

Some Pedagogical Results Produced by Various Inequalities in Education and Their Effects on the Classroom Environment

Abdulgazi KAYMAZ, Gölyaka Yunus Emre Primary School, ORCID ID: 0000-0002-6345-9033
Taner ATMACA, Düzce University, ORCID ID: 0000-0001-9157-3100

Abstract

The main purpose of this research study is to examine how the various inequalities encountered in education are reflected in the practices in the classroom, in line with the views of the teachers. In the study, the phenomenology pattern, which is in the tradition of qualitative research, was used. The sample of the study consists of a total of nineteen teachers working in Düzce and determined by the maximum diversity sampling technique. A semi-structured interview form was used in the data collection tool of the study. While collecting the data, the researchers made an appointment one by one, and interviews were conducted with each interviewer face-to-face and by voice recording. Content analysis and interpretive phenomenology were used in the analysis of the data. As a result of the analysis, a total of three themes were created. Categories and codes were created under the themes of the effects of inequalities on classroom practices, the effects of inequalities on the development of students, and teachers' practices in reducing the impact of inequalities on education. The findings show that inequalities have a negative impact on students' behaviors and education processes in the classroom. Situations, such as weak friendship relations, violating the rules, bullying, shyness can become evident with inequalities. Effects such as indifference to education, poor school engagement, not paying enough attention to lessons, fear of failure, retardation in language development, and low wealth of experience emerge as a result of the inequalities.

Key Words: Education inequalities, cultural capital, social capital



Inonu University
Journal of the Faculty of
Education
Vol 23, No 3, 2022
pp. 1870-1897
[DOI](#)
10.17679/inuefd.1169970

[Article Type](#)
Research Article

[Received](#)
01.09.2022

[Accepted](#)
25.12.2022

Suggested Citation

Kaymaz, A. & Atmaca, T. (2022). Some pedagogical results produced by various inequalities in education and their effects on classroom environment, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 23(3), 1870-1897. DOI: 10.17679/inuefd.1169970

Bu makale Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tarafından Haziran-2022 tarihinde kabul edilen yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Education inequalities and social inequalities are in a two-way interaction (Coşkun, 2014). In other words, just as social inequalities cause educational inequalities, educational inequalities also cause social inequalities. Therefore, there is a cyclical relationship between them. However, social inequalities (economic, cultural, religious, gender, etc.) affect education inequalities more. As in the whole world, these dynamics affect the education system in Turkey as well. These effects appear as educational inequalities. While the reflection of income inequality in Turkey to education allows the children of high-income upper group families to benefit more from quality education, it causes the children of families belonging to low-income subgroups to be deprived of quality education (Yıldız & Güntekin-Karakaş, 2019). In the classroom environment where educational inequalities become visible, teachers struggle with these inequalities and carry out their classroom practices (Atmaca, 2021). In a sense, the concept of practice, borrowed from sociology, can be defined as a set of actions performed in daily life. In this context, not only disadvantaged students but also teachers, who are the planners and implementers of educational activities, have to struggle with educational inequalities.

Purpose

It is seen that there are limited number of studies on how inequalities are reflected in the teacher-student relationship, student's social, psychological, and cognitive development, personality traits and classroom practices at a micro level and in the field (Atmaca, 2021) and there is a need for studies on this in the literature. With this research, it has been tried to find an answer to the question of how educational inequalities are reflected in their classroom practices, in line with the experiences and opinions of teachers. It has been found that the reflection of inequalities in the classroom as the main problem situation of the research is revealed within the framework of teachers' experiences. The research also tried to find answers to the following sub-problems:

- How are educational inequalities reflected in classroom practices (acts) according to teachers' views?
- How do educational inequalities affect student development areas according to teachers' views?
- What do teachers think about the educational inequalities that students are exposed to and what do they do to eliminate educational inequalities?

Method

In order to describe in detail, the reflections of social inequalities on educational inequalities and educational inequalities on classroom practices (actions), the phenomenology model, which is in the tradition of qualitative research, was preferred in this study. This research was carried out with a study group consisting of teachers who worked in various types and levels in 19 different public schools in the Gölyaka district of Düzce province, or who previously worked in these schools and are still continuing their teaching duties. Maximum variation sampling method, one of the purposive sampling methods, was used to determine the teachers in the study group. In the analysis of the data, content analysis and interpretive phenomenology, which are qualitative research analysis techniques, were used together.

Findings

When the research data were analyzed, various themes and categories were created. Some of these themes were identified as Reflections of Inequalities on Classroom Practices, Effects of Inequalities on Student Development and Teacher Practices in Reducing the Impact of Inequalities on Education. Undoubtedly, the field where inequalities become most visible in their reflection on classroom practices is education and training processes. According to the opinions of the teachers participating in the research, the fact that students belong to families at different levels in terms of economic, cultural, and social capital negatively affects the education-teaching process in classroom practices. It is seen that inequalities in education affect different development areas of students both indirectly and directly. Considering that development and learning occur simultaneously, it is possible to talk about the effect of the social conditions of the family environment in which the students live in their social, psychological, and academic development. Academic development is one of the areas in which the various inequalities experienced by students due to their individual, family or social conditions are reflected most clearly and concretely. It is seen that the inequalities experienced have negative effects on the psycho-social development of students from an early age. Especially during the socialization periods, the richness of life and the relations with the social environment of the students play an extremely important role in the development of some social skills.

Discussion & Conclusion

According to the findings of the present study, it has been observed that as the school level increases, the unwanted behaviors of the disadvantaged students in the classroom increase. It has been concluded that students from socioeconomically and socio-culturally disadvantaged families, especially studying in vocational and technical Anatolian high schools, do not participate enough in classroom practices, disrupt order in the classroom, and exhibit behaviors that do not recognize rules. The vast majority of disadvantaged students come from families that do not have economic, cultural and social capital. The socioeconomic and socio-cultural problems of these families affect the communication within the family negatively, and these problems can cause undesirable situations such as violence, neglect and abuse on children. The results of this study show that disadvantaged students are exposed to domestic violence, neglect, and abuse. The results obtained by Yanık and Ediz (2022) are consistent with the results of this research. Alkan (2018) found results, such as depression, various behavioral disorders, future anxiety, low sense of responsibility, loss of self-confidence, and feelings of guilt in disadvantaged students (members of broken families). The related study is similar to this study, which produced the result that students exposed to educational inequalities manifest negatively in student development areas.

Eğitimde Karşılaşılan Çeşitli Eşitsizliklerin Ürettiği Bazı Pedagojik Sonuçlar ve Sınıf Ortamına Etkileri

Abdulgazi KAYMAZ, Gölyaka Yunus Emre İlkokulu, ORCID ID: 0000-0002-6345-9033
Taner ATMACA, Düzce Üniversitesi, ORCID ID: 0000-0001-9157-3100

Öz

Bu araştırmanın temel amacı eğitimde karşılaşılan çeşitli eşitsizliklerin sınıf içindeki uygulamalara nasıl yansımaları öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda incelemektir. Çalışmada nitel araştırma geleneği içerisinde yer alan fenomenoloji deseninden yararlanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Düzce’de görev yapan ve maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği ile belirlenen toplam on dokuz öğretmen meydana getirmektedir. Çalışmanın veri toplama aracı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Veriler toplanırken araştırmacılar tek tek randevu alarak her bir görüşmeci ile yüz yüze ve ses kaydı alarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizinden ve yorumlayıcı fenomenolojiden yararlanılmıştır. Analizler sonucunda toplam üç tema oluşturulmuştur. Eşitsizliklerin sınıf içi pratiklere etkileri, eşitsizliklerin öğrencilerin gelişimlerine etkileri ve eşitsizliklerin eğitime etkisini azaltmada öğretmenlerin uygulamaları temalarının altında kategoriler ve kodlar meydana getirilmiştir. Araştırma bulguları eşitsizliklerin sınıfta öğrencilerin hem davranışlarına hem de eğitim-öğretim süreçlerine olumsuz yansımaları göstermektedir. Zayıf arkadaşlık ilişkileri, kuralları ihlal etme, zorbalık, çekingenlik gibi durumlar eşitsizliklerle birlikte belirgin hale gelebilmektedir. Eğitim-öğretime ilgisizlik, zayıf okul bağlılığı, derslerle yeteri kadar ilgilenmeme, başarısızlık korkusu, dil gelişiminde gerilik, düşük yaşantı zenginliği gibi etkiler eşitsizlikler neticesinde ortaya çıkmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Eğitimde eşitsizlikler, kültürel sermaye, sosyal sermaye



İnönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi Dergisi
Cilt 23, Sayı 3, 2022
ss. 1870-1897

DOI
10.17679/inuefd.1169970

Makale Türü
Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi
01.09.2022

Kabul Tarihi
25.12.2022

Önerilen Atıf

Kaymaz, A. ve Atmaca, T. (2022). Eğitimde karşılaşılan çeşitli eşitsizliklerin ürettiği bazı pedagojik sonuçlar ve sınıf ortamına etkileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 1870-1897. DOI: 10.17679/inuefd.1169970

Bu makale Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü tarafından Haziran-2022 tarihinde kabul edilen yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Eğitimde Karşılaşılan Çeşitli Eşitsizliklerin Ürettiği Bazı Pedagojik Sonuçlar ve Sınıf Ortamına Etkileri

Giriş

Eşitsizlik kavramı literatürde ekonomik, siyasal ve sosyal alanlardaki değerlerin eşit olarak paylaşılmaması nedeniyle ortaya çıkan bir olgu şeklinde açıklanmaktadır (Demirer, 2020). Eşitsizliğin kaynaklarına ilişkin şimdiye değin pek çok faktör sıralanmıştır. Bunlar arasında ailevi köken, ekonomik güç, statü, meslekler, kültürel-sosyal sermaye, doğuştan gelen imtiyazlar vb. öne çıkmaktadır. Günümüz dünyasında ekonomik sermayenin yanında yine ekonomik sermayeyle bağlantılı olmak kaydıyla kültürel, sosyal, entelektüel ve akademik sermayenin de hem toplumsal alanda hem de eğitim-öğretim pratiklerindeki eşitsizliklerde kendini hissettirdiği görülmektedir (Ünal, 2004).

Her çağda eşitsizliklerden ve özellikle de ekonomik temelli eşitsizliklerden bahsedilebilir. Ancak bu durum tüm toplumsal eşitsizlikleri ekonomi alanı üzerinden değerlendirmeyi gerektirmez. Zira toplumsal alan çoklu nedenselliklerin ürünüdür. Weber, toplumsal olay ve olguları tekil nedenlere bağlamanın doğru olmadığını, bir olaya ve özellikle öznesi insan olan bir olaya tek bir neden yerine düzeyleri farklı olsa bile çoklu nedenlerin etkisinin olduğunu varsaymaktadır (Aydın, 2018; Hira, 2000). Örneğin toplumsal eşitsizlikleri sadece ailelerin yoksul ya da zengin olmasına bağlamak doğru değildir. Toplumsal eşitsizliklere tarihsel, kültürel, etnik, coğrafi ve demografik özellikler de neden olmaktadır. Her toplumda, var olan eşitsizlikleri ortaya koymak için toplumsal sınıfların özellikle de orta sınıfın durumu araştırmacılar tarafından incelenmektedir. Toplumsal eşitsizliklerin orta sınıf mensuplarına bu şekilde yansması, onların halihazırda değil de geleceğe yatırım yapmalarına neden olmaktadır. Bu bağlamda bireyleri orta sınıfta var etmede en önemli faktörler olan eğitim ve meslek etkisini kaybetmekte (Sunar ve Akkuş Güvendi, 2020) ve böylece orta sınıf ailelerin çocuklarına ve ailelerinin geleceğine yönelik belki de tek ciddi yatırımları eğitim harcamaları ve dolayısıyla toplumsal hareketliliğin lokomotifi olan eğitim toplum nezdinde itibarını yitirmektedir. G20 üyesi olan ve gelişmekte olan ülkeler arasında yer alan Türkiye, gelir dağılımı eşitsizliğinde muadili ülkeler ile kıyaslandığında pozitif bir değere sahip olduğu söylenemez (İnan, 2013). Gelir dağılımı eşitsizliği; kültürel, sosyal ve simgesel sermaye (Kaplan ve Yardımcıoğlu, 2020) farklılıklarının da birincil kaynağı olması nedeniyle tüm toplumsal eşitsizliklerin temelini oluşturmaktadır.

Ekonomik faktörleri ve siyasal otoriteyi tüm eşitsizliklerin kökeni olarak görmek, aslında bir anlamda değiştirmek istediği sisteme hizmet etmek demektir (Bourdieu ve Passeron, 2014). Ekonomik alanda eşitlik sağlansa bile toplumlar, iktidar için yöneten ve yönetilen sorununu çözemeyecektir (Hesapçoğlu ve Dündar, 2011). Zira sınıflı bir toplumda herkese eşit ekonomik standartlar sunmak eğitim eşitsizliklerini gidermeye yeterli değildir. Eğitim eşitsizliklerinin esas kaynağı olan sınıfın kültürel alışkanlıkları (habitus + kültürel sermaye) ve diğer eğitim gereklilikleri doğru tahlil edilmeden eğitim eşitsizlikleri sorunu çözülemez (Bourdieu ve Passeron, 2014). Ayrıca unutmamak gerekir ki ekonomik ve kültürel sermaye yatırımları birkaç kuşak sonrasında değer kazanır. Dolayısıyla eğitim eşitsizliklerini gidermek için yapılacak tüm uygulamaların kısa, orta ve uzun vadeler için planlanması gereklidir. Bourdieu'nün eğitim ve toplumsal tabakalaşma üzerine yaptığı çalışmalar incelendiğinde; eğitim kurumları aracılığıyla yetenekli bireylerin kendilerine güç ve statü sağlayabileceği ve var olan toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretilerek sürdürülebileceği şeklinde iki ana tema ile karşılaşılır (Yamlı, 2021). Ancak Bourdieu'nün eğitimi toplumsal dikey hareketliliği sağlayıcı bir unsur olarak değil, toplumsal eşitsizlikleri pekiştirici bir araç olarak gördüğünü de söylemek gerekir (Yanıklar, 2010).

