

Keyifli Okumalar Dileriz

Binlerce kategoride milyonlarca PDF e-kitap, ders kitapları, dergiler ve romanlara platformumuz üzerinden ücretsiz ulaşabilirsiniz.

RESMİ WEB SİTEMİZ

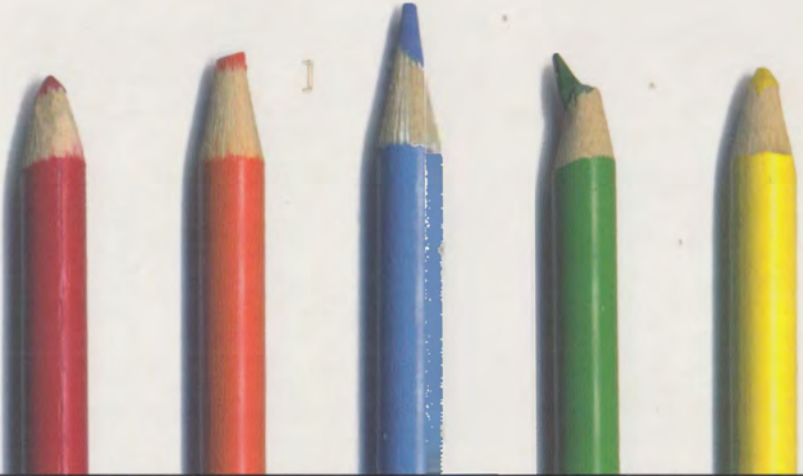
<https://rantey.org>

Yedek ve Duyuru Kanallarımız

Sitemize erişim engeli gelmesi veya adres değişikliği durumunda aşağıdaki kanallardan güncel giriş adresine erişebilirsiniz:

- Telegram: <https://t.me/birkitapbir>
- WhatsApp Kanalımız : <https://whatsapp.com/channel/0029VbDHv8uE50Us4lvMoc0Y>

ÇOCUKLAR NASIL BAŞARILI OLUR



KARARLILIK, MERAK ve
KARAKTERİN GİZLİ GÜCÜ

PAUL TOUGH



“Tough çocukların başarısında etkin olan niteliklerin daha çok karakterle ilgili olduğunu –ve anne babalar ile okulların başarıyı teşvik eden karakter özelliklerini geliştirmede güçlü bir rol oynadığını– iddia ediyor. Bu kitap beni çok daha iyimser yaptı.”

—Margaret Went, *The Globe and Mail*

“Başarılı çocuklar yetiştirmek şansa bırakılamaz. Çocukları yetiştirmeye, okulları dönüştüren yeniliklere, evlere ve hayatlara ilişkin güçlü ve yeni fikirler var. Paul Tough bilim dünyasını sıkı bir şekilde taramış ve çocukluk ile başarıyla ilgili bildiklerimize meydan okuyan insanlarla karşılaşmış. Sonra da hepimiz için bu kaynak kitabı yazmış. Her anne baba bu kitabı okumalı — ve tabii tüm politikacılar da.”

—Charles Duhigg

“Ezberleri bozun artık — kararlılık, karakter ve merak artık bilişsel yeteneklerden daha fazla anlam ifade ediyor.”

—People Magazine

“Derli toplu, güçlü, keskin görüşlü ve iyi yazılmış bu kitabı alıp her anne baba, öğretmen ve politikacının eline tutuşturmak isterdim. Özünde ise iyimser ve heyecan uyandıran bir kavram var: Başarının formülü biliş değil karakterdir ve o karakter öğretilir. *Çocuklar Nasıl Başarılı Olur* çocuklarla ilgili düşünme şeklinizi değiştirecek ama bundan daha fazlası da var...”

—Alex Kotlowitz

“Eğitim sistemi tartışmalarını yeni ve kışkırtıcı bir ışık altında inceleyen ilgi çekici bir kitap... [Tough] çalışmalarıyla yoksulluk ve eğitimin kesişimini, merak uyandıran yeni bir resimle ortaya koyan –aralarında ekonomistler, psikologlar ve nörologların da bulunduğu– karakterleri bize geniş bir yelpazede sunuyor.”

—Thomas Toch, *The Washington Monthly*

Pegasus Yayınları: 810

Çocuklar Nasıl Başarılı Olur

Paul Tough

Özgün Adı: How Children Succeed

Yayın Koordinatörü: İbrahim Şener

Editör: Esengül Aydın

Sayfa Tasarımı: Cansu Gümüş

Kapak Uygulama: Pınar Yıldız

Kapak Baskı: Zirve Ofset

Film-Grafik: Mat Grafik

Baskı-Cilt: Alioğlu Matbaacılık

Sertifika No: 11946

Orta Mah. Fatin Rüştü Sok. No: 1/3-A

Bayrampaşa/İstanbul

Tel: 0212 612 95 59

1. Baskı: İstanbul, Şubat 2014

ISBN: 978-605-343-250-0

Türkçe Yayın Hakları © PEGASUS YAYINLARI, 2014

Copyright © PAUL TOUGH, 2012

Bu kitabın Türkçe yayın hakları AnatoliaTic Telif Ajansı
aracılığıyla Mariner Books'tan alınmıştır.

Tüm hakları saklıdır. Bu kitapta yer alan fotoğraf/resim ve metinler
Pegasus Yayıncılık Tic. San. Ltd. Şti'den izin alınmadan fotokopi dâhil,
optik, elektronik ya da mekanik herhangi bir yolla kopyalanamaz,
çoğaltılamaz, basılamaz, yayımlanamaz.

Yayıncı Sertifika No: 12177

Pegasus Yayıncılık Tic. San. Ltd. Şti.

Gümüşsuyu Mah. Osmanlı Sk. Alara Han

No: 11/9 Taksim / İSTANBUL

Tel: 0212 244 23 50 (pbx) Faks: 0212 244 23 46

www.pegasusyayinlari.com / info@pegasusyayinlari.com

PAUL TOUGH

ÇOCUKLAR NASIL BAŞARILI OLUR

KARARLILIK, MERAK ve KARAKTERİN GİZLİ GÜCÜ

İngilizceden Çeviren:
GİRAY ERGİN

PEGASUS YAYINLARI

*Çöp kamyonlarıyla ilgili kitapları tercih eden
Ellington için*

İÇİNDEKİLER

<i>Giriş</i>	9
1. NASIL BAŞARISIZ OLUNUR (YA DA OLUNMAZ)	27
2. KARAKTER NASIL OLUŞTURULUR	87
3. NASIL DÜŞÜNÜLÜR	155
4. NASIL BAŞARILI OLUNUR	207
5. DAHA İYİ BİR YOL	241
Teşekkür	267
Kaynakçayla ilgili notlar	271

GİRİŞ

2009 yazında, oğlum Ellington'ın doğumundan birkaç hafta sonra, günü New Jersey'deki küçük bir kasabada, anaokulu öncesi eğitim veren bir sınıfta geçirdim. Aslında her iki olay birbiriyle pek bağlantılı değildi; yeni bir ebeveyn olarak bir inceleme yapmaktan ziyade bir gazeteci olarak durumu anlamaya çalışmak amacıyla Red Bank İlkokulu'ndaki 140 nolu sınıfı ziyaret edecektim. İlk bakışta, sınıf tamamen normal görünüyordu. Cüruf briketinden duvarlar kiraz sarısı renge boyanmıştı ve beyaz tahtanın yanında bir Amerikan bayrağı duruyordu. Odanın içinde, dört yaş grubundaki çocuklar mutlu bir şekilde anaokulu öncesi çocukların alışlageldik eğlenceleriyle meşgul oluyorlardı: Legodan kuleler yapmak, kum masaları üzerinde kamyonlarını sürmek, yapboz parçalarını bir araya getirmeye çalışmak gibi. Ama gün ilerledikçe, 140 nolu sınıfta kendiliğinden ortaya çıkan ve hoş bir şekilde seyreden bu havanın gerçekten alışılmadık bir durum olduğunu fark ettim. Öncelikle, öğrenciler dikkat çekici bir biçimde sakin ve derli topluydular. O gün ne bir gözyaşı, ne bir gürültü patırtı, ne

bir huysuzluk ne de bir kavga vardı. Üstelik genç, siyah saçlı bir öğretmen olan Bayan Leonardo düzeni sağlamak veya çocukları aleni bir disiplinle idare etmek için zahmete katlanacak birine pek benzemiyordu. İkaz etme, mola verme, yıldızlı pekiyi'ler, “Kellianne’in derse gösterdiği ilgiyi beğeniyorum” gibi şeyler yoktu. Gerçekten de ne iyi bir davranış için ödül veriliyordu, ne de kötü bir davranış için ceza.

140 nolu sınıftaki öğrenciler Denverli iki eğitimci tarafından bulunan ve çocuk gelişiminin farklı bir teorisine dayanan, nispeten yeni bir anaokulu ve anaokulu öncesi eğitim müfredatı sunan Zihin Araçları adındaki bir program dâhilinde kaydolmuşlardı. Bugün ABD’de ilk çocukluk çağına yönelik eğitim veren birçok sınıf, ağırlıklı olarak metin ya da karmaşık sayıları çözme gibi çocukların belli başlı okul öncesi yeteneklerini geliştirmek amacıyla tasarlanmıştır. Buna karşın Zihin Araçları sözel ve sayısal kabiliyetler üzerine odaklanmaz. Bunun yerine çocukların içgüdülerini kontrol etme, eldeki işe konsantre olma, dikkatin dağılmasından ve zihinsel tuzaklardan kaçınma, duygularını yönetme, düşüncelerini organize etme gibi farklı nitelikteki becerileri öğrenmelerine yardımcı olmayı amaçlayan bir müdahale yöntemidir. Zihin Araçları’nın yaratıcıları, *kendi kendini yönetme* başlığı altında topladıkları bu becerilerin öğrencilere birinci sınıf ve sonrasında geleneksel okul öncesi sistemine nazaran daha olumlu bir getirisi olacağına inanıyorlar.

Zihin Araçları programının öğrencilerine zihinlerini açık tutmak için kullanabilecekleri çeşitli stratejiler, püf noktaları ve alışkanlıklar öğretiliyor. “Özel konuşma” yapmayı öğreniyorlar: Zor bir görevi yerine getiriyorlarmış gibi birbirleriyle konuşma, bir sonraki adımı hatırlatma konusunda birbirlerine yardımcı olma (aşağı, yukarı, aşağı, yukarı). “Araçlar” kullanıyorlar: Belirli bir faaliyeti nasıl tamamlayacaklarını hatırlatan fiziksel cisimler (örneğin, iki tane kart var ve bu kartların bir tanesinde bir çift

dudak diğesinde ise bir kulak resmi bulunmakta. Bunlardan biri çevrildiğinde dostça ve yüksek sesle okuyacakları, diğeri çevrildiğinde ise dinleyecekleri anlamına geliyor). Her sabah, günün oyununu yazarak ve çizerek tarif ettikleri oyun planı formlarını dolduruyorlar: *Tren süreceğim, bebeklerimi plaja götüreceğim*. Sonra da “iyi hazırlanmış dramatik bir oyunla” saatlerce meşgul oluyorlardı: Zihin Araçları’nın tasarımcılarının çocuklara; kuralları takip etmenin ve içgüdüleri yönetmenin doğal yollarla öğretilbileceğine inandıkları genişletilmiş, inandırıcı karmaşık senaryolar.

140 nolu sınıfta çocukları izlerken kendimi ister istemez Ellington’ı düşünürken buldum. 30 mil kuzeyde, Manhattan’daki stüdyo dairemizde cıvıldaayan, gaz çıkaran ve feryat figan ağlayan minicik bir yaşam figürü. Onun mutlu, başarılı bir hayata sahip olmasını istediğimi biliyordum ama bundan tam anlamıyla neyi kastettiğimi veya eşimin ve benim ona rehberlik etmek için ne yapmamız gerektiğini gerçekten bilmiyordum. Bu şaşkınlığımda yalnız değildim. Ellington’ın doğumu, Amerikan çocuk yetiştirme tarihinin bilhassa huzursuz bir dönemine rastlamıştı. Gözde ana okullarına girmek için yapılan yarışın bir gladyatör dövüşüne dönüştüğü New York gibi şehirlerde bu huzursuzluğun şiddeti giderek artıyordu. Kaliforniya Üniversitesi’nden bir çift ekonomist erken akademik başarılar için ülke sathına yayılmış bu rekabeti “Çocuk Yarışı” diye adlandırmıştı ve her yıl bu yarış daha erken başlayacağı ve daha da şiddetleneceğe benziyordu. Ellington’ın doğumundan iki yıl önce özel eğitim merkezleri zinciri Kumon, iki yaşındaki çocukların sabahlarını çalışma tablolarını doldurarak, harfleri ve sayıları tanıma alıştırmalarını tamamlayarak geçirdikleri New York’un ilk çocuk Kumon şubesini açtı. Kumon’un Mali İşler Yöneticisi, *New York Times*’in muhabirine, “Üç yaş tatlı bir noktadır,” diyordu. “Ancak bebeklikten kurtulmuşlarsa ve Kumon eğitmeniyle beraber 15 dakika oturabiliyorlarsa onları alırsınız.”

Ellington bilişsel hipotez diye adlandırabileceğimiz bir fikre doymuş bir kültürde büyüyecekti: Başarının bugün öncelikle bilişsel becerilere –harf ve kelimeleri tanıma, hesap yapma, örnekleri tespit edebilme gibi yetenekleri içeren IQ testleriyle ölçülen zeka türüne– bağlı olduğu ve bu becerileri geliştirmenin en iyi yolunun buna yönelik alıştırımların mümkün mertebe çok yapılması gerektiği inancının nadiren yüksek sesle dillendirildiği ama bununla birlikte yaygın bir alıcısı olduğu bir kültürde. Bilişsel hipotez evrensel olarak o kadar çok kabul gördü ki bunun aslında göreceli olarak yeni bir icat olduğunu unutmak işten bile değil artık. Günümüzdeki bu yükselişin başlangıcını Carnegie Vakfı'nın çocuklarımızın bilişsel gelişiminde alarm zillerinin çalmaya başladığını duyuran *Başlangıç Noktaları: Küçücük Çocuklarımızın İhtiyaçlarını Nasıl Karşılatacağız* adlı raporunu yayınladığı 1994 yılına kadar götürebiliriz. Rapora göre sorun kısmen, tek ebeveynli aileler ve çalışan anneler nedeniyle çocukların, hayatlarının ilk üç yılında artık yeteri kadar bilişsel uyarı almamaları ve böylelikle öğrenmeye hazır olmadan anaokuluna gelmeleri idi. Rapor endişeli anne babalar için, “sıfır–üç yaş arası” beyin geliştirme ürünlerine yönelik bir sanayinin kurulmasına neden oldu. Milyarlarca dolar değerinde kitaplar, oyun halıları, Bebek Einstein video ve dvd'leri satılmaya başlandı.

Carnegie'nin müteakip bulguları ve çalışmaları da kamu politikaları üzerinde kanun koyucular kadar güçlü bir etki yaptı ve hayırsever kimseler de dezavantajlı durumdaki çocukların yetersiz bilişsel eğitimden dolayı erken yaşlarda geriye düştükleri sonucuna vardılar. Psikologlar ve sosyologlar yoksul çocukların okul hayatlarında yaşadıkları performans düşüklüğü ile evde, okulda sözel ve sayısal yeteneklerin gelişimine yönelik uyarımlardaki eksiklik arasında bağlantı olduğuna dair kanıtlar üretmeye başladılar. Bu çalışmaların en ünlülerinden biri (ilk kitabım *Whatever It Takes* (Ne Gerekiyorsa)'de bahsettiğim) Betty Hart ve Todd R. Risley

adındaki iki çocuk psikoloğu tarafından 1980'lerin başlarında yürütölmüş ve Kansas City'deki meslek sahibi, işçi sınıfı ve zengin ailelerden gelen kırk iki çöcuktan oluşarı bir grubu yoğun olarak incelemişlerdir. Hart ve Risley çocukların yetişmesi ve daha sonra ortaya çıkan sonuçlarda meydana gelen sapmalar arasındaki kritik farkı tek bir nedene indirgediler: Çocukların, hayatlarının ilk yıllarından itibaren anne babalarından öğrendikleri kelime adedine. Hart ve Risley meslek sahibi anne babalar tarafından büyütölen çocukların üç yaşına kadar otuz milyon adet kelime duyduklarını, bu sayının zengin anne babaya sahip çocuklarda ise sadece on milyon olduğunu belirlediler. Yoksul çocukların daha sonraki okul ve iş hayatlarında yaşadıkları başarısızlığın kökeninde bu eksikliğin yattığı sonucuna vardılar.

Bilişsel hipotezin zorlama bir kavram olduğu inkâr edilemez. Tasvir ettiğı dünya o kadar derli toplu ve son derece düz bir çizgi izliyor ki sanki bir kutuya *buradan* girdileri koyuyor, *öbür taraftan* çıktıları alıyormuşsunuz gibi. Bir evde daha az kitap varsa orada okuma kabiliyeti daha düşüktür; anne babaların konuştukları kelime sayısı daha azsa, çocuğun kelime dağarcığı daha dar olur; çocuklara yönelik Kumon okulunda daha fazla sayısal alıştırmaya yaparsanız, matematikten daha iyi not alırsınız vb. Bazen de bağıntılar komik derecede tam bir kesinlik içeriyordu: Hart ve Risley zengin bir ailede büyüyen bir çocuğun işçi sınıfına mensup bir aileden gelen çocuklar arasındaki kelime dağarcığı farkını kapatabilmesi için haftada kırk bir saat dil ağırlıklı bir eğitime tabi tutulması gerektiğini bile hesaplamışlardı.

Ama son on yılda ve özellikle son birkaç yıl içerisinde, birbirlerinden tamamen farklı anlayıştaki ekonomist, eğitimci, psikolog ve nörologlardan oluşarı bir grup, bilişsel hipotezin arkasındaki varsayımların birçoğunu sorgulayan kanıtlar üretmeye başladılar. Onlara göre bir çocuğun gelişiminde önemli olan, ilk birkaç yılda onun beynine ne kadar çok bilgi yüklediğimiz değil, sebat, kendi

kendini kontrol edebilme, merak, bilinçlilik, cesaret ve kendine güven gibi farklı nitelikteki özelliklerini geliştirmesine ne kadar yardımcı olabildiğimizdi. Ekonomistler bu özelliklere bilişsel olmayan beceriler derken, psikologlar kişilik özellikleri şeklinde adlandırıyorlar, diğerleri ise bazen bunun karakter olduğunu düşünüyorlardı.

Bazı beceriler için, bilişsel hipotezin ardındaki bir beceriyi geliştirme söz konusu olduğunda önemli olanın daha erken yaşlarda başlamak ve *daha fazla* alıştırma yapmak olduğu şeklindeki yalın hesap tamamen geçerlidir. Diyelim ki, kötü bir atıcısınız ve bunu geliştirmek istiyorsunuz. Her öğleden sonra iki yüz adet serbest atış yapmak tabii ki yirmi atış yapmaktan daha faydalıdır. Ya da dördüncü sınıftasınız. Yaz boyunca dört yerine kırk kitap okumak okuma kabiliyetinizi geliştirmenize daha fazla katkı sağlayacaktır. Bazı beceriler gerçekten bir hayli mekaniktir. Ama insan kişiliğine özgü bazı ince hususları geliştirmek söz konusu ise o zaman bazı şeyler o kadar da basit değildir. Saatlerce ve çok daha fazla çalışarak hayal kırıklıklarımızın üstesinden gelemeyiz. Çocuklar da yeteri kadar erken bir yaşta merak artırıcı alıştırma-lar yapmadılar diye merak eksikliği çekmezler. Bu becerileri elde ederken ya da kaybederken izlediğimiz yollar kesinlikle tesadüfi değildir —psikologlar ve nörologlar bu becerilerin nereden geldiği ve nasıl geliştiği konusunda son birkaç on yıl içerisinde çok şeyler öğrendiler— ama bu yolların karmaşık, alışılmadık ve bir hayli de esrarlı olduğunu söylememiz lazım.

Bu kitap ülkemizdeki ve tüm dünyadaki sınıflarda, kliniklerde, laboratuvarlarda ve okuma odalarında daha açık bir şekilde büyüyen ve ivme kazanan bir fikre dayanıyor. Bu yeni düşünüş tarzına göre, çocuk gelişimiyle ilgili olarak son birkaç on yıl içerisinde geliştirilen yaygın inanış yanlış yola sapmıştı. Çocuklarımızın yanlış beceri ve kabiliyetlerine odaklanıyor, bu becerileri beslemek

ve öğretmek için yanlış stratejiler kullanıyorduk. Bunu adlandıracak yeni bir düşünce ekolünün ortaya çıkması da vaktinden önce gerçekleşmiş oldu. Bu büyüyen bilgi dağarcığına eklemeye bulunan araştırmacılar birçok durumda yalnız çalışmayı tercih ederlerdi. Ama gittikçe bu bilim insanları ve eğitimciler birbirlerini buluyor ve akademik disiplinin sınırları içerisinde bağlantı kuruyorlar. Paylaştıkları argümanın; çocuklarımızı yetiştirme, okullarımızı yönetme ve toplumsal güvenliğimizi inşa etme şeklimizi değiştirme potansiyeli var.

Bu yeni disiplinlerarası ağın merkezindeki bir isim, Şikago Üniversitesi'nden ekonomist James Heckman'dır. Heckman bilişsel becerinin üstünlüğüne meydan okumada öncülük eden bir kişiye aslında pek benzemiyordu. Kalın gözlükleri, muazzam IQ'su, mekanik kalemünün kabarttığı gömlek cebiyle klasik bir entelektüel akademisyendi. 1940 ve 50'li yıllarda Şikago'da, bir et paketlenme firmasında orta kademe yönetici olarak çalışan bir babanın oğlu olarak büyümüştü. Ne annesi ne de babası bir üniversite eğitimi almıştı ama her ikisi de oğullarının erken gelişmiş bir zihne sahip olduğunun farkındaydılar. Heckman daha sekiz yaşındayken babasının *30 Days to a More Powerful Vocabulary* (Daha Kuvvetli Bir Kelime Bilgisi İçin 30 Gün) adındaki popüler yardımcı eğitim kitabını bir çırpıda bitirmiş, dokuz yaşındayken ise harçlıklarını biriktirerek bir çizgi roman kitabının arkasındaki *Mathematics for the Practical Man* (Pratik Kişiler İçin Matematik) adlı kitabı sipariş etmişti. Heckman artık matematikle bütünleşmişti. Evde denklem çözmekten başka bir şeyle uğraşmıyordu. Ergenlik çağına geldiğinde eğlenmek için uzun sayıları alıp kafasında matematikçilerin asal sayılara ayırma olarak adlandırdıkları en küçük faktörleri oluşturan asal sayılara bölme işlemini gerçekleştirirdi. Bana anlattığına göre, on altı yaşındayken posta kutusuna sosyal güvenlik numarası geldiğinde ilk yaptığı şey onu asal sayılara bölmek olmuş.

Heckman önce Columbia sonra da Şikago Üniversitesi'nde ekonomi profesörü oldu, 2000 yılında 1970'li yıllarda bulduğu kompleks istatistik yöntemiyle ekonomi dalında Nobel Ödülü aldı. Ekonomistler arasında Heckman, uzmanları haricinde genelde herkese anlaşılmaz gelen istatistiksel analizin bilhassa gizli bir türü olan ekonometrideki becerileriyle tanınırdı. Heckman'ın lisansüstü derslerine birçok kez katıldım ama tüm gayretime rağmen okumalarının birçoğu başımı sıraya koyup gözlerimi kapamama neden olan sersemleştirici denklemleri, genelleştirilmiş Leontief fonksiyonları ve Hicks-Slutsky ikame esnekliği gibi cümleleriyle benim gibi meslekten olmayan bir kişi için zor ve takibi neredeyse imkânsızdı.

Heckman'ın tekniği anlaşılmaz görünse de odaklanmak için seçtiği konuların muğlak, belirsiz olduğu pek söylenemezdi. Nobel kazandığı yıllardan beri Heckman, bu onurun ona sağladığı ağırlık ve marka gücünü kendi alanındaki şöhreti sağlamlaştırmaktan ziyade, takipçiliğini ve etkinliğini kişilik psikolojisi, tıp ve genetik gibi önceden çok az bildiği ya da hiç bilmediği alanlara doğru genişletmek için kullandı (Mesela ofisindeki tıka basa dolu kitap raflarında, iki tane kalın ekonomi tarihi metninin arasına sıkışmış *Genetics for Dummies* (Budalalar için Genetik) adında bir kitap vardı). Heckman 2008'den beri; eşit sayıdaki ekonomist ve psikoloğun katıldığı ve hepsinin öyle ya da böyle aynı soruya odaklandığı konferanslar şeklinde periyodik toplantılar düzenliyor: Hangi beceri ve özellikler başarıya götürür? Bunlar çocuklukta nasıl gelişir? Ne türden müdahaleler çocukların daha iyisini yapmalarına yardımcı olur?

Heckman yabancı ülkelerden gelmiş, Şikago'daki kampüste birkaç binaya dağılmış bir düzine yüksek lisans öğrencisi ve araştırmacıdan oluşan bir gruba nezaret ediyordu. Öğrenciler, içinde yer aldıkları topluluğu yarı şaka yarı ciddi, Heckmanland olarak adlandırıyorlardı. Birçok projede her zaman hep birlikte

yer alıyorlardı. Heckman çalışmalarını anlatırken Maryland'de maymunlar, Çin'de ise ikizler üzerine yaptığı araştırmalardan da, erdemin gerçek doğası üzerine aşağıdaki koridorda bir felsefeciyile yaptığı işbirliğinden de aynı coşkuyla bahsediyor, bir konudan diğerine atlıyordu (Bir konuşmamızda Heckman'a araştırmasının çeşitli kollarını nasıl bir araya getirdiğini sormuştum. Sonrasında asistanı benimle dışarı doğru yürürken dönüp demişti ki, "Anladıysanız, bize de söyleyin").

Heckman'ın kariyerindeki dönüşümün kökleri, liseyi yarıda bırakanların daha sonra lise diplomalarına denk bir belge almak için rağbet ettikleri bir yöntem olan ve daha çok GED programı olarak bilinen Genel Eğitim Geliştirme Programı'yla ilgili olarak 1990'lı yıllarda yaptığı bir çalışmaya dayanmaktadır.

Bu programa birçok mahallede, liseyi bitirememiş düşük gelirli ve azınlık öğrencilerine alternatif bir üniversite yolu sunmak için eğitim alanındaki mücadeleyi dengeleyecek bir araç gözüyle bakılmaktaydı.

GED'in gelişimi bilişsel hipotezin bir yorumuna dayanmaktaydı: Okul eğitiminin bilişsel becerileri geliştirdiği ve lise diplomasıyla da belgelediği inancı. Eğer genç bir öğrenci liseden mezun olmasına yetecek bilgi ve beceriyi öğrenmişse liseyi bitirmek için vakit kaybetmesine gerek yok. Bu bilgi ve becerileri ölçecek testleri geçmesi ve devletin de, üniversiteye ya da orta öğretim sonrası diğer faaliyet alanlarına geçebilme noktasında lise mezunları ile aynı seviyede olduğunu belgelemesi yeterli. Özellikle lisede okumaya tahammül edemeyen gençler için cazip bir kavramdı ve uygulamaya girdiği 1950'li yıllardan itibaren hızla yayıldı. Bu yaygınlığın zirveye ulaştığı 2001 yılında bir milyondan fazla genç öğrenci bu testi aldı ve lise mezunlarının neredeyse beşte biri GED programına dâhildi (Bu oran şimdilerde yedide bir).

Heckman, GED programından gelen genç öğrencilerin daha ileri akademik eğitim alma açısından diğer lise öğrencileriyle aynı seviyede oldukları fikrini daha yakından incelemeyi arzu ediyordu. Belli başlı ulusal veri tabanlarını analiz etti ve önermenin birçok yönden tamamen geçerli olduğunu buldu. GED öğrencileri IQ'yla yakından bağlantılı olan bu testlerde alınan sonuçlara göre lise mezunlarıyla aynı bilgi ve beceriye sahiptiler. Ama Heckman bu öğrencilerin daha sonraki eğitim dönemlerinde katettikleri mesafeyi inceleyince lise mezunlarıyla aynı düzeyde olmadıklarını gördü. 22 yaşına gelindiğinde GED öğrencilerinin sadece % 3'ünün dört yıllık bir üniversiteye gittiğini ya da bu türden bir yüksekokul diplomasına sahip olduğunu gördü. Bu oran lise mezunlarında % 46 idi. Gerçekten de Heckman yıllık gelir, işsizlik oranı, boşanma oranı, uyuşturucu kullanımı gibi tüm önemli sonuçlarda GED öğrencilerinin lise terk gençlere nazaran ilave nitelikler edinmelerine ve ortalamada daha zeki olmalarına rağmen geldikleri noktanın onlarla aynı olduğunu keşfetmişti.

Politika belirleme açısından konuya baktığımızda, elde edilen sonuç moral bozucu olmakla birlikte önemliydi: GED programının hayatınıza iyi bir yön verme açısından esasen uzun vadede hiçbir değeri yoktu. Üstelik gençlerin liseyi bırakmalarını teşvik eden olumsuz bir yönü de vardı. Ama Heckman için, sonuçlar şaşırtıcı bir entelektüel muammayı da ortaya koyuyordu. Birçok ekonomist gibi Heckman da bilişsel kabiliyetin insanların hayatlarını idame ettirebilmeleri bakımından tek ve en önemli belirleyici olduğuna inanıyordu. Şimdi de testlerde alınan iyi sonuçların GED öğrencilerinin hayatlarında olumlu bir etki yaratmadığını ortaya koyan bir grup keşfetmişti.

Heckman'ın vardığı sonuca göre, bu denklemde eksik olan, lise öğrencilerinin okul eğitimi sırasında edindikleri psikolojik özelliklerdi. Sıkıcı ve sonunda pek de ödül olmayan bir görevde sebat etme eğilimi, memnuniyet duygusunu erteleyebilme becerisi,

bir plan vasıtasıyla ilerlemeye yatkınlık gibi sıralayabileceğimiz bu özellikler daha sonra üniversitede, iş hayatında ve hatta insanın tüm hayatı boyunca işe yarayacak derecede değerliydi. Heckman'ın bir çalışmasında dediği gibi: "GED ister istemez parlak ama sebatan ve kararlılıktan yoksun ve disiplinsiz lise terkleri diğer lise terklerden ayıran bir test haline gelmişti." Yazdığına göre, GED öğrencileri ileriye düşünme, bir görevde sebat etme veya ortama uyum sağlama kabiliyeti olmayan "akıllı çocuklar"dı.

Heckman'ın GED araştırmasında eksik olan ise, çocukların bu yumuşak becerileri nasıl geliştirecekleri konusunda bir ipucu vermemesiydi. Bu soruya aradığı cevap yaklaşık on yıl önce onu Detroit'in batısında eski bir sanayi bölgesi olan, Michigan'a bağlı Ypsilanti kasabasına götürdü. 1960'ların ortalarında, yoksullukla savaşın ilk yıllarında bir grup çocuk psikoloğu ve eğitim araştırmacısı orada bir deney yaptı ve kasabanın siyahların çoğunlukta yaşadığı mahallelerinden düşük gelirli ve düşük IQ'lu anne babaları seçip imzalı onaylarını alarak üç-dört yaşlarındaki çocuklarını Perry Anaokulu'na kaydettirdiler. Bu seçilen çocuklar biri deney ve diğeri de kontrol grubu olmak üzere rastgele iki gruba ayrıldılar. Deney grubundaki çocuklar kaliteli, iki yıllık bir anaokulu programına kabul edilirken, kontrol grubundaki çocuklar bir başlarına bırakıldılar. Sonra da çocuklar hayatlarının geri kalanında izlenmelerini amaçlayan bu çalışma kapsamında bir ya da iki yıl değil onlarca yıl takip edildiler. Denekler şimdi kırklı yaşlarında ve araştırmacılar Perry'nin yetişkinliğe geçişte etkisini ölçebilecek düzeyde yeterli verilere sahipler.

Perry Anaokulu Projesi sosyal bilimlerde ünlü bir çalışmadır ve Heckman da kariyerinde birçok kereler bu çalışmaya göz atma fırsatı bulmuştur. Çocukluğun ilk yıllarındaki müdahale kavramı çerçevesinde bu deney hep bir başarısızlık olarak nitelendirilmiştir. Deney grubundaki çocuklar anaokuluna giderken belirgin bilişsel testlerde bir başarı sergiledi ancak bir ya da iki

yıl sonra bu kazanımlar sürmedi, üçüncü sınıfa geldiklerinde ise IQ sonuçları kontrol grubundaki çocuklardan daha iyi bir duruma gelmedi. Ama Heckman ve diğer araştırmacılar Perry'nin uzun vadeli sonuçlarına baktıklarında veriler daha umut vericiydi. Perry öğrencilerinin sürekli bir IQ kazanımları olmadığı doğrudu ama anaokulunda tanıştıkları o çok önemli deneyimin sonuçlarını onar yıllık süreler içerisinde almaya başladılar. Kontrol grubu ile karşılaştırıldığında Perry öğrencilerinin liseden mezun olma, yirmi yedi yaşına gelindiğinde bir işe girip çalışma, kırk yaşına gelindiğinde yıllık gelirlerinin yirmi beş bin doların üzerinde olma ihtimalleri daha yüksek, tutuklanma ve refaha ulaşmak için daha fazla zaman harcama ihtimalleri düşüktü.

Heckman, Perry çalışmasının üzerine daha derinlikli olarak eğildi ve araştırmacıların 1960'lar ile 70'lerde öğrencilerle ilgili, daha önceden hiç analiz edilmemiş bazı verileri topladıklarını öğrendi: İlkokul öğretmenlerinin deney ve kontrol gruplarını "kişisel davranış" ve "sosyal gelişim" açısından derecelendiren raporları. İlk terim her öğrencinin ne kadar çok yemin ettiğini, yalan söylediğini, hırsızlık yaptığını veya yok yazıldığını ya da geciktiğini takip etmeye yönelikti. İkincisi ise her öğrencinin merak seviyesini, arkadaşları ve öğretmenleriyle olan ilişkilerini ölçüyordu. Heckman bunları bilişsel olmayan beceriler olarak adlandırdı çünkü içeriği IQ'dan tamamen farklıydı. Üç yıl süren dikkatli ve özenli bir analizden sonra Heckman ve araştırmacıları merak, kendi kendini kontrol edebilme, sosyal akıcılık gibi bilişsel olmayan becerilerin Perry'nin, öğrencilerine sağladığı toplam faydanın üçte ikisini oluşturduğunu tespit ettiler.

Başka bir deyişle Perry Anaokulu Projesi herkesin inandığından tamamen farklı bir şekilde çalışmıştı. Projeyi 1960'larda oluşturan iyi niyetli araştırmacılar düşük gelirli çocukların zekâlarını yükseltecek bir program yapmayı düşünüyorlardı ve herkes gibi onlar da bunun, fakir çocukların Amerika'da daha

ileri bir noktaya gelmelerine yardımcı olacak bir yöntem olduğuna inanıyorlardı. Bu çalışmanın ilk şaşırtıcı sonucu, uzun vadede IQ'nun değil davranış ve sosyal becerilerin gelişmesine yardımcı olmuş bir program olmasıydı. İkinci şaşırtıcı nokta ise, Ypsilanti çocuklarının sergiledikleri bu becerilerin ve temel davranışların onlar için gerçekten değerli bir niteliğe bürünmesine yardımcı olmasıydı.

Bu kitapla ilgili mülakatlar yaparken başarı ve becerileri tartışmak için birçok ekonomist, psikolog ve nörologla bir hayli zaman harcadım. Birçoğu da James Heckman'ın bir hayli yakınında olan kimselerdi ama araştırmalarının benim için hayata olan getirisi ve önemi; o sırada devlet okullarında, pediatri kliniklerinde ve fast food restoranlarında konuştuğum, hayatları çocukların neyi ve nasıl başardığına yönelik karmaşık soruyu öyle ya da böyle vücuda getiren ve resmeden genç insanlarla ortaya farklı bir röportajın çıkması oldu.

Kewauna Lerma'yı ele alalım. 2010 yılının kış aylarında onunla tanıştığımda Şikago'nun güney yakasında oturuyordu ve Heckman'ın zamanını geçirdiği Şikago Üniversitesi kampüsünden pek de uzakta sayılmazdı. Kewauna güney yakasında on yedi yıl önce yoksulluk içinde doğmuştu. Ailesinin ikinci kızıydı. Annesi ilk kızını yani Kewauna'nın ablasını doğurduğunda çocuk denecek yaştaymış. Kewauna yersiz yurtsuz, belirli bir düzeni olmayan bir çocukluk geçirmiş. Bebekken annesi ailesini önce Missisipi'ye, sonra Minnesota'ya götürmüş, daha sonra da Şikago'ya tekrar geri dönmüş, ilişkiden ilişkiye girip sorundan soruna sürüklenmiş. Durumlar kötüyken aile zamanını sığınma evlerinde kalarak ya da arkadaşlarının evlerindeki kanepelere kıvrılarak geçirmişler. Bazen Kewauna'nın büyük büyük annesi, annesi hayatını bir düzene koyuncaya kadar çocukları bir süreliğine almış.

İlk konuştuğumuzda Kewauna bana, “gerçekten de bir aile gibi ailem olmadı” demişti. Kenwood semtindeki bir kafeteryada oturuyorduk. Sert bir Şikago kışının tam ortasıydık ve camlar buğulanmıştı. Kewauna’nın esmer bir teni; büyük, sempatik gözleri; düz, koyu renk saçları vardı ve önümde oturmuş, büyük bir fincan köpüklü sıcak çikolatanın üzerinde ellerini ısıtmaya çalışıyordu. “Oradan oraya sürüklendim. Babamız yoktu, bazen büyükannem bizi alırdı. Yersiz yurtsuz, düzensiz.”

Kendi anlattığına göre Kewauna, büyüme çağına okuldan nefret edermiş. Hiçbir zaman okumayı iyi öğrenememiş, ilkokulda her yıl gittikçe daha da gerilemiş. Başı belaya girmiş, okulu kırmış, öğretmenlerinin arkasından konuşmuş. Altıncı sınıfa geldiğinde, Minneapolis’in dışında yaşarken, senenin ortası gelmeden kötü davranışları yüzünden tam yetmiş iki kere şikâyet almış ve nihayetinde yavaşlatılmış eğitim veren bir sınıfa gönderilmiş. Bundan da nefret etmiş, karıştığı bir kavga nedeniyle de okuldan atılmış.

Kewauna’yla tanıştığımda, birkaç yıldır yoksulluk içinde büyüyen çocuklarla ilgili haberler yapıyordum ve onunlike benzer birçok hikâye dinlemiştim. Her mutsuz aile kendi ortamı içerisinde mutsuz olabilir ama nesiller boyu yoksulluğa saplanıp kalmış ailelerde karşılaşılan örnekler moral bozucu şekilde tanıdık oluyor; olmayan ya da olsa bile ilgisiz anne babalar, kötü işleyen okullar ve kötü kararlar adeta bitmez tükenmez bir kısır döngü içinde karşımıza çıkıp duruyor. Kewauna’nın yaşadıklarına benzer hikâyelerin nasıl meydana geldiğini biliyordum. Böyle bir geçmişten gelen kızların başına gelenler genelde aynı oluyor. Ne kadar iyi niyetli olurlarsa olsunlar okuldan atılıyorlar. Çocuk denecek yaşta hamile kalıyorlar. Kendi ailelerini kurma mücadelesine giriştiklerinde ise çocukları da aynı başarısızlık çukuruna düşüyor.

Ama bir noktada Kewauna’nın hayatı farklı bir yön almış. Lise ikiye geçmeden önce, Kewauna’nın bir polis memuruyla kavga ettiği için hayatında ilk defa tutuklanmasından birkaç

hafta sonra annesi yanına gelerek onunla konuşmak istediğini söylemiş. Kewauna durumun ciddiyetini anlamış. Zira ailesinin, her zaman saygı duyduğu bir üyesi olan büyükannesi de oradaymış. İkisi de Kewauna'nın yanına oturmuşlar ve annesi bir ebeveynin söyleyebileceği en sert cümlelerden birini kullanmış: "Sonunun benim gibi olmasını istemiyorum." Üçü saatlerce konuşmuşlar, uzun yıllar önce gömülmüş bazı sırları da eşeleyerek geçmiş ve geleceği tartışmışlar. Kewauna'nın annesi kızına gittiği yolun ne olduğunu bildiğini anlatmış. Kendisinin de gençken okuldan atıldığını, polisle kavga ettiği için tutuklandığını bir bir anlatmış. Ama Kewauna'nın hayatının bundan sonraki bölümü artık farklı olmalıydı. Annesinin aksine, istenmeyen hamilelikten kaçınmalı, üniversiteye gitmeli ve bir meslek sahibi olmalıydı.

Kewauna'nın annesi bunları anlatırken bir yandan da ağlıyormuş. Kewauna ise bir damla bile gözyaşı dökmemiş, sadece dinlemiş. Ne düşündüğünden emin değilmiş. Değişip değişmeyeceğini bilmiyor, hatta bunu isteyip istemediğine bile emin olamıyormuş. Buna rağmen, okula geri döndüğünde derslere daha fazla dikkatini vermiş. Okulun ilk yıllarında kız çeteleri, uyuşturucuya bulaşmış erkekler ve okuldan kaçan öğrencilerle çevrili bir arkadaş ortamı varmış. Şimdi ise kendini o çevreden uzaklaştırmış ve zamanının çoğunu ödevlerini yaparak ve geleceğini düşünerek geçiriyor. Okulun ilk yılında 1.84 gibi yerlerde sürünen bir ortalaması varken, bunu ikinci sınıfın ortalarına gelmeden 3.4'e yükseltmiş.

Şubat ayında İngilizce öğretmeni onu, daha önceden okulda başlamış olan üç yıllık üniversite hazırlık programına katılmaya teşvik etmiş. Kewauna da buna başvurmuş ve kabul edilmiş. Programın desteğiyle de daha fazla çalışmaya başlamış. Onunla tanıştığımda üçüncü sınıfın ortalarında idi ve ortalaması 4.2'ydi. Artık hangi üniversiteye başvuracağını planlarını yapıyordu.

Peki, ne olmuştu? Eğer Kewauna'yla ikinci sınıfın başlarında tanışmış olsaydınız kesinlikle başarılı olacağına ihtimal vermezsiniz ve böyle düşündüğünüz için kimse sizi suçlayamazdı. Kaderi değişmez gibiydi. Ama hayatında bazı şeyler değişti. Bunda annesinin konuşması mı, büyükannesinin olumlu yaklaşımı mı yoksa İngilizce öğretmeni mi etkili oldu? Yoksa karakterinin derinliklerinde bir yerde hayatında karşılaştığı bütün engellere ve yaptığı onca hataya rağmen, sıkı çalışmaya ve başarmaya yönelik bir eğilim ve heves mi vardı?

Çocukluğumuzdaki deneyimler bizi nasıl yetişkinler haline getiriyordu? İnsanlığın en büyük sorularından biridir bu ve sayısız romana, biyografiye, anıya, yüzyıllarca sürececek değerde felsefi ve psikolojik tezlere konu olmuştur. Bu süreç yani büyüme deneyimi bazen tahmin edilebilir, hatta mekanik, bazen keyfi ve kaprisli bir şekilde ortaya çıkabilir. Hepimiz çocuklukları tarafından belirlenen bir kaderin esiri olmuş gibi görünen kadın ya da erkeklerle karşılaşılıyor, bu sert başlangıçların üstesinden hemen hemen mucizevi bir şekilde gelen insanlarla tanışıyoruz.

Bununla birlikte, son zamanlara kadar, çocukluğun gizemli yönlerini ortaya çıkaracak, deney ve analizler yoluyla çocukluğumuzun ilk yıllarında geçirdiğimiz deneyimlerin yetişkinlikte nasıl sonuçlar doğurduğuna dair saptamalar yapacak bilimsel araçları kullanmaya yönelik ciddi bir girişim hiç olmadı. Bu durum şimdi yeni nesil araştırmacıların gayretleriyle değişiyor. Bu çalışmanın ortaya çıkardığı önerme radikal olsa da aslında basit: Bu sorunları çözmeyi beceremiyoruz çünkü çözümü yanlış yerlerde arıyoruz. Genelde çocuklar, özelde ise fakir çocuklardaki üstün nitelikleri geliştirmeyi istiyorsak çocukluğa yeniden yaklaşmamız, anne

GİRİŞ

babaların çocukları nasıl etkilediğine, insani becerilerin nasıl geliştiğine, karakterin nasıl şekillendiğine dair temel soruları sorarak işe girişmemiz lazım.

Bu kitap esasen hayatın en yaygın gizemlerinden bazılarını çözmeye yönelik istekli ve geniş kapsamlı bir seferberliği konu ediyor: Kim başarılı, kim başarısız olur? Neden bazı çocuklar hayatlarını yoluna sokarken, bazıları yolunu kaybeder? Herhangi birimiz bir çocuğu veya bütün bir çocuk neslini başarısızlıktan uzaklaştırıp başarıya doğru yönlendirmek için ne yapabiliriz?

NASIL BAŞARISIZ OLUNUR (YA DA OLUNMAZ)

1. Fenger Lisesi

Nadine Burke Harris, Kaliforniya Palo Alto'da eğitimli, meslek sahibi Jamaikalı bir göçmen ailenin kızı olarak ayrıcalıklı bir şekilde büyümüşü. Aile, Burke Harris dört yaşındayken Kingston'dan Silikon Vadisi'ne taşınmıştı. Siyahi bir kız öğrenci olarak çocukların genelde beyaz ve zengin olduğu, kızların on altıncı yaş günlerinde istedikleri arabayı alamadıkları için kafeteryada ağladığı Palo Alto Lisesi'nde kendisini yabancı gibi hissediyordu.

Elizabeth Dozier, Şikago'nun tam dışında daha mütevazı şartlarda büyümüşü. Illinois, Joliet'teki eyalet hapishanesinde kalan babası ile dinî görevinin bir parçası olarak mahkûmları ziyaret eden ve görür görmez âşık olan rahibe annesi arasındaki sıra dışı ve gayrimeşru romantizmin bir meyvesi olarak dünyaya geldikten sonra annesi onu yalnız büyüttü. Yerel Katolik okulunda öğretmenlik, yazları da bir motelde hizmetçilik yaparak geçimini sağlamaya çalışmıştı.

Burke Harris ve Dozier'in çocukluk çağları birbirinden tamamen farklıydı ama şimdi aynı amaç için mücadele ediyorlardı:

Gençlerin ama özellikle sorunlu gençlerin başarılı olmalarına yardımcı olmak için. Burke Harris tıp fakültesine gitmiş, çocuk doktoru olmuş ve San Francisco'nun en yoksul yerinde bir klinik açmıştı. Dozier ise Şikago'nun bazı yoksul mahallelerindeki okullarda önce öğretmen sonra da müdür olmuştu. Birkaç yıl kadar önce her ikisiyle de ayrı ayrı tanıştığımda dikkatimi çeken aynı görev anlayışına sahip olmalarından ziyade, duydukları derin hayal kırıklığındaki benzerlikti. Her iki kadının da nihayetinde vardıkları sonuç, seçtikleri meslek için faydalanabilecekleri en iyi araçların karşılaştıkları güçlükleri aşmakta yetersiz oluşuydu. Üstelik her ikisi de hem mesleklerinde hem de hayatlarında bir dönüm noktasına gelmişlerdi. Yeni stratejiler arıyorlar, daha doğrusu tamamen yeni bir senaryonun peşinde koşuyorlardı.

2009 yılının Ağustos ayında Dozier, Christian Fenger Lisesi'nin müdürü olduğunda, lise krizin tam ortasındaydı. Gerçi Fenger'ın son yirmi yıllık dönemine baktığınızda sorun yaşamadığı bir anı bulmak gerçekten zordu. Okul seksen yılı aşkın bir süredir, bir zamanlar refah içinde yaşayan ama şimdi şehrin yoksulluk, işsizlik, suç oranları ve boş ve çorak hissi veren sokaklarıyla her türlü ölçme değerlendirme ölçütleri açısından kötü semtlerinden biri olan, Şikago'nun güney yakasındaki Roseland'in tam merkezinde yer alıyordu. Önceleri tıkr tıkr işleyen işlerin, yapılmış güzel evlerin yerini şimdi otlarla çevrili, boş araziler almıştı. Roseland coğrafi olarak tecrit edilmiş bir yerdeydi (Şikago'nun güney sınırına yakındı ve El'deki son otobüs durağını da geçtikten sonra aşağıdaki yoldan gidiliyordu). Irksal açıdan da tamamen ayrılmıştı. Toplam nüfusun takriben, beyazlar, Afrika kökenli Amerikalılar ve Latinler arasında bölündüğü bir şehirde Roseland'in yüzde 98'i siyahlardan oluşuyordu. Yoksulluğun üst seviyeye çıktığı semtlerdeki birçok devlet lisesi gibi Fenger Lisesi'nde de karşılaşılan sonuçlar oldukça iç karartıcıydı: Düşük sınav notları, devamsızlık,

kronikleşmiş disiplin problemleri ve okuldan ayrılma oranlarında görülen artışlar.

Fenger gibi okullar hakkında dinlediğiniz hikâyelerde genelde bir ihmalkârlıktan bahsedilir: Kıyıda köşede kalmış bir okul, şehirdeki ve Washington'daki bürokratlar tarafından unutulmuş ya da göz ardı edilmiş öğrenciler. Ama Fenger Lisesiyle ilgili tuhaf olan şey bu okulun göz ardı edilmemiş olmasıydı. Hem de hiç. Tam tersine, yirmi yılı aşkın bir süredir memleketteki en saygın eğitim bürokratlarının ve hayırseverlerin bir kısmı tarafından büyük bir arzuyla tekrarlanan ve iyi bir şekilde finanse edilen reformların odağında bir okuldu. Başarısız bir devlet lisesini düzeltmek için izlenen ne kadar strateji varsa, öyle ya da böyle, her türlü Fenger'da tatbik edilmişti.

Fenger'ın çağdaş tarihi 1995 yılında, Şikago Belediye Başkanı Richard M. Daley'nin Illinois eyalet senatosundan çıkan bir yasayla şehirdeki okulların kontrolünü üstlendiği dönemde başlıyordu. Konuya bir işadamı zihniyetiyle yaklaşmış, okul yöneticilerinin bundan böyle müdür ya da benzeri unvanlarla değil CEO olarak adlandırılmasına karar vermişti. İlk CEO olarak da yüksek vergiler yüklemesiyle tanınan, bütçe direktörü Paul Vallas'ı seçmiş, o da tüm dikkatini Fenger'a ve performansı düşük diğer şehir liselerine yöneltmişti. Vallas tüm şehirde uygulanacak okulları ne kadar yardıma ihtiyaç duyduklarına göre sıraladığı bir değerlendirme sistemi hazırlamış ve Fenger'ı da en dehşetli kategoriye yerleştirmişti: Gözaltı. Vallas Fenger'da iki yıl okumuştur. Belki de bu yüzden tüm gayretiyle bu okula odaklanmıştı. Okul öğretmenlerine okuma ve yazma derslerinde rehberlik edecek sözleşmeli bir personel alınmasını da içeren bir yeniden yapılandırma planı sundu. Öğrencilerin tüm dikkatlerini birinci sınıfa vermelerini sağlamak amacıyla okulda bir ilk sınıf akademisi kurdu. 1999 yılında, NASA destekli ve 525.000 dolar değerindeki bilim laboratuvarının da içinde bulunduğu bir mate-

matik ve bilim akademisi kurdu. İki yıl sonra Fenger'ı teknolojiye uzmanlaşmış bir mıknatıs okul haline getirdi.

Vallas'ın reform niteliğindeki girişimlerinin her biri uygulamaya koyuldu ama bunların Fenger'daki öğrencilerin gelişimine fazla bir katkısının olmadığı görüldü. Aynı durum Vallas'ın halefi Arne Duncan döneminde de devam etti. 2006 yılında Duncan, Şikago okul sistemi ile Bill ve Melinda Gates Vakfı arasında kapsamlı bir işbirliği için Fenger'ı pilot okul olarak seçti. Lise Dönüşümü adı verilen bu girişimde, vakıf ilk olarak yirmi bir milyon dolarlık finansman desteğinde bulundu (Projenin tüm şehir genelindeki toplam maliyeti üç yıl sonra 80 milyona ulaştı). Bu girişim ilan edildiğinde Duncan bunun sadece Şikago devlet okulları için değil, tüm ülke için gerçekten tarihi bir gün olduğunu söylüyordu. Ama iki yıldan biraz daha uzun bir zaman sonra, Lise Dönüşümü projesinin beklenen getiriye sağlamaması üzerine Fenger, Duncan'ın en son projesine ev sahipliği yapmak durumunda kaldı: Lise Revizyonu. Bu proje kapsamında okul müdürü ile öğretmenlerin en az yarısı değiştirildi ve yerlerine tamamen yeni bir ekip geldi. Revizyon'un Fenger'a geldiği 2009 yılında okulun yeni müdürü Elizabeth Dozier idi.

Tabii bu arada Vallas'ın da, Duncan'ın da eğitim yönetiminin alelade bürokratları olmadığını söylememiz gerek. Her ikisi de ülkenin en ünlü eğitim liderleriydiler. Vallas, Şikago'dan ayrıldıktan sonra Philadelphia'da da okullar yönetti ve Katrina Kasırgası'nın sürükleyip götürdüğü New Orleans'ta okul sistemini yeniden inşa edip dönüştürerek ülke çapında şöhret oldu. Duncan'ın Şikago sonrası kariyeri daha da parlaktı: Başkan Obama onu 2009 yılında Eğitim Bakanı olarak atadı. Ama bu iki adamın Şikago'da gerçekleştirdikleri son derece iyi niyetli ve oldukça da pahalı reformlara rağmen, Fenger Lisesi'nden gelen o acımasız istatistikler 1995'ten beri pek de bir şeyin değişmediğini gösteriyordu. Birinci sınıfa başlayan öğrencilerin, yarısı ile üçte

ikisi arasında kalan bir oranı dördüncü sınıf bitmeden okuldan ayrılıyorlardı. Mezun olmayı başaran bir azınlığın da akademik anlamda başarılı oldukları söylenemezdi: 2008’de, yani Duncan’ın Şikago’daki son yılında Fenger’in öğrencilerinin sadece yüzde 4’ü, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin eyalet genelinde girdikleri üniversite hazırlık sınavlarının öngördüğü standartlara yakın ya da bunun üzerinde bir sonuç almışlardı. Duncan’ın görev süresi boyunca okul, Hiçbir Çocuk Geride Kalmayacak adlı federal kanun çerçevesinde uygulanan “yıllık yeterli ilerleme” standardına hiçbir zaman ulaşamadı. Ayrıca Vallas’ın esasen geçici bir olağanüstü hal öngören “gözaltı” uygulaması da Fenger için olağan bir hale dönüşmüştü. 2011 yılında okul gözaltı kategorisindeki 16. yılını tamamladı.

Dozier 31 yaşında, hırslı ve kararlı bir yönetici olarak Fenger’a ilk geldiğinde modern eğitim reformcularının kullandığı temel araçların okul öğrencilerinin değişimini sağlaması için ihtiyaç duyduğu her şeyi kapsadığına inanıyordu. Dinamik bir liderin, eğer sadık bir ekibi varsa sosyo-ekonomik koşullar ne olursa olsun öğrencilerin başarısını artırabileceğini katılımcılarına vurgulayan Yeni Okullar için Yeni Liderler adlı hayli iddialı bir müdür eğitim programına bir sene boyunca devam etti. Fenger’da bir mıntika temizliği yaparak yeni idareciler getirdi. Fenger’daki ofisinde kendisiyle ilk görüşmeyi yaptığım zaman, öğretmenlerin çoğunun bir yıldan biraz fazla mesleki tecrübeleri vardı. Yetmiş kişilik kadrosunda Revizyon öncesi dönemden sadece üç öğretmen bulunuyordu. Öğretmenlerin çoğu genç, hırslı ve tecrübesizdi. Dozier’in böyle bir tercihte bulunmasının altında, beklediği standartları karşılamayan öğretmenleri kolayca değiştirebilme imkânını elinde tutma isteği yatıyordu.

Dozier kendisiyle konuştuğumuzda, aslında okullarla ilgili düşüncesinin Fenger’la beraber değiştiğini söylüyordu: “Eskiden eğer bir okul başarılı değilse hep ya kötü bir müdürü ya da çok

kötü öğretmenleri vardır diye düşünürdüm. Ancak gerçek şu ki Fenger aslında bir mahalle okulu ve içinde bulunduğu topluluğun bir nevi aynası. O halde çevrede olup bitenleri dikkate almadan sorunları çözmeyi bekleyemezsiniz.”

Dozier, Fenger'daki öğrencileri tanımaya çalışırken onların evlerinde karşılaştıkları sorunların ciddiyeti karşısında mütemadiyen şaşkına dönmüş. “Öğrencilerimizin çoğunluğu yoksulluk içerisinde, kıt kanaat yaşıyor, ayın sonunu zor getiriyorlar. Mahalledekilerin birçoğu çete problemiyle karşı karşıya. Böylesine ciddi güçlüklerle karşılaşmamış tek bir öğrenci bile olduğunu sanmıyorum,” diye anlattı bana. Dediğine göre, kız öğrencilerin dörtte biri ya hamileydi ya da küçük yaşta anne olmuşlardı. Öğrencilerin kaçının biyolojik anne babalarıyla yaşadıklarını sorduğumda ise yüzünde imalı bir ifade belirdi: “Sanırım bir tanesi bile değil,” diye cevap verdi. “Ama onların hepsi bizim çocuğumuz, bunu biliyorum.”

Şiddet, Fenger öğrencileri için görüldüğünden çok daha fazla bir tehdit unsuru olmuş her zaman. Şikago'daki cinayet oranı Los Angeles'la karşılaştırıldığında iki kat, New York şehrine göre ise iki katından da fazlaydı. Çetelerin, Şikago şehrindeki varlığı diğer tüm büyük Amerikan şehirlerine kıyasla çok daha büyüktü ve çok daha fazla ölüm saçıyordu. Dozier'in Fenger'a gelişi ise gençler arasındaki silahlı şiddetin aniden yükselişe geçtiği bir döneme rast geliyordu: 2008 yılında okul çağında olan seksen üç genç öldürülmüş, altı yüzden fazlası da yaralanmıştı.

Dozier, Fenger'daki revizyonun bütün bu gidişatı değiştirmesini ummakla birlikte, göreve geldikten on altı gün sonra meydana gelenler onu hazırlıksız yakalamıştı. Okulun birkaç blok ötesinde çoğunluğunu Fenger'dan gelen öğrencilerin oluşturduğu, yaklaşık elli kadar gencin karıştığı çok büyük bir kavga çıkmıştı. Ortada silah ve bıçak yoktu ama bazı çocuklar topladıkları demiryolu traverslerini sopa gibi kullanıyorlardı. Kavgaya karışan Derrion Albert adlı on altı yaşındaki Fenger öğrencisi kafasına önce tra-

versle vurulması, sonra da yüzüne yumruk atılması neticesinde bilincini kaybetmişti. Yere düşünce diğer gençlerden birkaçının kafasını tekmelemesi üzerine de darbeye dayalı travmadan dolayı ölmüştü.

İçerdiği temel unsurlara bakarsak, Derrion Albert'ın Eylül 2009 yılındaki ölümü Şikagolu lise öğrencilerinin bu yıl maruz kaldıkları düzinelerce ölümden pek farklı sayılmazdı. Ancak kavga ve Albert'ın öldürülmesi, izleyen biri tarafından videoya çekilmişti ve çekilen video Youtube'da bir numara, haberlerde de manşet olmuştu. Akabinde yerel ve ulusal medya Fenger'a üşüştü. Okulun etrafındaki caddeler haftalarca televizyon araçları ve nöbetleşe dua edenlerle doldu. Okulun önünde de protesto gösterileri yapıldı. ABD Başsavcısı Eric Holder çocuklarla bir araya geldi. Daha sonra ekim ayında, okulun üç ayrı bölümünde aynı anda çıkan şiddetli bir çete kavgasıyla Fenger yine haber oldu. Düzinelerce polis arabası geldi, beş öğrenciyi tutukladılar ve bütün bina üç saat boyunca giriş çıkışa kapatıldı.

Bütün okula yayılan bu kavgadan sonra Dozier, şiddetli eylemler ve şiddete neden olan eylemler için sıfır tolerans politikası olarak adlandırdığı uygulamayı devreye soktu: Eğer öğrenciler koridorlarda, çeteyi sembolize edecek şekilde işaretler kullanırsa ya da el sıkışırlarsa Dozier onlara otomatikman on gün uzaklaştırma cezası veriyordu. Eğer kavga ederlerse polisi çağırıyor, tutuklattırıyor ve onların tamamen okuldan atılması için elinden geleni yapıyordu. Fenger'da vakit geçirmeye başladığımda Albert'ın ölümünün üzerinden bir yıldan fazla bir süre geçmişti ve koridorlar oldukça düzenli olmakla birlikte bir şeylerin normal gitmediği kesindi. Koridorlarda sürekli olarak devriye gezen silahlı güvenlik görevlileri vardı ve öğrenciler boyunlarında asılı Fenger yazılı kimlik kartları olmadan hiçbir yere gidemiyorlardı. Diyelim ki dersin ortasında bir öğrencinin tuvalete gitme ihtiyacı oldu, altmış santimetre uzunluğunda, kocaman, parlak sarı, dev

bir geçiş kartı taşımak zorundaydı. Ders arasında koridordaki kolonlardan *Sosyete Polisi* filminden alınma birleştirici temalı melodiler çalıyor, öğrenciler son nota çalmadan önce bir sonraki derse girmeleri gerektiğini anlıyorlardı. Bu katı kurallara rağmen yine de aksaklıklar vardı. Dozier’la görüşme yapmak üzere ilk defa Fenger’a geldiğimde koridordaki bağrışmalardan, tartışmalardan dolayı iki defa konuşmamız kesilmiş, duruma müdahale etmek zorunda kalmıştı.

