

PSİKOLOJİK DANIŞMANLARIN AKADEMİK BAŞARISIZLIĞIN NEDENLERİNE VE MÜDAHALE YÖNTEMLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: YOKSULLUK VE PSİKOLOJİKLEŞTİRME PERSPEKTİFİNDEN BİR DEĞERLENDİRME

*Views of Psychological Counselors on The Causes of Academic Failure and
Methods of Intervention: An Assessment From Poverty and Psychologization
Perspective*

Hanife Kahraman*

Geliş Tarihi / Received : 06.04.2022

Kabul Tarihi / Accepted : 11.10.2022

Kahraman, Hanife (2023), "Psikolojik Danışmanların Akademik Başarısızlığın Nedenlerine ve Müdahale Yöntemlerine İlişkin Görüşleri: Yoksulluk ve Psikolojikleştirme Perspektifinden Bir Değerlendirme", *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, Cilt 21, Sayı 81, (Kış 2023), ss: 10-33.

10

Öz

Bu makalede, okullarda ruh sağlığı hizmeti veren psikolojik danışmanların, zorunlu eğitime devam eden öğrencilerin akademik başarısızlıklarını ve başarısızlıkla ilişkili durumları kavramsallaştırmaları ve söz konusu duruma müdahale etme yöntemleri, yoksulluk ve psikolojikleştirme ekseninde incelenmiştir. Bunun için nitel araştırma yöntemlerinden biri olan tipik durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada farklı kademelerde çalışan 10 psikolojik danışmanın tipik bir çalışma gününü anlatmaları istenmiştir. Ayrıca akademik başarısızlığın nedenlerine ilişkin düşünceleri ve uyguladıkları müdahale yöntemlerine ilişkin sorular sorulmuştur. Daha sonrasında verilen yanıtlara içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinin sonucunda psikolojik danışmanların çok yüksek oranda öğrencilerin akademik başarısızlıklarını psikolojik sebeplerle açıkladıkları/psikolojikleştirdikleri ve bu yönde müdahale ettikleri görülmüştür. Söz konusu bulgular yoksulluk, yoksullukla ilişkili faktörler ve psikolojikleştirme üzerinden tartışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: yoksulluk, eğitim, akademik başarısızlık, psikolojik problemler, psikolojikleştirme

* Dr., Ege Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Bornova-İzmir, Türkiye, hanife.pehlihan@ege.edu.tr, Orcid Numarası: 0000-0002-4798-3150
Dr., Ege University, Department of Educational Sciences, Division of Guidance and Counseling, Bornova-İzmir, Turkey, hanife.pehlihan@ege.edu.tr, Orcid Number: 0000-0002-4798-3150

Abstract

In this article, the conceptualization of the academic failures and situations related to failure and the methods of intervening in the mentioned situation by the psychological counselors who provide mental health services in schools are examined in the axis of poverty and psychologization. For this, the typical case sampling method, which is one of the qualitative research methods, was used. In the study, 10 psychological counselors working at different levels were asked to describe a typical working day. In addition, questions were asked about their thoughts on the causes of academic failure and the intervention methods they applied. Afterwards, content analysis was performed on the answers given. As a result of the content analysis, it was seen that psychological counselors explained/psychologized students' academic failures with psychological reasons at a very high rate and intervened in this direction. These findings were discussed over poverty, poverty-related factors and psychologization.

Key Words: poverty, education, academic failure, psychological problems, psychologization

Giriş

“Hayatın senin elinde”, “Her şey beyinde başlar. Karar ver. Odaklan ve asla vazgeçme. Seni senden başka durduracak kimse yok.”, “İmkânsız yoktur. Bahane vardır.”, “Yeter ki umudun olsun. O ışık elbette bir yerden doğar.”, “Hayatınız kötü bir yola girmişse, unutmayın direksiyonda siz varsınız.”, “İnsan ile hayalleri arasında duran tek engel başarısızlık korkusudur.”

11

Yukarıda okumuş olduğunuz ifadeler her gün karşımıza çıkan ve bir kişinin başarıya ulaşmasının temel yollarını anlatan özlü sözlerdir. Bu özlü sözlerden anlaşılacağı üzere kişinin akademik hayatta ve yaşamda başarılı olması bütünüyle kendi iradesinde gibi görünmektedir.

Benzer ifadeler eğitim ortamında da kullanılır. Öğrencinin eğitim öğretim sürecine doğrudan dâhil olan idareciler, öğretmenler ve psikolojik danışmanlar bir öğrencinin başarılı olmasını sağlamak için öğrencinin ve ailesinin motivasyonunu arttırmaya odaklanır. Motivasyonu arttırmak içinde yukarıda ifade edilen cümlelerdeki ana temaya vurgu yapar. “Başarının anahtarı sende. Yeter ki iste.” Durum gerçekten böyle midir?

Her çocuğun eğitim hakkı uluslararası sözleşmelerle güvenceye alınmış temel haklardan biridir. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nin (İHEB, 1948) 26. maddesi, Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme'nin (ESKHS, 2015) 13. maddesi, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin (UNİCEF, 1989) 28. maddesi herkes için eğitim hakkını güvenceye alan sözleşmelerdir. Her Türlü Irk Ayrımcılığının Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Uluslararası Sözleşme'nin (IAOKS, 2002) 5. maddesi de diğer hakların yanı sıra eğitim hakkı kullanılırken hukuk önünde eşitlik hakkının güvence altına alınmasının gerekliliğini düzenler.

Uluslararası düzeyde yapılan bu hukuksal düzenlenmeler Türkiye’de dâhil olmak üzere pek çok ülke tarafından kabul edilmiştir. Ancak bu kabule rağmen çok sayıda ülkede eğitim olanaklarına ulaşabilme açısından çocuklar arasında ciddi bir uçurum vardır (Banks ve Banks, 2010:v). Pek çok nedenle oldukça çok sayıda çocuğun akademik başarısızlık yaşadığı, okulu bıraktığı ya da hiç okula gitmediği görülmektedir (UNİCEF, 2019). Diğer bir deyişle çocukların en temel eğitim haklarından biri olan eğitim hakkı, çeşitli nedenlerle ellerinden alınmaktadır. Bu nedenlerin içinde de en önemlilerinden birisi yoksulluktur.

World Health Organization (WHO, 1995) uçurumları kapatmak (Bridging the Gaps) başlıklı raporunda “Dünyanın en acımasız katili ve dünyadaki acıların en büyük nedeni aşırı yoksulluktur” der. Bu ifade bir değişken olarak yoksulluğun ruh sağlığı ve beden sağlığı üzerindeki etkisini doğrudan vurgulayan bir ifadedir (Murali ve Oyebo, 2004: 216). UNİCEF (2014) ve Children’s Society (2015) gibi dünya çapında çocuklarla çalışan kurumlar da benzer şekilde ekonomik daralmanın neden olduğu kemer sıkma politikalarından ve yoksulluktan en çok etkilenen grubun çocuklar olduğunu belirtmişlerdir.

Yapılan araştırmalar, yoksulların ve azınlık gruplarının egemen gruplara göre çok daha düşük akademik talepleri olduğunu, genellikle eğitim süresi kısa olan okullara kayıt yaptıрма eğiliminde olduklarını ve çok daha yüksek düzeyde okulu terk etme oranlarına sahip olduklarını göstermektedir. Yoksul çocukların liseyi bitirme ihtimali yoksul olmayanlara göre 4 kat daha azdır (Persell, 2010:86; ESU, 2016; Hernandez, 2011: 7; Luciak, 2004; 2006:73).

Yoksulların ve azınlıkların eğitime erişimi ve eğitimi sürdürmedeki problemleri Türkiye için de geçerlidir. Türkiye’de Batı’da olduğu gibi gelir dağılımı en yüksek ve en düşük gelir gruplarının toplam gelirden aldığı pay farkı her geçen gün artmaktadır (TÜİK, 2021). 34 Avrupa ülkesi içinde gelir dağılımı eşitsizliği sıralamasında Türkiye ikinci sıradadır (OECD, 2018). Ayrıca Türkiye’de eğitime ayrılan bütçe % 10.69 gibi oldukça düşük bir orandır. Eğitime ayrılan bütçenin milli gelire oranı % 2,6’dır. Bu rakam OECD ortalaması olan yüzde 6’nın hala çok altındadır. Yoksulluk ve akademik başarısızlık arasındaki ilişki Türkiye’de de yapılmış az sayıda çalışmada vurgulanmıştır. Yoksulluk arttıkça akademik başarısızlıkta artmaktadır (Coşkun ve Ünal, 2006:24; Polat, 2009: 46).

