyle birlikte yaşarlar (Orfield, 1996: 54). Yoksul çocuklar çoğu zaman yeterli gıda ve besin alamadan özellikle de protein değeri yüksek gıdalardan yoksun olarak büyür ve öyle okula gelirler. Zekânın büyük ölçüde doğuştan

olduğunu kabullenmekle birlikte protein değeri zayıf beslenmenin sağlık durumu ve zekâ gelişimi üzerinden öğrenme kapasitesini ve başarıyı olumsuz etkileyebileceğini tahmin edebiliriz (Boyacı, 2011: 104-106).

Sadece ilköğretim ve lise düzeyinde değil yükseköğretimde yapılan çalışmalarda da, sosyoekonomik arka planının öğrencilerin yükseköğretime girişini etkilediği görülmüştür (Mihçioğlu, 1989; YÖK, 1998; Ekinci, 1999; Köse, 2007). On ülkede yapılan çalışmada, İspanya ve İrlanda verileri hariç, genelde baba mesleği beyaz-yakalı grupta olan öğrencilerin yükseköğretimde daha yüksek düzeyde temsil edildikleri bulgulanmıştır. Örneğin, Portekiz’de yükseköğretim mezunu babaların çocukları yükseköğretimde 3.2 kat daha fazla temsil edilirken, Avusturya, Fransa, Almanya ve İngiltere’de bu oran en az iki kattır (OECD, 2007: 116-118). Bu sonuçlar ilk eğitim kademelerindeki fırsat eşitsizliğinin daha üst kademelerdeki eğitim ve meslek alanlarına yansımaları olarak kabul edilebilir. Bu gün özel üniversitelerin, mühendislik ve hukuk başta olmak üzere birçok alana çok düşük puanlarla öğrenci aldıkları bilinmektedir. Bazı öğrenciler parası olduğu için diploma alırken birkaç puanla üniversiteye giremeyen yoksul öğrencilerin sistem dışına atılması, fırsat eşitsizliğinin ve sosyal hareketlilikteki dengesizliğin zirvesi olarak görülebilir. Her ne kadar gelirin yükseköğretime girişte doğrudan bir etkisinin olmadığı ifade edilse de, programların niteliği ve prestiji hesaba katıldığında durum değişmektedir. Bu anlamda yükseköğretimde hala yüksek gelirli ve eğitilmiş aile çocuklarının daha prestijli ve yüksek getirili alanlarda daha yüksek oranda temsil edildiği ve büyük ölçüde kentsel yerleşim birimlerinden gelen öğrencilere hizmet ettiği söylenebilir (Ekinci, 2011: 294).

Yoksul öğrencilerle daha ayrıcalıklı öğrencilerin bu başarı farklılıkları genelde “yoksulluk farkı” olarak değerlendirilir. Bir çalışmada yoksul bölgelerdeki okullarda öğretmen kalitesinin daha kötü olduğunu, yine iyi okullardaki dezavantajlı öğrencilerin diğer öğrencilere kıyasla daha kötü kalitede olan, daha deneyimsiz öğretmenlere emanet edildiği ifade edilmektedir (Desimone etc., 2007: 91-92). Gerçekten de çocuğun çeşitli derslerdeki başarısında öğretmenin kaliteli, etkin olup olmamasının oldukça önemli olduğu bilinmektedir (Kunjufo, 2006: 107-109). William Sanders’in çalışmasında ilköğretimin başında ardışık yıllar boyunca kötü öğretmenlerle karşılaşan çocukların eğitim hayatlarının ve akademik başarılarının oldukça olumsuz etkilendiği bulgulanmıştır. Bu açıdan iyi öğretmenlerin hem

duygusal hem de gelir eşitsizliğinin yol açtığı problemlerin aşılmasında oldukça ehemmiyetli olduğu ifade edilmektedir.

Bu konuyla ilgili asıl husus ise öğretmenlerin fedakârlıklarıdır. Öğretmenlerin beklentisi fazla olduğunda ve öğrencilerini motive etmede yeterince çaba harcadıklarında yoksul öğrencilerin daha fazla çalıştıkları ve başarılı oldukları ancak tersi durumda ise yoksul öğrencilerin başarılarının azaldığı ifade edilmektedir. Haberman'ın yoksul çocuklarla ilgili başarılı sonuçlar alan yıldız öğretmenler üzerine yaptığı gözlemlerinde onların başarısını öğrenme, öğretme ve öğrenciyle ilgili daha derinlerde yatan inanç ve duygularına bağlar. Ona göre bu öğretmenler çocukları ödül ve cezayla eğitecek bir hayvan gibi görmezler. Yıldız öğretmenler daha başlangıçta çocukların karşılaştıkları sorunları tanır ve bu çocuklarla ailelerinin potansiyellerini, onlarla nasıl işbirliği yapabileceklerini araştırırlar (Haberman, 1995: 12). Ancak gerçekte öğretmenlerin önemli bir kısmının, yani %49'unun yoksul çocuklarla ilgili uygunsuz, olumsuz düşüncelere sahip oldukları ve bunun onların başarıları üzerinde olumsuz etkiler bıraktığı ifade edilmiştir (Zohar, Degani, & Vaaknin, 2001: 469-470). Bununla ilgili bazı gözlemlerde öğretmenlerin yoksul çocuklara orta sınıftaki öğrencilere tanıdıkları toleransı tanımadıkları, cevap süresini kısa tuttukları, daha az geri dönüt verdikleri ifade edilmektedir. Bu nedenle kalitesiz öğretmenlerin maliyetinin kaliteli öğretmenlerin maliyetinden daha yüksek olduğu ifade edilmektedir (Kunjufu, 2006: 113).

Ayna benlik kuramından hareketle insanların kendilerini başkalarının gözüyle değerlendirdikleri düşünülürse düşük pozisyondaki yoksulların düşük benlik algısı geliştirebilecekleri, düşük beklentilere sahip olacakları ve bunun çocuklarına yansıyabileceği düşünülebilir. Bu nedenle birçok yoksul çocuk kendilerine bakış açısından dolayı kaybederler. Çocukların giysileri, evleri, mahalleleri ve okul eşyaları (defter, kalem, çanta, telefon v.s.) üzerinden birbirlerini değerlendirdikleri ve ailelerinin pozisyonuna göre de “öteki bakışına” maruz kaldıkları, hatta kendilerine de “onların gözüyle” baktıkları söylenebilir. Modern değerlerin eşitlikten çok “etiketleyici”, “sınıflayıcı” olmasının bunda önemli bir payı vardır. İnsanların daha çok ekonomik ve sosyal pozisyonlarından hareketle değerlendirildiği günümüzde bazı yoksul çocukların kendilerine ilişkin benlik algılamalarının yetersiz olabileceği tahmin edilebilir.

Birçokları için disiplin diğerleri içinse duygusal bağ başarının altında yatan esas faktördür. Bununla ilgili olarak yoksul çocukların



yoğunlukta olduğu bir okulda ilgili aileler okulla ilgili çeşitli konularda bilgilendirilmiş ve ortak çalışma bağlarının geliştirildiği bir program çerçevesinde öğretmenlerin, ailelerin ve öğrencilerin işbirliği yapmaları sağlandıktan sonra daha duygusal, yakın ve sıkı ilişkiler kurdukları ve bunun öğrencilerin başarılarına yansıdığı gözlenmiştir (Jensen, 2009: 114). Oysa genelde, yoksul aile ve çocukları için durum farklıdır hatta bunun tersi görülür. Akademik başarıları düşük olan lise öğrencileri üzerinde yapılan birçok çalışmada öğrencilerin, kimsenin kendilerini umursamadıklarına, öğretmenlerin kendilerinden hoşlanmadıklarına, aşağıladıklarına inanarak genelde okulu bıraktıkları ifade edilmektedir (Mouton & Hawkins, 1996: 297-300). Onların bu davranışları sevgisiz, güvensiz aile ilişkilerinin bir sonucu olarak da görülebilir. Ancak onların bu algılarını aile dışında da destekleyecek birçok deneyimleri olduğundan bu hisleri boşuna değildir.