Müdür olarak görev yaptığı ikinci yılın ortalarına doğru Dozier bana kendi inisiyatifinde olan ama sınıf içi eğitimle pek de ilgisi olmayan araçların aslında en önemli unsurlar olduğunu fark etmeye başladığını söyledi. Derrion Albert cinayetinin ardından Holder ve Arne Duncan, Fenger’da öfke yönetimine ve travma danışmanlığına yönelik okul sonrası programlar kurmak için federal bütçeden 500.000 dolar aldılar ve okul sadece öğrencilere değil, ailelerine de danışmanlık yapmaya başladı. Dozier en belalı öğrencilerinden yirmi beş tanesini yoğun rehberlik programına dâhil etti. Halen ciddi ve sıkıntılı bir problem olarak devam eden, öğrencilerin okuldaki başarısızlıklarından ziyade onların sorunlu ve travmatik ev yaşantılarından kaynaklanan ve günlük yaşamlarında sıkıntılar yaşamalarına neden olan çok daha derin problemler yumağı ona göre daha baskın bir krizdi ve buna cevap verebilecek her türlü müdahaleyi araştırıyordu. “Bu göreve geldiğimde ‘çocuklar nasıl bir aileden geliyor?’ ya da ‘Yoksulluğun çocuklar üzerindeki etkileri nelerdir?’ gibi soruları pek önemsemezdim,” dedi Dozier bir sabah bana. “Ama Fenger’da çalışmaya başlayınca düşüncelerim evrim geçirdi.”

2. Nadine Burke Harris

Yoksulluğun çocuklar üzerindeki etkileri nelerdir? Ülkenin öbür ucunda, Nadine Burke Harris'in de sorduğu bir soruydu bu. Ama o eğitimci değil bir doktordu ve bu konuya hastalarının fiziksel sağlığı perspektifinden yaklaşıyordu. 2007'den beri Burke Harris şehrin en büyük ve kuvvetli konut projelerine ev sahipliği yapan, güneydoğudaki köşesine gizlenmiş kasvetli bir sanayi bölgesi olan San Francisco'nun Bayview-Hunters Point semtindeki Bayview Çocuk Sağlığı Merkezi'ni yöneten bir çocuk doktoruydu. Burke Harris kliniği kurduğunda Harvard Kamu Sağlığı Okulu'ndan yeni mezun olmuş, genç ve idealist bir doktor olarak finansal yapısı güçlü bir özel hastaneler zinciri olan Kaliforniya Pasifik Tıp Merkezi'nde, geniş bir biçimde tanımlanmış ama asalet kokan bir görev yürütüyordu: San Francisco şehrinde, sağlık açısından eşitsizlik arz eden durumları tanımlamak ve bunlarla ilgilenmek. Bu eşitsizlikleri bulmak özellikle Bayview-Hunters Point'de pek zor olmadı: Kan toplanmasına bağlı kalp rahatsızlıklarından dolayı hastaneye yatanların oranı birkaç mil ötedeki Marina bölgesinden beş kat daha fazlaydı. Ayrıca Burke Harris'in kliniği açılmadan önce on binden fazla çocuğun yaşadığı bir çevrede serbest çalışan sadece bir çocuk doktoru vardı.

Burke Harris Harvard'da sağlık eşitsizlikleri üzerine çalışmış ve kamu sağlığı alanında görev yapıyorsa, düşük gelirli ailelerin sağlık hakkına özellikle birincil bakıma erişme şartlarını iyileştirmenin zorunlu olduğunu öğrenmişti. Klinik kapılarını açtığında Burke Harris pediatriinin nispeten kolay alanlarını, zengin ve fakir çocuklar arasındaki eşitsizliğin daha net görüldüğü ve anlaşıldığı sağlık konularını hedef seçmişti: Astım, beslenme, difteri, boğmaca ve tetanos aşırıları gibi. Sadece birkaç ay içerisinde de gözle görülür bir mesafe kat etmişti. "Bağışıklık kazanma oranlarının hızla artması, astımdan dolayı hastaneye yatma oranlarında hızla

bir düşüşün yaşanmasının kolaylıkla gerçekleşmesi bizi de şaşırtmıştı,” dedi bana klinikte ilk kez ziyaretine gittiğimde. “Burada eşitsizliğin kökenlerine gerçekten eğilemediğimizi hissetmiştim. Yani bildiğim kadarıyla, bu çevredeki hiçbir çocukta uzun bir süredir tetanostan dolayı bir ölüm vakası zaten yaşanmamıştı,” diyerek de açıklamalarına devam etti.

Burke Harris kendisini Dozier’inkine benzer bir durumda bulmuştu. Burada hayalindeki işi yapıyordu. Kaynakları genişti, iyi eğitimliydi, çok çalışıyordu ama bununla birlikte, yardım etmeye çalıştığı genç insanların hayatında çok fazla fark yaratabilmiş gibi de görünmüyordu. Evde ve sokakta gördükleri şiddet ve kaos onlara hem fiziksel hem de ruhsal olarak vahim bedeller yaşatmaya devam ediyordu. Klinikte baktığı çocuklardan birçoğu çöküntü ve derin kaygı içerisindeydi. Bazıları ise düpedüz travmatikti ve günlük hayatlarında yaşadıkları stres panik ataktan yeme bozukluklarına hatta intihar teşebbüslerine kadar çeşitli semptomlar şeklinde kendini gösteriyordu. Kendisini bazen birincil bakım çocuk doktorundan ziyade hastaların yaralarını sarıp sonra tekrar savaşa gönderen savaş cerrahları gibi hissediyordu.

Burke Harris bunlara cevap ararken yaptığı sorgulama onu kamu politikası dergileri ya da siyaset bilimi sempozyumlarında değil de, tıbbi dergiler ve nöroloji konferanslarında yer alan yoksulluk ve güç yaşam koşulları ile ilgili yeni ve bilinmedik bir konuya götürdü. Burke Harris ona ilk başta radikal görünen Bayview-Hunters Point ve Roseland gibi semtlerdeki -genelde ekonomistlerin ve sosyologların ilgi alanı olan- sosyal konular olarak gördüğümüz birçok sorunun aslında insan biyolojisinin derinlerinde, moleküler düzeyde analiz edilmesi ve ilgilenilmesi gerektiği fikrine yavaş yavaş ikna olmaya başlamıştı.

3. KÇD Çalışması

Burke Harris'in bu konudaki yolculuğu 2008 yılında bir gün, klinikte çalışan bir psikolog olan Whitney Clarke'ın tıp dergisinden bir makaleyi masasına bırakmasıyla başladı: "Kötü Çocukluk Deneyimlerinin Yetişkin Sağlığıyla İlişkisi: Altını Kurşuna Döndürmek." Yazarı, Kaliforniya merkezli dev bir sağlık bakım teşkilatı olan Kaiser Permanente'de koruyucu hekimlik bölümünün başı olarak görev yapan Vincent Felitti idi ve makale Felitti'nin Atlanta'da Hastalık Kontrol Merkezi'nden epidemiyolog Robert Anda'yla beraber yürüttüğü Kötü Çocukluk Deneyimleri çalışmasından, yaygın olarak bilinen adıyla KÇD'den bahsediyordu. Bana söylediğine göre Burke Harris yazıyı okuyunca kafasında bir şimşek çakmış. Gülümseyerek, "Bulutlar dağıldı," dedi. "Melekler şarkı söylüyordu. Neo'nun bütün evrenin eğildiğini ve değiştiğini görebildiği Matrix'in sonundaki sahneye benziyordu."

Kapsamlı tıbbi testler için Kaiser HMO'ya kaydolan hastalara 1995 yılından başlayarak posta yoluyla, kötü çocukluk deneyimleri ile ilgili olarak kişisel geçmişlerinde karşılaşmış olabilecekleri fiziksel ve cinsel kötü muamele, fiziksel ve duygusal ihmal, boşanmış ya da ayrı yaşayan anne babalar veya hapse düşmüş, akli dengesi yerinde olmayan ya da bağımlı aile üyelerine sahip olma gibi aile içi sorunlar başlıklarını içeren on farklı kategoride sorular soruldu. Birkaç yıl içerisinde on yedi binden fazla hasta bu soruları cevapladı. Cevaplanma oranı takriben yüzde 70'ti. Cevaplayanlar orta ve yüksek-orta sınıfa özgü bilindik istatistikler sergileyen bir gruptu: Yüzde 75'i beyaz, yüzde 75'i üniversiteye gitmiş, yaş ortalaması ise elli yediydi.

Anda ve Felitti cevapları bir çizelgeye sıralayınca onları öncelikle şaşırtan şey çocukluk travmasının, genel olarak refah içinde olan bu popülasyonda yaygın bir seyir izlemesiydi. Has-

taların dörtte birinden fazlası alkol ve uyuşturucu kullanımının olduğu bir evde büyümüş ve hemen hemen aynı oranda hasta da çocukken dayak yemişti. Doktorlar bu verileri her bir hastaya bir KÇD puanı atamak için kullandılar ve yaşadıkları her bir travma kategorisi için de bir puan vererek hastaların üçte ikisinin çocuklukta en az bir kere kötü deneyim yaşadığını ve sekizde birinin de 4 ya da daha fazla bir KÇD puanına sahip olduğunu buldular.

İkinci ama daha belirgin sürpriz ise Kaiser'in bütün hastalardan derlediği oldukça ayrıntılı ve kapsamlı tıbbi hikâyelerle KÇD puanlarını karşılaştırdıklarında ortaya çıktı. Kötü çocukluk deneyimleri ile yetişkinlik döneminde ortaya çıkan olumsuz sonuçlar arasındaki bağıntı o kadar kuvvetliydi ki Anda daha sonra "bizi adeta sersemletmişti" diye yazacaktı. Dahası, bu bağıntılar şaşırtıcı bir biçimde doğrusal bir doz tepki modelini takip eder gibiydi: Bağımlı davranıştan kronik hastalığa kadar hemen hemen her ölçümde KÇD puanı ne kadar yüksek çıkıyorsa, sonuç o kadar kötü oluyordu. Anda ve Felitti veriden hareketle her biri aşağı yukarı aynı biçimde olmak üzere çubuk grafikler hazırladılar. Her bir grafiğin yatay kısmı yani x eksenini boyunca hastaların KÇD sayılarını işaretlediler. Y eksenini boyunca ise arzu edilmeyen belirli bir sonucun yaygınlık durumunu gösterdiler: Obezite, depresyon, erken yaşlarda cinsel faaliyet, sigara içme geçmişi vb. Her grafikte çubuklar istikrarlı ve devamlı bir biçimde sol (KÇD puanı 0)'dan sağa (KÇD puanı 7'den fazla) doğru yükseliyordu. KÇD puanı 0 olan, yani herhangi bir kötü çocukluk deneyimi olmayan kişilerle karşılaştırıldığında KÇD puanı 4 ve daha üzeri olanlarda sigara içme olasılığı iki, alkolik olma ve on beş yaşından önce cinsel ilişkiye girme olasılığı ise yedi kat fazlaydı. Kanseri, kalp ve karaciğer hastalıklarına yakalanma olasılıkları iki, anfiem ve kronik bronşit olma olasılığı ise dört kat fazlaydı. Bazı grafiklerde ise eğim dikti: 6'nın üzerinde KÇD puanı olan

yetişkinlerin intihara teşebbüs etme olasılığı 0 puanda olanlardan otuz kat fazlaydı. KÇD puanı 5'in üzerinde olan erkeklerde ise uyuşturucu kullanma olasılığı, kötü bir çocukluk deneyimleri olmayanlara nazaran kırk altı kat fazlaydı.

Davranışlara ilişkin sonuçların çarpıcılığı şaşırtıcı olsa da en azından sezgiye dayalı bazı değerlendirmeleri de anlamlı kılmıştı. Uzun zamandır psikologlar çocukluktaki travmatik olayların kendini itibarsız ya da değersiz hissetmeye yol açabileceğine, bu hissiyatın da bağımlılığa, depresyona ve hatta intihara kadar götürebileceğine inanıyorlardı. Ayrıca KÇD çalışmasında su yüzüne çıkan karaciğer ve şeker hastalığı, akciğer kanseri gibi sağlık sorunlarının en azından kısmen aşırı alkol, yemek ve sigara gibi insanın kendi kendini yıprattığı davranışlardan kaynaklanması da kuvvetle muhtemeldi. Ama Felitti ve Anda bu davranışlar hiç olmasa da kötü çocukluk deneyiminin yetişkin sağlığı üzerinde derin bir olumsuz etkisi olduğunu buldular. Yüksek KÇD puanı olan (7 ve üzeri) ama sigara içmeyen, aşırı alkol kullanmayan ve fazla kilolu olmayan hastalara baktıklarında -ABD'de en yaygın ölüm nedeni olan- iskemik kalp rahatsızlığına yakalanma riskleri KÇD puanı 0 olanlara oranla yüzde 360 daha fazlaydı. Bu hastaların çocukluk dönemlerinde yaşadıkları kötü deneyimler, kötü alışkanlıklarla hiçbir ilgisi olmayan bir yol takip ederek onları hasta etmişti.

4. İtfaiye İstasyonu Etkisi

KÇD çalışması Burke Harris'i akabinde diğer araştırma çalışmalarına yöneltmiş, gece geç saatlere kadar tıbbi dergilerden makaleler okuyarak, çevrimiçi tıp veri tabanı, PubMed'deki dipnotları ve referansları izleyerek neredeyse bu işin içine gö-

mülmüştü. Yoğun bir şekilde bu çalışmalarını yapmakla geçen aylar boyunca çeşitli kaynaklardan bilgileri toplayıp derlediği araştırma şimdi, klinikteki ofisinin rafında dört kalın cilt halinde duruyordu. İçindeki belgeler, yazılar çeşitli bilimsel disiplinlere dayanıyordu ve birçoğunun kökleri, oldukça az bilinen iki tıp alanına uzanıyordu: Nöroendokrinoloji (hormonların beyinle ilişkisini inceleme) ve stres fizyolojisi (stresin vücuda etkilerini inceleme). Anda ve Felitti başlarda KÇD verileriyle ilgili çalışmada biyolojik verileri anlamamalarına rağmen, bilim insanları son on yıl içerisinde erken yaşlardaki sıkıntı ve zorlukların gelişen bedenlere ve beyinlere *stres* kanalıyla zarar verdiği konusunda bir mutabakata varmışlardı.

Bedenimiz stresi HHA eksenini denilen bir sistem kullanarak kontrol eder. HHA'nın Hipotalamo-hipofiz-adrenal şeklinde bir açılımı vardır ve dilin çok zor döndüğü bu kelime kimyasal sinyallerin şiddetli durumlara karşı bir tepki olarak beyin ve beden aracılığıyla bol miktarda gönderilmesi anlamına gelmektedir. Potansiyel bir tehlike belirdiğinde ilk savunma hattı, beynin vücut ısısı, açlık ve susuzluk gibi bilinç dışı biyolojik süreçlerini kontrol eden bölgesi olan hipotalamustur. Hipotalamus, hipofiz bezlerindeki reseptörleri tetikleyen kimyasal bir madde yayar; hipofiz, adrenal bezlerini uyaran iletişim hormonlarını serbest bırakır; adrenal bezleri de belirli savunma tepkilerine yol açar ve glukokortikoid denilen stres hormonlarını dışarı gönderir. Bu tepkilerin bazıları, gerçekleşirken bizim de kendimizde farkına varabileceğimiz tepkilerdir: Korku ve endişe gibi duygular; kalp atışlarının hızlanması, derinin yapış yapış olması, dudakların kuruması gibi fiziksel tepkiler. Ama HHA ekseninin meydana getirdiği birçok etkinin farkına varmamız ise hemen olmaz. Üstelik bunların bazılarını da bizzat yaşarız: Sinir taşıyıcıları hareketlenir, glikoz seviyesi yükselir, kardiyovasküler sistem kaslara kan gönderir, enflamatuar proteinler de kan akışı yoluyla artar.

Nörolog Robert Sapolsky, *Why Zebras Don't Get Ulcers* (Zebra- lar Neden Ülser Olmaz) adlı bilgilendirici ve eğlendirici kitabında stres tepkisi sisteminin evriminin tüm memelilerde olduğu gibi anlık ve akut streslere tepki verecek şekilde geliştiğini anlatır. Bu sistem insanların düz bir ovada yırtıcı hayvanlardan kaçtıkları dönemlerde iyi çalışıyordu. Ama günümüz insanı aslan saldırıları ile pek karşılaşmıyor. Karşılaştığımız streslerin kaynağı artık zihinsel süreçlere dayanıyor: Bazı şeylere endişelenmek gibi. Ancak HHA eksenini bu türden stresleri ele almak üzere tasarlanmamış. “Biz akut fiziksel olaylara tepki vermek için gelişen fizyolojik bir sistemi harekete geçiriyoruz,” diyor Sapolsky, “ama sonunda onu ipotekler, ilişkiler ve terfiler konusunda endişelenmeye doğru yönlendirmeyi başarıyoruz.” Son elli yıl içerisinde, bilim insanları bu fenomenin sadece yetersiz değil aynı zamanda zararlı olduğunu keşfettiler. HHA ekseninin fazla yüklenmesi özellikle çocuklukta fiziksel, psikolojik ve nörolojik olmak üzere her türden ciddi ve uzun süreli olumsuz etkiler bırakıyor.

Bu sürecin yanıltıcı yanı ise aslında sorunun stresin kendisinin olmaması. Sorun, bedenin strese gösterdiği tepkidir. Rockefeller Üniversitesi’nden nöroendokrinolog Bruce McEven 1990’lı yılların başlarında bunun nasıl işlediğine dair, bugün kendi alanında yaygın bir şekilde kabul gören bir teori sundu. McEven’a göre bedenin yıpranmasına, *allostatis* olarak adlandırılan stres yönetme süreci sebep oluyor. Eğer bedenin stres yönetim sistemleri fazla çalışırsa gerginlik anında çöker. McEven bu kademeli sürece, allostatik yüklenme adını verdi ve yıkıcı etkilerinin bütün bir bedende görülebileceğini söyledi. Örneğin, akut stres tehlikeli bir duruma tepki verme ihtiyacı duyan kaslara ve organlara yeterli kan akışını sağlamak için kan basıncını artırır. Bu güzel ama tekrarlanarak artan kan basıncının, kalp krizine sebep olan aterosklerotik plağa yol açması pek iyi sayılmaz.

İnsanların stres tepkisi sistemi tasarımda hayli karmaşık olmasına rağmen uygulamada kroket sopasının tüm hünerlerine sahiptir. Yaşadığınız stresin türüne bağlı olarak ideal tepkinin savunma mekanizmalarının birinden gelmesi gerekir. Diyelim ki bir yara almak üzeresiniz, o zaman bağışıklık sisteminizin bol miktarda antikor üretmesi iyi bir fikirdir. Bir saldırgandan kaçmanız gerekiyorsa kalp atışlarınızın ve kan basıncınızın yükselmesini istemelisiniz. Ama HHA eksenini farklı tehdit türleri arasında bir ayırım yapmaz ve herhangi bir tehlide karşı aniden bütün savunmayı harekete geçirir. Maalesef bu, dinleyicilerin karşısında konuşma yapmanız gerektiğinde ağzınızın kuruması gibi, size hiçbir şekilde faydası olamayacak stres tepkilerini yaşamanız anlamına gelmektedir. HHA ekseniniz tehlikeyi hissettiğinde sıvı dengesini muhafaza ederek saldırıyı savuşturmaya hazırlanır. Siz de durduğunuz yerde, bir bardak su arayarak cesaretinizi toplamaya çalışırsınız.

HHA eksenini her birinde son derece özellikli malzeme ve araç takımları bulunan yüksek teknolojiye sahip lüks itfaiye arabası filosuyla, eğitilmiş uzman itfaiyecileriyle mükemmel bir itfaiye istasyonu olarak düşünün. Alarm çaldığında itfaiyecilerin sorunun tam olarak ne olduğunu analiz edecek ve en uygun arabanın hangisi olduğunu düşünecek vakitleri yoktur. Aksine bütün itfaiye arabaları tepelerinde yanıp sönen sirenleriyle, yangına müdahale etmek için son sürat yola çıkarlar. HHA eksenini gibi, ihtiyaç duydukları tüm araçları kullanarak hemen tepki verirler. Bu, yangında hayat kurtarmak için iyi bir strateji belki ama düzinelerce itfaiye arabası yanan tek bir çöp sepetine müdahale etmek için ya da daha da kötüsü yanlış bir alarm yüzünden yola çıkmış olabilir.

5. Ölüm Korkusu

Nadine Burke Harris bu yangın istasyonu etkisinin sonuçlarını hastalarında hep görüyordu. Bayview kliniğinde bir gün beni bu hastalardan biriyle, kliniğe geldiğinde on altı yaşında ve henüz anne olan Monisha Sullivan adında bir genç kızla tanıştırdı. Monisha'nın çocukluğu son derece kötü geçmişti: Doğduktan birkaç gün sonra, aşırı derecede kokain ve başka uyuşturucular kullanan annesi tarafından terk edilmişti. Monisha çocukken babası ve ağabeyiyle beraber çetelerin şiddet saçtığı Hunters Point bölgesinde yaşamış. Babası da uyuşturucu batağına saplanınca on yaşındayken ağabeyiyle beraber şehrin çocuk koruma bürosu tarafından evlerinden alınmış, her biri ayrı bir koruyucu ailenin yanına yerleştirilmiş. O günden beri sistem aracılığıyla oradan oraya sürüklenmiş; yemek, ev ödevi ya da televizyon yüzünden kaçınılmaz olarak yükselen gerilimler nedeniyle evden kaçana ya da bakıcıları vazgeçene kadar her bir ailede ya da grup evinde, bir hafta veya bir ay ya da bir yıl geçirmiş; ilk altı yıl içerisinde tam dokuz ayrı evde kalmıştı.

Monisha'yla tanıştığımda 2010 yılının sonbaharıydı. On sekiz yaşına yeni basmış, henüz üç gün önce hayatının hemen hemen yarısını geçirdiği koruyucu aile sisteminden ayrılmıştı. Söylediğine göre, en acı deneyimi koruyucu ailenin yanına yerleştirildiği gün olmuş. Önceden hiçbir haber verilmeden, hiç tanımadığı bir sosyal hizmetler görevlisi tarafından sınıftan çıkarılıp yeni, yabancı bir eve götürülmüş. Babasıyla bağlantı kurmaya başlamadan aylar önceymiş. “O ilk günü sanki dünmüş gibi hatırlıyorum,” dedi. “Her ayrıntısını. O günler hâlâ rüyalarımın giriyor. Sonsuza dek böyle mahvolmuş bir şekilde yaşayacağım gibi geliyor bana.”

Klinikteki terapi odasında oturduğumuzda Monisha'dan hissettiği tahribatı tarif etmesini istedim. Duygusal durumu

hakkında, alışılmadık bir şekilde konuşkan ve açık sözlüydü. Kendisini üzgün ya da depresif hissettiğinde şiir yazdığını söyledi. Sonra da, yaşadığı belirtileri özenle bir bir sıraladı. Bedeninde anlaşılmaz bir sancı olduğu zamanlarda uykusuzluk çektiğini, kâbuslar gördüğünü anlattı. Elleri bazen istem dışı bir şekilde titrermiş. Son zamanlarda saçları dökülmeye başlamıştı ve ince bir lekeyi kapamak için açık yeşil renkte bir eşarp takıyordu. Her şeyden önemlisi kaygılıydı. Okul, küçük kızı, depres; bunların hepsiyle ilgili kaygıları vardı. “En acayip şeyleri düşünüyorum,” diyordu. “Dünyanın sona ereceğini düşünüyorum. Eğer bir uçak üzerimden geçiyorsa aşağıya bomba bırakacağını düşünüyorum. Babamın öleceğini düşünüyorum. Onu kaybedersem ne yaparım bilmiyorum.” Ayrıca bu kaygıları için de kaygı duyuyordu. “Korkunca titremeye başlıyorum. Başım çatlıyor. Terliyorum. İnsanların nasıl ‘ölümden korkuyorum’ dediklerini bilirsiniz. İşte ben bir gün bunun başıma geleceğinden korkuyorum.”

İtfaiye istasyonu metaforu, Monisha Sullivan’a ne olduğunu anlamamıza yardımcı olabilir. Çocukken, yangın alarmı durmadan ve yüksek sesle çalmış: *Annem ve üvey annem birbirlerini yumrukluyorlar; babamı bir daha hiçbir zaman göremeyeceğim, evde bana yemek yapacak kimse yok, koruyucu ailem bana bakmayacak.* Her alarmda stres tepkisi sistemi bütün itfaiye araçlarını üzerlerinde yanıp sönen sirenleriyle göndermiş. İtfaiyeciler bazı camları kırmışlar, halıları ıslatmışlar ve Monisha on sekizine geldiğinde hayatındaki en büyük problem etrafındaki dünyada karşılaştığı tehditler değil, bizzat itfaiyecilerin verdiği zarar olmuş.

McEwen allostatik yüklenme kavramını 1990’lı yıllarda ilk ortaya attığında bunu sayısal bir endeksle açıklamamıştı. Ama son zamanlarda o ve diğer araştırmacılar, UCLA’dan gerontolog Teresa Seeman’ın öncülüğünde, her bir kişi için hayat boyu stres yönetiminin getirdiği tahribatı açıklayan tek bir sayı üreterek allostatik yüklenmeyi kullanılabilir hale getirmeyi denemeye

başladılar. Doktorlar günümüzde, karşılaştırılabilir biyolojik risk göstergelerini, özellikle kan basıncı ölçümlerini sürekli olarak kullanıyorlar. Bu sayıların tıbbi bazı durumların tahmin edilmesine yardımcı olduğu da inkâr edilmez bir gerçek (Hangi rahatsızlıktan dolayı olursa olsun muayenehanelerine gittiğinizde doktorların mutlaka tansiyonunuzu ölçmelerinin sebebi de budur). Burada sorun kan basıncı ölçümlerinin, ileride ortaya çıkabilecek sağlık risklerini belirlemede tek başına bir kesinliğe sahip olmamasıdır. Daha kesin bir allostatik yüklenme endeksinin sadece kan basıncını ve kalp atış hızını değil, aynı zamanda (kardiyovasküler hastalıkların önde gelen nedenlerinden biri olan) kolesterol ve yüksek duyarlılık C-reaktif proteini seviyesi, kortizol ve idrardaki diğer hormonların, kandaki glikoz, insülin ve yağların ölçülmesi gibi diğer strese duyarlı ölçümleri de içermesi gerekiyor. Böylelikle Seeman ve McEwen bütün bu değerleri içeren karmaşık bir endeksin ilerideki tıbbi riskleri belirlemek için kan basıncı veya bugün kullanılan diğer tek faktörlü ölçümlerden daha güvenilir bir gösterge olduğunu da ortaya koymuş oldular.

Bu kavram çarpıcı ve büyüleyici olduğu kadar, biraz korkutucuydu da: Düşünsenize, doktorunuz siz yirmili yaşların başındayken size hem o ana kadar hayatınızda yaşadığınız stresi, hem de bu stresin sonucu olarak karşı karşıya bulunduğunuz sağlık risklerini yansıtan tek bir sayı söyleyecek. Bazı açılardan KÇD puanının daha rafine bir versiyonu gibi duruyor. Ama çocukluğunuzla ilgili kendi verdiğiniz bilgilere dayanan KÇD puanından farklı olarak allostatik yüklenme sayısı soğuk ve katı tıbbi verileri yansıtmaktadır: Çocuklukta yaşanan kötü tecrübelerin bedeninizde, derinizin altındaki derinliklerde yazılı olan hakiki fiziksel etkileri.

6. Yönetici İşlevler

Burke Harris, bir tıp doktoru olarak başlarda erken yaşlardaki travma ve yönetilemeyen stresin hastalarda yarattığı fizyolojik etkilerle ilgileniyordu: Monisha'nın titreyen elleri, dökülen saçları ve nedeni anlaşılamayan acıları gibi. Ama Burke Harris bu sebeplerin hastaların hayatlarını başka açılardan da ciddi bir şekilde etkilediğini kavramakta gecikmedi. Felitti ve Anda'ya ait KÇD soru formunun değiştirilmiş bir şeklini kliniğindeki yedi yüzden fazla hastada kullandı ve KÇD sonuçları ile okuldaki sorunlar arasında rahatsız edici derecede güçlü bir bağlantı buldu. KÇD puanı 0 olan hastaları arasında öğrenme ya da davranış sorunları yaşayanların oranı yüzde 3'tü. KÇD puanı 4 ve daha üzeri olanlarda ise bu oran yüzde 51'di.

Aslında, stres psikologları bu durum için biyolojik bir açıklama getirdiler. Beynin erken yaşlardaki stresten en çok etkilenen kısmı, hem duygusal hem de bilişsel her türlü öz denetimli faaliyetlerde kritik bir rolü olan ön kortekstir. Sonuç olarak, stresli ortamlarda büyüyen çocuklar konsantre olmakta, uslu durmakta, yaşanan hayal kırıklıklarından sonra toparlanmakta ve yapılan yönlendirmelere uyum sağlamakta genel olarak zorluk yaşarlar. Ve bu da, okul performansını doğrudan etkiler. Eğer kontrol edilemeyen güdülerin etkisi altına girmişseniz ve olumsuz duygularla dikkatiniz dağılıyorsa alfabeyi öğrenmeniz zorlaşır. Gerçekten de anaokulu öğretmenleri öğrencileriyle ilgili olarak yapılan anketlerde karşılaştıkları en büyük problemin, harfleri ve sayıları öğrenemeyen değil, herhangi bir sataşmadan sonra öfkesine hâkim olamayan veya serinkanlılığını muhafaza edemeyen çocuklar olduğunu söylerler. Ulusal düzeyde yapılan bir ankette anaokulu öğretmenlerinin yüzde 46'sı sınıflarındaki öğrencilerin en az yarısının kendilerine söylenenleri yapmada zorluk yaşadıklarını belirttiler. Bir başka çalışmada ise, Avantajlı

Başlangıç Programı'nın öğretmenleri öğrencilerinin dörtte birinden fazlasının haftada en az bir kere diğer öğrencilere tekme atmak ya da onları tehdit etmek gibi, öz denetim eksikliğiyle bağlantılı olumsuz davranışlar sergilediklerini söylediler.

Stresin ön korteksteki etkilerinden bazıları duygusal ya da psikolojik olarak sınıflandırılabilir: Kaygı ve depresyonun her çeşidi gibi. Monisha'yla, ilk toplantımızdan sonraki aylarda da temas kurdum ve bu duygusal belirtilerin birçoğunu kendisinde gördüm. Zihnini genel olarak kilosu, ebeveynlik kabiliyeti ve beklentileriyle ilgili şüpheler sarmıştı. Bir gece yalnızlığına çare olsun diye tüm iyi niyetiyle evine davet ettiği, beş para etmez bir insan olan eski bir erkek arkadaşı tarafından saldırıya uğramış. Artık sürekli olarak, hayatını altüst etmek üzere olduğu anlaşılan duygu seliyle başa çıkmak için mücadele ediyordu.

“Bazen stres benim için dayanılması çok güç bir hal alıyor,” demişti bana bir gün. “İnsanların bununla nasıl başa çıktıklarını anlayamıyorum.”

Monisha için fazla stresin ön korteks üzerinde yarattığı esas etki, duygularını kontrol etmekte zorlanmasıydı. Diğer birçok genç insan içinse, bu etki daha çok düşüncelerini kontrol etme yeteneğinin zarar görmesi şeklinde meydana geliyordu. Bu, ön kortekste yer alan ve yönetici işlevler olarak bilinen belli başlı bilişsel becerilerle ilgiliydi. Zengin okulların olduğu yerlerde, *yönetici işlev* değerlendirmeyi yapan ve teşhisi koyan yeni bir eğitim sloganı haline geldi. Ama yoksul öğrencileri inceleyen bilim insanları arasında yönetici işlevler başka bir nedenden dolayı cazip bir alan oldu: Yönetici işlevi geliştirmenin yoksul çocuklarla orta sınıftan gelen çocuklar arasındaki başarı farkını azaltmayı vadeden bir potansiyele sahip olabilme algısı yaratması.

Yönetici işlevlerden bugün anladığımız, üst düzey zihinsel kabiliyetlerin bir araya gelmesidir. Harvard Üniversitesi Çocuk

Gelişimi Merkezi'nin müdürü Jack Shonkoff bu işlevleri beynin işlevlerini takip eden hava trafik kontrolörleri takımına benzetmektedir. Daha geniş bir ifadeyle, karışık ve tahmin edilemeyen durumlarla bilgiyi ele alış kabiliyetine tekabül eder. Yönetici işlev yeteneğini ölçen en ünlü testlerden biri Stroop testidir. Yeşil harflerle yazılan kırmızı kelimesinin hangi renkte olduğu sorulur. Kırmızı dememek için gayret sarf edersiniz ve işte bu direnci gösterirken sergilediğiniz beceri bir tür yönetici işlevidir. Bu beceriler özellikle okulda çok değerlidir. Çocuklara kendi içinde zıtlık içeren bilgilerle ilgili sorular sorarız. İngilizcede C harfi, S olarak telaffuz edilmezse K şeklinde okunur. Bir kelime birden fazla anlama gelebilir. Sıfırın tek başına ifade ettiği anlam, önüne başka bir rakam geldiğinde tamamen değişir. Böyle çeşitli püf noktalarını ve istisnaları algılayabilmek için bir miktar bilişsel dürtü kontrolü gerekir ve bu nörolojik olarak da duygusal dürtü kontrolüyle ilişkilidir. En sevdiğiniz oyuncak arabanızı elinizden alan çocuğa yumruk atmamak için kendinizi tutmanız gibi. Hem Stroop testinde hem de oyuncak araba olayında, ani ve içgüdüsel bir davranışın üstesinden gelmek için ön korteksinizi kullanırsınız. İster anaokulunda olun isterse lisenin son sınıfında, duygusal ya da bilişsel alanda kendinizi kontrol edebilme yeteneği okul hayatınızı sorunsuz bir şekilde geçirebilmenizi sağlayacak derecede önemlidir.

7. Simon

Şu ana kadar yönetici işlev yeteneği ile ailenin geliri arasında kuvvetli bir bağıntı olduğunu biliyorduk. Bilmediğimiz, bunun neden böyle olduğuydu. Ancak 2009 yılında Cornell Üniversitesi'nden iki araştırmacı, Gary Evans ve Michelle Schamberg çocukluk

zamanlarındaki yoksulluğun, yönetici işlevi nasıl etkilediğine dair bize net bir bakış sunan bir deney tasarladılar. Özel olarak inceledikleri yönetici işlev becerisi ise, birtakım olayları aynı anda aklınızda tutma yeteneğini içinde barındıran, işleyen hafızaydı. İşleyen hafıza, uzun süreli hafızadan farklı olarak birinci sınıftaki öğretmeninizin adını hatırlamanız değil, süpermarketten alışveriş yaparken almanız gereken her şeyi hatırlamanızdır. Evans ve Schamberg işleyen hafızayı ölçmek için basit bir araç seçtiler: Elektronik çocuk oyunu Simon. Benim gibi 1970'li yıllarda büyüdüyseniz bu Hasbro marka oyunu hatırlarsınız: Uzunçalar plak büyüklüğünde, ışıklı ve farklı sesler çıkaran dört tane paneliyle UFO'ya benzeyen ama daha şişkin bir plak. Paneller çeşitli ardışık şekillerde aydınlatıyor ve ardı ardına gelen bip seslerini ve patlayan flaşları hatırlamanız gerekiyor.

Evans ve Schamberg, Simon'ı New York'un kırsal bir bölgesinde yaşayan ve tamamını Evans'ın doğduklarından beri incelediği on yedi yaş grubu 195 kişinin işleyen hafızasını test etmek için kullandılar. Çocukların yaklaşık yarısı yoksulluk sınırının altında büyümüştü ve diğer yarısı da çalışan, orta sınıf ailelere mensuptu. Evans ve Schamberg'in ilk keşfi çocukların yoksul olarak geçirdikleri süreden hareketle, Simon testinde alacakları sonucun tahmin edilebilmesiydi. Örneğin, yoksul olarak on yıl geçiren bir çocuk, beş yıl yoksulluk yaşayan bir çocuktan daha kötü bir sonuç almıştı. Bu aslında kendi başına pek şaşırtıcı sayılmazdı zira araştırmacılar daha önceleri de yoksulluk ve işleyen hafıza arasında ilişki kurmuşlardı.

Ancak Evans ve Schamberg yeni bir şey yaptılar: Bazı biyolojik stres ölçümleri ortaya koydular. Araştırma sırasında çocuklar dokuz yaşındayken ve on üç yaşına geldiklerinde Evans'ın araştırmacıları her çocuğa tansiyon, vücut kitle endeksi, içinde kortizolun da yer aldığı bazı stres hormonlarının seviyesini belirleyen fizyolojik ölçümler yaptılar. Evans ve Schamberg bu

biyolojik verileri birleştirerek kendi allostatik yüklenme ölçümlerini meydana getirdiler. Bu, aşırı çalışan bir stres tepkisi sisteme sahip olmanın fiziksel etkileriydi. Tüm verileri alıp her bir çocuğun Simon puanı, yoksulluk geçmişi ve allostatik yüklenme ölçümüyle karşılaştırdıklarında bunla bağlantılı üç tane ölçü buldular: Yoksullukta geçen süre daha yüksek bir allostatik yüklenme sayısı ama daha düşük bir Simon puanı demekti. Ama sonra şaşırtıcı bir durumla karşılaştılar; istatistiksel teknikleri allostatik yüklenmenin etkisini çarpanlara ayırmak için kullandınca yoksulluğun etkisi tamamen ortadan kalkıyordu. Yoksul çocukların yönetici işlev yeteneklerine zarar veren yoksulluğun kendisi değildi. Onunla beraber gelen strestti.

Bu en azından potansiyel olarak, bizim yoksulluk anlayışımız açısından büyük bir meseleydi. Birlikte oturup ilk defa Simon oynayan iki çocuk düşünün. Birisi yüksek orta sınıf bir aileye mensup olsun, diğeri ise düşük gelirli. Yüksek orta sınıf aileden gelen çocuk çıkan ses ve flaşları hatırlamada daha başarılı oluyor. Bu sonucu doğuran sebebin bir genetik olduğunu varsayabiliriz. Yani zengin çocukların Simon geni taşıma olasılığı daha fazla diyebiliriz. İkinci bir neden olarak yüksek orta sınıf aileden gelen bir çocuğun, sahip olduğu maddi avantajlardan dolayı evinde daha fazla kitap, oyun ve elektronik oyuncak olmasının etkili olmasına bağlayabilir veya kısa süreli hafıza becerilerinin geliştirilmesi bakımından daha uygun bir okulda okuyor diyebiliriz. Ya da bu üç olasılığın bir bileşimi de olabilir. Ancak Evans ve Schamberg düşük gelirli çocuğun karşı karşıya olduğu esas dezavantajın aslında yüksek bir allostatik yüklenme olduğunu buldular. Düşük seviyede bir allostatik yüklenmeye sahip, yani ailesinin yoksulluğuna rağmen daha az stresli bir çocukluk yaşamış başka bir düşük gelirli çocuğun, Simon oyununda zengin çocuk kadar başarılı olma olasılığı vardır. Peki, düşük Simon puanı neden

önemlidir? Çünkü hayat, lisede, üniversitede ve işyerinde, başarılı olmak için işleyen hafızaya ihtiyaç duyan görevlerle yüklüdür.

Zengin ve yoksul arasındaki farka eğilen araştırmacıların yönetici işleve ilişkin bu kadar heyecanlı olmalarının ardında yatan sebep sadece bu becerilerin, başarının tahmin edilmesinde oynadığı etkin rol değil, diğer bilişsel becerilerden çok daha fazla biçimlendirilebilir olmasıdır. Ön korteks beynin diğer parçalarına nazaran müdahaleye daha açıktır ve ergenlik ile yetişkinliğin ilk dönemlerine kadar esnek kalabilir. Böylelikle de eğer bir çocuğun ortamını, daha iyi bir yönetici işleve yöneltecek belirli bir yol izleyerek geliştirebilirsek başarılı olacağına dair umutlarını ve beklentilerini oldukça etkin bir şekilde artırabiliriz.

8. Mush

Stres ve travmaya karşı beynimizin ve bedenimizin en hassas olduğu dönem ilk çocukluk dönemidir. Ancak stresin içimize işleyip ciddi ve kalıcı problemlere neden olduğu dönem ergenliktir. Kısmen bu, büyümenin fiili bir sonucudur. İlkokulda güdülerinizi kontrol etmekte zorluk çekiyorsanız bunun sonuçları nispeten sınırlıdır; ya müdürün odasına gidersiniz ya da bir arkadaşınızla bozuşursunuz. Ama ergenlik döneminde, güdülerinizin sizi yönlendirmesinin sonuçları biraz daha farklıdır; alkollü araç kullanma, korunmasız seks, okuldan kaçma, cüzdan çalma gibi eylemlerin etkileri ömür boyu sürebilir.

Dahası, araştırmacılar kötü ve içgüdüsel kararlara yatkın olan ergen beynin dengesine özgü bir şey buldular. Temple Üniversitesi'nden psikolog Laurence Steinberg çocuklukta ve yetişkinliğin ilk dönemlerinde gelişen ve bir araya geldiklerinde ergenlerin hayatında derin etkiler bırakan iki ayrı nörolojik sis-

temi analiz etti. Sorun bu iki sistemin birbirleriyle tam bağlantılı olmamasıdır. Bu sistemlerden birincisi olan güdüsel süreç sistemi, duygusal olarak daha çok tepki vermemizi, daha duygu odaklı ve sosyal bilgiye karşı daha dikkatli olmamızı sağlar (Ergenlik dönemini yaşıyorsanız, bu kavramlar size daha tanıdık gelecektir). İkincisi ise, bütün bu dürtüleri düzenlemenize yardımcı olan bilişsel kontrol sistemidir. Steinberg'e göre ergenlik yıllarının hep böyle korkutucu bir dönem olmasının sebebi güdüsel süreç sisteminin ergenliğin ilk yıllarında gücü zirvesine ulaşmışken, bilişsel kontrol sisteminin yirmili yaşlara gelene kadar olgunlaşmasını tamamlamamış olmasıdır. Böylece, vahşi geçen birkaç yıl boyunca hepimiz davranışlarımızı denetlemeye yarayan bir kontrol sistemi olmadan çılgınca güdüler geliştirmeye devam ediyoruz. Ayrıca bu standart sorunları içermesi artık bildik bir konu olan ergen sinir sistemi kimyasını, fazla yüklenmiş HHA eksenyle birleştirdiğimizde de alışılmadık derecede zehirli bir maya elde etmiş oluyoruz.

Öğrencilerinin birçoğunda bu güçlerin birleşmiş olması Elizabeth Dozier'ın, Fenger Lisesi'ni yönetmekte yetersiz kaldığını hissetmesine yol açmıştı. Ekim 2009'da meydana gelen arbedede bazı öğrencilerin okuldan uzaklaştırılması gerektiğine karar vermişti. Listenin başında adı Thomas Gaston olan ve arkadaşları arasında Mush olarak bilinen on altı yaşında bir çocuk vardı. Dozier'a göre Mush, yordakçılarına fırlattığı tek bir bakışla Fenger'da büyük bir kavganın fitilini ateşleyebilecek bir çete lideriydi. "Yürüyen bir cehennemdir o," demişti bana bir keresinde. "Onun okula adım atmasıyla olaylar tırmanıyor, nedensiz yere okulu ayaklandırabiliyor."

Mush'ı tanıyordum zira iki düzine ya da daha fazla sayıda öğrenciyle beraber, Şikago devlet okulları tarafından finanse edilen ve bir sivil toplum kuruluşu tarafından yürütülen Gençlik Koruma Programı ya da kısa adıyla GKP olan yoğun rehberlik

programına kayıtlıydı. 2010 yılının sonbaharı ile 2011 yılının kış ve bahar aylarında, GKP koruyucuları ve onların rehberlik ettikleri ve aralarında Mush'ın da yer aldığı öğrencilerle birlikte Roseland'de bir hayli vakit geçirmiştik. Baş rehberim otuzlu yaşlarının sonlarında; kısa, gergin rasta model saçları, yarım yamalak sakalı, nemli açık yeşil gözleriyle, sakın, güçlü kuvvetli bir adam olan Şikago GKP'nin müdür yardımcısı Steve Gates idi. Mush gibi Gates de Roseland'de, Fenger'in birkaç blok ötesinde, benzer şartlarda ve Mush'ın şimdi yaptığı hataların benzerini yirmi yıl önce fazlasıyla yaparak yaşamıştı: Çetelere karışmış, silah taşımış, her gün hayatını ve geleceğini tehlikeye atmıştı. Gates'in suçlu geçmişi bir yandan ona Mush'ın karşı karşıya olduğu baskıyı anlamada benzersiz bir avantaj sağlıyor, bir yandan da Mush ve diğer Roselandli gençleri daha iyi bir gelecek için GKP'ye yönlendirmede bir an için bile vakit kaybetmemesi gerektiğini hissettiriyordu.

GKP, Şikago'ya 2009 yılında okul sisteminin baş yöneticisi olarak Arne Duncan'ın yerine gelen Ron Huberman'ın daveti üzerine gelmişti. Belediye Başkanı Daley, Huberman'ı bu göreve atarken, şehirdeki gençler arasında artan silahlı şiddetten endişe duyduğu için ona bir eğitim idarecisi için alışılmadık bir görev vermişti: Öğrencilerimizin birbirlerini öldürmesine engel olmak. Huberman verilere sıkı sıkıya bağlı bir adamdı ve üniversiteden sonraki ilk işi, New York'ta 1990'lı yıllarda suç oranının artması üzerine kurulan yüksek teknolojiли veri analiz sistemi olan CompStat (Bilgisayar Karşılaştırmalı İstatistikler) eğitimi aldığı Şikago Emniyet Müdürlüğü'nde idi. Eğitim baş yöneticisi olarak attığı ilk adım, Şikago'da öğrenciler arasındaki cinayet ve adam yaralama eylemleri ile ilgili olarak CompStat benzeri bir analiz yapacak danışmanlardan kurulu bir ekibi göreve getirmek oldu. Danışmanlar hazırladıkları istatistiksel modelin, iki yılı aşkın bir süre boyunca silahlı şiddetin kurbanı olabilecek öğrencileri

belirlemeye yardımcı olacağını söylüyorlardı. Hazırladıkları modele göre Şikago'daki liselerden buldukları bin iki yüz tane öğrencinin 2011 yazından önce vurulma olasılığı en az on üçte birdi. Bu bin iki yüz kişinin iki yüzü "ultra yüksek risk" olarak tanımlanmış ve her birinin iki yılı aşkın bir süre zarfında silahlı şiddetin kurbanı olma olasılığı ise en az beşte bir olarak belirtilmişti. Bu öğrenciler GKP programına alındı ve her biri için haftada yirmi saat rehberlik ve destek hizmeti verecek koruyucular atandı.

Mush da listede vardı. Steve Gates 2009 sonbaharında onun GKP'ye girmesi ve kendisine bir koruyucu atanması için uğraşmıştı. Ama bu aynı zamanda Elizabeth Dozier'ın Mush'ı Fenger'dan atmaya uğraştığı döneme denk geliyordu. GKP için imza attıktan kısa bir süre sonra Dozier onu en azından geçici olarak okuldan uzaklaştırıp Fenger'dan sekiz blok ötedeki küçük, acımasız, hapishane benzeri bir tesis olan Vivian E. Summers Alternatif Lisesi'ne bir sömestirliğine sürgüne göndermeyi başarmıştı. Mush, Vivian Summers'ı pek sevmemesine rağmen o kış ve bahar GKP'nin rehberlerinin nezaretinde bir hayli gelişme kaydetmiş görünüyordu. Mush'ın ilk koruyucusu ona bir oto boyacıda iş bulmuş, böylelikle boyama işiyle uğraşarak sanatçı tarafını geliştirmiş ve bir süreliğine o belalı geçmişine sırtını dönüp daha verimli bir geleceğe doğru adım atmaya başlamıştı.

Derken 2010 yılının haziran ayında bir akşam Mush'ın koruyucusu, geceyi evde geçireceğini zannederek onu geç saatte evine bırakmıştı. Ama Mush sokaklara geri dönmeye karar vermişti. Birkaç saat sonra ise arkadaşı Bookie'yle beraber, her ikisi de nitelikli araç kaçırma yani silahlı araba kaçırma suçundan Cook County Hapishanesi'ndeydiler. Bookie'yle birbirlerine kesinlikle yirmi bir yıl yeriz gibisinden bakıyorlardı ama GKP'nin avukatı, sekiz ay bir eğitim kampına gönderilmeleri konusunda yargıcı ikna etmeyi başarmıştı. Askerî disiplini, sınavları ve şafak vaktinde yapılan on mil koşullarıyla eğitim kampı, Mush için zor bir

ortamdı, ama böylelikle Fenger'dayken kendisinde eksik olan bir iç disipline yönelmiş ve bunu cezası süresinde gerçekleştirmişti.

GKP koruyucuları ve öğrencileriyle beraber vakit geçirmeye başladığımda Mush hâlâ içerideydi ve kendisiyle gerçekten karşılaşana dek Gates'den, Dozier'dan, GKP'deki arkadaşlarından ve hatta bir gece Gates'le beraber Mush kamptayken yanına gittiğimiz annesinden bile hakkında çok şey duymuştum. Dozier, Mush'tan korkuyla karışık bir hayranlıkla, sanki insanları hipnotize ederek etkileyen Svengali karakteriymiş gibi bahsediyordu. Gates bana, koca koca adamların ondan ölümüne korktuklarını anlattı. Annesi de onun bu çete âlemindeki itibarından pek etkilenmemiş olacak ki ona aldığı, üzerinde çizgi film kahramanı Arthur'un resimleri bulunan boxer külotlar yüzünden oğlunun utanarak nasıl pantolonlarını çekmek zorunda kaldığını bana büyük bir zevkle anlatıyordu. Onunla tanışacağım an geldiğinde biraz gergindim. Sanki çok ünlü biriyle tanışacaktım. Mush tip olarak ortalama bir Güney Yakası delikanlısına benziyordu. Ama boyunun 1.50 civarında olduğunu düşünürsek biraz daha kısa boyluydu ve sekiz ay boyunca sınav çekmiş olmasına rağmen bir deri bir kemik görünüyordu. Sert mafsallı, yayvan ayaklı, Şarlovari bir yürüyüşü vardı. Boynuna tespih tanelerinden yapılmış bir kolye takmıştı. Kafasında alnına kadar çekili bir Yankee şapka, üzerinde ise içine iki ya da üç Mush'ın sığabileceği bol bir ceket vardı.

Yumurta yemek, kahve içmek ve biraz da konuşmak için Batı Caddesi'ne gittik. Diğer tüm arkadaşları gibi Mush'ı da sadece annesi büyütmüştü. Ona Arthur boxerları alan annesi. Gates'in anlattığına göre güzel ama bir ebeveyn olarak pek de başarılı olmayan bir kadınmış. Ailesinin ve akrabalarının şiddete karıştıkları ve başlarının yasalarla sürekli olarak derde girdiği bir geçmişleri varmış. Mush, ölmüş ya da hapiste olan yakınlarından, kuzenlerinden ve diğer akrabalarından oluşan bir listeyi bir çırpıda bana sayıp dökmüştü. Üstelik dediğine göre Mush

dokuz yaşındayken amcası onların evinde vurulup öldürülmüş. “Çılgınca bir şeydi,” diye anlatıyordu. “Olay tam benim önümde olmuştu.” Onunla konuşurken bir yandan da Mush’ın KÇD puanına sessizce ekleme yapıyordum. Her çocukluk travması, sayacı biraz daha yükseltiyordu.

Mush’ın geçmişi bazı durumlarda Monisha Sullivan’dan ayrılıyordu. Yetişme döneminde ondan daha fazla şiddete tanık olmuştu ama Monisha’nın yaşadığı parçalanmış aile deneyimi Mush’a göre çok daha derindi: Annesi tarafından terk edilmiş, babasından koparılmış, bütün bir ergenlik dönemini koruyucu ailelerin yanında geçirmişti. Bununla birlikte, her ikisinin de çocukluğunda gerginlik hiç eksik olmamış, bu stres yaşamlarında derin ve kalıcı izler bırakmıştı. Mc Ewen, Evans, Schamberg ve diğer araştırmacıların denekleri üzerinde uyguladıkları allostatik yüklenme ölçümlerine ikisi de muhatap olmamıştı ama eğer yapılsaydı muhtemelen hiçbir grafik bu durumu tanımlayamazdı. Çocuklukta yaşadıkları travmanın, bedenlerinde ve beyinlerinde yarattığı tahribat karşılaştırılabilir olsa bile bu tahribatın kendini hissettirme şekilleri arasında büyük bir fark vardı. Monisha stresi yaşayıp içine attığında bunu korku, kaygı, üzüntü, kendinden şüphe etme ve kendine zarar vermeye eğilimli olma şeklinde ortaya koyuyordu. Mush ise tam aksine hiç içine atmıyor, yaşadığı gerginliği kavga, dövüş, derste sorun çıkarma, çeşitli şekillerde yasalara karşı gelme olarak dışa vuruyordu.

Mush’ın belayla tanışması çok erken yaşlarda olmuş; müdürle kavga ettiği için ilkokuldan atılmış. Ama esasen, Güney Yakası’ndaki şiddetten kaçmak için orduya yazılan ağabeyinin Colorado Springs’teki üssün yakınlarında olan bir soygunda vurulup ölmesi davranışlarını daha da kötü etkiledi. O zaman henüz on dört yaşındaymış. “Benim hayatımı mahveden bu olay oldu,” dedi Mush. “Ondan sonra bir sürü zımbırtıyla ilgilenmeyi kestim.” Mush’ın anlattığına göre ağabeyinin ölümünün verdiği

acıdan kurtulmanın tek yolu çetelere bulaşmaktı. “Kendimi zapt etmek için çok uğraştım,” diyordu. “Saatli bomba gibiydim ve kafamı boşaltmak için orada, sokaklarda kötü davranacak, silahla oynayacak ve bunun gibi işlerle uğraşacaktım.”

Northwestern Üniversitesi’nden araştırmacıların, GKP öğrencilerinin çoğunun en azından kısa bir süre kaldığı Şikago’daki Cook County Juvenil Geçici İslahevi’nde binden fazla genç mahkûm üzerinde yakın zamanda yaptıkları psikiyatrik değerlendirmeler neticesinde mahkûmlardan yüzde 84’ünün iki ya da daha fazla sayıda çocukluk travması geçirdiği, altı ve daha fazla sayıda travma geçirenlerin ise çoğunluğu oluşturduğu tespit edildi. Dörtte üçü, birisinin ölümüne veya ciddi şekilde yaralanmasına tanık olmuş. Kızların yüzde 40’ından fazlası çocukken cinsel istismara uğramış. Erkeklerin yarıdan fazlası da en azından bir kere, kendilerinin ya da yakınlarının öleceğini veya kötü bir biçimde yaralanacaklarını düşündükleri tehlikeli durumlarla karşılaşmışlar. Bu sürekli olarak tekrarlanan travmaların da, mahkûmların akıl sağlığı üzerinde tahrip edici etki bırakmış olması şaşırtıcı olmasa gerekir. Bir veya daha fazla sayıda psikolojik bozukluk teşhisi konan erkeklerin oranı üçte iki çıkmış. Akademik olarak da ciddi bir biçimde ortalamanın altında kalmışlar; mahkûm çocukların standart sözel testlerdeki ortalaması beşinci yüzdellik dilime giriyordu. Yani ülke genelinde yaşlılarının yüzde 95’inden gerideydiler.

Mush’la ve Roseland’in diğer genç sakinleriyle konuşurken kendimi sürekli olarak, nöroloji ile stres psikolojisi üzerine yapılan ve Nadine Burke Harris’in bakış açısını bir hayli değiştiren araştırmaları düşünürken buluyordum. Bir öğleden sonra onunla beraber arabayla Bayview-Hunters Point’teki konut projelerinin arasından geçerken sokak köşelerinde bekleyen genç adamlarla göz göze geldiğimizde Burke Harris sanki beden ve beyinlerinde gidip gelen kortizol, oksitosin ve norepinefrinleri görür gibi konuşuyordu. “Bu çocuklara ve davranışlarına baktığımızda tuhaf gelebilirler.

Ama bir noktada, gördüğünüz aslında kimyasal tepkimelerin karmaşık bir sırasından ibarettir. Bir protein tamamlama ya da bir nöronun eyleme geçmiş halidir. Üstelik bunların heyecan verici olan tarafı da tedavi edilebilir olmalarıdır. Moleküllere ayrıldıkları yer işte iyileşmenin gerçekleştiği yerdir. Orada bir çözüm bulabilirsiniz.”

Burke Harris bana hastalarından birçoğu gibi, yüksek bir KÇD puanına neden olan gerginlik dolu bir evde yaşamış bir hastasının, ergen yaşlarda bir oğlan çocuğunun hikâyesini anlattı. Esasen çocuğun büyümesini izlemeye yetecek kadar bir süredir de kliniğini yönetiyordu. Kliniğe ilk geldiğinde on yaşındaydı ve mutsuz bir ailede büyümüş mutsuz bir çocuktü. Ama bazı darbelere karşı direnmesini bilmişti ve kötü kaderinden kurtulmak için de halen bir şansı var gibi görünüyordu. Ancak şimdi on dört yaşındaydı ve sokaklarda belaya bulaşmış, henüz daha suç işlememiş olsa bile kabadayı olma yolunda ilerleyen, boyu neredeyse 1.80'e yaklaşmış siyahî bir delikanlıydı. Gerçek olan şu ki on yaşına yaklaşan ve her şeyden önce kurban olduğu belli olan bir oğlan çocuğuna karşı sadece sempati duyar ve onu anlamaya çalışırız. Ama on dört yaşına geldiğinde -hatta onun yakında on sekiz yaşına geleceğine de hiç değinmeden- daha kötü şeyler hissetmeye başlarız: Öfke, korku veya en azından umutsuzluk. Burke Harris'in tabii ki zamanın verdiği avantaj ve bir klinikçi perspektifiyle gördüğü ise çocuğun on yaşındayken de on dört yaşındayken de aynı kuvvetli nörokimyasal süreçlerin hırpaladığı, aynı çevresel etkilere tepki veren, aynı çocuk olduğuydu.

GKP'deki çocuklarla vakit geçirirken, bazen kendimi kaba-hat ve suç kavramlarını sorgulamaktan alamıyordum: Masum bir çocuk ne zaman suçlu bir adam haline gelir? Silahla araba kaçırmanın cidden kötü bir şey olduğu ve Mush gibi hassas ve düşünceli çocukların da bunun sonuçlarına katlanması gerektiği fikrine herhangi bir itirazım yoktu. Ancak Steve Gates'in görü-

şünü de anlayabiliyordum: Bu genç adamlar doğru karar verme imkânlarını kısıtlayan çok kötü bir sistemin esiriydiler ve buna direnmeleri hemen hemen imkânsız gibiydi. Gates bu sistemi sosyal ve ekonomik terimlerle tarif ediyordu; Burke Harris ise buna nörokimyasal açıdan yaklaşıyordu. Ama Roseland'de kaldığım süre uzadıkça, bu iki perspektif birbirine gittikçe daha fazla yakınlaşıyordu.

9. YT

Çocukluk ve yoksullukla ilgili olarak psikolog ve nörologlar tarafından ortaya atılan yeni bilgilerin çoğu, mağdur çocukların ulaştıkları sonuçları geliştirmeyi deneyen herhangi birinin gözünü korkutabilir. Bugün artık, erken yaşlarda yaşanan stresin ve kötü olayların kelimenin gerçek anlamıyla çocuğun derisinin altına girdiğini ve orada ömür boyu sürecektir bir hasara neden olduğunu biliyoruz. Ancak bu araştırmanın verdiği bazı olumlu haberler de var. Erken yaştaki stresin hastalıklı etkilerine karşı bilhassa etkin bir panzehirin kaynağının eczacılık şirketleri ya da ilk çocukluk dönemi eğitimcileri değil bizzat anne ve babaların kendisinin olduğu ortaya çıktı. Çocuklarıyla yakın ve eğitici bir ilişki kuran anne babalar veya onlara bakmakla mükellef diğer kişiler ilk yaşlardaki sert ve acımasız ortamın çok kötü etkilerinden koruyacak direnme gücünü sergilemeleri doğrultusunda onları gayretlendirebilirler. Bu mesaj henüz çok taze ve biraz bulanık gelebilir ama somut bilimde köklü bir yeri vardır. Nörologlara göre çocukları iyi yetiştirmenin yarattığı sonuçlar sadece duygusal ya da psikolojik değil, aynı zamanda nörokimyasaldır.

Çocuk yetiştirme ve stres arasındaki ilişkiye yönelik anlayışımızı geliştiren en önemli çalışmaları yapan araştırmacı, McGill

Üniversitesi'nden nörolog Michael Meaney'dir. Alanındaki birçok araştırmacı gibi Meaney de araştırmalarının çoğunu, insanlarla farelerin benzer beyin yapıları olduğu için fareler üzerinde gerçekleştirmiştir. Meaney'nin laboratuvarında her zaman yüzlerce fare olmuştur. Plastik cam kafeslerde yaşarlar ve genelde her kafesin içinde anne fare denilen bir fare ve yavrularından oluşan küçük bir kuluçkası vardır.