Yoksul ailelerden gelen çocukların okula angajmanını ve akademik başarısını etkileyen yoksulluğun neden olduğu pek çok problem vardır. Çocukların mücadele etmek zorunda kaldıkları yoksulluk kaynaklı problemler aşağıda temel başlıklar altında kısaca toplamıştır (Jensen, 2013:24; Sparks, 1998:245).

Bunlar:

1. Beslenme ve sağlık problemleri: Yoksulluk, beslenme ve barınma gibi temel iki ihtiyacın karşılanmasında ciddi engeller yaratır. Yoksullar genellikle çok küçük ve sağlıksız evlerde kalabalık bir şekilde yaşarlar. Ayrıca ciddi bir beslenme yoksunluğu ya da dengesizliği söz konusudur. Yoksullar sağlık hizmetlerine erişimde çok ciddi güçlük yaşarlar. Bu durum yoksullarda çocuk ölümlerinde artış, malnütrasyon, beyin gelişiminde gerilik gibi çok sayıda sağlık sorununa neden olmaktadır (Hatun, 2002:7). Söz konusu beslenme ve barınma problemleri, eğitime ilişkin materyallerin yokluğu bazen çocuğun okula devamını engelleyerek, bazen de öğrenme hızını yavaşlatarak çocuğun akademik başarısızlığına doğrudan katkıda bulunur.
2. Çalışma zorunluluğu ve ulaşım: Yoksulluk içinde yaşayan çocuklar genellikle çalışmak zorundadır (Abdullahi, Noor, Said, & Baharumshah, 2016:7). Bakmaları gereken başka aile üyeleri vardır. Çoğu zaman okula ulaşım araçları yoktur ya da yetersizdir. Bu durum onların başarısız olmasına veya okulu bırakmalarına neden olmaktadır.
3. Ayrımcılık: Yoksul ve azınlık çocuklar genellikle gittikleri okullarda ayrımcılığa maruz kalırlar. Çocuğun okulda kullanılan eğitim dilini yeterince bilmemesi, ders müfredatının çocukların ihtiyacına uygun olmaması çocuğun ayrımcılığa maruz kalma olasılıklarını daha da artırır ve bu durum çocukları başarısızlığa sürükler (Banks, 2009: 21).
4. Kelime bilgisi: Düşük sosyoekonomik koşullarda büyüyen çocuklar, tipik olarak orta ve üst sınıf ekonomik koşullarda büyüyen çocuklara göre dil gelişimi ile ilgili yeterince uyarana maruz kalmadığı için çok daha az kelime dağarcığına sahiptir ve bu durum çocukların akademik başarısızlık riskini artırır (Bracey, 2006: 60).
5. Çaba: Yoksulluğun neden olduğu psikolojik süreçlerden habersiz öğretmenler ve okul ruh sağlığı çalışanları genellikle yoksul çocukların ve ebeveynlerinin tembel oldukları için daha az çaba gösterdiklerini düşünürler. Yapılan araştırmalar, yoksul ailelerden gelen ebeveynlerin orta veya üst sınıf ailelerin ebeveynleri kadar çalıştığını göstermektedir (Economic Policy Institute, 2002). Ebeveynlerden geçen “kalıtsal tembellik” diye bir şey yoktur. Birçok yoksul öğrencinin motivasyonsuz görünmesinin temel nedeni, içinde yaşadıkları koşulların umut ve iyimserliği yok etmesidir.
6. Umuda ve kişisel gelişime ilişkin bakış açıları/inançları: Umudun güçlü bir şeydir. Araştırmalar, düşük sosyoekonomik statüdeki kişilerin genellikle geleceğe ilişkin beklentilerinin oldukça olumsuz olduğunu göstermektedir

(Robb, Simon ve Wardle, 2009:331). Burada yoksulların geleceğe ilişkin umutlarının olmayışı bitmek bilmeyen olumsuz yaşam koşullarının bir sonucudur. Teknik bir ifadeyle söylersek, bu bir çeşit öğrenilmiş çaresizliktir ve bu durum yoksullukla doğrudan ilişkilidir (Odéen ve diğerleri, 2013: 242).

7. Bilişsel kapasite: Düşük sosyoekonomik düzeyden gelen çocuklar, zeka ve akademik başarı testlerinde genellikle yüksek sosyoekonomik düzeyden gelen öğrencilere göre daha düşük performans gösterirler (Bradley ve Corwyn, 2002:371). Yoksul çocukların genellikle dikkat süreleri kısadır. Sebatkâr ve nitelikli bir şekilde çalışmada ve problemlere yeni çözüm bulmada güçlük çekerler (Alloway, Gathercole, Kirkwood ve Elliott, 2009). Bu durumun nedeni, yoksulluğun ortaya çıkardığı olanaksızlıkların gelişimsel bir geriliğe sebep olmasıdır (Hatun, 2002:7) .
8. Aile içi ilişkiler: Yoksulluk, ebeveynlerin evlilik ilişkilerini bozmakta ve çocuğa yönelik tutumların olumsuz olmasına yol açmaktadır. Söz konusu durum süregelen olduğunda aile içi şiddet, istismar veya yıkıcı boşanmalarla sonuçlanmaktadır. Bu problemlere maruz kalan çocuklar okula ilişkin sorunları da çok daha fazla yaşamaktadır (Jensen, 2013:24). Çocukların erken dönem deneyimlerinin kronik bir şekilde sorunlu olması, tıpkı beslenme yetersizliği gibi beyin gelişimini ve kişilik gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir.
9. Sıkıntı ve endişe: Normal gelişimde küçük miktarlarda stres gelişim açısından sağlıklı olsa da, yüksek miktarda ve kronik stres gelişim açısından yıkıcıdır. Yoksulluk içinde yaşayan çocuklar ve aileleri, varlıklı yaşlılarına göre daha fazla kronik stres yaşarlar. Aile içinde yaşanan kronik stres hem çocukların bağışıklık sisteminin bozulmasına ve hem de öz kaynaklarının tükenmesine neden olur. Ayrıca bu çocuklar sürekli bir etiketlenmeye maruz kalırlar ve yoğun utanç duyguları içinde hapsolürlar (Mills, 2017:579)

Kısaca söz edilen problemleri yaşayan çocukların çok büyük bir kısmı geceleri sağlıklı uyku uyuyamazlar. Sabah uyandıklarında evde yeterince gıda bulunmadığı için ve işleyen bir düzen olmadığı için doğru düzgün kahvaltı etmeden okula giderler. Bu çocuklar, söz konusu sıkıntılardan dolayı konsantre olmakta zorlanırlar ve hareketsiz kalamazlar. Dolayısıyla da başarısız olurlar. Endişeli ve korkmuş hissederler ve bu korkularını diğer çocuklardan çıkarabilirler. Çocukların bu davranışları psikolojik danışmanlar

ve öğretmenler tarafından genellikle bir ruhsal bozukluk çerçevesinde ele alınır. Çocuklara davranış bozukluğundan dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğuna (DEHB) uzanan bir dizi teşhis konulur. Bazen bu durum çocuğun bir klinisyene gitmesiyle ve ilaç tedavisi ile sonuçlanır (Mills, 2017:579).