Graber ve Brooks-Gun 1995'te yaptıkları bir incelemede yoksulların %35'inin altı (boşanma, sağlık sorunları, güvenlik v.s.) ve üzeri sayıda risk faktörüyle karşı karşıya olduklarını göstermektedir. Oysa aynı çalışma sosyo-ekonomik olarak iyi durumdakilerin sadece %5'nin aynı sorunlarla karşı karşıya olduklarını göstermektedir (Jensen, 2009: 8). Yine yoksul çocukların hem fiziksel hem de ruhsal sağlık sorunları nedeniyle de okul başarıları düşer. Çocuğun anne karnından başlayarak çevresel etkenlerin etkisine maruz kaldığını, annenin kötü çevre, yetersiz beslenme ve kötü alışkanlıklarına göre çocuğun zeka gelişiminin, sağlığının olumsuz etkilendiğini biliyoruz (Bradley & Corwyn, 2002: 372-375). Birçok aile çocuklarının işitme, duyma, mental gerilik gibi temel sağlık sorunlarını bile, yeterli tedavi imkânlarından yoksun olduklarından, zamanında fark edemez, etseler bile gereğini yerine getiremezler. Güney Kore'de okul öncesi çocuklar üzerinde yapılan bir çalışmada dezavantajlı ailelere mensup çocukların performanslarının diğer aile çocukların göre daha yetersiz olduğu ifade edilmektedir. Söz konusu çalışmada çeşitli zorluklara karşı incinebilirliğin bu aile çocuklarında fazlasıyla sorun oluşturduğu ve bunun onların motor, dil, sosyal ve bilişsel açıdan ciddi gelişimsel gecikmelere yol açtığı ifade edilmektedir (Kim ve arkadaşları: 2012).

Çocukların yoksulluk nedeniyle erken dönemlerdeki yetersiz çevreleri, yetersiz dil ve zekâ gelişimi, düşük motivasyonları ve yaşadıkları olumsuz olaylar "öğrenilmiş çaresizliği" içselleştirmelerine yol açabilir. Yoksul çocukların kültürel yetersizliklerini ifade eden bu durum genel anlamda "kültürel açık" olarak değerlendirilmektedir (Dee and Brian, 2007:

160). Yoksul ailelerdeki çocukların erken gelişim koşulları gerek gelir gerek kalabalık ev ortamı, gerekse ev koşullarından dolayı sağlık (astım v.s.), zeka, motivasyon azlığı gibi birçok soruna neden olabilmektedir.

### **Yaşam ve Eğitim Kalitesinin Bir Görünümü: Mekân**

Yine yoksul çocukları ev koşullarının yetersizliği nedeniyle de sorun yaşar, ruhsal sağlıkları bozulur ve ders çalışma ortamı bulmakta zorlanırlar (Evans v.d., 2003: 475-480). Yoksul evleri itici dar, yalıtımsız, havasız, sorunludur. Çoğu bodrum katlarında bulunan bu evler karanlık, rutubetli olduğundan bu evlerde hijyen başta olmak üzere birçok sorun yaşanır. Büyük ölçüde, sobalı evlerde yaşayan kalabalık ailelerde, aynı odada herkesin farklı amaçlarla davrandığı, gürültülü bir ortamda çocuğun dikkatini toplayıp ders çalışma ortamı bulması, zordur. Yine yoksul aileler çoğu zaman ev kiralarını ödeyemediklerinden sürekli yer değiştirirler ve bu yüzden çocukların ve ailelerinin sürekli değişen çevreleriyle sorun yaşadıkları görülür. Onların yer değişiklikleri sadece ev kiralarını ödeyemedikleri için değil bazen buldukları civarda diğer borçlarını ödeyememe, bazen ayrılan kocanın ya da alacaklılarının tehditleri nedeniyle de olmaktadır. Değişen okul ve düzenleri nedeniyle çocukların okuldan nasıl koptukları konusunda travmatik öykülerin yaşandığı bilinmektedir (Polakow, 1993: 95). Yoksulların okula ulaşım ve eve dönüşte harcadıkları zaman ve enerji düşünüldüğünde konu daha iyi anlaşılır. Yoksullar genelde gecekondularda, kentin çeperlerinde yerleştiklerinden okula gidiş gelişlerde ulaşım ve güvenlik gibi temel hizmetlere erişimde sorunlarla karşılaşır. Çeşitli sosyal hizmetlerin yetersizliğiyle bilinen yoksul bölge ve mahallelerde oyun alanları, yeşil alanlar bir yana güvenlik, temiz ve yaşanabilir bir çevre yoktur.

Birçok yoksul çocuk servislerle okula erişen çocukların aksine ulaşım araçları olmadığından ya da evleri okula uzak olduğundan, ulaşımaya harcayacak paraları da olmadığından, okula gidiş gelişlerde saatlerce yürümek zorunda kalırlar. Kentin çevresinde olduklarından bazen de yol güzergâhlarında başıboş köpeklerin ya da tinerici, serseri tiplerin tehditleri ile karşı karşıya kalırlar<sup>5</sup>. Aynı durum öğretmenler için de geçerlidir.

---

<sup>5</sup> Hatta Elâzığ'da araştırma yaptığımız mahallelerden birinde, Aksaray'da yoksul bir ailenin önemli korkularından birisi buydu. Bu aile Elâzığ merkezindeki bir liseye yürüyerek gidip gelen çocuğuyla ilgili ciddi endişeleri olduğunu, çocuğunun mahallelerindeki serseri çocuklar tarafından gasp edildiğini, parasının alındığını ve sürekli tehdit edildiğini ifade etmiştir. Bir

Yoksulların bulunduğu yerlerdeki okulların ve çevresinin birçok açıdan yetersiz olması beklenen bir durumdur. Bu okulların, tuvalet, temiz su, sınıf sayısı, niteliği, materyallerinin ve çevrelerinin yetersizliği nedeniyle buralarda görev yapan öğretmenler isteyerek çalışmazlar. Bu tür okullarda öğretmen ve idareciler, sürekli yer değiştirme hesabı yaptıklarından ya da ikamet yerlerinde sürekli kalmadıklarından başta eğitim-öğretim olmak üzere iletişim ve disiplin konusunda sürekli sorunlar yaşanır.

Eğitime aktarılan kaynağın yetersizliği ve öğrenci ailelerinin yetersiz bütçeleri nedeniyle okul donanımının yetersizliği çeşitli sorunlara yol açar. Bu yetersizlik çocukların ek testlerin, kitapların hatta fotokopi masraflarının bile iki kez düşünülmesi hatta karşılanamaması anlamına gelmektedir. Yine özellikle gecekondu bölgelerinde yetersiz sınıflar kalabalık sınıflar anlamına gelebileceğinden bunun da yoksul çocukların eğitimdeki dezavantajlarını etkilediğini söyleyebiliriz. Okul ortamları öylesine sorunludur ki inanılmaz görüntülere şahit olursunuz. Tuvaletlerinde su, sabun gibi temel hijyen öğeleri bile bazen olmaz. Yıllardır, Öğretmenlik Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması dersinde Öğretmen adaylarının stajlarını kontrol etmek için kenar mahallelerdeki okullara gideriz. Sınıf ortamı, lavabolar, olabildiğince kirli ve iticidir. Bu okullarda görülen tüm bu eksiklikler kimseye şaşırtıcı gelmemektedir. Gerek şartları gerekse hitap ettiği çevre nedeniyle bu okulların bazıları Amerika'da "getto okullar" olarak ifade edilmektedir (Anyon, 1997; Kozol, 1991; Ryan: 1999b). Bu okullar hem etnik anlamda hem de eşitsiz koşulları nedeniyle gettolaşan bölge çocuklarına hitap ettiğinden çeşitli sorunlarla karşı karşıya olup birçok çocuk için başarı bir yana olumsuz örneklerle doludur.