Fare laboratuvarlarındaki bilim insanları incelemek veya tartmak için her zaman yavru fareleri toplarlar ama yaklaşık on yıl önce bir gün Meaney'nin laboratuvarındaki araştırmacılar dikkat çekici bir durum fark ettiler: İşleri bitince yavru fareleri kafeslerine geri koyduklarında bazı anne fareler yavrularına doğru aceleyle koşup, birkaç dakika onları yalayıp tımarlarken, bazı anne fareler yavrularını görmezlikten geliyordu. Araştırmacılar yavru fareleri incelediğinde ise bu anlamsız gibi görünen davranışın aslında belirgin bir psikolojik etkisi olduğunu keşfettiler. Laboratuvar asistanı yavruyu eline aldığı anda, araştırmacılar farenin bolca stres hormonu meydana getirerek bir tür kaygı ürettiğini görmüşlerdi. Anne farenin yavrusunu yalayıp tımarlaması ise kaygıyı azaltmış ve hormon dalgasını sakinleştirmişti.

Meaney ve araştırmacıları bu duruma bir hayli şaşırdılar ve yalama ile tımarlamanın nasıl işe yaradığına ve yavru fareler üzerinde ne gibi bir etki bıraktığına dair daha fazla şey öğrenmek istediler. Böylece, yüzlerini cam kafeslere dayayarak gece gündüz fareleri izlemeye başladılar ve dikkatli gözlemlerle geçen birçok haftadan sonra bir keşif daha yaptılar: Her anne farenin farklı bir yalama ve tımarlama tarzı vardı. Hatta yavruları kafesten çıkarılıp ele alındıklarında bile. Sonra Meaney'nin ekibi bu örnekleri sayıya dökmeyi denemek için yeni bir grup anne fareyle yeni bir deney yaptı. Bu sefer hiçbir yavru fareyi ellerine almadılar. Yavru farelerin hayatlarının ilk on günü boyunca sadece her kafesi günde sekiz seans birer saat yakından

gözlemlediler. Araştırmacılar annenin sergilediği her yalama ve tımarlama süresini hesapladılar. On gün sonra anne fareleri iki kategoriye ayırdılar: Fazla yalama, tımarlama yapanları yüksek YT; az yalama, tımarlama yapanları ise düşük YT olarak sınıflandırdılar.

Araştırmacılar çocuk yetiştirmeye yönelik davranışlardaki değişimlerin uzun vadeli etkilerinin ne olabileceğini bilmek istiyorlardı. Yavru fareler yirmi iki günlük olup sütten kesilince de annelerinden alınarak ergenlik dönemlerinin geri kalanını geçirmek üzere aynı cinsiyetteki kardeşlerinin yanına koyuldular. Yavrular tamamen gelişince -yaklaşık yüz günlük olduklarında- Meaney'nin ekibi daha çok yalama ve tımarlama yapan annelerin yavruları ile annelerinden daha az ilgi gören yavruları karşılaştırmak üzere bir dizi test yaptı.

Kullandıkları ana değerlendirme, hayvan davranışlarına yönelik çalışmalarda yaygın olarak kullanılan açık alan testiydi: Bir fare, geniş, yuvarlak, açık bir kutuya yerleştiriliyor, beş dakika boyunca kendi kendine ortamı keşfetmesine izin veriliyordu. Gergin fareler duvara yakın durarak kutunun çevresi boyunca dönüp dolanırken, daha cesur fareler duvardan uzaklaşıp bütün alanı keşfetmeye yeltenmişlerdi. Korkuyu ölçmek için hazırlanmış ikinci bir deneyde de aç fareler bir kafeste on dakika boyunca tutuluyor ve kendilerine yiyecek veriliyordu. Kaygılı olan fareler lüks akşam yemeklerindeki sinirli misafirler gibi yemek yemeden önce bekleyince, daha sakin ve kendine güvenen farelere göre daha az yiyecek yemiş oldular.

Her iki deneyde de iki grup arasındaki fark çarpıcıydı. Yavruyken annelerinden çok fazla ilgi görmeyen fareler açık alanın iç bölgesini keşfetmek için kendilerine verilen beş dakikalık sürede ortalama beş saniyeden daha az bir zaman harcarken, yavruyken daha fazla ilgi gören farelerin harcadıkları zaman otuz beş saniye, yani diğerlerinin yedi katından fazlaydı. On dakikalık yemek de-

neyinde ise, yüksek YT'si olan fareler ortalama dört dakika sonra yemeğe başlayıp toplamda iki dakikadan daha fazla bir sürede yemek yerken; düşük YT'si olan farelerin yemeğe başlamaları dokuz dakikadan fazla sürmüştü ve ancak birkaç saniye yiyebilmişlerdi.

Araştırmacılar deney üzerine deney yaptılar ve her birinde yüksek YT'si olan fareler daha başarılı çıktılar. Şaşırtıcı bir biçimde daha iyiydiler. Daha sosyal ve daha meraklıydılar. Daha az saldırgandılar ve kendilerini daha iyi kontrol ediyorlardı. Daha sağlıklıydılar ve daha uzun yaşadılar. Meaney ve araştırmacıları bu kadarını beklemiyorlardı. İlk dönemlerde sergilenen annelik yaklaşımlarında var olan ve araştırmacıların onlarca yıl fark edemedikleri o ince ayrımlar, annelerinin yakın ilgi göstermelerinden aylar sonra bile yetişkin fareler üzerinde büyük davranışsal farklar yaratmıştı. Ayrıca bu etki sadece davranışsal değil, aynı zamanda biyolojikti. Meaney'nin araştırmacıları yetişkin farelerin beyinlerini incelediklerinde yüksek YT'li ve düşük YT'li farelerin stres tepkisi sistemlerinde, beynin stresi düzenleyen parçalarının boyutlarında, şeklinde ve karmaşıklığında büyük değişkenlikler arz eden belirgin farklar bulmuşlardı.

Meaney bir yandan da anne farenin yavrusuyla olan yalama ve tımarlama sıklığının bazı genetik özelliklerle anneden yavrusuna geçmesindeki etkisini merak ediyordu. Gergin anne fareler belki genetik olarak gergin yavrular doğuruyordu ve belki de tesadüfen bu anneler yavrularına ilgi göstermeye daha az meyilli oluyorlardı. Bu varsayımı test etmek için Meaney ve araştırmacıları çeşitli kombinasyonlarda bir dizi çapraz besleme deneyi yaptılar. Yüksek YT'li bir anne fareden doğar doğmaz aldıkları bir yavruyu düşük YT'li bir anne farenin yanına verdiler ya da bunun tam tersini yaptılar. Deneyi yürütürken seçtikleri permütasyon ne olursa olsun sonuç aynıydı: Biyolojik annenin yalama ve tımarlama alışkanlıkları değil, yetiştiren annenin yalama ve tımarlama alışkanlıkları etkili oluyordu. Bir yavru fare küçükken yalanma

ve tımarlanma deneyimini yaşamışsa —bunu yapan biyolojik annesi olsa da olmasa da— bu deneyimi yaşamamış bir yavru fareye göre daha cesur ve daha uyumlu bir hayat sürüyordu.

10. Bağlanma

Meaney ve diğer nörologlar YT etkisine benzer şeylerin insanlarda da olduğuna dair şaşırtıcı kanıtlar buldular. Son on yıl içerisinde genetikçilerle yapılan işbirliğiyle, Meaney ve araştırmacıları anne farenin yavrusuna gösterdiği ilginin onun üzerindeki etkisinin sadece hormonlar ve beyin kimyası düzeyinde olmadığını keşfettiler. Bu etki, bundan çok daha derin ve genetik bir dışavurumun kontrolüne kadar uzanan bir anlam içeriyordu. Hayatının ilk günlerinde annesinin yavru bir fareye bakması, ona yakın ilgi göstermesi bazı kimyasalların yavru farenin DNA'sındaki bazı dizilimlere ekleniş şeklini, yani metilasyon sürecini etkiliyordu. Meaney'nin ekibi yavru fare genomunun hangi parçasının yalama esnasında açıldığını keşfettiler ve farenin hipokampının yetişkin dönemde stres hormonlarını devreye sokma biçimini kontrol eden belirgin bir bölgeye dönüştüğünü bulmayı başardılar.

Bu keşif tek başına nöroloji dünyasında bir heyecan yarattı. Fazla dikkat çekmeyen ebeveyn davranışlarının en azından fareler üzerinde tahmin edilebilir ve uzun süren DNA bağlantılı etkilerinin belirlenip gözlemlenebileceğini gösteriyordu. Bu keşfe kemirgen dünyanın ötesinde bir anlam kazandıran ise, Meaney'nin ekibinin intihar edenlerin beyin dokularını kullanarak yaptıkları deneydi. Bu vakaların bir kısmında çocukken kötü davranışa maruz kalma söz konusuydu, bazılarında ise böyle bir durum yoktu. Araştırmacılar beyin dokusunu parçalara ayırdılar ve yavru farenin, ilk zamanlarında annesinden gördüğü davranış sırasında açılan ve

gelecekteki tepkilerini derin bir şekilde etkileyen DNA diziliminin insan beynindeki karşılığı olan hipokamptaki stres tepkisi ile bağlantılı DNA yerlerini incelediler. İstismarın yalamanın tersi bir etkisi olmasına rağmen, çocukluğunda kötü davranışa ve istismara uğrayanların intihar vakalarında DNA'larının tam bu bölgesinde metilasyon etkisi görülüyordu: Yavru farelerde yalama ve tımarlamanın açtığı sağlıklı stres tepkisi sistemi kötü davranış yoluyla kapanmıştı.

İntihar çalışması kesinlikle ilgi çekiciydi ama çocuk yetiştirmenin insanlardaki stres fonksiyonu üzerindeki etkisi hakkında tek başına inandırıcı bir kanıt niteliği taşımıyordu. Ancak Meaney'nin araştırmaları üzerine inşa edilen bazı yenilikçi araştırmalar sayesinde daha kesin kanıtlar ortaya çıkmaya başladı. New York Üniversitesi'nde psikoloji dalında araştırmalar yapan Clancy Blair iki yüzden fazla çocuktan oluşan bir grubu neredeyse doğumlarından beri izlediği geniş kapsamlı bir deney yürüttü. Blair her yıl çocuklar yedi aylıkken başlayarak, stresli durumlara tepki şeklinde aniden yükselen kortizol seviyelerini ölçtü. Bu, allostatik yüklenmenin bir tür temel unsurlar endeksi olan ve çocuğun stresle nasıl başa çıktığını değerlendirmek üzere kullanılan basit bir yöntemdi. Blair, kalabalık aileler, aile içinde yaşanan çalkantılar, kaoslar gibi çevresel risklerin çocukların kortizol seviyeleri üzerinde büyük bir etkisi olduğunu buldu. Ancak bu etki anneler ilgisiz ve sorumsuz davrandığında ortaya çıkıyordu. Annelerin sergiledikleri sorumluluğun puanı yüksek çıkıyorsa, bu çevresel faktörlerin çocuklar üzerindeki etkisi hemen hemen yok oluyordu. Başka bir deyişle, iyi bir annelik, yaşanan güçlüklerin çocukların stres tepkisi sisteminde yol açtığı hasara karşı anne farelerin yavrularını yalamasının onları koruması gibi güçlü bir tampon vazifesi görüyordu.

Neredeyse yirmi yıl boyunca araştırmalar yaptığı New York'un dışında, bir çocuk grubunun Simon oyunu oynama ka-

biliyetini test eden, Cornell’de çalışan bilim adamı Gary Evans, Blair’inkine benzeyen ama deneklerin ortaokul öğrencilerinden olduğu bir deney yaptı. Her bir çocuk için üç farklı türde veri topladı: Çocuğun evindeki gürültülü ortamdan aile içi yaşanan gerginlikler üzerine yapılan bir anketin sonuçlarına kadar her şeyi hesaba katan kümülatif risk puanı kan basıncını; idrardaki stres hormonlarının seviyesini ve vücut kitle endeksini içinde barındıran allostatik yüklenme ölçümünü; çocuğun annesiyle ilgili bir dizi soruya verdiği cevaplarla araştırmacının birlikte (başka bir Hasbro oyunu olan!) Jenga oynayan anne ve çocuk üzerine yaptığı gözlemlerini birleştiren annelik sorumluluk derecesini. Evans beklenen sonuçlar ortaya koydu. Anne çocuğuna belirgin bir ilgi göstermediği sürece, çevresel risk puanı ne kadar yüksek çıkarsa, allostatik yüklenme puanı da o kadar yüksek oluyordu. Eğer ilgi gösteriyorsa kalabalık aileden yoksulluğa ve aile içi gerginliklere kadar bütün bu çevresel stres yapıcıların etkisi hemen hemen tamamen ortadan kalkıyordu. Başka bir deyişle, eğer anneniz Jenga oyunu boyunca ruh halinize karşı duyarlıysa, hayatınız boyunca karşı karşıya kalacağınız tüm kötü durumların allostatik yüklenme üzerinde en ufak bir etkisi bile olmayacaktır.

Ebeveynliğin çocuk üzerindeki etkisini göz önüne aldığımızda, dramatik etkilerin ebeveyn nitelik yelpazesinin her iki ucunda da ortaya çıkabileceğini düşünme eğilimimiz vardır. Fiziksel olarak zarar görmüş bir çocuğun kayıtsız, ilgisiz kalınmış ya da hevesi kırılmış bir çocuktan daha kötü durumda olacağını varsayabiliriz. Ayrıca bu konuda özel eğitim almış ve kendisiyle birebir ilgilenilen süper bir annenin çocuğunun da ortalama bir sevilen çocuktan daha iyi bir yol katetmesi beklenir. Ancak Blair ve Evans’ın araştırmaları –Jenga oyunu süresince yardımsever ve dikkatli olan- devamlı olarak iyi bir ebeveynlik sergilemenin– çocuğun geleceğe bakışında derin bir fark yaratacağını öne sürüyor.

Bazı psikologlar farelerdeki yalama ile insanlardaki bağlanma kavramı arasında yakın bir paralellik kurulabileceğine inanıyorlar. Bağlanma teorisi, John Bowlby adlı İngiliz bir psikanalist ve Toronto Üniversitesi'nden Mary Ainsworth adında bir araştırmacı tarafından 1950'li ve 60'lı yıllarda geliştirildi. O zamanlar çocuk gelişimi alanı, çocukların tecrübe ettikleri olumlu ve olumsuz pekiştirmelere davranışlarını uydurarak mekanik bir biçimde geliştiğine inanan davranışçıların egemenliği altındaydı. Davranışçılar çocukların duygusal hayatının çok fazla derin olmadığını, çocuğun annesine olan apaçık özleminin, beslenme ve fiziksel rahatlığa karşı duyduğu biyolojik ihtiyacın bir göstergesi olmaktan öte bir anlam taşımadığını düşünüyorlardı. 1950'li yıllarda anne babalara davranışsal teoriye dayanarak yapılan en yaygın tavsiye ağladıklarında onları yerden kaldırarak ya da rahat ettirmeye çalışarak şımartmamalarıydı.

Ainsworth, 1960'larda ve 70'li yılların başlarında yaptığı bir dizi araştırmayla, ilk yaşlardaki bakım ve desteğin etkisinin davranışçıların beklediğinin tamamen tersi bir sonuç verdiğini göstermişti. Doğumdan sonraki ilk ayda anne babalarının, ağlamalarına hemen karşılık verdikleri bebekler geçen bir yıllık süre zarfında, bu ağlamalara kayıtsız ve ilgisiz kalan anne babaların bebeklerine nazaran daha bağımsız ve cesur bir kişilik sergiliyorlardı. Okul öncesinde de bu şablon böyle devam etti. Anne babalarının duygusal ihtiyaçlarına daha duyarlı yaklaştıkları çocuklar daha fazla özgüven sahibi oluyorlardı. Ainsworth ve Bowlby, sıcak, duyarlı bir anne baba bakımının çocuğun dünyayı keşfetmesine yarayacak güvenli bir temel yarattığını iddia ediyorlardı.

1960'lı yıllarda psikologlar çocukların bilişsel yeteneklerini değerlendiren birçok test gerçekleştirdiği halde onların duygusal kapasitelerini ölçecek, güvenilir hiçbir yöntem yoktu. İşte Ainsworth de tam bunu gerçekleştirecek bir yöntem, Yabancı Durum denilen alışılmadık bir süreç icat etti. Ainsworth'ün öğretim üyesi olduğu

Baltimore'daki Johns Hopkins Üniversitesi'nde bir anne on iki aylık çocuğunu oyun odası şeklinde düzenlenmiş bir laboratuvara getirdi. Çocukla bir süre oynadıktan sonra anne, çocuğunu bazen bir yabancıyla bazen de bir başına bırakarak odadan çıktı. Kısa bir aradan sonra da geri döndü. Ainsworth ve araştırmacıları tek taraflı bir ayna aracılığıyla bu süreci gözlemlediler ve sonra da çocuğun tepkilerini sınıflandırdılar.

Çocukların birçoğu annelerinin dönüşünü mutlulukla karşıladı ve bazen ağlayarak bazen de sevinçle koşup annelerine sarıldılar. Psikologlar son birkaç on yıl içerisindeki müteakip deneyler sonrasında, Ainsworth'ün "güvenle bağlanan" diye sınıflandırdığı bu çocukların Amerikan çocuklarının yaklaşık yüzde 60'ını oluşturduğuna inanma noktasına gelmişlerdi. Sıcak bir karşılama yapmayan, yani annesi geldiğinde onu görmezlikten gelen, ona çıkışan, kendisini yere bırakan çocuklar ise "kaygıyla bağlanan" diye sınıflandırılmışlardı. Ainsworth, Yabancı Durum yöntemindeki çocuk tepkisini, doğrudan anne babaların bebeklerine karşı ilk bir yaş içerisindeki sorumlu davranma derecesine bağlamıştı. Çocuklarının ruh haline ayak uyduran ve onların davranışlarına karşı sorumlu davranan anne babalar "güvenle bağlanan" çocuklar yetiştirirken, ilgisiz veya çatışmacı ya da düşmanca bir ebeveynlik sergileyenler "kaygıyla bağlanan" çocuklar yetişmesine neden oluyordu. Ayrıca Ainsworth'ün dediğine göre de, ilk yaşlardaki bağlanma ömür boyu süren psikolojik etkiler bırakıyordu.

11. Minnesota

Ancak Ainsworth'ün öne sürdüğü ilk yaşlardaki bağlanmanın uzun vadeli sonuçlar yarattığı iddiası, bir noktada, sadece teoriydi. Bunu güvenilir bir biçimde test edecek kimse çıkmamıştı.

Sonra Ainsworth'ün araştırma asistanlarından biri olan Everett Waters, 1972 yılında Johns Hopkins'ten mezun oldu ve Minnesota Üniversitesi'nde doktora programına girdi. Orada üniversitenin Çocuk Gelişimi Enstitüsü'nün yükselen yıldızı Alan Sroufe'la tanıştı. Waters'ın Ainsworth'ün çalışmaları hakkında anlattıkları Sroufe'un ilgisini çekti ve hemen onun fikirlerini, yöntemlerini benimseyerek Waters'la beraber anneler ve çocuklarla Yabancı Durum deneyini uygulayacakları bir laboratuvar kurdular. Enstitü çok geçmeden bağlanma araştırmasının önde gelen bir merkezi oldu.

Sroufe, federal hükümetten düşük ücretli anneler ve çocukları üzerine uzun vadeli bir çalışma yürütmek üzere yardım alan, üniversitede psikolog olan Byron Egeland'la beraber ekibe katıldı. Minneapolis'teki yerel halk sağlığı kliniğinden ilk defa anne olacak olan ve hepsi yoksulluk sınırının altında bulunan 267 hamile kadın seçtiler. Annelerin yüzde 80'i beyazdı, üçte ikisi evli değildi ve yarısının yaşı on dokuzun altındaydı. Egeland ve Sroufe bu çocuk grubunu doğumlarından itibaren izlemeye başladılar ve o zamandan beri çalışma hâlâ devam ediyor (Denekler şimdi otuzlu yaşlarının sonlarındalar ve hem Egeland hem de Sroufe emekli oldular). Çalışmada üretilen ve Egeland ve Sroufe'un iki eşyazarla beraber 2005 yılında çıkardıkları *The Development of the Person* (Kişinin Gelişimi) adlı kitaplarında tamamen özetledikleri kanıtlar, ilk yaşlardaki ebeveyn ilişkisinin çocuğun gelişimindeki uzun süreli etkileriyle ilgili en sağlam değerlendirmeyi içeriyordu.

Minnesota araştırmacılarının buldukları bağlanma sınıflandırması mutlak bir kadere işaret etmiyordu. Bazen bağlanma ilişkisi çocukluk dönemi içerisinde değişebiliyor ve kaygıyla bağlanan bazı çocuklar için işler daha sonra daha iyi gidebiliyordu. Ama çocukların çoğu için ilk birinci yaştaki bağlanma durumu, Yabancı Durum ve diğer testler tarafından yapılan ölçümlere göre hayatın

daha sonraki dönemlerinde ortaya çıkacak sonuçların oldukça geniş bir aralıkta tahmin edilmesini sağlıyordu. İlk dönemlerinde güvenle bağlanan çocuklar daha sonra hayatları boyunca sosyal olarak girişken bir portre çiziyorlardı: Okul öncesinde yaşlılarıyla daha iyi kaynaşıyorlar, orta çocukluk döneminde daha yakın arkadaşlıklar kuruyorlar, ergenlik dönemine ait sosyal bağlantıların karmaşık dinamikleriyle daha iyi mücadele ediyorlardı.

Minnesota çalışmasında yer alan ve bebeklik döneminde güvenle bağlanan çocukların üçte ikisi öğretmenleri tarafından okul öncesinde dikkatli, girişken ve sınıf içerisindeki faaliyetlerin lider olarak dışında kalmaları sebebiyle davranış açısından “etkin” olarak sınıflandırılmışlardı. Birkaç yıl önce kaygıyla bağlandığı gözlenen öğrencilerin ise sadece sekizde biri etkin kategorisine girebilmişti ve bu çocukların büyük bir çoğunluğu öğretmenleri tarafından bir ya da daha fazla davranış problemi olanlar şeklinde sınıflandırılmışlardı (Öğretmenler çocukların Yabancı Durum deneyinde nasıl davrandıklarını bilmiyorlardı). İlk yıllardaki çocuk yetiştirme tarzlarına bakarak anne babaları ilgisiz veya duygusal olarak yetersiz diye nitelendirebileceğimiz çocuklar okul öncesinde en kötü performansı sergilemişler ve öğretmenleri bu çocukların üçte ikisi için özel bir eğitim veya sınıf tekrarı önermişti. Öğretmenler öğrencileri bağımlılık göstergelerine göre sıraladılar ve kaygılı bağlanma geçmişi olan çocukların yüzde 90’ı sınıfın daha bağımlı olan yarısını oluştururken, güvenli bağlanma geçmişi olanlarda bu oran sadece yüzde on ikiydi. Öğretmenlerle ve öğrencilerle anket yapıldığında da kaygıyla bağlanan çocuklar daha çok utangaç, antisosyal ve henüz yeterli olgunluğa ulaşmamış şeklinde nitelendirildiler.

Araştırmadaki çocuklar on yaşına geldiklerinde, araştırmacılar rastgele seçilen kırk sekiz öğrenciden oluşan bir grubu bir yaz kampında gerçekleştirilen ve dört hafta süren bir toplantıya davet ederek onları yakından gözlemleyip dikkatlice incelediler.

Danışmanlar -öğrencilerin ilk bir yıldaki bağlanma sınıflandırmasından haberleri yoktu- bebeklikleri döneminde güvenli bağlanan kampçılarını daha kendine güvenli, daha meraklı ve sorunlarla baş etme kabiliyetleri daha yüksek olarak değerlendirdiler. Kaygılı bağlanma geçmişi olanlar da yaşitlarıyla daha az, danışmanlarıyla ve yalnız başlarına ise daha fazla vakit geçiriyorlardı.

Sonuç olarak, araştırmacılar çocukları lise dönemi boyunca izlediler ve hangi öğrencinin mezun olacağını tahmin edilmesinde, ilk yaşlardaki anne baba bakımının IQ ve başarı testlerinden alınan sonuçlara göre daha güvenilir bir yöntem olduğunu buldular. Araştırmacılar öğrencilerin karakteristik özelliklerini ve yeteneklerini dikkate almadan, sadece ilk yaşlardaki anne baba bakımını ölçerek daha dört yaşına gelmeden hangi öğrencinin liseyi bitirmeden okuldan ayrılacağını yüzde 77'lik bir doğrulukla tahmin ettiler.

Michael Meaney'nin araştırmacılarının yavru fareler yöntemiyle buldukları ile Alan Sroufe ve Byron Egeland'ın Minnesota'da inceledikleri çocuklara ilişkin buldukları arasında bir paralellik kurmak kolaydır. Her iki olayda da bazı anneler çocuklarının doğumunu takip eden ilk günlerde bazı belirgin, kendine özgü ebeveyn davranışları sergilemişlerdi. Farelerde yalama, insanlarda ise bebek davranışlarına duyarlı yaklaşım şeklinde seyreden bu davranışların çocukların çeşitli benzer şekillerde ortaya koymaları sonuçlar üzerinde kuvvetli ve uzun süreli etkisi olduğu görünüyordu: Hayata geldikleri ilk günlerde fazla ölçüde ilgi gören bebekler ve yavru fareler daha sonraki zamanlarda daha meraklı, daha kendine güvenen, daha sakin ve engellerle daha çok başa çıkabilen varlıklar haline geliyorlardı. Annelerinden ilk yaşlarda gördükleri ilgi ve bakım onlarda strese karşı koruyucu bir tampon bölge vazifesi gören bir esneklik yaratıyordu. İnatçı anaokulu öğretmenleri arasında bir anlaşmazlık konusu olan açık alan testinde olduğu gibi, hayatın bilinen zorlukları ortaya

çıktığında, fareler ve insanlar benzer şekilde zaman içinde biriktirdikleri kendine güven duygusunu yıllar sonra bile kullanarak daha ileri gitmeyi başarıyorlardı.

12. Ebeveyn Müdahaleleri

Mary Ainsworth'ün bağlanma üzerine yaptığı araştırmayla Nadine Burke Harris'in Bayview-Hunters Point'teki kliniği arasında doğrudan bir bağlantı vardı ve bu bağlantı Alicia Lieberman adında San Franciscolu bir psikologdu. Lieberman 1970'li yılların ortalarında Baltimore'daki Johns Hopkins Üniversitesi'nde Ainsworth'la beraber çalışıyordu. Ainsworth'ün ebeveyn ve bağlanmayla ilgili ilk büyük araştırmasını yürüttüğü bir dönemdi ve o zamanlar yüksek lisans öğrencisi olan Lieberman, Ainsworth'ün yönetiminde, yeni annelerin bebekleriyle iletişimiyle ilgili video kayıtlarını saatlerce seyrediyor ve kodluyor, bebekler için güvenli bağlanmayı teşvik eden duyarlı ve sorumlu anne davranışına küçük ve spesifik örnekler arıyordu. Bugün Lieberman son yıllarda da Nadine Burke Harris'le yakın bir işbirliği içerisinde olduğu San Francisco'daki Kaliforniya Üniversitesi'nde Çocuk Travması Araştırma Programı'nı yönetiyor.

Lieberman, Sroufe ve Egeland'ın Minnesota'da yaptıkları çalışmayı hayranlıkla incelerken, yaptıkları analizlerde iki önemli fikrin eksik olduğunu hissettiğini söyledi. İlki Bayview-Hunters Point gibi bir çevrede birçok anne baba için çocuklarıyla güvenli bağlantı kurmanın ne kadar zor olduğunun açık bir şekilde anlaşılmasıydı. Lieberman, San Francisco'da çalıştığı kliniklerden birine onu ziyaretine gittiğimde, "Bir annenin hayatındaki şartlar çoğu zaman onun doğal mücadele kapasitesini etkiliyor," demişti. "Yoksulluk, belirsizlik ve korku bombardımanına tutulduğunuzda

güvenli bağlanma sağlamak için, süper insan özelliklerine sahip olmanız gerekir.” Ayrıca bir annenin kendi bağlanma geçmişi de onun iyi bir ebeveyn olmasını engelleyici daha büyük bir tehdit olabiliyor: Minnesota ve başka yerlerde yapılan çalışmalar gösteriyor ki, eğer yeni bir anne (sınıfsal geçmişi ne olursa olsun) çocukken kendi anne babasıyla güvensiz bir bağlanma deneyimi yaşamışsa, kendi çocuğu için de güvenli bir yetiştirme ortamı sağlaması gitgide daha zorlaşıyor.

Lieberman’ın dediğine göre, Minnesota çalışmasında yeteri kadar vurgulanmayan diğer bir husus ise, anne babaların travma ve zayıf bağlanma geçmişleriyle *baş a çıkarak* çocuklarına olan davranışlarını değiştirebildikleri kaygılı bağlanma üreten bir yaklaşım yerine güvenli bağlanmaya dayalı sağlıklı bir işleyiş ortaya koyabilmeleriydi. Lieberman, bazı anne babaların bu değişimi kendi başlarına gerçekleştirebildiklerini ama birçoğunun yardıma ihtiyacı olduğunu söyledi. Bu yardımın en iyi nasıl sağlanacağı kariyeri boyunca en çok uğraştığı konu oldu. Lieberman, Johns Hopkins Üniversitesi’nden ayrıldığı yıllarda, Ainsworth’ün bağlanmayla ilgili teorilerini travmatik strese ilişkin en son yapılan araştırmalarla birleştiren ve çocuk ebeveyn psikoterapisi adı verilen bir tedavi geliştirdi. Çocuk ebeveyn psikoterapisinde terapistler bağlanma ilişkilerini geliştirmek ve hem anne babayı hem de çocukları travmanın etkilerinden korumak için, risk altında olan anne babalar ve bebeklik çağındaki çocuklarıyla eşzamanlı olarak çalışıyorlardı. Lieberman’ın programından iki terapist şimdi Burke Harris’in kliniğinde çalışıyor ve düzinelerce hastaya tedavi imkânı sağlıyorlar.

Lieberman’ın tedavisi nispeten daha yoğun ve bir yıl kadar sürebilen haftalık toplantılar şeklinde gerçekleştiriliyor. Ancak bunun arkasında yer alan prensip -çocuklar ile anne babaları arasında daha güçlü ilişkiyi teşvik etmek suretiyle çocuklarda daha ileri sonuçlar elde etme prensibi- geniş bir müdahale çeşitliliğiyle

beraber ülke genelinde gitgide artan bir biçimde kullanımdadır. Bu müdahaleler değerlendirildiğinde ise sonuçlar çoğu zaman kuvvetli çıkmaktadır.

Bir çalışmada Minnesota Üniversitesi'nden psikolog Dante Cicchetti çocuklara kötü muamelede bulundukları belgeyle sabit olan 137 aileden oluşan bir grubu takip ediyordu. Bu aileler bir başka deyişle çocukların yüksek risk altında olduğu ailelerdi. Her ailenin müdahalenin odağı olan bir yaşında çocuğu vardı. Çalışmanın başlangıcında, bütün bebekler Yabancı Durum prosedürüne göre değerlendirildiler ve sonuçlar tahmin edilebileceği gibi berbattı. 137 çocuktan sadece biri güvenle bağlanma göstermiş, yüzde 90'ı ise kaygıyla bağlanmanın en sorunlu türü olan düzensiz bağlanan şeklinde sınıflandırılmıştı. Daha sonra aileler rastgele deney ve kontrol gruplarına ayrıldılar. Deney grubuna bir yıl boyunca Lieberman'ın çocuk ebeveyn psikoterapisi uygulandı, kontrol grubuna da çocuklarına kötü muamelede bulunmuş ailelere sağlanan standart topluluk hizmeti verildi. Çocuklar iki yaşına geldiklerinde, deney grubunda olanların yüzde 61'i anneleriyle güvenli bir bağlanma meydana getirirken, kontrol grubunda bu oran sadece yüzde ikiydi. Cicchetti'nin göstermiş olduğu gibi, bağlanmayı teşvik eden bir çocuk yetiştirme en problemli ailelerde bile işe yarayabiliyor, hem onlara hem de çocuklara derin bir fayda sağlayabiliyordu.

Diğer araştırmaların sadece çocukların bağlanma sınıflandırmasında değil, aynı zamanda stres tepkisi sisteminin sağlıklı bir şekilde işleminde de bir etkisi oldu ve araştırmacılar bu etkiyi Lieberman'ın tedavisinden daha az yoğunluğa sahip müdahale yöntemleriyle ortaya koydular. Oregon, Eugene'de Philip Fisher adlı bir psikolog tarafından yürütülen, Okul Öncesi Çocuklar İçin Çok Boyutlu Koruyucu Bakım Tedavisi adı verilen bir müdahale programı, koruyucu ebeveynlere evde yaşanan çatışmaları ve zor durumları yönetme teknikleri üzerine altı ay boyunca eğitim ve

danışmanlık hizmeti verdi. Koruyucu ailenin yanında yer alan çocuklar (tıpkı Monisha Sullivan'da olduğu gibi) stres tepkisi sistemlerini düzene sokmakta sıklıkla problem yaşıyorlardı ama bir deneyde altı aylık bir tedaviden sonra Fisher programındaki çocuklar sadece artan bir güvenli bağlanma göstermemiş, aynı zamanda kortizol şablonları işlevsizden tamamen normale dönmüştü.

Bağlanma ve Biyodavranışsal Yakalama veya BBY adı verilen, genç çocukların koruyucu ebeveynleri için bir başka müdahale yöntemi de Delaware Üniversitesi'nden psikolog Mary Dozier tarafından geliştirildi. BBY, koruyucu ebeveynleri bebeklerin davranışlarına daha dikkatli, sıcak ve sakin yaklaşmaları konusunda teşvik ediyordu. Sadece on ev ziyaretinden sonra, BBY'deki çocuklar daha yüksek oranlarda güvenli bağlanma gösterdiler ve kortizol seviyeleri, tipik, sağlıklı davranışlar sergileyen ve koruyucu aile yanında olmayan çocuklardan farklı değildi. Dozier'in müdahale yönteminde belki de en dikkat çekici husus çocukların değil, sadece anne babaların tedavi görmesiydi ve bunun bile çocukların HHA ekseninin işleyişinde derin bir etkisi olmuştu.

13. Makayla'yı Ziyaret

Bağlanmayı teşvik yaklaşımını eylem halindeyken, geçen gün bir bahar öğleden sonrası Şikago'nun Güney Yakası'nda Jacqui adındaki on altı yaşındaki bir kızı ve onun sekiz aylık bebeği Makayla'yı, Jacqui'nin annesiyle beraber yaşadıkları evde ziyarete gittiğimde görmüştüm. Tek ziyaretçi ben değildim. Koruma Fonundan Bir Parça adlı Şikago merkezli bir hayır fonunun yürüttüğü bir program aracılığıyla düzenli olarak risk altındaki ebeveynleri (özellikle bekâr anneleri) ve çocuklarını ziyaret eden Katolik Hayır Kurumları'ndan bir görevli, Anita Stewart Mont-

gomery adında yaşlı ve Afroamerikan bir kadın da oradaydı. Ziyaretten sonra, Fon'un ev ziyaretleri programına yirmi yıldan uzun bir zamandır nezaret eden çocuk uzmanı Nick Weschler'la görüştüm. O ve ekibi ev ziyaretçilerinin yeni ebeveynlerle tartıştığı —bebek bakımı, sigarayı bırakma ve kelime dağarcığının geliştirilmesi gibi— geleneksel konularla ilgilenirken, bağlanmayı geliştirmenin çocuklarda olumlu sonuçlar alabilme açısından en kuvvetli kaldıraç olduğuna ikna olduklarını söyledi. Böylelikle de, üzerinde durdukları konu bağlanma oldu.

Weschler'in dediğine göre, gerçekten de programdaki ev ziyaretçilerine ziyaret ettikleri genç ebeveynlerin hayatlarında gördükleri bütün sorunları düzeltmeye çalışmalarının işleri olmadığını sık sık hatırlatmak zorunda kalmış. "Bu ev ziyaretçileri için muazzam derecede zorlayıcı bir durumdur zira içgüdüleriniz daha fazla şeyler yapmak ister," demişti Weschler bana. "Ama kötü barınma şartlarından veya yetersiz eğitimden uzaklaştıramasalar bile anne babanın içinde bir güç ve esneklik yaratabilir, böylelikle olabilecekleri en iyi ebeveyni ortaya çıkarabilirler."

Makayla'nın dünyasında düzeltilmesi gereken pek çok şey olduğu doğrudur. Onu, Jacqui'yi ve oturma odasındaki halının üzerinde oynayıp konuşan Stewart Montgomery'yi seyrederken, kendimi evin biraz daha sessiz olmasını ve mobilyaların köşelerinin bu kadar keskin olmamasını, annesinin ve büyükannesinin terk edilmiş bir arazi parçasında kaba görünüşlü bir binaya komşu oturmamalarını, yandan gelen sigara kokusunu duymamayı dilerken buldum. Ama Stewart Montgomery de gerçekten takdir edilmesi gereken bir şekilde bütün ilgisini Jacqui'ye yöneltiyor, onun Makayla'yla ilgilenişini seyrediyor, Jacqui'nin de aynı şekilde Makayla'ya aktarabilmesi umuduyla sıcak ve eğitici bir destek tarzında ifadelerle cesaret verici yorumlarda bulunuyordu.

Erken çocukluk dönemindeki müdahalelere ilişkin olarak, Hart ve Risley'in ilk yaşlardaki dil becerilerinin önemi üzerine

yaptıkları araştırmaların etkisi altında gelişen bir önceki nesil, özellikle anne babaları çocukların kelime dağarcıklarını geliştirecek adımlar atmalarını teşvik etmeye odaklanmışlardı. Bu müdahalelerle ilgili moral bozucu gerçek ise, eğer birçok düşük gelirli anne baba gibi siz de kelime bilgisi sınırlı bir ebeveyn iseniz, o zaman çocuklarınıza zengin bir kelime dağarcığı kazandırmanız çok zordur. Onlara bazen bir şeyler okumanız şüphesiz yararlı olur ama çocuklar sadece kelime bilgisinin artırılmaya çalışıldığı anlarda değil her zaman anne babalarının kullandıkları kelimeleri kaparlar. İşte bu nedenle, kelime bilgisi eksikliğinin bir nesilden diğerine geçtiği, bunu engellemek için iyi bir ilkökul ve anaokulunun bir hayli uğraştığı ama ebeveyn temelli bir müdahaleyle kırmanın zor olduğu bir döngüyle karşı karşıyayız.

Ama Fisher ve Dozier ile Cicchetti ve Lieberman'ın bizlere gösterdiği, bağlanma söz konusu olduğunda büyüme ve gelişme için daha büyük bir potansiyelin olduğuydu. Ortalamanın altı bir kelime bilgisinin aksine, kaygı yaratan bir ebeveynlik göreceli olarak daha düşük düzeyde bir müdahaleyle telafi edilebilir. Başka bir deyişle, zayıf bağlanma döngüsü kesinlikle kırılabilir. Düşük gelirli bir anne bağlanma konusunda doğru bir müdahale türü uygularsa, çocuğuyla güvenli bağlanma kurabilen bir anne olur. Bu da muhtemelen o çocuğun hayatında büyük bir fark yaratacaktır. Anita Stewart Montgomery, Jacqui ve Makayla'ya güvenli bağlanma deneyimi oluşturmalarında yardımcı olabilirse Makayla sadece mutlu bir çocuk olmayacak, aynı zamanda muhtemelen liseden mezun olacak, hapse girmeyecek, erken yaşta hamilelikten uzak duracak ve kendi çocuklarıyla da daha olumlu bir ilişki kurabilecek.

14. Steve Gates

Şikago'nun okullar CEO'su Ron Huberman'ın şehrin aşırı risk altındaki gençlerine rehberlik edecek GKP koruyucularını görevlendirme planını açıklamasından kısa bir süre sonra, muhafazakâr Manhattan Enstitüsü'nden Olin üyesi Heather Mac Donald enstitüsünün üç aylık yayınlanan *City Journal*'ında şehirdeki genç şiddetiyle ilgili uzun bir makale yazdı. Makalesinde Huberman'ı ve GKP'yi –dolayısıyla da Barack Obama'yı– Roseland'deki işleyiş bozukluğunun başlıca nedeni olarak tanımladığı “siyah anne babadan oluşan ailelerin ortadan kaybolması” hususunu gözdardı etmelerinden dolayı eleştiriyordu. GKP'yi yirminci yüzyılın solcu siyasi organizatörü Saul Alinsky'yle ilişkilendirerek GKP koruyucularının, “mütemadiyen kararsız” olduğuna inandığı müdahalelerinden şikâyet ediyordu. Bunun yerine, koruyucuların “izci oymak beyi” gibi davrandıkları, çocuklara kendilerini disipline etme ve sebat etmeyi öğrenme fırsatı sunacak görevler verdikleri, onların hayallerini mertçe erdemlerle süsledikleri, onlarla dürüstlük, nezaket, doğru ve yanlışın ne olduğu hakkında konuşabildikleri bir müdahale tarzı önerdi. Bu türden bir diyalogun, “Güney Yakası'nın toplumsal çözülmesini tersine çevirecek bazı ilerlemeler kaydedebileceğini,” yazıyordu Mac Donald makalesinde.

Ne ilginç ki Mac Donald'ın GKP'nin yaptığını düşündüğü faaliyetlerle ilgili sıcak eleştirilerine rağmen; GKP koruyucularından duyduğum ve gördüğüm gerçek, Mac Donald'ın tavsiyelerine fena şekilde benziyordu. Steve Gates gibi koruyucular ailelerin dağılması üzerine konuşmaktan kaçınmıyor, bu konuyla bir hayli meşgul görünüyolardı ve Roseland aileleri bir ailenin olması gerektiği şekilde davranırlarsa, bu işi yapmalarına gerek kalmayacağı konusunda da oldukça kararlıydılar.

“Çocuklarımızın aile yapılarına şöyle bir bakın ve niçin bu durumda olduklarına dair net bir resim elde edersiniz” demişti Gates bir sabah bana. “Aile konuları ile çocukların okulda sergiledikleri davranışlar arasında son derece doğrudan bir bağlantı vardır. Anne baba davranışında ne kadar olumsuz bir sapma olursa, işleyiş de o kadar kötüleşiyor; bu olumsuzluk çocukların üzerine sıçrayarak okulda, sokakta veya başka bir yerde yakalarını hiç bırakmıyor.”

Gates genç insanların Roseland’de karşı karşıya oldukları birçok diğer sorunun varlığını da görüyordu. Mahalleyi harap eden sosyal ve ekonomik zorlukların da hayatı boyunca hep farkında olmuştu. Gerçekten, bu duruma sık sık kişisel yaklaştığı da oluyordu. Örneğin beyaz kaçış: 1970’li yılların başlarında doğduktan kısa bir süre sonra Gates ailesiyle beraber Roseland’e geldiğinde civardaki tamamen siyahî ailelerden biriydiler. Ama bu uzun sürmedi. Gates, “Daha ben yürümeye başlamadan, bütün beyaz çocuklar buradan ayrılmıştı,” diyordu. Bu durum kendi çevresiyle de sınırlı değildi. 1960’ta Roseland’de 45.000 beyaz yaşarken, bu sayı 1990’da 493’e düşmüştü. Bu arada Gates’in büyükbabasının, babasının, amcalarının çalıştığı Güney Yakası’nın parlak ve canlı imalat sektörü de böylelikle ortadan kalkmış, fabrikalar ya ardı ardına kapanmış ya da bölgeden taşınmıştı. Bu durum arkasında her yıl daha da kötüleşen sosyal rahatsızlıkların yarattığı bir karmaşa bırakmış, her bir sorun daha da kötüleşerek yoksulluk yardımı bağımlılığından uyuşturucu müptelaliğine ve çetelerin yol açtığı şiddete kadar birçok diğer sorunu tetiklemişti.

Ama Gates meydana gelen krizle ilgili olarak Roseland’in ebeveynlerini suçlamamaya özen gösterirken, çocuğun ilerideki hayatında olumlu sonuçlar elde edebilmek için en etkin aracın, en azından ona göre, okul ya da kilise ve hatta iş merkezi değil aile olduğu konusunda kararlıydı. Çocuklar bu aile yapılarına sahip değillerse, ihtiyaç duyulduğunda bunun yedek ya da destekleyici

aileler tarafından sağlanması gerektiğini düşünüyordu. Bu yaklaşımın şüphesiz yüzde yüz başarı oranı yoktu ve Gates'i izlemeye devam ettiğim aylarda sayısız aksilikler ve trajediler yaşadı. Rehberlik ettiği gençler arasında tutuklananlar, hapsedilenler, vurulanlar ve hatta ölenler oldu. Ama bazen de işe yaradı ve GKP koruyucularının müşterilerine ilham verdikleri değişimler çoğu kez göz kamaştırıcıydı.

15. Keitha Jones

En çok istikbal vadeden GKP öğrencisi, aynı zamanda hayatımda duyduğum en acı hayat hikâyesine sahipti. Keitha Jones, 2010 sonbaharında Elizabeth Dozier'ın ofisinde tanıştığımızda Fenger Lisesi son sınıfta okuyan, on yedi yaşında bir öğrenciydi. Kollarında dövmele, alt dudağının içinden geçen metal çiviler, kısa kesilmiş saçlarının ön tarafından aşağıya doğru inen kırmızı boyalı perçemiyle sert bir görüntüsü vardı. 113. Cadde'deki Parnell Sokağı'nda, Fenger'ın güneyinden birkaç blok ötede, Roseland'in Hundreds diye bilinen bir bölgesinde annesiyle beraber oturuyordu. Eski, küçük bir bungalov olan ev Keitha'nın büyüdüğü zamanlarda kardeşlerin, üvey kardeşlerin, amcaların, kuzenlerin sırayla kaldıkları; gürültü, kalabalık ve kavganın hiç eksik olmadığı bir yermiş. Birkaç blok ötede karısı ve ailesiyle oturan –Keitha'nın annesinin de aralarında olduğu- bir sürü kız arkadaşının bütün mahalleye yayıldığı ve toplamda on dokuz çocuğu olan bir tamirci ya da Keitha'nın kullandığı ifadeyle bir “oyuncu” olan babası ender de olsa bu ekibin içerisine katılırmış. Keitha büyürken çok kez kendisine benzediğinden şüphelendiği bir kızla karşılaşır ve “işte yine başka bir kız kardeş” diye düşünürmüş. Keitha'nın annesi de 80'li yıllarda, okula sarhoş gelmesi nedeniyle kovulana dek

Fenger'da öğrenciymiş. Şimdi ise, Keitha'nın dediğine göre, o geniş ailede yer alan birçok kişi gibi eroin bağımlısıymış. Bazıları kokaine de bulaşmış ve Keitha küçükken, polis Parnell'deki evi defalarca basar, konsolları devirip tencere ve tavaları fırlatarak uyuşturucu ve silah arar, akrabalarından birini elleri kelepçeli olarak götürürmüş.

Keitha altıncı sınıftayken, bütün çocukluğu süresince aileyle beraber yaşayan, bir eroin bağımlısı olan, kuzen Angelo dediği yaşlı bir akrabasının cinsel tacizine uğramış. "Gerçekten çok gençtim ve çok korkmuştum," diye hatırlıyordu o günleri. "Bundan dolayı da, 'ne yapacaksan yap bitsin,' durumundaydım." Yıllarca süren taciz onun içini kemirip bitirmişti. Annesinin bir şekilde durumu fark edip müdahale edeceğini ümit ederek ona tek kelime bile söylememişti. Eğer annesine söylerse ona inanmayacağından korkmuş ve bunu hiç kaldıramayacağını düşünmüş. Böylelikle sessiz kalmaya devam etmiş ve öfkesi de giderek artmış. Anne-siyle hep tartışır ama işler hiçbir zaman kavga etme noktasına gelmezmiş. Keitha bir büyüğe karşı gelmenin yanlış olduğuna inanırmış. "İşte bu yüzden okula hep sırf kavga etmek için gelirdim," diyordu. "Gerginliğimi üzerimden atabilmemin yegâne yolu buydu. İnsanlarla sorunlarım hakkında konuşmuyordum. İçimde büyütüyor, büyütüyor, sonunda da patlıyordum. Okula gittiğimde de biri bana hoşuma gitmeyen bir şey der demez hıncımı onlardan çıkarıyordum zira anneme vuramayacağımı biliyordum." Fenger'daki ilk yılında Keitha bir sürü disiplin cezası almış, on günlük uzaklaştırmalar birbirini kovalamış, sonunda da azılı bir okulun en azılı öğrencilerinden biri olarak ünlenmiş. "Herkes hakkımda böyle düşünüyordu," dedi, "bir savaşçı olarak ben de kendimle gurur duyuyordum."

2010 yılının Haziran ayında Dozier, Keitha'ya bir GKP koruyucusu atanmasını talep eder. Steve Gates'in Keitha'yla eşleştirdiği ilk koruyucu onun için uygun değildi ve Keitha da onu

“eski kafalı” bulmuştu. Gates bir deneme daha yaptı ve bu sefer Lanita Reed adında, Roseland’da oturan, otuz bir yaşında, yarı zamanlı çalışan ve halen başka bir GKP müşterisine rehberlik eden bir kişiyi Keitha’nın koruyucusu olarak belirledi. Reed’in kendisine ait bir güzellik salonu vardı. Gifted Hanz adında, hoş ve rahat bir yerdı ve 103. Cadde’nin ıssız ortamına bir renk getirmişti. Keitha’nın da aklının bir tarafında hep oraya gidip saç kesme fikri vardı ve Reed de onu şampüancı olarak salona aldı. Saç yıkıyor, yerleri süpürüyor, fırsat buldukça da mahalledeki oğlanların çoğunun kafasında görebileceğiniz rastalı saçlara şekil verilmesine, örülmesine ve bükülmesine yardımcı oluyordu.

Reed dindar bir kişiydi ve düzenli olarak kiliseye gidiyordu. Aynı zamanda genç bir kızın fiziksel görünümünün önemli olduğuna da inanıyordu. Bu nedenle de onu, hem iç hem de dış yenilemeye tabi tutmak için işe koyuldu. Onunla tanıştığında Keitha manikür yapan birine pek benzemiyordu ama Reed onu tırnaklarını düzeltmesi, saçlarına stil vermesi konusunda ikna etti ve ona makyaj yapmasını, takma kirpikler takmasını ve hoş elbiseler giymesini öğretti. İkisi de Gifted Hanz’de ya da dışarıda, mahallede beraber yemek yiyerek, bowling oynayarak veya sadece oturup konuşarak saatlerce vakit geçiriyorlardı. Bu, salon terapi seansının bir tür genişletilmiş devamı şeklindeydi. Reed, Keitha’nın anlattığına göre adeta mükemmel bir ablaydı. Cumartesi geceleri salonda Keitha ve GKP programına dâhil birkaç kız için yemekler düzenliyordu. Burada ihmalkâr anneler, olmayan babalar, erkekler, uyuşturucu ve öfke hakkında birbirlerine yaşadıkları hikâyeleri aktarıyorlardı. Hiç kimseye hiçbir şey anlatmayan Keitha açılmıştı. “Hayata dair tüm bakışım değişti,” diyordu bana.

Keitha, Reed’in tavsiyesiyle dua etmeye de başlamıştı. “Tanrı’dan beni doğru yola erdirmesini, yaptığım tüm kötü şeyler için beni affetmesini diledim,” diye anlatıyordu. Annesiyle tartışmayı kesmiş, okulda kavga etmeyi bırakmıştı. İkinci sınıftan

birkaç kız ona koridorda laf atıp sataşınca sükûnetini muhafaza etmiş ve Reed'e ne yapması gerektiğini sormuş. Reed kızlarla Dozier'ın ofisinde bir toplantı düzenlemeleri için yardımcı olmuş. Sorunların üstesinden gelmek için beraber çalışılabilmesi de Keitha'yı çok şaşırtmış. "Konuşmak için oturduğumuzda, hiçbir sorun kalmamıştı," dedi bana.

Sonra başka bir sıkıntılı gelişme olmuş. Bu sonbaharda, Keitha'nın henüz altı yaşında olan en küçük kız kardeşi, Kuzen Angelo'nun ona dokunmaya çalıştığını söylemiş. "Bunu söylediğinde ağlamamak için kendimi zor tuttum," diyordu Keitha. "Kendimi o kadar suçlu hissetmiştim ki. Çünkü daha o zamanlar bir şeyler söyleyebilseydim eğer, belki Angelo gitmek zorunda kalacak ve kardeşimin başına böyle bir durum gelmeyecekti." Keitha konuyu Reed'e açınca Reed de Gates'le konuşmuş. Gates de Reed'e, Illinois Çocuk ve Aile Hizmetleri Departmanı'nı (ÇAHD)'ı bilgilendirmesi gerektiğini, hemen hemen bütün sosyal çalışanlar ve öğretmenler gibi GKP koruyucularının da kurum adına vekâleten rapor vermekle yükümlü olduklarını, yani fiziksel ya da cinsel bir taciz durumu söz konusu olduğunda bunu yetkili kurumlara bildirmeleri gerektiğini anlatmış. Reed bunu duyunca çılgına döndü. ÇAHD Roseland'de kötü adamdır çünkü. Çocuklarınızı alıp götürürler. Sorunun Keitha'nın ailesini ilgilendiren boyutuna gelince, Reed Keitha ve kardeşlerinin koruyucu ailenin yanına verilmelerindense, anneleriyle beraber olmaları gerektiğine inanıyordu.

Reed, Gates'e böyle bir bildirimde bulunmayacağını söyledi. Hatta ekipten ayrılmakla tehdit etti. Ne yapacağını bilemedi. "İçimden, git birilerini bul, şu Angelo denilen herifi bir güzel patakla diyordum ama bir yandan da 'durumu yapabileceğin en iyi şekilde halletmelisin' diyen Tanrı'nın sesini duyar gibiydim," demişti bana. Sonunda Gates'in ilgilileri aramasına izin verdi. ÇAHD'dan bazı sosyal görevlilerle görüştü ve sonunda Angelo

evden uzaklaştırılıp küçük yaştaki çocuklara cinsel taciz suçuyla hapse atıldı. Keitha ve kardeşleri de anneleriyle beraber kaldılar.

Keitha'nın korktuğu gibi annesi onun Angelo'yla ilgili meseleyi dışarı açma kararına pek sıcak bakmadı. Onun derdi, Angelo'nun kira parası olarak her ay ödediği üç yüz doların kesilmiş olmasıydı. Hatta Keitha'ya göre annesi, kızlarının maruz kaldığı muameleden ziyade Angelo'nun hapiste nasıl kalacağı konusunda kaygılı görünüyordu. Ancak Keitha hayatını değiştirmeyi başardı ve Angelo'yla yaşadığı olay onu daha da kararlı hale getirdi. "Geçmişimin geleceğimi etkilemesine izin vermeyeceğim," diyordu. "Yaşananları şimdi ve sonra hep düşüneceğim ama bana zarar vermesine engel olacağım. Olabilecek en kötü şey zaten başıma geldi. Şimdi hayata daha olumlu bakıyorum. Bu şekilde yaşamaktan o kadar çok yoruldum ki, bir şeyleri değiştirmek için bütün gücümü kullanacağım artık."

Okulda derslerde oldukça gerideydi ama Keitha 2011 yazında kendi sınıfıyla aynı anda mezun olmayı kafasına koymuştu ve okul sistemi de buna yardımcı oldu. Büyük şehirlerin liselerinde başarısız bir öğrenciyseniz, notlarınızı düzeltmeniz için bir sürü mekanizma vardır: Ek dersler, gece okulları, öğrencilerin dönemlik bir dersi bir iki ayda almalarını sağlayan Aventa gibi çevrimiçi not düzeltme kursları. Birçok eğitimci, öğrencilere gerçek bir eğitim vermeden salt diploma almalarını sağlayarak onları gerçek hayatın kucağına atmak ve böylelikle onlara bir şeyler öğretme derdinden kurtulmak isteyen bu eğitim sistemine şüpheyile yaklaşıyordu. Ancak Fenger'dan mezun olmaya her zamankinden çok daha fazla hazır olan Keitha için bu dersler ona Tanrı'nın bir lütfu gibiydi. Okul hayatında ilk defa derslerine sıkı çalışıyor, haftada beş gün gece okuluna devam ediyor, hatta çoğu zaman sabah sekizden akşam yediye kadar Fenger'da kalıyordu. Keitha, Haziran 2011'de Fenger'dan mezun oldu ve Şikago'nun Kuzey

Yakası'nda bir cemaat okulu olan Truman Üniversitesi'ne yazılarak Kozmetik Bilimi okumaya başladı.

2011 ilkbaharında bir gün, yani okuldan mezun olmadan birkaç ay önce Keitha'yla kafeteryada oturduk ve orada bana geleceğe yönelik planlarından bahsetti. Truman'dan mezun olup lisansını aldıktan sonra, Lanita Reed ona kendi salonunda tam zamanlı bir iş verecekmiş. "Beş yıl sonra kendime ait bir dairem olacağını, kendi paramı kazanacağımı hayal edebiliyorum," diyordu. "Kız kardeşlerim de gelip benle kalacaklar."

Keitha'yla ilgili beni en çok etkileyen şey kurduğu hayallerin kendi hayatıyla sınırlı olmaması, ailesini de kapsamasıydı. "Kız kardeşlerime her gün gördüğümüzden daha iyi bir hayat olabileceğini göstermek istiyorum," dedi bana kafeteryada bulduğumuz o gün. Parnell ve Hundreds'dan başka bir yer bilmedikleri için yaşayabilecekleri en iyi hayatın bu olduğunu düşünebilirler ama hayatta kavga etmekten, öldürmekten ya da bunun gibi şeylerden çok daha fazlası var. Daima başka bir yol vardır."

Erken müdahale yönteminin ardındaki bilimi tartışmak zor. İlk birkaç yıl, çocuk beyninin sağlıklı gelişiminde o kadar büyük rol oynar ki çocuğun geleceğinde bir fark yaratmak için yegâne fırsattır. Ancak duygusal, psikolojik ve nörolojik yolları hedefleyen programlarla ilgili en ümit verici gerçeklerden biri çocukluğun diğer dönemlerinde de bilişsel müdahalelerden çok daha etkin olabilmeleridir. Saf IQ yöntemi sekiz yaşından sonra gelişme olmayacağı hususunda ısrarlıdır. Ancak yönetici işlevler, stresle baş edebilme ve güçlü duyguları kontrol edebilme yeteneği ergenlik ve hatta yetişkinlik döneminde bile geliştirilebilmektedir.

Ergenlik yılları hemen hemen her çocuk için zordur ve kötü şartlarda büyüyen çocuklar için bu dönem korkunç bir dönüm noktası olabilir. Küçük yaşlarda alınan bazı darbeler kötü kararları, kötü kararlar da tahrip edici sonuçlar doğurabilir. Ama aynı

zamanında gençlerin daha küçük çocukların pek de yapamayacağı şekilde düşünebilme ve hayatlarını yeniden düzene koyabilme yetenekleri ya da en azından potansiyelleri vardır. Keitha'nın hikâyesinin de bize gösterdiği (ve kitabın ilerleyen bölümlerinde tekrar göreceğiniz) gibi ergenlik farklı bir türde, değişimin en derin şekliyle gerçekleştiği bir dönüm noktası, genç bir insanın yakın bir gelecekte gerçekleşme ihtimali yüksek bir başarısızlıktan uzaklaşmayı becerdiği ve başarıya doğru yol almaya başladığı bir an olabilir.

KARAKTER NASIL OLUŞTURULUR

1. Tüm Zamanların En İyi Sınıfı

1999 ilkbaharında Güney Bronx'daki KIPP¹ Akademi adlı ortaokuldan mezun olan otuz sekiz genç, Amerikan devlet okulları tarihinin en ünlü sekizinci sınıfı olabiliyordu. Hepsi siyahi ve Latin kökenliydi ve neredeyse tamamı düşük gelirli ailelerden geliyordu. Görev yaptığı yepyeni ortaokula kayıt yaptırırlarsa onları tipik başarısız Bronx devlet okulu öğrencisinden üniversiteye girmeye aday öğrenciler haline getireceğini iddia eden ve bu yönde hem çocukları (hem de velilerini) ikna eden David Levin adlı çılgın, uzun boylu, yirmi beş yaşında Yale mezunu beyaz bir öğretmen tarafından dört yıl önce dördüncü sınıflarından alınıp yeni sınıflarına kaydedilmişlerdi. KIPP'deki dört yıl boyunca, Levin'in muhtemelen uçarken keşfettiği, günler boyu süren enerjik ve yoğun ders saatlerini, ayrıntılı bir davranış düzenleme ve değişikliği programıyla birleştiren yeni ve kapsamlı bir eğitim modeline tabi tutuldular.

1 Knowledge Is Power Program'ın kısaltması. Türkçede "Bilgi Bir Güç Programıdır" anlamına gelir. (ed.n.)

Levin'in formülü oldukça çabuk bir zamanda işe yaradı. 1999 yılında şehir genelinde yapılan sekizinci sınıflar başarı testinde KIPP Akademi'nin öğrencileri Bronx okulları içerisinde en iyi sonuçları elde ederken, New York genelinde de ilk beşe girdiler. Fakir bir mahalledeki herkese açık bir okulun böyle bir sonuç alabildiği o ana kadar görülmemiştir. Bu sonuçlar KIPP'ın *New York Times*'da ilk sayfa haberi olmasına, Mike Wallace'ın da *60 Minutes* (60 Dakika) programında yer bulmasına ve böylelikle Gap'ın kurucuları Doris ve Donald Fisher'ın milyonlarca dolar bağış yapmaları konusunda ikna edilerek ulusal bir eğitim ağına dönüşmesine yol açtı. Bu proje son on yılda ülke genelinde yüzden fazla KIPP sözleşmeli okulunun ortaya çıkmasına sebep oldu ve KIPP'ı, iyi ya da kötü, sözleşmeli okullar, sendikalı öğretmenler, standart testler ve yoksulluğun eğitim üzerindeki etkisine yönelik tartışmaların odağı haline getirdi.