Eğitim ve eğitim kurumlarının var olan toplumsal eşitsizlikleri pekiştirdiği ve yeniden ürettiği görüşü Bourdieu'yu yeniden üretimcilerin en önde gelen isimlerinden biri haline getirmiştir. Öyle ki Bourdieu yeniden üretim görüşünü kültürel sermaye üzerine bina etmiştir. Her bir bireye eşit imkânlar sunulmasına rağmen bireylerin başarı farklılıklarına neden olarak bireyin ailelerinden tevarüs ettikleri kültürel sermayelerini görmektedir (Aktay, 2014). Toplumsal uzamda sermaye türlerinin eşitsiz dağılımı neticesinde oluşan toplumsal eşitsizlikler yeni kuşaklara miras kalır. Dolayısıyla sermaye farklılıkları (ki özellikler ekonomik ve kültürel sermayenin eşitsiz dağılımı) ailelerin ve çocuklarının eğitim tercihleri, okul türü tercihleri nitelikli eğitime erişimlerini etkilemekte ve böylece eşitsizliklerin pekişmesine neden olduğu söylenebilir. Eğitim sistemleri ve okullar, bir dizi ayıklama stratejileri ile bireylerin ailelerinden edindikleri kültürel sermaye mirasına göre bireyleri ayrıştırır (Bourdieu, 1995). Bourdieu eğitimdeki ve toplumsal diğer alanlardaki eşitsizlikleri açıklarken bir hayli geniş repertuvara sahip biri olarak önemli kavramları kullanmaktadır. Örneğin oyun, illusio, doxa kavramlarını bu bağlamda öne çıkartmakta; alan, habitus, strateji ve mücadele gibi kuramının temel öğelerini ilişkiler ağı ile açıklamaktadır. Oyundaki amaç; oyunu kazanmak, sosyolojik perspektiften bakıldığında eyleyicinin toplumsal alanda edindiği konumu korumak ya da yükseltmek için diğerleri ile giriştiği rekabet savaşı sermaye tür ve miktarı oranında stratejiler üretilmesiyle alandaki iktidarını devam ettirmek veya devralmak için mücadele içine girerler. Ayrıca sermaye türü ve miktarı hem mücadele stratejilerinin kaynağı hem de uğruna mücadele edilen bir öğe olması nedeniyle ironik bir durum teşkil eder (Bourdieu ve Wacquant, 2014). Eğitimi de temel bir mücadele alanı olarak ele alan Bourdieu, bu alandaki mücadeleyi (oyunu) kendi lehlerine çevirebilmek için insanların çeşitli stratejiler geliştirdiğini ancak bunu da büyük ölçüde kültürel sermaye sahiplerinin başardığını dile getirmekte ve böylece eğitimde eşitsizliklerin kültürel sermaye farklılığından kaynaklı yeniden üretildiğini vurgulamaktadır (Bourdieu, 2015a; 2015b).

Eğitim; toplumsal eşitsizliklerden etkilenmekte ve aynı zamanda bu eşitsizliklerin yeniden üretilerek sürdürülmesini sağlayan önemli bir alandır (Sunar, 2018). Eğitimde eşitsizlik olgusu iki ana tartışma üzerinden yürütülmektedir. Bunlar; post-modern dünyada artan iş bölümü çeşitliliği ve kitlelerin eğitime erişimi sorunudur (Atmaca, 2018). Bu ana tartışma konularına ek olarak ve bu ana tartışma konularından beslenen zorunlu eğitim, adrese dayalı kayıt sistemi, LGS ve YKS gibi eleme temelli merkezi sınavlar önemli yer tutmaktadır. Ayrıca nüfusun artışı ile "önemli işlere" en becerikli ve en yetenekli bireylerin seçimi zorunluluğu, ulus devletinin temellerini sağlamlaştırmanın yanında dünya ile bütünleşmede yaşanan sorunlar olarak sıralanabilir. Eğitim eşitsizlikleri ile toplumsal eşitsizlikler çift yönlü bir etkileşim içerisindedir (Coşkun, 2014). Başka bir ifadeyle toplumsal eşitsizlikler, eğitim eşitsizliklerine neden olduğu gibi eğitim eşitsizlikleri de toplumsal eşitsizliklere neden olmaktadır. Dolayısıyla aralarında döngüsel bir ilişki vardır. Ancak toplumsal eşitsizlikler (ekonomik, kültürel, din, cinsiyet vb.) eğitim eşitsizliklerini daha fazla etkilemektedir. Çünkü toplum, eğitimden önce vardır ve eğitim toplumsal alanı ya koruma (genellikle koruma misyonunu üstlenir) ya da değiştirme stratejilerinin önemli bir aracı olarak ortaya çıkmıştır. Eğitimde fırsat ve imkân eşitliği tartışmaları, toplumsal sınıf yapılanmaları ve bu sınıflar arasındaki çatışmalardan sonra başlamıştır (Hesapçioğlu ve Dündar, 2011). Her ülke ve toplum farklı dinamiklere sahiptir. Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de bu dinamikler eğitim sistemini etkilemekte ve bu etkiler eğitim eşitsizlikleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkiye'deki gelir eşitsizliğinin eğitime yansımaları yüksek gelirli üst grup aile çocuklarının kaliteli eğitimden daha fazla yararlanmasına imkân sağlarken düşük gelirli alt gruplara mensup aile çocuklarının ise kaliteli eğitimden mahrum olmasına neden olmaktadır (Yıldız ve Güntekin-Karakaş, 2019). Bu durum kuşkusuz kültürel sermayenin ekonomik sermaye ile olan iki yönlü tahvil durumuyla ilgilidir.

Eğitim eğitsizlikleri, kümülatif sermayeden (ekonomik, kültürel, sosyal sermaye toplamı) mahrum kalan dezavantajlı kesimler aleyhine seyretmektedir. Dezavantajlılık, yoksulluğun beraberinde getirdiği bir kavram olmasının yanında sosyolojik olarak orta ve üst tabakalarda yer almayan alt tabaka mensuplarının eğitim, sağlık, ekonomi başta olmak üzere tüm yaşam alanlarında yaşadıkları olumsuzlukları ihtiva etmektedir (Clha, 2020; zbaş, 2018). Söz konusu dezavantajlara sahip ailelerin çocukları ise eğitim alanına giriş yapmalarından itibaren ailelerinden tevarüs eden kültürel sermaye yetersizliği nedeniyle dezavantajlı ğrenci olmaktadır. Özbaş (2018), dezavantajlı öğrencileri yaşadığı aile ve sosyal vre imkânları olumsuz, ebeveynlerin eğitim durumu yetersiz, asgari yaşam koşullarından uzak, aile gelir durumu düşük ve sosyal güvenceden yoksun öğrenciler olarak tanımlamaktadır. Dezavantajlı ğrencilerin sahip oldukları yetersizlikler, yoksulluklar ve yoksunluklar doğrudan ya da dolaylı olarak okul hayatına yansiyabilmektedir (Atmaca, 2020).

Eğitim eğitsizliklerinin görünür hale geldiği sınıf ortamında öğretmenler, bu eğitsizliklerle mücadele ederek sınıf içi pratiklerini gerçekleştirmektedir (Atmaca, 2021). Sosyolojiden bir anlamda dnc alınan pratik kavramı, gündelik hayatta gerçekleştirilen eylemler bütünü olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda eğitim eğitsizlikleri ile yalnızca dezavantajlı öğrenciler değil, eğitim ğretim faaliyetlerinin planlayıcısı ve uygulayıcısı olan öğretmenler de mücadele etmek durumunda kalmaktadır. Zira özellikle eğitim eğitsizliklerini yeniden üretimci paradigma ile tartışan Bourdieu, bireyin gündelik yaşamdaki eylemlerini habitusun (yatkinlıklar bütünü) şekillendirdiği belirtmektedir (Swartz, 2013). Habitus; yapı-eylem ve birey- toplum arasındaki ilişkilerin gelişim süreçlerini içeren (Kaya, 2005), belli bir durum karşısında, durumun algılanmasına yarayan bilgisel yapı şemaları aracılığıyla bireyin verdiği tepkilere ilişkin pratikler bütünüdür (Bourdieu, 1995). Dolayısıyla ğretmenlerin eğitim ğretim faaliyetlerini planlama ve uygulamaları, sınıf içi pratikler olarak adlandırılabilir. Bu bağlamda öğretmenlerin eğitim eğitsizlikleriyle mücadele etme stratejilerinin, öğrenme-öğretme sürecinde tanık oldukları eğitim eğitsizlikleri ve dezavantajlı öğrencilere yönelik bu süreçteki tutum ve davranışlarının onların sınıf içi pratiklerini etkilediği düşünülmektedir. Eğitim eğitsizlikleri üzerine yapılan çalışmaların çoğunluğu eğitsizliklere neden olan gerekçelere odaklandığı ve ailevi ya da toplumsal kökene dayalı faktörlerin özellikle merkezi sınavlarda eğitsizlikleri nasıl daha görünür hale getirdiğine ilişkin bulguları ne çıkarmaktadır (Alpman, 2009; Atmaca, 2019; Coşkun, 2014, elik, 2014, elikkol, 2017; olak, 2015; Duran, 2015; Evans, Kelley & Sikora, 2014; Gezgin, 2016; Gooding, 2001; Lareau & Weininger, 2004). Eğitsizliklerin daha mikro düzeyde ve alanda ğretmen-ğrenci ilişkisine, öğrencinin sosyal, psikolojik ve bilişsel gelişimine, kişilik özelliklerine, sınıf içi pratiklere nasıl yansıldığına dair araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir (Atmaca, 2021) ve literatürde buna ilişkin çalışmalara ihtiyaç vardır. Araştırma bulgularının özellikle dezavantajlı bölgelerde ve okullarda çalışan öğretmenlere bir farkındalık kazandırması beklenmektedir. Bu araştırmayla eğitim eğitsizliklerinin sınıf içi pratiklerine nasıl yansıldığı sorusuna öğretmenlerin deneyimleri ve görüşleri doğrultusunda cevap aranmaya çalışılmıştır ve araştırmanın temel problem durumu olarak eğitsizliklerin sınıf içine yansımalarının öğretmenlerin deneyimleri çerçevesinde ortaya çıkartılması belirlenmiştir. Böylece sadece sınav sonuçlarına dayalı bir eğitsizlik görünümünden daha derin ve yaygın olan sınıf içerisindeki kazanım ve gelişim eğitsizlikleri ön planda olacaktır. Araştırmada şu alt problemlere cevap aranmaya çalışılmıştır:

- Öğretmen görüşlerine göre eğitim eğitsizlikleri sınıf içi pratiklere (eylemlere) nasıl yansımaktadır?
- Öğretmen görüşlerine göre eğitim eğitsizlikleri ğrenci gelişim alanlarını nasıl etkilemektedir?
- Öğretmenler, ğrencilerin maruz kaldıkları eğitim eğitsizlikleri hakkında ne düşünmektedirler ve eğitim eğitsizliklerin giderilmesi için neler yapmaktadırlar?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Toplumsal eşitsizliklerin eğitim eşitsizliklerine, eğitim eşitsizliklerinin sınıf içi pratiklere (eylemlere) yansımalarını ayrıntılı bir şekilde betimlemek adına bu çalışmada nitel araştırma geleneği içerisinde yer alan fenomenoloji modeli tercih edilmiştir. Sosyal gerçekliğin bir yansıması olarak görülen fenomenoloji özlerin ortaya çıkartılması, olgulara ilişkin detayların betimlenmesini, kişinin dış dünyayı kendine göre algılama ve anlamlandırma sürecini içermektedir (Polatcan ve Kılınç, 2018). Fenomenoloji deseninde yapılan çalışmalar insanların yaşadıkları deneyimleri nasıl anlamlandırdıkları ve bu deneyimler etrafında gerçekliği nasıl inşa ettiklerini, deneyimi nasıl bilince dönüştürdüklerini irdelemektedir (Patton, 2014). Fenomenoloji deseniyle insanların yaşadıkları olayları ve deneyimleri nasıl betimledikleri ortaya çıkartılmak istenmektedir. Fenomenolojinin temel varsayımları içerisinde insanların algılarının daha çok yaşanan fenomenlerin bilinci meydana getirdiği yer almaktadır ve fenomenolojik araştırmaların temel gayesi de bu bilinci ortaya çıkarmak, betimlemek ve yorumlamaktır (Patton, 2014; van Mannen, 1990). Fenomenoloji araştırmalarında veri kaynağı, ilgili fenomeni yaşayan-deneyimleyen ve bu yaşantıyı dışı vurabilecek olan kişilerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada da eğitimdeki çeşitli eşitsizlikleri meslek hayatı boyunca deneyimleyen ve eşitsizliklerin sınıfa-derslere ve öğrencilere etkilerini bizzat gören öğretmenlerin deneyimlerinin ortaya çıkartılması ve bu deneyimlerin onlar için ne ifade ettiğine odaklanılmıştır. Dolayısıyla bu çalışmada fenomenoloji deseni tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırma Düzce ili Gölyaka ilçesindeki 19 ayrı devlet okulunda çeşitli tür ve kademelerde görev yapan ya da daha önce bu okullarda görev yapmış ve halen öğretmenlik görevine devam eden öğretmenlerin oluşturduğu bir çalışma grubu ile yürütülmüştür. Çalışma grubundaki öğretmenlerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme yöntemi, birçok durumda olgu ve olayların genelleme yapma kaygısı gütmeyen derinlemesine irdelenmesine ve olguların anlaşılmasına imkân sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Maksimum çeşitlilik örnekleme ise araştırma sorusu ile ilgili olan ve kendi içerisinde homojen, değişken ve farklı özellikler oluşturabilen ve çeşitliliği temsil etmeye yarayan örnekleme tekniğidir (Büyüköztürk vd., 2012). Araştırmada yer alan öğretmenlerin Düzce ili Gölyaka ilçesinde görev yapmasının yanında coğrafi bölge, okul kademesi, yerleşim yeri, cinsiyet, branş, okulun öğrenci sayısı, okul çevresinin ekonomik düzeyi gibi değişkenler bakımından maksimum çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1*Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Demografik Verileri*