Yukarıda temel hatlarıyla ele alındığı üzere yoksulluk ve neden olduğu problemler öğrencilerin okulla ilişkisini ve akademik başarısını olumsuz yönde ciddi bir biçimde etkilemektedir. Yoksulluğun akademik başarı üzerindeki etkilerinin nesnel ve kapsamlı bir biçimde ele alınabilmesi için çok boyutlu bir perspektife ihtiyaç vardır. Bu perspektifi alan çalışanlarına sunan önemli kuramcılardan birisi Bronfenbrenner'dır. Bronfenbrenner (1970), öğrencilerin ekolojik çevrelerinin akademik başarıları üzerinde oldukça etkili olduğunu savunmaktadır. Bronfenbrenner'a göre bireylerin gelişimi bir süreç olarak görülmeli ve gelişim sürecinin her basamağı ekonomik, toplumsal, kültürel, ailesel ve bireysel tüm faktörlerin etkisi dikkate alınarak incelenmelidir (Anderson, Boyle ve Deppeler, 2014). Ancak politik ve sosyolojik bir problem olan yoksulluk ve ekolojik bir perspektiften değerlendirilmesi gereken akademik başarısızlık eğitim ortamında yüksek oranda psikolojik veya tıbbi bir problem olarak ele alınmaktadır (Howell, 2011: 20). Politik ve sosyolojik bir olgunun psikolojik ve bireysel bir problem olarak ele alınması neye hizmet etmektedir?

Tarihsel olarak eğitim psikolojisi veya eğitim kurumlarında sunulan psikolojik hizmetler modern liberal devletin iyileştirme projesi içinde kendine yer bulan bir projedir (Williams, 2013) ve beklenen/normatif öğrenme sürecini gerçekleştiremeyen öğrencileri tahmin etmeyi, iyileştirmeyi ve kontrol etmeyi amaçlamaktadır (Bird, 1999: 21). Devletler eğitim psikolojisinin bu amacı doğrultusunda kitap vb. çeşitli materyalleri hazırlarlar ve okullarda hizmet verecek elemanları bu yönde yetiştirirler. Psikolojinin pek çok alanında olduğu gibi eğitim psikolojisi de bir problemi ele alırken problemin ilişkisel, örgütsel veya sosyolojik koşullarını ekarte eder ve problemin kaynağı olarak öncelikle öğrencinin içsel süreçlerine daha sonrada aileye vurgu yapar. Probleme müdahale ederken de benzer bir yol izler (Loxley, 1978: 98; Williams, 2013:304).

Modern liberal devletlerin iyileştirme projesinin ortaya çıkardığı söz konusu işleyiş, yani öğrencilerin yaşadığı yoksulluğu ve bunun ortaya çıkardığı sorunları yüksek oranda psikoloji kavramları ile tanımlamak bir çeşit psikolojikleştirme (Mills, 2017). Temel olarak psikolojikleştirme, insan davranışlarını açıklayabilecek farklı yaklaşımlara psikoloji kavramlarının

sızması veya bu yaklaşımları domine etmesidir. Diğer bir deyişle, okullardan fabrikalara her tür kamusal ve bireysel düzeydeki ilişkileri ve bu ortamlardaki insan davranışlarını psikoloji kavramları ile açıklamaktır (Rose, 1998: 60). Psikolojikleştirme aynı zamanda söz konusu problemleri psikolojik yöntemlerle çözebileceğini iddia eder (De Vos, 2012: 1).

Psikolojikleştirmenin bir sonucu olarak okullarda hizmet veren ruh sağlığı çalışanları çocuklarda yoksulluk veya şiddet gibi başka nedenlerle ortaya çıkan problemleri büyük oranda psikoloji perspektifinden kavramsallaştırmakta, yoksulluğun kendisinden ziyade çocuğun yapısına, ebeveyn ve aile özelliklerine vurgu yapma eğilimi taşımaktadırlar (Murali & Oyeboode, 2004: 216). Böyle bir vurgu yapıldığında yoksulluk, doğrudan ruh sağlığıyla ilişkili olarak anlaşılmamaktadır. Daha çok eğitim düzeyi ve çocuk-ebeveyn etkileşimlerine aracılık eden bir değişken olarak değerlendirilmektedir (Murali ve Oyeboode, 2004: 216). Dolayısıyla yoksulluğun ele alındığı ruh sağlığı çalışmalarında yoksulluk sadece bir tetikleyicidir. Yoksulluk ve çocuk ruh sağlığı ile ilgili literatürün çoğu sorunun politik ekonomik boyutundan ziyade, sorunun kaynağı olarak çocukların ve ailelerin psikolojilerine (dayanıklılık/sistemin kişiyi fakirlikle sınaması, şemalar, toksik aile, dikkat eksikliği vb. kavramlar) ve davranışlarına odaklanmaktadır (Zembylas, 2021). Bu durumun bedelini hem öğrenciler, hem de aileler çeşitli şekillerde ödemektedir (Mills, 2017; 580).

Benzer bir durum Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı okullarda sunulan ruh sağlığı hizmetleri içinde geçerli olabilir. Bu çalışmada, okullarda ruh sağlığı hizmeti veren psikolojik danışmanların, zorunlu eğitime devam eden öğrencilerin akademik başarısızlıklarını ve başarısızlıkla ilişkili durumları kavramsallaştırmaları ve söz konusu duruma müdahale etme yöntemleri psikolojikleştirme ve yoksulluk ekseninde incelenmiştir. Araştırma kapsamında şu sorulara yanıt aranmıştır.

- MEB’e bağlı okulların psikolojik danışma birimlerinde hizmet veren psikolojik danışmanların öğrencilerin akademik başarısızlığının nedenlerine ilişkin görüşleri ve başarısızlığa müdahale yöntemleri nelerdir?
- MEB’e bağlı okulların psikolojik danışma birimlerinde hizmet veren psikolojik danışmanlar, öğrencilerin akademik başarısızlığını ve başarısızlığa müdahale yöntemlerini kavramsallaştırırken yoksulluk üzerinden değerlendirme yapmakta mıdır?
- MEB’e bağlı okulların psikolojik danışma birimlerinde hizmet

veren psikolojik danışmanlar, öğrencilerin akademik başarısızlığını ve başarısızlığa müdahale yöntemlerini kavramsallaştırırken psikolojikleştirmeyi kullanmakta mıdır?

Yöntem

Araştırmanın deseni ve örneklem grubu

Bu çalışmada Türkiye’de okullarda sunulan rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin değerlendirilmesi için nitel çalışmalarda kullanılan amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tipik durumlar, araştırma evreninde bulunan çok sayıda benzer olgular arasından olguyu açıklayabilecek düzeyde bilgi içeren durumlardır (Patton, 2014:429). Diğer bir deyişle tipik durumlar evreni temsil yeteneği olan ve temel özellikleri bakımından evrenden farklılaşmayan olgu veya olgulardır (Marshall & Rossman, 2014:228). Tipik durumlar, genellikle araştırmacı tarafından değil, neyin veya kimin tipik olduğuna karar verecek yeterlikte olan uzmanlar tarafından belirlenmelidir (Morgan & Morgan, 2008). Bu çalışmada tipik durum örnekleme yönteminin sağlanabilmesi için, İzmir’in Bornova bölgesinde MEB’e bağlı bulunan okullarda, rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında Okullarda RPD Uygulamaları ve Mesleki Rehberlik Uygulamaları derslerini yürüten ve bu okullarda staj yapan öğrencilere süpervizyon eğitimi veren alanında uzman bir Dr. Öğr. Üyesi okulları seçmiştir. Bu okullarda çalışan 10 psikolojik danışman araştırmaya katılmıştır. Araştırmaya katılanların 7’si kadın, 3’ü erkektir. Katılımcılardan, iki kişi ortaokulda, iki kişi Anadolu lisesinde, bir kişi meslek lisesinde, bir kişi imam hatip lisesinde, bir kişi nitelikli lisede, bir kişi özel ilkokulda, iki kişi ilkokulda görev yapmaktadır. Katılımcıların üçü 0-5 yıl, dördü 6-10 yıl, üçü de 11 yıl üzerinde çalışmaktadır.