Bazıları bunun yıldırıcı olduğunu söyleyebilir ama okulun 1995 yılında açıldığı ilk günlerden itibaren, KIPP Akademi'nin ilk ekipteki öğrencilerine yükseköğrenimin önemi hatırlatıldı. Bunlara üniversiteye girecekleri yıl dolayısıyla 2003 sınıfı adı verildi. Okulun koridorları boyunca üniversite bayrakları sıralanmıştı ve her öğretmen sınıfını kendi mezun oldukları okullarından getirdikleri araç gereçlerle süslemişti. Merdiven boşluğunda kocaman harflerle yazılmış ve öğrencilere görevlerini hatırlatan bir levha vardı: ÜNİVERSİTEYE GİTMEK İÇİN DAĞA TIRMANIN. KIPP'den mezun olunca yapmaya hazır oldukları şey şuydu: Ortaokuldan sadece olağanüstü notlarla ayrılmayacaklar, aynı zamanda hayli seçkin olan özel ve Katolik okullara çoğunluğu tam burslu olacak şekilde kabul edileceklerdi.

Yalnız bu ilk gruptaki öğrencilerin çoğu için işler planlandığı gibi gitmedi. "Biz 'tamam tüm New York şehrinde yüksek performans sergileyen en iyi beşinci okul bizim' diye düşünüyorduk" demişti bana Levin. "Öğrencilerin yüzde 90'ı özel ve cemaat okul-

larına girmiŖti. Her Ŗey cözölecek diye dűŖünüyorduk ama öyle olmadı.” 2003 sınıfının tamamı liseyi bitirdi ve çoęu üniversiteye girdi. Ama daę daha da dikleŖmiŖti. Liseden mezun olduktan altı yıl sonra grubun sadece yüzde 21’i, yani sekiz öğrenci, dört yıllık bir üniversite diplomasına sahipti.

Tyrell Vance bu ilk KIPP sınıfının bir öğrencisiydi ve yaŖadıkları bu eğitim modelinde karŖılaŖılan sorunların tipik bir örneğiydi adeta. KIPP’e ilk geldiğinde kurallardan, uygulanan âdetlerden ve harcanan enerjiden bunalmıŖ ve ŖaŖkına dönmüŖtü. “Kültür Ŗoku gibiydi,” diyordu. “Hiç böyle bir Ŗey görmemiŖtim.” Vance ev ödevinin isteğe bağlı olduğunu dűŖünüyormuŖ ama zorunluymuŖ ve bu görüş ayrılığı onunla KIPP öğretmenleri arasında bir dizi sűrtűsmeye neden olmuŖ. Mesela yedinci sınıfta Vermont’a geziye gidildiğinde, Vance ödevlerini tamamlaması için götürölmemiŖ. Ama bununla birlikte öğretmenler hem ona hem de arkadaşlarına çok dűŖkünlermiŖ, Vance de onlara. “Aslında, onlar benim ikinci ailemdi,” diyordu. “Öyle heyecan verici bir birliktelikti ki aile gibi olmuŖtuk adeta.”

Sınıftaki birçok öğrenci gibi Vance de ortaokulda Ŗehir genelinde yapılan sınavda yüksek not alan, sekizinci sınıftayken bile dokuzuncu sınıf derslerinden baŖarılı olabilen bir matematik yıldızıydı. Ama liseye geldiğinde, bana dediğine göre, KIPP’in hırsla kaynayan kazanından uzaklaŖınca, o heves de daęılmıŖtı. “KIPP’tayken sahip olduğum o itici güç artık yoktu,” diye açıklıyordu durumu. Notları dűŖmeye baŖlamıŖ, ortaokuldayken aldığı A ve B’ler karnede yerini C’lere bırakmıŖtı. Vance bu durumu KIPP’in onu eğitim seviyesi olarak liseye çok iyi hazırlamasına ama duygusal ya da psikolojik olarak aynı katkıyı verememesine bağlıyordu. “Herkesin ne yaptığınızı bildiği bir aile ortamından, kimsenin sizinle ilgilenmediği lise dűnyasına gelmiŖtik,” diyordu. “Kimse ödevinizi yapıp yapmadığınızı kontrol etmiyordu. İnsanların büyüme çağındayken, özellikle lisede karŖılaŖtığı her

türlü meseleyle biz de muhatap olmak zorunda kalmıştık. Ama aramızdan hiçbiri böyle bir duruma hazırlıklı değildi.”

Liseden sonra Vance bilgisayar bilgi sistemleri okumak için New York dışında, dört yıllık bir devlet üniversitesine kaydolmuş ama konuyu sıkıcı bulduğu için anadal olarak kumarhane yönetimine yönelmiş. Bölümün başındaki kişiyle iyi geçinemeyince oradan ayrılmış ve kısa bir süre boşa kaldıktan sonra bir ayakkabı mağazasında çalışmaya başlamış, sonra da tarih bölümünü seçerek başka bir okula geçmiş. Ancak çok geçmeden okul okuyacak parası kalmamış ve her şeyden vazgeçmiş. Şimdi yirmili yaşların ortalarında ve birkaç yıldır AT&T ve Time Warner Cable’ın çağrı merkezlerinde çalışıyor, müşterilerin soru ve taleplerine cevap vererek geçimini sağlıyor. Halinden memnun ve yaptığı işten de gurur duyuyor ama geriye baktığında pişmanlık duymuyor değil. Ve şöyle diyor: “Aslında potansiyelim vardı. Belki de çok daha fazlasını yapmam gerekirdi.”

2. Öğrenilmiş İyimserlik

David Levin için bu ilk öğrencilerin üniversite deneyimleri süresince verdikleri mücadeleyi izlemek çok acı verici olmuştu. Her ay bir öğrencinin daha okuldan ayrıldığını duyuyordu. Üniversite verileriyle bizzat ilgilendi: Farklı ne yapabilirdi? KIPP’in tüm amacı üniversitede başarılı olmak için gereken her şeyi vermektir. Nerede başarısız olmuştu?

Sadece KIPP’in ilk sınıfının değil, ikinci ve üçüncü dönemlerin öğrencilerinin de daha sonraki okullarından ayrıldıklarına dair haberler geliyordu. Levin ilginç bir şey fark etmişti: Üniversitede kalmaya devam eden öğrenciler illa KIPP’taki zorunlu derslerde de başarılı olan öğrenciler değildi. Daha çok iyimserlik, esnek

davranabilme, sosyal olarak daha girişken olma gibi becerilere sahip çocuklardı. Kötü olan notlarını bir dahaki sefere düzeltebilen, aileleriyle olan çatışmalardan sonra bile kendilerini toparlayabilen, öğretmenleri derslerden sonra onlara yardım etmeleri konusunda ikna edebilen, dışarı çıkıp sinemaya gitme arzularına direnip onun yerine evde oturup ders çalışabilmeyi beceren öğrencilerdi. Bu özellikler tabii ki tek başlarına bir öğrenciye diploma kazandırmaz. Ama ailelerinin sunabileceği maddi imkânlar sınırlı, varlıklı ailelerden gelmenin verdiği rahatlıktan yoksun gençler için bu özelliklerin onları mezuniyet gününe götüren süreçte en etkin işleve sahip oldukları da inkâr edilmez bir gerçek.

Levin'in üniversiteden mezun olmuş öğrencilerinde fark ettiği bu nitelikler, James Heckman ve diğer iktisatçıların bilişsel olmayan beceri diye tanımladığı birtakım yeteneklerle de dikkat çekici bir şekilde örtüşüyordu. Ama Levin'in kullanmayı tercih ettiği terim farklıydı: *Karakter güçleri*. KIPP'in başlangıcından beri yani 1990'lı yılların başlarından itibaren, Levin ve KIPP'in ortak kurucusu Micheal Feinberg açıkça öğrencilere eğitimin yanı sıra karakterle ilgili dersler vermek üzere yola çıktılar. Duvarları "Çok Çalış", "Nazik Ol" veya "Kestirme Diye Bir Şey Yok" gibi sloganlarla doldurmuşlar; öğrencilere sadece kesir ya da cebir değil ekip çalışmasını, empatiyi ve sebat etmeyi öğretecek şekilde tasarlanmış bir ödül ve ihtar sistemi geliştirmişlerdi. KIPP Akademi'de çocuklar, üzerinde "Bir Okul. Bir Görev. İki Beceri. Eğitim ve Karakter" yazan tişörtler giyiyorlardı.

Levin ve Feinberg Houston'a aslında üçüncü dönem *Teach for America* (Amerika için Öğret) grubunun bir parçası olarak gelmişlerdi. Sarmaşık Birliği (ülkenin eski ve saygın üniversitelerinin ortak adı)'nin yepyeni mezunlarıydılar ve oldukça deneyimsiz öğretmenlerdi. Önce, tanıştıkları yenilikçi eğitimcilerden, özellikle Levin'in sınıfının olduğu koridorun aşağısında ders veren ve söylediği şarkılarla ve yaptırdığı alıştırma ile çarpım

tablosundan Shakespeare'e kadar her türlü eğitim konusunu kolayca öğretmeyi beceren Harriett Ball adındaki tecrübeli kadın öğretmenden akademik taktikler öğrendiler. Ama iş karakter edinmeye gelince, Levin'in dediğine göre, o ve Feinberg buna uygun bir rehber bulamadılar. Karakter kazandıracak bir yapının eksik olması ve bunun konuşulması; KIPP okullarının her sene, öğrencilere hangi değerleri ve davranışları niye ve nasıl öğreteceklerini yeniden tartışan öğretmen ve idareciler arasındaki sürtüşmelerle başlaması demekti.

2002 kışında, KIPP Akademi'nin ilk mezunlarının liseye başladığı yılda, Levin'in para yöneticisi olan erkek kardeşi ona Pennsylvania Üniversitesi'nde psikoloji profesörü olan Martin Seligman'ın *Learned Optimism* (Öğrenilmiş İyimserlik) adlı kitabını verdi. Seligman olumlu psikoloji olarak bilinen düşünce ekolünün ardındaki esas akademisyenlerden biriydi. İlk olarak 1991 yılında basılmış olan bu kitap, hareketin adeta kurucu metniydi ve iyimserliğin doğuştan gelen değil, öğrenilen bir özellik olduğunu anlatıyordu. Seligman kötümser yetişkinlerin ve çocukların kendilerini eğiterek daha mutlu olabileceklerini ve eğer bunu gerçekleştirebilirlerse muhtemelen daha mutlu, daha sağlıklı ve daha başarılı olacaklarını söylüyordu. Öğrenilmiş İyimserlik'te Seligman depresyonun birçok kişi için psikologların çoğunun inandığı gibi hastalık olmadığını ama "başarısızlıklarımızın nedenleri hakkındaki kötümser inanışlarımızı muhafaza ettiğimizde" ortaya çıkan, "ciddi ölçüde karamsar bir ruh hali" olduğunu yazıyordu. Depresyondan kaçınıp hayatınızda bir ilerleme kaydetmek istiyorsanız başınıza neden iyi ve kötü şeyler geldiği hakkında kendiniz için daha iyi bir hikâye yaratabilmek için yeni bir açıklama tarzı geliştirmenizi tavsiye ediyordu.

Seligman kötümserlerin olumsuz olayları "sürekli, kişisel ve yaygın" olarak addetmeye eğimli olduklarını yazmıştı. Sınavdan başarısız mı oldunuz? Niye? Sınava iyi hazırlanmadığınız için

değil, aptal olduğunuz için. ıkma teklifiniz red mi edildi? Aynı teklifi başkasına yapmanıza gerek yok çünkü sevilmeyecek bir tiptsiniz. İyimserler ise tam tersine kötü olaylar için belirli, sınırlı ve kısa vadeli açıklamalar getirirler ve sonuçta, işler ters gitse bile kendilerini hemen toparlayıp tekrar denerler.

Levin kitabı okurken kendine, öğretmenlerine ve öğrencilerine baktığında Seligman'ın değindiği bu üç açıklama modelinin son derece tanıdık geldiğini fark etti. Levin o günlerde öğrencileri ve okul personeli arasında, yanlış davranan veya başarısız olan öğrencilere düzenli olarak uzun ve ağır okumalar vermesiyle meşhurdu ("Adam çok bağırırdı" diye gülerek hatırlıyordu Vance). şimdi ise Levin o şiddetli eleştirilerin, eleştirileri kişisel, sürekli ve yaygın olarak algılamaya eğilimli öğrencide nasıl bir etki uyardırdığını merak etmeye başlamıştı. "Neden ödevini yapmadın?" sorusu kolaylıkla "Neyin var? Hiçbir şeyi düzgün yapamıyorsun!" şeklinde yorumlanabilirdi. Levin KIPP Akademi personelinin her birine *ğrenilmiş İyimserlik* kitabından birer tane aldı ve o kitaptan esinlenerek bir tane Yansıma ve Merak Soruları listesi hazırladı. 2002 yazının bir mesleki gelişme gününde listeyi üzerinde konuşmak üzere personele dağıttı. Bunlar: *Neden ğrencilerimizden bazıları sevilmediğini / kendilerine değer verilmediğini / inanılmadığını hissediyor? Neden anne babalarımızdan bazıları kendilerini aşağılanmış / saygı gösterilmeyen / kmseyici bir dille konuşulan kişiler olarak hissediyorlar? KIPP'lilerin ruh ve karakterlerini onları kırmadan nasıl geliştirebiliriz?* gibi sorulardı. Levin'e göre bu, uzun bir yeniden değerlendirme sürecinin başlangıcıydı. ğrencilerinin karakterini geliştirmeyi denemek için neredeyse on yıl harcamıştı. Peki uyguladığı yöntemler işe yaramazsa, o zaman ne olacaktı?

3. Riverdale

David Levin öğrencileri gibi Bronx'da okula gitmişti ama okul Bronx'un farklı bir bölgesindeydi ve farklı türde bir okuldu. KIPP Akademi'den batıya doğru giderseniz, Yankee Stadyumu'nu geçin, sonra kuzeye dönün, Deegan Ana Çevreyolu'na doğru birkaç mil ilerleyin, bir süre sonra sarp tepelerin ve dolambaçlı caddelerin olduğu, yüzyılı aşkın bir süredir New York'un varlıklı ailelerinin oturduğu, zengin bir bitki örtüsüne sahip yeşil bir semte, Riverdale'e varırsınız. Tarihî binaları arasında şehrin en prestijli okullarından üçü bulunmaktadır: Horace Mann Okulu, Etik Kültür Fieldston Okulu ve yüksek bir tepenin üzerinde Van Cortland Parkı'na ve aşağıdaki şehre görkemli bir şekilde bakan Riverdale Country Okulu. Park Avenue'de büyüyen Levin, Riverdale'e sekizinci sınıftayken geçmiş. Orada da üstün bir performans göstererek hem matematik ve fende sergilediği başarıyla arkadaşlarının arasında sıvrılmış hem de basketbol takımının kaptanı olmuştu.

Bugün okulu ziyaret ederseniz eğer, sizi ilk etkileyen şey taş binalarla ve özenle bakımı yapılmış hokey sahalarıyla çevrili yirmi yedi dönümlük arazisiyle şehirdeki okullar içerisinde en geniş alana sahip kampüsü olacaktır. Görünüşte herhangi bir üniforma olmamasına rağmen ortaokul ve lise öğrencilerinin Abercrombie ve Fitch ceketleri ile North Face sırt çantalarından oluşan, titizlikle düzenlenmiş seçkin gardıropları vardı (Kış aylarının sonlarında yağmurlu bir günde, onuncu sınıfların İngilizce dersine girdiğimde biri hariç bütün kızlar 125 dolar değerinde dizlerine kadar gelen Hunter yağmur botlarından giymişlerdi). John F. Kennedy ve Robert F. Kennedy'nin de kısa bir süre gittikleri Riverdale'de, öğrencilerin büyük bir kısmını ağırlıklı olarak Yukarı Doğu Yakası ile Westchester County'nin lüks bölgelerinden gelenler oluşturuyordu. Bu muhitin insanların, yine aynı muhitin insanı olmalarını öğrenmeleri için çocuklarını gönderdikleri bir yerdi.

Okul ücretleri yıllık 38.500 dolardan başlıyordu ve üstelik bu anaokulu öncesi eğitimin ücretiydi.

Riverdale'in müdürü Dominic Randolph'la ilk defa karşılaşıyorsanız, her tarafından adeta statü ve gelenek fişkıran böyle bir kurumu yönettiğine inanmanız zordur. Yerleşmiş gelenekleri hiçe sayan, bölücü ve hatta biraz eksantrik bir adamdır. Üzerinde her gün işe geldiği siyah gömleği ve ince kravatu, aksesuarları, etrafa aldırış etmeyen tavrı, gür ve griye çalan saçlarıyla 1980'lerde bir ska grubunda saksafon çalıp çalmadığını merak edebilirsiniz (İngiliz aksanı da bunu desteklemektedir). Randolph sürekli olarak yeni fikirler yakalayan büyük bir düşünürdür ve davranışsal psikologların, yönetim gurularının ve tasarım teorisyenlerinin son yaptıkları çalışmalara çoklukla atıfta bulunan konuşmalarını dinlediğinizde kendinizi tek kişilik TED (Teknoloji, Eğlence, Tasarım) konferansında hissetmeniz işten bile değildir. 2007 yılında müdür olduğunda sekreteriyle beraber ofisini süpürmüş; ona önceki müdürlerin oturduğu, içerideki o özel ve münzevi odayı vermiş; dışarıdaki küçük karşılama salonunu da, duvarları kendi yazdığı fikir ve sloganların olduğu beyaz levhalarla dizili, kendisine ait bir açık ofis haline getirmişti. Onu ziyarete gittiğim bir gün, bir duvarda sadece beyaz bir kâğıt, üzerinde de siyah bir soru işareti vardı.

Ellili yaşların başlarında olan Randolph Amerikan eğitim sisteminin günümüzün hayli iddialı temel unsurlarından birçoğu hakkında, son derece rekabetçi bir okulun müdürüne göre, şaşırtıcı bir biçimde şüpheliydi. Riverdale'e geldikten kısa bir süre sonra İleri Düzey Yerleştirme Programı'nı uygulamadan kaldırmış, öğretmenleri verdikleri ödevleri azaltmaları yönünde teşvik etmişti. Riverdale ve diğer özel okulların anaokuluna ve ortaokula girerken zorunlu tuttukları standart testlerin açıkça adaletsiz bir sistem yarattığını, çünkü öğrencileri neredeyse tamamen IQ'larına göre değerlendirdiğini söylüyordu. Bir sonbahar

günü ofisine gittiğimde bana “başarılı bir insanı ortaya çıkaracak bazı ciddi unsurlar bu ileri testlerde yok” demişti.

Randolph’a göre eksik olan en önemli parça karakterdi. “Conestoga vagonlarıyla gelen öncülerden ya da 1920’lerde Güney İtalya’dan gelen herhangi biri olsan da şu fikir Amerika’da hep vardı: Çok çalışır ve gerçekten sebat edersen, o zaman başarılı olursun. İlginçtir, şimdi bunu unuttuk. Hayatında hiç güçlükle karşılaşmayıp okul değerlendirme sınavlarında 800 alanların, harika bir biçimde yaptıkları her şeyin ileride karşılığını görüp görmeyeceklerini çok merak ediyorum. Galiba, nihayetinde biz onları aslında uzun vadeli bir başarısızlığa hazırlıyoruz. Dürüst olmak gerekirse, bu insanlar aniden zor bir durumla karşılaştıklarında zorlanacaklardır. Kapasitelerini bunlarla baş edecek şekilde geliştirdiklerini zannetmiyorum.”

“Okullar iyi bir karakter kazandırmalı mı ve bunu yapacaksa nasıl yapmalı?” sorusu Levin gibi Randolph’un da bir eğitimci olarak meslek hayatı boyunca kafasını hep kurcalamıştı. Araştırılması gereken tek şey de buymuş gibi görünüyordu. Randolph’un İngiltere’de çocukken gittiği yatılı okulda eğitimciler matematik veya tarih öğrettikleri kadar bu karakter konusuna da eğiliyorlardı. ABD’ye taşındığında ise Amerikalı eğitimcilerin karakter konusunda İngiliz meslektaşlarına göre daha özensiz olduklarını görmüştü. Yıllarca karaktere yönelik olarak ulusal düzeyde yapılan konuşmaları veya bununla ilgili ne varsa takip etti ama dinledikleri ona göre okulun ihtiyaçlarına uzaktı. 1980’lerde William Bennett erdemi öğretmeye çalışarak konuyu başlatmış ama onun bu çabası Randolph’a göre, yeni muhafazakârlar tarafından siyasetleştirilmiş ve yozlaştırılmıştı. Daniel Goleman’ın 1990’larda duygusal zekâyla ilgili yazdıkları ilgisini çekti ama bunlar da uygulanabilir bir öğretim sistemine temel olacak şekilde hizmet görebilmesi için fazla duygusal ve laubaliydi. “Ciddi, modası geçmeyecek ve okulun kültürünü değiştirecek bir şey arıyordum,” diyordu.

2005 kışında Randolph *Öğrenilmiş İyimserlik*'i okudu ve olumlu psikoloji alanıyla ilgilenmeye başladı. Sadece Seligman'ın değil, onunla sürekli işbirliği içerisinde olan, Michigan Üniversitesi'nden Christopher Peterson ve Seligman'ın Pen'de kanatları altına aldığı yıldızlardan biri olan Angela Duckworth'un çalışmalarını da inceledi. O zamanlar Randolph New Jersey'de Princeton yakınlarında hem yatılı hem de gündüzlü özel bir okul olan Lawrenceville'de müdür yardımcısıydı ve hemen Seligman'la Philadelphia'da bir toplantı ayarladı. Bunlar olurken, Randolph'un kırk mil araba sürdüğü bir sabah, Seligman da David Levin'e ayrı bir toplantı için randevu vermişti. Her iki eğitimci de hemen aynı anda ofise gelince Seligman hiç düşünmeden bu iki toplantıyı birleştirmeye karar verdi ve o gün yine Penn'e gelmiş olan psikolog Peterson'u, Randolph ve Levin'le beraber ofisinde psikoloji ve okul eğitimi üzerine yapacakları serbest tartışmaya davet etti. Böylelikle uzun ve verimli bir işbirliğinin temelleri atılmış oldu.

4. Karakter Güçleri

Levin de Randolph da Philadelphia'ya iyimserlik üzerine konuşma umuduyla gelmişlerdi. Ama Seligman'ın, Peterson'la beraber henüz bitirdikleri yeni ve farklı bir kitabı ortaya çıkarması onlar için sürpriz oldu: *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification* (Karakter Güçleri ve Erdemler: El Kitabı ve Sınıflandırma). Seligman'ın daha önceden yayınladığı ve en çok satanlar listesinde yer alan kitapları havaalanındaki kitapçılarda ("Fikrinizi ve Hayatınızı Nasıl Değiştirebilirsiniz?" gibi) insanların dikkatini çekecek türden başlıkları olan nispeten ince, popüler psikoloji kitaplarıydı. Ama *Karakter Güçleri ve Erdemler* sekiz yüz sayfa kalınlığında, yaklaşık bir buçuk kilo ağırlığında ve satış

fiyatı 80 dolar olan akademik bir yapıttı. Yazarların amacı her terapist ve psikiyatristin kütüphanesinde bulunan ve psikiyatrik hastalıkları türlerine göre sınıflandırmada güvenilir bir kaynak olan *Diagnostic and Statistical Manual Of Mental Disorders* (Akıl Hastalıkları Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı)'nın yansıması şeklinde bir tür "ruh sağlığı el kitabı" hazırlamaktı. *Karakter Güçleri ve Erdemler* "iyi karakter bilimi"nin başlangıç girişimiydi. Başka bir deyişle, Randolph ve Levin'in aradıkları ama tam olarak nasıl olduğunu bilmedikleri bir şeydi.

Karakter özellikle farklı insanlara farklı şeyler çağrıştıran yönüyle, herhangi bir konuşmayı karmaşıklaştıran kelimelerden biridir. Çoğunlukla belirli bazı değerler kümesine bağlılığı simgelemek için kullanılır. Bu sebeple, zamanla anlamının değişmesi kaçınılmazdır. Kraliçe Victoria döneminin İngilteresi'nde iyi karakterli bir insan; iffet, kanaatkârlık, temizlik, dindarlık ve sosyal adaba uygun davranma gibi değerlere sahip olmak anlamına gelirdi. Amerika sınırına geldiğinizde iyi karakter daha çok cesaret, kendi kendine yetebilme, yaratıcılık, çalışkanlık ve metanetle ilgili bir kavramdı. Ama Seligman ve Peterson'un bu kitapla arzu ettikleri tarihin saçmalıklarından kurtulmak ve sadece çağdaş Kuzey Amerika kültüründe değil, aynı zamanda her toplumda ve her dönemde değer verilen nitelikleri tanımlamaktı. Aristo'dan Konfüçyüs'e, Upanişad'dan Tevrat'a, İzci El Kitabı'ndan Pokémon kahramanlarına kadar her türlü kaynağa başvurdular ve sonuçta evrensel olarak itibar gören yirmi dört karakter gücünden oluşan bir liste oluşturdular. Bu listede, geleneksel asil davranışlar olarak düşündüğümüz cesaret, adalet, bilgelik ve dürüstlük gibi bazı nitelikler; aşk, mizah, zevk ve güzelliğin takdir edilmesi gibi duygusal alana hitap edenler; daha çok günlük insan iletişimiyle ilgili olan sosyal zekâ (insanlar arasındaki dinamikleri anlayıp çabucak farklı sosyal durumlara uyum sağlama yeteneği), nezaket ve minnettarlık gibi özellikler vardı.

Seligman ve Peterson'a göre, karakter güçlerinin, birçok toplumda ahlaki bir değeri vardı ve birçok durumda da dinî kurallar ve kısıtlamalarla çakışıyordu. Ama erdemli davranışı yüksek bir otoriteye itaat düzeyine indirgeyen bir işleve büründüğü için iş karaktere gelince ahlak kanunları, kısıtlayıcı bir boyut kazanıyordu. "Erdemler kanunlardan çok daha fazla ilginçtir," diyordu iki bilim adamı kitapta. Seligman ve Peterson'a göre, bu yirmi dört karakter gücünün değeri hususi herhangi bir etik sistemiyle olan ilişkilerinden değil; pratik faydalarından, yani bunlara sahip olup ifade etmekten sağlanan kazançtan geliyordu. Bu güçleri geliştirmek, sadece mutlu değil aynı zamanda anlamlı ve dolu bir "iyi hayata" giden güvenilir bir yolu temsil ediyordu.

Çoğumuz *karakter* denince bir kişinin özünü gösteren, doğuştan gelen ve değişmeyen davranışlar bütününe anlarız. Seligman ve Peterson ise karakteri farklı bir biçimde tanımladılar: Oldukça değişebilen ve tamamen biçimlendirilebilen birtakım yetenekler veya güçler. Bunlar öğrenebileceğiniz, uygulayabileceğiniz ve öğretebileceğiniz becerilerdir.

Uygulamada ise, eğitimciler karakteri öğretmeye kalktıklarında ahlak kanunlarıyla sıklıkla karşı karşıya gelirler. 1990'larda ABD'de, karakter eğitimi için Başkan Clinton ve eşi Hillary Clinton'ın 1996'da Ulusa Sesleniş konuşmalarında söyledikleri "Bütün okullarımızı karakter eğitimini vermeleri, iyi değerleri ve iyi vatandaşlığı öğretmeleri konusunda zorlayacağız," şeklindeki cesaret verici açıklamalarından kısmen esinlenen büyük bir ulusal çaba söz konusuydu. Ama çok geçmeden Clintonlar'ın karakter kampanyası politik yelpazenin her iki ucunda yer alan sağ ve solda karşılıklı şüphe ve suçlamaya dönüştü. Sağ, karakter eğitimi girişimlerinin yerlerde sürünen siyasi dürüstlüğü'nün üzerini örten bir bahane olduğundan şüpheleniyor; sol ise, bu girişimlerin arkasında Hıristiyanlık propagandasını yayma amacının gizli olduğunu düşünüyordu. Yüzlerce Amerikan devlet okulunda

şimdi bir tür karakter eğitimi var ama bunların çoğu son derece anlaşılmaz ve yüzeysel. Ayrıca, titiz bir biçimde öğretilenlerin de başarısız olduğu söyleniyor. Federal Eğitim Bakanlığı'na bağlı Eğitim Araştırma Ulusal Merkezi tarafından 2010 yılında yayınlanan ve karakter eğitimi programları için ulusal düzeyde yapılan bir değerlendirmede, peş peşe üç sene boyunca yedi adet popüler ilköğretim programı incelendi. Bu programların öğrencinin davranışlarında, okul başarısında ve de okul kültürünün gelişiminde gözle görülür bir etkilerinin olmadığı sonucuna ulaşıldı.

Levin ve Randolph'u Seligman'ın yaklaşımıyla ilgili etkileyen şey, parmak sallayan ahlak anlayışına değil daha çok kişisel gelişim ve başarıya odaklanmış olmasıydı. KIPP hem taraftarları hem de onu eleştirenler tarafından ahlakçı bir model olarak görülür. 2008 yılında yayınladığı *Sweating the Small Stuff* (Küçük Şeyleri Kafaya Takmak) adlı kitabında gazeteci David Whitman KIPP Akademi ve diğer benzer sözleşmeli okulların uyguladığı yöntemlere “yeni paternalizm”² sıfatını uygun bulmuştu. Whitman'ın yazdığına göre bu okullar öğrencilere “sadece nasıl düşünmeleri gerektiğini değil, aynı zamanda ‘geleneksel, orta sınıf değerleri’ olarak adlandırılan kurallara göre davranmaları gerektiğini” öğretiyordu. Levin'in bu noktada biraz canı sıkıldı. KIPP'in amacının -sanki zengin çocuklar dar gelirli ailelerden gelen öğrencilere göre daha derinlikli bir karaktere sahiplermiş gibi- öğrencilerine orta sınıf değerlerini aşmak olduğu iddiası pek hoşuna gitmemişti. “Karakter gücü yaklaşımının bence en harika tarafı esasen değer yargısından yoksun olmasıydı,” demişti bana. “Değer ve ahlak yaklaşımının temel sorunu ‘Kimin değerleri? Kimin ahlakı?’ sorularına ister istemez girmek zorunda kalmanızdır.”

2 Paternalizm, toplum veya aile yönetimlerinde kararların, rehber ve ideal kabul edilen kişi veya kişilerce alınmasını öngören yönetim sisteminin adıdır. (ed. n.)

5. Öz Denetim ve İrade Gücü

Seligman'ın ofisindeki ilk toplantıdan sonra Levin ve Randolph birbirlerini telefonla arayarak, e-posta göndererek, makale ve internet linklerini değiş tokuş ederek teması sıklaştırdılar ve böylelikle farklı okul ortamlarında çalışmalarına rağmen fikir ve anlayış yönünden ortak çok noktalarının olduğunu gördüler. Güçlerini birleştirmeye ve karakter dünyasının gizemini beraber çözmeye karar verdiler. Sonra da o zamanlar Seligman'ın bölümünde doktora sonrası eğitim alan Angela Duckworth'e yardım için döndüler (Duckworth şimdi aynı yerde yardımcı doçent olarak görev yapıyor). Duckworth, Penn'e 2002 yılında, tipik bir yüksek lisans öğrencisine göre geç denilebilecek bir yaşta, 32 yaşındayken gelmişti. Gençliğinde ve yirmili yaşlarında, Çinli bir göçmen ailenin kızı olmanın gerektirdiğı o birden fazla görevi aynı anda üstlenme ve bunların üstesinden gelme konusunda oldukça başarılı olmayı becermiş biriydi. Harvard'dan lisans diplomasını aldıktan (ve boş vakitlerinde Cambridge'de fakir çocuklara yönelik yaz okulunda çalışmaya başladıktan) sonra 90'lı yılların ortalarındaki o meşhur liyakat sisteminin bir noktasından diğerine zıplayıp durmuştu: Beyaz Saray metin yazarlığı ofisinde staj, Marshall bursuyla Oxford'da nöroloji eğitimi, McKinsey'de yönetim danışmanlığı, sözleşmeli okul danışmanlığı. Yıllarca kendi sözleşmeli okulunu açmanın hayalini kurmuş ama sonunda sözleşmeli okulların, en azından kendisi için, fakir çocukların hayatını değiştirmek için doğru bir araç olmadığına inanmaya başlamış. Penn'deki doktora programına başvurduğunda, başvuru yazısına okullarda edindiğı iş deneyiminin ona, yirmili yaşlarda giriştiğinden “farklı bir okul reformu anlayışı” kazandırdığını yazmıştı. “Sorun sanırım sadece okullar değildi. Öğrenciler de sorunun bir parçasıydı,” diyordu. “İşte nedenleri: Öğrenmek zordur. Aslında öğrenmek eğlenceli, heyecan verici ve tatmin edici ama aynı zamanda yıldırıcı, yıpra-

tıcı ve cesaret kırıcı bir kavramdır. Kronik olarak başarısız ama zeki öğrencilere yardımcı olabilmek için eğitimcilerin ve anne babaların ilk önce karakterin zekâ kadar önemli olduğunu kabul etmeleri gerekir.”

Penn’de Duckworth ilk olarak öz-disiplin üzerine çalıştı. İlk yıldaki tezinde sekizinci sınıftan 164 öğrenciyi Philadelphia’nın merkezinde bir mıknaatıs okul olan Masterman Ortaokulu’na topladı ve onlara hem geleneksel IQ testlerinden hem de standart öz-disiplin değerlendirme testlerinden verdi. Sonra da bir dizi akademik ölçüm kullanarak bir öğretim yılı boyunca performanslarını değerlendirdi. Yılsonunda ise birçok kişiyi şaşırtacak şekilde, öğrencilerin bir önceki sonbaharda aldıkları öz disiplin puanlarının, genel not ortalamalarının tahmininde IQ puanlarına göre daha çok işe yaradığını buldu.

Duckworth, Columbia Üniversitesi’nde psikoloji profesörü olan ve gayriresmî olarak Marşmelov Testi olarak bilinen çalışmasıyla sosyal bilimler âleminde ünlü olan Walter Mischel’le beraber çalışmaya başladı. 1960’ların sonlarında, o zamanlar Stanford Üniversitesi’nde öğretim üyesi olan Mischel dört yaşındaki çocukların irade gücünü test eden yaratıcı bir deney geliştirmişti. Stanford kampüsündeki hemşirelik okulunda bir araştırmacı her bir çocuğu küçük bir odaya getirip bir sıraya oturtuyor, sonra da her birine marşmelov ikram ediyordu. Sırada bir zil bulunuyordu. Deneyi yapan kişi odadan ayrılacağını, döndüğünde ise çocuğun marşmelovu yiyebileceğini söylüyordu. Sonra da bir seçenek sunuyordu: Eğer marşmelovu yemek isterse sadece zili çalması yeterliydi. Böylece deneyci geri dönecek ve çocuk marşmelovu yiyebilecekti. Ama zili çalmadan deneycinin gelmesini beklerse o zaman iki tane marşmelov yemeye hak kazanacaktı.

Mischel deneyin, çocukların cazip gelen bir şey karşısında direnmek için kullanabilecekleri farklı tekniklere yönelik bir çalışma olmasını öngörüyordu. Ancak Mischel deneyde kullanılan

Çocukların hazzı erteleme becerilerinin herhangi bir akademik veya başka nitelikte bir sonucu tahmin edip edemediğini kontrol etmeye başlayınca, on yılı geçkin bir süre sonra konu yeni bir boyut kazandı. 1981’de deneye başladığında, bulabildiği ne kadar ğrenci varsa onları incelemiŐ, ilerleyen yıllarda da onları takip etmeye devam etmişti. Çocukların marşmelov bekleme süreleri ile sonraki dönemlerde okul başarıları arasındaki bağıntı çarpıcıydı. İkramdan sonra on beş dakika bekleyebilen çocuklar standart başarı testlerinde ortalama 210 puan almışlardı ve bu otuz saniye sonra zili alan çocukların aldıkları puanların ortalamasından yüksekti.

Mischel’in aldığı sonuçlar Duckworth’n ilgisini çekmişti çünkü onun Philadelphia’daki öz denetim çalışması da bu sonuçları destekler nitelikteydi. Ama aslında Mischel’in baştaki önermesi daha fazla dikkatini çekmişti: z denetiminizi azami düzeye getirmek istiyorsanız, hangi plan ve stratejiler daha etkili olur? Bu teknikler öğretilebilir mi? Mischel’in deneyi ilginç sonuçlar ortaya koymuştu. Örneğin, hem psikanalitik hem de davranışsal teoriye göre çocuğun bekleyip sonunda iki marşmelov elde etme yönünde motive olması için en iyi yol, kazanılacak dl dikkatinin odağına yerleŐtirmesi ve kendisini sonunda iki marşmelov yemenin ne kadar lezzetli olacağını düşünmeye zorlamasıdır. Ama aslında olan tam tersiydi: MarŐmelovlar gözden uzak olunca alınacak hazzı erteleyebilmek, tam önlerinde olduğu zamana göre çok daha kolaydı. Bu erteleme testinde en iyi sonucu alan çocuklar, bunu elde etmek için aslında kendilerince deđiŐik mekanizmalar üretmiŐlerdi. Kimi kendi kendine konuşuyor ya da şarkı söylüyor, kimi de gözlerini önündeki marŐmelovdan uzaklaŐtırıyor ya da gözlerini kapatıyordu. Uyuklamayı beceren genç bir öz denetim ustası bile vardı.

Mischel, onlara marŐmelovlar hakkında farklı düşünmelerini teşvik edecek basit ipuçları verilirse çocukların bu erteleme işini

daha iyi becerdiklerini bulmuştu. Verilecek ikram hakkında ne kadar soyut düşünebiliyorlarsa, o kadar kolay erteleyebiliyorlardı. Çocuklar marşmelovu marşmelov gibi değil de kabarık yuvarlak bir bulut gibi düşünmeye sevk edilince bekleme süreleri yaklaşık yedi dakikaydı. Bazı çocuklar da gerçek bir marşmelov yerine marşmelov resmine bakmaya yönlendirilmişti. Onların bekleme süreleri daha da uzundu. Diğerleri marşmelovlara baktılar ama onlara, “Kafanızda onun etrafına gerçek bir resimmişçesine bir çerçeve yerleştirin,” denmiş, bu çocuklar yaklaşık on sekiz dakika beklemeyi başarmışlardı.

Ama Duckworth, Mischel’in bulgularını okul ortamına uyarlamayı deneyince tahmin ettiğinden daha fazla zorlanmıştı. 2003 yılında birkaç meslektaşıyla beraber Philadelphia’daki bir okulda beşinci sınıfta okuyan kırk öğrencinin yer aldığı altı haftalık bir deney yürüttüler. Çocuklara öz denetim alıştırmaları veriliyor ve ödevini yapan ödüllendiriliyordu. Deneyin sonunda çocukların başlangıca göre daha fazla öz denetim sahibi oldukları raporu verildi. Ama gerçekte değillerdi: Müdahale edilen öğrenciler birçok ölçümlemede, aynı okuldaki kontrol grubundan daha başarılı değillerdi. “Öğretmenlerin öz denetim değerlendirmelerine, ödevlerin tamamlanmasına, standart başarı testlerine, genel not ortalamalarına, derslere daha geç gelip gelmediklerine baktık ama hepsinde sonuç sıfırdı. Hiçbir etkisi olmamıştı,” diyordu Duckworth.

6. Motivasyon

Marşmelova en disiplinli şekilde direnenleri ortaya çıkaran öz denetim teknikleriyle ilgili sorun bunların sadece çocuğun ne istediğini bildiği durumlarda işe yaramasıydı. Yirmi dakika sonra elde edilecek marşmelov, Duckworth’ün çocukların arzu etmesini

ııduğu uzun vadeli hedeflere göre daha somut, daha yakın ve daha çekiciydi. O halde sınavı geçmek, liseden mezun olmak ya da üniversiteye devam etmek gibi daha uzun vadeli ve daha somut hedeflere yönelik olarak gereken konsantrasyonu ve kararlılığı elde edebilmeleri için çocuklara nasıl yardımcı olabilirsiniz?

Duckworth çareyi başarının mekaniğini ikiye bölmekte bulunmuştu: Motivasyon ve irade. Dediğine göre bunların her biri uzun vadeli hedeflere ulaşmak için gerekli ama tek başlarına yeterli değildi. Çoğumuzun motivasyona sahip olup da irade eksikliği çektiği deneyimleri vardır: Kilo vermek için bir hayli isteklisinizdir ama kirazlı turtayı yerine koyup yerine kilo yapmayan şeylere ynelmenizi sağlayacak bir iradeniz, öz denetiminiz yoksa başarılı olamazsınız. Eğer ocuğun motivasyonu yüksekse, Duckworth'n beşinci sınıftaki öğrencilere öğretmeye çalıştığı öz denetim teknikleri ve alıştırmaları işe yarayabilirdi. Ama ya öğrenciler ğretmenlerinin ya da anne babalarının, başarmalarını istedikleri hedeflere ulaşma konusunda yeteri kadar motive olmamışlarsa ne olacaktı? O zaman Duckworth'e göre dünyadaki hiçbir öz denetim yönetiminin işe yaramayacağını kabullenmek gerekiyordu.

Ama bu, insanın motivasyonunu hiçbir zaman değiştiremeyeceği anlamına gelmiyordu. Kısa vadede, bu oldukça kolay olabilir. şekerleme standının orada biraz uzunca bir süre duralım ve IQ ile Marşmelov gibi onlarca yıl önce yapılmış birkaç deneyi gözden geçirelim. Kuzey Kaliforniya'da 1960'ların sonlarında yapılan ilk deneyde Calvin Edlund adındaki bir araştırmacı hepsi düşük orta sınıf ve dar gelirli ailelere mensup, yaşları beş ila yedi arasında değişen 79 ocuk seçmişti. Çocuklar rastgele deney ve kontrol gruplarına ayrıldılar. İlk önce hepsi Stanford-Binet testinin standart bir versiyonuna tabi tutuldular. Yedi hafta sonra aynı testi bir daha aldılar ama bu sefer deney grubundaki çocuklara her doğru cevap için marşmelov verildi. İlk testte her iki grubun da IQ'su eşleşiyordu. İkinci testte ise IQ ve Marşmelov testlerinin

verildiği grubun ortalaması on iki puan yüksekti. Bu muazzam bir sıçramaydı.

Birkaç yıl sonra Güney Florida Üniversitesi'nden iki araştırmacı Edlund'un deneyini detaylandırarak geliştirdi. Bu sefer, şekerless IQ testinden sonra çocukları ilk testte aldıkları sonuçlara göre üç gruba ayırdılar: Yüksek IQ grubunun ilk testteki ortalama puanı 119'du. Orta IQ grubunun ortalaması 101, düşük IQ grubunun ise 79'du. İkinci testte araştırmacılar her bir IQ kategorisinde yer alan çocukların yarısına her bir doğru cevap için bir marşmelov şekerlemesi verirlerken, diğerlerine Edlund'un deneyinde olduğu gibi, hiçbir ikramda bulunulmadı. Kendilerine şeker verilen orta IQ ve yüksek IQ grubunun ikinci testte aldığı puanlarda herhangi bir ilerleme söz konusu değilken, yine aynı şekilde her bir doğru cevap için şeker alan düşük IQ grubunun puanları 97'ye yükselmiş ve böylelikle orta IQ grubuyla aralarındaki fark neredeyse kapanmıştı.

IQ testlerinin öyle şeker kaplı birkaç çikolatayla esaslı bir biçimde değişmeyecek, gerçek ve sürekli unsurları ölçtüğünü iddia eden Marşmelov çalışmaları, zekayla ilgili geleneksel yargıya ağır bir darbe vurmuştu. Aynı zamanda, düşük IQ'lu oldukları varsayılan çocuklara yönelik önemli ve gizemli bir soruyu da ortaya koymuştu: Gerçekten IQ'ları düşük mü yoksa değil mi? Zekâlarını ölçen asıl puan hangisi? 79 mu yoksa 97 mi?

Bu, öğretmenlerin, özellikle son derece yoksul okullarda görev yapan öğretmenlerin, düzenli olarak karşılaştıkları sinir bozucu ve boşuna umutlandıran bir bilmeceydi. Öğrencilerinizin göründüklerinden daha akıllı olduklarına eminsinizdir ve derslere odaklansalar çok daha iyisini yapacaklarını biliyorsunuzdur. Peki ama onların odaklanmalarını nasıl sağlayacaksınız? Hayatlarının geri kalan dönemlerinde her doğru cevap için onlara şeker mi vereceksiniz? Bu pek uygulanabilir bir çözüm değil. Ayrıca gerçek olan şu ki dar gelirli ortaokul öğrencileri için, sınavlarda başarılı

olduklarında belki hemen ya da her bir doğru cevapta olmasa bile uzun vadede alabilecekleri birçok ödöl *zaten* var. Eğer bir öğrencinin ortaokul ve lise boyunca sınavlardan aldığı notlar ve genel not ortalaması 79 yerine 97 aldığı IQ testlerini yansıtacak şekilde gelişirse, muhtemelen liseden mezun olup üniversiteye gidecek, sonra da iyi bir işi olacaktır. Böylelikle de istediğı kadar şeker alabilecektir.

Ama her ortaokul öğretmeninin bildiğı gibi, öğrencileri bu mantığa ikna etmek görüldüğü kadar kolay değildir. Motivasyon oldukça karmaşık bir hale dönüşebilir, ödüller ise geri tepebilir. Steven Levitt ve Stephen Dubner, *Görünmeyen Ekonomi: Dünya Gerçekte Nasıl İşliyor* adlı kitaplarında kan verenlere yapılan küçük mali katkıların kan bağışını artırıp artırmayacağını anlamak için araştırmacıların 1970’lerde yaptıkları çalışmanın hikâyesini anlatmışlardı. Sonuçta *daha az* insan kan veriyordu. Daha fazla değil.

Ayrıca Marşmelov testi, çocuklara başarılı olmaları için verilen bazı maddi ikramların önemli bir fark yaratacağını ileri sürerken, uygulamada durum her zaman böyle olmadı. Son yıllarda, Harvard’dan ekonomist Roland Fryer Marşmelov deneyini esasen büyükşehir okul sistemi ölçeğinde genişleterek uygulamaya çalıştı. Devlet okullarında sınıflarının sınavlarda gösterdikleri başarı artarsa öğretmenlere prim vermekten başarılı olan öğrencilere cep telefonu dakikaları vermeye, çocukları başarılı olan aileleri de maddi yönden desteklemeye kadar birçok farklı teşvik edici program denedi. Bu denemeler büyük bir özen ve dikkatle yürütüldü ama sonuçlar eşit oranda hüsrandı. Parlak sonuç alınan bir iki tane program da yok değildi. Dallas’ta, okudukları her kitap için çocuklara para verilen bir uygulamada, İngilizce konuşan öğrencilerin okuma alışkanlıklarını artırmalarına katkı sağlanmıştı. Ama çoğu yerde bu programlar fiyaskoyla sonuçlandı. Bu programların en büyüğü New York şehrinde gerçekleştirildi. Üç

yıl yürütülen, öğretmenlere teşviklerin sunulduğu ve 75 milyon dolara mal olan bu programla ilgili olarak Fryer'ın 2011'in bahar aylarında verdiği rapora göre, hiçbir olumlu sonuç alınamamıştı.

7. Kodlama Hızı Testi

İnsanları motive etmeye çalışmanın karşılaştığı sorun şudur: Kimse gerçekten nasıl başarılı olacağını bilmez. İşte tam bu yüzden ilham verici ilanların, kişisel gelişim kitaplarının ve motivasyon konuşmacılarının bolca içinde yer aldığı bir sektör patlama yaptı: Bizi neyin motive ettiğini açıklamak ve ölçmek çoğu zaman güçtür.

Bu karmaşıklığı oluşturan parçalardan biri, farklı kişilik tiplerinin farklı motivasyonlara tepki vermesidir. Bunu, 2006 yılında Carmit Segal tarafından yürütülen bir dizi deneyden biliyoruz. O zamanlar Harvard Ekonomi bölümünde doktora sonrası öğrencisi olan ve şimdi ise Zürih Üniversitesi'nde profesör olan Segal, kişilik ve güdülerin nasıl birbirleriyle ilişki içerisinde olduğunu test etmek istemiş ve akla gelebilecek en kolay testlerden birini, kodlama testi adı verilen ve temel yazı becerilerini değerlendiren testi bu çalışmada araç olarak seçmişti. Bu kolay anlaşılır, basit bir testti. Önce katılımcılara birtakım basit kelimelerin dört rakamlı tanımlayıcı sayılarla eşleştirildiği, aşağıdaki listeye benzer bir cevap anahtarı verilir:

oyun	2715
çene	3231
ev	4232
şapka	4568
oda	2864

Sonra da sayfanın biraz daha aşağısında her kelime için doğru cevap olabilecek beş tane dört rakamlı sayının verildiği çoktan seçmeli bir test bulunur.

Sorular	Cevaplar				
	A	B	C	D	E
1. şapka	2715	4232	4568	3231	2864
2. ev	4232	2715	4568	3231	2864
3. çene	4232	2715	3231	4568	2864

Bütün yapmanız gereken yukarıdaki anahtardan doğru sayıyı bulmak, sonra da kutuyu kontrol etmektir (1C, 2A,3C, vb). Basit ve son derece sıkıcı bir testtir.

Segal, binlerce genç insanın hem kodlama hızı testinden hem de bilişsel beceri testinden aldıkları puanları içeren, iki tane veri havuzu oluşturdu. Havuzlardan biri 1979 yılında on iki binden fazla genç üzerinde yapılan büyük bir araştırma, Ulusal Gençlik Araştırması veya kısaca NLSY idi. Diğerisi ise ABD Hava Kuvvetleri'ne kabul edilmek için geçmek zorunda oldukları bir dizi testin bir parçası olan kodlama sınavına giren bir grup acemi askerdi. NLSY'ye dâhil olan lise ve üniversite öğrencilerinin testlerde kendilerini göstermelerini sağlayacak, onları harekete geçirecek hiçbir unsur yoktu. Alınan puanlar araştırma amaçlı kullanılacaktı ve okul başarısında hiçbir etkisi olmayacaktı. Askerler için ise bu testlerin bir anlamı vardı zira aldıkları başarısız bir sonuç askerlikle ilişkilerinin kesilmesine yol açabilirdi.

Segal iki grubun her bir testte aldıkları sonuçları karşılaştırdı, lise ve üniversite öğrencilerinin bilişsel testlerdeki ortalamasının askerlerden daha iyi olduğunu, buna karşın askerlerin de kodlama hızı testlerinde daha başarılı olduklarını buldu. Tabii bunun nedeni, silahlı kuvvetlere girmek isteyen gençlerin aynı zamanda sayıları

kelimelerle eşleştirmede Tanrı vergisi bir yeteneğe sahip olmaları da olabilirdi ama bu düşük bir ihtimaldi. Segal'e göre, kodlama hızı testinin esas olarak ölçtüğü, yazı becerilerinden daha temel bir husustu: Testi alanların, onları dünyanın bu en sıkıcı testine kafa yormaya zorlayan eğilimleri ve yetenekleri. Kaybedecek şeyi daha fazla olan acemi askerleri kodlama testinde NLSY çocuklarından daha fazla gayret sarf etmişlerdi ve gösterdikleri bu ilave çaba böylesine basit bir testte bile, kendilerinden çok daha fazla eğitilmiş yaşlılarını geride bırakmalarına yetmişti.

Yalnız, NLSY'nin bir seferlik bir test olmadığını, gençlerin gelişimini yıllarca takip ettiğini de unutmayalım. Bu nedenle Segal NLSY verilerine tekrar geri döndü, her bir öğrencinin 1979 yılında aldığı bilişsel beceri ve kodlama hızı puanlarına baktı ve bu sonuçları yirmi yıl sonra yani çocuklar kırk yaşına geldiklerinde eriştikleri gelir düzeyiyle karşılaştırdı. Tahmin edilebileceği gibi bilişsel beceri testlerinde başarılı olan çocuklar daha fazla para kazanmışlardı. Ama süper basit kodlama testinde başarılı olanlar da öyle. Gerçekten de, Segal sadece üniversiteden mezun olmayan NLSY katılımcılarına baktığında, yetişkinlik dönemlerinde kazanılan paranın tahmin edilmesinde kodlama testinden alınan sonuçların da en az bilişsel test sonuçları kadar güvenilir bir araç olduğunu görmüştü.

Peki ama neden? Modern Amerikan işgücü piyasası kelime ve sayıları karşılaştırma becerisine gerçekten de o kadar çok mu değer veriyor? Tabii ki hayır. Esasen Segal de kodlama testinde daha başarılı olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha fazla kodlama becerilerinin olduğunu düşünmüyordu. Tek bir basit nedenden dolayı daha başarılı olmuşlardı: Gayret etmişlerdi. İşte Amerikan işgücü piyasasının değer verdiği de sonunda herhangi bir ödül olmasa da bir test için bu kadar gayret sarf etmeyi sağlayan iç motivasyondur. Belki kimse fark etmemişti ama kodlama

testi, biliŖsel olmayan ama yetiŖkinlerin dünyasında çok anlam ifade eden önemli bir beceriyi  l m Ŗt .

Segal'in bulguları bize, Güney Florida'daki MarŖmelov deneyinde yer alan sözde d Ŗ k IQ'lu çocuklar hakkında yeni bir d Ŗ nce tarzı kazandırmıŖtı. Hatırlarsanız ilk IQ testinde baŖarısız olmuŖlar, sonra kendilerine marŖmelov Ŗekerlemelerinden verilenler ikinci testte daha baŖarılı olmuŖlardı. Sorumuz da Ŗ yleydi: Ortalama bir d Ŗ k IQ'lu öğrencinin gerçek IQ'su neydi? 79 mu yoksa 97 mi? Cevabınızın 97 olması kuvvetle muhtemel. IQ testlerinde daha gayretli olmanız bekleniyor ve d Ŗ k IQ'lu çocuklar marŖmelov Ŗekerleriyle motive olunca bu gayreti gösteriyorlar. MarŖmelov onlara cevapları bulsunlar diye sihirli bir Ŗekilde zekâ vermiyor, bu zek ları var demek ki. Öyleyse gerçekten de d Ŗ k IQ'lu değiller. Ortalama bir IQ'ya sahipler.

Ama Segal'in deneyi, geleceklerine yön veren sonucun aslında ilk testte alınan 79 puan olduğunu ileri sürüyor. Bir kiŖinin hayatta nasıl bir seyir izleyeceğini tahmin edebilen d Ŗ k nitelikli, d Ŗ k ödüllü kodlama testinin bir tür muadiliydi. Belki IQ'ları d Ŗ k olmayabilir, ama bir kiŖiyi belirgin, açık bir teŖvik olmadan IQ testinde çaba göstermeye iten niteliklere sahip olma açısından d Ŗ k seviyedeydiler. Ve Segal'in araŖtırması da bunun sahip olunması gereken çok değerli bir nitelik olduğunu gösteriyordu.

8. Sorumluluk

Segal'in bu azimli kiŖilerini, potansiyel bir  d l olup olmadığına bakmadan gayret sarf eden çocuklar tarafından gösterilen bu niteliği nasıl adlandırmamız lazım?  Ŗte kiŖilik psikologlarının kullandığı bir terim: Sorumluluk. Onlarca yıl önce kiŖilik psikologları arasında sağlanan bir uzlaŖmaya göre insan kiŖiliėini analiz etmenin en

etkin yolunun onu büyük beşler olarak bilinen, beş ayrı faktörde değerlendirmek olduğuna karar verildi: Uyumluluk, dışadönüklük, duygusal denge, deneyime açık olma ve sorumluluk. Nitekim Segal de araştırmalarının birinde erkek öğrencilere standart kişilik testi verdiğinde, maddi teşviklere itimat etmeyenlerin -marşmelov olsa da olmasa da testlerde başarılı olanların- sorumluluk puanları belirgin bir biçimde yüksek çıkmıştı.

Kişilik psikolojisi dünyasında “sorumluluk” konusuyla ilgili en önde gelen uzman, hem ekonomist James Heckman’la hem de psikolog Angela Duckworth’le beraber çalışan, Urbana-Campaign’deki Illinois Üniversitesi’nden Profesör Brent Roberts’dır. Roberts, 1990’lı yılların sonlarında yüksek lisansını bitirip hangi araştırma alanında uzmanlaşmaya karar verdiğinde hiç kimsenin “sorumluluk” üzerine çalışmak istemediğini anlatmıştı. Birçok psikolog bunu kişilik alanının yüz karası olarak görüyordu ve hâlâ öyle gören bir hayli psikolog mevcut. Roberts bunun kültürel bir şey olduğunu söylüyordu. *Karakter* kelimesi gibi *sorumluluk* kelimesinin de akademi dünyası dışında bazen güçlü ama her zaman da olumlu olmayan çağrışımları olmuştur. “Araştırmacılar değer verdikleri konuları çalışmayı tercih ederler,” demişti bana. “Ve toplum içindeki sorumluluğa değer veren insanlar entelektüel, akademisyen ya da liberal değillerdir. Onlar insanların daha fazla kontrol edilmeleri gerektiğini düşünen dindar sağ muhafazakârlardan olmaya eğilimlidirler.” (Roberts’a göre, psikologlar deneyime açık olma konusunu çalışmayı daha çok tercih ederler. “Açıklık klas bir konu tabii ki,” diyordu hafif bir pişmanlıkla. “Yaratıcılıkla çok ilgisi var. Dahası, liberal ideolojiyle de güçlü bir bağı var. Kişilik psikolojisinde çalışanların çoğu ki buna benim de dâhil olduğumu söylemem gerek liberaldir. Biz de kendimizi çalışmayı seviyoruz.”)

Roberts dışında, akademisyen kişilik psikologları son zamanlara kadar uzak durmuş olsalar da, büyük beşlerden olan

sorumluluk 1990’larda pek bilinmeyen bir uzmanlık alanı çerçevesinde benimsenmişti aslında: Endüstriyel / örgütsel psikoloji yani E/Ö psikoloji. Bu alandaki araştırmacıların pek azı prestijli üniversitelerde görev yapıyor, çoğu sınırlı bir kesime hitap eden akademik tartışmalardan uzak, bulabildikleri en verimli, güvenilir ve çalışkan kişileri işe almak gibi daha belirli ihtiyaçları olan büyük şirketlerin insan kaynakları yöneticilerinin danışmanı olarak çalışıyordu. E/Ö psikoloji bu tip çalışanları belirlemede şirketlere yardımcı olmak üzere çeşitli kişilik değeriendirmeleri kullanmaya başladı ve bunun sonucunda sorumluluğun işyerindeki başarıyı en iyi tahmin eden özellik olduğu kanaatine varıldı.

Sorumlulukla ilgili olarak Roberts’ın en çok dikkatini çeken, işyeri dışındaki konularda da birçok sonucu tahmin edebilmesiydi. Sorumluluk duygusu yüksek insanlar lisede ve üniversitede daha yüksek notlar alıyorlar, daha az suç işliyorlar ve daha uzun süre evli kalıyorlardı. Ayrıca daha uzun yaşıyorlardı çünkü daha az sigara ve içki kullanıyorlardı. Felç, tansiyon hastası ve Alzheimer olma riskleri de daha düşüktü. “Sorumluluk bağlamında olumsuz giden bir şeyler olsaydı aslında daha iyi olurdu,” dedi Roberts. “Ama bu noktada, hayat boyu sürececek başarılı bir işleyişin temel boyutlarından biri olarak ortaya çıktı. Gerçekten de insanların iyi bir şeyler yapabilmeleri konusunda yeni bir çığır açmıştı.”

9. Öz Denetimin Dezavantajı

Tabii ki, bu herkesin sorumluluğun tamamen olumlu bir şey olduğu hususunda hemfikir olduğu anlamına gelmiyor. Gerçekten de sorumluluk ile okulda ve işyerindeki başarı arasındaki bağıntıya yönelik ilk deneysel bulgulardan bazıları ne okul ne de işyeri üzerine pek kafa yormamış kişilere aitti. Marksist iktisatçılardan Samuel

Bowles ve Herbert Gintis 1976 yılında yayınladıkları *Schooling in Capitalist America* (Kapitalist Amerika'da Eğitim) adlı kitaplarında Amerikan devlet okullarının, sosyal sınıf farklılıklarını sürekli kılmak için kurulduğunu iddia ediyorlardı. Yazdıklarına göre kapitalistlerin, proleterleri geldikleri sınıfta tutabilmeleri için “eğitim sistemi insanlara tam anlamıyla sıradan insanlar olduklarını öğretme çabası içerisinde olmalıydı.” Bowles ve Gintis bir lise öğrencisinin geleceğini tahmin eden en güvenilir testin IQ'yu ölçmediğini bulan psikolog Gene Smith'in o dönemlerde yaptığı araştırmadan faydalanmışlardı. Bu test, Smith'in “karakter gücü” olarak adlandırdığı ve “sorumlu, düzenli, hayallere kapılmayan, kararlı ve sebatkâr” niteliklerini içeren bir özellik üzerinden, bir öğrencinin yaşıtlarının onu nasıl değerlendirdiğini ölçüyordu. Bu ölçüm üniversite başarısının tahmininde, standart başarı testleri ve sınıf sıralaması dâhil bilişsel derecelendirmelerin herhangi bir birleşiminden üç kat daha başarılıydı. Smith'in bulduğu sonuçlardan etkilenen Bowles ve Gintis bir meslektaşlarıyla beraber, New York eyaletindeki büyük bir lisenin dördüncü sınıfından 237 öğrencinin çeşitli IQ ve kişilik testlerine tabi tutulduğu yeni bir araştırma projesine giriştiler. Beklendiği şekilde bilişsel puanların genel not ortalamasının tahmininde oldukça başarılı olduğunu ama sorumluluk özelliğinin de içinde bulunduğu, on altı kişilik ölçümünün birleşiminden çıkardıkları endeksin de eşit tahmin özelliğine sahip olduğunu buldular.