KATILIMCI KODU	Yaşı	Mesleki Kıdemi	Görev yapılan okul kademesi/türü	Görev Yapılan Yerleşim Yeri	Yerleşim Yerinin Sosyoekonomik Durumu	Ortalama Sınıf Mevcudu	Daha Önce Görev Yapılan Bölgeler
Ö1	29	6-10 yıl	İlkokul	İlçe	Orta	30 ve üzeri	Karadeniz, Doğu Anadolu
Ö2	32	11-15 yıl	İlkokul	İlçe	Orta	21-29	Karadeniz, Doğu Anadolu
Ö3	29	6-10 yıl	İlkokul	İlçe	Orta	21-29	Karadeniz, Güneydoğu Anadolu
Ö4	57	20 yıl +	İlkokul	İlçe	Orta	21-29	Karadeniz, Güneydoğu Anadolu
Ö5	35	11-15 yıl	İlkokul	İlçe	Orta	30 ve üzeri	Karadeniz, Güneydoğu Anadolu
Ö6	48	20 yıl +	İlkokul	İlçe	Orta	21-29	Karadeniz
Ö7	25	1-5 yıl	Anaokulu	İlçe	Orta	16-20	Karadeniz
Ö8	37	11-15 yıl	Ortaokul	İlçe	Orta	21-29	Karadeniz, Doğu Anadolu
Ö9	35	11-15 yıl	İlkokul	Köy	Orta	16-20	Karadeniz, Doğu Anadolu
Ö10	30	6-10 yıl	İlkokul	İlçe	Orta	21-29	Karadeniz, Doğu Anadolu
Ö11	29	6-10 yıl	İlkokul	İlçe	Orta	21-29	Karadeniz, Güneydoğu Anadolu
Ö12	29	6-10 yıl	Anadolu Lisesi	İlçe	Düşük	21-29	Karadeniz
Ö13	37	11-15 yıl	İlkokul	İlçe	İyi	21-29	Karadeniz, Güneydoğu Anadolu
Ö14	40	11-15 yıl	Mesleki ve T. An. L.	İlçe	Düşük	16-20	Karadeniz, Doğu Anadolu
Ö15	30	6-10 yıl	İlkokul	İlçe	İyi	30 ve üzeri	Karadeniz, Marmara
Ö16	36	11-15 yıl	Anaokulu	İl	İyi	16-20	Karadeniz, İç Anadolu
Ö17	36	11-15 yıl	Anaokulu	İl	İyi	16-20	Karadeniz, İç Anadolu, Güneydoğu Anadolu
Ö18	44	20 yıl +	İlkokul	İlçe	İyi	21-29	Karadeniz, Akdeniz
Ö19	30	6-10 yıl	Anaokulu	İlçe	İyi	16-20	Karadeniz
Ö20	32	6-10 yıl	İlkokul	Köy	İyi	16-20	Karadeniz, İç Anadolu
Ö21	55	20 yıl +	İmam Hatip Lisesi	İl	Düşük	16-20	Karadeniz, Marmara, Ege
Ö22	52	20 yıl +	Ortaokul	Belde	Çok düşük	30 ve üzeri	Karadeniz, Marmara, Ege
Ö23	31	6-10 yıl	Ortaokul	İl	İyi	21-29	Karadeniz, İç Anadolu
Ö24	38	11-15 yıl	Ortaokul	İl	İyi	30 ve üzeri	Karadeniz, Ege
Ö25	32	6-10 yıl	Ortaokul	Köy	Düşük	16-20	Karadeniz

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaşları 29 ile 57 arasında değişmektedir. Öğretmenlerden mesleki kıdemi 1-5 yıl olan bir kişi, mesleki kıdemi 6-10 yıl olan on kişi, mesleki kıdemi 11-15 yıl olan dokuz kişi, mesleki kıdemi 20 yıl ve üzeri olan beş kişi vardır. Öğretmenlerin çalıştıkları okul kademelerine bakıldığında on üç kişi ilkokullarda, beş kişi ortaokullarda dört kişi okul öncesinde, üç kişi de ortaöğretim kademesinde çalışmaktadır. On bir öğretmenin çalıştığı bölgenin sosyoekonomik düzeyi orta, dokuz öğretmenin çalıştığı bölgenin sosyoekonomik düzeyi iyi, dört öğretmenin çalıştığı bölgenin sosyoekonomik düzeyi düşük, bir öğretmenin çalıştığı bölgenin sosyoekonomik düzeyi ise çok düşüktür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştıkları okullarda sınıf mevcutları en düşük 16-20 aralığında iken en yüksek 30+ öğrenci şeklindedir. Katılımcı öğretmenler, daha önceden Türkiye'nin farklı coğrafi bölgelerinde görev yapmışlardır.

Etik Süreç

Araştırmanın etik izni Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 30/12/2021 tarihli 2021/290 sayılı kararı ile alınmış ve bu izin sonrasında veri toplama süreci gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

İlgili alanyazın taraması yapıldıktan sonra yarı yapılandırılmış görüşme formu ile görüşme tekniği aracılığıyla veriler elde edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacıların belirlediği soru veya konu başlıkları aracılığıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı geliştirilme aşamasında alanda eğitim eşitsizlikleri ile çalışmaları olan bir uzmanın görüşü alınmıştır. Uzman incelemesi; nitel araştırmaların inandırıcılığını (iç geçerliğini) sağlamak için kullanılan stratejilerden biri olup araştırma konusu hakkında genel bilgiye sahip ve nitel araştırmalarda uzmanlaşmış kişiler tarafından, araştırmanın çok farklı yönleri ile incelenerek araştırmaların inandırıcılığını sağlamak için kullanılan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Görüşme formu nihai şeklini almadan önce iki öğretmen ile görüşmeler yapılarak elde edilen veriler, uzman incelemesine tabi tutularak görüşme formunun işlevselliği artırılmıştır. Görüşme formunun bir örneği görüşme yapılan öğretmenlere görüşmeden önce verilmiştir. Ayrıca görüşmeler sırasında öğretmenlere araştırma etiğine uygun olarak gerekli güvenceler verilmiş; okul, öğrenci ve öğretmen isimlerinin saklı tutulacağı konusu hatırlatılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlere toplumsal eşitsizlik, eğitim eşitsizliği, sınıf içi pratikler ve öğrenci gelişim alanları ile ilgili talep etmeleri halinde açıklamalar yapılmış, görüşme sırasında katılımcılardan izin almak şartı ile ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Görüşmeler 28-65 dakika arasında sürmüştür ve alternatif sorular ile birlikte alınan veriler görüşme formuna aktarılmıştır. Veriler 2021-2022 eğitim-öğretim yılı Bahar döneminde toplanmıştır. Sorulan bazı sorular aşağıda verilmiştir:

- Sizce toplumsal eşitsizlikler öğrencilerin eğitim hayatını nasıl etkilemektedir? Sınıflarınızdan çeşitli somut örnekler vererek açıklayabilir misiniz? Sizce eğitim eşitsizlikleri sınıf içi eğitim pratiklerine (eğitim-öğretim süreçleri, öğrencilerin birbirleri ve öğretmenlerle olan ilişkisi, derse katılım vb.) ve uygulamalarınıza nasıl yansımaktadır? Bazı örnekler etrafında açıklayabilir misiniz? Eğitim eşitsizlikleri derslerinizin niteliğini ve sizin performansınızı nasıl etkilemektedir?
- Sizce eğitim eşitsizlikleri öğrenci gelişim alanlarını (akademik, sosyal, duyuşsal ve davranışsal) nasıl etkilemektedir? Dersine girdiğiniz sınıflardan çeşitli somut örnekler verebilir misiniz? Eşitsizlikler öğrencilerin öğrenme kalitesini nasıl etkilemektedir?
- Eğitim eşitsizliklerini gidermek için sınıf içi uygulamalarınızda neler yapmaktasınız?

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, nitel araştırma analiz tekniklerinden içerik analizi ve yorumlayıcı fenomenoloji birlikte kullanılmıştır. İçerik analizi, tümevarımcı bir yaklaşımla araştırılan konunun kökenlerine iner ve kodlama yoluyla belirlenen kavramlarına altında yatan nedenlerle, diğer kavramların arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasını sağlar (Baltacı, 2019). Yorumlayıcı fenomenoloji, kavramları ve onların niteliklerini tanımlamanın ötesinde bireylerin yaşam deneyimleri içinde gömülmüş anlamlara bakmayı işaret etmektedir. Ayrıca yorumlayıcı fenomenoloji insan deneyimlerinin ne olduğuna değil bundan hareketle yani deneyimlerine dayalı olarak ne bildiklerine odaklanmaktadır (Ersoy, 2017). Yorumlayıcı fenomenoloji tekniği ile araştırmacı, katılımcılardan elde ettiği verileri sadece betimlemek yerine kendi bakış açısı ile de yorumlayarak deneyimlerden gizlenen anlamlara erişmeye çalışmaktadır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın iç geçerliğini yani inandırıcılığını artırmak için uzun süreli etkileşim ve katılımcı teyidi kullanılmıştır. Araştırmacılar çalışmanın yapıldığı ortamda uzun süre kalarak karşılıklı etkileşimi artırmayı ve böylece inandırıcılığı yükseltmeyi tercih etmiştir. Bununla birlikte ses kayıtlarından elde edilen transkripsiyon yeniden katılımcılarla paylaşılarak görüşlerini tam yansıtip yansıtmadıkları konusunda son teyit alınmıştır. Güvenirliği artırmak için elde ayrıntılı betimleme tekniğine ve doğrudan alıntılara başvurulmuştur.

Katılımcıların deneyimleri kendi sosyal bağlamları içerisinde oldukça anlamlıdır ve bu perspektifle yorumlanmaktadır (Ersoy, 2017). Bilimsel bir araştırmada, sonuçların inandırıcılığı önemli bir ölçüttür (Başkale, 2016). İnanırıcılık (iç geçerlik) bulguların kendi içinde tutarlı olması, önceden yararlanılan teori ile uyumlu olması, ortaya çıkan kavramların anlamlı bütün oluşturması ile ilgilidir. Araştırma sürecinde elde ettiği verilerin teorik arka planla uyumlu olmasına özen gösterilmiş ve iç geçerlik sağlanmaya çalışılmıştır. İnanırıcılık, bulguların gerçeklikle ne derecede uyumlu olduğu ile ilgilidir (Arastaman vd., 2018). Nitel araştırmalarda inandırıcılığı artırmanın bazı teknikleri söz konusudur. Bunlar arasında uzun süreli etkileşim, çeşitleme (triangulation), uzman incelemesi ve katılımcı teyidi şeklinde sıralanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Nitel araştırmalar yapılırken görüşme tekniğinde genellikle görüşmeci-katılımcı arasındaki etkileşim geçen süreyle orantılıdır. Görüşme süresi uzadıkça etkileşim de artabilmektedir.

Görüşmelerin başında katılımcılar, araştırmacılarından daha yoğun şekilde etkilenebilirken görüşmelerin ilerleyen safhalarında güven düzeyi artmaktadır. Bundan dolayı etkileşimi artırmak ve araştırmacı-görüşmeci arasındaki güveni yükseltmek adına görüşmeler mümkün olduğunca makul sürede tutulmaya çalışılmıştır. İnanırıcılığı artırmak için ayrıca görüşmecilerin ifadelerine doğrudan başvurulmuş ve zaman zaman alıntılar yapılmıştır. Bununla birlikte katılımcı teyidi de kullanılmıştır. Yazıya dökülen görüşme kayıtları ve oluşturulan-düzenlenen veriler katılımcıların teyidine sunulmuş ve araştırmacıdan kaynaklı yanlılık durumu bertaraf edilmeye çalışılmıştır. Ayrıca bu araştırma; araştırmanın tasarlanması, verilerin toplanması ve analiz edilmesi aşamalarında sürekli uzman incelemesine tabi tutulmuştur. Uzman incelemesi; nitel araştırmaların inandırıcılığını (iç geçerliğini) sağlamak için kullanılan stratejilerden biri olup araştırma konusu hakkında genel bilgiye sahip ve nitel araştırmalarda uzmanlaşmış kişiler tarafından, araştırmanın çok farklı yönleri ile incelenerek araştırmaların inandırıcılığını sağlamak için kullanılan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Bulgular

Araştırma verileri, analiz edildiğinde çeşitli temalar ve kategoriler oluşturulmuştur. Bu temalar Eşitsizliklerin Sınıf İçi Pratiklerine Yansımaları, Eşitsizliklerin Öğrenci Gelişimlerine Etkileri ve Eşitsizliklerinin Eğitime Etkisini Azaltmada Öğretmen Uygulamaları olarak belirlenmiştir.

Eşitsizliklerin Sınıf İçi Pratiklere Etkileri

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde eşitsizliklerin sınıf içi pratiklere yansımaları temasında davranışsal-sosyal sorunlar ve eğitim-öğretim süreçlerine ilişkin iki alt kategoride toplam 17 koda ulaşılmıştır. Tablo 2’de bu temaya ait kategori ve kodlar yer almaktadır.