Yoksul okulların çevresel açıdan yetersiz oluşu, oyun alanları, spor, sanat gibi etkinlikler açısından yetersizliği bu okullardaki çocukların akademik başarıları üzerinde olumsuz etkiler yaratır. Fiziksel aktivitelerin, müzik v.s. sanatsal faaliyetlerin benlik saygısı ve beyin üzerindeki olumlu etkileri üzerinden çocukların başarıları üzerine olumlu etkileri olduğu ifade edilmektedir (Slater, 2003). Stresten uzaklaşma, hafıza ve beyin işlevlerinin gelişimi, odaklanma, hastalıklara direnç kazanma gibi özelliklerin fiziki aktivitelerle yakından ilgili olduğu bilinmektedir. Bu etkenlerin birlikte sinerji yaratarak okul başarısı üzerinde olumlu etkileri olduğu bilinmektedir (Ratey ve Hagerman, 2008). Oysa yoksulların yoğun oldukları okul ve

---

gün "bir şey yaparlar, bıçaklarlar diye ödüm kopuyor, burada olmayan şeyler değil bunlar" diyerek bizimle korkularını paylaşmışlardır.

çevrelerinde bu tür etkinliklere katılabilecekleri bir ortamları yoktur. Akademik başarıyı yükselten okulla ilişkili etkenler arasında küçük sınıf mevcutları, yüksek başarılı akranlar, nitelikli öğretmenler sayılabilir (Hanushek vd., 2002; Rivkin vd., 2005). Okul ortamındaki disiplin yetersizliği (derse zamanında gelme, ödevlerini tamamlama v.s.), öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verememeleri, öğretmen öğrenci ilişkilerinin bozulması okul ortamıyla ilgili önemli sorunlar olarak değerlendirilmektedir.

### **Yoksul Çocukların Psikolojisi ve Okul Başarısı**

Yoksul çocukların yaşadıkları deneyimlerden dolayı psikolojik durumlarının onların okul başarılarını yorumlamada önemli bir yeri vardır. Yapılan çalışmalarda, sosyal ilişkiler ağının, özellikle de ilk bebeklik-çocukluk dönemlerinde ebeveynlerin ya da bakıcıların çocukla güvene ve sevgiye dayalı ilişki kalitesi onların davranışları ve okul süreci üzerinde oldukça etkilidir. Yoksul çocukların olmayanlara göre bu açıdan daha olumsuz bir durumda oldukları ileri sürülmektedir (Blair et al., 2008). Bir çalışmada, yoksul ailelerde yetişen çocukların daha ilgisiz yetiştiği ve dolayısıyla diğer çocuklara kıyasla daha fazla psikiyatrik sorunlar yaşadıkları ve daha çok sosyal uyumsuzluk gösterdikleri tespit edilmiştir (McCoy, v.d., 1999). Sağlıklı ilişkiler içinde büyüyen çocukların zorluklar karşısında daha dirençli ve daha sağlıklı kararlar aldığı ifade edilmektedir. Oysa, belirsizlik, güvenlik sorunu, stresli yaşantılarıyla yoksul çocukların duygusal ve bilişsel sorunlar yaşamaları kaçınılmaz gibidir (Jensen, 2009: 3).

Yoksul ailelerde yaşanan aile sorunları dışında ayrılma ve boşanma gibi faktörler nedeniyle de bu çocukların tek ebeveynli ailelerde yetişmeleri onların akademik başarısızlıklarında hesaba katılması gereken bir faktördür (Jensen, 2009: 13). Yoksul gruplarda, düzensiz aile yapısı, alkol kötüye kullanımı ve aile içi şiddet eğilimlerinin fazla olması bu ailelerdeki çocukları oldukça olumsuz etkilemektedir. Bu aileler, oyun çağındaki çocuklarını geçimlerine destek olmak üzere çalıştırmakta bazen de çocuklar çevrelerinden, arkadaşlarından etkilenecek çalışmaya başlamakta ve böylece sokağın tehlikeleriyle daha fazla karşılaşmaktadırlar (Sağır, 1996: 6; Çevik, 1997: 32-33). Bu durum, onların okulda başarısız olmalarına, devamsızlık yapıp okuldan kopmalarına, disiplin sorunları yaşamalarına neden olmaktadır.

Bir öğretmenin, annesiyle tek yaşayan yoksul bir çocukla ilgili gözlemleri bizlere bu konuda oldukça katkı sağlar niteliktedir. Polakow'un aktardığı bu gözlem aslında birçok yoksul çocuk için fikir verici mahiyettedir. Polakow bir öğrencisinin zihnen sınıfta olmadığını görünce bu öğrencisinin annesiyle yalnız yaşayan yoksul bir çocuk olduğunu ve annesinin zor çalışma şartlarından dolayı bitkin ve kızgın olduğunu görür. Bu zor yaşam koşullarının annede sağlık sorunları yarattığını ve bunun çocuk üzerindeki etkisinin sınıf davranışlarına ve onun derslerine nasıl yansıdığını gösterir (Polakow, 1993: 137).

Yoksulluk baskısının, stresinin anneler üzerinde depresyon riskini arttırdığı ve bu nedenle annelerin çocuklarına fiziki ceza ve kötü muamelede bulunmalarını arttırdığı ifade edilmektedir (Denny, v.d., 2004). Yoksulların yaşadıkları sorunlar karmaşık bir dizi diğer sorunla iç içe geçerek yıkıcı bir sinerji oluşturur. Ayrıca, bu sorunlar sürekli birikerek birbirlerini tetikleyerek çocuğun okul sürecini ve başarısını baltalar. Genel olarak bu sosyal ve duygusal sorunlar, çocukların bilişsel gerilik, kronik stres, izole olmak, sevgisizlik, düşük benlik saygısı, sağlık ve güvenlik sorunları yaşamalarına zemin hazırlamaktadır.

Yoksul çocukların duygusal dünyaları diğer çocuklara kıyasla hem dar hem de olumsuz niteliklerin ağırlıklı olduğu bir repertuarı andırır. Oysa bu çocukların yetiştikleri ortamlar travmatik olayları barındırdığından onların korku, haz tutkusu, nefret, şaşkınlık ve kızgınlık gibi duyguları taşımaları daha olasıdır. Bu davranışlar içinde en çok gözlemlenenler şunlardır (Jensen, 2009: 19):

- a) Tepkisel davranışlar
- b) Sabırsızlık ve düşüncesiz davranış
- c) Kabalık ve görgüde yetersizlik
- d) Sınırlı davranış tepkileri
- e) Empati yetersizliği

Yoksul aileler akrabalarından, dini, komşuluk v.s. ilişkilerden, çevrelerinden dışlandıklarından onların bu yalnızlıkları ve yabancılaşma duyguları çocuklarına da yansır. Bu durum onların ümitsizlik ve çaresizlik duygusu geliştirmelerine yol açar (Bolland, Lian, & Formichella, 2005). Öğrenilmiş davranışlar yetersiz kaldığında çaresizlik öğrenilir ve duygusal olarak da içselleştirilir. Çocuğun hakaret görmek, alay edilmekten çekindiği

için ya içe kapanması ya da anormal davranışlar sergilemesi beklenir. Bu durumda öğretmenlerin onlara karşı bakışı olumsuz olur ve etiketleme kaçınılmaz gibidir. Eğer öğretmenler sorunun farkında değilse diğer çocukların bakışları da değişir.

Yoksul çocukların elleri, yüzleri ve elbiseleri öz bakımlarının yetersizliği nedeniyle genelde kirli, bakımsız olur hatta bu çocukların kötü koktukları görülür. Bu nedenle yoksul çocukların diğer çocuklar ve bazen öğretmenleri tarafından dışlandıkları görülür. Okuldaki çoğu çocuk yoksulsa sorun daha az gibidir ancak sınıf ortamı farklı sosyo-ekonomik seviyedeki çocuklardan oluşuyorsa sorun ciddidir. Bu durumda diğer çocukların yoksul çocuklarla arkadaşlık yapmak istemedikleri, sınıfta yanlarına oturmak istemedikleri yine yoksul çocukların sınıflarında oyun gruplarına alınmak istenmediği, dışlandıkları, zaman zaman aşağılandıkları bilinen bir husustur. Bu tür olumsuz durumlar onların duygusal dünyalarını olumsuz etkilediği gibi okuldan kopmalarına ve yanlış alışkanlıklara ve davranışlara da neden olur. Gerek bu fiziki durumları gerekse sosyal mesafeden dolayı yoksul çocuklar ders çalışma da dahil çeşitli etkinliklerde işbirliği yapmaktan çekinirler.