Seligman, Peterson ve Duckworth gibi psikologlara göre bu sonuçlar, karakterin okul başarısı üzerindeki önemini tam olarak gösteriyordu. Bowles ve Gintis ise bunların eğitim sisteminin uslu proleterya yaratacak şekilde kurulduğunun kanıtları olduğunu düşünüyorlardı. Bowles ve Gintis'e göre öğretmenler sesleri fazla çıkmayanları ödüllendiriyordu. En yüksek genel not ortalamasına sahip öğrencilerin yaratıcılığı ve bağımsızlığı ölçen testlerde en düşük performansı gösterdiklerini, buna karşın dakik olma, do-

yumu erteleme, tahmin edilebilirlik ve güvenilirlik ölçümlerinde ise en yüksek sonuçları elde ettiklerini bulmuşlardı. Bowles ve Gintis daha sonra ofis çalışanları için de benzer ölçeklere başvurmuşlar ve şeflerin çalışanlarını, öğretmenlerin öğrencilerini değerlendirdikleri gibi değerlendirdikleri sonucuna ulaşmışlardı. Yüksek düzeyde yaratıcılık ve bağımsızlık sergileyen çalışanlara düşük puan verirken nezaket, dakiklik, güvenilirlik ve doyum erteleme özelliklerine daha yatkın çalışanlara yüksek puan vermişlerdi. Bowles ve Gintis bu bulguların tezlerini doğruladığını düşünüyorlardı: Kurumsal Amerika'nın yöneticileri şirketlerinde uysal ve güvenilir koyunlar istihdam etmek istiyordu ve bu yüzden bu özelliklere göre seçim yapacak bir eğitim sistemi yarattılar.

Roberts'ın araştırmasına göre sorumluluk konusunda yüksek puan alanlar bazı niteliklere daha yatkınlardı: Düzenli, çalışkan, güvenilir ve toplumsal kurallara saygılıydılar. Ama belki de sorumluluk faktörünün en önemli parçası öz denetimdi ve konu öz denetime gelince bunun değerine şüpheyle bakanlar sadece Marksist ekonomistler değildi.

Karakter Güçleri ve Erdemler kitabında Peterson ve Seligman “çok fazla öz denetim sahibi olmanın hiçbir gerçek dezavantajının olmadığına” kanaat getirmişlerdi. Güç, güzellik veya zekâ gibi bu da doğasında olumsuz bir nitelik barındırmayan bir tür kapasiteydi. Ne kadar fazlaysa o kadar iyiydi. Ama Berkeley'deki Kaliforniya Üniversitesi'nden psikoloji araştırmacısı Jack Block'un öncülük ettiği karşıt bir düşünce ekolü çok fazla öz denetimin çok az bir öz denetim kadar büyük bir sorun yaratabileceğini öne sürdü. Haddinden fazla kontrollü insanlar “aşırı derecede rahatsız ve sıkıntılıdır” diye yazmıştı Block ve iki meslektaşı bir makalelerinde. Bunlar “karar vermekte zorluk çekerler, gereksiz yere bazı zevkleri erteleyebilirler veya bunlardan kendilerini mahrum bırakabilirler.” Bu araştırmacılara göre sorumlu insanlar aynı zamanda zorlayıcı, kaygılı ve bastırılmıştır.

Block'un bulguları şüphesiz geçerlidir zira sorumluluğun nasıl zorlayıcılığa dönüştüğünü anlamak çok kolay. Ama aynı zamanda, öz denetim ile olumlu sonuçlar arasındaki ilişkiyi gösteren verileri çürütmek de çok zor. 2011 yılında, bir araştırma ekibi Yeni Zelanda'da binden fazla genç insan üzerinde yapılan ve çocukluk dönemindeki öz denetim ile yetişkinlik döneminde alınan sonuçlar arasında yeni ayrıntıları da içerecek şekilde açık ilişki olduğunu gösteren, otuz yıllık bir çalışmanın sonuçlarını yayınlayınca bu kanıt havuzu daha da büyüdü. Deneklerin yaşları üç ila on bir arasında olunca, Avshalom Caspi ve Terrie Moffitt tarafından yönetilen ve aralarında Brent Roberts'ın da bulunduğu araştırmacılar çocukların öz denetimini ölçmek için çeşitli testler ve soru formları kullandılar ve sonra da bu sonuçları her bir çocuk için tek bir öz denetim derecelendirmesi olacak şekilde birleştirdiler. Gözlemledikleri denekler otuz iki yaşına gelince çocukluk dönemindeki öz denetimin bir dizi sonucu tahmin ettiğini buldular. Çocukluk döneminde daha düşük öz denetimi olan bir denneğin otuz iki yaşına geldiğinde sigara içme, sağlık sorunları yaşama, kötü not alma, kredi değerlendirmesinin düşük çıkması ve kanunla başının derde girmesi ihtimali yüksek çıkıyordu. Bazı durumlarda ise sonuçlar muazzam bir boyut kazanıyordu: Çocuklukta en düşük öz denetim puanı alan yetişkinlerin bir suçtan mahkûm olma ihtimalleri, en yüksek sonucu elde edenlere nazaran üç kat fazlaydı. Madde bağımlısı olma ihtimalleri üç kat, çocuklarını tek başlarına büyütme ihtimalleri ise iki kat fazlaydı.

10. Kararlılık

Ama Angela Duckworth de öz denetimin sınırlarının olduğunu kabul ediyordu. Kimin liseden mezun olacağını tahminde işe ya-

rıyordu ama iŖ kimin yeni bir teknoloji icat edeceğini veya ödöl kazanmıŖ bir film yöneteceğini bulmaya gelince o kadar belirleyici olmuyordu. O çığır açan, IQ'ya karŖı öz denetim çalıŖmasını 2005 yılında *Psychological Science* dergisinde yayınladıktan sonra da Duckworth öz denetimin başarıya götüren aradığı unsur olmadığını anlamaya baŖlamıŖtı. Kendi kariyerine baktı. Objektif bakılacak olursa, çok zekiydi, yüksek düzeyde öz disipline sahip olduğunu düşünüyordu. Erken kalkıyor, çok çalıŖıyor, zaman sınırına riayet ediyor, düzenli olarak sporunu yapıyordu. Başarılı olduğuna kuŖku yoktu –çok az doktora öğrencisinin ilk yıl tezi *Psychological Science* gibi prestijli bir dergide yayınlanmıŖtır– ama kariyerinin ilk yıllarında farklı alanlar denemiŖ; hayatın anlamını yirmi iki yaŖında bulan, aynı hedef doğrultusunda mücadeleler verip güçlükleri ve engelleri aşarak Michael Feinberg'le beraber binlerce öğrenci yetiŖtiren başarılı bir sözleşmeli okullar ağı kuran David Levin gibi sürekli bir hedefe yönelmekte pek başarılı olamamıŖtı. Duckworth kendisiyle hemen hemen aynı yaŖta olan Levin'de, onda olmayan bir özellik olduğunu hissetmiŖti: Tek bir amaca tutkuyla bağlılık ve bu amacı gerçekteŖtirmeye kendini sadık bir biçimde adanma. Bu niteliğe bir isim vermek gerektiğini düşündü ve *kararlılık* kelimesini seçti.

Duckworth, Seligman'ın *Karakter Güçleri ve Erdemler* kitabını beraber yazdığı Chris Peterson'la çalıŖırken, kararlılığı ölçen bir test geliŖtirdi ve adını da Kararlılık Ölçeği koydu. Oldukça basit bir testti. Deneklerin kendilerini değerlendirdikleri “Yeni fikirler ve projeler beni bir öncekilerden uzaklaŖtırır”, “Aksilikler cesaretimi kırmaz”, “Çok çalıŖırım”, “BaŖladıđım iŖi bitiririm” gibi on iki kısa ibare vardı.

Her bir ibare için denekler beŖli bir ölçek üzerinde kendilerine 5 = “tamamen uygun”dan, 1 = “hiç uygun değil”e kadar puan veriyordu. Testin tamamlanması üç dakika sürüyordu ve tamamen kiŖinin kendi yaptığı değerlendirmeye dayanıyordu. Duckworth ve

Peterson bunu sahaya uygulayınca başarının tahmininde dikkat çekici bir rol oynadığını buldular. Duckworth, kararlılık ile IQ arasında çok zayıf bir bağ olduğunu -akıllı azimliler olduğu gibi aptal azimliler de olabileceğini- ama Penn'de yüksek kararlılık sonuçlarının, nispeten düşük lise notlarıyla üniversiteye girenlerin bile yüksek bir ortalama tutturmasını sağladığını keşfetmişti. *National Spelling Bees*³ (Ulusal Heceleme Arıları) organizasyonunda da Duckworth yüksek kararlılık puanlarına sahip öğrencilerin diğer turlara kalma şanslarının daha yüksek olduğunu buldu. En dikkat çekici olan da, Duckworth ve Peterson'un West Point'teki askerî akademiye giren ve sonra da Beast Barracks (Hayvan Barakaları) olarak bilinen zorlu yaz kampına giden iki yüzden fazla öğrenciye verdikleri kararlılık testiydi. Askeriye de "tüm aday puanı" adını verdiği, kendi karmaşık değerlendirme yöntemini geliştirmişti. Gelen öğrencileri değerlendirmek ve hangilerinin West Point'in talepleriyle baş edebileceğini tahmin etmek üzere hazırlanmış bu yöntemin içerisinde okul notları, fiziksel sağlamlık ve liderlik potansiyelinin ölçülmesi vardı. Ama hangi öğrencilerin Hayvan Barakaları'na dayanacağını, hangilerinin pes edeceğini tahmin eden daha kesin yöntem ise Duckworth'ün basit, küçük on iki maddelik kararlılık anketiydi.

11. Karakteri Sayısallaştırma

David Levin ve Dominic Randolph, Angela Duckworth ve onun meslektaşlarıyla karakter üzerine görüş alışverişinde bulunurken, öz denetim ve kararlılığın öğrencileri için temel bir karakter gücü

3 1925 yılından beri ABD'de düzenlenen, 8. sınıf ve altında okuyan çocukların yarıştığı bir yarışmadır. Yarışmada çocuklar İngilizce kelimeleri doğru telaffuz etmek zorundadır. Yarışmanın amacı İngilizce öğrenimini yaymaktır. (ed. n.)

olduğuna ikna olmuşlardı. Ama etkili olan tek karakter güçleri bunlar değildi. Seligman ve Peterson'un yirmi dörtlük tam listesi biraz hantaldı ve okulları için uygulanabilir bir eğitim sistemine dönüşmesi de çok zor görünüyordu. Bu nedenle Levin ve Randolph, Peterson'dan listeyi daraltarak daha kullanılabilir hale getirmesini rica ettiler ve Peterson da, araştırmalarına göre, özellikle hayattan duyulan memnuniyeti ve yüksek başarıyı tahmin edebilmesi muhtemel bir takım güçler belirledi. Birkaç küçük düzeltmeden sonra şeklini verdikleri liste yedi maddeden oluşuyordu:

kararlılık
öz denetim
zevk
sosyal zekâ
memnuniyet
iyimserlik
merak

Duckworth, Levin ve Randolph'la beraber yedi sayfalık güçler listesini iki sayfalık bir değerlendirme modeline; öğretmenler, anne babalar veya bizzat öğrenciler tarafından doldurulabilecek bir soru formuna dönüştürmek için bir buçuk yıldan fazla bir süre çalıştı. Öğretmenler her bir güç için çeşitli muhtemel göstergeler, daha çok Duckworth'ün kararlılık soruları için seçtiği on iki göstergeye benzeyen ibareler önerdiler. O da bunlardan düzinelercesini Riverdale ve KIPP'ta kullandı ve öğretmenlerden öğrencilerini, öğrencilerden de öğretmenlerini her bir gösterge için beşli ölçekte değerlendirmelerini istedi. Sonra da "Bu öğrenci yeni şeyler keşfetmeye meraklı"dan (merak göstergesi), "Bu öğrenci gayret ederse iyi bir gelecek elde edeceğine inanıyor"a

(iyimserlik) uzanan istatistiksel olarak en güvenilir yirmi dört göstergeyi belirledi.

Levin için, bir sonraki adım belliydi. 2007’de, Randolph’un Lawrenceville’de düzenlediği ve sadece davetlilerin katıldığı olumlu psikolojiyle ilgili küçük bir konferansta, aklına KIPP’taki öğrencilerine tıpkı matematik, fen ve tarih derslerinde not verir gibi karakter notu verme fikri geldi. Levin, “Öğrenciler okuldan mezun olurken genel not ortalamasının yanı sıra karakter not ortalaması alsalar fena mı olurdu?” diye düşünüyordu o zamanlar. Üniversiteye kabul yöneticisi veya deneyimsiz çalışanları işe alan kurumsal bir insan kaynakları yöneticisi olsanız, kararlılık, zevk alma veya iyimserlik konularında hangi başvuranın daha yüksek sonuçlar elde ettiğini bilmek istemez miydiniz? Ya da bir KIPP öğrencisinin ebeveynisiniz, oğlunuz ya da kızınızın okuma kabiliyetinin yanı sıra karakter bakımından sınıftaki diğer öğrencilere göre nerede olduğunu merak etmez miydiniz? Levin’e göre tüm bu soruların cevabı kesin bir evetti ve Duckworth ile Peterson’dan göstergeler listesinin son halini alır almaz bunu KIPP’ın New York’taki okullarında okuyan öğrencilere ve anne babalarına yılda iki defa verebileceği özel, kısa bir değerlendirme haline getirmek için çalışmaya başladı: İlk karakter karnesi böyle ortaya çıktı.

Riverdale’e tekrar geri dönersek, aslında karakter karnesi fikri Randolph’u huzursuz etmişti. “Sayısallaşan karakter kavramı ile felsefi bağlamda pek uyuşamadım,” dedi bir öğleden sonra. “Okulumuzun mevcudunu dikkate aldığınızda böyle bir karne oluşturmak demek, bir yığın insanın buna hazırlanmak için test çalışması demektir. Daha sonra kolaylıkla istismar edilebilecek bir karaktermetreye yol açmak istemiyorum. Geldiğimiz noktanın bu olmasından da nefret ediyorum.”

Ama yine de, Duckworth ve Peterson’un icadının öğrencilerle karakter üzerine iletişim kurmak için iyi bir araç olduğu konusunda Levin’le görüş birliğine vardı. Böylelikle de, Riverdale’deki bir

öğretmenin dediğine göre bir tür bulaşıcı bir yaklaşım benimseyerek, karakteri değerlendiren bu yeni yöntemin tüm Riverdale'e yayılmasını sağlamış oldu. Ebeveynlerle yapılan gece toplantılarında karakterden bahsediyor, personeliyle bir araya geldiği zaman onlara keskin sorular yöneltiyor, kendi fakültesinin benzer görüşteki üyeleriyle temaslar kuruyor, onları yeni programları ile almaları konusunda teşvik ediyordu. 2011 kışında, beş ve altıncı sınıftaki Riverdale öğrencilerine bu yirmi dört göstergeli anket dağıtıldı ve öğretmenleri de onları değerlendirdiler. Personel sonuçları tartıştı ama bunlar öğrenciler ya da öğretmenlerle paylaşılmadı ve tabii ki karne adını da almadı.

Randolph'un bu planlanmış adımı kısmen onun kişilik tarzının bir sonucuydu. Diyalog süreci diye adlandırdığı ve insanların fikirlerini zamanla değiştireceğini düşündüğü bu dolambaçlı konuşmaları seviyordu. Bu aynı zamanda öğretmenlerin pedagojiye duydukları özel ilgileri için değil, kendi alanlarındaki uzmanlıkları için işe alındığı bir okul olan Riverdale'in kültürüyle de ilgili bir durumdu. "Öğretmenler buraya geliyorlar çünkü bir nebze olsun bağımsızlık istiyorlar," diye açıklıyordu bunu Randolph. "Teoride belki şöyle diyebilirdim: 'Bunu yapacağız, işte bu kadar.' Ama o zaman herkes derdi ki 'Kaybol buradan!'"

Riverdale'de geçirdiğim günlerde, okulda karakter üzerine yapılan tartışmaların sadece öğrencilerin karakterini nasıl daha iyi değerlendirebilir ve geliştirebiliriz ve bunu yapmak için yeni yöntemleri nasıl benimseyebiliriz üzerine olmadığı benim için netlik kazandı. Aslında bundan daha derin bir içeriği vardı: *Karakterin* gerçekten ne olduğunu sorgulamak. Randolph, Riverdale'e geldiğinde okulda zaten bir tür karakter eğitimi programı vardı. Çocukların Riverdale Ahlakı Hakkında Bilinçlendirilmesi (CARE) adı verilen bu program 1988 yılında okulun alt sınıflarında yani anaokulundan beşinci sınıfa kadar olan kısımlarda kabul edilmişti. Bazı iyi tarzdaki hoşluklara yönelik detaylı bir programdı ve öğrencilere

“herkese saygılı davranın” ve “başkalarının duygularına önem verin ve duyguları incinenlere yardımcı olun” şeklinde emredici mesajlar veriyordu. Koridordaki afişler öğrencilere CARE’le ilgili erdemleri hatırlatıyordu (İYİ DAVRANIN, DEDİKODUDAN KAÇININ, BAŞKALARINA YARDIM EDİN). Alt sınıflarda birçok öğretmen bunu Riverdale’i okul yapan en önemli parçaymış gibi gururla seslendiriyorlardı.

Randolph’a CARE’i sorduğumda geleneğe şapkasıyla selam vermek zorunda kalmış bir devrimci gibi yüzünü buruşturdu. “Karakter güçlerini de ikinci bir CARE gibi görüyorum,” dedi temkinli bir şekilde. “Esasen bu yeni karakter dilinin hepsini alıp, CARE’in gelecek nesliyiz demek isterdim.”

Aslında Seligman ve Peterson’un karakter gücü yaklaşımı CARE gibi programların genişletilmiş bir biçimi değildir. 2008’de Karakter Eğitimi Ortaklığı adı verilen ulusal bir örgüt, karakter eğitimini iki kategoriye ayırdı: Dürüstlük, cömertlik, doğruluk gibi ahlaki değerleri temsil eden “moral karakteri” geliştiren programlar ile gayret, çalışkanlık ve sebat gibi değerleri içeren “performans karakterini” hedef alan programlar. CARE programı bu ayrımın “moral karakter” tarafına tam oturuyordu ama Randolph ve Levin’in okulları için seçtiği yedi güç ağırlıklı olarak performans karakteri tarafına daha yakındı. Ahlaki bir içerikleri olsa da zevk alma, iyimserlik, sosyal zekâ ve merak gibi güçler kahramanlığı pek çağrıştırmıyordu ve Martin Luther King Jr. ya da Gandhi’den ziyade Steve Jobs veya Bill Clinton’ı hatırlatıyordu.

Okulun karakter girişimini izlemek için Randolph’un seçtiği iki öğretmenden biri ortaokul ve daha üst sınıflardaki okulların rehberlik danışmanı K. C. Cohen, diğeri de alt sınıflarda öğrenme uzmanı olarak görev yapan Karen Fierst idi. Cohen otuzlu yaşlarının ortalarında, samimi ve dikkatli bir kadındı. Riverdale’in aşağısındaki özel bir okuldan, Fieldstone’dan mezun olmuştu. O da Randolph gibi karakter gelişimiyle yakından ilgileniyor

ve Riverdale öğrencilerinin karakterine kafa yoruyordu. Ama Riverdale'in seçtiği yedi karakter gücüne pek ikna olmamıştı. "Karakter denince benim aklıma 'Adil misin?', 'Diğer insanlarla olan ilişkilerinde dürüst müsün?', 'Kopya çeker misin?' gibi sorular gelir," demişti bana. "Azimli misin?", 'Çalışkan mısın' sorularını pek düşünmem, sanırım 'Sen iyi bir insan mısın?' daha uygun bir soru."

Cohen'in karakter anlayışı performans karakterinden daha çok moral karaktere yakındı ve Riverdale'i ziyarete gittiğim aylar boyunca da hâkim olan hep bu anlayıştı. 2011'de kış aylarının sonlarına doğru, birçok toplantıya ve derse katıldığım bir gün yine her yer davranış ve değerlerle ilgili verilen mesajlarla doluydu ama bu mesajlar tamamen moral değerler üzerineydi. Ortaokul tarafında heyecanlı bir gündü o gün. Önce pijama günü ve sabah toplantısı vardı. Ama en önemlisi, bahar tatili için Bordeaux'ya iki haftalık sınıf gezisine katılacak çocukların Paris'e gece yolculuğu yapacakları için erken ayrılmaları gerekiyordu. Toplantının konusu kahramanlıktı ve yarım düzine öğrenci, sınıf arkadaşlarının önünde duruyor –ki öğrencilerin toplam sayısı üç yüz elliydi– ve her biri seçtikleri bir kahraman hakkında kısa bir sunum yapıyordu: 1960 yılında New Orleans'taki okullarla birleştirilen ilk gruptan Afroamerikan bir kız olan Ruby Nell Bridges; kendini feda ederek ülkesindeki ayaklanmanın ilk kıvılcımını çıkaran Tunuslu meyve satıcısı Muhammed Buazizi; aktör ve aktivist Paul Robeson; boksör Manny Pacquiao.

Toplantıda, sınıflarda ve farklı öğrencilerle yaptığım konuşmalarda değerler ve ahlak kurallarından çok bahsediliyordu ve özellikle sosyal değerleri vurgulamak yönünde bir eğilim vardı: Aralarına alma, hoşgörü, çeşitlilik (Siyahların tarihiyle ilgili olarak, ziyaret ettiğim KIPP okullarında duyduklarımdan çok daha fazlasını Riverdale'de öğrenmiştim). Okulun güzel güneş alan harikulade kafeteryasının bir ucunda açılmış fotoğraf sergisinde,

özellikle seçilmiş farklı aile portreleri vardı: Eşcinsel çiftler, görme engelli anne babalar, karışık ırklara mensup aileler, evlat edinilmiş çocuklar. Karakterle ilgili soru sorduğum sekizinci sınıfa giden bir kız öğrenci, kendisi ve arkadaşları için en önemli meselenin başkalarının arasına katılmak olduğunu söylemişti. Bar mitzvah törenine⁴ davet edilmek, *Facebook*'ta takip edilmemek gibi. Karakterin Riverdale'de, daha çok başkalarına yardım etme ya da en azından onların duygularını incitmeme şeklinde tanımlandığını dilim döndüğünce anlatmaya çalıştım. Karakter güçlerinin kişiyi daha başarılı kılmaya yönelteceğinden bahsedildiğini ise pek duymadım.

Bununla birlikte, Randolph böyle iyi insan olma değerlerinden öteye gitmeyecek bir karakter programından endişelendiğini söylemişti. “Karakterle ilgili tehlike, iş sadece saygı, dürüstlük, hoşgörü gibi genel terimlere baş vurursanız belirsizdir,” demişti. “Çocukların önünde dursam ve şöyle desem: ‘Birbirinize saygı duymanız çok önemlidir.’ Sanırım bununla pek ilgilenmezler. Ama ‘Evet, gerçekten de kendi kendinizi kontrol etmelisiniz’ deseniz ya da sosyal zekânın önemini açıklasanız bu daha etkin bir işbirliğine kapı açar ve o zaman biraz daha somut sonuçlar elde edebilirsiniz.”

Riverdale'in alt sınıflarındaki karakter projesini izleyen öğretmen Karen Fierst'le konuştuğumda bana, öğrencileri ve velileri bu yirmi dört karakter gücünün içerisinde onlara faydası dokunacak bir şeyler olduğuna dair ikna etmekte güçlük çekeceğinden endişe ettiğini söylemişti. KIPP öğrencileri için karakterin onlara üniversiteye giden yolda yardımcı olabileceği hususunun, bu güçleri dikkate alma konusunda onları teşvik edecek kuvvetli bir cazibeye sahip olduğunu söylüyordu. Riverdale'deki öğrencile-

4 Yahudilerde kızlar 12, erkekler ise 13 yaşına girdiğinde düzenlenen; dini sorumlulukların başladığını belirten tören. (ed. n.)

rin ise üniversiteden mezun olacaklar mı diye bir dertleri yoktu. "Bunun gerçekleşeceğinden kuşku duymuyorlar zaten," diye açıklamıştı bu durumu Fierst. "Aileleri kuşaklar boyunca bunu gerçekleştirmişlerdi. Bu nedenle bu fikre yatırım yapmalarını sağlamak çok daha zor. 'Şimdi size başarılı bir insan olmanın sırlarının kapısını açıyoruz' diyerek KIPP öğrencilerini bu güçleri öğrenmeye sevk etmek, başka insanları başarılı yapan şeyleri ortaya çıkarmayı denemek demektir. Ama buradaki çocuklar zaten başarılı bir çevrede yaşıyorlar. Onlara nasıl başarılı olacaklarını öğretecek bir öğretmene ihtiyaçları yok."

12. Refah

Riverdale'deki ortaokul ve lise öğrencilerinin İngilizce öğretmeni olan Dwight Vidale'in kendisi de aynı okulun 2001 yılı mezunuydu. bir Afroamerikan olarak Riverdale koridorlarında pek rastlanmayan bir özelliği vardı: Onunla tanıştığımda lisenin tek siyahî öğretmeni idi. Vidale, Bronx'da, sekreter olan annesi ve elektrikçi üvey babasının yanında büyümüşü. Riverdale'e lisede burslu olarak gelmiş, okulun geniş imkânları ve eğitiminin zorluğu hoşuna gitmesine rağmen beyaz sınıf arkadaşlarının maddi durumlarının kendisinin kaldırabileceğinin çok üzerinde olduğunu anlattı. Dokuzuncu sınıfta bir okul projesi için sınıfından bir kızla eşleşmiş, kız da onu ailesinin Yukarı Doğu Yakası'ndaki evine davet etmiş. "Dairesine doğru yürüdüğüm anı hiçbir zaman unutamayacağım," diyordu. "Zenginlikleri aklımı başımdan almıştı." Bu deneyim, dediğine göre, sınıf arkadaşlarının çoğuyla arasına mesafe koymasına neden olmuş. Riverdale'de geçirdiği bütün o yıllar boyunca hiçbir beyaz arkadaşını evine çağırmamış. Hayatının onlarinkinden farklı olduğunu hissediyormuş.

Şimdi ise aynı bolluk ortamında yetişmiş çocukları eğitirken, Vidale'in refah içinde geçen çocukluklarla ilgili görüşleri biraz değişmiş durumda. Kendi deyişiyle "son derece mütevazı bir başlangıçtan" gelmesine rağmen, annesinin onu daima desteklediği ve konuşmaya ihtiyaç duyduğunda her zaman yanında olduğu gerçeğinden güç alıyordu. Öğrencilerinin çoğunun ise anne babalarıyla olan ilişkileri bir hayli mesafeliydi. Öğretim kadrosunun helikopter veliler diye adlandırdıklarından –sürekli olarak etraflarında dolaşan ve ihtiyaç duyulduğunda kurtarıcı rolüne bürünen veliler– Riverdale'de çok vardı ama dediğine göre, "bu çocuklarıyla duygusal bağlar kurdukları ve onlarla vakit geçirdikleri anlamına gelmiyordu."

Riverdale'de olduğum bir mesleki gelişim gününde Dominic Randolph tüm öğretim personeline, oldukça ayrıcalıklı Amerikan lise öğrencilerinin karşı karşıya olduğu stresi anlatan ve zengin birçok mahallede popüler olmuş ve okullarda, kiliselerde ve cemaat merkezlerindeki tek bir gösterimi bile yüzlerce ve hatta binlerce endişeli veliyi ayaklandırmaya yetmiş, *Race to Nowhere* (Hiçbir Yere Yarış) adlı filmi izlettirmek için bir perde ayarladı. Film günümüz ergen gencinin zalim bir portresini çiziyor ve başarılı olmak için giderek artan baskıya dayanamayan, oldukça başarılı bir genç kızın intiharını konu alan hikâyesiyle duygusallığın doruklarına çıkıyordu. Riverdale'de film birçok öğretmende güçlü etki yapmış gibi görünüyordu: Bir öğretmen gözünde yaşlarla Randolph'un yanına gelmişti.

Race to Nowhere ABD'deki varlıklı çocukları yetiştirmek ve eğitmek için koyulmuş sistem ve yöntemlerin onları gerçekten tahrip ettiğine inanan psikologlar ve eğitimciler tarafından başlatılan ve giderek büyüyen hareketi birleştirmiş oldu.

Filmdeki ana karakterlerden biri, çok satan kitaplardan olan *The Price of Privilege: How Parental Pressure and Material Advantage Are Creating a Generation of Disconnected and Unhappy*

Kids (Ayrıcalığın Bedeli: Ebeveyn Baskısı ve Maddi Avantajlar Nasıl Kopuk ve Mutsuz Bir Çocuk Nesli Yaratıyor?)'un yazarı, Marin County'de psikolog olan Madeline Levine idi. Levine kitabında Ŗimdiki zengin aile çocuklarının "ortaokuldan itibaren umulmadık yüksek oranlarda duygusal sorunlar sergilediği" yönündeki kanaatini pekiŖtiren çeŖitli alıŖma ve araŖtırmalardan bahsediyordu. Levine'e göre bu nüfus yapısından kaynaklanan bir durum değildi. Varlıklı Amerikan ailelerinde yaygın olan çocuk yetiŖtirme uygulamalarının doğrudan bir sonucuydu. Levine'in ıldiasına göre zengin velilerin çocuklarına karŖı duygusal anlamda mesafeli olma ihtimali bugün diğer velilere göre daha yüksekti. Ayrıca, çocuklarından yüksek seviyede bir baŖarı görmekte ısrar ederek çocuklarda "yoğun bir utanma ve umutsuzluk duyguları" yaratan etkilerin zehirli bir harmanı olma potansiyeli taŖıyan bir davranıŖa yöneliyorlardı.

Levine'in kitabı yaklaşık on yılı geçkin bir zamandır, zenginlik içinde büyüyen çocukların yaŖadıđı belli baŖlı zorlukları araŖtırmakta uzmanlaŖan Columbia Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nden psikoloji profesörü Suniya Luthar'ın yapmıŖ olduğu bir araŖtırmadan faydalanıyordu (Kendisi 2007 yılında, Randolph'un daveti zerine Lawrence'daki konferansa katılmıŖtı). Luthar araŖtırmasına baŖladıđında öncelikle dar gelirli gençlerin sorunlarıyla ilgilenmiŖti. Ama 1990'lı yılların sonlarında Ŗehirdeki fakir semtlerde gördüğü örnekler sonrasında daha sorunsuz nüfus yapılarının barındığı yerlerle karŖılaŖtırmasına yardımcı olacak bir karŖılaŖtırma grubu bulması gerektiğine karar verdi. Böylece de çoğunlukla beyaz ve zengin banliylerden gelen, sayıları iki yüzden fazla olan onuncu sınıf öğrencileri ile yine benzer sayıda ve çoğunluğu Afrika kökenlilerden oluŖan dar gelirli ve Ŗehirli onuncu sınıf öğrencilerini karŖılaŖtıran bir araŖtırmayı üstlendi. Luthar'ı da ŖaŖırtan sonuçlara göre, zengin gençlerin dar gelirli çocuklara göre daha fazla alkol, sigara, marihuana ve daha sert yasa dıŖı uyuŖturucu maddeler

kullandıkları ortaya çıktı. Banliyöde yaşayan kızların yüzde 35'i bu dört maddenin hepsini kullanırken, şehirdeki kızlarda bu oran yüzde 15'ti. Luthar'ın araştırmasındaki zengin genç kızlar aynı zamanda yüksek oranda depresyondan da şikâyetçiydiler. Yüzde 22'sinde belirgin klinik semptomlar mevcuttu.

Sonra Luthar'dan daha zengin bir şehirde başka bir ortaokulu araştırması istendi ve orada, ortaokul öğrencilerinden oluşan bir grubu yıllarca takip etti. Varlıklı ailelere mensup bu öğrencilerin yaklaşık beşte birinin madde kullanımı, yüksek düzeylerde depresyon ve kaygı bozukluğu ile kronik öğrenme güçlüğünden oluşan ve belli bir süreklilik arz eden çeşitli problemleri vardı. Bu sefer psikolojik sıkıntılar ve suç teşkil eden davranışlarla ilgili bilgi toplamanın yanı sıra, Luthar öğrencilerin anne babalarıyla olan ilişkileri hakkında da anket yaptı. Sonunda çocuk yetiştirmenin sosyo-ekonomik her iki uçta da önemli bir rol oynadığını buldu. Hem zengin hem de fakir gençlerde annenin fazla ilgi göstermemesi, yoğun anne baba eleştirisi, ders sonrasındaki yetişkin gözetiminin yetersiz düzeyde olması gibi, bazı ailevi özelliklerin çocukların uyumsuz davranışlarını tahmin etmekte etkili olduğu ortaya çıktı. Luthar, zengin çocuklardaki sıkıntının temel nedenini "aşırı başarı baskısına ve anne babalarından fiziksel ve duygusal anlamda uzak olmalarına" bağlamıştı.

Harvard'da çocuk psikolojisi alanında çalışan Dr. Dan Kindlon, 2000 yılında yayınladığı bir kitap için zengin ailelere yönelik olarak ulusal düzeyde yürüttüğü bir araştırmada, zengin çocuklar üzerindeki belli başlı baskılara ilişkin ilave kanıtlar buldu. Luthar gibi Kindlon da zengin öğrencilerdeki kaygı ve depresyonun özellikle ergenlik döneminde orantısız bir şekilde yükseldiğini keşfetmiş ve zengin velilerle çocukları arasındaki duygusal kopukluğun, bu velilerin çocuklarının kötü davranışlarına tuhaf bir şekilde hoşgörülü yaklaştıkları anlamına geldiğini bulmuştu. Kindlon'un araştırmasında, yılda bir milyon dolardan fazla ka-

zınan anne babaların büyük bir oranı kendi anne babalarının daha sert olduğunu iddia ediyordu.

K. C. Cohen bana, kendisiyle beraber Riverdale'deki diğer öğretmenlerin de zenginlik ve onun öğrencilerin karakter gelişimleri üzerindeki potansiyel zararlı etkisi hakkında bir hayli konuştuklarını ve aslında Kindlon'u Riverdale'e öğrenci ve öğretmenlere konu hakkında bilgi vermesi için çağırdıklarını söylemişti. Cohen ve Fierst Riverdale'deki birçok velinin bir yandan çocukları üzerinde başarılı olmaları yönünde baskı kurarken, bir yandan da karakter gelişimlerini yönlendirecek bir tür deneyimden istemeyerek de olsa onları mahrum ettiklerini söylüyorlardı. Fierst da durumu şöyle ortaya koymuştu: "Çocuklarımız çok fazla sıkıntıyla boğuşmuyorlar. Bu anlamda atlayabilecekleri bir eşik yok. Hatta onlara karşı biraz da korunuyorlar. Biraz rahatsız bir durumla karşılaşınca da velilerden hep bunları duyuyoruz. Herhangi bir zor durum söz konusu olduğunda velilerden rahat olmalarını çünkü öğrenmenin ancak böyle mümkün olabileceğini söylüyoruz."

Cohen, "Eğer bir çocuk ortaokulda C'lik bir öğrenci ise ve veliler çocuklarının hep A'lık olduklarını düşünüyorlarsa hep şu itirazlarla karşılaşırız: 'Siz ne diyorsunuz öyle? Bu harika bir ödev!' Arayıp çocukları için 'Ödev için iki gün daha veremez misiniz?' diyen veliler bile var. Onlara her şeyi vermek ve bu şekilde onları sevdiğini göstermek niyetiyle, karakterlerinin zarar görmesi pahasına haddinden fazla hoşgörü gösterilen çocukların nüfusa oranı bir hayli yüksek. Sanırım Riverdale'deki en büyük sorunlarımızdan biri de bu," diyordu.

Ama bu konu sadece varlıklı ailelerin değil, her ailenin meselesiydi. Günümüz çocuk yetiştirme anlayışının aslında başlıca paradoksu bu: Çocuklarımıza ileri düzeyde ve hemen hemen biyolojik bir içgüdüyle bir şeyler sağlamaya çalışıyor, onlara istedikleri ve ihtiyaç duydukları her şeyi vermeye, onları küçük

ya da büyük her türlü sıkıntıdan korumaya uğraşıyoruz. Üstelik çocukların her şeyden daha fazla ihtiyaç duyduğu şeyin küçük bir zorluk, bazı güçlükler, üstesinden gelebileceklerini kendilerine ispat edecekleri bazı mahrumiyetler olduğunu da pekâlâ biliyoruz. Bir veli olarak her gün bu sıkıntılı meselelerle uğraşıyorsunuz ve yarısında bile doğru bir davranışta bulunsanız şanslısınız. Ama bu ikilemi kendi yuvanızın mahremiyeti içerisinde itiraf etmekle, bunu büyük masraflarla çocuğunuzu gönderdiğiniz okulda herkesin duyabileceği şekilde ifade edebilmek apayrı şeylerdir.

Bu Randolph'un Riverdale'de, karakterle ilgili olarak yeni bir söylem geliştirmeye çalışırken karşı karşıya olduğu bir sorundu. Eğer bir devlet okulunda çalışıyorsanız, bu ister bir sözleşmeli okul isterse geleneksel bir devlet okulu olsun, maaşınız devlet tarafından ödendiği için öğrencilerinizi yetişkinlerin dünyasına hazırlamak için yaptığınız işten dolayı yurttaşlarınıza karşı sorumlusunuzdur. Eğer Riverdale gibi özel bir okulda çalışıyorsanız, taksitleri ödeyen veliler için çalıştığının her zaman bilincindesinizdir. Bu durum, Randolph'un başlatmaya çalıştığı seferberliği çok daha karmaşık hale getirmektedir. Eğer öğrencilerin kararlılık, kıymet bilme ve öz denetim gibi özelliklerden yoksun olduğu şeklinde bir fikre sahipseniz, dolaylı bir şekilde çocukların yetiştirilme tarzını eleştirmiş olursunuz, bu da aynı zamanda işvereninizi eleştiriyorsunuz anlamına gelir.

Tam bu şekilde ifade etmeseler de, varlıklı anne babalar Riverdale gibi bir okulu çocukları için seçerken, en azından kısmen bir risk yönetimi stratejisi uygulamaktadırlar. Riverdale'den başarıyla mezun olanların yer aldığı listeye bakarsanız, bazı etkileyici isimleri görmemiz kaçınılmazdır: Carly Simon, Chevy Chase, Robert Krulwich, Pennsylvania Valisi ve Connecticut Senatörü gibi. Ancak 104 yıldır ayrıcalıklı mezunlar yetiştiren bir okul olmasına rağmen onlar arasında dünyayı değiştirmeleriyle övündükleri kişi sayısı çok az oldu (Özür dilerim Chevy.) Riverdale

gibi bir okulun geleneksel olarak amacı çocuğun hayattaki başarı potansiyelini tavana çıkarmak değil; üst sınıftan uzaklaşmasını engelleyici türden bazı bağlantıları ve yetkinlikleri ona kazandıracak şekilde ayağını bastığı zemini yukarı doğru çekmektir. Riverdale velilere her şeyden önce, çocuklarının büyük bir ihtimalle başarısız olmayacağı bir ortam sunmaktadır.

Randolph'un farkına vardığı husus, genç bir insanın karakterini oluşturması için en iyi yolun gerçekten ve ciddi bir şekilde başarısız olma ihtimalinin olduğu şeylere yönelmesiydi. Yüksek riskli bir çaba içerisine girdiğinizde ister iş, spor ya da sanat olsun kötü bir yenilgiye uğrama ihtimaliniz düşük riskli konulara göre daima daha yüksektir ama aynı zamanda gerçek ve özgün bir başarı elde etme ihtimaliniz de o kadar yüksektir. "Kararlılığı ve öz denetimi inşa etmek başarısızlıkla da mümkün olabilir," diye açıklıyordu bu durumu Randolph. "Ve ABD'deki en yüksek akademik çevrelerde herhangi bir şekilde başarısız olmuş hiç kimse yoktur."

David Levin, KIPP öğrencilerinin bu alanda Riverdale'deki yaşlıtlarına nazaran daha avantajlı olduğunu söylüyordu. "Çocuklarımızın eğitim alabilmek uğruna günlük olarak karşılaştıkları zorluklar Riverdale'e giden öğrencilerin günlük olarak karşılaştıklarından çok farklıdır," diyordu. "Sonuç olarak, öğrencilerimizin gösterdiği azim Riverdale'e giden öğrencilerin azminden birçok alanda daha yüksektir."

Karen Fierst'in da gözlemlediği gibi çoğu Riverdale öğrencisi belli bir başarıya giden yolu net olarak önceden görebiliyorlardı. Üniversiteye gidecekler; mezun olacaklar; iyi para kazanacakları bir işleri olacak; eğer bir şekilde yoldan çıkarlarsa yirmili yaşlarına ve hatta gerekirse otuzlu yaşlarına doğru bile olsa aileleri gelip onları kurtaracaktı. Ama bu öğrencilerin birçok avantajına rağmen, Randolph Riverdale'de halen aldıkları eğitimin ve ailelerinden gördükleri desteğin onlara Seligman ve Peterson'un, iyi

bir karakterin nihai bir ürünü olarak gösterdikleri daha derin bir başarı -mutlu, anlamlı ve verimli bir hayat- için çabalamalarını sağlayacak becerileri kazandırdığına ikna olmuş değil. Randolph da öğrencilerinin başarılı olmasını istiyor tabii ki ama bunu gerçekleştirebilmeleri için ihtiyaç duydukları ilk hususun başarısızlığı da öğrenmeleri olduğunu düşünüyor.

13. Disiplin

“KIPP’ta bize daima karakter de en az eğitim kadar önemlidir denirdi,” diyordu Tom Brunzell. Ekim ayının sıcak bir çarşamba akşamında saat altı civarıydı ve Brunzell büyük bir konferans salonunda, KIPP velilerinden oluşan bir dinleyici kitlesine karakter karnesini anlatıyordu. “Çocuklarınız ihtiyaç duydukları akademik becerilere sahip olsalar bile -ki biz bunu elde etmeleri için elimizden geleni yapıyoruz- büyüyüp birer yetişkin olduklarında güçlü karakter becerileri olmazsa eğer, fazla bir şeye sahip olduklarını da iddia edemeyiz. Çünkü insanı mutlu, başarılı ve tatminkâr yapanın karakter olduğunu hepimiz biliyoruz.”

Otuzlu yaşların ortalarında olan Brunzell, KIPP Infinity okulunun müdürüydü. 2005 yılında, 133. Batı Caddesi’nde, dev bir şehir otobüs deposunun karşısındaki Roberto Clemente Ortaokulu’nun bir katında açıldığında New York şehrinin üçüncü KIPP okuluydu. Infinity’nin disiplinli bir yöneticisi olarak, Brunzell sert bir insandı ama o akşam yüzünde gülümsemesi, üzerindeki ütülü gömleği, kravatı ve kırışık kotuyla dizüstü bilgisayarından arkasındaki ekrana PowerPoint slaytlarını yansıtırken o kadar da sinirli görünmüyordu. Brunzell, KIPP organizasyonunda karakter karnesinden doğrudan sorumlu olan bir yöneticiydi ve KIPP / Riverdale karakter çalışma grubu adı verilen aylık toplantılara

başkanlık ediyordu. Buna rağmen kendisi bu görev için birçok açıdan alışılmadık bir seçimdi çünkü KIPP'ın disiplin sistemini dışarıdan eleştiren bir tür vicdani retçi olarak gelmişti.

Levin ve Feinberg kurucuları oldukları KIPP'ın ilk günlerinden itibaren öğrencilerin nasıl oturmaları, konuşmaları, dikkat etmeleri ve koridorlarda yürümeleri gerektiğine yönelik kesin talimatlar vererek ğrenci davranışlarını doğrudan ve sıkı yn-temlerle düzenlemeleriyle nlydler ya da bu yönde kötü bir şhretleri vardı. *Küçük şeyleri Kafaya Takmak* adlı kitabında David Whitman KIPP gibi “paternalist” okulların, öğrencilerine “onlardan nasıl davranmalarının beklendiğini, davranışlarının yakından takip edildiğini, uyumluluk halinde gerçekten dl-lendirileceklerini, uyumsuzlukta ise cezalandırılacaklarını net bir şekilde söylediklerini” yazıyordu. KIPP'ın kuruluşuyla ilgili olarak Jay Mathews'in hesabına *ok alış* sloganı düşüyordu. *Nazik Ol* ise Levin'in, bir kğit parçasını buruşturup atan bir öğrenciyi yakaladığındaki daha sert ve disiplinli anlarını tarif ediyordu. Levin kabahati işleyen çocuğu bir sandalyeye oturtmuş, çöp kutusunu da yere çocuğun önüne koymuş ve diğer öğrencilere de buldukları her türlü kğit parçasını çöpe doğru fırlatmakta serbest olduklarını söylemişti; bir kısmı neredeyse çocuğa isabet ediyordu (Mathews, Levin'in daha sonra bu olaydan pişmanlık duyduğunu söyledi).

Brunzell, KIPP Infinity'ye 2005 yılında geldiğinde ilerici eğilim-leriyle meşhur bir eğitim okulu olan Bank Street niversitesi'nden lisans derecesini yeni almıştı. Infinity'deki ilk bir buçuk yılında araştırdığı ve yazdığı tez, okulun disiplinli rejiminin eleştirisi ni-teliğindeydi. Infinity'nin “uyum temelli” sistemi, “cezaya bağlı bir atmosfer modeli” sunuyordu. Brunzell'in yazdığı şekilde söylersek öğrencinin karar vermesini eninde sonunda inkâr eden bir modeldi. Sonuç olarak, KIPP Infinity ğrencileri genellikle durumu idare etmenin en yzeyssel türünü sergiliyorlardı. Yaptıkları hareketle-

rin sonuçlarını derin bir şekilde düşünmek yerine öğretmenlerin önünde iyi davranmak, onlar arkalarını döndüklerinde ise elinden geleni ardına koymamak gibi.

Brunzell, KIPP geleneğinin temel unsurlarından bazılarını sorgulamasına rağmen hem Levin'den hem de daha ilk yılında KIPP standartlarına göre bile dikkat çekici sayılabilecek sonuçlar elde eden Infinity'nin genç müdürü Joseph Negron'dan şaşırtıcı bir şekilde destek gördü. Okul sadece beşinci sınıfla açılmış, Batı Harlem ve Washington Tepesi'ndeki sosyal konutların ve içki dükkânlarının bulunduğu muhitlerden gelen öğrenciler kurayla belirlenmişti. Gelen öğrencilerin sadece yüzde 24'ü, daha önce okudukları devlet okullarında eyalet düzeyinde dördüncü sınıflar arası yapılan İngilizce sınavından geçmiş, dördüncü sınıf matematik standartlarına ise yalnızca yüzde 35'i ulaşabilmişti. Ama KIPP'ta geçen bir yıldan sonra öğrencilerin yüzde 81'i beşinci sınıf İngilizce sınavını, yüzde 99'u da beşinci sınıf matematik sınavını başarıyla verdi. Yine de Negron bana, Infinity'nin ilk yılında yapılanların o kadar da doğru olmadığı konusunda Brunzell'le aynı fikirde olduğunu söyledi. "Yanlış nedenlerle doğru şeyler yapan çocuklarımız vardı," dedi. "Öğrencileri ilgilendiren birçok konudan uzaktık ve harika sonuçlar elde ettik. Ancak mutlu ve tatmin edici bir hayat sunan bir okul olduğumuzu hissetmiyorum."

2010 sonbaharında Brunzell'le tanıştığımda, KIPP Infinity'de görev yapmaya başlayalı beş yılı aşkın bir süre olmuştu ve bu süre zarfında Infinity özellikle onun eleştirileri doğrultusunda değişmişti. Cezalar biraz yumuşatılmış ve süreleri kısaltılmıştı; öğrenciler ile idareciler arasındaki disipline yönelik konuşmalar, yine yoğunluğunu muhafaza etmekle birlikte, daha az kamuya açık ve öğrenciye dinlendiğini ve kendisine saygı gösterildiğini daha çok hissettirir biçimde yapılmaya başlanmıştı. Brunzell'e göre karakter karnesi, bu reformların davranışa yönelik diyaloglarda

daha derin bir karşılık bulan ve gelişme için potansiyel arz eden farklı bir yapı sunan önemli bir parçasıydı.

Üstelik Brunzell bazı özgün eleştirilerini de yumuşatmıştı. Daha önceleri aşırı otoriter bulduğu KIPP davranış değişim sisteminin bazı unsurlarını şimdi takdir ettiğini söyledi. Buna bir örnek, öğrencilere beşinci sınıfın başında, yani KIPP'taki ilk yıllarında uygulamalı olarak öğretilen bir dizi sınıf alışkanlığından oluşan ODSOG'du. "Otur, dinle, sor, onayla ve gözlerinle konuşmacıyı takip et" kelimelerinin baş harflerinden oluşan ODSOG, Brunzell'e göre KIPP'ta ve diğer dar gelirli çocukların gittiği birçok okulda çok değer verilen ve farklı kültürel değerlere uygun davranış kodlarını tanımak ve bunları uygulama yeteneği anlamına gelen kod değişimini öğretmek için faydalı bir yoldu. Kod değişimi teorisine göre sokakta gezinmek, konuşmak kolay ama ya bir müzede veya üniversite mülakatında ya da hoş bir lokantadaysanız, işte o zaman nasıl davranacağınızı bilmezseniz önemli fırsatları kayırabilirsiniz. "Biz KIPP'ta profesyonel davranış kodunu, üniversiteli davranış kodunu, kültürel olarak baskın olan davranış kodlarını öğretiyoruz" dedi Brunzell. "Ve bunu günün her anı öğretmek zorundayız."

Burası KIPP ve Riverdale öğretmenlerinin keskin bir biçimde ayrıldığı bir alandı. Riverdale'in rehberlik danışmanı K. C. Cohen bana karakter kartesindeki bazı göstergeler üzerinde her iki okul arasında gittikçe büyüyen bir görüş ayrılığı olduğunu öğretim yılı boyunca hissettiğinden bahsetmişti. Anlatmak istediği o ve diğer Riverdale öğretmenlerinin öz denetime, KIPP'taki arkadaşlarından daha az önem vermesi değildi. Esas mesele bu güçleri farklı tanımladıklarını anlamaya başlamalarıydı. "Örneğin, KIPP'ta öz denetimi göstermek istiyorsanız dik oturun ve öğretmenleri takip edin," diye açıklıyordu bu durumu. "Ama burada, sandalyede bir topun üzerine bile oturabilirsiniz ve bunu kimse umursamaz. Yere yatsanız bile ilgilenmeyiz."

Ofisinde beraber sohbet ederken, Cohen KIPP'in karakter karnesindeki yirmi dört göstergeden oluşan listeyi gözden geçirdi ve her iki okulda da farklı olduğunu düşündüğü diğer hususlardan bahsetti. "Örneğin 'Öğrenci büyüklerine ve yaşlılarına karşı naziktir'i ele alalım," dedi (Öz denetimin göstergelerinden biridir bu önerme). "Bu harika ama Riverdale'de çocuklar yanıma gelir, sırtıma vurur ve 'Hey, K. C.' derler, sorun olmaz. Ama KIPP'ta öğretmenler daima Bay Bu ya da Bayan Şu'dur. Şekilcilik daha ön plandadır." Kod değiştirme de karışık bir vakadır: Haliha-zırda egemen kültürün bir parçası olan çocukların okuldaki gibi davranmalarına gerek yoktur veya belki de Riverdale gibi bir okulda yayılarak oturmanın, gömleğini belinin üzerine çıkarıp dolaşmanın, öğretmenin yanında pot kırmanın egemen kültür davranışı olduğunu söylemek daha doğru olur.

"Hiperaktif oldukları için sakız çiğnemek zorunda olan çocuklarımız var," diye devam etti Cohen. "Sakız çiğniyorlar ve rahatlıyorlar. Buna KIPP'ta hiçbir zaman izin verilmez. Çocuklarımızın zaten belirli bir görgülerinin, bir davranış biçimlerinin olduğunu varsayalım ve eğer sandalyelerinde eğlenerek oturmaya ihtiyaçları varsa bu bizim için sorun olmaz. KIPP'ta ise bunun cevabı kesinkes hayır, hayır, hayırdır. Herkes uyum göstermek zorundadır çünkü uyumun başarıyı getirdiği kabul edilir."

KIPP'ta sakız çiğnemenin kuralları çiğnemek anlamına geldiği bir gerçek ama aynı zamanda, karakter gelişimiyle ilgili olarak KIPP'ta süregelen konuşmaların doğal bir sonucu olarak bazı öğretmenlerin sakız çiğnemek gibi bir ihlalin basit bir uyum meselesi olmaktan daha anlamlı bir kategoride değerlendirilmesini tartışmaya açtıkları da ayrı bir gerçektir. Cohen'le olan görüşmemden birkaç gün önce, otuz yaşlarında olan ve KIPP Infinity'de yedi ve sekizinci sınıf öğrencilerine okuma dersi veren öğretmen Sayuri Stabrowski'yle konuştum ve bana o gün daha erken bir vakitteki dersi sırasında bir kızı sakız çiğnerken yaka-

ladığından bahsetti. “Ama inkâr etti,” dedi Stabrowski. “Dedi ki, ‘Hayır, dilimle oynuyorum.’” Stabrowski bana bu olayı anlatırken gözlerinden buna inanmadığı belli oluyordu. “Dedim ki, ‘Tamam, mesele yok.’” Sonra derste onu yine sakız çiğnerken gördüm ve, ‘Sakız çiğniyorsun! Gördüm.’ dedim. ‘Hayır çiğnemiyorum. Bakın.’ dedi. Sonra da sakızı ağzından herkesin görebileceği bir biçimde çıkardı ve biz hepimiz ne yaptığını görmüş olduk. Bu durum birkaç yıl önce olmuş olsaydı muhtemelen sinirlerim tepeme çıkar ve çığlık atardım. Ama bu sefer, ‘Vay canına. Hem sakız çiğniyorsun, ki bu o kadar önemli değil, hem de bana iki seferdir yalan söylüyorsun. İşte bu benim için gerçek bir hayal kırıklığı. Karakterin için ne düşünelim şimdi?’ deyince kız şoke oldu ve ne yapacağını bilemedi.”

Stabrowski, davranışını düzeltmesi için sık sık mücadele ettiği kızın sınıfın ortasında -KIPP jargonunda bebeklik yapma diye adlandırılan- mini-çöküşe girmesinden endişe etmiş ama kız bunun yerine sakızını çıkarıp arkadaşlarının arasına dönmüş, sonra da öğretmenin yanına gözünde yaşlarla gelmiş. “Uzun bir konuşma yaptık kendisiyle,” dedi Stabrowski. “Bana dedi ki, ‘Büyümek için çok uğraşıyorum ama hiçbir şey değişmiyor!’ Ben de dedim ki, ‘Neyin *değiştiğini* biliyor musun? Diğer çocukların önünde bebeklik yapmadın. İki hafta önce olsa böyle davranmazdın.’”

Tom Brunzell’e göre bu olan bitenin ne akademik eğitimle ne de disiplinle ilgisi vardı, tamamen bir terapiydi. Özellikle belirtmek gerekirse, tüm bir pozitif psikoloji alanına teorik bir destek sağlayan uygulamalı psikolojik tekniklerden olan bir çeşit bilişsel-davranış terapisiydi. Bilişsel-davranış terapisi veya BDT olumsuz veya kendine zarar veren düşünceleri veya yorumları tanıyacak ve daha iyi bir bakış açısıyla kendinizle (ve bazen de kelimenin tam anlamıyla) konuşmanızı sağlayacak bilinçli bir zihin kullanmayı gerektirir.

“KIPP'ta başarılı olan öğrenciler aynı zamanda BDT'yi de yapabiliyorlardı” dedi Brunzell. O bunu işinin bir parçası olarak görürken, diğer KIPP öğretmenleri de bunu yapmalarını sağlayacak araçları öğrencilerine veriyorlardı. “Bu yaşlardaki tüm çocukların her gün mini patlamaları olur” diyordu. “Yani ortaokul, hayatlarının en kötü yıllarıdır. Ama bunun üstesinden gelenler kendilerine ‘Bu küçük durumu halledebilirim. İyiyim. Yarın yeni bir gün’ cümlelerini söyleyebilen çocuklardır.”

14. İyi Alışkanlıklar

Bilişsel-davranış terapisi psikologların üstbiliş dedikleri ve geniş anlamıyla, düşünmek üzerine düşünmek demek olan bir ana başlığın sadece bir örneğidir ve karakter karnesine bakmanın bir yolu da onu dev bir üstbilişsel strateji olarak görmekten geçer. David Levin'e *Öğrenilmiş İyimserlik* ile ilgili ilk cazip gelen şeylerden biri de Martin Seligman'ın kötümser bir çocuğu iyimser birine dönüştürmek için en verimli zamanın, “ergenlikten önce ama çocukluk döneminin de sonunda olduğu ve böylelikle de üstbilişsellığe (düşünmek üzerine düşünebilme kabiliyetine) eriştiği” dönem olduğu yönündeki iddiasıydı. Başka bir deyişle öğrencilerin tam KIPP ortaokuluna geldikleri dönemdi bu. Karakteri konuşmak, düşünmek ve değerlendirmek; bütün bunların hepsi üstbilişsel süreçlerdi.

Ama Angela Duckworth karakteri düşünmenin ve konuşmanın özellikle ergenlik çağında olanlar için yeterli olmadığına inanıyor. Kararlılığınızı, hayattan aldığınız zevki veya öz denetiminizi geliştirmeye ihtiyaç duyduğunuzu soyut olarak bilmek başka, bunları yapmak için gereken araçlara gerçekten sahip olmak başkadır. Duckworth'ün motivasyon, irade ya da irade

gücü arasında çizdiği ayrımın diğer yüzünde de bu vardı. Öğrenci başarmak için motive olmamışsa güçlü bir iradenin fazla bir etkisinin olamayacağı gibi hedefe yönelik sebatkâr bir irade olmadan da motivasyon tek başına yetersiz kalır. Duckworth şimdi, marşmelovun çekiciliğine direnmek için çocukların geliştirdikleri stratejileri inceleyen Walter Mischel ile beraber yaptığı çalışmanın birçok açıdan biraz genişletilmiş hali olan bir projeyle gençlere, iradeye yönelik araçları geliştirmeleri için yardımcı oluyor. Bir sonbahar günü, beşinci sınıf öğrencileri ile beraber bir öğretim yılı boyunca test ettiği spesifik ve ayrıntılı bir üstbilişsel strateji hakkında KIPP'taki öğretmenlere bilgi verdiği mesleki gelişim atölyesinde ben de bir süre kalıp kendisini dinlemiştim.

Bu konuya eğilen başka bir çalışma Uygulama Amaçlı Zihinsel Tezatlar (UAZT) ismiyle New York Üniversitesi'nden psikolog Gabrielle Oettingen ve meslektaşları tarafından geliştirildi. Oettingen, araştırmasında insanların bir hedef koyduklarında üç ayrı strateji kullandıklarını ve bu stratejilerden ikisinin iyi işlemediğini keşfetti. İyimserler geleceğe umutlu bakmaya daha yatkındırlar. Yani başarmayı istedikleri bir geleceğin hayalini kurarlarken (bu bir ortaokul öğrencisi için gelecek sene matematikten A almak olabilir), beraberinde de övgü, doyum, gelecekteki başarı gibi tüm iyi şeylere ulaşacakları öngörüsüyle yaşarlar. Oettingen bu umutlu bakışın insanlara gerçekten kendini iyi hissettirdiğini, zira vücuttaki dopamin artışını hoş bir biçimde tetiklediğini ama esas başarı ile doğrudan bir ilişkisinin olmadığını buldu.

Kötümserler ise Oettingen'in takılıp kalma adını verdiği ve amaçlarını gerçekleştirme yolunda karşılaşacakları tüm detayları düşünmeleri anlamına gelen stratejiyi uygulamaya meyillidirler. Matematikten A almayı uman ortaokul öğrencisi prototipimiz takılıp kalan bir kişi ise sürekli olarak ödevini hiç bitiremeyeceğini, rahatça ders çalışabileceği sakın bir ortamın olmadığını düşünüp durur ve sonunda da derste tüm konsantrasyonunu

kaybeder. Tahmin edebileceğiniz gibi, takılıp kalmanın başarıya olumlu bir etkisi yoktur.

Üçüncüsü ise zihinsel zıtlasma adı verilen ve diğer iki yöntemin unsurlarını bir araya getiren bir yöntem. Yani olumlu bir getiri üzerine odaklanırken aynı zamanda da süreç içinde ortaya çıkabilecek engellere yoğunlaşma durumu. Duckworth ve Oettingen son yazdıkları kitaplarında bu ikisini aynı anda yapmanın “arzu edilen geleceğe uzanmak için engellerin üstesinden gelmeye ihtiyaç duyulduğunu gösteren, gelecek ile gerçek arasında güçlü bir bağ kurduğuna” değiniyorlardı. Oettingen’e göre, başarılı bir sonuç için bundan sonraki adım bir dizi “uygulama amacı” yaratmaktır. “*Eğer* okuldan sonra televizyon seyretmek beni alıkoyuyorsa o zaman ödevlerimi bitirinceye kadar televizyon seyretmeyeceğim” gibi, ortaya çıkabilecek engellerle onun üstesinden gelmenin yollarını birbiriyle ilişkilendiren “eğer / o zaman” cümleleri kurmak şeklinde belirli bazı planlar yapmaktır. Oettingen UAZT’nin etkinliğini çeşitli deneylerle kanıtladı: Bu strateji diyet yapanların daha fazla meyve ve sebze tüketmesine, lise öğrencilerinin uygulamalı standart başarı testlerine daha özenle hazırlanmalarına ve kronik sırt ağrısı çeken hastaların daha fazla hareket kabiliyeti kazanmalarına yardımcı oldu.