Veri Toplama Yöntemi

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu teknikte, araştırmacı sormayı planladığı soruları içeren görüşme protokolünü hazırlar. Bununla birlikte araştırmacı görüşmenin akışına bağlı olarak farklı yan ya da alt sorularla görüşmenin akışını derinleştirebilir ve kişinin yanıtlarını açmasını sağlayabilir (Türnüklü, 2000:547). Araştırmada, görüşme protokolünde araştırma kapsamında tanımlanan problemi ve yanıt aranan soruları kapsayacak biçimde üç temel açık uçlu soru hazırlanmıştır. Daha sonrasında araştırmanın problemi ve hazırlanan sorular alanında uzman bir Dr. Öğr. Üyesi tarafından kontrol edilmiştir. Hazırlanan açık uçlu sorular şunlardır; 1. Tipik bir iş gününde yaptığınız işleri anlatır mısınız? 2. Sizce öğrencilerin akademik başarısızlığının nedenleri nelerdir? 3. Bulduğunuz okul kapsamında öğrencinin akademik başarısızlığını azaltmak için neler

yapıyorsunuz? Görüşmeler açık uçlu sorular çerçevesinde yüz yüze gerçekleştirilmiş, yan ya da alt sorularla derinleştirilmiştir. Her bir görüşme ortalama 20-30 dk. sürmüştür. Görüşmeler araştırmacı tarafından kayıt edilmiş daha sonra bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma da öncelikle akademik başarısızlığın nedenlerine ilişkin farklı disiplinlerde yapılan çalışmaların bir arada ele alındığı alan yazın incelenmiştir. Alan yazında akademik başarısızlığın nedenlerine ilişkin vurgulanan temel faktörler ekolojik perspektif dikkate alınarak saptanmıştır. Alan yazında vurgulanan bu faktörler bireysel ve ailesel, sosyal ve okulla ilgili faktörler olmak üzere üç ana grupta sınıflanabilir (Bronfenbrenner, 1970; Fuertes & Hurtado, 2017:1-3; UNESCO, 2012:17, UNICEF, 2018:2). Araştırmanın geçerliliğini sağlamak için, ana temalar ve alt temalar söz konusu literatürdeki yaygın sınıflama dikkate alınarak oluşturulmuştur. Temalar oluşturulduktan sonra yapılan görüşmelerin içerikleri incelenmiş, bu içeriklerde kullanılan kavramlar ve ifadeler literatür dikkate alınarak belirlenen temalar ile ilişkilendirilmiş, söz konusu kavram ve ifadelerin tekrarlanma sıklıklarına bakılmıştır. Araştırmanın güvenilirliği için Miles ve Huberman'ın (1994:64) kodlayıcılar arası güvenilirlik yöntemi kullanılmıştır. Yapılan görüşmelerden iki tanesinin içeriklerinde tekrarlanan kavram ve ifadelerin, araştırma kapsamında belirlenen temalar ile ilişkilendirilmesi, alanında uzman bir Dr. Öğr. Üyesi tarafından tekrar kodlanmıştır. Güvenirliğin hesaplanması için kodlayıcılar arası güvenilirlik formülü kullanılmıştır. Hesaplama sonucunda % 91 düzeyinde güvenilirlik sonucuna ulaşılmıştır. Kodlayıcılar arasında güvenilirlik oranının % 70'in üzerinde olması beklenmektedir (Miles ve Huberman 1994:64). Tablo-1'de literatüre (Fuertes & Hurtado, 2017:1-3; UNESCO, 2012:17, UNICEF, 2018:2) dayanarak belirlenen temalar ve alt temaların listesi verilmiştir. Tablo-2'de yapılan görüşmelerde ortaya çıkan temalar, Tablo-1'deki temalar çerçevesinde sınıflanmış, tekrarlanan kavram ve ifadelerin sıklıkları belirlenmiştir. Tablo-3'de akademik başarısızlığa müdahale yöntemlerine ilişkin temalar verilmiştir. İçeriklerin sınıflamasında, belirlenen temaların dışında kalabilecek bir ifadeye veya kavrama rastlanmamıştır.

Tablo-1

Akademik Başarısızlığın Nedenlerine İlişkin Belirlenen Temalar ve Alt Temalar	
Temalar	Alt temalar
Bireysel ve ailesel faktörler	Öğrencinin psikolojik durumu (çalışma alışkanlıkları, başarı motivasyonu, hedef belirleme, zekâ düzeyi, kişilik özellikleri, ruhsal patolojileri), ebeveyn tutumu, aile yapısı, ebeveyn beklentileri, ebeveyn destek biçimi
Sosyal Faktörler	Sosyal adaletsizlik/yoksulluk, azınlık grubuna ait olma, anadil farklılığı, kültürel unsurlar
Okulla İlgili Faktörler	Okul iklimi, okul yönetimi, öğretmen yeterliliği, eğitim öğretim müfredatının hedeflenen öğrenci profiline uygunluğu, okul aile işbirliği, okula ulaşılabilirlik, okul olanaklarının yeterliliği

Tablo-2

Görüşmelerde Akademik Başarısızlığın Nedenlerine İlişkin Ortaya Çıkan Temalar, Alt Temalar ve Tekrarlanma sıklıkları		
Temalar	Alt temalar	n
Bireysel ve Ailesel Faktörler	Öğrencinin gelecek planı yapmaması, planlı ders çalışmaması, ders çalışmayı bilmemesi	10
	Motivasyon eksikliği, umutsuzluk	9
	Dikkat eksikliği hiperaktivite, kavrama kapasitesinin düşüklüğü	6
	Davranım bozukluğu, saldırganlık, antisosyal davranışlar	3
	İlgisiz aile	6
	Sorunlu aile	5
	Boşanmış aile	1
Sosyal Faktörler	Fırsat eşitliği konusundaki eksiklikler	2
	Etnik ve kültürel kökenlerinin farklı olması	1
Okulla İlişkili Faktörler	Akılda kalıcı bir eğitim yönteminin olmaması	1
	Yaşantısal öğrenme yönteminin kullanılmaması	1

Tablo-3

Görüşmelerde Akademik Başarısızlığa Müdahale Yöntemlerine İlişkin Ortaya Çıkan Temalar, Alt Temalar ve Tekrarlanma sıklıkları		
Temalar	Alt temalar	n
Bireysel ve Ailesel Müdahale	Motivasyonu arttırma	10
	Ders çalışma alışkanlığı kazandırma, ders çalışma programı hazırlama	10
	Akran danışmanlığı programı uygulama	1
	Öğrencinin kontrollü davranışlarını arttırma, nefes egzersizi	4
	Sınıf rehberliği	5
	Psikiyatriste yönlendirme	3
	Klinik psikoloğa yönlendirme	3
	Ailelere psikoeğitim programları hazırlama	6
	Ebeveyn görüşmeleri yapma	6
Okulla ilişkili müdahale	Branş öğretmenlerini ve sınıf öğretmenlerini bilgilendirme	3
Sosyal Faktörlerle İlişkili Müdahale	-	0

Bulgular

Görüşme içeriklerine ilişkin yapılan analizlere bakıldığında, psikolojik danışmanların çok yüksek sayıda bireysel ve ailesel faktörlere vurgu yaptıkları görülmüştür. Yani akademik başarısızlığın nedeni olarak öğrencinin motivasyon eksikliği, dikkat eksikliği, zeka düzeyindeki sorunlar, davranış bozuklukları, ailesinin sorunlu olması gibi psikolojik nedenlere vurgu yapılmıştır. Müdahale yöntemi olarak ta bu yönde uygulamalar seçilmiştir (bkz. Tablo-1 ve 2). Aşağıda bu açıklamalardan örneklere yer verilmiştir

“Öğrenciler ders çalışmak istemiyor. Motivasyonları aşırı düşük. Çoğunun dikkat eksikliği, hiperaktivite bozukluğu var.” (pd 1)

“Öğrencilerin düzenli çalışmayı bilmemeleri, öz disiplin konusunda yetersiz olmaları, öğrencilerin iyi bir gelecek planının olmaması ve okul dersleri ile kariyer planı arasında ilişki kuramamaları başarısızlık sebeplerinden olabilir.” (pd 5)

“Öğrenmenin tam olarak gerçekleşmemesi, öğrencide var olabilecek çeşitli rahatsızlıklar, giderilmeyen dikkat eksikliğinin olması, çalışmaların yetersiz gelmesi, hatta öğrencinin nelere, ne şekilde

çalışmayı bilememesi, dersi takip etmemesi, zamanını yönetememesi, çalışma ve başarılı olma, öğrenme konusunda yeteri kadar motive olmaması, içsel olarak değil de dışsal olarak derslere odaklanması diyebilirim” (pd 6)

“Okulda antisosyal eğilimi ve davranım bozukluğu olan çok sayıda öğrenci var. Bu öğrencilerden sizce başarı beklenir mi? (pd 2)

İçerik analizlerinde başarısızlığın nedenlerine ilişkin ikinci sırada tekrarlayan tema ailelerin ilgisiz, sorunlu ya da boşanmış olmasıdır (bkz. Tablo 1). Aşağıda bu açıklamalardan örneklere yer verilmiştir.