Bazen öğretmenlerin, idarecilerin yoksul öğrencilere ve sorunlarına bakış açıları maalesef “ne yapsan da değişmez” tarzında veya duyarsızlık üzerine kurulu olabilmektedir. Bu açıdan, idareciler, öğretmenler ve rehber öğretmenler bu öğrencilere harcayacakları zaman ve emeğin boşa gideceğine inanırlar. Oysa her çocuğun güvenli ilişkilere, ait olma ve kabul edilmeye ihtiyacı vardır. Harris’e göre bu çocukların duygusal ve sosyal ihtiyacını karşılamadan okuldaki akademik başarıları arttıramaz (Jensen, 2009: 20). Kilis’te yoksul ve başarıları düşük çocukların başarılarını arttırmak için hazırladığımız bir projede, bazı öğretmen ve idarecilerin ısrarla başarılı ve orta düzey aile çocuklarını projeden yararlandırmaya çalıştıklarını gözlemledik. Neden böyle bir eğilimde olduklarını sormamız üzerine bazı öğretmen ve idareciler yoksul, başarıları düşük çocukları kastederek “ne yaparsanız yapın emeğiniz boşa gider” sözleriyle karşılaştık. “Kendi hallerine bırakın” sözleri bu çocuklar için deli gömleğinden pek farklı değildir. Benzer bir gözlem Polakow’un çalışmasında da aktarılmaktadır. Polakow, yoksul bir kız olan Heather ile ilgili uzun gözlemlerinden sonra onun okuldaki öğretmenlerin ve idarecilerin bakış açısından nasıl görüldüğünü şu sözlerle aktarır: “Onda potansiyel yok (Polakow, 1993: 140).

Birçok sorun yoksullukla birlikte görüldüğünden ve yoksul aileleri öğrencileriyle okulla, yeterince ilgili olmadıklarından öğretmenler de yoksul çocuklara karşı mesafeli olurlar. Diaz (1989) tarafından yapılan bir araştırmada; akademik başarısı düşük öğrencileri diğer öğrencilerden ayıran en önemli etkenin, anne-baba desteğinden yoksunluk olduğu görülmüştür. Bu yoksunluk hem rehberlik düzeyinde hem de ders desteği ile ilgili olup çocuğun ergenlik dönemlerinde daha da kronik hale gelir. İzmir’de yapılan bir çalışmada ergenin babasının eğitim durumu ergenin akademik başarısını etkilediği ifade edilmektedir (Keskin ve Sezgin, 2009: 14). Alt sınıf çocukları ihmal edildiklerinden öncelikle duygusal sorunlar yaşarlar, başarısızlık da bu duygusal açığın sonucu olarak gelişir. Çocukların uygunsuz davranışları biraz da bu bakış açısının sonucu olarak gelişir. Bu durum erkek yoksul çocuklar için daha da sorundur.

Öğretmenler ile idarecilerin yoksul öğrencilere ilişkin bakışları toplumsal arka plandan dolayı etiketleyici ve dışlayıcıdır. Bu bakış toplumsal bir algının yansımadır. Hatta okulun saygınlığı ile çocuğun hissettiği saygınlık arasında bir ilişki bulunur. Yine öğretmenlerin gözünde yoksul çocuk toplumda dışlanan bir grubun temsilcisi olarak “öteki” olma riski taşır. Bu durum, çocukların kendilerine, başarabileceklerine olan güveni yitirmelerine neden olur. Yoksul öğrenciler gerek okul görevlilerinin gerekse çevrelerinin düşük beklentileriyle karşılaşır (Spring, 2004: 133-134). Annette Lareau veli toplantılarında, orta sınıftan aileler, öğretmenlerle gayet rahat bir şekilde uzun müddet konuşup şakalaşırken, öğretmenlerin alt sınıftan ailelerle çok daha kısa süre görüştiklerini ve konuşurken sağa sola bakındığını gözlemlemiştir. Ayrıca orta sınıf ailelerin çocuklarının eğitim durumları (okuma-yazma seviyesi gibi) hakkında konuşurken alt sınıf ailelerin genellikle eğitim dışı (öğle arası, okul servisi) konularda ve çeşitli şikâyetlerde bulunmak için bu toplantıları kullandıkları gözlenmiştir (Lareau, 1997).

Yine sorunlu çocuklara yönelik rehberlikte, toplum içinde bakım yerine onu kurumlar içinde ele alan yaklaşımların oldukça damgalayıcı olduğu, bu nedenle de sürecin çocuğun yabancılaşma ve yalnızlaşmasına yol açtığı ifade edilmektedir. Yine bu yabancılaşma eğilimi ile ilgili olarak çocukların çeşitli kaygılarını azaltmak için kendilerini yalıtma eğilimine girdikleri ve bu eğilimin sonucu olarak yanlış davranışlara yöneldikleri tespitler arasındadır (Acar ve Öntaş, 2003: 300). Literatürde, çocukların suça meyilli olmalarında onların yoksul ailelerinin bu tür rehberlik eksikliklerini

giderecek ve onların toplumsallaşmalarını sağlayacak okul v.s. kurumsal olanakların yokluğundan bahsedilmektedir (Hancı, 2002: 242). Hatta bu çalışma, yoksul aile çocuklarının imkânları olmadığı için öğretmenlerinin bile bu çocuklara yardım etme tarafı olmadığı iddia etmektedir. Bunun yanı sıra okuldaki sağaltım metotları ve okul ortamlarının alt sınıf çocukları için genelde uygun olmadığı ve diğer sosyal sınıflardan gelen çocuklar lehine ayrımcı olduğu yönündedir. Bu nedenlerle bu çocukların başarısız oldukları, okulu sevmedikleri, okuldaki benlik algılamalarının kötü olduğu, dolayısıyla da onların dışarıda ve çoğunlukla okuldan olmayan kişilerle zaman geçirmek istedikleri görülmektedir.

Araştırmalarda çocukların “kötü arkadaş” sorununun onların yanlış davranışlarındaki belirleyici etkisi uzun bir literatür oluşturmaktadır. Kuralları sorgulayan, kendini ispatlama arayışındaki ergen çocukların etraflarındaki sapkın çocuklardan daha fazla etkilendikleri özellikle de olumlu rol modelleri yetersiz olanların bu konuda daha fazla risk altında oldukları ifade edilmektedir (Delikara, 2002: 154). Bu durumda yoksul çocukların, akranlarına kıyasla, çevrelerindeki olumsuz örneklerden daha fazla etkilendikleri ve bu nedenle okul başarılarının düştüğü, okuldan koştukları hatta sigara, tiner, yer yer uyuşturucu alışkanlığı ve suç riskiyle daha fazla karşı karşıya kaldıkları bilinmektedir. Bugün sadece İstanbul’da binlerce sokak çocuğundan bahsedilmektedir. Bu çocukların sokağa itilmelerinde bir faktör yoksulluk ise diğer faktör de sosyal çevrenin kötü etkisi, yanlış örneklerdir (Kulca ve Korkmazlar, 2003: 275).