Duckworth, atölye çalışmasında bu durumu “Gelecek dönem matematik ödevini her gün yapacak olmanın hayalini kurmak bile insanın kendisini iyi hissetmesine yetiyor” diye açıklıyordu. Ama sonra hiçbir şey yapmıyorsunuz. Gittiğim birçok okulda ‘Hayal et, başarabilirsin!’ gibi afişler görüyordum. Ancak bizim zengin ve ünlü olmak için nasıl bir gelişme katedeceğimiz hakkında olumlu hayaller kurmaktan bir nebze sıyrılıp ulaşmak istediğimiz noktaya giden yolda karşımıza çıkacak engelleri düşünmeye başlamamız lazım.”

UAZT nihayetinde kendinize *kurallar* koyma yöntemidir. FDA'nın⁵ eski bir yetkilisi olan David Kessler'in *End of Overeating* (Çok Yemenin Sonu) adlı kitabında da belirttiği gibi ister kızarmış yiyeceklerden (Kessler'in yaptığı gibi) isterse de *American Idol* (Amerikan İdolü) adlı programın cazibesinden (bizim hayalî KIPP öğrencimizin becerdiği gibi) kaçmak için kurallardan faydalanalım, bunların işleyiş nedeni nörobiyolojiktir. Kessler'in yazdığına göre, kendinize kurallar koyduğunuzda beyninizin daha çok tepki veren, iştaha yönelik parçalarına karşı beynin ön bölgesiyle (prefrontal korteks) işbirliği yapmış olursunuz. Kessler, kuralların irade gücü ile aynı olmadığına işaret etmektedir. Bu kurallar irade gücünün üstbilişsel birer yedekleridir. Kendinize (kızarmış böreklerden bir daha asla yemeyeceğim gibi) bir kural koyarak kızarmış yiyecekler için duyduğunuz istek ile buna direnen iradeli davranış arasındaki acı veren bir iç çatışmadan da kaçıyor olabilirsiniz. Kurallar, Kessler'in dediğine göre "bir yapı kurar, bizi cazip uyarıcılarla yüzleşmeye hazırlar ve dikkatimizi başka bir yöne sevk etmemizi sağlar." Çok geçmeden de kurallar yönünü değiştirdikleri arzular kadar otomatik hale gelirler.

Duckworth karakterden bahsederken, o gün KIPP'taki atölye çalışmasında olduğu gibi, *erdem* dediğimiz özelliklerin basit alışkanlıklardan ne eksiği ne de fazlası olduğunu yazan Amerikalı felsefeci ve psikolog William James'e sıklıkla atıfta bulunur. "Alışkanlık ve karakter esasen aynı şeylerdir," diyordu Duckworth, KIPP öğretmenlerine. "Bu bazı çocuklar iyidir bazıları da kötü gibi bir şey değil. Bazı çocukların iyi alışkanlıkları vardır, bazılarının ise kötü, hepsi bu. Eğer durumu böyle anlatırsanız çocuklar bunu anlar çünkü alışkanlıkların zor değiştiğini ama bunun *imkânsız* olmadığını bilirler. William James sinir sistemimizin bir kâğıt parçası gibi olduğunu söyler. Katlarsınız, katlarsınız ve yine kat-

5 ABD'de gıda ürünlerini ve ilaçları denetleyen kuruluşun adı. (ed. n.)

larsınız; bir süre sonra kırıksıklılar meydana gelir. Sanırım sizin de KIPP'ta yaptığınız bu. Öğrencileriniz KIPP'tan ayrıldıktan sonra, onları ileride başarıya götürecektir bu tür kırıksıklıklarının olduğundan emin olmak istiyorsunuz.”

Duckworth'e göre, sorumlu ve özenli insanlar erdemli davranmaya her zaman bilinçli olarak karar vermezler. Sadece, toplumsal olarak daha kabul gören veya uzun vadede fayda sağlayıcı bir seçenek olarak iyi şeyler yapmaya yönelik bir tepki ortaya koydukları varsayılır. Herhangi bir durumda en sorumlucu davranış, her zaman en akıllıca seçenek olmayabilir. Örneğin, Carmit Segal'in kodlama hızı testinde en yüksek puanı alan öğrenciler gerçekten sıkıcı bir görev için gerçekten çok çalıştılar ama karşılığında hiçbir şey almadılar. Böyle davranış için kullanılabilecek bir kelime *sorumluluk* ise diğeri de *deliliktir*. Ama uzun vadede bu birçok kişi için, sorumlucu davranmanın bir seçenek olmasına yardımcı olmuştur. Çünkü final sınavları için çalışıyor veya bir iş görüşmesine zamanında gidiyor ya da birini ayartıp eşinizi aldatmaya karar veriyorsanız bu özellik devreye girer. O zaman da muhtemelen doğru seçimi yapar, fazla gayret sarf etmenize ve kendinizi yormanıza gerek kalmadan bunu gerçekleştirirsiniz. UAZT gibi stratejiler veya bir marşmelovu bir resim çerçevesinin içinde hayal etme eylemi nihayetinde daha erdemli bir yol takip etmeyi kolaylaştıracak püf noktalarıdır aslında.

15. Kimlik

KIPP Infinity'yi 2011 kışında, karakter karnesinin uygulamaya geçtiği öğretim yılı yarılanmışken ziyaret ettiğimde karakter dili her yerdeydi. Çocuklar, üzerinde “Sonsuz Karakter” yazan ve arka tarafında da bütün karakter güçlerinin sıralandığı sweatshirtlerle

dolaşıyorlardı. Öz denetimi destekleyen bir tişörtte Walter Mischel'e göndermede bulunan bir ibare bile vardı: "Marşmelovu Yeme!" Duvarlar ÖZ-DENETİM'E SAHİP MİSİN? ve AKTİF OLARAK KATILIYORUM! (hazla ilgili göstergelerden biri) yazılarıyla kaplıydı. Koridorda ise üzerinde *Karakter Sayıları* kelimelerinden oluşan bir bülten tablosu vardı ve öğrencilerin karakterlerini gösteren bir davranışta bulunan arkadaşlarını gördüklerinde doldurdukları Noktalı! kâğıtlardan oluşan notlar da bu tabloya tutturulmuştu (Jasmin R. William N.'den bahsediyor: William matematik dersinde her problemde parmak kaldırdı).

David Levin'e mesajların doygunluğunun fazla olup olmadığını sordum. "Hiç de değil," diye cevapladı sorumu ve sonra da açıklamaya devam etti. "Başarmak için insanların kullandığı dilden ders planlarına, insanların nasıl ödüllendirileceğine ve tanınacağına, duvarlardaki yazı ve işaretlere kadar her şeyin okulun içine nüfuz etmesini sağlamak durumundasınız. Kurumun DNA'sına işlemese bile en azından bir etkisi olacaktır."

Duvarдан duvara mesaj verme KIPP'ta yeni bir şey değil tabii ki, en başından beri Levin ve Feinberg KIPP'ta kuvvetli bir okul kültürü yaratmak, öğrencilere farklı olduklarını ve bir tür aidiyet duygusu hissettirmek için afişleri, sloganları, işaretleri ve tişörtleri kullandılar. Duckworth bana KIPP'ın grup kimliğine yaklaşımının okulları etkin hale getiren ana unsur olduğunu düşündüğünü söyledi. "KIPP'ın yaptığı, bir sosyal rol değişimi yaratmak ve böylelikle öğrencinin bir anda tamamen farklı bir düşünce yapısına geçmesini sağlamaktır," dedi. "Grup içi / grup dışı şeklinde oynuyorlar: 'ODSOG'un ne olduğunu biz biliyoruz ama siz bilmiyorsunuz çünkü KIPP'e gitmiyorsunuz."

Psikologlar grup kimliğinin başarı üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkisinin olabileceğini kanıtladılar. 1990'lı yılların başlarında, şimdi Stanford Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dekanı olan psikolog Claude Steele stereotip (basmakalıp) tehdit olarak

adlandırdığı bir olgu tanımlamıştı. Steele zihinsel ya da fiziksel yetenekleri ölçen bir testten önce, bir kişiye eğer grup kimliğiyle ilgili küçük bir psikolojik ipucu verirseniz o kişinin performansı üzerinde nasıl büyük bir etki yaratabileceğinizi göstermişti. Araştırmacılar o zamandan beri sayısız farklı yöntemle bu etkiyi kanıtladılar. Princeton'daki beyaz öğrencilere on delikten oluşan mini bir golf turnuvasından önce bunun spordaki doğal yeteneklerini ölçecek bir test olduğu söylenince (bu özelliklerin kendilerinde olmadığından korkuyorlardı), yine beyazlardan oluşan ve kendilerine bunun stratejik düşünmeyi ölçen bir test olduğu söylenen benzer bir gruptan (yani bu özelliklere sahip olduklarını düşünenlerden) dört vuruş daha kötü bir sonuç elde etmişlerdi. Siyahî öğrenciler için ise sonuç tam tersiydi: Mini golf turnuvasının stratejik zekâyı ölçen bir test olduğu söylenen ekip dört vuruş daha kötü bir sonuç elde etmişti. Steele'in teorisine göre grubunuza özgü bir basmakalıbı teyit etmekten endişe ediyorsanız beyazların atletik, siyahların ise zeki olmaması gibi o zaman kaygılanıyor ve başarısız oluyorsunuz.

Diğer araştırmacılar ise, minyatür golf turnuvasından daha da ciddi basmakalıp tehditlerin var olduğunu buldular. Altmışlı, yetmişli ve seksenli yaşlardaki insanlara hafıza testinden önce hafızanın yaşla beraber nasıl gerilediğine ilişkin bir makale okutulduğunda testteki kelimelerin yüzde 44'ünü hatırlıyorlar. Testten önce söz konusu makaleyi okumaları söylenmeyen benzer nitelikteki bir grubun üyeleri ise kelimelerin yüzde 58'ini hatırlıyorlardı. Üniversiteli kız öğrencilere matematik testinden önce bayan olduklarının hatırlatılması, böyle bir kimlik hatırlatmasına muhatap olmayan kız öğrencilerden daha başarısız olmalarına yetmişti.

Basmakalıp tehdidin iyi tarafı, ufak bazı ayrıntılarla tetiklenmesi, dolayısıyla da küçük bir müdahaleyle de bertaraf edilmesinin mümkün olmasıydı. Çeşitli biçimlerde test edilmiş olan en etkin

tekniklerden biri basmakalıp tehdidi altındaki öğrencilere özel bir mesaj sunmaktır: Zekâya şekil verilebilir. Araştırmalar gösterdi ki, öğrenciler bu mesajı içselleştirirlerse güven kazanıyorlar ve sınav sonuçlarıyla beraber genel not ortalamaları da artıyor.

Bu müdahale yöntemlerindeki en dikkat çekici etken zekânın biçimlendirilebilmesi konusunun hem psikologlar hem de nörologlar tarafından hararetle tartışılıyor olmasıdır. SAT gibi başarı testlerinde alınan sonuçlar zekânın farklı türlerinin eğitilmesinden kesinlikle etkileniyor olsa da zekânın en yalın türünün çok da biçimlendirilebilir bir özelliği yoktur. Ama Stanford'dan psikolog Carol Dweck dikkat çekici bir şey keşfetti: Zekâyı biçimlendiren faktörlerden bağımsız olarak, eğer öğrenciler zekâya bir şekil verilebileceğine inanıyorlarsa eğitim hayatlarında çok daha başarılı olabiliyorlar. Dweck insanları iki türe ayırır: Sabit bir kafa yapısına sahip olanlar, yani zekâ ve diğer becerilerin doğuştan ve durağan olduğuna inananlar; gelişmeci bir düşünce yapısı olanlar, yani zekânın geliştirilebilir olduğunu düşünenler. Beraberinde de, öğrencilerin düşünce anlayışlarının okul hayatlarında takip edecekleri yolu tahminde etkili olduğunu gösteren sonuçlara ulaştı: Zekâlarını geliştirebileceklerine inananlar gerçekten de notlarını yükseltmişlerdi.

Zekâya yön verilse de verilmese de düşünce yapısının değişebildiği kesin. Dweck ve diğerleri, doğru bir müdahaleyle öğrencilerin sabit fikirlilikten değişken bir düşünce anlayışına geçebildiklerini ve sonuç olarak da okul başarılarının yükselme eğilimine girdiğini gösterdiler. Claude Steele'in sürekli çalışma arkadaşlarından Joshua Aronson ve iki meslektaşı, Texas'ta çoğunlukla dar gelirli ailelere mensup yedinci sınıf öğrencilerinden oluşan bir grup üzerinde, düşünce yapısını değiştirci birkaç farklı müdahalenin etkinliğini karşılaştıran bir çalışma yürüttüler. Çalışmanın konusu olan öğrenciler, bir öğretim yılı süresince bir ya da iki kere ve her seferinde doksan dakika boyunca onlarla bir

araya gelen ve e-posta yoluyla düzenli olarak haberleşen üniversite öğrencilerinin rehberliği eşliğinde çalıştılar. Bazı öğrencilere rehberleri tarafından “Zekâ olmuş bitmiş bir ihsan değil, zihinsel bir çalışmayla geliştirilebilir bir kapasitedir” gibi düşünce yapısını geliştirici mesajlar verildi. Kontrol grubundaki öğrenciler ise uyuşturucu kullanımı okul başarısını etkiler şeklinde standart bir mesaj duyular.

Yıl sonunda Aronson ve meslektaşları Teksas’taki okul başarısının değerlendirilmesine ilişkin olarak yapılan standart başarı testinden her iki grubun aldığı sonuçları karşılaştırdı ve kendilerine düşünce yapısını geliştirici mesajlar verilen öğrencilerin uyuşturucu karşıtı mesaj alanlardan gözle görülür bir biçimde daha başarılı olduklarını gördü. En çarpıcı etki ise kız öğrencilerin matematikte aldığı sonuçlarda ortaya çıktı. Basmakalıp tehdit, kızların matematikte kötü olduğu klişesini sınav ortamında kanıtlamaktan kaygı duydukları görülen kızların ve kadınların aldığı matematik sınavında da kendini gösterdi. Teksas deneyinde standart uyuşturucu karşıtı mesajları alan kızların ortalaması 74’tü ve erkeklerin sekiz puan altındaydı. Kendilerine düşünce yapısını geliştirici mesajlar verilen kızlar ise 84 ortalama ile erkeklerle aralarındaki farkı tamamen kapattılar.

16. Karneler

Dweck’in, öğrenciler zekâlarını geliştirebileceklerini düşünürlerse daha başarılı olurlar kavramının karaktere de uygulanması mümkün. En azından karakter karnesinin ardındaki anafikir budur. Karakteri öğrencilere bir dizi sabit özellikten ziyade istikrarlı bir biçimde gelişen davranışlar bütünü olarak göstermek bu özelliklerini geliştirmekte onlara yardımcı olacaktır. Bir sabah, KIPP

Infinity’de düşünce yapısının gelişimi fikrine gönülden bağlı olan otuz bir yaşındaki sekizinci sınıf İngilizce öğretmeni Mike Witter’la bu fikri konuştum. “İyi bir öğretmen olacaksanız, zekânın biçimlendirilebileceğine inanmak *durumundasınız*,” dedi. “Karaktere de aynen böyle bir şekil verilebilir. Çocuklara karaktere dikkat etmelerini öğretirseniz, o zaman karakterleri de değişecektir.”

Witter öğrencilerini karaktere yönlendirme konusunda okuldaki diğer öğretmenlerden belki de daha fazla gayret içerisindeydi. O kiş bir sabah David Levin’in çifte amaç eğitimi diye adlandırdığı, öğretmenlerin her derste özellikle karakter güçleriyle ilgili olarak yaptıkları konuşmalarını gözlemlemek için Witter’ın sınıfını ziyaret ettim. Levin matematik öğretmenlerinin karakter güçlerini kelime problemlerinde kullanmalarını istiyordu. Tarih öğretmenleri ise bu güçleri Harriet Tubman ve Yeraltı Demiryolu ders konularında kullanabilmeliydi. Witter’ın dersine girdiğimde Chinua Achebe’in *Parçalanma* adlı romanıyla ilgili bir tartişmayı yönetiyordu. Witter’ın başının üzerinde ve sınıfın ön tarafında, iyimserlikten sosyal zekâya kadar yedi karakter gücü mavi üzerine beyaz renkte ve on cm uzunluğunda harflerle yazılıydı. Öğrencilerinden, romanın başkahramanı Okonkwo’yu karakter güçleri bakımından bir sıralamaya tabi tutmalarını istedi. Konu bir hayli tartişıldı ve sonunda Okonkwo’da kararlılık en yüksek çıkarken öz denetim en düşük çıktı. Sonra da Yantzee adındaki bir öğrenci elini kaldırarak, “Kişisel özellikler geri tepebilir mi?” diye sordu.

“Tabii ki tepebilir,” diye cevap verdi Witter. “Okonkwo’da olduğu gibi haddinden fazla kararlılık sergiliyorsanız, başka insanlarla duygudaşlık kurabilme yeteneğinizi kaybedebilirsiniz. Herhangi bir durumun zorluğundan şikâyet eden insanları anlamayacak kadar kararlısınız diyelim. Çünkü hiçbir şey sizin için zor değildir ve çünkü siz Bay Kararlı’sınızdır. O zaman nazik olmakta zorluk çekebilirsiniz. Hatta aşk bile -çok fazla âşık olmak- size hiç um-

madığınız şeyleri yaptırabilir.” Öğrencilerde hafiften gülüşmeler başladı. “Ve evet, karakter dikkatli olmanız gereken bir husustur. Karakter güçlüğü bir anda karakter zayıflığına dönüşebilir.”

Witter ile dersten sonra konuştuğumda, KIPP Infinity'deki bazı öğretmenlerin karakter karnesinin ardındaki temel önermeden (karakterin değişebileceği önermesi) hâlâ emin olmadıklarını söyledi. “Öğretmenlerin bu fikirle uyuşabilmesi daha sürecin bir parçası sadece. Karakter karnesini gerçekten benimsetmek istiyorsanız, karakterin biçimlendirilebileceğine inanmanız lazım ama ben her öğretmenin gerçekten bu noktada olup olmadığına emin değilim. Bir yetişkinin şu lafları söylediğini hep duymuşsunuzdur, ‘Ben böyleyim. Ben buyum. Buna alışın!’ Eğer kendinize uygulanabileceğine inanmıyorsanız, öğrencilerinizi buna nasıl inandırabilirsiniz ki?”

Witter’ı şubat ayının başında, soğuk bir perşembe günü, KIPP Infinity ortaokulunun karne gecesinde yine gördüm. Karne gecesini KIPP okullarında her zaman büyük bir mesele olmuştur; velilerin mutlaka katılmaları istenir ve hemen hemen hepsi katılır. Ama özellikle bu akşamın hem idareciler hem de veliler için ayrı bir kaygı verici özelliği vardı. Çünkü öğrenciler ilk defa bir karakter karnesi alacaklardı ve kimse ne bekleyeceğini bilmiyordu.

Karakter karnesi, Brunzell ve meslektaşları için lojistik olarak halledilmesi gereken bir sorun olmuştı. New York şehrindeki dört KIPP ortaokulundan üçünün öğretmenleri öğrencilerine yirmi dört karakter gücünün her biri için ayrı ayrı not verecekti ve çoğunun bu süreçten biraz gözü korkmuştu. Şimdi de karne gecesini gelip çatmış ve daha da zor bir durumla karşı karşıya kalmışlardı. Velilere bu kesin rakamlara nasıl ulaştıklarını, virgülden sonra gelen sayıları yuvarladıklarını ve sonunda toplayıp öğrencinin karakter notunu bulduklarını açıklamak zorundaydılar. Bando odasının yanındaki bir sırada Witter’la bir süre oturdum ve koyu kırmızı ruj sürmüş ve siyah bir şapka takmış, Afroamerikan bir

kadın olan Faith Flemister ve gri başlıklı bir sweatshirt giymiş, uzun boylu, iri gövdeli sekizinci sınıf öğrencisi oğlu Juaquin Bennett'la olan konuşmalarına kulak misafiri oldum.

Witter, "Birkaç yıldan beri siz velilere çocuklarınızın karakteriyle ilgili net bir resim ortaya koyabilecek bir proje üzerinde çalışıyorduk," diye açıklama yapıyordu Flemister'a. "Sonunda bir araya getirdiğimiz kategoriler incelenen ve başarının göstergeleri olduğuna kanaat getirilen nitelikleri temsil etmektedir. Yani üniversiteye gitme, iyi bir iş bulma gibi. Hatta evlenme ve aile kurma gibi şaşırtıcı şeyler de dâhil. Bu yüzden biz bunların gerçekten önemli olduğunu düşünüyörüz."

Flemister başını salladı ve Witter, Juaquin'in karakter kartesindeki notlar üzerinden konuşmaya devam etti. Haberler iyiydi; bütün öğretmenler "Büyüklerine ve yaşıtlarına karşı saygılı" ibaresi için beş tam puan vermiş, "Ruh halini kontrol edebiliyor" için ise hemen hemen aynı değerdendirmelerde bulunmuşlardı. Bu iki gösterge de kişiler arası öz denetimle ilgiliydi.

"Bunun senin için gerçek bir güç olduğunu söyleyebilirim," dedi Witter, Juaquin'e dönerek. "Bu türden bir öz denetim geliştirmiş olman inanılmaz bir şey. Bu da beni 'Neyi hedefleyebiliriz?' sorusunu sormaya ihtiyacımız olduğu düşüncesine sevk ediyor. İlk dikkatimi çeken de bu." Witter yeşil bir kalem çıkarıp Juaquin'in kartesindeki bir göstergeyi daire içine aldı ve "Dikkat ediyor ve dikkatinin başka bir tarafa yönelmesine direnıyor" diye yüksek sesle okumaya başladı. Bu, akademik öz denetimle ilgili bir göstergeydi. "Bu diğer notlardan biraz daha düşük. Sence neden böyle?"

"Sınıfta çok konuşuyörüm," diye cevap verdi Juaquin siyah spor ayakkabılarına bakarak ve hafif de utangaç bir ifadeyle. "Bazen boşluğa doğru gözlerimi dikeyörüm ve derse dikkatimi veremiyörüm."

Üçü Juaquin'in derse daha fazla odaklanmasına yardımcı olacak birkaç strateji üzerinde konuştular ve on beş dakika süren bu konuşma sona ermeden Flemister bu yeni yaklaşıma ikna olmuşa benziyordu. "Güçlü noktalar sürpriz değil," dedi, diğer ailelerle konuşmak üzere yerinden kalkan Witter'a. "Tam da Juaquin'i tarif ediyor. Ama güzel olan, durumu kendisi için daha da kolaylaştırmak amacıyla ne yapabileceğini kesin olarak saptamış olmanız. Belki böylece notları daha da yükselir."

17. Dağa Tırmanmak

Her öğrencinin ilk karakter karnesi; karakteri ve onun nasıl geliştirileceği üzerine KIPP'taki öğretmenlerle ve idarecilerle yapacağı konuşmanın başlangıcını simgeliyorsa, o zaman sürecin diğer kısmından Jane Martinez Dowling adında bir kadın sorumludur. Dowling, KIPP'in mezun destek programı olan Üniversite Destek biriminin New York ofisini yönetiyor ve Wall Street'ten bir blok ötedeki yüksek bir taş binanın sekizinci katında ortak bir ofisi kullanan yirmi civarında danışmana nezaret ediyor. New York KIPP Üniversite Destek Birimi, yarısı halen lisede, diğer yarısı ise üniversitede çeşitli şekillerde başarılarla imza atarak yollarına devam eden toplamda yaklaşık yedi yüz KIPP mezunundan sorumludur.

KIPP'in üniversiteyi tamamlamayla ilgili resmî hedefi, KIPP ortaokullarından mezun olanların yüzde 75'inin liseden mezun olduktan sonra altı yıl içerisinde dört senelik bir üniversiteyi bitirmesidir. Tyrell Vance'in sınıfında bu altı yıllık sürede üniversiteden mezun olanların oranının yüzde 21 olduğunu düşünürseniz, Dowling'in karşı karşıya olduğu sorun hakkında fikir sahibi olursunuz. 2011 yılının şubat ayının soğuk bir sabahında

ofisine kendisini ziyarete gittiğimde, bana her bir KIPP grubu için niversiteye girme verilerini gösteren ayrıntılı bir izelge uzattı. Rakamlar sağa doğru hareket ediyordu: Altı yıllık periyottaki mezuniyet oranı Tyrell Vance'in 2003 devresinde yüzde 21 iken, 2005 devresi için bu oran yüzde 46'ya yükseliyordu. Ziyaret ettiğim gün Dowling özellikle 2007 devresinin dördüncü senesine karşılık gelen, yani liseden mezun olduktan sonraki dört seneyi simgeleyen noktaya, üniversiteyi bitirmeyi başarmış teorik anlamdaki ilk öğrencilerin ulaştığı orana odaklanmıştı. Bu oran çizelgeye göre yüzde 26 olmasına rağmen, yüzde 18'inin halen üniversitede olması, beşinci ya da altıncı senede yeni mezunlar verme potansiyelinin mevcut olduğu anlamına geliyordu.

2007 devresi Dowling'in bana dediğine göre, daha öncekilerden akademik anlamda daha başarılıydı. ğrencilerinin çoğu lisede seçkin yatılı okullara gitmişti ve girdikleri niversiteler arasında Vanderbilt ile Columbia da vardı. "Onları engelleyen şeyin karakteristik özellikler olduğunu keşfetmiştik," diye açıklıyordu Dowling bu durumu. "İnanılmaz bir zekâya sahip öğrenciler var ama bunu doğru yöne kanalize edemiyorlar. İşlerini iyi yapabilme yetenekleri olmasına rağmen oyalayıcı sebeplerle boğuşan çok ocuk var. Gerçek toplumsal ve duygusal konularla mücadele eden öğrencilerimiz mevcut." Bu sınıftaki elli yedi öğrenciden yedisi üniversitede ciddi depresif problemler yaşamış. "zellikle bu sınıf için telaffuz ediliyor bu," diyordu Dowling. "Ya aile meseleleriyle uğraşmak durumunda kalıyorlar ya da yaşıtlarıyla sorunlar yaşıyorlar. Bütün bunların hepsi onları engelleyen hususlar olarak karşılarına çıkıyor." Dowling bahsettiği çocukların hepsinin olmasa bile çoğunun yine de mezun olma yolunda ilerlediklerini özellikle vurguladı. "Bunlar iyi çocuklar," diyordu. "Ama yoksulluğun etkisi kendisini çabuk toparlayabilen çocukların bile yakasını bırakmıyor."

Danışmanların, öğrencilerin gelişimini takip için kullandığı KIPP'in yetmiş altı sayfalık *Üniversite Danışmanlık Kitapçığı*'ndan bana da bir kopya verdi. KIPP'in kurumsallık saplantısını verilerle yansıtıyordu. İnanılmaz derecede ayrıntılıydı; kitapçığa göre her bir Üniversite Destek Birimi danışmanının, kendi listesinde yer alan her öğrenciyle ayda en az bir kere temas kurması beklenmektedir. Her öğrenciye dört ayrı kategoride, sürekli değişen bir üniversite başarı notu verilir. Bu dört kategori; akademik hazırlık, mali istikrar, sosyal ve duygusal açıdan sağlıklı olma ve bilişsel olmayan alanlarda hazır olma. Kurulan her temastan sonra danışman, öğrenciyi her kategoride kırmızı, yeşil ve sarı renklerle derecelendirir. Örneğin, bir öğrencinin haftada yirmi saatten fazla çalışması gereken bir işi varsa o zaman akademik hazırlık sarıyla işaretlenmektedir. Üniversite danışmanlık servisinde açık bir dosyası varsa sosyal ve duygusal açıdan sağlıklı olma bölümü kırmızı rengini almaktadır. "Sorumluluk almakta ve önemli görevleri tamamlamakta büyük güçlükleri varsa" o zaman da bilişsel olmayan alanlarda hazır olma bölümü de kırmızı renge boyanmaktadır. Dowling danışmanlarının beraber çalıştığı öğrencilerin her birinin potansiyel problem alanı için kırmızı noktayla işaretli bir veri tabanına istediği anda ulaşabilmektedir.

Metroyla şehir dışına doğru giderken kitapçığa baktığımda, başarının lojistiğinin ne kadar karışık olabileceğini düşündüm. Kitap mali yardım fonlarının son teslim tarihi, dikkat çekici özellikler üzerine notlar, öğrenim alışkanlıklarını geliştirmek için püf noktaları, oda arkadaşları ve hocalarla iyi ilişki kurmak için tavsiyeler gibi gerçeklerin ve ideallerin iç içe geçtiği bir içeriğe sahipti. Bunlar, Riverdale'den mezun olan öğrencilerin ailelerinden, arkadaşlarından, abi ve ablalarından yıllardır duydukları ve bütün hayatları boyunca gerçekten içlerinde yaşadıkları bilgilerdi. KIPP öğrencilerine ise oldukça yabancı bir dili vardı.

İşte karaktere bakış tarzına bir rnek: Riverdale'deki öğrencilerin sahip oldukları –onları çeşitli sapmalardan, hatalardan ve kötü kararlardan koruyan ailelerinin, okullarının ve içinden geldikleri kültürün desteğiyle– sosyal anlamdaki bir güvenlik ağının yerine geçebilir. Eğer böyle bir güvenlik ağına sahip değilseniz –ki dar gelirli ailelere mensup öğrencilerde bu hemen hemen yok gibidir– o zaman bunu başka bir şekilde telafi etmeniz gerekecektir. Başarmak için, zengin çocuklara nazaran daha fazla kararlılığa, daha fazla sosyal zekâya ve daha fazla öz denetime ihtiyaınız olacaktır. Böyle bir gelişim sergileyebilmek de ciddi bir çalışma ister. Ama bu becerileri edinebilen ve adeta bir mayın tarlasından geçerek mezun olmayı başaran KIPP ğrencilerinin, Riverdale'deki yaşıtlarına göre daha avantajlı bir biçimde yetişkinliğe doğru geçtiklerini düşünmek de zor olmayacaktır. Maddi açıdan değil ama karakter açısından avantajlı olacaklardır. Bir KIPP ğrencisi üniversiteden mezun olduğunda sadece diplomaya değil ondan çok daha değerli bir hazineye sahip olacaktır: Dağı tırmanmasını sağlayacak bilgiye.

NASIL DÜŞÜNÜLÜR

1. Sebastian'ın Hatası

Sebastian Garcia nerede hata yaptığını bilmiyordu. Bir an için iyi bir durumdaydı, bir fil ve bir piyon fazlası vardı. Kendisini güçlü hissediyor ve 2011 Çocuklar Arası Ulusal Satranç Şampiyonası'ndan zaferle çıkmanın hesaplarını yapıyordu. Ancak bir sonraki dakikada derin bir sıkıntıya düştü. Avantajını harcamıştı, şahı tahtanın karşı tarafında korkak bir fare gibi rakibinin kalesinden kaçmaya çalışıyordu. Birkaç hamle sonra yenilgisi kesinleşince onu yenen çocuğun, kum rengi saçları olan ve Ohio'nun merkezî bir banliyösünden gelmiş rakibinin elini zoraki bir şekilde sıktı. Yolunu şaşırmış bir vaziyette, binlerce başın satranç tahtalarına yöneldiği kongre merkezinin büyük balo salonundan geçip kimseye belli etmeden kendi satranç takımının geçici yeri olan penceresiz konferans salonuna, koridorun diğer tarafındaki Birlik B'ye doğru yol aldı. Yuvarlak yanakları ve kalın, siyah saçlarıyla kısa boylu, tıknaz ve sessiz bir Latin genci olan Sebastian, Brooklyn'deki 318 Ortaokulu'nun altıncı sınıfında okuyordu. İki gün önce birkaç gün sürecek satranç müsabakası için altmış takım arkadaşı, bir avuç öğretmen ve veliyle beraber dolmuş tarzı bir otobüse binip

Ohio, Columbus'a gelmişti. Ancak hafta sonu iyi bir başlangıca sahne olmamıştı.

318 Ortaokulu takımının öğrencilerinin kazansalar da kaybetmeler de her oyundan sonra, okulun satranç öğretmeni Elizabeth Spiegel'le beraber takım odasına dönüp durum değerlendirmesi yapmak gibi bir ritüelleri vardı. Sebastian da hafif dağılmış bir vaziyette Birlik B salonuna doğru gitti ve ince, uzun bir fiziğe sahip olan Spiegel'in bir satranç tahtasının başında oturduğu küçük masaya doğru yaklaştı.

"Kaybettim," dedi.

"Bana oyunundan bahset," dedi Spiegel. Otuzlu yaşlarının ortalarında bir kadındı. Baştan ayağa siyah giyinmişti; soluk teni, tonu mevsimden mevsime değişen parlak boyalı saçlarının yarattığı tezatla daha da sararmıştı. Bu turnuva için de kırmızı kadife pastanın en derin kırmızı tonunu tercih etmişti. Sebastian onun tam karşısındaki sandalyeye kendini bıraktı ve kendi altmış yedi hamlesinin yanı sıra rakibinin de hamlelerini aceleyle yazdığı satranç not defterini öğretmenine uzattı.

Sebastian'ın dediğine göre diğer çocuk ondan daha iyiydi. "Sağlam hünerleri vardı," dedi hafifçe sızlanarak. "Stratejileri iyiydi."

"Tamam, bir bakalım o zaman," dedi Spiegel ve beyaz taşları alıp Sebastian'ın rakibinin her hamlesini tek tek yaparak önlerindeki tahtanın üzerinde oyunu tekrar başlattı. Sebastian da siyah taşlarla kendi hamlelerini yapmaya başladı. Sebastian da Ohiolu çocuk da oyuna bir çift piyon hamlesiyle başlamıştı ve beyazlar hemen Brooklyn'deki satranç dersinde düzinelerce kez gözden geçirdikleri klasik bir Caro-Kann açılışı yaparak atlarını öne sürmüştü. Sonra da Ohiolu çocuk atını hiç beklenmedik bir kareye doğru geri çekmiş, böylece atlarının her ikisi de tek bir siyah piyonu tehdit eder hale gelmişti. Sebastian bu durum

karşısında gerilmiş ve onu korumak için başka bir piyon sürmüştü ama bir anda tuzağa düşmüştü. Rakibi hemen bir atı sürerek piyonu almış ve dört hamlede Sebastian tek bir taşla düşmüştü.

Spiegel, Sebastian'a dik dik baktı. "Bu hamle için ne kadar düşündün?" diye sordu.

"İki saniye."

Spiegel'in yüzü birden bulutlandı. "Biz seni buraya bir hamle için iki saniye düşünesin diye getirmedik," dedi sert bir ses tonuyla. Sebastian yere doğru bakıyordu. "Sebastian!" Hemen kafasını kaldırdı. "Bu hazin bir durum. Eğer böyle oynamaya devam edersen seni turnuvadan çekerim ve hafta sonunun geri kalan kısmını böyle başın önde oturarak geçirirsin. İki saniye çok az bir süre." Sesi sonra hafifçe yumuşadı. "Bak. Hata yapman sorun değil ama düşünmeden bir şey yapıyorsan bunu kabul edemem. Bu kadar dikkatsiz ve düşüncesiz bir oyun seyrettiğim için çok, çok ama çok hayal kırıklığına uğradım."

Fırtına dinmişti. Spiegel tekrar hamlelere geri dönmüş ve Sebastian'ın oyununu inceliyordu. "Güzel," dedi piyonunu koruyan hamlesine. "Çok zekice," dedi rakibinin atını alınca da. Böyle devam etti. Spiegel, Sebastian'ı iyi düşündüğü durumlarda övüyor, o kadar iyi olmadığı anlarda alternatiflere yönelmesini istiyor ve daha yavaş davranması gerektiğini tekrar, tekrar hatırlatıyordu. "Harika bir oyun ortaya koyuyordun aslında," dedi sonra da. "Ama hızlı bir hamle yaptın ve işte o zaman gerçekten aptalca davranmış oldun. Eğer bunu yapmayı bırakırsan çok çok daha iyi olacaksın."

Spiegel'le ilk defa 2009 kışında, takımının bir önceki aralık ayında yapılan Okullar Arası Ulusal K-12 Şampiyonası'ndaki performansı hakkında *New York Times*'da çıkan bir makaleyi okuduktan sonra tanışmıştım. Gazetenin satranç yazarı Dylan McCain tarafından yazılan makale 318 Ortaokulu'nun federal eğitim

departmanının Başlık I programının içerisinde yer aldığına yani okuldaki öğrencilerin yüzde 60'ının dar gelirli ailelerden geldiğine, turnuva bağlamında olayı ele alırsak Spiegel'in öğrencilerinin özel okullardan ve mıknatıs okullardan gelen zengin çocukları yenilgiye uğrattığına işaret ediyordu. Konu dikkatimi çekmişti ama dürüst olmak gerekirse biraz da kuşkuyla yaklaşmıştım. Hollywood yapımcıları ve magazin servislerinin yazı işleri müdürleri satranç turnuvalarında özel okul öğrencilerini alt eden fakir çocuklar hikâyelerine bayırlılar ama bu zaferlere biraz daha yakından baktığınızda görüldüğü kadar ilham verici olmadığını anlarsınız. Bazen, dezavantajlı ortamlardan gelen takımların kazandıkları turnuvalar küçük turnuvalara dönüşür veya öğrencilerin yarıştığı bölümler belli bir yeteneğin altındakilerle sınırlandırılır. Ya da fakir çocuklar giriş sınavını kazanıp özel bir okula giderek alışılmadık bir şey yapmış olurlar. Bunlar uzun bir yoksulluk geçmişi olan siyah ya da Latin çocuklardan ziyade Asya ya da Doğu Avrupa'dan yeni göç etmiş çocuklardır. Bir örnek vermek gerekirse, 2005 yılında *New York* dergisi Nashville'deki ulusal bir turnuvada yarışan "Washington Tepeleri'nden, Inwood'dan, Harlem'den gelen; yaşları on ila on iki arasında değişen çocuklardan oluşan ve zor bir görev üstlenmiş bir grubun," Harlem'in Kara Şövalyeleri olarak bilinen Mott Hall Okulu'nun satranç takımının uzun, pohpohlayıcı bir profilini çizmişti. Altıncı sınıflar arasındaki turnuvada başarılı bir sonuç almışlar ve gruplarında ikinci olmuşlardı ama 1000 derecenin altında yer alan bir kısımda yarışıyorlardı ve bu 1000'in üzerinde olan kimseyle karşı karşıya gelmedikleri anlamına geliyordu ki bu oldukça düşük bir seviyeydi. Üstelik öğrencilerin hepsinin Mott Hall'a girebilmesi için bir sınavdan geçmeleri gerekiyordu. Bu da zaten yarışmaya başladıkları gruptaki mevcut ortalamanın üzerinde oldukları anlamına geliyordu. Ayrıca takım kâğıt üzerinde Harlem'den geliyor görünse de sadece bir tane siyah oyuncu vardı ve hemen

hemen bütün oyuncular Kosova, Polonya, Meksika, Ekvador veya Çin'de doğmuş göçmenlerden oluşuyordu.

Bu nedenle, 318 Ortaokulu'na gittiğimde de benzer bir durumla karşılaşacağımı düşünüyordum ama öyle olmadı. Takım bayağı bir çeşitlilik arz ediyordu. Bir avuç beyaz ve Asyalı'nın yanı sıra oyuncuların çoğu siyah veya Hispanikti ve en iyi oyuncuları da Afroamerikanlardan oluşuyordu. Takımda konuşabildiğim öğrencilerden çok azı Roseland'de Fenger Lisesi'ndeki ortalama bir öğrencinin karşılaştığı, insanın gözünü korkutan birtakım zorluklar ve engellerle yüz yüze gelmişti ama 318 Ortaokulu öğrencilerinin yüzde 87'sinin federal yönetimin öğle yemeği desteğinden faydalanabildiği dikkate alındığında okulun Başlık I kapsamında olması da şaşırtıcı olmamalı. 318 Ortaokulu Güney Williamsburg'da ve Bedford Stuyvesant sınırının yakınındaydı. En meşhur öğrencisi, Marcy sosyal konutlarının civarında büyümüş olan Jay-Z'ydi ve takım okulun öğrenci profilini olduğu gibi yansıtıyordu: Öğrencilerin aileleri genelde, işçi sınıfına mensuptu ve velilerin çoğu belli bir işleri olmasına rağmen üniversite mezunu değillerdi.

Sonraki iki sene boyunca sık sık 318 Ortaokulu'na geldim, derslere girdim, turnuvalarda ve satranç kulüplerinde takıma eşlik ettim, Spiegel'in kişisel blogundan gelişimlerini takip ettim ve bunu nasıl gerçekleştirdiklerini anlamaya çalıştım. Kesin gerçek şuydu ki, turnuvaları zengin çocuklar ya da daha net söylemek gerekirse zengin çocuklar ve giriş sınavıyla ayrıcalıklı okullara giren bilişsel seçkinler kazanıyorlardı. Sebastian Garcia'nın yarıştığı Columbus turnuvasından birkaç ay önce Orlando'da yapılan 2010 yılı okullar arası turnuvada kazanan takımlara –sınıf sınıf- şöyle bir göz atalım:

Anaokulu: Oak Hall Okulu, Florida Gainesville'de bir özel okul
Birinci sınıflar: SciCore Akademi, New Jersey'de bir özel okul

İkinci sınıflar: Dalton Okulu, New York'ta bir özel okul

Üçüncü sınıflar: Hunter Koleji İlkokulu, New York'ta bir sınav okulu

Dördüncü sınıflar: SciCore Akademi ve New Orleans'ta bir Katolik okulu olan Stuart Hall Erkekler Okulu

Beşinci sınıflar: Regnart İlkokulu, Apple ve düzinelerce yazılım firmasına ev sahipliği yapan Kaliforniya Cupertino'da bir devlet okulu

Dokuzuncu sınıflar: San Benito Veterans Memorial Akademi, Güney Teksas'ta çoğunluğu Hispanik ya da dar gelirli ailelere mensup olan öğrencilerin gittiği bir devlet okulu

Onuncu sınıflar: Horace Mann, New York'ta özel bir okul

On birinci sınıflar: Solomon Schechter, New York banliyösünde bir özel okul

On ikinci sınıflar: Bronx Science, New York'ta bir sınav okulu

Başka bir deyişle, her sınıfta birinci olan takım San Benito'dan gelenler istisna olmak üzere ya özel okul, sınav okulu, kilise okuluydu ya da Apple mühendislerinin çocuklarının doldurduğu devlet okullarıydı.

Yukarıdaki listede yer almayan ortaokul sınıflarında ise durum aşağıdaki gibiydi:

Altıncı sınıflar: 318 Ortaokulu, Brooklyn'de dar gelirli öğrencilerin gittiği bir devlet okulu

Yedinci sınıflar: 318 Ortaokulu, Brooklyn'de dar gelirli öğrencilerin gittiği bir devlet okulu

Sekizinci sınıflar: 318 Ortaokulu, Brooklyn'de dar gelirli öğrencilerin gittiği bir devlet okulu

318 Ortaokulu'nun öğrencileri sadece bir sınıf kategorisinde kazanmamışlardı. Girebildikleri bütün kategorilerde birinci olmuşlardı. Yendikleri okullar, zengin anne babaların bu ülkede en çok

arzu ettikleri özel okullardandı: Trinity, Collegiate, Spence, Dalton ve New York'taki Horace Mann ile Boston, Miami ve Connecticut, Greenwich'teki seçkin özel okullar. Ayrıca 2010 turnuvası şans eseri gelmiş bir başarı da değildi. 2008 turnuvasında da bütün sınıflarda birinci gelmişlerdi (2009'daki turnuvada altı ve yedinci sınıflar kategorisinde birinci olmuşlar, sekizinci sınıflar arasında ise yarım puanla zaferi kaçırmışlardı).

Sonuçta, ayrı bir açıklama gerektirmeyecek yalın bir gerçek söz konuşuydu: 318 Ortaokulu'ndaki satranç programı ABD'deki istisnasız en iyi ortaokul satranç programıydı. Gerçekten de, her sınıf seviyesinde ülkedeki hemen hemen en iyi okul satranç programıydı. Takımın şöhreti son yıllarda daha da arttı ve şehir civarındaki en iyi ilkokul öğrencisi oyuncularını kendine çekmeye başlayarak avantajını daha da artırdı. Ama turnuvaları kazanmalarının esas sebebi Birlik B'de oturan Elizabeth Spiegel'in o Nisan öğleden sonrası yaptığıydı: Sebastian Garcia gibi satrancı çok iyi bilmeyen on bir yaşındaki çocukları alıp özenli bir müdahaleyle birer şampiyona dönüştürmek.

Sebastian, Spiegel'le beraber tekrar oynadığı oyunda otuz beşinci hamleye geldiğinde, baştaki hatalarından tamamen sıyrılmış ve daha net bir şekilde yol almaya başlamıştı. Şah çekerek vezirini düşman topraklarının derinliklerine doğru sürdü. Rakibi siyah vezirin saldırısını bloke etmek için piyonunu yukarı doğru çekti. Sebastian vezirini iki kare daha ilerleterek tekrar şah çekti. Beyaz şah vezirin menzilinden çıkmak için bir kare geri çekildi.

Sonra da Sebastian beyaz şah üzerinde baskı kurmak yerine kolay yolu tercih etti: Veziriyle piyonu aldı. Bir kere daha büyük bir tehdit fırsatını kaçırmıştı: Tahtanın diğer tarafında, rakibin kalesi Sebastian'ın filini alınca, avantajı elinden uçup gitti.

"Piyonu mu aldın?" diye sordu Spiegel. "Hadi. Daha iyi bir hamle ne olabilir sence?"

Sebastian hiçbir şey söylemedi.

“Şah çekmeye ne dersin?”

Sebastian gözünü tahtaya dikti.

“Düşün bakalım” dedi Spiegel. “Unutma, ben sana bir şey sorunca hemen cevap vermek zorunda değilsin ama doğrusunu bulmalısın.”

Birden Sebastian’ın yüzünde hafif bir gülümseme belirdi. “Veziri alabilirim,” dedi.

“Göster bana o zaman,” dedi Spiegel ve Sebastian bir şah daha çekmesinin sadece filini korumadığını aynı zaman da Ohio’lu çocuğu vezirini kaybetmekle oyunu kaybetmek arasında bir seçim yapmaya zorlayarak beyazları paniğe nasıl sevk edeceğini göstererek hamlelerine devam etti.

“İşte bu,” dedi Spiegel. Aynı anda da taşları, Sebastian’ın bir piyon uğruna fırsatı kaçırdığı yere geri koydu. “Tekrar o anı düşün. *Bu* hamleyi yapınca –Sebastian’ın yaptığı gibi beyaz piyonu aldı– oyunu kaybettin. Eğer *bu* hamleyi yapsaydın –şah çekti– oyunu kazanmıştın.” Sandalyesine yaslandı ve bakışlarını Sebastian’ın üzerine dikti. “Kaybetmek canını biraz yaktıysa, bu güzel,” dedi. “Kendini kötü *hissetmelisin* zaten. Yetenekli bir oyuncusun ama biraz daha yavaş hareket etmeli ve daha çok düşünmelisin. Çünkü şimdi diğer oyuna kadar dört saatin var, yani bu çocuğa yenilme nedenlerini düşünmen için tam dört saatin var,” diye devam etti saatini kontrol ederek. Sonra da tahtaya vurdu. “Çünkü yavaş davranman gerekiyordu ama yapamadın.”

2. IQ ve Satranç

1985 yılından beri dünya satranç şampiyonu olan Garry Kasparov, 11 Mayıs 1997 tarihinde Manhattan’ın merkezindeki Equitable

Center'da, IBM mühendisleri tarafından tasarlanmış olan satranç oynayan bilgisayar programı olan *Deep Blue* (Derin Mavi)'ya karşı mücadele ettiği altı oyunluk serinin sonuncusunda sadece on dokuzuncu hamlede oyundan çekilmişti. Bu Kasparov'un karşılaşmadaki ikinci yenilgisiydi. Bir oyunu o kazanmış, üç oyun ise pat olmuştu, yani maçı ve bundan daha da önemlisi sahnedeki *New York Times* muhabirinin kelimeleriyle söylersek "gezegendeki en seçkin satranç oyuncusu" şeklindeki gayriresmî unvanını da kaybetmişti. Kasparov'un yenilgisi satranç dünyasının da ötesinde bir dehşet yaratmış ve bunun biz diğer faniler için ne anlama geldiği üzerine endişeli tartışmalar başlamıştı (*Newsweek* birkaç gün önce bu maçla ilgili bir haber yayınlamış, "Beynin Geldiği Son Durak" cümlelerini de manşet yapmıştı). Oyun sonrasındaki acıklı basın toplantısında Kasparov kaybettiği için utandığını, *Deep Blue*'nin bu büyük yeteneği karşısında hayrete düştüğünü söyledi. "Ben insanım neticede," diye iç çekti sonra. "Benim anlayışımдан çok daha ötede bir şey görünce korkuyorum."

Birçok insana göre *Deep Blue*'nin zaferi sadece insanoğlunun satrançtaki üstünlüğüne meydan okumayı değil, aynı zamanda türümüzün biricik zekâsına da varoluşsal bir tehdidi simgeliyordu. Yunuslar okulunun mükemmel bir eser bestelemesi gibi bir şeydi bu. Gerçekten de, satranç yeteneği uzun zamandır zekânın göstergesi gibi görülüyordu: Ne kadar zekiyseniz o kadar iyi satranç oynarsınız ya da tam tersi. İngiliz büyükusta⁶ Jonathan Levitt, 1997 yılında yazdığı *Genius in Chess* (Satranç Dehası) adlı kitabında Lewitt denklemi adını verdiği, IQ ile satranç yeteneği arasında kesin bir matematiksel ilişki kuran bir denklem ortaya koydu:

6 Büyükusta, çok güçlü satranç ustalarına FIDE tarafından verilen bir unvandır. "Dünya Şampiyonu" unvanı bir yana bırakılırsa büyükusta, bir satranç oyuncusunun erişebileceği en yüksek onurdur. (ed. n.)

$$\text{Elo} \sim (10 \times \text{IQ}) + 1000$$

Elo bir oyuncunun turnuvadaki derecesiyle ilgiliydi ve Levitt denklemde bunun, bir oyuncunun turnuvalara katılarak veya çalışarak uzun yıllar içerisinde ulaştığı en yüksek dereceye atıfta bulunduğunu söylüyordu (*Elo*'dan sonraki komik işaret ise “yaklaşık olarak eşit” anlamına geliyor). Diyelim ki denklemde IQ'ya 100 değeri verdik, ulaşabileceğiniz en yüksek derece 2000 olacaktır. 120 IQ'yla ulaşacağınız değer ise 2200 olur ve bu böyle sürer gider. Satrancın büyükustaları genelde 2500 ve üzeridir; Levitt'in formülüne göre en az 150 IQ'ya sahip olanlar deha seviyesinde değerlendirilebilir.

Ama satranç becerisinin sırf IQ'yla yakın ve doğrudan ilişki içerisinde olduğu önermesini herkes kabul etmez. Satrançla ilgili kışkırtıcı birkaç kitap yazmış olan İskoçyalı genç satranç ustası Jonathan Rowson, Levitt denklemini “tamamen yolunu şaşırmış” olarak nitelendirmiştir. Rowson satrançtaki en önemli meziyetlerin hiç zekâyla ilgili olmadığını, psikolojik ve duygusal faktörlerin etkin olduğunu iddia eder. “Satrançla ilgili önemli akademik çalışmaların çoğu satranç oyuncusunun düşünme ve hissetme şekline esas teşkil eden hususları kaçırmıştır,” diye yazmıştır *The Seven Deadly Chess Sins* (Yedi Ölümcül Satranç Günahı) adlı kitabında. “Satrancı sadece zihinsel kalıplar ve çıkarsamalar temelinde hamlelerin seçildiği ve konumların belirlendiği neredeyse ayrıcalıklı bir bilişsel uğraş olarak düşündükleri için suçludurlar.” Gerçekte ise, büyük veya iyi bir satranç oyuncusu olmak için, “Duygularınızı tanıma ve onları kullanma yeteneğiniz de en az düşünme tarzınız kadar önemlidir,” diye yazmıştır.

Spiegel 318 Ortaokulu'ndaki satranç derslerinde ve Çocuklar Arası Ulusal Satranç Şampiyonası gibi turnuvalarda öğrencilerine oyun sonrası yaptığı bilgilendirmelerde genelde belirli bir satranç

bilgisi aktarır: Slav açılışı ile yarı Slav açılışlarındaki değişimler arasındaki farkın belirlenmesi, açık renk kareler üzerinde giden filinizle koyu renk kareler üzerinde giden filinizin oyundaki ağırlıklarının karşılaştırılması. Ama onu ne zaman işini yaparken seyretsem, yaptığının hem çok basit hem de çok karmaşık olması çoğu kez beni etkilemiştir. Öğrencilere yeni bir düşünce tarzı öğretmektedir. Kullandığı metodoloji, Martin Seligman'ın incelediği ve Angela Duckworth'ün öğrettiği üstbilişsel stratejiyle yakından ilgiliydi. Bana kalırsa, sistemi bazı bilim insanlarının beynin hava trafik kontrol merkeziyle karşılaştırdığı üst düzey zihinsel yetenekler, yani yönetici işlevler üzerine nörologların yaptığı araştırmayla da iç içe geçmiş gibiydi.

En önemli yönetici işlevlerden ikisi bilişsel esneklik ve bilişsel öz denetimdir. Bilişsel esneklik sorunlara alternatif çözümler bulmak, alışılmışın dışında düşünebilmek, aşına olmadığınız durumlarla baş etmeyi bilmek demektir. Bilişsel öz denetim ise içgüdüsel veya alışıldık bir tepkiyi engelleyip bunun yerine bariz olmayan ama daha etkin bir davranış ortaya koyma kabiliyetidir. Her iki beceri de Spiegel'in öğrencilere verdiği eğitimin odağında yer almaktadır. Satrançta galip gelmek için yeni ve farklı fikirleri görebilecek derecede yüksek bir kabiliyete sahip olmak gerektiğini söylüyordu Spiegel bu eğitimde: Özellikle hangi yaratıcı ve galibiyet getirici hamle gözünüzden kaçtı? Rakibinizin hangi ölümcül hamlesini göremediniz? Onlara ayrıca birden cazip gelen bir hamlenin peşinden gitmekten nasıl kaçınacaklarını, zira böyle bir hamlenin (Sebastian Garcia'nın başına geldiği gibi) sorun yaratacağını öğretmektedir. Bir sabah dersine girdiğimde bunu şöyle açıklamıştı Spiegel: "Satranç öğretmek, aynı zamanda düşünceyi destekleyen diğer alışkanlıkları da öğretmektir. Yanlışlarınızı anlamak ve düşünce sürecinizin daha çok farkına varmak gibi."

318 Ortaokulu'nda tam zamanlı satranç öğretmeni olmadan önce Spiegel okulda sekizinci sınıf öğrencilerine İngilizce dersi

veriyordu ve bir İngilizce öğretmeni olarak, kendi deyişle tam bir felaketti. Sebastian'ın satranç oyununu analiz eder gibi kompozisyon öğretiyordu: Çocuklara verdiği yazılı ödevleri öğrencilerle birlikte cümle cümle inceliyor ve onlara, "Tamam da söylemek istediğini en iyi bu şekilde ifade edeceğine emin misin?" gibi sorular soruyormuş. "Bana deliymişim gibi bakıyorlardı," dedi bana. "Yazdıkları hakkında ne düşündüğümü onlara bu uzun mektuplar yoluyla anlatacaktım ama altı ya da yedi tanesini yazmak bile bütün bir gecemi aldı."

Spiegel'in öğretme tarzı İngilizce dersine pek uygun olmasa da satranç dersinde ne yapmak istediğine yardımcı olmuştu. Bir öğrenim yılı boyunca bir dizi satranç müfredatını takip etmek yerine kendi akademik takvimini kendi oluşturmaya karar verdi ve tamamen öğrencinin ne bildiğine, ondan da önemlisi neyi bilmediğine dayanan dersler planladı. Örneğin, öğrencilerini hafta sonu turnuvalarına götürecek ve çoğunun taşlarının sallantıda olduğunu yani taşlarını kolay hedef haline gelecek şekilde savunmasız bıraktıklarını fark edecekti. Ertesi pazartesi de tüm sınıfı organize edip sınıfın önündeki askıda asılı duran yeşil çuhadan tahta üzerinde, öğrencilerin oyunda yaptıkları hataları oyunu tekrar kurmak suretiyle anlatarak taşlarını nasıl korumaları gerektiğini gösterecekti. Yine ve yine, tek başına veya sınıfça öğrencilerin oyunlarına gidecek, oyuncunun tam olarak nerede hata yaptığını, daha farklı ne yapabileceğini, daha iyi bir hamle yaparsa ne olabileceğini analiz edecek ve hata anına gelmeden önceki bazı hamleler için bu karşılıklı senaryoları sonuna kadar oynayacaktı.

Bu süreç çok hassas görünse de satranç öğretmek ya da öğrenmek için gerçekten de pek alışılmadık bir yöntemdi. "Nerede kötü olduğunuza bu kadar yoğun bir şekilde odaklanmak çok rahatsız edici bir şey," diyordu Spiegel. "Bu nedenle, insanların satranç öğrenirken kullandıkları yöntem satrançla ilgili bir kitap

okumaktır, zira bu hem hoş hem de entelektüel olarak eğlencelidir ama bunu bir beceriye dönüştürmeye yetmez. Eğer gerçekten satrançta daha iyi olmak istiyorsanız, oynadığınız oyuna bakmalı ve nerede hata yaptığınızı düşünmelisiniz.”

Bu biraz da insanların psikoterapiden aldığı faydaya benziyordu Spiegel’e göre. Yaptığınız veya yapmaya devam ettiğiniz yanlışları gözden geçirir ve bunları niye yaptığının derinliklerine inmeye çalışırsınız. Tıpkı en iyi terapistlerin yaptığı gibi, Spiegel de öğrencilerini dar ve zor bir yola doğru yönlendirmekte, üzerinde takılıp kalmadan veya kendilerini hırpalamalarına fırsat vermeden onlara hatalarının sorumluluğunu üstlenmesini öğretmekteydi. “Çocuklar tamamen kontrolünde olan bir şeyi kaybetmek gibi bir deneyimi hayatlarında nadir olarak yaşarlar,” diyordu. “Ama bir satranç oyununu kaybedince kendilerinden başka kimseyi suçlamamaları gerektiğini biliyorlar. Kazanmak için ihtiyaç duydukları her şey vardı ama kaybettiler. Böyle bir şey başınıza bir kez gelsin, genelde ya bir mazeret bulur ya da hiç düşünmemeye çalışırsınız. Ama sizin hayatınızın bir parçası olunca ve her hafta sonu başınıza gelince kendinizi hatalarınızdan ve kayıplarınızdan kurtaracak bir yol bulmak zorundasınızdır. Öğrencilerime kaybetmenin onların yaptığı bir şey olduğunu, onların bizzat kendileri olmadığını öğretmeye çalışıyorum.”

3. Satranç Ateşi

Elbette, çocukların kayıplarını göze almaları ve aksiliklere rağmen kendilerine olan güvenlerini muhafaza etmeleri gerektiğini söylemek kolaydır. Kaybeden kişi eğer sizseniz bu daha zordur. Spiegel üst düzey bir satranç oyuncusudur ve son birkaç yıldır kendisini daha çok eğitime adanmış için derecelerinde biraz dü-

şüş yaşanmış olsa da halen ülkenin en iyi otuz bayan satranç oyuncusu arasında yer almaktadır. Ama bütün büyük satranç oyuncularını gibi maçı sıkça kaybettiği olur ve böyle durumlarda satranç dünyasındaki haberlerin ve fikirlerin popüler ve sıra dışı bir kaynağı olan bloguna sığınıp kendisini herkesin görebileceği şekilde kıyasıya eleştirir. “Aptal, geri zekâlı, iğrenç, akılsız bir çocuk gibiyim,” diye yazmıştı bir Rus ustaya karşı 2007 yılında kaybettiği maçtan sonra. “Gerçekten basit hamleleri hesaplayamayacak kadar yetersiz miyim? Kendimden resmen nefret ediyorum.”

Spiegel’in babası ona henüz daha dört yaşındayken temel satranç hamlelerini öğretmişti ama altıncı sınıfta Raleigh, Kuzey Carolina’daki okulun ders sonrası yapılan satranç programına yazılana dek satranç müsabakalarına katılmamıştı. Sadece gerçekten iyi olduğu satranca değil, aynı zamanda satrancın ona verdiği o alışılmadık ait olma duygusuna da bayılmıştı. Satrancı keşfetmeden önce sosyal olarak uyumsuz bir çocukken aniden tamamen uygun olduğu bir yer bulmuştu kendine. “Kendimi çok mutlu ve rahatlamış hissettiğimi hatırlıyorum,” diyordu. “Çocuklar iyi olduğum için benimle iyi geçiniyorlardı. Yetişkinler bana gerçekten fikirlerim varmış gibi davranıyorlardı. İlk defa hayatımın daha iyiye gittiğini hissetmiştim.” Satrançta aldığı derecelerle satranç programını yürüten öğretmenini geçmiş ve ilerlemek için onun yardımına ihtiyacı olmadığını düşünerek kendi başına satranç çalışmaya başlaması aslında onu da şaşırtmış. Sonra da kendi başına satranç çalışabiliyorsa o zaman yine kendi başına matematik ya da başka bir şey de çalışabileceğini düşünmüş. Tamamen satrançtan öğrendiği bir beceri olan yeni konulara vakıf olabilme yeteneği onu önce, “berbat bir Amerikan lisesi” diye tanımladığı okula, sonra da sırasıyla Duke’a ve Columbia Üniversitesi’ne taşımış. Üniversiteye anadal olarak matematiği seçerek başlamış ancak birkaç yıl sonra İngiliz Edebiyatı’na geçmiş.