Tablo 2

Eşitsizliklerin Sınıf İçi Pratiklere Etkileri

Tema	Kategoriler	Kodlar
Eşitsizliklerin Sınıf İçi Pratiklere Etkileri	Davranış-Sosyal Sorunlar	<ul style="list-style-type: none"> Zayıf arkadaşlık ilişkileri Sınıfsal arkadaşlıklar Düzen bozuculuk, çekingenlik Kural tanımazlık, yaramazlık Aile içi sorunların çocuğa yansımaları Zorbalık
	Eğitim-Öğretim Süreçleri	<ul style="list-style-type: none"> Hazırbulunuşluk düzeyindeki farklılıklar Ders materyali eksikliği Eğitim etkinliklerine olan ilgisizlik Kendisini sınıfa ait hissetmeme Akranlardan akademik anlamada geride kalma Öğretimin çeşitlendirilmesi zorunluluğu Müfredatı yetiştirememe kaygısı Öğretim için ayrılan zamanın verimsizleşmesi Üst düzey düşünme etkinliklerinin yapılamaması

Davranışsal-Sosyal Sorunlar

Eşitsizliklerin sınıf içi pratiklere etkileri temasında katılımcı görüşleri neticesinde oluşan davranışsal-sosyal sorunlar kategorisinde eşitsizliklerin öğrencilerin sosyal becerilerini olumsuz etkilediği söylenebilir. Farklı sosyoekonomik ve sosyokültürel çevrelerden gelen çocukların bir araya geldikleri sınıf ortamları, eşitsizliklerin doğrudan veya dolaylı olarak görünür hale geldiği mekânlardır. Ö1 kodlu katılımcının aşağıda alıntılanan ifadeleri öğrencilerin birbiriyle olan ilişkilerinde eşitsizliklerin etkisini göstermektedir:

Eşitsizlik arkadaşlık ilişkilerine de yansıyor. Aynı deneyimleri yaşayabilenlerle aynı deneyimleri yaşayabilenler arkadaşlık kuruyorlar. Bu tarz öğrenciler sınıfın tüm hâkimiyetini ellerine alıp arkadaşlık ilişkilerinde arkadaşlarına neredeyse akran zorbalığı bile uygulayabiliyorlar. (Ö1)

Ö3 kodlu katılımcıların aşağıda alıntılan ifadelerinden de anlaşılacağı üzere eşitsizlikler öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini başlatma, devam ettirme ve arkadaş tercihleri olmak üzere sınıf içerisinde birçok sosyal durumu etkilediği gibi sınıfsal ayrımların küçük yaşlardan itibaren şekillendiğini de göstermektedir.

Dezavantajlı grupta yer alan öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri zayıf oluyor, yeni arkadaşlıklar ya başlatamıyorlar ya da kendi gibi olanlarla arkadaşlık yapma

eğilimi gösteriyorlar. Bu öğrenciler genel olarak kendilerine anlayabilecek aynı durumlarda olan öğrencilerle arkadaşlık etmelerinin nedeni benzer iyi şeylere sahip olup olmadıkları ile ilgili olduğunu düşünüyorum. (Ö3)

Katılımcı öğretmenlerin görüşlerinden dezavantajlı öğrencilerin sınıfın geri kalanı tarafından kabul görebilmesi, arkadaşlık kurabilmesi için başta öğretmenler olmak üzere dışsal müdahalelere ihtiyaç duymaktadırlar. Ö6 kodlu öğretmenin aşağıdaki alıntılanan ifadelerinde paylaştığı deneyimi bu durum ile mücadelede başarıya ulaşmış uygulamaya örnek teşkil ederken Ö18 kodlu katılımcının ifadeleri ise eşitsizliklerin sınıf içi pratiklerde arkadaş ilişkileriyle başarısız durumlara örnek olabilecek durumlardandır.

S. isimli öğrencim bunların dışında, boşanmış aile çocuğu olmasına rağmen gelişim geriliği olan öğrencim, aynı zamanda kaynaştırma öğrencim. 4 yıl boyunca sınıftan bir arkadaş edinemedi, ne o nede başka bir öğrenci onunla oturmak istemiyor. Sınıftaki sıra arkadaşının adını bile söyleyemiyor, bilmiyor. (Ö18)

Ö9 kodlu katılımcının özellikle ailenin çocukları ile ilgilenmemesinin akademik başarısızlığa, akademik başarısızlığın ise kendi varlığını çevreye göstermek için yaramazlığa dönüştüğü görüşünü aşağıdaki alıntılan ifadeleri ile kuvvetlendirmektedir.

Özellikle yoksul ailelerde karşılaştığım bir durum var. Yoksulluk olmasa iyi ama bir gerçek. Ama bu yoksulluğun arkasına sığındığını ailelerin net bir şekilde görüyorum. Evet, özel ders aldırılmayabilirler ama okulda açılan DYK kurslarına öğrencilerini gönderebilirler. Buna bile göndermiyorlar. Bu öğrenciler de derslerde geri kaldıkları için sınıflarında sürekli geri planda kalıyorlar. Ya çok sessiz varlıklarıyla yokluklar arasında bir fark olmuyor ya da çok yaramazlık yapıyor ve arkadaşlarına şiddet uyguluyorlar. (Ö9)

Kültürel sermayenin yanında ailenin sahip olduğu ekonomik sermayeden kaynaklı çocuklara sunamadıkları imkânlar, dezavantajlı öğrencilerin en basit sınıf içi pratiklerde dahi eşitsizliklerin baskısı altında utanma, çekinme, içine kapanıklık gibi negatif sosyal beceriler geliştirmek zorunda kaldıkları söylenebilir. Aşağıda alıntılan katılımcı ifadeleri, en basit sınıf içi pratiklerde dahi eşitsizliklerin nasıl görünür bir hal aldığını örneklemektedir.

Şu ana kadar tanık olduğum durumların tamamında bu eşitsizlikler öğrencilerde çekingenlik yanlış yapma korkusundan dolayı derse katılmamayı tercih etme, sınıfın bir parçası olamama gibi durumlara neden oluyor. Örneğin geçen hafta yaptığın bir ders de önemli bir nokta vardı herkesin fosforlu kalem ile buranın altını çizdin dediğimde fakir bir öğrencim çok utanarak öğretmenim kurşun kalemle çizebilir miyim diye sorması beni üzmüştü. (Ö5)

Eğitim-Öğretim Süreci

Eşitsizliklerin sınıf içi pratiklere yansımada kuşkusuz en görünür hale geldiği alan eğitim öğretim süreçleridir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin ekonomik, kültürel ve sosyal sermaye bakımından farklı düzeydeki ailelere mensubiyeti sınıf içi pratiklerde eğitim-öğretim sürecini olumsuz etkilemektedir. Eğitim sistemlerinin uygulayıcıları olan ve öğretimin yanında terbiye etme ve güzel ahlak kazandırma gibi bir misyona sahip olan öğretmenlerin eğitim öğretim süreçlerinde eşitsizliklerle mücadele etmekte zorlandıkları, verdikleri eğitimin kalitesini artıramadıkları, kalitesi artmayan eğitim sonucunda mesleki ataletle düştükleri katılımcı öğretmenlerin görüşlerinden anlaşılmaktadır. Örneğin Ö1 ve Ö9 kodlu katılımcılar, öğrencilerin okul öğrenmelerine ilave olarak ailelerin ekonomik sermayelerini

kültürel sermayeye tahvil ettiklerini dile getirmektedir. Öğretmenlerin ifadelerine göre bu nitelikteki aileler yetkinlikleri nedeniyle özel ders alan veya özel kurslara gidebilen imtiyazlı çocukların sınıf içi pratiklerde dezavantajlı öğrencilere oranla daha fazla derse katılım gösterdiklerini belirtmektedir. Bunun sonucunda da sınıfta bir adil olmayan bir rekabetin ortaya çıktığını aşağıdaki alıntılanan ifadelerden anlamak mümkündür:

Bazı öğrenciler sadece sınıfta öğretmenin anlattıklarıyla yetinebiliyor iken bazı öğrenciler anlattıklarına deneyimleyebiliyorlar. Derslerde bu deneyimlerini sınıfa aktararak daha fazla derse katılmış oluyorlar. Daha farklı öğretmenlerden aynı konuları kurs ya da özel ders adı altında alabilen öğrenciler sınıflarda daha çok fazla derse katılıyorlar daha fazla derse katıldıkları içinde sınıfın sosyal hayatında daha fazla söz sahibi oluyorlar. (Ö1)

Eğitimdeki eşitsizlikleri ve sınıf içi pratiklere yansımaları eğitim öğretim süreçlerine ailenin yaklaşımları, kültürel pratikler, yaşantı farklılıkları, hazırbulunuşluk düzeylerindeki farklılıklar gibi birçok faktörün etkilediği katılımcı öğretmen görüşlerinden anlaşılmaktadır. Örneğin ailelerin eğitime ve/veya okula bakış açısındaki farklılıkların hem hazırbulunuşlukları hem de çocuğun okula bakış açısı etkilemesi nedeniyle eğitim öğretim sürecine eşitsizliklerin nasıl tezahür ettiğine dair farklı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Öğrenmeye hazır bulunurlukları açısından yaşının gerektiği düzeyde sınıf ortamına gelmemeleri, birbirlerini küçümseme, kendisinin olumlu ya da olumsuz açıdan diğerlerini farklı görme gibi durumlarla karşılaşılıyor sınıflarda. Öğrencilerin bilgileri, görgüleri, tutumları, davranışları, gelişimleri birbirinden çok farklıdır. Bu farklılıklar arasında aynı müfredatı uygulamak gerçekten de zor oluyor. (Ö22)

Dezavantajlı öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi ve eğitim öğretim süreçlerine olan ilgilerini sağlamada zorluk yaşadığını belirten Ö14 kodlu katılımcının aşağıda alıntılan ifadeleri ışığında dezavantajlı öğrencilerin her durum ve şartta birincil önceliklerinin fizyolojik ihtiyaçlarının karşılanması olduğunu örneklemektedir.

Günlük siyaseti konuşurken bir kız öğrenci söyle dedi. “Hocam biz köyde yaşıyoruz, köye iki günde bir ekmek gelir. Annem ekmek almaya çıktı ve ekmek 8 lira olmuş” dedi. Bunu söylerken yutkundu ve gözleri doldu. Biz evde 5 kişi yaşıyoruz hocam, arkadaşların içerisinde konuşmakta ona çok zor olmuştu, biz hiç değilse günde en az 5 ekmek yiyoruz hocam, yani “biz bugün ekmek alamadık hocam” dedi. Şimdi sabah bu psikolojiyi yaşayarak okula gelmiş bir öğrenciye hangi dersi hangi yöntemle hangi metotla nasıl anlatabilirsiniz ki. Sınıftaki diğer öğrencilerin de çok farklı olduğunu düşünmüyorum. (Ö14)

Yerleşim yerinin sahip olduğu bazı kültürel yaşantı ve değerler, bölgesel ayrımlara neden olduğu gibi eğitim öğretim süreçlerine olumsuz yansımaktadır. Örneğin Ö10 kodlu katılımcının aşağıda alıntılan ifadeleri neticesinde özel eğitime bakış açısının bölgelere göre farklılık gösterdiğini örneklemektedir:

Her iki bölgede de gelişim geriliği olan öğrenci olmuştu ancak buradaki gelişim geriliği olan öğrencime öğrencim doğudaki öğrencime göre çok daha rahat arkadaşlık kurabiliyor. Çünkü burada aileler çocuklarının özel eğitim ihtiyacı olduğunu doğudaki illere göre çok daha rahat kabul edebiliyorlar hatta doğuda kesinlikle çocuğunun hele bir de erkek ise özel eğitim ihtiyacı olduğunu kabul etmiyorlar, kendilerine karşı böyle bir şey söylendiğinde hakaret olarak kabul ediyorlar. (Ö10)

Eşitsizliklerin Öğrenci Gelişimine Etkileri

Eğitimdeki eşitsizliklerin öğrencilerin farklı gelişim alanlarına hem dolaylı yoldan hem de doğrudan etki ettiği görülmektedir. Gelişim ve öğrenmenin eş zamanlı gerçekleştiği düşünüldüğünde öğrencilerin sosyal, psikolojik ve akademik gelişiminde yaşadığı aile ortamının içinde bulunduğu sosyal şartların etkisinden söz etmek mümkündür. Öğretmen görüşlerine göre eşitsizliklerin öğrencilerin gelişimine etkileri adlı temasında iki temel kategori ortaya çıkmıştır.

Gelişim alanları; bilişsel, duyuşsal, psikomotor, kişilik, dil gibi alanları ifade ederken öğretmen görüşlerine eşitsizlikler; bilişsel alanda bağımsız bir alt kategoride öğrencilerin akademik durumları konumlanmıştır. Diğer gelişim alanları yine öğretmen görüşleri neticesinde oluşan kodlara göre bir anlamda bütünleştirilerek kişilik gelişimine etkileri kategorisinde tanzim edilmiştir. Bunlardan bir tanesi eşitsizliğin akademik gelişimine etkisi, diğeri ise eşitsizliğin kişilik gelişimine etkisidir. Tablo 3'te üçüncü temaya ait kategori ve kodlar yer almaktadır.