Çocuk suçluluğu konusunda yapılan çalışmalar, çocukların aidiyet, reddedilme ve aile içi sorunlarının büyük bir etken olduğunu göstermektedir. Aile bağlarının zayıflığı ve bu tür sorunlu ilişkiler alt sosyo-ekonomik sınıflarda daha fazla görülmekte ve daha çok sorun oluşturmaktadır. Yoksullukla birlikte aile parçalanmalarının arttığı, bunun çocuk üzerindeki sosyal kontrolü azaltarak onları suç açısından riskli bir konuma ittiği ifade edilmektedir (Seydlitz ve Jenkins, 1998: 73). Alt sosyo-ekonomik sınıflarda ebeveynlerin daha kısıtlayıcı ve reddedici tavırları nedeniyle çocuk suçluluğunun bu sınıflarda daha fazla olduğu tahmin edilebilir. Ekonomik sorunlarla baş edemeyen ebeveynlerin kızgınlıklarını çocuklarından çıkarma eğiliminde oldukları ve çocukların da bu rol davranışını benimseyerek şiddetin, sorundan suça doğru ilerleyen döngününün bir halkası haline geldikleri ifade edilmektedir (Acar ve Öntaş, 2003: 306).



### Sonuç

Türkiye, OECD ülkeleri arasında akademik başarı ve sosyoekonomik düzey arasındaki en güçlü ilişkinin görüldüğü üç OECD ülkesinden birisidir (OECD, 2010). Sınıfsal pozisyonun eğitim başarısı tarafından değil de eğitim şansının ve başarısının bu sınıfsal pozisyon tarafından belirlenmesinin sorun olduğunu ifade etmeliyiz. Ülkemizde geliri fazla olan ailelerin çocuklarını özel ders imkânlarından faydalandırdıkları, iyi dershanelere yönlendirdikleri bilinmektedir. Böylece eğitimdeki bu adaletsiz yarışta ekonomik düzeyi yeterli olan aile çocuklarının yoksul aile çocuklarına kıyasla bir dizi avantaja sahip olduklarını ve bunun yoksul çocuklar aleyhine sonuçlar yarattığını söyleyebiliriz. Bu sorun yoksul çocukların sosyal hareketlilik kanallarından dışlanarak tekrar yoksulluğa düşmelerine yol açtığından “yoksulluk-eğitim” ilişkisi bir nevi kısır döngü oluşturmaktadır.

Yoksulluk beslenme, sağlık, barınma, güvenlik gibi birçok sorunla birlikte baş gösterdiği için yoksul çocuklarının akademik başarıları düşer. Bununla birlikte akademik başarı ya da başarısızlıkta sadece ekonomik faktörün tek başına belirleyici olduğu şeklinde bir iddiamız yoktur. Bu süreçte çocukların aile yapıları, aile içi iletişim tarzları, değer yapıları, fedakâr bir öğretmen, fedakâr ve örnek bir ebeveyne sahip olmaları, kişilik, zekâ gibi öğelerin yanı sıra travmatik bir geçmişe, sağlık sorunlarına maruz kalıp kalmamaları da belirleyicidir. Birçok faktörü eşit tuttuğumuzda çocuğun akademik başarısında yoksulluk dışında ailelerin kültürel sermayelerinin de belirleyici olduğunu ve bu açıdan yetersiz olan ailelerin çocuklarının disiplin, sağlık ve okula devam durumları ile okul başarıları üzerinde olumsuz etkiler bıraktığını söyleyebiliriz. Bunu çevremizdeki yoksul çocukların başarı örneklerinde ve bizzat eğitimle ilgili kendi gözlemlerimizde görebiliriz. Yoksulların ve dar gelirli aile çocuklarının başarılarında disiplin, ahlaki değerlerinin ve dayanışma kültürlerinin etkili olduğu açıktır. Birçoğumuzun çocukluğunda bu dayanışmanın bir tür kültürel ve sosyal sermaye oluşturduğunu ve bunun eğitim başarısında etkili olduğunu söyleyebiliriz. Gerçekten de komşuluk, akrabalık, arkadaşlık ve nihayetinde aile içinde bir üstteki eğitim kademesinde bulunan dayı/amca veya abi/ablanın eğitsel destekleri ülkemizdeki birçok yoksul ve dar gelirli aile çocuğunun akademik başarısının yordanmasında unutulmaması gereken bir husustur. Yine aynı bağlamda çevrede okuyarak

sınıf atlayan bir akrabanın, hatta komşu çocuğunun olması durumunda bile bu ailelerin ve çocuklarının okumaya karşı olağanüstü bir motivasyon taşıdıkları ve genelde de çocukların başararak üst statülere yükseldikleri ve alttan gelen kardeşlerine rehberlik yaptıkları, her açıdan destek oldukları ülkemiz dar gelirli ailelerinin geçen yıllar boyunca bizzat yaşadıkları ve bildikleri bir süreçtir.

Yıllardan beri gönüllü olarak içinde bulunduğumuz Elâzığ Mamüret'ül Aziz adlı Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfındaki gözlemlerimizde fark ettiğimiz üzere, yoksul da olsalar okuyan ve başaran çocukların ailelerinin genelde disiplinli, sosyal dayanışması yüksek, ahlaki değerleri oturmuş, işlevsel ve kendi içinde uyumlu olduğu yönündedir. Ancak, bugün maalesef çoğu ailenin çocuklarıyla birebir ilgilenemedikleri, onları çoğu zaman başıboş bıraktıkları, ihmal ettikleri de bir vakiadır. Çoğu yoksul öğrencinin ebeveyni okulla işbirliği yapacak durumda olmadıklarından hatta çoğu zaman okula bile gelmediklerinden öğretmenlerin bu çocuklara ilgileri düşük olur. Yine yoksul ailelerdeki aile parçalanmaları de çocuğa gösterilebilecek ilginin azalması anlamına geldiğinden benzer sonuçlar yaratmaktadır. Hem ailelerin hem de öğretmenlerin çocuklara ilgisizlikleri, bu düşük beklentileri onların yukarı doğru yükselme beklentilerini olumsuz etkiler. Bu çocukların önemli bir kısmı bu tür bir hayal, düşünce içinde olmadıklarından derslere yeterince ilgi duymazlar. Bu bakış, bu beklenti düzeyinin yetersizliği yoksul, kültürel sermayeleri yetersiz çocukların daha iyisini yapmak konusundaki ümit ve motivasyonlarını olumsuz etkilemektedir. Ancak bu durumlarda bile çocuğun kişiliğinin, zekâsının, karşılaştığı iyi öğretmenlerin etkisiyle başarabildiği görülmektedir. Bu açıdan er istediğini kolayca elde eden çocukların aksine bu çocukların okumaktan başka çareleri olmadığı için daha fazla motivasyon sahibi olabildikleri ve yer yer başardıkları da gözlemlerimiz arasındadır.

Yoksul ailelerde aile ilişkilerinde geçim sorunları başta olmak üzere harcama önceliklerindeki tartışmalar nedeniyle de sorunlar yaşanır. Bu ailelerdeki çocuklar çeşitli sorunlar nedeniyle şiddet görürler ve yine artan anksiyete ile yaşamak zorunda kalırlar. Yoksul ailelerdeki sorunlar ailenin eğitim, kültür, ahlaki değerleri benimseme seviyesinin düşüklüğüyle birleştiğinde alkol, kumar, şiddet ve diğer anormal davranış kalıpları gelişebilmektedir. Bu şiddet ve ailedeki diğer uyumsuz davranışları, öğrencilerin okulda disiplin, başarı sorunları yaşamalarına ve okuldan

ayrılmalarına yol açabilmektedir. Oscar Lewis gettolarında yaptığı çalışmada yoksulluk kültürünü oluşturan temel faktörlerin belirli bir yaşam kültürünün sonucu olarak doğduğunu ve bunun diğer aile üyelerinin olduğu kadar çocuklarının davranış kalıplarını da etkilediğini belirtir. Bu tür ailelerde yetişen çocukların Tembellik, kadercilik, plansızlık, disiplinsizlik, hazcılık, şiddet, otoriter eğilimli olma ve güvensizlik gibi özellikler geliştirdiğini ve bunun çocukların başarısızlıklarının anlaşılmasında önemli olduğunu tahmin edebiliriz.