Spiegel mezun olduktan sonra, New York'ta kaldı ve 1986'dan beri onun gibi satranç ustalarının haftada birkaç saatlerini şehrin fakir devlet okullarında satranç öğretmeye ayırmalarını sağlayan Okullarda Satranç adlı bir sivil toplum kuruluşuyla anlaştı. Birkaç yıl boyunca da Spiegel dört okuldan oluşan bir gruba sırayla ders vermeye gitti ama en çok 318 Ortaokulu'ndan memnun kaldı ve nihayetinde 2006 yılında okul müdürü onu tam zamanlı satranç öğretmeni ve okulun seyahat eden satranç takımının koçu olarak göreve getirdi.

2005 yazında birkaç yıl gönülsüzce satranç oynadıktan sonra Phoenix'teki üst düzey açık turnuvaya hevesle girdi. Onu şaşırtan bir şekilde başarılı oldu ve turnuvadaki kadınlar arasında en yüksek dereceye ulaştı ve bir sonraki ilkbaharda ABD ulusal şampiyonasına doğrudan katılma hakkı elde etti. Başından büyük bir işe kalkışmıştı ve bunu biliyordu: Altmış dört kadın ve erkek turnuvaya katılma hakkı elde etmişti ve en düşük dereceye sahip olanlardan biriydi. Kendisini tamamen satranca verdi. Günde üç saatten fazla ve haftada beş gün çalışıyor, bütün gece kalarak ya bir açılışı inceliyor ya da Internet Satranç Kulübü'nün sitesinde saatlerce oyun oynuyordu. Kendisini geliştirmiş ve ilk onda olmasa bile turnuvada epey başarılı olacak bir seviyeye gelmişti. Sonra da aynı hararetle oynamaya devam etti. Çocukken merakı olan satranç tüm hayatı haline gelmişti. Satranç oynamayan arkadaşlarıyla teması kesilmiş, diğer bağlantıları da yavaş yavaş kopmaya başlamıştı. Bloguna bir gün, "satranç oynamak bir şeyler hissettiğim tek zaman. Ve geri kalan zamanda, birkaç istisna dışında, neredeyse tamamen hissiz bir hal alıyorum" diye yazmıştı.

Spiegel satranç dışındaki dünyadan gittikçe kopmaya başlamıştı. Hem melankoliye hem de biraz eksantrik olmaya eğilimi vardı ve toplumsal hayattan kendisini daha fazla soyutlaması bu davranışların çoğalmasına neden oldu. Bir gün, okuyucularına bir önceki Cuma birisiyle buluştuğunu, çekinerek de olsa blogunda

açıklamıştı: “Bir noktada, koluyla beni sarınca şöyle düşündüm, *vayy uzun zamandır kimseyle kesinlikle fiziksel bir temasım olmamış*. Ancak uzun zamandır böyle düşünmeme rağmen bunu çıktığım çocuğa söylemediğim için kendimle gurur duyuyorum. Zamanla anladım ki bu çıkmaya esnasında söylenecek bir laf değil.”

Sonra da 2009 yılındaki Noel tatilinde 318 Ortaokulu’nun öğretmenler odasında uzaktan görüp beğendiği ama kendisine pek uygun bulmadığı Jonathan adındaki, uzun siyah saçlarıyla Akdenizlilere benzeyen, yakışıklı resim öğretmeniyle beraber Karayip adalarına kendiliğinden gelişen ve romantik bir seyahat yaptı. Bir hafta geçirdikleri Bahamalar’dan daha dönmeden birbirlerine âşık olmuşlardı bile. Dört ay sonra da aynı evde yaşamaya başladılar ve 2010 sonbaharından önce de nişanlandılar.

Jonathan hiç satranç oynamıyordu ve Spiegel onunla vakit geçirdikçe satranç tutkusunun yavaş yavaş dağılmaya başladığını fark etti. Tabii satrancı tamamen bırakmamıştı: Bütün gün okulda satranç öğretiyor ve cumartesileri, okul turnuvalarına katılan öğrencilerine antrenörlük yapıyordu ama serbest zamanlarında internette satranç oynamak yerine vaktini bisiklete binmek, güzel yemekler yemek, yeni ortamlar keşfetmek ve gelecek hakkında konuşmak gibi farklı şeyler yaparak geçiriyordu. Benim gibi, satranç oynamayan birisi için bu olumlu bir gelişmeydi. Tüm zamanını satranç oynayarak geçirmenin Spiegel’i pek mutlu etmediği, asıl mutluluk verenin Jonathan olduğu açıktı. Ama onun bakış açısına göre, böyle bir fayda maliyet analizi o kadar basit olmamıştı. Resmî satranç derecesi 2170’e kadar yükselmişken, Jonathan’la çıkmaya başladıktan sonra 2100’e kadar düşmüştü. Satranca daha ciddi bir biçimde eğilme, daha fazla oynama ve puanlarını daha yükseğe çıkarma arzusundan sürekli olarak bahsediyordu. Duruma rasyonel açıdan bakarsak, sürekli olarak satranç oynadığı zamanlardan daha mutlu olduğunu biliyordu ama o mutsuz ve saplantılı günleri özlediğini de söylemeden edemiyordu.

4. Ölçülü Sertlik

Spiegel'in işi karmaşık bir dengeleme faaliyetine dayanıyordu aslında. Öğrencilerinin güven kazanmasını, daha güçlü rakipleri yenecek ve karmakarışık bir oyunu yönetebilecek kabiliyette olduklarına inanmalarını istiyordu. Ama işinin gereği -ve kişiliğinin bazı özelliklerinden dolayı- zamanının çoğu onlara durumu nasıl yüzlerine gözlerine bulaştırdıklarını anlatmakla geçiyordu. Oyun sonrasındaki bütün satranç analizlerinde kullandığı temel anlatım cümlesi şuydu: *İyi bir fikrin olduğunu düşünüyordun ama yanıldın.*

"Bununla hep mücadele ediyorum aslında," demişti bana, bir gün derste ziyaretine gittiğimde. "Her gün mücadele ediyorum. Bir öğretmen olarak kaygılarımın en tepesinde bu yer alıyor. Öğrencilere karşı çok sert olduğumu düşünüyorum. Bu bazen beni öldürüyor. Eve gidiyorum, çocuklara söylediğim her şeyi aklımdan defalarca geçiriyorum, sonra da kendi kendime 'Ben ne yapıyorum? Çocukları mahvediyorum' diyorum."

318 Ortaokulu'nun kazandığı 2010 ulusal kızlar turnuvasından sonra Spiegel blogunda şöyle yazmıştı:

İlk bir buçuk gün oldukça kötüydü. Öfkeden kudurmuş gibiydim. Her oyunu kurcalıyor, adeta bir sürtük gibi davranarak taşlarını kaybeden veya gereksiz hamlelerde bulunan 11 yaşındaki çocuklara, "BU KESİNLİKLE KABUL EDİLEMEZ," diye bağınyordum. "İkiye kadar sayabiliyorsun, değil mi? O zaman bunu nasıl göremezsin?" ya da, "Daha fazla dikkat etmeyeceksen, satrancı bırak çünkü herkesin zamanını harcıyorsun," gibi şaşırtıcı şeyler de söylüyordum çocuklara.

Üçüncü turun sonunda kendimi tacizci bir aşağılık gibi hissetmeye başlamıştım ve bundan vazgeçip yapmacık bir

iyiliğe doğru bürünmek üzereydim. Ama sonra dördüncü turda herkes bir saatten fazla süreyle oyunda kalmaya ve iyi oynamaya başlamıştı. Ve kızlar arası ulusal satranç yarışmasını hemen hemen her yıl kazanmamızın nedeninin bu davranış tarzım olduğuna gerçekten inanıyorum. Kimse genç kızlara tembel olduklarını ve ortaya koydukları işin niteliğinin kabul edilemez olduğunu söylemez. Oysa bazen çocukların bunu duymaya ihtiyaçları vardır yoksa performanslarını artırmaları için bir nedenleri olmaz.

Spiegel, iyi bir öğretmenin, özellikle şehrin merkezinde görev yapan iyi bir öğretmenin öğrencileriyle nasıl iyi ilişki kurması gerektiğine dair kafamda kurduğum kalıpları yıktı. İtiraf etmeliyim ki onunla tanışana kadar, kafamdaki ideal şehirli satranç öğretmeni imajı 2005 yapımı orijinal A&E filmi *Güney Bronx Şövalyeleri*'nde Ted Danson'un oynadığı, çocuklardan oluşan küçük bir getto bandosunu alıp kucaklayarak, onlara teşvik edici konuşmalar yapan ve hayat dersleri vererek burnu havada bir grup özel okul öğrencilerine karşı zafer kazanmalarını sağlayan karakterden esinlenmişti. Spiegel hiç de böyle değil. O öğrencilerine sarılmaz. Kendisini öğrencilerine adanmış, onlarla derinden ilgilenen biridir ama bir öğrenci kaybettiği oyundan sonra yıkıldığında yanına gidip onu rahatlatmaya çalıştığı da pek görülmez. Spiegel ile ortak antrenör olarak sıklıkla turnuvalara gelen okulun müdür yardımcısı John Galvin bu konularda ondan çok daha iyiydi ve Spiegel de onun “duygusal zeka”sının daha gelişkin olduğunu söylerdi.

“Birçok çocukla sıcak bir ilişkim var aslında,” demişti bir turnuvada bana. “Ama sanırım bir öğretmen olarak işim daha çok bir ayna vazifesi görmek, onlarla satranç tahtasında yaptıkları üzerine konuşmak ve bunun hakkında düşünmeleri için onlara yardımcı olmak. Bunu bir çocuğa sunmak büyük bir şey. Ortaya önemli bir iş koyuyorlar ve siz bu duruma gerçekten hiç

de küçümsemeden bakmak durumundasınız. Bu çocukların çok sık karşılaştıkları bir deneyim değil ve bunu gerçekten istiyorlar. Ama bu onları çok seviyorum, onlara analık ediyorum gibi bir şey değil. Ben böyle biri değilim.”

Michael Meaney ve Clancy Blair’in de aralarında bulunduğu bazı araştırmacılar bebeklik çağındaki çocukların azim, sabır, odaklanma gibi nitelikleri geliştirebilmeleri için yakın ve sıcak ilgiye ihtiyaç duyduklarını kanıtladılar. Spiegel’in başarısı ise, çocukları ergenliğin ilk dönemlerine geldiklerinde motive eden unsurun farelerdeki yalama tarzı bir bakım şeklinin değil ama farklı türden bir dikkatin olduğunu ortaya koymasıydı. Belki de ortaokul öğrencilerini Spiegel’in satranç oyuncuları gibi delicesine konsantre olmaya ve bunu uygulamaya koymaya iten şey onları ciddiye alan, yeteneklerine inanan ve kendilerini geliştirmeleri için zorlayan birinin varlığıdır.

318 Ortaokulu’nda takımın Columbus’taki turnuvaya hazırlanmalarını izleyip röportajlar yaparak yoğun bir faaliyet içerisinde olduğum aylarda KIPP Infinity’ye de gidiyor ve karakter karnesinin gelişimini takip ediyordum. Batı Harlem ve Güney Williamsburg arasında metroyla mekik dokurken, Spiegel’in öğrencilerini eğitme yöntemiyle KIPP’taki öğretmenlerin ve idarecilerin öğrencileriyle duygusal krizler veya davranışsal sapmalar üzerine günbegün yaptıkları konuşma yolları arasında bir paralellik kurmak için çok zamanım oldu. KIPP başkanı Tom Brunzell’in kendi yaklaşımını bir tür bilişsel davranışsal terapi olarak gören sözlerini hatırlıyorsunuzdur. Öğrenciler sıkıntıya düşüp stres ve duygusal çalkantılar içerisinde kaybolduklarında, onların büyük resmi düşünmelerini teşvik ediyor, ön kortekste yer alan ve birçok psikoloğun üstbiliş diye adlandırdığı mekanizmaya yönlendiriyordu: Biraz yavaştan almak, dürtülerini incelemek ve sorunlarına öğretmenine bağırarak ya da oyun alanındaki başka bir çocuğu itip kakmaktan daha etkin olacak çözümleri dikkate

almak. Oyun sonrası satranç analizlerinde Spiegel bunu daha somutlaştırılmış bir biçimde yapıyordu. KIPP'taki öğrenciler gibi 318 Ortaokulu öğrencileri de hatalarına daha derin bir biçimde odaklanmaya, niye yaptıklarını araştırmaya ve daha başka türlü nasıl davranabileceklerini düşünmeye zorlanıyorlardı. Bu yaklaşımı ister bilişsel terapi ister sadece basit bir öğretme yöntemi olarak adlandırın, ortaokul öğrencilerinde gözle görülür biçimde etkin bir değişim yarattığı belliydi.

Ancak bu teknik, günümüz Amerikan okullarında çok ender kullanılıyor. Eğer okulunuzun misyonunun veya bir öğretmen olarak sizin görevinizin bilgi aktarmak olduğunu düşünüyorsanız, o zaman öğrencileriniz böyle zorlu bir kendi kendini analiz etme sürecine tabi tutmanıza muhtemelen gerek kalmaz. Ama gerçekten karakterlerini değiştirme konusunda onlara yardımcı olmak istiyorsanız, salt bir bilgi aktarımı yeterli olmaz. Spiegel ne öğrettiğini tasvir ederken belki *karakter* kelimesini kullanmıyordu ama David Levin ve Dominic Randolph'un vurguladığı güçlerle Spiegel'in öğrencilerine öğretmeye çalıştığı beceriler dikkat çekici bir şekilde örtüşüyordu. Her gün, Spiegel'in sınıfta ve turnuvalarda öğrencilerine kararlılığı, merakı, öz denetimi ve iyimserliği öğrettiğini gördüm.

Birkaç defa da, sosyal zekâyı öğretmek için analitik teknikler kullandığına şahit oldum. Eylül ayında bir gün, Spiegel ve 318 Ortaokulu öğrencileriyle beraber Okullarda Satranç organizasyonu tarafından Central Park'ta düzenlenen büyük bir açık hava turnuvasına gittim. Sıcak bir gündü ve Bethesda Çeşmesi'ne giden taş merdivenlerde Spiegel'le beraber otururken yanıma bir öğrenci geldi. Morali bozuk gibiydi ve Spiegel'le konuşmak istiyordu. Koyu bir teni, kısa saçları ve büyük, kalın Elvis Costello gözlükleri olan bu öğrenci yedinci sınıftan A. J. idi. A. J'in sosyal ilişkilerde sıkıntı yaşayan, okulda yapılan şakalar ya da sataşmalar karşısında nasıl davranacağını bilemeyen, etrafında

olup biteni yanlış yorumlayabilen bir çocuk olduğunu biliyordum. O günkü hikâyesi de yine böyle karışık bir durumu yansıtıyordu: Rawn adında daha yeni mezun olmuş bir öğrenci, A. J.'yi tokatlamakla tehdit etmişti ve A. J. de Spiegel'in bu duruma müdahale etmesini istiyordu.

“Neden sana tokat atmak istiyor?” diye sordu Spiegel.

A. J. futbol topunu parka götürdüğünü ve birkaç çocukla oynadıklarını duraklayarak anlattı. Derken, A. J. sıcaklayınca, içecek bir şeyler almak için giderken yanında topunu da götürmek istemiş. Topu alıp çeşmenin yolunu tutarken çocuklardan birinin ona sürtük diye seslendiğini zannetmiş. Rawn'ı suçlamış. Rawn da bunu reddetmiş.

“Bana ‘benimle böyle konuşma!’ dedi,” diye durumu anlatmaya devam etti A. J., biraz da mağdur bir ifadeyle. “Ağzına bir tane vuracağım şimdi” deyince ben de ona ‘denesene kolaysa!’ diye cevap verdim. Sonra da üzerime doğru gelip bana vurmaya kalktı ama diğerleri engelledi.” Aslında bu, başka bir deyişle, ergenliğin zirvesindeki gençler arasında olan klasik bir kavgaydı: Kışkırtıcı, hormonların iyice kendini belli ettiği, ahlakçı tarafı ağır basan bir tür hezeyan.

Ama taraf tutmak ya da birbirleriyle iyi geçinmeleri için belli belirsiz, basmakalıp tavsiyelerde bulunmak yerine Spiegel durumu satranç oyununda olduğu gibi çeşitli parçalara ayırmaya başladı.

“Dur bakalım, anlamış mıyım?” dedi Spiegel gözünü güneşten sakınıp A. J.'ye bakarken. “Sen ona vurmasını söyleyince o da sana vurmaya kalktı, öyle mi?”

“Evet,” dedi A. J. belli belirsiz.

“Hımm. Eğer Rawn sana bir şey söylemeseydi ve sen de onu kışkırtacak laflar söyleseydin. O da üzülseydi. Bunun bir anlamı var mı?”

A. J. ona baktı. Sesi çıkmıyordu ve biraz da filini kaybettiği için azarlanan Sebastian Garcia'ya benziyordu.

“Diğer sorum futbol topuyla ilgili,” diyerek devam etti Spiegel. “İnsanların, beraber oynadıkları topu alıp gitmenden hoşlanmayacağını anlamalısın. Sen orada değilken topunla oynasalar, bunu kabul eder miydin?”

“Hayır.”

“Hımm o zaman şunu da anlamalısın ki onlara güvenmezsen onlar da muhtemelen seninle arkadaş olmayacaklardır.”

A. J. hayal kırıklığına uğramış gibi görünüyordu. “Boşverin o zaman,” deyip oradan uzaklaştı.

A. J. ve Spiegel arasındaki benzer bir konuşmaya, birkaç ay önce de şahit olmuştum. Spiegel'in sınıfında oturup onunla satranç üzerine sohbet ederken A. J. şikâyet ederek yanımıza gelmişti. Başka bir çocuğun annesi hakkında bir şeyler söylemiş, çocuk da ona bir isim takmıştı.

Önceleri A. J.'in Spiegel'in yanına destek istemek ya da intikam almak için geldiğini, böylelikle öğretmeninin diğer çocuğu yola getirmesini hedeflediğini düşünmüştüm. Ama Central Park'taki konuşmayı dinledikten sonra, öne geçme fırsatını kaçırdığı veya vezirini kaybettiği bir oyun sonrası öğretmeninin yardımını istemeye gelmekle aynı sebepten ötürü yanına geldiğini anladım. Aptalca hatalardan nasıl kaçınacağını bilmek istiyordu. Ortaokul ortamında ayakta kalmak ve diğer çocukların sevgisini kazanmak için birçok hamleleri olan ve A. J.'e inanılmaz bir şekilde karmaşık gelen bir oyunda daha iyi olabilmek amacıyla tavsiye almak istiyordu.

5. Justus and James

Turnuvanın açılış gününden önceki bir öğleden sonra, Spiegel'le Columbus'ta ilk karşılaştığımda mutlu ve dinlenmiş görünüyordu. Üzerinde yepyeni bir gömlek, ince çizgili ve üzerine tam oturan bir pantolon vardı. Bir yandan mandalina yiyip Hindistan çayını içerken bir yandan da kongre merkezinin hemen üzerindeki otel odasına doluşmuş birkaç düzine öğrenciyle satranç çalışma kâğıtları üzerinde son değerlendirmeleri yapıyordu. Yarışma başlar başlamaz ise o zindelik ve canlılık kaybolmaya, saçları her gün biraz daha vahşileşmeye, gözleri de biraz daha cansızlaşmaya başlamıştı. Bu üst düzey gençler turnuvası onun için yılın en önemli yarışmasıydı. O ilk öğleden sonra bana, "Yaptığım iş görücüye çıkıyor gibi hissediyorum," demişti. "Bütün yıl boyunca yaptıklarımın karşılığını şimdi, burada göreceğim." Sonra da bütün günü Birlik B salonunda oturup kahve içerek ve aldığı yiyecekleri yiyerek ve tabii ki endişe ederek geçirdi.

318 Ortaokulu beş ayrı grupta yarışyordu ve bunlardan ikisini Spiegel çok ciddiye alıyordu. Bunlar, K-8 Açık ve K-9 Açık'tı (*Açık* burada, oyuncuların aldıkları puanlarla ya da dereceleriyle ilgili olarak bir üst sınırın olmaması anlamına geliyor). K-9 Açık dokuzuncu sınıfa kadar olan öğrencilerden oluşuyordu ve koçların çoğu tarafından (sekizinci sınıfa kadar olan öğrencilerden oluşan) K-8 Açık'a göre daha az çekişmeli bir grup olarak görülüyordu çünkü bu grupta alt sınıflardan yarışan öğrenci sayısı daha azdı. Spiegel hiçbir okulun aynı yıl içerisinde hem K-8'de hem de K-9'da başarılı olmamasına ve üstelik de 318 Ortaokulu'nun dokuzuncu sınıfının olmamasına rağmen, takımının her iki grupta da en azından düzgün sonuçlar alabileceğini düşünüyordu.

Spiegel'in takımlarının turnuvalarda hep böyle iyi sonuçlar almasının nedenlerinden biri de basketbol koçlarının deyişiyle

kulübesinin zengin olmasıydı. Birçok özel okul ile seçkin sınav okullarında ancak bir avuç çok iyi satranç oyuncusuyla, yani hali vakti yerinde olan ailelerden gelen ve küçük yaşlarından beri bireysel anlamda eğitilmiş dehayla karşılaşabilirsiniz. 318 Ortaokulu böyle ayrıcalıklı gençlerden yoksundu ama satranç bir okul gününün ve okul kültürünün ayrılmaz bir parçası olduğu için, Spiegel her sene satrancı az çok bilen ya da hiç bilmeyen ama öğrenmeye daha meyilli yeni öğrencilerden düzinelercesini satranç kulübüne çekmeyi başarmıştı. Onları aktif hale getirecek bir program hazırlamış ve altıncı sınıfın ilk haftasında kulübe dâhil olan iki düzine kadar acemi çocuğu –sekizinci sınıf bitmeden 1.500 ila 1.600, ve az da olsa 1.800 ila 1.900 derecesinde bir ekibe istikrarlı bir biçimde dönüştüren bir öğretim sistemi kurmuştu.

Tek eksikleri 2000 dereceye ulaşmış öğrencilerinin pek fazla olmamasıydı. Yani okulun bireysel olarak kazandığı çok fazla şampiyonluğu yoktu. Ama Spiegel'in yaklaşımı, turnuvalarda en fazla galibiyetin okulun en iyi dört oyuncusu tarafından elde edilmesiyle kazanılan *takım* şampiyonlukları için mükemmel bir stratejiydi. Spiegel bir takım yarışmasında esas fark yaratanın en iyi oyuncusunun değil, en iyi dört oyuncusunun sergilediği yetenek olduğunu biliyordu. 318 Ortaokulu'nun da on ya da daha fazla oyuncusu hangi gün olursa olsun takımlarının en iyi dört oyuncusu arasına giriyordu.

Ama 2009 sonbaharında Justus Williams 318 Ortaokulu'na gelince takımın yapısı birden değişmeye başladı. Bronx'ta oturan Justus dalgın, uzun boylu, koyu tenli ve sağlam yapılı, soğuk bir çocuktur. Kısık sesle konuşuyor, yabancıların yanında utanıyordu. Ancak satranç şampiyonluğunun pahalı bir ayakkabıdan daha fazla itibar kazandırdığı ülkedeki az sayıda ortaokuldan biri olan 318 Ortaokulu'nun koridorlarında hafif bir kendine güvenle dolaşıyordu. Justus Güney Bronx'ta 70 İlkokulu'nun üçüncü sınıfında Okullarda Satranç organizasyonu ile satranca başlamış,

öğretmenleri onun çabuk öğrenmesi ve alışılmadık derecede rahat konsantre olabilmesinden dolayı gelecek vadettiğini görmüşlerdi. Okullarda Satranç organizasyonu onun özel satranç derslerinin ücretini karşılıyor, büyük bir insan olacağını düşünen annesi de kendini geliştirmesine yardımcı olmak için her şeyi yapıyordu. Justus 318 Ortaokulu'nun altıncı sınıfına daha başlamadan derecesi 2000'i geçmişti. Okula ilk gelen ve Spiegel'in eğitim verdiği herhangi bir öğrencinin yüzlerce puan üzerindeydi ve Spiegel'in kendi derecesine bile yaklaşmıştı. Justus'un altıncı sınıfın en iyi öğrencisi olduğu apaçıktı ama onunla beraber 318 Ortaokulu'na gelen iki çocuk daha vardı ve ikisinin de başarılı birer satranç geçmişleri vardı. Queensli bir Rus göçmen ailenin oğlu olan Isaac Barayev'in altıncı sınıfa geldiğinde derecesi 1500'dü. Brooklyn civarındaki Bedford-Stuyvesant'tan James Black Jr. adında Afroamerikan bir çocuğun ise yerel devlet okulundan mezun olduğunda derecesi 1700'dü.

Spiegel özellikle James Black'le sıcak bir ilişki kurdu. Onunla daha ilkokuldayken tanışmıştı ve satranç yeteneği onunkiyile yarışabildiği halde, okul sırasında gözle görülür bir sıçrama yaparak derecesini 1700'den 2100'e çıkarmasına yardımcı olmuştu. James yeni kesilmiş saçları, hafif kırık ön dişleri, geniş ve ifadeli gözleri ile zayıf ve yakışıklı bir çocuktur. Son derece sosyal ve arkadaşlarıyla şakalaşmayı seven bir yapısı vardı. Ne zaman Spiegel'in sınıfına gitsem James'i hep sınıfın arkasında oyun oynarken, yanında oynayanları gürültülü bir biçimde seyredirken, onlara hangi hamleleri yapmaları gerektiğini gösterirken ve fırsat buldukça da onların yerine geçip dediklerini kendi başına yapmaya kalkışırken buluyordum.

Justus gibi James de satranç oynamayı üçüncü sınıfta, Okullarda Satranç organizasyonundan bir öğretmenin okula gelmesiyle öğrenmiş. Babası oğlunun satranca ilgisini görür görmez ona Kmart'tan bir satranç seti almış ve evde beraber

oynamaya başlamışlar. James Black Sr. oğluna çok düşkündü. Bir keresinde bana, daha James ortada yokken bile ilk çocukları kız ya da erkek olsun isminin James Black Jr. olmasını kafasına koyduğunu söylemişti.

James Sr. Bronx'da büyümüş, başarılı bir lise eğitimi geçirmesine rağmen, ikinci senesinde üniversiteden ayrılmış. Hayali hep deniz kuvvetlerine katılmakmış ama New York süpermarket zinciri D'Agostino'da bir meze tezgâhında ücreti güzel bir iş bulunca yazılmaktan vazgeçmiş. Hemen hemen yirmi beş sene sonra yine D'Agostino'daydı ve yine meze satıyordu. Otuzlu yaşlarının ortalarında Tonya Coles adındaki üç çocuklu bir kadına âşık olmuş ve birlikteliklerinden olan James'le beraber karışık bir aile olmuşlardı. James Sr. bana üvey çocuklarının James için iyi bir örnek olmasını umduğunu ama bunun gerçekleşmediğini söylemişti. James'in üvey abilerinden biri o daha küçükken uyuşturucu satmaktan mahkûm olmuş ve neredeyse üç yılını hapiste geçirmişti. Diğerleri ise cinayetten dolayı yirmi yıl hüküm giymiş ve hâlâ hapisteymiş. Bu sorunlar James Sr.'ın, oğlunun üzerine daha fazla düşmesine ve başarılı olması için uğraş vermesine neden olmuş. "James'e diyorum ki, 'onlara sadece yeter artık diyebilirim. Ama sana çok şey söyleyebilirim. Benim işim seni geleceğe hazırlamak,'" diye anlatmıştı bana okulun ilk günlerinde.

James, 318 Ortaokulu'nda çok istikrarlı bir öğrenci değildi. Notları genelde iyiydi ama altıncı sınıflar için eyalet genelinde yapılan başarı sınavlarında hem matematikte hem de okumada 4 üzerinden 2 almıştı. Bu, sınıfın seviyesinin altında olduğu anlamına geliyordu ve şehir genelinde en düşük üçüncü yüzdellik dilime giriyordu. Okulda, belalı bir öğrenci olmakla nam salmıştı ve altıncı sınıfta yaptığı ahmakça işlerden ya da sınıftaki kız arkadaşlarına uygunsuz davranmaktan dolayı müdürün odasına gittiği çok olmuştu. Ancak okuldaki muhtelif problemlerine rağmen

satrançta istisnai bir oyuncuydu. Günde altı saat çalışıyordu ve yatak odasının bütün duvarları kalın strateji kitaplarıyla doluydu.

6. Marshall

Columbus turnuvasından altı ay önce, Greenwich Köyü'nde ağaçlı bir caddenin kenarındaki güzel, eski bir evin iki katını kullanan Marshall Satranç Kulübü'nde James, Spiegel ve 318 Ortaokulu'ndan yarım düzine öğrenciyle beraber bir gün geçirdim. Birçok satranç oyuncusu tarafından ABD'deki en prestijli kulüp olarak görülen Marshall Satranç Kulübü, 1915 yılında zamanın satranç şampiyonu Frank Marshall tarafından kuruldu ve üyeleri arasında Amerika'nın en iyi oyuncularından bazıları da bulunuyor. Yüksek tavanları, büyük şömineleri, cıaları parlak ahşap masaları, efsanevi oyuncuların çerçeveli siyah-beyaz fotoğrafları ve akşam yemeğine gelmiş siyah takım elbiseli grupların çektiirdikleri 1930'lardan kalma mürekkep tonundaki pozlarla süslü duvarlarıyla özellikle genç satranç adayları için muazzam bir yerdi.

Spiegel yirmili yaşlarına doğru Duke'tan Columbia'ya geçtikten sonra New York'a geldiğinde, Marshall hafta sonu turnuvalarında oynayarak ve atmosferini içine çekerek zamanını geçirdiği bir yerdi. Şimdiyse, Marshall her sene 318 Ortaokulu'na birkaç ücretsiz üyelik sunduğu için Spiegel de küçük bir öğrenci grubunu satranç oynamaları için ayda bir iki kez oraya götürüyor. Aslında bu alışık olduklarından farklı bir satranç deneyimi. New York'ta düzenli olarak yapılan okul turnuvalarında yüzlerce oyuncu ve velinin bir devlet okuluna doluştuğu, annelerin öğle yemeği için fırında makarna servisi yaptıkları oldukça karmaşık bir ortam vardır. Oyunlar sadece bir saat sürer ve 318 Ortaokulu öğrencileri ya bunları kazanır ya da en azından iyi bir performans

sergilerler. Öğrenciler Marshall'a gittiklerinde, puanları genelde onların üzerinde olan rakipleriyle yaptıkları maçlar ise dört saat sürüyordu. Bu, öğrenciler için son derece tedirgin edici bir durumdu ama Spiegel onlara, satrançta kendini geliştirmenin en iyi yolunun onları paramparça etseler bile daha iyi rakiplerle oynamak olduğunu durmadan hatırlatıyordu.

James'i Marshall'da seyrettiğim bir sonbahar günü, ABD'deki en iyi otuz ya da kırk oyuncudan biri olan, Ukrayna doğumlu, uluslararası bir ustayla, Yuri Lapshun'la eşleşmişti. Lapshun 2000 ve 2001 yıllarının kulüp şampiyonuydu ve 1917 yılından beri kulüp şampiyonu olanların isimlerinin yazılı olduğu büyük ahşap plaket üzerinde ismi alt alta iki pirinç levhaya işlenmişti. Satranç karşılaşmaları özellikle Marshall'da tuhaf eşleşmelere sahne olur. Huysuz bir gotik genç kız, sakallı ve gözlüklü bir matematik öğrencisiyle; yaşı geçkin, tüvit giymiş bir köy delisi, çok küçük bir Çinli çocukla eşleşebiliyordu örneğin. Ancak Black-Lapshun eşleşmesi en tuhaf olanlardan biriydi. Otuzlu yaşlarının ortalarında olan Lapshun sadece James'ten üç kat yaşlı değildi. Aynı zamanda ondan en az elli kilo kadar da ağırdı. Dört saat süren oyunun büyük bir bölümünde Lapshun suratını asıp oturuyor, arkasına yaslanıyor; büyük, etli butlu kollarını kocaman göbeğinin üzerinde kavuşturup Sovyetler zamanını hatırlatan kalın bıyığını sıvazlıyordu. James ise büyük gri kapüşonlu ceketi ile bol kot pantolonu içerisinde kaybolacak gibiydi. Öne doğru eğilmiş, eliyle de çenesine destek olmuş bir vaziyette oturuyor, fırsat buldukça da etrafa ve sonra da tahtanın ardına bakarak uzun siyah kirpiklerini kırpıştırıyordu. James öyle yerinde doğru düzgün oturabilecek biri değildi. Oyun boyunca sürekli olarak kalkar, etrafı dolaşır, diğer maçlara göz atar, onun bu davranışları öğretmenlerini ve koçlarını dehşete düşürürdü. Lapshun'la olan oyunun bir anında yine böyle gezip dolanırken Spiegel'le beraber oturup konuştuğumuz ikinci kata kadar gelmişti. Spiegel

de ona bağıırıp derhal turnuva salonuna dönmesini ve oyunun geri kalan kısmında yerinde oturmamaya devam ederse babasını çağıracağını söyledi.

Lapshun'un o güne kadar olan derecesi 2546, James'inki ise 2068 idi. James'e birkaç istisna dışında kimse hiçbir şekilde şans tanımıyordu. Altıncı hamleye gelmeden James bazı kurnaz taktikleriyle Lapshun'u şaşırtmaya başlamıştı ve otuzuncu hamlede ise oyunu izleyen çeşitli uzman ve ustalar James'in hâkim bir pozisyona geldiği konusunda hemfikirtiler. Satranç tahtasının ortasında boydan boya bunaltıcı bir savunma hattı kurmuş, Lapshun'un hamlelerini birer birer keserek neredeyse herhangi bir hamlesinde bile taşını veya avantajlı konumunu kaybedebileceği hareketsiz bir durumda onu tuzağa düşürmüştü. Lapshun elli dokuzuncu hamlede çekildi.

Sonra da James üst katta Spiegel'le beraber oyun üzerine bir değerlendirme yaptı. Lapshun da onlarla birlikte analize katılma nezaketini göstererek Doğu Bloku aksanıyla daha da esrareniz hale gelen bazı kaderci gözlemlerde bulundu: "Umuuutsuuuz bir duurum," diyordu tahtayı işaret ederek. Birkaç hamle sonra da üzgün bir şekilde başını sallayarak, "İşte burada bittim," dedi. James kurduğu felç edici tuzaklardan kurtulmak için Lapshun'un yapabileceği her hareketi nasıl bloke ettiğini hamle hamle gösterdi. Spiegel çok etkilenmişti. Uluslararası çapta bir ustayı yenmekten çok daha fazlasını yapmış, oyunun başlangıcından sonuna kadar rakibinden daha iyi bir mücadele sergilemişti. "İstisnai derinlikte bir satranç," dedi Spiegel ona.

Lapshun'u yenmesi ve sonra da bazı zorlu mücadeleleri kazanmasıyla birlikte James'in derecesi gittikçe yükselmiş ve 2150'yi geçmişti. Kısa vadeli hedefi, satranç oyuncuları için kritik bir rakam olan 2200'e ulaşmaktı. Eğer 2200 olursanız ABD Satranç Federasyonu tarafından size ulusal usta sertifikası verilir. Justus, Eylül ayında, James Lapshun'u yenmeden bir ay önce

ulusal usta olmuştu. Gerçekten de Justus bu unvana sahip en genç Afroamerikandı. James, Justus'tan beş ay daha küçüktü ve onun en genç siyah usta rekorunu kolaylıkla kıracağına kesin gözüyle bakıyorlardı. Ancak James aynı istikrarı gösteremedi. Ocak ayında derecesi neredeyse 2100'lere düşmüştü ve birkaç ay içerisinde 2100'ün de altına düştü. Nisan ayındaki Columbus turnuvasına gitmek için otobüse binmeden önce James, Justus'un rekorunu kırma şansını kaçırmış, derecesi 2156'da kalmıştı.

7. Ustalık

James, Columbus'ta oyunlarını Spiegel'le değerlendirmede. Onun yerine analizlerini, özel eğitim üzerine lisansüstü öğrenim görürken aynı zamanda da 318 Ortaokulu'nun yarı zamanlı yardımcı koçu olarak çalışan Miamili hırslı bir satranç oyuncusu olan Matan Prilleltensky'yle gerçekleştirdi. Prilleltensky'nin özel eğitime olan ilgisinin kökleri çocukken kendisine koyulan Dikkat Eksikliği – Hiperaktivite Bozukluğu teşhisine yani DEHB'e uzanıyordu. Prilleltensky ilkokulda ve ortaokulda derslerine ve ödevlerine konsantre olmakta güçlük çeken bir çocukken satrancı keşfetmişti. Bana dediğine göre, bunun sayesinde hayatında ilk defa bir şeye odaklanabilmeyi başarmıştı. Saatlerce süren sabırlı bir çalışmayı gerektiren satranç, dikkat bozukluğu yaşayan biri için takibi zor bir oyun gibi görünebilir ama Prilleltensky ikisinin birleşiminin görüldüğü kadar da tuhaf olmadığını söylüyordu. “Dikkat sorunu yaşayan birçok kişi aslında yoğun bir deneyimin ve uyarıcının özlemini çeker,” diye açıklıyordu bu durumu. “Her şeyi kapsayıcı bir arayışın içerisine çekilmek isterler.” Prilleltensky için satranç tam anlamıyla DEHB'in bir panzehiri olmuş ve ne zaman satranç tahtasının başına otursa tüm belirtiler ortadan kayboluyormuş.

Prilleltensky lisede ciddi bir oyuncuydu. On sekizinci yaş gününden sonra derecesi 2000 olmuştu. Üniversite’de de oynamaya devam etti. Hatta bir iki turnuva da kazandı ama çok fazla ilerleyemedi. Mezun olduğunda derecesi 2100’e takılıp kalmıştı. Daha iyisini yapmak istiyor ama oynadığı satranç pek bir gelecek vadetmiyordu. Derken, 2010’un Ocak ayında Florida, Polatka’da bir turnuvaya katıldı. Önemli bir galibiyet alırsa her şeyi halledeceği gibi bir düşüncenin eşiğindeydi. Yenilince kendini son derece ezik hissetti. Oyundan sonra beraber yaptıkları analizde, lise öğrencisi olan rakibinin hiç de öyle dikkat çekici bir performans sergilemediğini anladı. Prilleltensky kendi kendini yenmişti. Bunun çok berbat bir duygu olduğunu söyledi bana. Sıradan bir satranç oyuncusu olmaktan bıkmıştı.

Prilleltensky, Miami’ye dönerken, satrançta elde edilen başarıda duygu ve psikolojinin önemi üzerine yazan İskoçyalı büyükusta Jonathan Rowson’la yapılan e-posta yazışmalarının da içinde bulunduğu, büyük satranç ustalarıyla yapılan röportajlardan oluşan bir derleme okumuş. Rowson’un yorumları Prilleltensky’nin vaziyetine hitap ettiği gibi aynı zamanda Angela Duckworth’ün motivasyon ve irade arasındaki kritik farka ilişkin koyduğu teoriyi de yansıtıyordu. “İş hırsa gelince,” diyordu Rowson yazısında, “bir şeyi ‘istemekle’ onu ‘seçmek’ arasında bir ayrım yapmak çok önemlidir.” Rowson’un anlattığına göre, diyelim ki dünya şampiyonu olmak *istediniz* ama gereken çalışmayı gösteremediniz. O zaman sadece dünya şampiyonu olamamakla kalmaz beraberinde gelen hayal kırıklıklarının ve pişmanlıkların yanı sıra, arzu edilen hedefe ulaşamamak gibi tatsız bir deneyim de yaşamış olursunuz. Eğer bunun yerine dünya şampiyonu olmayı *seçerseniz* (Kasparov’un gençliğinde yaptığı gibi), o zaman, “Seçiminizi davranışlarınız ve kararlılığınızla göstereceksiniz. Her eyleminiz şunu söylemeli: İşte ben buyum.”

Prilleltensky bu sözlerden ilham alarak 2010 yılının Ocak ayının sonlarında gecikmiş bir yeni yıl kararı aldı: 2200'ü kıracaktı. Hayatından her şeyi çıkararak -son derece anlayışlı kız arkadaşı dışında- hemen hemen bütün bir yıl kendini satranç çalışmaya adadı: Ne bir parti, ne Facebook, ne ESPN, ne de gereksiz bir sürü sosyal aktivite. Sadece saatlerce ve saatlerce satranç, hepsi bu. “İşte ben buyum” çabaları sonuç verdi ve 2010 yılının Ekim ayında derecesi ilk defa 2200'e yükseldi. Artık o ulusal bir ustaydı.

Prilleltensky'yle bu hedefine ulaştıktan kısa bir süre sonra tanışmıştım ve onunla bunun hakkında konuşurken beni şaşırtan ise, inzivada geçen bu aylara sadece sonuçtan duyduğu gururla değil, aynı zamanda süreç içerisinde edindiği hoş hatıralarla bakmasıydı. Ona, “Tamamen satrançla geçen bir yılda o kadar eğlenceli olan neydi?” diye sordum. “Ağırlıklı olarak, zihinsel anlamda üretken olabilme duygusu,” diye cevapladı. “Çoğu kez kendimi gerçekten zorladığımı ya da ittiğimi değil, sadece beynimi harcadığımı hissediyordum. Bunu satranç çalışırken, oynarken ya da öğretirken hiç hissetmiyorum.”

Prilleltensky'nin kullandığı bir kelimeye takılmıştım: *Üretken*. Bu kelimeyi Spiegel bana, bütün gece internette satranç oynama saplantısından Jonathan'la olan mutluluğu uğruna vazgeçmesi neticesinde kaybettiği şeyi tarif ederken kullanmıştı: “O üretkenliği özlüyorum.”

Bu benim için şaşırtıcıydı aslında. Satrançta ustalaşmayı takdir ediyorum. Tıpkı yağlı boya resim yapma, trompet çalma ya da sıırıyla yüksek atlama gibi pek iyi olmadığım diğer becerileri takdir ettiğim gibi. Ancak satrancın değerli ve zorlayıcı bir zihinsel girişim olduğuna kolaylıkla ikna olmakla birlikte, bunu tanımlamak için seçeceğim en son kelime *üretken* olurdu. Satranç oyuncuları bana kelimenin tam anlamıyla, hiçbir şey üretmiyor gibi gelirdi. Prilleltensky'yi 2200'e ulaşma mücadelesinde harekete geçiren Rowson röportajında da bu konu tesadüfen gündeme

gelmişti. Mülakatı yapan, Rowson'a beyin cerrahı olmak gibi değerli işler yapmaktansa büyükusta olmak için bu kadar yoğun bir zihinsel enerji harcamaktan sıkılıp sıkılmadığını sormuştu. Rowson, "Esasen boşuna bir etkinlik olan satranç meselesi beni bir konuda sebat etmeye zorlayan bir etken oldu. Bazen satrançta harcadığım saatleri düşünüyorum da beni kişisel olarak ne kadar geliştirmiş olsa da, daha iyi bir şekilde harcanabilirlerdi," demişti.

Ancak Rowson kendini ve satranç oyuncusu arkadaşlarını estetik bir düzlemde savunmaya devam etti. "Satranç bize, insana özgü özellikleri geniş bir aralıkta tecrübe etme fırsatı sunan yaratıcı ve güzel bir uğraştır," diye yazmıştı. Oyun, "Var olan özgürlüğün kutlanması, yani eylemlerimiz aracılığıyla kendimizi yaratma fırsatıyla kutsandığımız anlamına gelir. Satranç oynamayı seçerek de faydayı değil özgürlüğü kutluyoruz." Rowson'un gözüyle bakarsak bir tahtanın etrafında karşı karşıya gelmiş iki satranç oyuncusu kendine özgü bir sanatı bir işbirliği içerisinde yapmaktadır ve ne kadar iyi oynarlarsa o kadar güzel bir sonuç elde edilmektedir.

Malcolm Gladwell 2008 yılında çıkan *Çizginin Dışındakiler* adlı kitabında İsveçli psikolog K. Anders Ericsson'un ister keman çalmak isterse bilgisayar programlamak olsun binlerce saat yapılan bir çalışma sonucunda herhangi bir beceride ustalaşmak mümkündür şeklindeki teorisine dikkat çekmişti. Ericsson, teorisini kısmen satrançtaki ustalık üzerine yapılan bir çalışmaya dayandırıyordu. Kimsenin doğuştan satranç şampiyonu olmadığını, binlerce saat oynamaya ve çalışmaya kendinizi vermezseniz satrançta usta bir oyuncu olunamayacağını bulmuştu. En iyi oyuncular satranca çocukken başlamıştı ve Ericsson'un bulgularına göre, gerçekten de satranç tarihi boyunca bu oyunda en yüksek seviyelere ulaşmak amacıyla oynayanlar için gereken başlama yaşı gittikçe düşüyordu. On dokuzuncu yüzyılda satranca on yedi yaşında başlamak ve yine de büyükusta olmak mümkündü.

Ama yirminci yüzyılda doğan oyuncuların arasında on dört yaşından sonra satranca başlayıp da büyükusta olan kimse yoktu. Ericsson'un araştırmalarına göre yirminci yüzyılın sonuna doğru, satranç ustalarının satranca başlama yaşı ortalama on buçuktu ve bir büyükustanın başlama yaşı ise yediydi. Erken yaşlarda yapılan pratiklerin satrançta gelen başarı üzerindeki etkisini kanıtlayan en ünlü çalışma ise 1960'larda *Bring up Genius* (Dâhi Yetiştirin!) adında bir kitap yayınlamış olan Macar psikolog Laszlo Polgar tarafından yürütülmüştü. Kitapta, anne babaların yeterli derecede sıkı bir çalışmayla herhangi bir çocuğu entelektüel bir dehaya dönüştürebileceklerini ileri sürüyordu. Bu kitabı yazdığına Polgar evli değildi ve çocuğu da yoktu. Dolayısıyla teorisini test edebilecek bir durumda değildi. Ancak bu durumu değiştirmeyi kafasına koymuştu ve Macarca konuşabilen Klara adındaki yabancı dil öğretmeninin kalbini kazanmayı başardı. Kız Ukrayna'da yaşıyordu ama Polgar'ın beraber nasıl dâhi bir aile yetiştirebileceklerini ayrıntılı bir şekilde anlatan mektuplarına ikna olarak Budapeşte'ye taşınmayı kabul etmişti.

Şaşırtıcı ancak bunu yaptılar da. Laszlo ve Klara'nın üç kızı oldu: Susan, Sofia ve Judit. Laszlo hemen hemen tamamen satranç üzerine kurulu bir eğitim programı uygulayarak onları evde eğitmeye başladı (Kızlar ayrıca Esperanto gibi çeşitli yabancı dilleri de öğrendiler). Kızların her biri beş yaşına gelmeden satranç çalışmaya başladı ve her gün sekiz ila on saat arası oynuyorlardı. En büyüğü olan Susan, ilk turnuvasını dört yaşında kazanmıştı. On beş yaşında, dünyanın en yüksek dereceye sahip bayan oyuncusuydu ve 1991 yılında, yirmi bir yaşındayken, ilk bayan büyükusta oldu. Onun bu başarısı, babasının "dâhi doğulmaz, olunur" yönündeki kanaatini etkileyici bir biçimde doğruladı. Üstelik Susan ailedeki en iyi oyuncu da değildi. En küçük kardeş, Judit on beş yaşında büyükusta oldu ve Bobby Fischer'in bu unvana sahip en genç oyuncu olma rekorunu kırdı. Judit'in satrançtaki başarısı,

2005 yılında 2735 dereceyle dünya sıralamasında sekizinci sıraya yerleşmesiyle tavan yaptı. Bugün hâlâ, bu gezegene gelmiş en iyi bayan satranç oyuncusu olarak görülmektedir (Sofia da oldukça başarılıydı. 2505 dereceyle en iyi altıncı bayan oyuncuydu ve bu Polgarlar hariç herkes için olağanüstü bir başarıydı).

Polgarlar'ın hikâyesi biraz ürkütücü olabilir ama Gata Kamsky'ninki büsbütün tüyler ürperticidir. 1974 yılında Sovyet Rusya'da doğan Kamsky, satranç oynamaya 8 yaşındayken, asabi bir eski boksör olan babası Rustam'ın gözetiminde başladı (Annesi ise onları o daha küçük bir çocukken terk etmişti). On ikisine gelmeden büyükustaları yenmeye başlamıştı bile. 1989 yılında babasıyla beraber ABD'ye taşındı ve Brighton Beach'te bir apartman dairesine yerleştiler. Onlara Kamsky'nin dünya şampiyonu olmak için yaratıldığına inanan Bear Stearns'ın başkanı tarafından yıllık 35.000 dolar civarında bir nafaka sağlandı. Kamsky on altı yaşında büyükusta oldu, on yedi yaşında da ABD satranç şampiyonluğunu kazandı. Ama bütün bu başarılarının yanı sıra, Kamsky esas yetişirken maruz kaldığı gaddar şartlarla tanınıyordu. Kamsky babasının gözetiminde, Brighton Beach'teki apartman dairesinde on dört saat satranç çalışıyordu. Ne okula gidiyor, ne televizyon seyrediyor ne de spor yapıyordu. Hiç arkadaşı yoktu. Babası satranç âleminde şiddet dolu tavırlarıyla bilinirdi. Kaybettiğinde ya da hata yaptığında Gata'ya bağırır, mobilyaları devirirdi. Hatta bir keresinde bir maç sırasında oğlunun rakibini fiziksel olarak tehdit bile etmişti.

Kamsky 1996 yılında, yirmi iki yaşındayken, satrancı tamamen bıraktı. Evlendi, Brooklyn Koleji'ni bitirdi, bir yıl tıp fakültesine devam etti, Long Island Hukuk Fakültesi'nden mezun oldu ama baro sınavlarını geçemedi. Yaşadıkları, çocukluk döneminde uygulanan saldırgan bir yetiştirme tarzının nasıl geri teptiğinin ibretlik bir hikâyesiydi adeta. Ama sonra 2004'te, Kamsky satranç rekabetine geri döndü. Önce Marshall'daki küçük turnuvalarla başladı

sonra birkaç yıl içerisinde ergenlik dönemindeki başarılarının da üzerine çıktı. 2010 yılında, ABD şampiyonu unvanını dokuz sene sonra yine elde etmiş oldu. 2011’de aynı başarıyı tekrarladı. Şu anda ABD’nin en iyi oyuncusu ve dünya sıralamasında da en iyi on içerisinde. Sekiz sene ara verilip kesintiye uğratılsa bile on bin saatlik bir çalışmanın –ki Kamsky’nin bütün çocukluğu sırasında günde on dört saat süreyle çalıştığı hesap edilirse bu rakam yirmi beş bin saatten fazla ediyor– ne kadar güçlü olduğu anlaşılıyordu.

8. Akış

Spiegel ve diğer satranç oyuncuları Kamsky ve Polgarlar gibi oyuncuların çocukluk dönemlerinden bahsederlerken karışık duygular içerisindeydiler. Bir yandan, tek bir uğraş etrafında saplantılı bir şekilde organize olmuş bir çocuğun aklını oynatmasa bile en azından dengesinin bozulacağını kabul ediyorlardı. Öte yandan da, ufak da olsa bir kıskançlık duymalarına engel olamıyorlardı: *Babam beni günde on saat oynatsaydı, şimdi ne kadar iyi bir oyuncu olurdum!* Spiegel’in sınıfına ilk gittiğimde yardımcı olarak çalıştığı üst düzey bir satranç gençlik kampından yeni dönmüştü. Yaşları dokuz ila on dört arasında değişen, ülkenin en iyi genç oyuncularıyla beş gün boyunca satranç analizi yapmak, dediğine göre çok da eğlenceli geçmemişti. “Kendimi aptal gibi hissettim,” demişti. “Orada olmak hakikaten acı vericiydi çünkü çocuklar benden çok daha hızlıydı. Dokuz yaşında birinden bana oyunu anlatmasını istemek zorunda kaldım.” Bunu dedikten hemen sonra birden tuvalete doğru kaçtı ve orada ağlamaya başladı.

Bu bölümü yazarken, referans olarak faydalanırım diye ucuz bir satranç takımını ofisimdeki kahve masasının üzerine koymuştum. O zaman iki yaşında olan oğlum Ellington da etrafta dolanı-

yor, satranç takımının taşlarıyla oynuyordu. Böyle yapınca mola veriyordum. Ona çeşitli taşların adını öğrettim. Taşları birbirine çarptırmak ve onları cazip bir şekilde tahtanın üzerine dizmek çok hoşuna gitti. Mantıken düşünersek, Ellington'ın satranç tahtasına olan ilgisinin masamın çekmecesindeki ataçlara olan ilgisinden çok daha alışılmadık ya da anlamlı olmadığını biliyordum. Ama zaman zaman da şunu düşünmeden edemiyordum: *Hmm, kale ile at arasındaki farkı biliyor ve daha yaşı henüz iki. Belki de o bir dâhi! Ona şimdi tüm taşlarla nasıl hamle yapıldığını öğretsem ve günde bir saat oynamaya başlasak, üç yaşına gelmeden...*

Ama bu Polgarist fanteziden hemen vazgeçtim. Ellington'ın bir satranç dehası olmasını aslında istemediğimi fark ettim. Ancak, *niye* böyle hissettiğimi anlamaya çalışırken, bunun kolay anlatılabilecek ya da ispat edilebilecek bir şey olmadığını anladım. Ellington eğer (bırakın on dört saati) dört saat bile satranç çalışsa, bir şeylerin eksikliğini çekeceğini düşündüm. Ama haklı olup olmadığımıdan emin değildim. Çocukken ya da hayatınız boyunca (benim gibi) birçok şeyle azar azar mı yoksa tek bir şeyle yoğun bir şekilde ilgilenmek mi daha iyidir? Spiegel'le bu konuyu oldukça tartıştık ve sonunda, itiraf etmeliyim ki, Spiegel tek bir hedefe kendini adamanın faydaları konusunda son derece ikna edici bir iddiada bulundu. Bu iddia bana Angela Duckworth'ün kararlılıkla ilgili tanımını hatırlattı: “Özel bir amacın peşinde koşan öz denetimdir.”

Spiegel bir gün bir turnuvada, “Sanırım bir şeye tutkulu olmanın ne anlama geldiğini bilmek çocukları gerçekten özgürleştiriyor,” demişti. “Her zaman hatırlayacakları çok önemli deneyimler yaşıyorlar. Galiba en kötüsü, çocukluğunuza dönüp baktığınızda sıkıntıyla sınıfta oturan, sonra eve gidip televizyon seyreden bir çocuğun bulanık görüntüsünü görmektir. Satranç takımındaki çocuklar ise, çocukluk dönemlerine baktıklarında en azından hatırlanacak ulusal başarıları veya oynadıkları büyük

bir maçı ya da tamamen adrenaline dolup en zorunu başarmayı denedikleri anları görecekler.”

Dışarıdan bakan biri için satrançtaki ustalığın çekiciliğini tam anlamıyla idrak etmek zor olabilir. Spiegel bunu bana anlatmaya çalışırken sürekli olarak pozitif psikolojinin ilk dönemlerinde Martin Seligman’la beraber çalışan psikolog Mihaly Csikszentmihalyi’nin çalışmasına atıfta bulunuyordu. Csikszentmihalyi ideal deneyimler diye adlandırdığı insanın varlığında bulunan, kişinin dünyanın zevklerinden arındığı, kaderini kontrol altında tutabildiği ve tamamen kendini verdiği o ender anları araştırıyordu. Csikszentmihalyi bu yoğun konsantrasyon için bir kelime de bulmuştu: *Akış*. Bu akış anlarının daha çok, “bir kişinin bedeni veya zihni, zor ya da anlamlı bir şeyi başarmak için gönüllü bir gayret sarf ederken sınırlarını zorladığında” ortaya çıktığını yazıyordu. İlk araştırmalarında Csikszentmihalyi satranç uzmanlarıyla, klasik eğitim almış dansçılarla ve dağcılarla görüşmeler yapmıştı ve bu üç grubun, akış anlarını benzer bir şekilde “yoğun bir refah ve kontrol duygusu” olarak tanımladıklarını görmüştü. Bir satranç oyuncusu Csikszentmihalyi’ye bu yoğunlaşma anında, “Konsantrasyon bir tür nefes alma gibi bir işlev görüyor ve siz hiç farkında olmuyorsunuz,” demişti. “Çatı düşse ve sizi ıskalayıp geçse, farkında bile olmayabiliyorsunuz” (Bir araştırmada deneyimli satranç oyuncularında turnuvalar esnasında meydana gelen psikolojik değişikliklerin yarışlara katılan sporcularla bire bir benzerlik taşıdığı bulunmuştu: Adale kasılması, artan kan basıncı ve normalden üç kat fazla nefes alıp verme).

İyi olmadığınız bir şeyde ise o akışı hissetmiyorsunuz. Mesela ben satrançta hiç hissedemeyeceğim. Ama Justus ve James bunu her zaman hissediyorlar. Yaptığımız bir sohbette Spiegel’e, çocuklar satrançta başarılı olmak için çok şeyden fedakârlık ettiklerini düşünüyorlar mı diye sordum. Bana deliymişim gibi baktı. “Bu düşüncede eksik olan satranç oynamanın *harika* bir

şey olduğudur,” dedi sonra da. “Burada bir neşeli olma durumu var. Bu en mutlu olduğunuz, tamamen kendiniz olduğunuz ya da kendinizi en iyi hissettiğiniz zamandır. Bunu fırsat maliyeti açısından düşünmek kolaydır ama sanırım Justus ve James yapmayı tercih edebilecekleri başka bir şey yok gibi düşünüyorlar.”

9. İyimserlik ve Kötümserlik

Psikologlar bir kişinin satrançta başarılı olması için zekâdan daha fazlasına ihtiyaç duyduğuna uzun bir süre şüpheyile yaklaştılar. Ama bir yüzyılı aşkın bir süredir, araştırmacılar hangi becerinin daha önemli olduğunu çözmeye uğraşıyorlar. Satranç şampiyonlarını ilk üçe giremeyenlerden ayıran salt zekâ değilse nedir? Bu soruyu ilk defa ciddi olarak inceleyen kişi, ilk zekâ testlerinden birini oluşturmaya yardım eden Fransız psikolog Alfred Binet oldu. 1890 yılında satranç dünyasında gözü kapalı satranç oynamak gibi tuhaf bir uygulama vardı ve ustalar aynı anda birden fazla rakibe karşı gözleri bağlı bir biçimde oynuyorlardı. Binet bu alışılmadık becerinin arkasındaki bilişsel yeteneği anlamaya çalışıyordu. Hipotezi, gözü bağlı ustaların fotografik hafızaya sahip oldukları yönündeydi. Her bir tahtada ne olduğunun net bir görsel resmini çeken ve hafızalarında tutan bir becerileri olmalı diye düşünüyordu. Binet hemen gözü bağlı satranççılarla görüşmeye başladı ve teorisinin tamamen yanlış olduğunu anladı. Oyuncuların hafızaları görsel filan değildi. Hatırladıkları daha çok kalıplar, vektörler ve ruh halleriydi ve Binet bunu “duyguların, imgelerin, hareketlerin, tutkuların heyecan verici dünyası ile bilinçlilik hallerinin sürekli değişen panoraması şeklinde” tasvir ediyordu.

Yaklaşık elli yıl sonra, 1946 yılında, Adriaan de Groot adında Hollandalı bir psikolog Binet’nin araştırmasını tekrar ele aldı ve

satranç ustalarının zihinsel yeteneklerini test etmeye başladı. Çıkan sonuçlar satranç becerisiyle ilgili uzun soluklu başka bir inanışa da meydan okuyordu. Her zaman satrançtaki ustalığın temel unsurunun, hızlı hesap yapma olduğu varsayıldı. En iyi oyuncuların her hamlede, muhtemel sonuçları acemilere nazaran çok daha önceden kestirebildikleri düşünülürdü. De Groot ise 2500 dereceye sahip tipik bir satranç oyuncusunun kestirebildiği hamle sayısının 2000 dereceye sahip oyuncuyla aynı olduğunu bulmuştu. Üst düzey oyuncuları avantajlı hale getiren ise yaptıkları hamlelerin bir şekilde doğru olmasıydı. Deneyim, onlara hangi potansiyel hamlenin ciddiye alınması gerektiğini sezgisel olarak bilen güdüler sunuyordu ve daha az umut verici seçenekleri düşünmüyorlardı bile.

Peki, en iyi satranç oyuncuları daha iyi bir görsel hafızaya sahip değilse ve potansiyel getirileri çabuk analiz edemiyorlarsa, o zaman onları acemilerden ayıran neydi? Bunun cevabı, bilişsel yeteneğe olduğu kadar psikolojik güçlere de bağlı olan belirli bir zihinsel görevi uygulama becerisiyle ilgiliydi: Bu görevin adı yanlışlamaydı.