“Bizim okulda şiddet olan ya da boşanan çok sayıda aile var. Kendi sorunları yüzünden çocuklarıyla ilgilenmiyorlar. Bence bu durum başarısızlığın temel nedenlerinden.” (pd 10)

“Ben meslek lisesinde çalışıyorum. Meslek liselerinde okuyan öğrencilerin çoğu sorunlu ailelerin başarısız çocuklarıdır. Düşünebiliyor musunuz geçen sene 12.sınıflardan pek çok çocuk bizim okuldan üniversite sınavında eksi puan aldı. Yani hiç soru yapmazsa sıfır puan alacak. Trajikomik bir durum. ”

“Ayrıca ailelerin sorunlu boşanmış ya da ilgisiz olmasının ciddi katkısı var.” (pd 8)

İçerik analizlerinde sadece 2 psikolojik danışman sosyal koşulların ve olanakların yetersizliğine, 1 psikolojik danışman kültürel farklılıklara, 2 psikolojik danışman da başarısızlığın nedeni olarak öğretim yöntemlerindeki problemlere vurgu yapmıştır (bkz. Tablo 1). Aşağıda söz konusu açıklamalara yer verilmiştir.

“Bu okulda okuyan öğrencilerin çoğu göçle gelmiş Suriyeli mülteci, Kürt kökenli ya da Çingene ailelerin çocukları. Çocukların çok büyük bir kısmı yoksul, doğru düziün Türkçe konuşmuyor ve çöp toplama gibi gündelik işlerde çalışıyorlar. Okula ilişkin motivasyonları bu nedenle çok düşük. Saldırgan ve küfürbazlar.”(pd 3)

“Bulduğunuz il, ilçe veya köy ya da gecekondü bölgesi olursa çok sıkıntı oluyor. Bu tarz yerlerin fırsat eşitliği konusunda çok ciddi eksikleri oluyor” (pd 7)

“Konular yaparak-yaşayarak öğrenmekten ziyade ezber ve tamamen

sınavda soru çözme odaklı bir şekilde öğrencilere dikte edildiği için öğrenci ya tam olarak öğrenmeden kısa süreli bellekte kaydedip sınav çıkışı konuyu unutuyor ya da sıkılıp ilgisini çekmediği için hiç başlanıyor” (pd 7)

Görüşme içeriklerine yapılan analizlerde, öğrencinin akademik başarısızlığına müdahale yöntemine ilişkin açıklamalarda, çalışmaya katılan psikolojik danışmanların tamamı, temel müdahale yöntemi olarak motivasyonu arttırma, ders çalışma alışkanlığı kazandırma, ders çalışma programı hazırlama gibi rehberlik ve psikolojik danışma temelli müdahale yöntemlerini kullanmaktadır (bkz. Tablo 1). Aşağıda bu açıklamalardan örneklere yer verilmiştir.

“Böyle bir durumda öğrencinin motivasyonunu arttırmaya odaklanıyorum ve başvuran her öğrenciye mutlaka bir ders çalışma programı veriyorum. Hareketli öğrencilere sınıf içinde nefes egzersizi gibi kendisini kontrol edebilecek yöntemler öğretmeye çalışıyorum”.
(pd 1)

“Okulumda akademik başarıyı arttırmak amacıyla verimli ders çalışma ve zaman yönetimi konularında seminerler veriyorum..... İhtiyaç duyan öğrencilerle verimli ve düzenli çalışma konularında bireysel rehberlik görüşmeleri yapıyorum.” (pd 5)

“Bu başarısızlığa karşı kendi açımdan öğrencilerin uygun oldukları ve ders çalışmaya fırsat bulabildikleri saat dilimlerine göre ders programları hazırlamaya çalışıyorum. Ayrıca yakın zamanda okulda uyguladığım sosyometri ile lider ve sınıfın geneli tarafından kabul gören öğrencileri koç öğrenci olarak seçip onlardan kendi sınıflarından bana haftalık ders raporu alıp bana getirmelerini istedim” (pd 7)

İçerik analizlerinde başarısızlığa müdahaleye ilişkin ikinci sırada tekrarlayan tema ailelere yönelik yapılan müdahalelerdir (bkz. Tablo 1). Aşağıda bu açıklamalardan örneklere yer verilmiştir.

“Aileyle olan problemlerde olumlu ebeveyn tutumlarına yönelik aile görüşmeleri ve psikoeğitim programları düzenliyorum.” (pd 1)

İçerik analizlerinde başarısızlığa müdahaleye ilişkin üçüncü sırada tekrarlayan sınıf rehberliği müdahaleleri ve branş öğretmenlerini bilgilendirmedir (bkz. Tablo 1). Aşağıda bu açıklamalardan örneklere yer verilmiştir.

“Derse giren öğretmenleri öğrenciye olumsuz davranmaması ve sınıf

“içinde yapabilecekleri konusunda yönlendiriyorum.”(pd 1)

“Hedef belirleme ve mesleki rehberlik konularında sınıf rehberlik etkinlikleri yapıyorum.” (pd 8)

İçerik analizlerinde başarısızlığa müdahaleye ilişkin dördüncü sırada tekrarlayan tema tıbbi müdahale ya da klinik psikoloğa yönlendirmedi. Aşağıda bu açıklamalardan bir örneğe yer verilmiştir.

“Eğer çok başarısızsa ve davranışlarıyla sınıf düzenini bozuyorsa psikiyatriye veya klinik psikoloğa gönderiyorum.” (pd 5)

Tartışma

Bu çalışmada, okullarda ruh sağlığı hizmeti veren psikolojik danışmanların, zorunlu eğitime devam eden öğrencilerin akademik başarısızlıklarını ve başarısızlıkla ilişkili durumları kavramsallaştırmaları ve söz konusu duruma müdahale etme yöntemleri yoksulluk ve psikojikleştirme ekseninde incelenmiştir. Ortaya çıkan bulgular, psikolojik danışmanların çocukların akademik başarısızlığının nedenlerini açıklarken çok yüksek sayıda bireysel ve ailesel faktörlere atıf yaptıklarını göstermektedir. Diğer bir deyişle psikolojik danışmanlar akademik başarısızlığın nedenlerini açıklarken “antisosyal davranışlar, davranım bozukluğu, dikkat eksikliği, hiperaktivite, motivasyon eksikliği, öz disiplin yetersizliği, sorunlu aile” gibi temel psikoloji kavramlarına vurgu yapmaktadır. Yani çok boyutlu bir sorun olan durumu yüksek oranda psikoloji perspektifinden ele almakta, bir çeşit psikojikleştirme yapmaktadırlar. Araştırmada sadece iki psikolojik danışman fırsat eşitsizliğine ve öğretim yöntemlerindeki problemlere vurgu yapmıştır. Akademik başarısızlığa müdahale yöntemlerine bakıldığında ise ortaya çıkan durum şudur. Söz konusu sorunların tamamı rehberlik, psikolojik danışmanlık veya tıbbi müdahaleler aracılığı ile çözülmeye çalışılmaktadır. Sosyal adaletsizliğe ilişkin, kavramsallaştırma ve farkındalık çalışmaları dâhil, herhangi bir uygulamaya yer yoktur. Bu durum Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliğinde (MEB Mevzuat, 2009) belirlenen psikolojik danışman rol tanımlarıyla da uyumludur. Mevzuatın 6. maddesinde eğitimde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin temelde; öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerine, eğitim sürecinden yetenek ve özelliklerine göre en üst düzeyde yararlanmalarına ve gizilgüçlerini en uygun şekilde kullanmalarına ve geliştirmelerine yönelik olduğu belirtilmiştir. Ayrıca yönetmeliğin bireysel rehberlik, madde 9, d bendinde (MEB, Mevzuat, 2009) “Öğrenci, sorununu çözme sorumluluğunu üstlenmek durumundadır.