Yoksul ailelerde eğitim düzeyinin düşüklüğü yanında diğer faktörlerin de etkisiyle çocuk sayıları genelde fazla olur. Ayrıca, birçok aile reisi gelir endişesi nedeniyle uzun süreler evlerinden ayrı yerlerde çalışır, yine aynı nedenle çocuklarını çalıştırmak zorunda kaldıklarından çocuklarını yeterince destekleyemezler. Bu durum, çocukların her birine gösterilecek ilgi ve desteğin azalması ya da çocuklardan bazılarının, özellikle de kız çocukların diğerlerinin okuyabilmesi pahasına okuldan uzaklaştırılmaları ya da ihmal edilmeleri anlamına gelir. Çocuğun çalışmasında, çalışma şeklinin belirlenmesinden test tekniğine, mesleğe yönlendirmeden motivasyonuna kadar birçok hususta rehberlik kadar birebir ilginin de önemli bir etkisi vardır. Oysa yoksul ailelerin önemli bir kısmı eğitim düzeylerinin düşüklüğü nedeniyle çocuklar üzerinde bu rehberliği, katkıyı sunamadıklarından başarıları için gerekli etkiyi oluşturamazlar. Hatta yoksul öğrencilerin aileleri, çocuklarının okullarına gitmekten bile çekinirler. Çoğu zaman çocuklarıyla ilgili şikayetler dinlemekten bazen de okulun uzaklığından dolayı çocuğunun okuluna gitmek istemezler. Bu nedenle bazı kenar mahalle okullarına toplantılarını ailelerin ve topluluğun kendini daha iyi hissedebileceği yerlerde, örneğin mahallelerde ve onların uygun olabilecekleri zamanlarda yapmaları önerilebilir.

Okulun çocukları yarışa sokarak sınıflar arasındaki eşitsizliği pekiştirdiğini belirten Illich, bildiklerini paylaşmak isteyenlerle ona ihtiyacı olanları bir araya getirmeyi teklif eder. "Beceri Değişimi" adını verdiği bu sistemde okul dışı öğrenme ortamlarının bilgi edinmedeki öneminden bahseder. Okul dışı öğrenme süreçlerine vurgu yapan Illich, kendi kendini güdüleyen öğrenme ve dünya ile yeni ilişkiler kurma olanağının verilmesi gerektiğini belirtir (Tezcan, 2003: 90-93). Nihayetinde, öğretmenler, toplumsal yaşamın nasıl deneyimlendiğini, yönlendirildiğini ve üretildiğini göstermelidirler. Bu açıdan, çeşitli tecrübeleriyle çeşitli yaş ve cinsiyetten

gelen insanların kendinden daha zayıf ve yetersiz olan çocukların yetiştirilmesi hususunda gösterecekleri samimi gayretler daha gerçekçi bir öğrenme-öğretme ortamına yol açacaktır.

Haberman'a göre iyi, başarılı öğretmenler yoksul çocukların başarılarında en etkili unsurdur. "Yıldız Öğretmenler" adlı çalışmasında Haberman, öğretmenlerin iyi ve kötü konusunda öğrencilerini yargılamak yerine onları anlamaya gayret ettiğini ve iyi bir iletişim dili geliştirdiklerini ifade etmektedir. Yıldız öğretmenler, yoksul öğrencisinin neden ilgisiz olduğunu anlamaya çalışarak onu sınıfa katmak için ısrarla yeni yollar arar. Mantıksız inançlar yerine çocuğun dünyaya ve kendine nasıl baktığını görebekle alışkanlıklarını, izlediği mantık çerçevesini, zihniyetini, derinde yatan inançlarını ve bunların nedenlerini anlamaya çalışır. Bu nedenle iyi öğretmenlerin daha çok ve sürekli ödüllendirilmeleri yoksul çocukların başarılarında etkili araçlar olarak kullanılabilir.

Birçok veride yoksul öğrencilerin görme ve işitme bozukluklarının onların başarılarını sandığından daha fazla etkilediği ifade edilmektedir. Bu nedenle çocukların sağlık sorunları ve nedenleri belirlenerek beslenme durumlarının takip edilmesi önem taşımaktadır. Ayrıca, Rothstein, çocukların kahvaltı ve beslenme düzeylerinin artırılmasını, en etkili reform öğelerinden biri olarak yorumlar. Bu açıdan yer ve zaman açısından uygun olan yerlerde yoksul çocuklara yönelik kahvaltı ya da öğlen yemeği uygulaması önemli bir enstrüman olabilir. Bu desteklerle öğrencilerin okula devam ve başarıları üzerinde olumlu etkiler sağlanarak onların ileride yaşayacakları olası yoksulluk riskleri azaltılabilir.

Yine, yoksul bölgelerdeki okul sayılarının artırılması, var olanların fiziki şartlarının, sınıf-öğrenci sayısı oranlarının iyileştirilmesi, oyun-aktivite alanlarının yapılması, servis ve güvenlik desteğinin sağlanması yoksul çocukların eğitim başarıları için etkili unsurlar olarak değerlendirilebilir. Okulun fiziki şartlarının önemine vurgu yapan Bill Gates vakfı yoksul bölgelerdeki eğitim sorunlarını azaltmanın önemli bir yolu olarak küçük ölçekli okulları önerir. Bunun yanı sıra öğrencilerin okulda ödevlerini yapabilecekleri bir ortamın sağlanması ya da mahallelerde etüd merkezlerinin oluşturulması ve çocukların daha fazla okulda, etüd merkezlerinde zaman geçirmelerinin sağlanması onların akademik başarılarında etkili olabilir. Yine öğrencilerin kitap, test gibi temel desteklerden yoksun olmaları onların okul başarılarını oldukça etkiler. Çünkü daha fazla okumanın, test çözmenin okul başarısı üzerinde önemli

etkileri vardır. Bu tür materyaller yanında gönüllü desteklerinin yoksul okullara yönlendirilmesi birçok sorunu azaltabilir.

Eğitim başlangıçta kentleşme ve sanayileşme sonucunda kitleselleşmişken bugün benzer nedenlerle nitelik kaybı yaşamakta ve özelleşme, metalaşma eğilimi ile sosyal hareketlilik açısından yoksul sınıflar aleyhine bir daralma göstermektedir. Bu nedenle makro düzeyde ekonomik büyümeye paralel şekilde adil gelir paylaşımı, yoksullara konut, gelir desteği gibi politikalar bu ailelerdeki çocukların başarısını olumlu etkileyecektir. Bunun yanı sıra, kamu okulları genel bir ortalamaya hitap ettiğinden yoksulların bu okullardan ne ölçüde faydalandıkları bir muammadır. Gerek lise gerekse üniversite düzeyinde olsun kamu eğitim kurumlarından orta sınıftaki öğrencilerin daha fazla yararlandıkları bir gerçektir. Bugün şartlı nakit transferleriyle alt sınıf öğrencilerinin, ailelerinin eğitime olan ilgileri diri tutulmaya çalışılmaktadır. Ama bunun uzun vadede başka politikalarla desteklenmesi gerekmektedir. Örneğin, devlet, başarılı öğrenciler başta olmak üzere daha fazla öğrenciye daha erken yaşlardan itibaren daha çok burs verebilir. Bu nedenle devlet özel sektör eliyle orta ve üst sınıftaki kesimlerin eğitime daha fazla kaynak aktarmalarını sağlayabilir. Böylece, devletin eğitim olanaklarından daha az yararlanan kırsal ve az gelişmiş yerlere, muhitlere daha çok eğitim desteğinde bulunması mümkün olur.

Sonuç olarak yoksullar lehine belli politikalar geliştirmedikçe ve yoksul çocukları eğitim üzerinden motive edilmedikçe güzel binalarda, güncel testlerle, ekstra etkinliklerin yanı sıra iyi öğretmenlerle buluşan öğrencilerle yoksul bölgelerde okuyan ve çoğu imkândan yoksun öğrencilerin aynı kulvarda yarışmasını beklemek aslında kaybedilmiş bir iddiayı sürdürmek anlamına gelir. Bu iddia eğitim başarısı, sosyal hareketlilik, beşeri sermaye gelişimi, kalkınma ve iyi bir yaşam kalitesidir.