Tablo 3

Eşitsizliklerin Öğrencilerin Gelişimine Etkileri

Tema 3	Kategoriler	Kodlar
Eşitsizliklerin Öğrencinin Gelişimine Etkileri	Eşitsizliklerin Öğrencilerin Bilişsel Gelişimine Etkileri	<ul style="list-style-type: none"> • Temel akademik becerilerden yoksunluk • Okulun beklentilerini karşılayamama • Akademik rekabette geri kalma • Üst düzey düşünme beceri geliştirememe • Okul dışı öğrenme imkânlarına erişmeme • Düşük öğrenme motivasyonu • Zayıf muhakeme gücü, Dil gelişiminde zayıflık • Düşük kültürel sermaye, Başarısızlık korkusu
	Eşitsizliklerin Öğrencilerin Psiko-Sosyal Gelişimine Etkileri	<ul style="list-style-type: none"> • Sosyal becerilerden yoksunluk, Düşük yaşantı zenginliği • Sosyalizasyondan yoksunluk, Yoksulluk kaynaklı gelişim geriliği • Davranış bozukluğu, Vizyon eksikliği • Liderlik becerisi sergileyememe • Ailelerin çocuklardan beklenti farklılıkları • Ailede çocuklara yüklenen sorumluluklar • Öz güven yetersizliği, Özsaygı düşüklüğü • Girişimci olamama, Arka planda kalma isteği

Eşitsizliklerin Öğrencilerin Bilişsel Gelişimine Etkileri

Öğrencilerin bireysel, ailevi ya da sosyal şartlarından dolayı yaşamış oldukları çeşitli eşitsizliklerin en açık ve somut şekilde yansıdığı alanlardan bir tanesi akademik gelişimdir. Okul öncesi ve daha ileri kademelere kadar uzanan bu süreçte eşit olmayan şartlardan kaynaklı ortaya çıkan sonuç; bazı öğrencileri için oldukça olumsuz durumlar ortaya çıkarabilmektedir. Öğrencinin akademik gelişiminde şüphe yoktur ki ailenin, okulun ve öğretmenlerin destekleri ve ilgisi oldukça büyük fark oluşturmaktadır. Öğrencinin içinde bulunduğu şartlar aile ve okul desteğinden yeteri kadar yararlanamamaya yol açıyorsa önemli bir eşitsizlik vardır. Özellikle çeşitli ders kaynaklarına erişememe ve derse yeteri kadar ilgi gösterememe öğrenciler arasında akademik eşitsizlikler oluşturmaktadır. Aşağıdaki ifadeler bu yönde değerlendirilebilir:

Toplumsal eşitsizlikler, öğrencilerin eğitim hayatlarında derinden etkilemektedir. Sosyoekonomik düzeyi düşük olanların eğitim hayatları da oldukça zorlu geçmektedir. En basit eğitim materyaline bile sahip olamayan öğrencilerim var benim şu an. Kalemi ve silgisi olmadığı için sınıfta utanan öğrencilerime tenefüste gizli gizli kalem, silgi vs. veriyorum ben. (Ö2)

Okulun beklentileri ile çocuğun sahip olduğu beceriler arasındaki uyum öğrencilerin akademik alandaki avantajını etkileyen faktörler arasında sayılabilir. Bu bağlamda özellikle okul öncesi eğitimi güçlü bir şekilde alan çocuklarda, dil becerisi, kendinin ifade edebilme gücü, duygularını yönetebilme kapasitesi, akran ilişkisi gibi temel beceriler daha güçlü olmaktadır. Tam tersine, okul öncesi eğitimden mahrum olan ya da çeşitli gerekçelerle okul öncesi eğitim alamayan öğrencileri de ise bu becerilerin zayıf kaldığı gözlemlenmektedir. Bu durumda akademik yaşantılara olumsuz olarak yansımaktadır.

Bu iki türlü de etkileyebiliyor: Birincisi olarak toplumsal eşitsizlikler öğrencinin eğitim hayatını olumsuz etkiliyor. Çocuklar dezavantajlı olarak okula başlıyorlar. Özellikle okul öncesi eğitim alamayan dezavantajlı öğrenciler ilkokula başladıklarında okul öncesi eğitim alanlara göre bir dezavantaj daha yaşıyorlar. Bu da ciddi bir kayıp olarak ilköğrenime başladıkları anlamına geliyor. Okul öncesi eğitim almayarak ilkokula başlayan öğrenciler de yazı yazmaya, kalem tutma, renk ve sayı bilgisi, okul ve sınıf kurallarına uymaya kadar birçok konuda arkadaşlarının gerisinde başlıyorlar. (Ö3)

Okullar bireysel akademik gelişimin yanında rekabeti de ön plana çıkartan çeşitli uygulamalara yer vermektedir. Öğrencilerin kendi gelişim seyrinin yanı sıra akranları ile açık veya örtük bir rekabet halindedir. Bu rekabet sürecinde avantajı elinde bulunduranlar daha ziyade sosyal, ekonomik, kültürel ve sosyal sermaye bakımında avantajlı ailelerdir. Bu nitelikteki aile çocukları akademik gelişimi geliştirici avantajları da tetiklemektedir. Gönderilen okul türünden okul dışı öğrenme alanlarına kadar pek çok akademik faaliyeti kapsayan imkânlar, öğrenciler arasında çeşitli eşitsizliklerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bu durum da akademik alana etki etmektedir. Aşağıda alıntılan bazı ifadelerde sahip olunan imkânlar ile akademik yaşantılar arasındaki ilişkilere dikkat çekilmektedir:

Ben bu durumu geçen sene uzaktan eğitim sürecinde de çok gördüm. Çocukların ya da ailelerinin belirli bir teknoloji bilgisine teknoloji okuryazarlığı olmadığı ve buna ihtiyaç duyduğumuz bir dönemde hem dezavantajlı aileler hem bu ailelerin çocukları hem de ben inanılmaz zorlandık. Bu dezavantajlı ailelerin çocukları ya hiç canlı derslere katılmadılar ya da çok az katıldılar. Çok zorlandık, pek çok sıkıntı yaşadık ya da işte bunun gerekliliğine inandırmak da zorlandık. Bu aileler canlı derslerin eğitimin bir parçası olduğunu, şartlarımızın bu olduğunu anlamaları gerekiyordu ya onlar anlamadı ya ben anlatamadım ya da şartları anlasalar dahi imkânları olmadığı için anlamamış gibi yaptılar. Hayır, yok dediler, kabul etmediler ki burada biz 1. sınıf çocuk okuma yazma öğrenme dönemi, önemli dememe rağmen olmadı. (Ö15)

Akademik yaşantıların içerisinde öğrencilerin kazanmış olduğu çeşitli becerilerin niteliği ve sahip olduğu potansiyelleri ortaya çıkarma düzeyleri de yer almaktadır. Öğrencileri doğuştan getirmiş olduğu yetenekleri ve potansiyelleri eğitim aracılığıyla ortaya çıkarılması gerekmektedir. Ancak özellikle dezavantajlı grupların aldığı eğitimin niteliğindeki düşüklük hem becerilerin gelişmesinde hem de potansiyellerinin ortaya çıkmasına mâni olmaktadır. Bunun tersine ise şartları ve imkânları iyi olan öğrencilerin aldıkları nitelikli eğitim ile birlikte hem akademik hem de entelektüel gelişimlerinin hızlı bir gelişim kaydettiği görülmektedir. Eşitsizliğin akademik yaşantılarda özellikle dezavantajlı grupta yer alan çocuklar için kendilerini başarısız olarak damgalama ve bu şekilde bir algı oluşturarak akademik yaşantıların gerisinde kaldığı da öğretmen ifadelerine yansımaktadır. Okulların öğrencilerin akademik becerileri temelinde sosyal

beceriler edindiği mekânlar olduğu düşünülürken özellikle dezavantajlı çocukların damgalanma, dalga geçilme gibi kaygılarla kümülatif gelişimleri olumsuz etkilenmektedir.

Öğretim boyutunda ise bilmesine rağmen sorulara cevap veremezsin neden olarak kendini ifade edemiyor, dolayısıyla kendini ifade edemediği için bilmediği yargısına arkadaşları tarafından kaplıyor ve başarısız olduğunu hissediyor bu durumu sürekli yaşadığı için yanlış yaparım korkusuyla öğretim faaliyetlerine katılamıyorlar ve hep başarısız öğrenciler olarak kalıyorlar. (Ö5)

Eşitsizliklerin Öğrencilerin Psiko-Sosyal Gelişimine Etkileri

Yaşanılan eşitsizliklerin öğrencilerin erken yaştan itibaren psiko-sosyal gelişimlerine olumsuz etkileri olduğu görülmektedir. Öğrencilerin özellikle sosyalleşme dönemlerinde yaşantı zenginliği ve sosyal çevreleri ile olan ilişkileri bazı sosyal becerilerin gelişmesinde son derece önemli rol oynamaktadır. Bu süreçte öğrencilerin hem psikolojik hem de sosyal yönden güçlendiren çeşitli yaşantılara sahip olabilmesi içinde bulunduğu şartlarla doğrudan ilgilidir. Ekonomik ve kültürel sermaye bakımından ayrıcalıklı konumda olan aileler çocuklarının psiko-sosyal gelişimini destekleyici faaliyetleri gerçekleştirebilirken, söz konusu sermayelere yeterince sahip olamayan dezavantajlı aileler, bu imkanları çocuklarına sunamamaktadırlar. Örneğin Ö3'ün aşağıda da alıntılan ifadesinden de anlaşılacağı üzere akranlar arasındaki sosyal gelişim farklılıkları etkileyen bazı durumları görmek mümkündür.

Refah seviyesi yüksek ve eğitime bakış açısı olumlu olan ailede yetişen çocuklar dezavantajlı öğrencilerin tam tersi olarak daha fazla kitap okuyorlar, daha fazla tiyatroya, sinemaya gidiyorlar, kendilerinden başka bir dünyanın varlığından haberdarlar, ustalara gidiyorlar enstrüman çalabiliyorlar, teknolojiyi takip edip bilgisayar kullanma becerileri çok yüksek olabiliyor. (Ö3)

Çocuğun içinde yaşamış olduğu sosyal çevrenin imkanları ve erişilebilir kaynakların olup olamaması sosyal gelişim konusunda önemli bir ayrıntıyı oluşturmaktadır. Çocuğun sosyalleştiği ilk kurum olan ailenin sahip olduğu kültürel sermayesi, dil pratikleri ve çevresel uyaranların niteliksel ve niceliksel düzeyi çocuğun psiko-sosyal gelişimini etkilediği araştırmaya katılan öğretmen görüşlerinden anlaşılmaktadır. Örneğin Ö7'nin aşağıdaki alıntılan ifadeleri bu durumun nasıl görünür hale geldiğini göstermektedir:

İlçe merkezinde yaşıyor olmamız nedeniyle ilçemizde sinema yok, tiyatro yok işte bale gibi kurslar yok. Çocuğun bale kelimesini söylüyor olması benim açımdan onun hayal dünyasını geliştirmesi açısından önemli görüyorum. Sınıf ortamı okul öncesi dönem için gerçekten önemli bir şey tabii ki bu imkânı erişebilen öğrenciler için. Bu imkana erişemeyen öğrenciler için zaten eşitsizlik buradan başlıyor. (Ö7)

İçinde yaşanan çevrede maruz kalan uyaranların niteliği ve çeşitliliği öğrencilerin psikolojik ve sosyal gelişimlerini etkilediği bir gerçektir. Özellikle dezavantajlı kesimlerin yaşadığı sosyal çevrelerde yaşamak zorunda olan çocuklar, refah seviyesi yüksek olan ailelerin yaşadığı çevrede yaşayan akranlarına göre daha az ve görece birincil ihtiyaçlarla alakalı uyaranlara maruz kalması onların hayal dünyalarını ve gelecek tasavvurlarını olumsuz etkilemektedir. Aşağıdaki ifadeler, çocukların maruz kaldığı ya da kalamadığı uyaranların onların psiko-sosyal gelişimlerinde yarattığı eşitsizlikleri vurgulamaktadır:

Dezavantajlı öğrenciler sadece ve sadece okulun verdiği eğitimle yetinmek durumunda kalıyorlar. Ekstra bir kurs, bir etkinlik katılım durumları yok

denecek kadar az. Bu öğrencilerin hayatta gördükleri şeyler diğer öğrencilere göre çok daha az oluyor. Daha az kitap okuyorlar, daha az sinemaya gidebiliyorlar ya da hiç gidemiyorlar tiyatroyu bilmiyorlar kendi yaşadıkları dünyanın dışında başka bir dünya görüşüne sahip değiller. Dolayısıyla kendilerine dar bir çerçeve çiziyorlar. (Ö3)

Ekonomik sermayelerini kültürel sermayeye tahvil edebilme stratejilerine ve imkânlarına sahip imtiyazlı ailelere nispeten çeşitli dezavantajları nedeniyle toplumsal alanda olduğu gibi eğitim alanında da geri planda kalan alt grup aileleri, çocuklarına bu dezavantajlarını miras olarak bıraktıkları söylenebilir. Eğitim kurumları özellikle dezavantajlı öğrencilerin sosyalleştiği en önemli özel çevreler olarak nitelendirilebilir. Dolayısıyla dezavantajlı ailelerin ve çocukların okula attıkları değer ile imtiyazlı ailelerin ve çocukların okula attıkları değer arasında özellikle psiko-sosyal gelişim alanında farklılar görülmektedir.

Eşitsizliklerin Eğitime Etkisini Azaltmada Öğretmen Uygulamaları

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerine göre; eşitsizliklerin eğitim alanında en görünür olduğu mekânlar sınıf ortamlarıdır. Öğretmenlerin toplumsal eşitsizlik temelli eğitim eşitsizliklerle mücadele etmekte zorlandıkları zamanlar olmaktadır. Eşitsizliklerin giderilmesinde öğretmen uygulamaları temasında öğretmen görüşlerinden elde edilen veriler neticesinde iki alt kategori ve otuz koda ulaşılmıştır. Söz konusu kategoriler ve kodlar Tablo 4’te gösterilmiştir.