Psikolojik danışman, öğrenciyi sorununu çözme çabasında, alanın bilimsel yöntemlerine göre destekler.” ifadesi yer almaktadır.

Okul psikolojik danışmanlarının yaptığı kavramsallaştırmalardan ve MEB mevzuatından yola çıkarak şöyle bir yorum yapmak mümkün gibi görünmektedir. Öğrencinin, yoksulluk ve beraberinde gelen beslenme bozukluğu, uykusuzluk, ayrımcılık, şiddet vb. durumların yol açtığı hareketlilik, huzursuzluk, dikkatsizlik ve saldırganlık gibi davranış problemlerinin nihai sorumlusu çocuktur ve çözecek kişi de odur. Psikolojik danışman öğrencinin dikkat eksikliği hiperaktivitesini kontrol etmesi için nefes egzersizi gibi yöntemler öğretmek, aile eğitimi yaparak, ders programı hazırlayarak, hedef belirleme konusunda sınıf rehberliği yaparak, gerektiğinde psikiyatrya sevk ederek ve ilaç kullanmasını sağlayarak öğrenciyeye yardımcı olabilir. Söz konusu kavramsallaştırma ve müdahale yöntemleri problemi çözer mi?

Psikolojikleştirme üzerine çalışmalar yürüten araştırmacılar, psikolojikleştirme sürecinin bedelini öğrencilerin ve ailelerin oldukça ağır ödediğini, bu durumun uzun vadede sistem için de sorun yarattığını belirtmektedirler (Mills, 2017; Murali ve Oyebody, 2004: 217). Söz konusu sorun, araştırma bulgularından da anlaşıldığı üzere, okullarda psikolojik hizmetler sunan çalışanların büyük oranda göz ardı ettiği bir sorundur. Psikolojikleştirme sürecinin etkilerini anlamak için öncelikle yoksulluk ve ruh sağlığı arasındaki ilişkiye bakmak gerekir.

Yapılmış pek çok çalışma yoksulluk ile ruh sağlığı arasında pozitif korelasyon olduğunu göstermektedir. Yani yoksulluk arttıkça çocuğun/kişinin ruh sağlığı da daha fazla bozulmaktadır. Düşük sosyoekonomik gruplarda bulunan kişilerde depresyon görülme ihtimali en az iki kat (WHO, 2010), şizofreni görülme ihtimali sekiz kat (Holzer ve ark., 1986; Read, 2010), zeka geriliği görülme ihtimali ortalama dört kat (Bergen, 2008) daha fazladır. Yoksul ailelerden gelen çocukların ruhsal hastalık teşhisi alma ihtimali varsıl ailelerden gelenlere göre üç kat yüksektir (Green, McGinnity, Meltzer, Ford ve Goodman, 2005:28; Mills, 2015:213). Özellikle davranış bozukluğu ve DEHB gibi hastalıklar (Murali & Oyebody, 2004: 216) depresyon ve anti sosyal davranışlar (McLeod & Shanahan, 1996:207) yoksul çocuklara tanı olarak çok daha fazla konulmaktadır. Dolayısıyla da yoksul kişiler eğer sistem içerisinde bir tıbbi hizmete ulaşabildilerse daha çok psikiyatrik ilaç (Crystal, Olfson, Huang, Pincus ve Gerhard, 2009:770) veya madde kullanırlar (Manhica ve ark. 2021:1747).

Görüleceği üzere çocuklarda yoksullukla birlikte ortaya çıkan ruhsal

problemleri ve bu problemlerin yol açtığı akademik problemleri kavramsallaştırırken kullanılan psikoloji kavramları, yoksulluğun kendisinden ziyade çocuk ve ailenin psikolojik özelliklerine vurgu yapma eğilimindedir (Murali & Oyebody, 2004: 216).

Çocuk ve ailenin psikolojik özelliklerine vurgu yapan, semptom odaklı, bireyselleştirilmiş ve tıbbileştirilmiş bir yaklaşım uzun vadede sorun yaşayan yoksul öğrencilerin daha fazla toplumdaki kopmasına, marjinalleşmesine ve pasifleşmesine yol açar (Schram, 2000:81). Ayrıca psikolojikleştirme dili öğrencilerin eğitim sisteminin kendi içinde etiketlenmesiyle sonuçlanır. Bu durum psikolojik kavramlar aracılığıyla etiketlenmenin kurumsallaştırılmasıdır (Mills, 2017:579). Söz konusu süreç oldukça kaygı vericidir. Çünkü öğrencilerin ruh sağlığı problemlerine ana akım yaklaşımlar dünyanın her yerinde okullar aracılığı ile günbegün yaygınlaşmaktadır. Diğer bir deyişle hâlihazırda okullarda verilen psikolojik hizmetlerin her aşaması öğrencilerin iyileşmesinden ziyade etiketlenmesine, dışlanmasına ve uzun vadede sorunların büyümesine ve derinleşmesine yol açmaktadır. Ayrıca okullardaki psikolojik hizmetlere ilişkin politikaların okullar aracılığıyla yeniden üretilmesine ve yaygınlaşmasına neden olmaktadır (WHO, 2010).

Yukarıda genel hatlarıyla değinilen problemin çözümü için neler yapılabilir? Bu sorunun yanıtı için öncelikle 1974'te David Ingleby'in bugün hala geçerli olan sorusunu tekrar tekrar hatırlamak gerekir. "Psikolog kimin için çalışıyor?" (Ingleby, 1974:295). Ingleby'in sorusundan esinlenerek şu soruları sormak, okullarda ruh sağlığı hizmeti veren kişiler için yola çıkış noktası olabilir. Okullarda psikolojik hizmetleri veren kişiler kimin için çalışıyor? Yoksulluk yüzünden yaşantıları alt üst olan öğrencileri psikolojik kavramlarla etiketlemek ve bu doğrultuda bir iyileştirme planı yapmak gerçekte ne kadar işe yarıyor?

Söz konusu soruları ve yanıtlarını yaygın bir biçimde tartışmaya açmak ve sorunun gerçek nedenleriyle ilişkili kavramları yani psikopolitik kavramları kullanarak mevcut sorunu tanımlamak atılacak önemli adımlardan biri olabilir (Mills, 2017:579). Okulda çalışan psikolojik danışman ve diğer çalışanlar, ruh sağlığının sosyal olarak üretilen bir yapı olduğunu ve tanımlamak için daha doğru kavramlar kullanmaları gerektiğini bilmelidirler. Dolayısıyla öğrencilerin yoksulluk nedeni ile yaşadıkları derslerine odaklanamama, akademik başarısızlık, saldırganlık gibi davranış sorunları psikoloji kavramları ile etiketlememeli ve patolojize edilmemelidir. Ayrıca ruhsal açıdan sağlıklı olup olmamak her şeyden önce sosyal bir göstergedir. Bu nedenle de bireysel

çözümler kadar sosyal çözümler de gerektirir (Friedli, 2009:iv.). Söz konusu çözümler için öncelikle olguyu değerlendirme sürecinde çok boyutlu bir perspektif kullanılmalıdır. Bu perspektifi sağlamak için ekolojik yaklaşımı kullanmak yol gösterici olabilir (Anderson, Boyle ve Deppeler, 2014; Bronfenbrenner, 1970). Okullarda her kademede psikolojik hizmetleri sunan kişilerin (psikolojik danışman, öğretmen, yönetici) yoksulluk, psikolojik problemler ve politika arasındaki ilişkiyi kamuoyunda canlı tutması, eşitliği sağlamaya ilişkin politikalar üretmesi önemlidir. Hâlihazırda ruh sağlığı çalışanlarının referans aldığı etik ilkeler de bunu gerektirir (Mills, 2017:579). Kamuoyunda farkındalık yaratma çalışmalarının güzel örneklerinden birisini bir klinik psikolog olan ve İngiltere’de The Walk the Talk kampanyasını organize eden Stephen Weatherhead ve İngiltere Psikoloji Topluluğu gerçekleştirmiştir (Foster, 2015). Söz konusu kampanyaya benzer aktiviteler gerçekleştirmek kamuoyu oluşturmak açısından işe yarayabilir.