## KAYNAKÇA

- Anyon, J., *Ghetto Schooling: A Political Economy Of Urban Educational Reform*, Teachers College Press, New York, 1997.
- Baykara Acar, Y. - Öntaş, Cankurtaran Ö., “Yoksulluk ve Yoksunluğun Bir Ürünü: Çocuk Suçluluğu”, *Yoksulluk*, Deniz Feneri Yayınları, III, İstanbul 2003, s.298-312.
- Bernstein, B., *Class, Codes and Control*, Vol.: IV, Routledge, Oxon, 1990.
- \_\_\_\_\_, *Structuring of Pedagogic Discourse*, Taylor & Francis Group, London 2003b.
- Blom, A. Nielsen - L. Verner, D., “Education, Earnings, Inequality In Brazil, 1982-1988: Implication On Education Policy”, *Peabody Journal of Education*, 76, 2001, s. 180-221.
- Bolland, L. - Lian, B. E. - Formichella, C. M., “ The Origins Of Hopelessness Among Inner-City African-American Adolescents”, *American Journal of Community Psychology*, 36(3/4), 2005, s. 293–305.
- Boyacı, Adnan (ed.), *Eğitim Sosyolojisi*, Açık Öğretim Yayınları, Eskişehir, 2011.
- Blair, C. - Granger, D. A. - Kivlighan, K. T. - Mills-Koonce, R. - Willoughby, M. - Greenberg, M. T. et al., “Maternal And Child Contributions To Cortisol Response To Emotional Arousal In Young Children From Low-Income, Rural Communities”, *Developmental Psychology*, 44(4), 2008, s. 1095–1109.
- Bradley, R. H. - Corwyn, R. F., “Socioeconomic Status And Child Development”, *Annual Review of Psychology*, 53, 2002, s. 371–399.
- Canedy, D., “Troubling Labor For Hispanics: Girls Most Likely To Drop Out”, *The New York Times*, p. A1, 2001.
- Carneiro P. - Heckman J., “The Evidence on Credit Constraints in Postsecondary Schooling”, *The Economic Journal*, Sayı: 112, 2002, s. 989-1018.
- Carter, Carter V. - Good, E., *Dictionary of Education*, 4. Press, McGraw Hill Book Company, New York, 1973.
- Çalışkan, Şadan, “Eğitim - İşsizlik ve Yoksulluk İlişkisi”, *S.Ü. İİBF Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2010, s.285-308.
- [http://www.iibf.selcuk.edu.tr/iibf\\_dergi/dosyalar/401348002424.pdf](http://www.iibf.selcuk.edu.tr/iibf_dergi/dosyalar/401348002424.pdf)

Coleman, James, *Equality and Achievement In Education*, Westview Press, Boulder, 1990.

Coşkun M.K. - Ünal B., "Cultural Capital, Educational Attainment and Reproduction of Inequality: The Case of Turkey", *ISA Research Committee on Social Stratification and Mobility, Education and Social Inequality*, 22-24 August, New York University, New York, 2003.

Dahl, G. - Lochner, L., *The Impact Of The Family Income On Child Achievement.*, 2007.

<http://www.irp.wise.edu>. (11.08.2007)

Delikara, İpek E., "Ergenlerin Akran İlişkileri ile Suç Kabul Edilen Davranışlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *I. Ulusal Çocuk ve Suç: Nedenler ve Önleme Çalışmaları Sempozyumu* (30 Mart ), Ankara 2003, s. 147-161.

Dee, Thomas - S. Brian - A. Jacob, "Do High School Exit Exams Influence Educational Attainment or Labor Market Performance?", *Standards-Based Reform And The Poverty Gap : Lessons For No Child Left Behind*, Gamaron, Adam (Edit), Brookings Institutions Press, Washington, 2007, pp.154-200.

Denny, S. - Clark, T. - Fleming, T. - Wall, M., "Emotional Resilience: Risk And Protective Factors For Depression Among Alternative Education Students In New Zealand", *American Journal of Orthopsychiatry*, 74(2), 2004, s. 137-149.

Desimone, Laura M. - Thomas M. Smith - David Frisvold, "Has NCLB Improved Teacher and Teaching Quality for Disadvantaged Students?" *In Standards-Based Reform And The Poverty Gap : Lessons For No Child Left Behind*, Gamaron, Adam (Edit), Brookings Institutions Press, Washington 2007, s. 89-119.

Diaz, S.L., "The Home Environment and Puertorican Children's Achievement: A researcher's Diary", *The National Association for Education Conference( April-May)*, Hulston, 1989.

Diñçer, M. Alper - Oral, Işıl, *Türkiye'de Devlet Liselerinde Akademik Dirençlilik Profili: PISA 2009 Türkiye Verisinin Analizi*, Eğitim Reformu Girişimi, 2009

Doğan, İsmail, *Sosyoloji: Kavramlar ve Sorunlar*, Pegem Yayıncılık, Ankara, 2002.

Ekinci, C. E., *Hacettepe ve Erciyes Üniversiteleri Öğrencilerinin Yükseköğretimin Finansmanına İlişkin Görüşlerinin Öğrencilerin Sosyoekonomik Özellikleri*

*Temelinde Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, H.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1999.

\_\_\_\_\_, “Bazı Sosyoekonomik Etmenlerin Türkiye’de Yükseköğretime Katılım Üzerindeki Etkileri”, *Eğitim ve Bilim Dergisi*, Cilt: 36, Sayı: 160, 2011, s. 281-297

Evans, G. W. - Wells, N. M. - Moch, A., “Housing And Mental Health: A Review Of The Evidence And A Methodological And Conceptual Critique”, *Journal of Social Issues*, 59(3), 2003, s. 475–500.

Farah, M. J. - Shera, D. M. - Savage, J. H. - Betancourt, L. - Giannetta, J. M. - Brodsky, N. L. vd., *Childhood Poverty: Specific Associations With Neurocognitive Development*, *Brain Research*, 1110(1), 2006, s. 166–174.

Ford, S. - Farah, M. S. - Shera, D. M. - Hurt, H., “Neurocognitive Correlates Of Problem Behavior In Environmentally At-Risk Adolescents”, *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 28(5), 2007, s. 376–385.

Giddens, A., *Sosyoloji*, Araç Yayınevi, Ankara, 2000.

Giziz, C. - Aydın, G., “Protective Factors Contributing To The Academic Resilience Of Students Living In Poverty In Turkey”, *Professional School Counselor*, 13(1), 2009, s.38-49.

Gül, H. - Gül, S.S., “Yoksulluk ve Yoksulluk Kültürü Tartışmaları”, *Türkiye’de Yoksulluk Çalışmaları*, haz. Oktik, N., Etki Matbaacılık Yayıncılık, İzmir, 2008, s.57-96.

Jensen, Eric, *Teaching With Poverty In Mind : What Being Poor Does To Kids’ Brains And What Schools Can Do About It*, ASCD, Virginia, 2009.

Haberman, M., *Star Teachers of Children In Poverty*, West Lafayette, IN, Kappa Delta Pi, 1995.

Hancı, H., *Çocuk ve Ergen Suçluluğu*, Adli Tıp ve Adli Bilimler (I. Baskı), Ankara, 2002, s. 237-263.

Hanushek, E.A. - J.F. Kain - S.G. Rivkin, *New Evidence About Brown V. Board Of Education: The Complex Effects Of School Racial Composition On Achievement*, Working Paper no: W8741, National Bureau of Economic Research, Cambridge, MA, 2002.

İçli, Gönül, *Sosyolojiye Giriş*, Anı Yayınları (2. Baskı), Ankara, 2005.

Illich, Ivan, *Okulsuz Toplum*, çev. T.B. Üstün, Birey ve Toplum Yayınları, Ankara, 1985.

Kemerlioğlu, E. vd., *Eğitim Sosyolojisi*, Saray Kitabevleri, İzmir, 1996.