Tablo 4

Eşitsizliklerin Eğitime Etkisini Azaltmada Öğretmen Uygulamaları

Tema	Kategoriler	Kodlar
Eşitsizliklerin Eğitime Etkisini Azaltmada Öğretmen Uygulamaları	Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Uygulamalar	<ul style="list-style-type: none"> • Müfredata temelden başlama • Derse katılımı sağlama, Bireysel destek sağlama • Dezavantajlı öğrencilere anında dönüt verme • Ders materyallerini tamamlama • Pozitif ayrımcılık • Ek sorumluluklar verme • Etkinliklerde heterojen gruplar oluşturma • Yaşantı çeşitliliği oluşturma • Becerilerine uygun sorumluluk verme • Öğretim faaliyetlerini çeşitlendirme • Ders materyali seçimine özen gösterme
	Rehberlik Hizmetlerine Yönelik Uygulamalar	<ul style="list-style-type: none"> • Sevgi açlığını doyumaya çalışma • Özsaygıyı geliştirme çabası • Aile ziyareti ve çocuğu doğal ortamında gözlemlene • Eşitsizliklerin görünürlüğünü azaltma ya da yok etme • Sosyal sorumluluk kampanyaları başlatma • Her türlü hassasiyeti gözetme • Etkileşimi artırma, iletişimi koparmama • Özbenlik saygısını geliştirmeye çalışma • Rehberlik hizmetleri yürütme, Eşitsizliklerin görünürlüğünü azaltma

Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Uygulamalar

Eğitimde yaşanan çeşitli eşitsizliklerin daha az hissedilmesi ve sınıf içine daha az yansması için araştırmaya katılan öğretmenlerin çeşitli stratejiler ve teknikler geliştirdikleri gözlemlenmektedir. Üretilen bu stratejiler öğrencilerin kendilerinden veya ailelerinden kaynaklı çeşitli eşitsizliklerin eğitim öğretim faaliyetlerine yansımalarını azaltabilmektedir. Özellikle sosyoekonomik olarak düşük bölgelerde ve aile ilişkilerinin zayıf olduğu yerleşim yerlerinde

öğretmenlerin ortaya koydu çaba eğitimde sosyal adalet açısından oldukça önemli kabul edilebilir. Hem aileden hem sosyal çevreden hem de eğitimden yana eşitsizliğin yaşanması öğrencileri açısından oldukça büyük problemler ve sonuçlar ortaya çıkaracağından dolayı en azından eğitimle ilgili kısmın öğretmenler tarafından desteklenmesi öğrenci açısından değerlidir.

Öğretmenlerin öğrenciler açısından eşitsizliği giderdiği veya gidermeye çalıştığı alan sınıf içi pratiklerdir. Bu bağlamda gerek materyal kullanımı gerek ders anlatımı sürecinde kullanılan yöntem ve teknikler dikkate alındığında öğretmenlerin sınıf içinde bir yaşantı zenginliği oluşturmaya çalıştığı görülmektedir. Özellikle çeşitli dezavantajlı öğrencileri eğitim öğretim sürecinde aktif tutmak öğretmenlerin tercih ettiği en etkili eşitsizlikle mücadele tekniklerinden bir tanesidir. Bu şekilde öğrencinin sınıfın değerli bir üyesi olduğunu hissettirmek pedagojik açıdan oldukça yararlıdır. Örneğin aşağıda alıntılan bazı ifadelerden anlaşılacağı üzere öğretmenlerin bu konudaki hassasiyetler sergiledikleri anlaşılmaktadır.

Araştırma ödevleri veya çalışmaları veriyorum. Söz hakkı verirken aynı öğrenciye sık sık söz hakkı vermektense tüm öğrencilere eşlik bir şekilde sözü hakkında vermeye çalışıyorum. Çalışmaları yaparken çalışmaları yapmakta zorluk çeken özellikle dezavantajlı öğrenciler de ayrıyeten küçük küçük yardımlarda bulunuyorum. (Ö1)

Öğretmenlerin sundukları profesyonel desteğin öğrenci açısından hem akademik gelişimine hem de psiko-soyal gelişimine doğrudan veya dolaylı olarak etki etmektedir. Öğretmenlerin sunmuş oldukları destek öğrencinin kendine olan güvenini artırmakta ve eşitsizliklerden kaynaklı olarak hissettiği bazı olumsuz duyguları bertaraf etmektedir. Bu durumda öğrenciler, okulun ve öğretmenlerin desteği ölçüsünde hem öznel iyi oluşlarına hem psikolojik iyi olmalarının çeşitli eşitsizliklere rağmen gayret etmektedirler.

Eşitsizliklerin görünür hale gelmesi beni çok tedirgin ediyor, onların hiçbir şekilde üzülmesini istemiyorum. Bu anlamda kendimi mesleki anlamda geliştirmeye çalışıyorum. Okuyorum, dinliyorum, uyguluyorum. Eşitsizlikler ile ilgili durumda yaptığım en önemli şey, eşitsizliğin görünür hale gelmemesi için uğraşmaktır diyebilirim. En ufak bir kalem bile sınıfta eşitsizlik yaratıyor, kaliteli bir boya kalemi daha güzel boyayabilirken ucuz olan boya ile diğer çocuk iyi boyayamıyor. Ailenin tutumu ile mücadele ediyoruz, aile çocuğa nasıl davranıyorsa çocuk bu eğilimi gösteriyor ama ben bu eğilimi doğru olanla değiştirmeye çalışıyorum. (Ö7)

Sınıf içi yönetim sürelerinde öğretmenlerin özellikle dezavantajlı öğrencilere rol ve sorumluluk vermesi de pedagojik yarar açısından oldukça önemli dikkate değer bir durumdur. Öğrencinin kendisini sınıfa ve okula ait hissetmesi ve bağlılığını artırması ancak okulda göreceği kabul ve takdir ile mümkündür. Öğretmenlerin bunun sağlamak için tercih ettiği bazı uygulamalar eşitsizliği giderme ya da hissedilme düzeylerini azaltma noktasında önemli katkılar sunmaktadır.

Rehberlik Hizmetlerine Yönelik Uygulamalar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eşitsizliklerin giderilmesi konusunda izledikleri yöntemler arasında sadece akademik olanlar değil aynı zamanda diğer gelişim alanlarını da dikkate aldıkları görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilere yapılan etkili rehberlik hizmetleri, öğretmenin bilgi ve becerisine dayalı yönlendirme çabaları öğrencilerin yaşadıkları olumsuzlukları daha az hissetmelerine yardımcı olmaktadır. Öğretmen rehberliği öğrenciler için en güvenilir ve en profesyonel alanlarından bir tanesidir. Bu bağlamda mesleki tecrübe ile

ortaya çıka yol göstericilik buna ihtiyaç duyan öğrencileri için katma değeri yüksek bir adımdır. Özellikle mesleğini severek yapan idealist öğretmenlerin ortaya koydukları bu çaba kısa, orta ve uzun vadede kendini göstermektedir. Ö14'ün ifadelerinde öğrencilerin benlik saygılarını geliştirme ve başarabilme konusunda yapılan profesyonel desteğin etkileri görülmektedir.

Okulumuzdaki dezavantajlı öğrenciler kuralları en çok ihlal eden öğrenciler hatta parçalanmış aileden öğrencilerimiz her disiplin olayının içerisinde. Meslek lisesindeki öğrenci daha cüretkârdır. Burada öğrenciler beceri temelli bir iş ise gönüllü olabiliyorlar, ancak sırada oturmak bile onlar için zulüm oluyor. Bizim öğrencilerimiz atölye derslerinde daha başarılılar, daha önemsiyorlar. Biz meslek lisesinde öğretim değil, eğitim yapmaya çalışıyoruz. İletişim, görgü kuralları, karar verme gibi durumları oluşturmaya çalışıyoruz. Deneme sınavı yapmamızı istiyorlar üst birimler, ama biz öğrenciyi okulda sınıfta tutabildiğimizde kendimizi başarılı görüyoruz. Sınıfa, okula geldiklerinde hiç değilse öğitebilmemiz için bir fırsatımız oluyor. (Ö14)

Öğrencilerin gelişim özelliklerini takip ederek ve aynı zamanda sosyal ve ailevi şartlarını yakından izleyerek yapılan öğretmenlik mesleğinin özellikle dezavantajlı öğrenciler açısından yarar sağladığı bir gerçektir. Öğretmenlerdeki bu sorumluluk bilinci güçlü olduğu sürece özellikle ihtiyaç sahibi ve kırılgan olan öğrencileri için hem rehberlik alanında hem de diğer alanlarda sunulan katkının değeri oldukça yüksektir. Öğrenciyi içinde bulunduğu dezavantajlı şartlara mahkûm etmektense öğretmenlerin kendi profesyonellikleri etrafında yol göstermeleri öğrenciyi güçlendirmek anlamına gelmektedir. Öğrencinin sosyalleştiği ilk ortam olan aileyi de dönüştürmek eşitsizliklerin etkisini azaltma bağlamında değerlendirilebilir. Bundan dolayı yapılan veli ziyaretleri ve velilere de yapılan rehberlik hizmetleri oldukça önemli kabul edilmelidir. Ayrıca ailelerin kalıplaşmış tutumları ile mücadele etmek durumunda kalan öğretmenlerin aileye ve çocuğa yaptığı rehberlik faaliyetlerinin kıymetini artırmaktadır. Örneğin Ö19'un aşağıda alıntılan ifadeleri bu yönde değerlendirilebilir.

Belli bir alanda geride olan çocuklarla diğerleri serbest etkinlik yaptığı zamanlarda özel ilgilenip eksiklerini gidermeye çalışıyorum. Hikâye kitabı materyal vb. imkânı olmayan öğrencilere okuldan sorumluluk verip materyalleri evlerine getirip zaman geçirmelerini sağlıyorum. Aileleriyle iletişim halinde olup çocuklarıyla verimli zaman geçirebilmeleri için etkinlikler paylaşıyorum. (Ö19)

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma bulguları öğretmenlerin dezavantajlı öğrencilerin çoğunlukta olduğu sınıfların yönetiminde sıkıntı yaşadıklarını göstermektedir. Dezavantajlı öğrencilerin, sınıfa ya da okula kendilerini ait hissetmediklerinde ve sınıf içi pratiklere aktif katılım sağlayamadıklarında düzen bozucu ve kural tanımaz davranışlar sergiledikleri bu çalışmanın önemli bulguları arasında yer almaktadır. Sınıf yönetimi öğretmenin öğretim yöneticiliği becerisinin teoriden pratiğe dönüştüğü bir süreçtir (Bozan ve Ekici, 2020). Öğretmenler bu süreci; öğrencilerin düzeyine, fiziksel ortama, kültürel değerlere göre kullanacakları öğretim yöntem ve teknikleri ile başarılı bir şekilde yürütebilmektedirler (Gökalp ve Gönülal, 2017). Ancak sınıf yönetiminde sorunların kaynağını doğru bir şekilde tespit edilemediği için uygulanan çözümler de başarılı olamamaktadır. Örneğin, Bozan ve Ekici (2019) öğretmenlerin mesleğin ilk yıllarında sınıf yönetiminde yaşadıkları sorunları incelediği çalışmalarında sınıf yönetimine ilişkin birçok neden bulmalarına rağmen toplumsal eşitsizliklerin eğitim eşitsizlikleri sonucuna ulaşamamışlardır. Zira

bu çalışmaya katılan öğretmenler, dezavantajlı öğrencilerin derse ve sınıf içi pratiklere katılmadıklarında sınıf yönetimin ciddi problemler yaşadıklarını, bu öğrencileri sınıf içi pratiklere dâhil etmek için ise öğretim etkinliklerini çeşitlendirmek zorunda olduklarını ve bu durumda kendilerine yeni bir iş yükü olarak döndüğünü vurgulamışlardır. Dolayısıyla özellikle dezavantajlı öğrencilerin büyük bir bölümü için okul ve okul ile ilişkili her şey bu öğrencilere hitap etmemekte ve öğrenciler kendilerine toplumsal bir alan olan eğitim alanında konum bulamamaktadır.

Mevcut araştırmanın bulgularına göre okul kademesi yükseldikçe dezavantajlı öğrencilerin sınıf içerisinde istemeyen davranışların arttığı gözlemlenmiştir. Özellikle mesleki ve teknik Anadolu liselerinde öğrenim gören sosyoekonomik ve sosyokültürel açıdan dezavantajlı ailelerden gelen öğrencilerin sınıf içi pratikleri yeterli katılım göstermediği, sınıf içerisinde düzeni bozdukları, kurallar tanımaz davranışlar sergilediği sonucuna ulaşılmıştır. Aydoğan ve Tunç'un (2020) öğrencilerin toplumsal kökeninin sınıf içerisindeki istenmeyen davranışlarına etkilerini inceledikleri, mesleki ve teknik Anadolu lisesi öğretmen, yönetici ve öğrencilerle yaptığı, nitel araştırma deseni ile tasarladıkları çalışmalarında bezer sonuçlara ulaşmışlardır. Bu çalışmada sınıf içerisindeki istenmeyen davranışların genellikle yoksul aile çocukları tarafından sergilendiği, bu duruma yoksulluğun beraberinde getirdiği iletişimsizlik, eğitimsizlik ve zor yaşam şartlarının neden olduğu üzerinde durulmuştur. Özcan, Balyer ve Yıldız'ın (2018) dezavantajlı bölgelere görev yapan okul müdürleri üzerinde yaptığı araştırmalarında dezavantajlı öğrencilerin ekonomik sermaye yoksunluğundan kaynaklı kültürel ve sosyal sermaye bakımından da yoksun kaldıkları ve bu durumun sınıf içi pratiklere olumsuz yansıdığı ve sınıf içerisinde uyumsuzluk, kural bozuculuk gibi istenmeyen davranışlar göstermelerine neden olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Alanyazında dezavantajlı öğrencilerin okul ve sınıf ortamında genellikle istenmeyen davranışlar sergiledikleri sonucuna ulaşan birçok çalışma mevcuttur. Ancak bu durum tam anlamıyla dezavantajlılık durumlarının istenmeyen davranışlara kaynaklık ettiği değerlendirmelerinin doğruluğunu teyit ettiğini göstermemektedir. Zira dezavantajlılık durumlarını analiz etmek; bu duruma yoğun ilgi göstermek demektir. Toplumsal uzamada sınıf ortamlarda avantajlı olarak tabir edilen grupların da sınıf içerisinde istenmeyen davranışları yaptıkları bir realitedir. Sınıf yönetiminde istenmeyen davranışları nitel araştırma deseni ile inceleyen Yumuşak ve Balcı (2018) (dezavantajlılık veya dezavantajlılık parametrelerine bağlı kalmadan) birçok istenmeyen davranışları öğrencilerin gösterebildikleri sonucuna ulaşmışlardır. O halde istemeyen davranışların kaynağı olarak dezavantajlılık değildir ancak dezavantajlılık istenmeyen davranışlara yönlendiren değişkenlerden biridir denilebilir.