Okullarda hizmet veren ve öğrencilerin akademik başarısı ve ruh sağlığı ile ilgilenen çalışanların içinde buldukları ülkenin/dünyanın ekonomik ve sosyal gidişatının doğrudan ve dolaylı etkilerini bilmesi önemlidir. Tüm dünyada ekonomik eşitsizlik her geçen gün artmaktadır. Şu andaki mevcut veriler dünyanın ekonomik eşitsizlik konusunda 1920’li yıllara geri döndüğünü göstermektedir (World Inequality Report, 2018). Bu geri dönüş pek çok çocuğun/öğrencinin aç ve açıkta kalmasına neden olmaktadır. Bu eşitsizliği gidermek için devletlerin sosyal hizmetlere ayırdığı bütçe artacağına azalmaktadır. Temel ihtiyaçlarını bile karşılayamayan çocukların eğitimin gerektirdiği ihtiyaçları karşılaması çok zordur (Mills, 2017:579). Dolayısıyla da başarılı olması oldukça düşük bir olasılıktır. Medyada çok zor koşullarda başarılı olan ve ender görülen örnekler sıklıkla yer almaktadır. Bu başarıyı gerçekleştiren kişiler ve medya başarısının kaynağını açıklamak için nihai olarak kişinin çabasına vurgu yaparlar. Söz konusu örneklerden birisi aşağıda kısaca verilmiştir.

Tunceli’nin Çemişgezek ilçesinde yaşayan 18 yaşındaki Merdan Uyar, bir yandan ailesinin küçükbaş hayvanlarına bakarken diğer yandan da ders çalıştı. Girdiği üniversite sınavlarında TYT’den Türkiye 654. ’sü ve sayısalda 3 bininci olan Merdan, çocukluğundan beri hayalini kurduğu Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesini kazandı (Habertürk, 2021). Merdan koşullarının zorluğunu anlatıp “.....Şartlar ne olursa olsun çalışınca her şey oluyor. Tavsiyem benim gibi olanlar hayallerinden vazgeçmesin, bolca çalışınlar, çalışınca her şey oluyor” dedi.

Bu tarz haberlerin bu şekliyle medyada sıklıkla yer alması insanların

zihinsel süreçlerinde bilişsel yanlılık oluşmasına neden olabilir (cognitive biases). Burada söz konusu olan bilişsel yanlılık ulaşılabilirlik kestirme yolu (availability heuristic) olarak tanımlanır ve bu kestirme yolu kullanan kişiler bir olguyu açıklarken ve olguya dair nihai kararı verirken istatistiksel olarak sık görülene göre ya da durumsal koşulları dikkate alarak karar vermez. Kişi aklına daha kolay gelen, dikkat çekici olayı referans alarak karar verir. Bu olayın daha yaygın ve önemli olduğunu düşünür (Esgate & Groome, 2005:201). Okullarda çalışan ve öğrencilerin akademik başarısı ve ruh sağlığı ile ilgilenen uzmanlarda da aynı bilişsel yanlılığın görülmesi olasılıkla yüksektir. Ruh sağlığı hizmeti veren okul çalışanlarının kendi bilişsel yanlılıklarının ve bu yanlılıkların oluşma sürecinin farkında olması önemlidir.

Yoksulluk ortaya çıkış sebebi ve sonuçlarıyla çoğu zaman etnik bir boyut taşımaktadır. Çeşitli toplumlarda yaşayan ve toplumun geneli ile aynı etnik kökenden olmayan ve temel haklara ulaşma konusunda fırsat eşitliği sunulmayan, bu nedenle dezavantajlı olarak düşünülen bireylerin yoksullukla karşı karşıya kalması daha olasıdır. Göçmen ve sığınmacıların da içerisinde yer aldığı bu etnik grupların farklılıklarından dolayı eşit eğitim fırsatlarından yararlanıp, nitelikli işlerden oluşan iş piyasası içerisinde yer bulabilmesi çoğu zaman toplumun geneline göre daha zordur (Kirby, 1999:149). Etnik azınlık gruplarında bulunan kişilerin çoğu doğduğu veya büyüdüğü topraklardan kopmuştur. Genellikle şehir merkezine uzak, yapılaşmanın ve kentleşmenin olmadığı gecekondu bölgelerinde yaşarlar. Bu kişilerin sağlık, eğitim ve istihdam hizmetlerine erişimleri güçtür. Bu durum onların toplumsal anlamda dışlanmalarına ve yoksulluğu daha derin yaşamalarına neden olmaktadır (Imai, Gaiha, Kang, 2011:250). Okullarda ruh sağlığı hizmeti veren çalışanların yoksulluk, ruh sağlığı ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi değerlendirirken yoksulluğun etnik boyutunu, göç ile ilişkisini ve beraberinde getirdiği ayrımcılığı da göz önünde bulundurması gerekir.

KAYNAKÇA

- Abdullahi, I. I., Noor, Z. M., Said, R., & Baharumshah, A. Z. (2016). Does poverty influence prevalence of child labour in developing countries? *International Journal of Economics and Financial Issues*, 6(1), 7-12.
- Adebule S. O. (2014). Self concept and academic performance in mathematics among secondary school students in Ekiti–State. *Scholars Journal of Engineering and Technology (SJET)*, 2(3A), 348–351.

- Alloway, T. P., Gathercole, S. E., Kirkwood, H., & Elliott, J. (2009). The cognitive and behavioral characteristics of children with low working memory. *Child Development*, 80(2), 606–621.
- Anderson, J., Boyle, C., & Deppeler, J. (2014). The ecology of inclusive education: Reconceptualising Bronfenbrenner. In H. Zhang and P. Chan (Eds.), *Equality in Education: Fairness and Inclusion* (pp. 24-38). Australia: Brill and Sense
- Banks, J. A. (Ed.). (2009). *The routledge international companion to multicultural education*. New York and London: Routledge.
- Bergen, D. C. (2008). Effects of poverty on cognitive function. A hidden neurologic epidemic. *Neurology*, 71 (6) 447-451; DOI: 10.1212/01.wnl.0000324420.03960.3
- Bird, L. (1999). Towards a more critical educational psychology. *Annual Review of Critical Psychology*, 1, 21–33.
- Bracey, G. W. (2006). Poverty's infernal mechanism. *Principal Leadership*, 6(6), 60.
- Bradley, R. H., & Corwyn, R. F. (2002). Socioeconomic status and child development. *Annual Review of Psychology*, 53, 371–399.
- Bronfenbrenner, U. (1970). *Children and parents* (pp. 241–255). Government Printing Office.
- Coşkun, M. K., & Ünal, B. (2006). Kültürel sermaye, eğitim ve eşitsizliğin yeniden üretimi. *Sosyoloji Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 24-44.
- Crystal, S., Olfson, M., Huang, C., Pincus, H., & Gerhard, T. (2009). Broadened use of atypical antipsychotics: Safety, effectiveness, and policy challenges. *Health Affairs*, 28, 770–781.
- Children's Society. (2015). Through young eyes: *The Children's Commission on poverty*. http://www.childrenssociety.org.uk/sites/default/files/through_young_eyes_poverty_commission_report_final.pdf
- Çocuk Haklarına Dair Sözleşme* (UNİCEF, 1989). <https://www.unicef.org/turkey/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme>

- De Vos, J. (2012). *Psychologization in Times of Globalization*. London, UK: Routledge.
- Economic Policy Institute. (2002). *The state of working class America 2002–03*. Washington, DC: Author.
- European Students' Union (ESU, 2016). <https://www.esu-online.org/?policy=plan-of-work-2016>
- Foster, D. (2015). The psychologists walking 100 miles to fight austerity's impact on mental health. *The Guardian*. <http://www.theguardian.com/society/2015/aug/17/psychologists->
- Esgate, A. & Groome, D. (2005). An introduction to applied cognitive psychology. *Psychology press*. p. 201. ISBN 978-1-84169-318-7.
- European Students' Union, Immigrant And Ethnic Minorities Working Group (2016).
- Friedli, L. (2009). *Mental health, resilience and inequalities*. Copenhagen: WHO
- Fuertes, F. C., & Hurtado, C. A. H. (2017). The causes of school failure in secondary school students: Validation of a psychosocial model with structural equations. *The Spanish Journal of Psychology*, 20. e62. Doi:10.1017/sjp.2017.60
- Green, H., McGinnity, A., Meltzer, H., Ford, T., & Goodman, R. (2005). *Mental health of children and young people in Great Britain, 2004. A survey carried out by the office for national statistics on behalf of the Department of Health and the Scottish Executive*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Habertürk Gazetesi (2021). <https://www.haberturk.com/tunceli-haberleri/90301648-koyunlara-bakarken-ders-de-calisti-hayalini-kurdugu-tip-fakultesini-kazandituncelinin>
- Hatun, Ş (2002): *Yoksulluk ve çocuklar üzerine etkileri*, Türk Tabipler Birliği, 1-44. http://www.manevisosyalhizmet.com/wpcontent/uploads/2010/04/yoksulluk_ve_cocuklar.pdf

Holzer, C. E., Shea, B. M., Swanson, J. W., Leaf, P. J., et al. (1986). The increased risk for specific psychiatric disorders among persons of low socioeconomic status. *American Journal of Social Psychiatry*, 6(4), 259–271.