Kennedy, M. M. Jung, R. K. - Orland, M. E., *Poverty, Achievement And The Distribution Of Compensatory Education Services*, U.S. Government Printing Office, Washington DC, Ocak 1986.

Keskin, Gülseren - Sezgin, Burcu, "Bir Grup Ergende Akademik Başarı Durumuna Etki Eden Etmenlerin Belirlenmesi", *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, Cilt 4, Sayı:10, 2009, s. 4-18.

Kim, Hwan-Joung Bark - Young-Joo, Choi - Jin Sun - Kim, Sun-Hee, "Development of Preschool Children From Disadvantaged Family Backgrounds in South Korea", *International Conference on New Horizons in Education (5-7 June)*, Çek Cumhuriyeti Prague, 2012.

Kodrzycki, Y., *Social and Nonmarket Benefits From Education In An Advanced Economy*, Conference Series 47 Education in the 21st Century: Meeting the Challenges of a Changing World, Federal Reserve Bank of Boston Publishing, Boston, 2002.

Kozol, J., *Savage Inequalities: Children In America's Schools*, Harper Collins, New York, 1991.

Kulca, Yusuf A. - Korkmazlar, Ü., "Yoksulluk ve Sokak Çocukları", *Yoksulluk*, Deniz Feneri Derneği Yayınları, İstanbul 2003, s.273-277.

Köse, R. M., "Aile Sosyoekonomik ve Demografik Özellikleri ile Okul ve Özel Dershanenin Liselere Giriş Sınavına Katılan Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerine Etkileri", *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 17 (5), 2007, s. 46-77.

Kunjufo, Jawanza, *An African Centered Response to Ruby Payne's Poverty Theory*, Images, Illinois, Chicago, 2006.

Kurnaz, Şebnem Avşar, *Türkiye'de Çocuk Yoksulluğu*, Sosyal Yardım Uzmanlık Tezi, T.C. Başbakanlık Sosyal Yardımlaşma Ve Dayanışma Genel Müdürlüğü, Ankara, 2000.

Lareau, A., "Social Class Differences in Family-School Relationships: The Importance of Cultural Capital", A.H. Halsey (ed). Oxford, Oxford University Press, New York, 1997.

Laura, M. - Desimone, Thomas - M. Smith - David Frisvold, "Has NCLB Improved Teacher and Teaching Quality for Disadvantaged Students?" *In Standards Based Reform and The Poverty Gap: Lessons For No Child Left Behind*, Edited By Gamoran, Adam, Brookings Institution Press, Washington D.C. 2007, s.89-119.

Lee, V. E. - Burkam, D. T., *Inequality At The Starting Gate: Social Background Differencesin Achievement As Children Begin School*, DC: Economic Policy Institute, Washington, 2002.

Lewis, Oscar, *The Children of Sanchez*, Harmondsworth, Penguin, 1968.

Ljzendoorn Van, M. H. - Vereijken, C. M. J. L. - Bakermans-Kranenburg, M. J. - Riksen-Walraven, M. J., "Assessing Attachment Security With The Attachment Q Sort:Meta-Analytic Evidence For The Validity Of The Observer AQS.", *Child Development*, 75(4), 2004, s. 1188–1213.

Marshall, Gordon, *Sosyoloji Sözlüğü*, çev. Osman Akınhay ve Derya Kömürücü, Bilim ve Sanat, Ankara, 1999.

McCoy, M. B. - Frick, P. J. - Loney, B. R. - Ellis, M. L., "The Potential Mediating Role Of Parenting Practices In The Development Of Conduct Problems In A Clinic-Referred Sample", *Journal of Child and Family Studies*, 8(4), 1999, s. 477–494.

Mehrotra, S. - Vandemoortele, J. - Delamonica, E., *Basic Services for All? Public Spending and the Social Dimensions of Poverty*. Florence: UNICEF Innocenti Research Centre, 2000. [www.unicef-icdc.org/publications/pdf/basice.pdf](http://www.unicef-icdc.org/publications/pdf/basice.pdf).

Mihcioğlu, C., *Eğitimde Yörelere Arası Dengesizliğin Neresindeyiz?* ÖSYM Yayınları, Ankara, 1989.

Mouton, S. G. - Hawkins, J., "School Attachment Perspectives of Low-Attached High School Students", *Educational Psychology*, 16(3), 1996, s. 297–304.

OECD, *Education at a Glance 2007: OECD Indicators*, Paris, 2007.

Orfield, G., "Turning Back To Segregation, In G. Orfield & S. Eaton", *Dismantling desegregation: The quiet reversal of Brown v. Board of Education* (pp. 1-22), The New Press, New York, 1996.

Orr, M. - Stone, C. N. - Stumbo, C., *Concentrated Poverty And Educational Achievement:Politics And Possibility In The Baltimore Region*. University of Maryland, Department of Government and Politics, 2000, Retrieved from <http://www.bsos.umd.edu/gvpt/stone/baltimore.html>

Payne, K. J. - Biddle, B. J., "Poor School Funding, Child Poverty, And Mathematics Achievement", *Educational Researcher*. 28(6), 1999, s. 4-13.

Polakow, V., *Single Mothers And Their Children In The Other America*, University of Chicago Press, Chicago, 1993.

Polat, Selda, "Akademik Başarısızlığın Toplumsal Eşitsizlik Temelinde Çözümlemesi", *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, C. 7, Sayı: 25, 2009, s.46-61.

Ratey, J. - Hagerman, E., *Spark: The Revolutionary New Science Of Exercise And The Brain*, Little, Brown & Company, Boston, 2008.

Ryan, J. E., "Schools, Race, And Money", *Yale Law Journal*, 109(2), 1999b , 249-316.

Ryan, W., "Educations Effect On Income Inequality: An Economic Globalization", *Globalization, Societies and Education*, 4, 2006, s. 371-391.

Sağır, S., *Sokak Çocukları*, Ev Ekonomisi Yüksekokulu Seminer Notu, Ankara, 1996.

Saxton, Jim, "Investment in Education: Private and Public Returns", *Joint Economic Comitte United States Congress*, 2000. [www.house.gov/jec/](http://www.house.gov/jec/)

Segal Elizabeth A. - Michael D. Niles, "Family Poverty, Welfare Reform, and Child Development", *In Family Poverty in Diverse Context*, Edited By Broussard and Alfred L. Joseph, Routledge, New York, 2009.

Seydlitz, R. - Pamela, J., "The Influence of Families, Friends, Schools and Community on Delinquent Behaviour", *Delinquent Violent Youth: Theory and Interventions*, Ed. Thomas P. G., Gerald R. A. ve Raymond M., London: Sage Publications, 1998, s.. 53-98.

Slater, P., "State Schools Chief O'Connell Announces California Kids' 2002 Physical Fitness Results", *California Department of Education*, Retrieved July 8, 2007, from [www.cde.ca.gov/nr/ne/yr03/yr03rel07.asp](http://www.cde.ca.gov/nr/ne/yr03/yr03rel07.asp)

Spicker, Paul, - Leguizamón, Sonia Alvarez - David Gordon, *Poverty An International Glossary*, Second Edition, CROP International Studies in Poverty Research, Zed Book, New York ve Londra, 2006.

Spring, Joel (ed.), *Poverty And Schooling In The U.S. Context and Consequences* Sue Books, New Jersey: LEA Publishers, 2004.

UNICEF, *The State of the World's Children*, New York, 2005.

Weizman, Z. O. - Snow, C. E., "Lexical Input As Related To Children's Vocabulary Acquisition: Effects Of Sophisticated Exposure And Support For Meaning", *Developmental Psychology*,37(2), 2001, s. 265-279.

YÖK, *Parental Income, Educational Expenditures, Financial Aid And Job Expectations Of University Students*, Ankara, 1998.

Zohar, A. - Degani, A. - Vaaknin, E., Teachers' Beliefs About Low-Achieving Students And Higher Order Thinking, *Teaching and Teacher Education*, 17(4), 2001, s. 469–485.