Çınar (2015) ve Kutluca (2012) yaptıkları çalışmalarında küçük ölçekli homojen özellikler gösteren dezavantajlı bireylerin oluşturduğu sosyal çevrelerde yaşayan çocukların gelişim alanlarında yeterlilik ve yönü itibari ile olumsuzluklar yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Gelişim alanlarında akranlarının gerisinde kalan dezavantajlı bireyler, eğitim alanına da eşitsizlikler giriş yapmalarına ek olarak bu eşitsizliklerin neden olduğu gelişimsel sorunları da beraberinde getirmektedir. Özbaş (2018) dezavantajlılık durumunun kuşaklar arası aktarılan sosyo-genetik bir problem olduğu tezini ileri sürdüğü çalışmada, dezavantajlı çevreden gelen öğrencilerin ailelerinin de eğitim alanında dezavantajlı olmaları çalışmasını güçlendirmiştir. Çınar (2015), Kutluca (2012) ve Özbaş'ın (2018) çalışmaları ile bu araştırma benzer sonuçlara ulaşmıştır. Zira bu çalışma sonucunda dezavantajlı bireylerin dezavantajlılık nedeni farklı olsa dahi en az bir gelişim alanında gerileme veya ilgili alanın gelişim görevlerini tamamlayamadıkları tespit

edilmiştir. Bir alandaki olumsuzluğun diğer gelişim alanlarının da mutlak surete negatif etki yarattığı gelişimin bütünlüğü ilkesi gereği, dezavantajlı öğrencilerin eğitim alanında ve sınıf içi pratiklerde ciddi sorunlar yaşamaktadırlar.

Alkan (2018) dezavantajlı öğrencilerde (parçalanmış aile mensubu) depresyon, çeşitli davranış bozuklukları, gelecek kaygısı, düşük sorumluluk bilinci, özgüven kaybı, suçluluk duygusu gibi sonuçlara ulaşmıştır. İlgili çalışma, eğitim eşitsizliklerine maruz kalan öğrencilerin öğrenci gelişim alanlarına olumsuz tezahür ettiği sonucunu üreten bu çalışmayla benzerlik göstermektedir. Ayrıca her iki çalışmada eğitim eşitsizliklerinin dezavantajlı öğrencilerin en yoğun biçiminde kişisel gelişim alanına olumsuz yansıdığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca TEDMEM'in (2021) ulusal ve uluslararası istatistikleri inceleyerek ulaştığı sonuçlar oldukça ilginçtir. Bu sonuçlardan bazıları; temel yeterlilik düzeyine ulaşamayan öğrenci sayısı yüksek, birçok öğrenci okula gitmelerine rağmen öğrenemiyor, yaşam şartları akademik başarılarını etkilemekte, dezavantajlı ve imtiyazlı öğrenciler arasındaki akademik başarıları arasında uçurumun varlığı şeklinde sıralanabilir (Karip ve Sunar, 2021). İlgili araştırmanın olumsuz sonuçları, eşitsizliklerle mücadele etmek mecburiyetinde kalan alt sınıflara mensup ailelerin çocukları üzerinde yoğunlaşmaktadır. Dolayısıyla bu araştırmanın odak noktalarından biri olan dezavantajlı öğrencilerin sınıf içi pratiklere etkin bir şekilde katılamıyor olması Karip ve Sunar'ın (2021) raporundaki sonuçlarla örtüşmektedir.

Dezavantajlı öğrencilerin büyük çoğunluğu ekonomik, kültürel ve sosyal sermayeye sahip olmayan ailelerden gelmektedir. Bu ailelerin içerisinde bulunduğu sosyoekonomik ve sosyo-kültürel sorunlar aile içi iletişimi olumsuz etkilemekte ve bu sorunlar da çocuklar üzerinde şiddet, ihmal ve istismar gibi istenmeyen durumlara neden olabilmektedir. Bu çalışmanın sonuçları dezavantajlı öğrencilerin aile içi şiddete, ihmale ve istismara uğradıklarını göstermektedir. Yanık ve Ediz'in (2022) de yaptıkları çalışmalarında elde ettikleri sonuçlar ile bu araştırmanın sonuçları tutarlılık göstermektedir. Risk altında kalan dezavantajlı çocukların genellikle okul başarısı düşük ve psikososyal gelişimlerinde problemlerin olduğunu gösteren Yanık ve Ediz'in (2022) çalışmaları, bu araştırma ile bir bütün olarak değerlendirilebilir. Dezavantajlı öğrencilerin sınıf içi pratiklerde ve gelişim alanlarında gösterdikleri içine kapanıklık, özgüven yetersizliği, sıklıganlık, çekingenlik, uyumsuzluk, kural tanımazlık ve akran zorbalığına varan tutum ve davranışlarının ailelerinin içerisinde kaldıkları sınıfsal ayrımların ve toplumsal eşitsizliklerin neden olduğu söylenebilir.

Dil gelişimi; bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim gibi birçok gelişim alanının etkilemektedir. Çocuğun toplumsallaşma, kavram geliştirme, problem çözme ve ilişki kurma gibi becerilerini etkileyen dil gelişimi, bu özelliği ile diğer gelişim alanları ile yakın temas halindedir (Senemoğlu, 1989). Dolayısıyla araştırma bulgularından olan dezavantajlı öğrencilerin kendilerini ifade edememe ve kendilerine ifade edileni anlayamama durumları dil gelişimindeki yetersizliklerinden kaynaklanmaktadır, denilebilir. Karaoğlu ve Çoban'ın (2019) Türkiye'de özellikle erken çocukluk döneminde çocukların dil gelişimini konu edinmiş yüksek lisans ve doktora tezlerini inceledikleri çalışmalarında dil gelişimin önemine vurgu yapmışlardır. Ayrıca aileden devraldıkları kültürel sermayeden akranlarına göre dezavantajlı olan çocukların okul öncesi eğitimden mahrum kalmaları nedeniyle de dil gelişimleri olumsuz ve ağır seyretmektedir. Araştırma Covid 19 salgının durağanlaştığı bir dönemde gerçekleştirilmiş olup katılımcılar eğitim eşitsizliklerini sıklıkla uzaktan eğitim sürecinde eğitime erişememe, fırsat ve imkân eşitsizliği perspektifinden değerlendirmişlerdir. Salgının toplum ve birey yaşantısında derin izler bırakmış

olduğu üzerine alanyazında oldukça çalışma mevcuttur. Ancak salgın her toplumsal alanı etkilemesine rağmen en ciddi hasarı belki de eğitim sistemleri üzerine bırakmıştır (Özer ve Suna, 2020). Salgın ile birlikte başlatılan uzaktan eğitim uygulamalar tarihsel süreç içerisinde göç ve kentleşme tabii olan toplumlarda görülen ekonomik, kültürel ve sosyal eşitsizlikleri bir yenisini daha dijital eşitsizliği eklemiştir (Kubilay, 2021; Tayanç, 2021). Aslında var olan eşitsizliği salgın görünür hale getirmiştir. Sağlık nedeniyle okulların kapatılarak acil uzaktan eğitime geçilmesi özellikle dezavantajlı öğrencilerin eğitime erişimine olumsuz yansımıştır. Bu dezavantajlı öğrencilerin evde öğrenme fırsatları diğerlerine göre az, beslenmeleri yetersiz, aile bireylerinin çalışma zorunluluğu ve kardeşlerin varlığı gibi nedenler olması maruz kaldıkları eğitim eşitsizliklerini derinleştirmektedir (Yazgan, 2021).

Araştırma bulgularından en çarpıcı olanlarından biri de eğitim eşitsizliklerinin giderilmesi için öğretmenlerin dezavantajlı öğrencilere bireysel ya da küçük gruplar olacak şekilde destek eğitimi yapmalarıdır. Cevizci vd. (2015) ortaokulda öğrenim gören 15 öğrenciye farklı etkinliklerle destek eğitimi yaptıkları çalışmalarında olumlu sonuçlar almışlar ve dezavantajlı öğrencilere destek eğitimi yapıldığında bu öğrencilerde etkinliklere aktif katılımın, sosyal paylaşımın, iletişim, liderlik ve girişimcilik gibi becerilerinin arttığı sonuca ulaşmışlardır. Ancak eğitim eşitsizlikleri karmaşık değişkenler bütünüdür ve yalnızca öğretmenlerin baş edebileceği bir toplumsal sorun değildir. Her ne kadar Cevizci vd. (2015) olumlu sonuçlara ulaşmış olsalar bile bu tarz çalışmaları kısa süreli ve odak noktaları olmaları nedeniyle başarılı olmuşlardır. Dolayısıyla eğitim eşitsizliklerine maruz kalan dezavantajlı öğrencilerin durumu için çok yönlü ve uzun süreli çalışmalar yapılarak eğitim politikalarına yön verilmelidir.

Sonuç olarak eğitimde ve toplumsal alanda yaşanan derin ekonomik ve sosyal eşitsizliklerin sınıf içerisine yansması da çok yönlü şekilde gerçekleşmektedir. Özellikle yoksulluğun derin yaşandığı yerlerde öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişim alanları avantajlı bölgelerdeki akranlarına nispeten yavaş ve düşük düzeyde gerçekleşebilmektedir. Sınıf içerisinde derslere katılım, öğrenme kolaylığı, öğrenme hızı ve kapasitesi, yaratıcı düşünebilme, kendine güven, sebat, girişimcilik gibi öğrencilerin özelliklerine de yansımaktadır. Bunun yanında öğrenci-öğretmen arasındaki ilişkiye dair de eşitsizliklerin etkisinden söz etmek mümkündür. Avantajlı bölge ve okullardaki öğrencilerin ellerindeki çeşitli fırsatlardan kaynaklı olarak okulun-öğretmenin beklediği türden bir öğrenme becerisi sergileyebilen öğrencilerin öğretmenleri ile ilişkileri ve öğretmenlerinin bu tür öğrencilere bakış açıları ile çeşitli yoksunlukların olduğu bölgelerde durum birbirinden farklılık gösterebilmektedir. Ayrıca ekonomik yoksulluğun derin yaşandığı yerlerde öğrenme yoksulluğu da derin olabilmektedir. Kısacası ekonomik ve sosyal eşitsizlikler, eşitsiz gelişimi doğrudan etkilemektedir ve bu durum öğrencilerin sınıf içerisindeki pratiklerine de olumsuz şekilde tesir etmektedir.

Bu araştırma Düzce ilinde görev yapmış/yapmakta olan öğretmenlerin toplumsal eşitsizliklere ve eğitim eşitsizliklerine bakış açıları ortaya koymak için yapılmıştır. Ancak gerek toplumsal eşitsizlikler gerek ise eğitim eşitsizlikleri bir veri kaynağından edinilen veriler ile analiz edilmeyecek kadar karmaşık yapıdadır. Eğitimsel eşitsizliklerin sınıf içi pratiklere yansımaları araştırmacıların mutlak surette eğitimin doğal ortamında gözlemler yapmaları gerekir. Ayrıca toplumsal eşitsizliklerin kültürel sermayenin eşitsiz dağılımı neticesinde oluştuğu önemli bir sosyolojik kabullerdendir. Dolayısıyla kültürel sermayenin okul ve aile gibi iki ana kaynaktan beslendiği düşünüldüğünde çocukların aile ortamında da mutlak surette gözlemlenerek veri toplanması gerekir. Bu araştırmada doğrudan katılımcı gözlemci rolünde araştırmacının

olmaması bir sınırlılık olarak değerlendirilebilir. Aynı zamanda dezavantajlı ve imtiyazlı aile çocukların velileri ile yapılacak görüşmeler neticesinde toplanan veriler yeni araştırmacılar için karşılaştırmalı analiz yapmaya imkân verebilir. Eğitim eşitsizlikleri; eğitimin ana unsurları olan öğretmen, öğrenci ve velilerden elde edilen verilerin karşılaştırmalı analizleri yapılarak görünür hale getirilmelidir. Ancak bu çalışma eğitimin ana unsurlarında olan öğretmenlerden elde edilen verilerin analizleri üzerine kurgulanmış olup başka araştırmaların diğer unsurlar üzerinde yapacağı çalışmalar neticesinde daha anlamlı hale gelebilecektir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Dezavantajlı öğrencilerin yaşantı yoksunluğu içinde olmalarından dolayı ilgili bakanlıklara, belediyelere ve sivil toplum kuruluşlarına önemli görevler düşmektedir. Farklı bakanlıkların, belediyelerin ve STK'ların dezavantajlı öğrencilere yönelik tarihi, kültürel ve bilimsel geziler, kamplar, sportif ve sanatsal etkinlikler gibi faaliyetleri daha sık organize etmeleri önerilmektedir.
- Öğretmen yetiştirme programlarına eğitim eşitsizlikleri ile başa çıkma stratejileri mutlaka dâhil edilmeli ve hizmet içi eğitimlerin nitelikli bir içerikle çok küçük gruplar arasında yapılmasına ağırlık verilmelidir. Eğitim eşitsizlikleri her bir birey üzerinde farklı düzeylerde ve farklı boyutlarda etki etmektedir. Bunun içindir ki MEB, bünyesinde rehber öğretmenlere ek olarak eğitim sosyologları istihdam etmelidir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Bu araştırma Düzce ili Gölyaka ilçesindeki okullarla sınırlıdır. Eğitim eşitsizliklerinin sınıf içi pratiklere ve öğrenci gelişim alanlarına yansımaları hususunda yalnızca öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Başka araştırmacılar, eğitim eşitsizliklerinin sınıf içi pratiklere yansımalarında gözlem yaparak ve dezavantajlı öğrencilerin gelişim serüvenleri için aileleri ile görüşmeler yaparak tasarlayacakları yeni araştırmalar; eğitim eşitsizliklerinin anlaşılmasında ve azaltılmasında yeni bakış açıları geliştirebilir.
- Farklı çalışmalarda ekonomik sermayenin diğer sermaye türlerine tahvil stratejilerinde okulun üstlendiği misyon araştırılabilir. Bu çalışmada; kültürel sermaye yetersizliği yaşayan dezavantajlı öğrencilerin sınıf içi pratiklerdeki konumuna ve gelişimsel serüvenlerine odaklanılmıştır. Farklı çalışmalarda öğretmenlerin sınıf içi pratiklerde eğitim eşitsizlikleri ile mücadelede kullandıkları stratejiler araştırılabilir.