Human Rights Watch (2015). *Geleceğimi hayal etmeye çalıştığım da hiçbir şey göremiyorum. Türkiye'deki Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitime Erişiminin Önündeki Engeller – Kayıp Nesil Olmalarını Önlemek*, 2015. <https://www.hrw.org/tr/report/2015/11/09/283247>. erişim tarihi 08.12.2017

Her Türlü Irk Ayrımcılığının Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Uluslararası Sözleşme (IAOKS, 2002). <https://www.ihd.org.tr/her-tlirk-ayrimcilinin-ortadan-kaldirilmasina-k-uluslararasi-slee/>

Hernandez, D. J. (2011). *Double jeopardy: How third-grade reading skills and poverty influence high school graduation*. Annie E. Casey Foundation.

Howell, A. (2011). *Madness in international relations: Psychology, security and the global governance of mental health*. London: Routledge.

Ingleby, D. (1974). *The psychology of child psychology. The integration of a child into a social world*, 295-308.

Imai, K. S., Gaiha, R., & Kang, W. (2011). Poverty, inequality and ethnic minorities in Vietnam. *International Review of Applied Economics*, 25(3), 249-282.

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi (İHEB, 1948). <https://www.ihd.org.tr/insan-haklari-evrensel-beyannamesi/>

Jensen, E. (2013). How poverty affects classroom engagement. *Educational Leadership*, 70(8), 24-30.

Kirby, M. (1999). *Stratification and differentiation*. Macmillan International Higher Education.

Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşmesi (ESKHS, 2015). <https://insanhaklarimerkezi.bilgi.edu.tr/media/uploads/2015/08/03/EkonomikSosyalKulturelHaklarSozlesmesi.pdf>

- Luciak, M. (2004). Migrants, minorities and education. *Documenting discrimination and international in 15 Member State of the European Union- on behalf of the European Monitoring Centre on Racism and Xenophobia (EUMC)*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Luciak, M. (2006). *Minority schooling and intercultural education - a comparison of recent developments in the old and new EU Member States*. *Intercultural Education*, 17 (1), 73-80.
- Loxley, D. (1978). Community psychology. In B. Gillham (Ed.), *Reconstructing educational psychology*. London: Croom Helm.
- Marshall, C. & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. New York: Sage.
- MEB Mevzuat, (2009). https://orgm.meb.gov.tr/alt_sayfalar/mevzuat/Milli%20E%4%9Fitim%20Bakanl%C4%B1%C4%9F%C4%B1%20Rehberlik%20ve%20Psikolojik%20Hizmetler%20Y%C3%B6netmeli%C4%9Fi.htm
- McLeod, J. D., & Shanahan, M. J. (1996). Trajectories of poverty and children's mental health. *Journal of Health and Social Behavior*, 37(3), 207-220.
- Mills, C. (2015). The psychiatrization of poverty: Rethinking the mental health-poverty nexus. *Social and Personality Psychology Compass*, 9(5), 213-222.
- Mills C. (2017) Educational Psychology in (Times of) Crisis: Psycho-Politics and the Governance of Poverty. In: Gough B. (eds) *The Palgrave Handbook of Critical Social Psychology*. Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1057/978-1-137-51018-1_28
- Manhica, H., Straatmann, V. S., Lundin, A., Agardh, E., & Danielsson, A. K. (2021). *Association between poverty exposure during childhood and adolescence, and drug use disorders and drug-related crimes later in life*. *Addiction*, 116: 1747- 1756. <https://doi.org/10.1111/add.15336>
- Miles, B., M. & Huberman, A., M. (1994). *Qualitative Data Analysis (2.ed)*. London: Sage Publication.

- Murali, V., & Oyebode, F. (2004). Poverty, social inequality and mental health. *Advances in Psychiatric Treatment*, 10, 216–224.
- Morgan, D. L. & Morgan, R. K. (2008). *Single-Case Research Methods For The Behavioral And Health Sciences*. SAGE Publications.
- Odéen, M., Westerlund, H., Theorell, T., Leineweber, C., Eriksen, H. R., & Ursin, H. (2013). Expectancies, socioeconomic status, and self-rated health. *International Journal of Behavioral Medicine*, (20) 242–251
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD, 2018). https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2018_eag-2018-en
- Persell C.H. (2010). Social Class and Educational Equality. Banks, J. A., & Banks, C. A., (Eds.) (2010). *Multicultural education: Issues and perspectives (10th ed.)*. New York: John Wiley & Sons.
- Polat, S. (2009). Akademik Başarısızlığın Toplumsal Eşitsizlik Temelinde Çözümlemesi. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, C. 7, Sayı: 25, , s.46-61.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage publications.
- Read, J. (2010). Can poverty drive you mad? ‘Schizophrenia’, socio-economic status and the case for primary prevention. *New Zealand Journal of Psychology*. 39 (2), pp. 7-19.
- Robb, K. A., Simon, A. E., & Wardle, J. (2009). Socioeconomic disparities in optimism and pessimism. *International journal of behavioral medicine*, 16(4), 331-338.
- Rose, N. (1998). *Inventing Our Selves: Psychology, Power and Personhood*. Cambridge, UK: Cambridge University Press
- Schram, S. (2000). In the clinic: The medicalization of welfare. *Social Text*, 18(1), 81–107.
- Sparks, B. (1998). The politics of culture and the struggle to get an education. *Adult Education Quarterly*, 48(4), 245–259. <https://doi.org/10.1177/074171369804800404>

- Troncone A., Drammis M., & Labella A. (2014). Personality traits, self-esteem and academic achievement in secondary school students in Campania, Italy. *Universal Journal of Educational Research*, 2, 512–520.
- TÜİK (2021). *Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması*, 2020 <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Gelir-ve-Yasam-Kosullari-Arastirmasi-2020-37404>
- Türnüklü, A. (2000). *Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilen nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24), 543-559.
- UNICEF (2018). *Early Warning Systems for students at risk of dropping out*. https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/2018-11/Early%20warning%20systems%20for%20students%20at%20risk%20of%20dropping%20out_0.pdf
- UNICEF (2014). *Children of recession: The impact of the economic crisis on child wellbeing in rich countries*. Florence: UNICEF Office of Research Innocenti. Retrieved November 23, 2014, from www.unicef-irc.org/publications/pdf/rc12-eng-web.pdf
- UNICEF (2019). *Every child learns. UNICEF education strategy 2019–2030*. <https://www.unicef.org/reports/UNICEF-education-strategy-2019-2030>.
- UNESCO, (2012). *Global education digest*. Montreal, Canada: UNESCO Institute for Statistics
- Williams, A. (2013). Critical educational psychology: Fostering emancipatory potential within the therapeutic project. *Power and Education*, 5(3), 304–317.
- World Inequality Database,(2018). *World Inequality Report*. <https://wir2018.wid.world/> The Politics of Culture and the Struggle to Get an Education
- World Health Organization (2010). *Mental health and development: Targeting people with mental health conditions as a vulnerable group*. Geneva: WHO.
- World Health Organization (1995). *Bridging the Gaps*. Geneva: WHO.
- Zembylas M. (2021). Against the psychologization of resilience: towards an onto-political theorization of the concept and its implications for higher education. *Studies in Higher Education*, 46 (9), 1966-1977,