Çıkar Çatışması Bildirimi

Yazar(lar), bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar çatışması beyan etmemiştir.

Etik Kurul Kararı

Bu araştırma için Düzce Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun 30.12.2021 tarih ve 2021/290 sayılı kararı ile etik izin alınmıştır.

Kaynakça/References

- Aktay, Y. (2014). *Modernleşme ve gelenek bağlamında dini bilgi ve otoritenin dönüşümü*. Modern Türkiye’de siyasi düşünce: İslamcılık (Yasin Aktay, M. Gültekinil ve Tanıl Bora, Editörler) içinde, ss. 345-347. İletişim Yayınevi.
- Alkan, E.Ö. (2018). Aile parçalanmasının çocuğun okul başarısına etkisi: Trabzon örneği. *Karadeniz Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 4(5), 167-225.
- Alpman, P. S. (2009). *Toplumsal sınıflar ve eğitim* (Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> veri tabanından erişildi (Tez No:234869).
- Arastaman, G., Fidan-Öztürk, İ. ve Fidan, T. (2018). Nitel araştırmada geçerlik ve güvenilirlik: Kuramsal bir inceleme. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 37-75.
- Atmaca, T. (2018). Eğitimde eşitlik yanılması: Türkiye’de eğitimde eşitsizliklerin yeniden üretimi. *Türkiye’de toplumsal tabakalaşma ve eşitsizlik* (Cilt 2, ss. 215-253; Editör: Lütfi Sunar) içinde. Ankara: Nobel Akademi.
- Atmaca, T. (2019). *Eğitimde toplumsal eşitsizliğin kültürel sermayenin aktarımıyla yeniden üretilmesi*. (Doktora Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> veri tabanından erişildi (Tez No:548573).
- Atmaca, T. (2020). Covid-19 salgınıyla eğitimde ortaya çıkan çapıtlı fırsatlara, risklere ve eşitsizliklere bakış. F. Çakı (Ed.), *Modernitenin pandemik halleri* (227–241). Nobel Yayınları.
- Atmaca, T. (2021). Eğitim eşitsizliklerinin sınıf içi pratiklere ve öğrencilerin gelişim alanlarına yansımaları. *HAYEF: Journal of Education*, 18(3), 353-384.
- Aydın, K. (2018). Max Weber, eşitsizlik ve toplumsal tabakalaşma. *Journal of Economy Culture and Society*, 57, 245-267.
- Aydoğan, Y.A. ve Tunç, B. (2020). Öğrencilerin toplumsal köken özellikleri ve istenmeyen davranışlar: Meslek liselerinde bir durum analizi. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7, 185-206.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenilirlik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Bourdieu, P. (1995). *Pratik nedenler* (H. Tufan, Çeviren). Kesit Yayınevi.
- Bourdieu, P. (2015). *Pratik nedenler* (Hülya Uğur Tanrıöver, Çev.). Hil Yayınevi.
- Bourdieu, P. ve Passeron, J. (2014). *Varisler, öğrenciler ve kültür* (L. Ünsaldı, Çeviren). Heretik Yayınevi.
- Bozan, S. ve Ekinci, A. (2020). Öğretmenlerin mesleklerinin ilk yıllarında sınıf yönetiminde yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kastamonu Education Journal*, 28(1), 137-153.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayınları.
- Cevizci, S., Uludağ, A., Babaoğlu, Ü. T., Karahmet, E., Vural, A., Şahin, E. M., Özdemir, H. ve Ünver, A. (2015). Dezavantajlı öğrencilerde sağlık algısının ve psikososyal becerilerin geliştirilmesi: Okul tabanlı bir müdahale çalışması. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 14(1), 39-48.

- Coşkun, İ. (2014). *Türkiye'de eğitim başarısında eşitsizlikler: PISA 2012 ve Ankara örneği* (Yüksek Lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> veri tabanından erişildi (Tez No:376378).
- Cülha, A. (2020). *Dezavantajlı grupların eğitim öğretim hizmetlerinden yararlanma durumlarının paydaş görüşlerine göre incelenmesi*. (Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> veri tabanından erişildi (Tez No:634710).
- Çelik, Ç. (2014). Sosyal sermaye, ebeveyn ağları ve okul başarısı. *Cogito*, 76, 265-290.
- Çelikkol, Ö. (2017). *Liselere erişim bağlamında eğitimsel eşitsizlik alanlarının araştırılması (Isparta Örneği)*. (Doktora Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> veri tabanından erişildi (Tez No:488932).
- Çınar, H. (2015). *2000-2012 döneminde Türkiye'de yoksulluk ve gelir dağılımındaki eşitsizlik sorunsalı*. (Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> veri tabanından erişildi (Tez No:396855).
- Çolak Bakçay, E. (2015). Sanat eğitiminde toplumsal eşitsizliğin yeniden üretilmesi. *Sanat-Tasarım Dergisi*, 6, 7-16.
- Demirer, H. A. (2020). Dağıtımçı ve sosyal eşitsizlik ekseninde eşitsizliğin farklı yüzleri. *Akademik Hassasiyetler*, 7(14), 519-549.
- Duran, A. (2015). Cultural capital and student engagement: Examining the differences between culturally relevant curriculum and traditional instruction in an elementary school setting (Unpublished doctoral dissertation). University of Redlands, California-USA.
- Ersoy, F. (2017). *Fenomenoloji*. Eğitimde nitel araştırma desenleri (Ahmet Saban ve Ali Ersoy, Editörler) içinde, ss. 81-138. Anı Yayıncılık.
- Evans, M., Kelley, J. & Sikora, J. (2014). Scholarly culture and academic performance in 42 nations. *Social Forces*, 92(4), 1573-1605. doi: 10.1093/sf/sou030.
- Gezgin, E. (2016). Eğitimde fırsat eşitliği mi dediniz? Çanakkale Fevzipaşa Mahallesi'nde öğrenci olmak. *Journal of Human Sciences*, 13(2), 2768- 2792.
- Gooding, Y. (2001). The relationship between parental educational level and academic success of college freshmen (Doctoral Dissertation, Iowa State University, USA). <https://dr.lib.iastate.edu/entities/publication/a8da84ec-4eb0-4baa-8566-fa7c169642a5> adresinden erişildi.
- Gökalp, M. ve Gönülal, E. (2017). Sınıf yönetimi uygulamalarında değişim ve yeni paradigmlar. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2),43-50.
- Hesapçioğlu, M. ve DüNDAR, S. (2011). *Türkiye'de fırsat eşitliği ve postmodernizm*. Eğitim Akademi Yayınları.
- İnan, F. (2013). *Sivil G20 Türkiye raporu*. Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (TEPAV).
- Kaplan, M. ve Yardımcıoğlu, M. (2020). Alan, habitus ve sermaye kavramlarıyla Pierre Bourdieu. *HABİTUS Toplumbilim Dergisi*, 1, 23-37.
- Karaoğlu, H. ve Çoban Esen, A. (2019). Türkiye'de okul öncesi eğitimde dil gelişimi ile ilgili yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 211-229.
- Karip, E. ve Sunar, S. (2021). *Türkiye'nin TIMSS 2019 performansı üzerine değerlendirme ve öneriler*. TEDMEM.
- Kaya, E. (2021). toplumsal eşitsizlik ve dijital okuryazarlık: lise öğrencileri üzerine bir alan araştırması. *Kritik İletişim Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 32-69.

- Kubilay, S. (2021). *Dijital ayırım: Eğitimde eşitsizlik sorunsalı*. A. K. Namlı (Editör), Eğitim ve Bilim içinde, ss. 59-74. Efe Akademi Yayınevi.
- Kutluca, K. (2012). *Türkiye’de açlık ve yoksulluk sınırının bölgesel analizi (2009-2011)*. (Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> veri tabanından erişildi (Tez No:330141).
- Lareau, A. & Weininger, E. (2004). Cultural capital in educational research: A critical assessment. (David L. Swartz ve Vera L. Zolberg, Ed.). After Bourdieu: Influence, critique, elaboration içinde (s. 105-144). Dordrecht: Kluwer Academic.
- Özbaş, M. (2012). Student and parental perceptions on meeting the educational needs of the disadvantaged students in the primary schools. *Educational Research*, 3(3), 311-319.
- Özbaş, M. (2018). Dezavantajlı sosyolojik tabakalarda zorunlu eğitim sürecini etkileyen değişkenler. *Kastamonu Education Journal*, 26(4), 1143-1154.
- Özcan K., Balyer, A. ve Yıldız, A. (2018). Ekonomik olarak dezavantajlı bölgelerde görev yapan ortaokul müdürlerinin liderlik davranışları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 532-547.
- Özer, M. ve Suna, H. E. (2020). Covid 19 salgını ve eğitim. Türkiye Bilimler Akademisi. https://meslegimhayatim.meb.gov.tr/photos/2020/07/07/küreselsalgin_5f044f94eec23.pdf.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Çeviren: Mesut Bütün-Selçuk Beşir Demir). Pegem Akademi Yayınları.
- Polatcan, M. ve Kılınc, A. Ç. (2018). *Fenomenoloji ve araştırmalarda fenomenolojik yöntem*. Eğitimde araştırma yöntemleri (Editörler: Kadir Beycioğlu, Niyazi Özer ve Yaşar Kondakçı) içinde, ss. 391-408. Pegem Akademi.
- Senemoğlu, N. (1989). Okulöncesi eğitimde dilin önemi. *Milli Eğitim Vakfı Dergisi*, 4(14), 21–22
- Sunar, L. (2018). *Sosyal tabakalaşma*. AUZEF
- Sunar, L. ve Akkuş Güvendi, M. (2020). “Ortadaki fili” görmek: Dünyada ve Türkiye’de sosyoekonomik eşitsizliklerin tezahürleri. *İnsan ve Toplum*, 10(4), 1-40.
- Swartz, D. (2011). *Kültür ve iktidar Pierre Bourdieu’nün sosyolojisi* (E. Gen, Çeviren). İletişim Yayınları.
- Şahin, H. (2019). *Türkiye’de eğitimde fırsat eşit(siz)liği ve bireylerin eğitim kararları: Ardahan ve Karabük örneği*. (Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> veri tabanından erişildi (Tez No:550497).
- Tayanç, M. (2021). Çağın gerisinde yaşayanlar: Göç, kent ve dijital eşitsizlik. *Vankulu Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8, 133-154.
- TEDMEM. (2021). <https://tedmem.org/yayin/20-milli-egitim-surasi-konularina-iliskin-gorus-oneriler>. Mayıs 2022 tarihinde tedmem.org: <https://tedmem.org/yayin/20-milli-egitim-surasi-konularina-iliskin-gorus-oneriler> adresinden alındı.
- Ünal, A. (2004). *Sosyal tabakalaşma bağlamında Pierre Bourdieu’nün kültürel sermaye kavramı* (Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> veri tabanından erişildi (Tez No:144101).
- van Mannen, M. (1990). Researchinh lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy. State Universty of New York.

- Yamlı, A. (2021). *Eğitimde eşitsizlikle başa çıkmak uzman görüşleri temelinde eğitim sistemi ve politikalarının analizi*. (Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> veri tabanından erişildi (Tez No:696724).
- Yanık, D. ve Ediz, Ç. (2022). Aile içi şiddetin mağdurları: Çocuklar. *Meyad Akademi*, 3(1), 272-284.
- Yanıklar, C. (2010). Post-modernist antipati: Post modern sınıf(sızlık) yaklaşımlarına eleştirel bir bakış. *Anakara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65(1), 205-227.
- Yazgan, P. (2021). Salgında biz eğitimciler. *Eleştirel Pedagoji*, 68.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.
- Yıldız, S. ve Güntekin, D. (2019). Türkiye’de eğitim eşitsizliğinin farklı yüzleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 271-29.
- Yumuşak, G. ve Balcı, Ö. (2018). Öğretmenlerin istenmeyen davranışları ile başa çıkma yöntemleri ve bu yöntemlerin etkinliğine ilişkin görüşleri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(40), 223-254.

İletişim/Correspondence

Abdulgazi KAYMAZ
gazikaymaz@gmail.com

Doç. Dr. Taner ATMACA
taneratmaca@duzce.edu.tr