Yirminci yüzyılın başlarında Avusturyalı felsefeci Sir Karl Popper bilimsel düşüncenin doğasının bilimsel bir teoriyi hiçbir zaman gerçekten kanıtlamayacağını, herhangi bir teorinin geçerliliğini test etmek için tek yolun onun yanlış olduğunu kanıtlamak olduğunu yazmış ve bu süreci “yanlışlama” diye adlandırmıştı. Bu fikir birçok insanın aslında, sadece bilim değil günlük hayatında da yanlışlamada oldukça kötü olduğuna dair gözlemle bilişsel bilime de yol açmıştı. Büyük ya da küçük herhangi bir teoriyi test ederken kişi bununla çelişen kanıtları içgüdüsel olarak aramaz. Bunun yerine, doğrulama eğilimi olarak bilinen bir tavır sergileyerek onu kanıtlayacak verileri arar. Bu eğilim ve bu eğilimin üstesinden gelebilme yeteneği satrançtaki başarının en önemli unsurlarındandır.

1960 yılında, İngiliz psikolog (ve aynı zamanda bir satranç tutkunu) Peter Cathcart Wason fikirlerimizi çürütmekten ziyade teyit etmeye olan doğal eğilimimizi kanıtlayan dâhiyane bir deney yapmıştı. Deneklere sadece deneyi yapan kişinin bildiği bir kurala göre birbirini takip eden üç tane sayıdan oluşan bir sayı dizisi veriliyordu. Yapmaları gereken deneyciye başka bir üçlü sayı dizisi sunmak ve bu dizilerin kuralı karşılayıp karşılamadığını sorarak kuralı bulmaktı.

Deneklere verilen dizi oldukça basitti:

2-4-6

Deneyin: Bu sayıları belirleyen kuralla ilgili içgüdüsel olarak aklınıza ilk gelen ne? Tahmininizin doğru olduğunu bulmak için deneyciyle test edebileceğiniz diğer dizi nedir?

Eğer insanların çoğu gibi düşünüyorsanız, ilk aklınıza gelen kural “artan çift sayılar” veya “ikişer ikişer artan sayılar” olacaktır. Sonra da aşağıdaki gibi bir dizi tahmin edeceksiniz:

8-10-12

Deneyci de diyecek ki “Evet! Bu diziler de kuralı karşılıyor.” Ve güveniniz artacak. Parlak bir zekâyâ sahip olduğunuzu teyit etmek için de durum tespiti yaparak şöyle bir olasılığı daha test edeceksiniz:

20-22-24

Deneyci “Evet!” deyince bir tür dopamin etkisiyle tahmininizi büyük bir gururla söyleyeceksiniz: “Kural: İkişer ikişer artan çift sayılar.”

“Hayır!” der deneyci. Kural, “herhangi bir şekilde artan sayılar” olacaktı. 8-10-12, evet bu sayılar sizin kuralınızı karşılıyor ama 1-2-3 veya 4-23-512 de öyle. Oyunu kazanmanın tek yolu o çok sevdiğiniz varsayımınızı *yanlış* çıkartacak sayı dizilerini tahmin etmektir. Yani her birimizin bünyemiz gereği kaçmaya meyilli olduğumuz bir şeydir bizden istenen.

Belki böyle bir tuzağa hiçbir zaman düşmeyeceğinizi ve daha dikkatli olabileceğinizi kendi kendinize söyleyebilirsiniz. Ama o zaman siz azınlıktasınız demektir. Wason’un çalışmasında beş katılımcıdan sadece biri doğru kuralı bulabildi. İşte böyle oyunlarda bu kadar kötü olmamızın nedeni doğrulama eğilimidir. Doğru olduğuna inandığınız bir şeyi teyit edecek kanıtlar bulmak, bunu yanlışlayacak kanıtlar bulmaktan daha iyi hissettir. Niye bir hayal kırıklığını araştırarsınız ki?

Bu doğrulama eğiliminin satranç oyuncularını için daima büyük bir sorun olduğu ortaya çıkmıştır. Wason’un bulgularından hareketle, Dublin Üniversitesi’nden iki araştırmacı, Michelle Cowley ve Ruth Byrne, tümü İrlanda Satranç Birliği üyesi olan iki grup satranç oyuncusuyla görüştü. Bir grup, dereceleri 1500 civarında olan, nispeten acemi oyunculardan oluşuyordu. Diğer grupta ise, dereceleri 2000 ila 2500 arasında değişen deneyimli oyuncular vardı. Oyunculara oyunun tam ortasından bir pozisyon verildi ve bir sonraki en iyi hamleyi seçmeleri, bunu yaparken de bir teybe düşünce süreçlerini anlatmaları istendi. Hangi hamleyi düşündüklerini, muhtemel her bir hamleye karşı rakiplerinin yapabileceği karşı hamleler hakkında ne düşündüklerini, her bir karşı hamleye nasıl cevap vereceklerini, yani her iyi satranççının tahta başında uygulayacağı süreçleri anlatacaklardı. Sonra, Cowley ve Byrne her bir oyuncunun analizinin ne kadar doğru olduğunu görmek için Fritz adında bir satranç analiz programı kullandılar.

Herkesin beklediği gibi usta oyuncular konumlarını acemilere göre daha doğru analiz etmişlerdi. Şaşırtıcı olan *nasıl* daha

iyi olduklarıydı. Tek kelimeyle söyleyecek olursak, daha kötümserlerdi. Acemiler hoşlarına giden bir hamle akıllarına gelince doğrulama eğilimi yanlına düşüyorlar, sadece onları başarıya götürebilecek yolları görüyorlar, bazı muhtemel tuzakları göz ardı ediyorlardı. Eeyore benzeri ustalar ise bunun aksine, her köşe başında saklanmış korkunç tehlikeleri daha fazla görebiliyorlardı. Hipotezlerini yanlıslayabiliyor ve böylece ölümcül tuzaklardan kaçınabiliyorlardı.

Spiegel'e Dublin çalışmasıyla ilgili görüşünü sorduğumda herhangi bir hamlenin sonucu hakkında biraz kötümser olmanın bir satranç oyuncusu için iyi bir fikir olduğunu söyledi. Ama bir satranç becerisinden bir bütün olarak bahsedeceksek *iyimser* olmak daha iyiydi. Toplum önünde konuşmak gibi, diye açıkladı bu durumu. Sahneye çıktığınızda kendinize yeterince güvenmiyorsanız sorun yaşarsınız. Satranç doğası gereği acıdır, diyordu. “Ne kadar iyi olursanız olun, kendinizi öldürmek isteyebileceğiniz aptalca hatalar yapmadan duramazsınız.” Satrançta iyi olmanın bir parçası da kazanacak gücü içinizde hissettiğinize güvenmektir.

Spiegel ve öğrencileriyle beraber Marshall Satranç Kulübü'ne gittiğim gün bu olayın eyleme geçmiş haline şahit oldum. Yuri Lapshun, James Black'e yenilmeden önce, sabahleyin Shawn Swindell adında başka bir 318 Ortaokulu öğrencisiyle karşılaşmıştı. Shawn; sekizinci sınıfa giden, elmas düğme küpeler takan, ufak yüzlü ve o zamanki derecesi 1950 olan Afrikalı bir çocuktur. Shawn kendisinden beş yüz puandan fazla derecesi olan bir oyuncuyla karşılaştığını anlayınca çok korkmuştu. Kendisine beyaz taşlar verildiği için oyunda ilk hamleyi yapmak gibi ufak bir avantajı da vardı ama sonradan bana söylediğine göre *beyazlar harcanıp gidecek desenize* diye düşünmüş. James Black ise bunun aksine, Lapshun'la oyuna başladığında uluslararası bir ustayı yeneceğine ikna olmuş vaziyetteydi. Belki delice ve hatta küstahça bir düşünceydi ama sonunda doğru çıkmıştı.

10. Pazar

Columbus'ta her oyuncu ikisi cuma, üçü cumartesi, son ikisi de pazar olmak üzere tam yedi oyun oynuyordu. Pazar sabahından itibaren, 318 Ortaokulu'ndaki çocukların çoğu turnuva başlayacağı için kongre merkezinin dışına çıkmamışlardı. Yemek alanı, oyunların oynandığı balo salonu, otel odaları ve takımın salonu olan Birlik B arasında durmadan gidip geliyorlardı. Temiz havayı özleyen yok gibi görünüyordu. Skor tabelasında, K-8 grubunda rahat bir şekilde öndeydiler. K-9'da da o kadar rahat olmasalar bile yine öndeydiler. James Black ilk beş maçını kazanmış, Pazar sabahı olan altıncısında ise berabere kalmıştı. Son tura girilirken K-8 takımının kupayı kazanması kesin gibi görünüyordu ve buna uzanmaya yakın beş oyuncudan biri de James'ti. Eğer son oyununu da kazanırsa bireysel kupa da alacaktı ve ortaokullar düzeyinde yapılan müsabakalarda şu ana kadar hiçbir 318 Ortaokulu öğrencisi bunu başaramamıştı.

K-9 takımı ise pazar sabahına kötü başlamıştı. Justus'un kaybetmesine herkes çok şaşırmıştı. Ayrıca takımın en yüksek puana sahip olan oyuncularından biri olma şansına sahip olan diğer dört öğrenciden ikisi kaybetmiş, biri berabere kalmış ve sadece biri kazanmıştı. Spiegel'e göre durum, bir önceki sene K-9 takımının yedinci ve son tura yarım puan önde girmesine rağmen şok edici bir durumla karşılaştıkları, en iyi altı oyuncunun her birinin son oyunu kaybettiği ve 318 Ortaokulu'nun bir anda birincilikten inerek turnuvayı üçüncü tamamladığı zamanın kötü hatıralarını akla getiriyordu ("Şokun büyüklüğü inanılmazdı," diye yazmıştı Spiegel o zaman kendi bloguna).

Bu yıl son turun başlangıç saati öğleden sonra ikiydi ve saat 1.40'ta James bir masaya oturmuş Prilleltensky'yle strateji konuşuyordu. Bir numaralı tahtada oynuyordu ve bu, balo salonunun

önündeki basamaklı platformun üzerinde, sayıları bin civarında olan oyunculardan ayrı ve daha yüksekte oturacağı anlamına geliyordu. Washington DC banliyösünden, sekizinci sınıf öğrencisi Brian Li'yle karşılaşıyordu ve Li'nin büyük ödül için oynayacağını hissediyordu. Prilleltensky'yle olan konuşması teknik düzeydeydi ve birçoğu da beni aşıyordu: James üçüncü hamlede d5 veya e5'e mi oynamalıydı? Hangi taş d6'ya saldırmalıydı? Ama çok geçmeden James'in Prilleltensky'den asıl beklediğinin güven artırma olduğu anlaşıldı: James'in doğru açılışı ve hatta genelde ne yapacağını bildiğine dair tekrar güven kazanması.

Saat iki olmadan birkaç dakika önce ikisi de balo salonuna doğru yürümeye başladılar. James siyah kapüşonlu bir ceket ve koyu renk bir kot giymişti ve kaygılı görünüyordu. Yürüyen merdivene beraber adım attılar.

“James, unutma: Sakin, konsantre ve güvenli. Tamam mı?”

James başlığını kafasına geçirdi ve tavana baktı. “Gerginim,” dedi kısık bir sesle.

“Gergin misin?” dedi Prilleltensky. Boksörünü dövüşe hazırlayan bir antrenör gibi James'e doğru eğildi. “Şu anda esas kimin *gerçekten* gergin olduğunu biliyor musun James? Brian Li. Neden biliyor musun? Çünkü Brian Li muhtemelen yaklaşık yirmi dakika önce gitti, eşleşmelere baktı ve son turda *James Black* ile oynayacağını öğrendi. James sana şimdi rahatlıkla söyleyebilirim ki ne bütün bir turnuvada ne de bütün *hayatı* boyunca hiçbir eşleşme onu bu kadar korkutmamıştır. Değil mi?”

James gülümsedi.

Isaac Barayev, James'in takım arkadaşı, merdivende onların birkaç basamak önündeydi ve birden dönerek, “Hey, James,” dedi. “Eğer kazanırsan, sanırım şampiyon...”

“Isaac, Isaac, Isaac!” diyerek Prilleltensky sözünü kesti. James'in birinci olmayı ya da kupayı almayı ya da sonuçları

değil, sadece ve sadece satrancı düşünmesini istiyordu. Sonra da James'e dönerek, "Sadece işini yap, James," dedi. "Yavaş oyna, zamanı iyi kullan ve kendine güven. Anlaştık mı?"

James söyleneni yaptı ve işe yaradı. O ve Brian Li üç saat on dakika oynadılar. James bir ara çekilmek zorunda kalacağını düşündü ama sonra yirmi yedinci hamlede, Brian beklenmedik bir değiş tokuş yaptı, kale ve fil için vezirini feda etti ve o andan sonra James kontrolün kendisinde olduğunu hissetti. Sonunda, kırk sekizinci hamlede, atıyla kritik öneme sahip bir piyonu aldı ve yenilginin kaçınılmaz olduğunu anlayan Brian oyundan çekildi. James koşarak Birlik B'ye gitti ve arkadaşlarıyla beraber bir sevinç yumağı oluşturdular. Bireysel şampiyonluğu kazanmıştı ve onun bu zaferi aynı zamanda K-8 takımının da takım şampiyonluğu garantilediği anlamına geliyordu (K-9 takımı da kendi grubunda birinci olmuştu). James babasını aramak için cep telefonuna sarıldı.

Spiegel, James'in galibiyetine çok heyecanlanmıştı ama onun için turnuvadaki en heyecanlı an uzun boylu, dalgalı saçlı, sessiz sakin bir çocuk olan sekizinci sınıflardan Danny Feng'in Birlik B'ye dönüp kendisinin de kazandığını söylemesiydi. Böylece Danny yedinci turda altı galibiyet kazanmıştı. Ancak Spiegel'i etkileyen sonuçlar değil, onun oynayış biçimiydi. Altıncı sınıfın başından beri Danny'nin satranç öğretmeni idi ve o zamanlar taşların nasıl hareket edeceğini bile bilmeyecek kadar acemi idi. Kelimenin tam anlamıyla, ne biliyorsa o öğretmişti.

Danny nasıl kazandığını göstermek için hemen bir tahta kurdu. Ezici bir galibiyetti. Açılıшта büyük bir hata yapmış, bir acemi davranışıyla daha başta bir piyonunu kaybetmişti. Ancak oyunun sonunda ufak bir avantaj elde edene kadar yavaşça mücadele etmeye devam etmişti. Rakibinin kalesine karşılık bir kale ve bir piyonu vardı. Kazanması zor bir pozisyondu ve genelde bu tür pozisyonlarda oyun beraberlikle sonuçlanırdı. Ama Danny bu durumdan kurtulmayı bildi ve yavaş yavaş piyonunu tahtanın son

sırasına getirerek vezir haline getirdi. Danny öğretmeni veya koçuyla beraber oyunu analiz ederken taşlarını genelde sessiz sedasız bir şekilde hareket ettirirdi ama bu sefer tıpkı Shawn ve James'in yaptığı gibi tahtaya sertçe vurarak oynatıyordu. Kendisiyle gurur duyduğu açıktı. Bu Spiegel'in ona öğrettiği bir oyun sonuydu ve son birkaç hamleyi mükemmel bir biçimde uyguladığını görünce kendisini tutamayıp ağlamaya başladı.

Seyreden çocuklar da buna inanamamışlardı. Daha sonra, otel asansöründe Warren Zhang, Prilleltensky'ye, "Bayan Spiegel gerçekten Danny'nin oyunu için mi ağladı?" diye sorunca o da "Tabii," diye cevapladı. "Çok güzel bir oyundu."

11. Test

Bir sonraki ay, 318 Ortaokulu daha da büyük bir başarıya neredeyse imza atıyordu. Hiçbiri lise öğrencisi olmamasına rağmen James, Justus, Isaac ve Danny liseler arası ulusal şampiyonasını yarım puan farkla kaybettiler. Ülkenin en iyi liselerinden -New York'tan Bronx Science ve Stuyvesant, Şikago'dan Whitney Young, Seattle'dan (Bill Gates'in mezun olduğu okul olan) Lakeside Okulu'ndan- gelen takımları yendiler ama son turda Hunter Koleji'nin takımına yenildiler.

Columbus'taki büyük ses getiren zaferlerine rağmen, James Black ortaokullar düzeyindeki turnuvada derecesini yalnızca on bir puan artırabildi ve puanı 2149'dan 2160'a yükseldi. Usta olmak için hâlâ kırk puana ihtiyacı vardı. Baharın geri kalan zamanında derecesi istikrarsız bir seyir izledi, önce 2200'e yaklaştı sonra birden düştü. Sonunda, 17 Temmuz'da Marshall'da, Connecticut'tan gelen on sekiz yaşındaki Micheal Finneran'ı yenerek derecesini 2205 yaptı. Artık ulusal bir ustaydı. Eylül

ayının başında Bedford-Stuyvesant'ın kalbindeki Fulton Park'ta, ağaçların altında bunu bir partiyle kutladı. İnsanlar katlanabilir sandalyelerde oturuyorlardı ve James, beyaz şekerlemeyele çerçevenlenmiş, satranç tahtasının başında çekilmiş ve yenebilir bir fotoğrafının olduğu bir pastayla tanıtıldı. Afroamerikan ilk ve tek büyükusta olan Maurice Ashley de oradaydı ve James, Justus ve New York White Plains'ten gelen on iki yaşındaki oyuncu Joshua Colas'ı Genç Siyah Ustalar Kulübü adındaki yeni kurulan bir derneğe üye yapmıştı. Justus'ın on beş yaş altı, ilk Afroamerikan usta olmasından tam bir yıl sonra, şimdi sadece ailelerinin değil aynı zamanda ülke sathındaki siyah satranç oyuncularının ve taraftarlarının da gurur kaynağı olan *on üç* yaş altı üç çocuk vardı.

Spiegel bir konuşma yaptı ve James'in başarısıyla övündüğünü ama esas gösterdiği kararlılıktan gurur duyduğunu söyledi. Satrançtaki geçmişinden, 2200'e ramak kalmışken nasıl geriye düştüğünden bahsetti. "Ne kadar üzücü olduğunu bir düşünün," dedi toplanan kalabalığa. "Sonra da bu üzüntüye herkesin sizi izlediği, başarmanız beklentisinde oldukları için niye öyle olduğunu sordukları gerçeğini ekleyin."

"James bir yıldan daha fazla bir süre çalıştı, taktik öğrendi, oynadı, oyunlarını analiz etti, kendi hataları ve yanlış anlamalarıyla yüzleşti ve hiç vazgeçmedi. Son yıl altmış beş turnuva oyununda üç yüz bir derece aldı. Turnuvalarda gece on bire kadar oynuyor, her sabah erken kalkıp okula gitmeden önce otuz dakika taktik çalışıyor. Sabırla, uzun süre ve çok sıkı çalıştı. İşte James'te en çok saygı duyduğum şey bu."

Baharda, ortaokullar arası turnuvadan hemen sonra Spiegel kendine yeni bir misyon edindi. Ertesi Ekim ayında sekizinci sınıftan binlerce NewYorklu öğrenci, Özel Lise Giriş Sınavı olarak bilinen zorlu bir sınava gireceklerdi. Bu sınavda başarılı olan öğrenciler Stuyvesant, Brooklyn Tech ve Bronx Science gibi seçkin ve prestijli liselere girmeye hak kazanacaktı. Spiegel gönüllü olarak James'i

bu sınava hazırlamaya karar verdi. Müdür Yardımcısı John Calvin ona imkânsız bir görev üstlendiğini, eyalet düzeyindeki standart testlerde sürekli ortalamanın altında kalan bir öğrencinin böyle özel bir okul sınavında başarılı olmasının mümkün olmadığını söyledi. Ama Spiegel, James'in satrancı nasıl çabuk bir şekilde kavradığını görmüştü ve kendi öğretme kabiliyetine de güveniyordu. Nisan ayında bana attığı bir e-postada şöyle diyordu: "Altı ay gibi bir hedef koydum. Eğer kendini verirse bu iş hallolur. Akıllı bir çocuğa her şeyi öğretebilirim, değil mi?"

Temmuz ayının ortasında Spiegel bana, cesaretinin kırılmaya başladığını söyledi. Sınav için çok çalışıyorlar, James de bu sıcak yaz günlerinde bile ona ayak uydurmaya çalışıyordu ama James'in bilgi seviyesini görünce bir yılgınlık gelmişti. Afrika'yı ya da Asya'yı haritada gösteremiyordu. Tek bir Avrupa ülkesinin bile ismini bilmiyordu. Okuduğunu anlama çalışmaları yaptıklarında *yeni yetme, müşterek, yararlı* gibi kelimeleri bilememişti. Eylül ayında, okuldan sonra birlikte, hafta sonları saatlerce çalışmaya devam ettiler. James'in hevesini canlı tutmaya çalışırken kendisinininki kırılmıştı, ümidini kaybetmeye başlamıştı. James'in morali bozulup da, analoji ve trigonometride iyi olmadığını söyleyince Spiegel ona güler yüzlü bir şekilde tıpkı satrançta olduğu gibi düşünmesi gerektiğini, birkaç yıl önce onda da iyi olmadığını, sonrasında özel bir eğitim alarak çok sıkı çalıştığını ve sonunda usta olduğunu anlattı. "Ona dedim ki, 'Sana bu konuda da özel bir eğitim vereceğiz ve bunda da iyi olacaksın.' O da mutlu bir şekilde, 'Tamam o zaman sorun yok,' dedi. Ama bunun ne kadar zor olduğunu gerçekten söylemedim."

James benim için (ve sanırım Spiegel için de) zorlu bir bilmeceyi temsil ediyordu. Parlak bir zekâyâ sahip bir delikanlı olduğu açıktı (*Zekâyı* hangi anlamda alırsanız alın, eğer ondan sizde fazla yoksa Ukraynalı bir büyükustayı yenmeniz mümkün değildir.) Aynı zamanda da kararlılıkla ilgili bir tür örnek olay incelemesi

gibiydi: Tutkuyla bağlı olduğu net bir hedefi vardı ve bu hedefe yönelik olarak çok sıkı ve yorulmaksızın etkin bir şekilde çalıştı (On iki yaşında bir çocuğun bir hedef uğruna bu kadar çok çalıştığını hayatımda hiç görmemiştim). Ama yine de okul başarısının standart belirleyicileri bakımından ortalamanın altındaydı ve en iyi ihtimalle vasat bir gelecek vadediyordu. James'in sergilediği manzara Mush'la ya da Roseland'in diğer gençleriyle karşılaştırıldığında hayret verici bir başarı öyküsü görünüyor. Ama onda aynı zamanda tamamlanmamış bir potansiyelin öyküsünü, pek de ilham vermeyen bir hikâyeyi de görmek mümkün. Spiegel o sonbaharda James'le sınav için yaptığı çalışmadan bahsederken, bazen satranç dışındaki bilgilerden bu kadar uzak olmasına çok şaşırdığını gösteren ifadeler takınıyordu. "Onun adına öfkeleniyorum," demişti bana. "Kesir sayıları biliyor ama geometriyi bilmiyor. Bir denklem yazmakla ilgili en ufak bir fikri yok. Benim ikinci ya da üçüncü sınıfta olduğum seviyede. Çok daha fazla şey öğrenmiş olması lazımdı."

Özel okul testi tasarım olarak çalışılması zor bir sınavdır. SAT gibi, öğrencinin yıllar içinde biriktirdiği ve çoğu bir ailede ve bir kültürde yaşanan çocukluk süresince görünmez bir şekilde emilen bilgi ve becerileri yansıtmaktadır. Peki James özel okul sınavına yedinci sınıfta değil de üçüncü sınıfta hazırlansaydı? Satranç öğrenirken harcadığı enerjiyi ve aldığı yardımı matematik ya da okumayı öğrenirken veya genel kültürünü geliştirirken gerçekleştirseydi? Her konuda Spiegel ve Prilleltensky gibi yaratıcı ve ilgili öğretmenlerle çalışsaydı? O zaman ne olacaktı? Şüphesiz ki ortaokullar turnuvasını kazandığı gibi özel okul sınavlarını da kazanacaktı.

James'ten bahsederken geçmiş zaman kullanmaya gerek yok elbette. Her şeyden önce on iki yaşında bir çocuk o. Sonunda Stuyvesant'a gidemedi ama hâlâ önünde dört senelik bir lise dönemi var (Stuyvesant'ın satranç takımındaki her oyuncuyu ezeceğinden

kuşku duyulmayacak bir dört yıl). Spiegel'in umduğu gibi onu altı ayda seçkin bir öğrenciye çevirmek mümkün değildi belki. Peki, ya dört yılda? Bu kadar üstün özellikleri olan bir çocuk için her şey mümkün olabilir, yeter ki ona satranç tahtasında olduğu gibi okulda da aynı başarı umudunu aşılayabilecek bir öğretmen olsun.

NASIL BAŞARILI OLUNUR

1. Üniversite Muamması

Yirminci yüzyılın önemli bir bölümünde ABD, yükseköğrenim sisteminin niteliği ve bu sistemden başarıyla geçen öğrencilerin yüzdesi açısından rakipsizdi. 1990'lı yılların ortalarına doğru Amerika üniversite mezuniyet oranı açısından dünyada birinciydi ve bu gelişmiş ülkelerdeki oranın iki katından fazlaydı. Ama günümüzde evrensel eğitim hiyerarşisi hızla değişmekte. Gelişmiş ve gelişmekte olan birçok ülke beklenmedik bir üniversite mezuniyet patlaması yaşadı ve son on yıldan beri de ABD dört yıllık üniversiteden mezun olan 24-34 yaş arası öğrenci yüzdesi başarı sıralamasında Birleşik Krallık, Avustralya, Polonya, Norveç ve Güney Kore gibi çeşitli rakiplerin arkasında kalarak birincilikten on ikinciliğe indi.

Tabii üniversiteli olma oranında ABD'nin sıralamadaki yeri bir anda düşmedi. Diğer ülkelerin oranları hızla artarken, kendi artış hızı yavaş kaldı. 1976 yılında yirmili yaşların sonlarında olup da dört yıllık bir üniversite diploması olan Amerikalıların oranı yüzde 24 iken, otuz yıl sonra bu oran sadece yüzde 28'e yükseldi. Ama dengeli görünen bu sayı büyüyen bir sınıf ayrışmasını da gizliyordu. 1990 ile 2000 arasında en azından bir ebeveyni üniver-

siteden mezun olmuş olan zengin öğrenciler arasındaki üniversite diploması elde etme oranı yüzde 61'den yüzde 68'e yükselirken; bir analize göre, anne babaları üniversite mezunu olmayan, en düşük gelire sahip dörtte bir dilim içerisinde yer alan ve geçim zorluğu çeken Amerikalı öğrenci gençler arasında bu oran yüzde 11.5'ten yüzde 9.5'e *düşmüştü*. Eşitsizliğin arttığı bu dönemde bu eğilim pek şaşırtıcı görünmüyordu: ABD'deki sınıfların birbirinden uzaklaşmasına işaret eden bir gösterge daha ortaya çıkmıştı, hepsi bu. Ama bir önceki yüzyılda durumun bundan bir hayli farklı olduğu da hatırlanmaya değer.

Harvard ekonomistlerinden Claudia Goldin ve Lawrence Katz'ın 2008 yılında çıkardıkları *The Race Between Education and Technology* (Eğitim ve Teknoloji Arasındaki Yarış) adlı etkileyici kitaplarında kronolojik olarak anlattıkları gibi, yirminci yüzyıldaki Amerikan yükseköğreniminin hikâyesi aslında bir demokratikleşme hikâyesiydi. 1900 yılında doğan Amerikalı erkeklerin sadece yüzde 5'i üniversiteden mezun olmuştu ve bu yüzde 5'in içinde zengin, beyaz ve iyi bağlantılara sahip kişiler gibi seçkinler yer alıyordu. Ama 1925 ile 1945 arasında üniversiteden mezun olan erkeklerin yüzdesi iki katına çıkarak önce yüzde 10'a, sonra da 1945 ile 1965 yılları arasında milyonlarca Amerikalı askeri savaş dönüşü üniversiteye yerleştiren GI Bill Kanunu'nun küçümsenmeyecek katkısı sayesinde de yine iki katına çıktı (Amerikalı kadınlar için üniversiteden mezun olma oranındaki artış 1960'lı yılların başlarına kadar son derece mütevazı düzeydeydi ama ondan sonra erkekler arasındaki artışı geride bıraktı). Sonuç olarak, Amerikan üniversitelerinin kampüsleri daha az seçkin ve daha çok çeşitli oldu. Fabrika çalışanlarının çocukları birden kendilerini fabrika sahiplerinin çocuklarıyla beraber amfilerde ve laboratuvarlarda yana yana otururken buldular. O yıllarda "eğitim konusundaki yukarı doğru hareketlilik Amerikan toplumunun ayırt edici bir özelliği" diye yazmıştı Goldin ve Katz.

“Her nesilden Amerikalı bir öncekinden daha ileride bir eğitim seviyesine ulaşmayı başarmıştı.” Ama şimdi bu ilerleme durdu veya en azından hızı kesildi ve ülkenin eğitim sistemi yirminci yüzyılda yapılanların aksine, sosyal hareketliliğin ve artan eşitliğin bir aracı olma işlevini yitirdi.

Son zamanlara dek, Amerikan yükseköğrenim sorunlarıyla ilgilenen eğitim politikaları daha çok üniversiteye girme konusuna, liseden mezun olup üniversiteye giren gençlerin -özellikle zor şartlarda yetişen gençlerin- oranını artırmaya odaklanmıştı. Ama son birkaç yılda, ABD’deki problemin üniversiteye *girmekten* değil üniversiteyi *bitirme* noktasında ortaya çıkan kısıtlı ve eşitsiz bir durumdan kaynaklandığı açığa kavuştu. Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı yani OECD’nin otuz dört üyesi arasında üniversiteye kaydolmuş öğrenci oranı açısından ABD sekizinci sıra gibi saygın bir yerde ama üniversiteyi tamamlama, yani birinci sınıftan girip mezun olana kadar devam eden öğrenci oranı bakımından ise İtalya’nın önünde, sondan ikinci sırada. Çok da uzun olmayan bir zaman önce ABD üniversite mezunu üretmek açısından dünyaya önderlik ediyordu. Şimdiyse, ne yazık ki aynı liderliği üniversiteden ayrılanlar ölçeğinde sergiliyor.

Bu durumla ilgili en kafa karıştırıcı olan ise, Amerika’da üniversite eğitimi görmüş olmaya yüklenen değer yükseldiği bir dönemle aynı zamana denk gelmesiydi. Şu anda, üniversiteden mezun olan bir gencin lise diplomalı birinden yüzde 83 daha fazla kazanması bekleniyor. ABD’de üniversite mezunlarının aldığı ücret gelişmiş ülkeler arasında en yükseği ve bu, üniversite mezunlarının lise mezunlarına göre yüzde 40 daha fazla kazandığı 1980’lerden beri çok keskin bir şekilde arttı. Goldin ve Katz’in de ortaya koyduğu gibi, bugün üniversiteyi tamamlayabilecekken bunu yapmayan bir Amerikan genci, “Ortada duran bir dolu paradan vazgeçmiş oluyor.”

Sonra da şöyle bir muammayla karşı karşıya kalıyoruz: Üniversite diplomasının bu kadar değerli olmasına ve dünyanın geri kalanındaki gençlerin bu kadar dikkat çekici sayılarda mezun olmayı başarmalarına rağmen, neden birçok Amerikan genci üniversiteden ayrılıyor?

2. Bitiş Çizgisi

Bu soruya en güzel cevap, 1972'den 1988'e kadar Princeton Üniversitesi'nin rektörlüğünü yapmış William G. Bowen ile Minnesota'daki Macalester Üniversitesi'nde on yıl süreyle bu görevde kalan Michael S. McPherson'ın ortak çalışması olarak 2009'da çıkan *Crossing the Finish Line: Completing College at America's Public Universities* (Bitiş Çizgisini Geçerken: Amerika'nın Devlet Üniversiteleri'nden Mezun Olmak) adlı kitapla verildi. Eğitim kurumlarındaki görevleri nedeniyle Bowen ve McPherson, kitabın üçüncü yazarı olan Mathew Chingos adlı bir araştırmacıyla beraber 68 devlet üniversitesinin yanı sıra üniversite yönetim kurullarını ve ACT (Üniversite Giriş ve Yerleştirme Merkezi)'yi iki yüz bin öğrenciyi kapsayan ayrıntılı bir akademik veriye erişim imkânı vermeleri konusunda ikna etmeyi başardılar. Verileri incelerken, hangi öğrencinin üniversiteyi başarıyla bitirdiği, hangisinin ayrıldığı ve bunun nedenleri hakkında şaşırtıcı gerçeklerle karşılaştılar.

Bazı yerlerde üniversiteden ayrılma meselesi birçok öğrencinin, özellikle de dar gelirli öğrencilerin, aşırı ve gerçek dışı hırslarının yarattığı bir sorun olarak görülmektedir. Muhafazakâr yazar Charles Murray 2008 yılında çıkardığı *Real Education* (Gerçek Eğitim) adlı kitabında, Amerikan yükseköğrenimindeki gerçek krizin üniversite eğitimi alan genç Amerikalı sayısının *çok az* değil, tam tersi *haddinden fazla* olmasından kaynaklandığını

iddia etti. Amerikalıların “eğitim romantizmine” yönelik doğal eğiliminden dolayı öğrencileri okumak için yeterli zekâ ve beceriye sahip olmadıkları üniversitelere ittiklerini yazmıştı. “Gönlünden geçeni düşünme, hüsnûtabirlik ve iyi niyetli eşitlikçilik bulutunda” kaybolmuş lise rehber danışmanları ile üniversite kabul görevlileri düşük IQ’lu, dar gelirli öğrencileri entelektüel olarak çok fazla talepkâr olan üniversitelere girmeleri için teşvik ediyorlar ve bu öğrenciler gerekli zekâyâ sahip olmadıklarını anlayınca da ayrılıyorlar. Aynı zamanda *The Bell Curve* (Çan Eğrisi) adlı kitabın da yazarlarından biri olan Murray belki de ülkenin en çok tanınan bilişsel deterministidir ve Gerçek Eğitim’deki tezi bilişsel hipotezin yalın bir ifadesinden ibarettir: Başarıyı getiren, küçük yaşlarda sabitlenmiş olan zekâdır. Eğitim beceri sağlayan değil, yüksek IQ’lu kişileri bulup onlara potansiyellerini tam olarak kullanabilme fırsatı sağlayan bir araçtır.

Ama Bowen, McPherson ve Chingos verilere yakından baktıklarında düşük gelir grubuna mensup öğrencilerin gidecekleri üniversiteyi belirlerken genelde yeteneklerinin üzerinde bir seçim yapmadıklarını, gittikleri okulların aslında mezuniyet ortalamalarının ve standart test sonuçlarının *altında* bir niteliğe sahip olduğunu gördüler. Yazarların seviye altı eşleşmesi diye adlandırdıkları bu durum zengin öğrencilerde pek görülüyordu. Daha çok zor şartlarda yetişmiş öğrencilere özgü bir problemdi. Araştırmacıların en eksiksiz verileri topladıkları eyalet olan Kuzey Carolina’da eyaletin son derece seçkin devlet üniversitelerine girmek için gereken mezuniyet ortalamasına ve sınav sonuçlarına sahip olan, yüksek gelir grubuna mensup öğrencilerin dörtte üçü iyi bir okula girerek yollarına devam ettiler. Onlar için sistem sorunsuz işlemişti. Ama aynı yüksek akademik ehliyete sahip ama anne babaları bir üniversiteye gitmemiş öğrencilerin sadece üçte biri bu iyi okullara gitti. Üstelik daha kolay bir üniversiteye gitmek de yüksek nitelikte öğrenciler olarak mezun olmalarını sağlamadı,

tam tersi bir sonuç verdi. Yazarların sonuçta buldukları, seviye altı eşleşmenin kocaman bir hata olduğuydu.

Ama seviye altı eşleşmeye yönelik bilgi önemli olsa da *Bitiş Çizgisini Geçerken*'de yer alan en şaşırtıcı ya da önemli bulgularlardan biri değildi. Yazarlar aynı zamanda, öğrencinin standart üniversiteye giriş testlerinden olan SAT ya da ACT'de aldığı puanın üniversiteyi başarıyla tamamlayıp tamamlayamayacağını tahmin edecek en kesin veri olmadığını da buldular. Aslında, en seçkin devlet üniversitelerini hariç tutarsak ACT puanları ile öğrencinin üniversiteden mezun olması arasındaki ilişki çok azdı. Üniversiteyi tamamlama ihtimalini lise mezuniyet ortalamasından yola çıkarak tahmin etmek daha mümkündü.

Üniversiteye giriş sürecine dâhil olanlara göre ise bu bulgu şoke edici bir şeydi ve esasen, yirminci yüzyılın sonlarındaki Amerikan liyakat sisteminin kurucu ilkelerinden birinin inkârı demektir. Nicholas Lemann, standart üniversite giriş sınavlarının tarihini anlattığı *The Big Test* (Büyük Sınav) adlı kitabında SAT (Standart Başarı Testi)'ın İkinci Dünya Savaşı'ndan sonraki yıllarda lise notlarının belirleyici etkisiyle ilgili olarak büyüyen şüphecilik yüzünden icat edildiğini söylüyordu. Üniversite kabul görevlilerinden Kaliforniya'da, şehir dışındaki bir lisede okuyan bir öğrenci ile Pennsylvania'daki kırsal bir okul veya Güney Bronx'da okuyan ve ortalaması 3.5 olan bir öğrenciyi karşılaştırmaları nasıl beklenebilir? SAT işte bu sorunu düzeltmek, yeteneğini üniversitede geliştirebilecek öğrenciyi tek ve tartışılmaz bir sayıya indirgeyerek ayırt edecek objektif bir araç sağlamak için tasarlanmıştı. Ama Bowen, McPherson ve Chingos'un inceledikleri üniversitelerde lise notları, öğrenci hangi liseye giderse gitsin üniversite mezuniyeti için mükemmel bir tahmin işlevi görüyordu. Nitelikli bir okuldan 3.5 ortalama ile mezun olan bir öğrencinin üniversiteden mezun olma ihtimalinin, nispeten daha az kaliteli bir okuldan aynı ortalama ile mezun olan bir öğrenciden daha yüksek olduğu

doğruydu ama aradaki fark şaşırtıcı derecede düşüktü. Yazarların değindiği gibi, “İyi liselere gitmeseler bile çok iyi notlarla mezun olan öğrencilerin önemli bir kısmı hangi üniversiteye giderse gitsin mezun olmayı başarıyorlardı.”

Pennsylvania Üniversitesi’nden, öz denetim ve kararlılık gurusu Angela Duckworth de ortaokul ve lise öğrencilerinin hem mezuniyet ortalamalarını hem de standart testlerden aldıkları sonuçları analiz edince, standart başarı testlerinden alınan sonuçların tahmin edilmesinde IQ testlerinden, mezuniyet ortalamalarının tahmininde ise öz denetim testlerinden alınan sonuçların belirleyici olduğunu buldu. Duckworth’ün bulgularıyla *Bitiş Çizgisini Geçerken*’de yer alan tespitleri bir araya getirirsek oldukça dikkat çekici bir sonuca ulaşıyoruz: Saygın bir üniversiteden mezun olsun ya da olmasın bunun öğrencinin ne kadar akıllı olduğuyla bir ilgisi yoktur. Daha çok, ortaokul ve lisede yüksek ortalamaların alınmasını sağlayan karakter güçleriyle ilgisi vardır. “Bizim görüşümüze göre,” diye yazan Bowen, McPherson ve Chingos, “lise notları içeriğe hâkim olmaktan çok daha fazlasını işaret ediyor. Ders çalışma alışkanlığı ve zamanı kullanma becerisinin yanı sıra, bize öğrencinin bir üniversite programını bitirebilme şansı hakkında çok şeyler söyleyen motivasyon ve sebat niteliklerini de göstermektedir.”

Tabii ki, öğrenci bir kez ergenlik dönemine girince bu beceri ve alışkanlıkların artık öğretilmemesi gibi bir durum söz konusu olabilir. Bu noktada, belki bunlara sahipsiniz ya da değilsiniz. Sahipseniz üniversiteden mezun olursunuz, değilseniz olamazsınız. Ancak Elizabeth Spiegel’in ortaokuldaki satranç öğrencilerinin düşünme becerilerini tekrar inşa edebildiğini hatırlayın. Ya da Lanita Reed’in, Keitha Jones’un hayata bakışını değiştirmesine, özellikle kişiliğini -hem de on yedi gibi ileri bir yaşta- yeniden inşa etmesine yardımcı olma yöntemini düşünün. Her iki durumda da bir öğretmen veya bir rehber James Heckman’ın bilişsel olmayan

beceriler, David Levin'in ise karakter güçleri dediği unsurları kullanarak bir öğrencinin hızlı ve beklenmedik bir değişimi başarmasına yardımcı olacak yolu bulmuşlardı. Peki biz bütün bunları çok sayıda gence satrançta ustalığa erişmelerine yardımcı olmak ya da okul kavgalarını bırakmaları yönünde onları ikna etmek için değil de, üniversiteden mezun olmak için ihtiyaç duyacakları bu zihinsel becerileri ve karakter güçlerini tamamen geliştirmeleri için uygularsak ne olur?

3. Otuzda Bir

OneGoal'ün CEO'su Jeff Nelson ilk bakışta hiç de öyle devrimci birine benzemiyor. Temiz yüzlü, ortabatıya özgü bir nezaketi olan, alnının üzerine düşen sarı perçemleriyle çizgi roman kahramanı Tenten'i andıran biridir. Yakası düğmeli, muhafazakâr gömlekler giyer ve aynı derecede muhafazakâr bir takvime bağlı olarak çalışır. Bir keresinde onunla telefonda konuşmak için çeşitli ayarlamalar yaparken bana önceden bir e-posta atıp üç hedefi içeren gündemi madde madde sıralamış ve telefon konuşması için konuların "toparlanmasıyla" beraber on dakika ayırabileceğini söylemişti. Herhalde evinde sürekli olarak modern eğitim reformcularının tipik araçlarıyla -PowerPoint sunumları, yönetim danışmanları, stratejik planlar, sütlü kahveler- etrafı çevrili olarak yaşıyordu ama yine de eğitim reformu vizyonu kesinlikle gelenekçi değildi ve bilişsel hipotezin esash bir rakibiydi.

Nelson, John Hughes'ün *Evde Tek Başına* ve *Kahvaltı Kulübü*'nü çektiği, Şikago'nun kuzeyindeki beyazların bir banliyösünde yer alan, ferah, huzurlu bir yerleşim bölgesinin parçası olan zengin bir mıntıkada, Vilmette'te büyümüştü. Çoğunlukla demokrat bir kasabaydı ve sosyal adaletin ilerici saikleri ve kavramları için

güvenilir bir sığınaktı. Ancak bu kavramlar Uluslararası Af Örgütü'ne veya İnsanlık için Yerleşim Alanı örgütlerine bağışlar yaparak ya da Darfur mültecilerinin desteklenmesini talep ederek soyut ve mesafeli bir şekilde sıklıkla ifade ediliyordu. Bununla birlikte, hayatının ilk yıllarından itibaren Nelson kendi etrafına daha yakın bir konuyla ilgilenmeye başlamıştı: On beş mil güneyde bulunan büyük şehirde büyüyen çocukların karşılaştıkları zorluklar. Sekizinci sınıftayken Nelson, Şikago'nun Batı Yakası'ndaki yüksek binalı, kasvetli ve tehlikeli toplu konutlarda, Henry Horner Konutları'nda oturan iki Afroamerikan çocuğun yürek parçalayıcı hikâyesini anlatan, Alex Kotlowitz'in *There Are No Children Here* (Burada Hiç Çocuk Yok) adlı kitabını okumuştur. "Kitap dünyaya bakışımı biraz altüst etti. Bende yeni bir kıvılcımın çakmasına neden oldu," dedi onunla yaptığımız konuşmada.

Nelson daha sonra, Wilmette'in lüks evleri ve çevre kasabalarındaki rayiç bedel üzerinden alınan vergilere göre sigortası yapılan, yemyeşil kampüsü ve birçok tesisiyle Şikago bölgesinde bir efsane olan New Trier Township Lisesi'ne devam etti. Acar gazeteci Jonathan Kozol 1991 yılında yazdığı *Savage Inequalities* (Vahşi Eşitsizlikler) adlı kitabında New Trier'i; dans stüdyolarını, parmaklıklıklı sınıflarını ve Latince derslerini sıralayarak ve öğrencilerin benimsediği "fırsat bolluğunu", "orta sınıf bir beyaz topluluğa hizmet verseydi uzak duracakları ya da muhtemelen kapatılacağını" düşündüğü Güney Yakası'ndaki Du Sable Lisesi'nden öğrencilerin tecrübe ettiği "fırsatların yokluğuyla" karşılaştırarak ayrıcalıklı liselere en güzel örnek olarak göstermişti. Nelson, Kozol'un kitabını Michigan Üniversitesi'ndeki ilk yılında, Sosyoloji dersinde okumuştur ve bu kitap hissettiği aciliyet duygusunu; Kozol'un tarif ettiği kalıpları tersine döndürecek bir yol bulma, New Terier öğrencilerinin yararlandığı fırsatlardan az da olsa Du Sable gibi okullarda okuyan öğrencilerin de yararlanmasını sağlama yönünde gittikçe büyüyen kararlılığını artırmıştı.

Nelson mezun olduktan sonra Amerika için Öğret organizasyonuna katılmış ve Du Sable'dan yaklaşık bir mil ötede olan, fakir bir Güney Yakası okulunda - O'Keeffe İlkokulu- altıncı sınıflara ders vermeye başlamıştı. Sınıf öğretmeni olmuş ve öğretmenlik yaptığı her sene, öğrencilerinin okumaya ve matematiğe yönelik yeteneklerini bir yılda ortalama iki yıllık bir ilerleme kaydettirerek artırmıştı. İkinci yılında Şikago bölgesinin Amerika için Öğret kapsamındaki en iyi öğretmeni olarak biliniyordu artık. Aynı zamanda okulun futbol takımının koçuydu ve bir öğrenci konseyinin kurulmasına da yardımcı olmuştu. Öğrencileriyle çok yakından ilgileniyor, evlerine ziyarete gidiyor ve velileriyle tanışıyordu.

O'Keeffe'deki ilk gününden itibaren Nelson, öğrencilerine hiç durmadan üniversiteden bahsetmeye başlamıştı. Hepsi dar gelirli ailelerden gelen Afroamerikan çocuklardı ve çok azının anne babası üniversite mezunuydu. Ama bunun bir önemi yoktu ve Nelson onlara çok çalışırlarsa üniversiteye girebileceklerine ve mezun olacaklarına dair söz vermişti. Derken, 2006 yılının Nisan ayında bir sabah Nelson, *Chicago Tribune*'ün ilk sayfasında Şikago Okulları Araştırma Konsorsiyumu'nun hazırladığı bir rapora dayanan ve onun bu sözü için bir tehdit oluşturan bir haber okudu. Konsorsiyuma göre, Şikago'daki devlet okullarında liseye başlayan her yüz öğrenciden sadece sekizi dört yıllık bir üniversite diplomasına hak kazanmak üzere yoluna devam edebiliyordu. Siyah öğrenciler için durum daha da kötüydü ve şehirdeki lise birinci sınıf öğrencisi siyah erkek öğrencilerin otuzda birinden daha azı, yirmi beş yaşına gelmeden bir üniversite diploması sahibi olabiliyordu. Nelson için bu rakamlar çok rahatsız ediciydi: Şehirdeki en etkili altıncı sınıfını yaratma becerisi göstermiş olmasına rağmen, öğrencilerinin bu handikabın üstesinden gelmelerine gerçekten de yardımcı olabilecek miydi?

Nelson'ın O'Keeffe'deki deneyimi onu iki konuda ikna etmişti. İlki, hayatının bundan sonraki bölümünü eğitim reformuna vakfedecekti. İkincisi ise, sınıftaki başarısına rağmen bunu öğretmenlik yaparak gerçekleştirmeyecekti. O'Keeffe'den ayrılmaya hazırlanırken, Amerika için Öğret ona organizasyonun Şikago icra direktörlüğü görevini teklif etti. Yirmi dört yaşındaki biri için bu büyük bir sorumluluktuktu. Hayalindeki iş gibi görünüyordu ama son dakikada kendisinin de anlamadığı bir nedenden dolayı teklifi geri çevirdi. Bu ona acı veren bir karardı. Amerika için Öğret'e hayır demek, "Beni tahminimden daha fazla hayal kırıklığına uğrattı," diyordu. "Büyük bir etki yaratmak için doğru yolu bulmaya çok yakındım ama bazı nedenlerden dolayı bana doğru bir rol gibi gelmemişti."

Tribune'deki haber, eğitim reformu alanında eksik bir parça olduğu, O'Keeffe'de uyguladığı gibi bir program veya sistemin çocuklara sadece üniversiteye girmelerine değil aynı zamanda mezun da olmalarına yardımcı olacağı hususunda onu ikna etmişti. "Lise ile üniversite arasındaki açığı kapatacak bir organizasyon bulmayı ya da bizzat başlatmayı umutsuzca istedim," diyordu. "Amerika için Öğret'te her birimiz çok çalışıyor ve sınıflarımızda olumlu sonuçlar yaratıyorduk ama ya çocuklar üniversiteden mezun olacak şekilde yollarına devam etmezlerse kimin umurunda olacaktı?"

Amerika için Öğret'in teklifini reddetmek Nelson'ı ruhsal bir bunalıma sokmuş, yaklaşık altı ay sürecek olan derin iç fırtınaların yaşandığı bir döneme sürüklemişti. Her zaman çok çalışan, hatta lisede adeta işkolik biri olmuştu ama aniden tüm resmî sorumluluklarını kaybedince, sadece hayatının nereye gittiğini ve ne anlam ifade ettiğini düşünmeye başladı. O sonbaharda bazen bir yıl önce O'Keeffe'de ders verdiği öğrencilerin velilerinden telefonlar geliyordu. Velilerin anlattığına göre, çocuklar artık yedinci sınıftaydılar ve bir önceki yıl edindikleri kazanımlar bir anda uçup gitmişti. Endişeli bir biçimde Nelson'a çocukları tekrar

nasıl yola sokabileceklerini soruyorlardı. Hatta telefonda gözyaşı dökene bile oluyordu. Nelson ne diyeceğini bilemedi. Nasıl yardım edebileceğini bilmiyordu.

Nelson bunun cevabını ararken, gittikçe artan depresyondan kurtulmak için düzenli olarak dua etmeye başladı. Her gün ayrı bir tapınağı ziyaret ederek ayinlerini gerçekleştiriyor; bir gün Katolik ayinine, başka bir gün ise Bahai tapınağına gidiyordu. Sonra da terapi aldı. Sayfalarca şiirler yazdı. Nelson için tuhaf ama yoğun bir dönemdi ve şimdi o günlerden bahsettiğinde hâlâ ne yapmak istediğinden pek emin değil gibi görünüyor. Ama aradığını zannettiği şey, dediğine göre, *ilahi bir davetti* aslında. Bir misyon bulmaya çalışıyordu.

4. Çağrı

2007 yılının Ocak ayında, Nelson'a Eddie Lou adında Şikagolu bir risk sermayedarından bir telefon gelir. Lou aralarında Güney Yakası'nda Dunbar Meslek Lisesi'nde öğretmenlik yapan Matt King'in de bulunduğu iki arkadaşıyla beraber kâr amacı gütmeyen küçük bir yer kurmuştu. Şehirli Öğrencileri Güçlendirme Vakfı adını verdikleri ve henüz emekleme döneminde olan kuruluş, King'in bir avuç üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencisi için yürüttüğü bir okul sonrası programını yönetiyor ve destekliyordu. Bir tür üniversiteye hazırlık kampıydı: King öğrencilere ortalamalarını yükseltmeleri ve ACT puanlarını artırmaları için ders veriyor, hangi üniversiteye başvurmaları gerektiği konusunda düşüncelerine yardımcı oluyor, finansal yardım süreçlerini anlatıyor ve bir üniversitede tutunabilmenin yollarından bahsediyordu. Program küçük olmasına rağmen -King'in yedi öğrenciden oluşan ilk sınıfı mezun olup üniversiteye girmişti ve Dunbar'da son sınıf

öğrencilerinden oluşan ikinci bir yedi kişilik gruba ders veriyordu- bazı etkileyici sonuçlar elde etmişlerdi. Öğrencilerin ACT ortalamaları üçüncü sınıfta oldukları yıllarda 15'ten 18 civarına yükselmiş, bu onları ülke sathında on beşinci yüzdellik dilimden otuz beşinci yüzdellik dilime taşımıştı. Dönem ortalamaları da aynı şekilde artmış, programa dâhil olan öğrencilerin tamamı üniversiteye girmişti.

Birçok teknoloji okulunun kurulması gibi bir dizi girişimi bulunan Lou, programı sadece okul sonrasında verilen bir kursun ötesine taşımak istiyordu ama o günlerde King yerel bir sözleşmeli okulda müdür yardımcılığı görevine başlayacağı için programı yürütemeyeceğine karar vermişti. Böylelikle Lou, King ve üçüncü ortakları Northwestern Üniversitesi'nde doktora öğrencisi olan Dawn Pankonien, sadece King'in programını yeniden canlandıracak değil aynı zamanda bunu daha tutkulu bir şekle dönüştürecek bir icra direktörü aramaya başladılar. Yirmiden fazla adayla görüştüler ama hiçbiri uygun görünmüyordu. Amerika için Öğret ile karşılıklı bir bilgi alışverişi yaparak organizasyonu tam sona erdirmenin eşiğindeyken Jeff Nelson'u buldular.

O kış Nelson nihayet kendi ıssızlığında geçen uzun bir dönemden yavaş yavaş sıyrıldığını hissetmeye başlamıştı ve Lou aradığında da mükemmel bir zamanlama olmuştu sanki. Üç kurucu üye ve birkaç mali destekçiden ibaret olan yönetim kurulu ona icra direktörlüğü görevini önerince hemen kabul etti. Hatta bana dediğine göre, bunu "hiç düşünmeden" yapmıştı. Zaten biraz düşünseydi organizasyonun ne bir çalışanının, ne bir ofis yerinin ne de bir iş planının olmadığını; sadece operasyonel masraflar için bankada altı bin dolarının olduğunu, onun da ancak on gün kadar yetebileceğini işe başlamadan önce öğrenmiş olurdu. İlk günün sonunda Nelson ülkedeki en büyük ve en kurumsal eğitim reformu organizasyonunun sunduğu bir işi, en küçük ve en az

kurumsal bir yapı için geri çevirdiğini anlamış oldu. Ama ilginç bir şekilde yine de bunun doğru bir hamle olduğunu hissediyordu.

Nelson yönetim kuruluna organizasyonun geleceğine yönelik bir plan hazırlanabilmesi için altı haftaya ihtiyacı olduğunu söyledi. Amerika için Öğret'ten iki öğretmeni yaz tatillerinde parasız staj yapmak üzere işe aldı. Pankonien de birkaç hafta bedava çalışabileceğini söyledi. Ticaret Borsası'nda çalışan bir tanıdıktan bir oda kiraladı ve tanıdık ona isteyken bütün daireyi kullanabileceklerini söyledi. Böylece o daire o yaz, organizasyonun gayriresmî genel merkezi oldu. Dördü borsacının oturma odasındaki kanepenin üzerinde oturuyor, cep telefonlarını ve dizüstü bilgisayarlarını kullanıyorlardı. Şirketin tek varlığı bir yazıcıydı. Beş yıl sonra Şehirli Öğrencileri Güçlendirme Vakfı'nın OneGoal diye yeni bir ismi, on beş idari personeli, 1.7 milyon dolarlık bir bütçesi, King'in programı örnek alınarak yapılan ama ondan çok daha büyük ve yoğun olan üç yıllık bir kursa kayıtlı Şikago'daki yirmi adet liseden gelen iki yüzden fazla öğrencisi olmuştu.

Nelson'un inancı, lisede iyi bir performans sergilemeyen öğrencilerin kendilerini çarçabuk, oldukça başarılı birer üniversite öğrencisine dönüştürebilecekleri ama bu geçişi çok etkin bir öğretmenin yardımı olmadan gerçekleştirmelerinin mümkün olmadığı yönündeydi. Böylece Nelson ve ekibi sokağa çıktılar ve bazen sözleşmeli okulları ama daha çok Şikago'nun fakir mahallelerindeki geleneksel liseleri araştırarak motive olmuş ve hırslı öğretmenler bulup sözleşme imzalamak için şehri turlamaya başladılar (Bu okullardan biri de Fenger idi). OneGoal Şikago'daki devlet liseleriyle, OneGoal'ün programlarının yürütülmesine öğretmenlerin bireysel olarak yardımcı olmalarına izin veren tek bir ortaklık anlaşması yapıyordu. Öğretmenler devlet okulunun tam zamanlı çalışanı olmaya devam ediyor, yaptıkları bu ilave iş için de ayrıca para alıyorlardı. Bir öğretmen OneGoal'le sözleşme imzalayınca ikinci sınıflardan yirmi beş öğrencinin yer aldığı bir sınıf seçiyordu.

Bunlar notları öyle çok yüksek olan, üniversiteye girmesine kesin gözüyle bakılan çocuklar değil, aksine performansları düşük ama az da olsa bir ışık görülen çocuklar oluyordu (Gelen öğrencilerin not ortalaması 2.8 civarındaydı). Öğretmen tam üç yıl boyunca aynı sınıfla ilgileniyordu. Üçüncü ve dördüncü sınıflarda OneGoal müfredatı Nelson ve ekibi tarafından hazırlanan tam zamanlı bir eğitim kursu haline geliyordu. Sınıf son yılda genelde haftada bir kere bir araya geliyordu. Öğrenciler üniversitenin birinci sınıfındayken de öğretmenleri telefonla, e-posta ya da Facebook yoluyla onlarla irtibat kuruyor, sorularını cevaplıyor, çevrimiçi düzenli konferanslar düzenliyor, destek sağlayıp danışmanlık yapıyorlardı.

OneGoal müfredatının üç ana unsuru var. Birincisi ve en anlaşılması kolayı, üçüncü senede öğrencilerin puanlarını korkunçtan “fena değil”e yükseltecek temel içerik bilgisini ve test tekniklerini vermek üzere tasarlanmış yoğun bir ACT hazırlık birimiydi. Bugünlerde OneGoal öğretmenleri öğrencilerine üçüncü sınıf süresince ACT’de üç puan yükseltmelerine yardımcı olup onları on beşinci yüzdeden otuz beşinci yüzdeye taşıyarak Matt King’in başarısını düzenli olarak yakalamaya devam ediyorlar.

İkinci unsuru Jeff Nelson “üniversite yol haritası” olarak adlandırmıştı. O ilk yaz, Nelson müfredatı planlarken kendini New Trier’deki süreci düşünürken bulmuştu: Okulun üniversite danışmanlık bürosu öğrencilerle ve velileriyle beraber ikinci sınıfın başlarında üniversite planı yapmaya başlayacak sekiz tam zamanlı danışman istihdam ediyordu. “Bu bir makine,” diye gülerek anlatıyordu bunu bana Nelson. “Lisenin ortasından üniversiteye adım attığınız ilk güne kadar geçen sürede size inanılmaz derecede net ve yapılandırılmış bir yol sunuyorlardı.” New Trier’in o üniversite hazırlık makinasını bütünüyle Güney Yakası’na uyarlamaya gücünün yetmeyeceğini biliyordu. “Ama New Trier’den fakir okullara aktarılabilceğini ve ciddi bir fark yaratabileceğini düşündüğüm bazı parçalar vardı,” dedi. Böylece

OneGoal öğrencileri sadece uygulamaya yönelik değil aynı zamanda bütün bir üniversite giriş stratejisiyle ilgili yardım almış olacaktı: Kendilerine uygun okulları seçme, eve uzak ya da yakın olmasını belirleme, başvuru yazısı yazma, burs bulma. (Bir sabah bir Şikago Lisesi'ndeki OneGoal sınıfına girdiğimde okulun üniversite danışmanı elindeki silik harflerle yazılmış burs listesine hızla göz atarken, "Aranızda Yunan olan var mı?" diye sordu. Yirmi beş siyah ve Latin yüz ona şüpheyile bakınca, "Çeşitli ırklardan gelen bir öğrenci var mı?" diye soruyu yineledi. Kıyafetinden tam bir Afroamerikan olduğu anlaşılan bir çocuk, anlamsız bakışlarla, "Evet," diye cevap verdi, "Güney Yakası siyahı ve Batı Yakası siyahı.")

Ama yine de Nelson dedi ki, "Yol haritasının yeterli olmayacağı bize göre kesindi. Öğrencilerimize nasıl üniversiteye gideceklerine dair net bir fikir veriyoruz ama aynı zamanda oraya gittiklerinde başarılı olmalarını sağlayacak şekilde de eğitmemiz lazım. Öğrencilere etkili insanlar olmalarını öğretebilmeliyiz."

Denklemin bu üçüncü parçası için Nelson, Şikago Okulları Araştırma Konsorsiyumu'nun hazırladığı lise araştırmasından ve bilhassa Melissa Roderick adlı analistin çalışmasından etkilenmişti. 2006 tarihli yazısında Roderick "öğrenme becerileri, ders çalışma alışkanlıkları, zaman yönetimi, yardım isteme davranışı ve sosyal / akademik problem çözme becerilerinin" dâhil olduğu "bilişsel olmayan akademik becerileri" üniversite başarısının kritik bir unsuru olarak tanımlamıştı. *Bilişsel olmayan* terimini James Heckman'ın çalışmasından alan Roderick bu becerilerin Amerikan liseleri ile üniversiteleri arasında giderek dehşetli bir biçimde artan uyumsuzluğun merkezinde olduğunu yazıyordu. Mevcut lise sistemi gelişirken, esas amacın öğrencileri üniversite için değil, "eleştirel düşünce ve problem çözme becerilerinin pek de değer verilmediği" iş hayatı için hazırlamak olduğunu belirtmişti (Bu, sorumluluk karşısı iki Marksist ekonomist Bowles ve

Gintis'in konuyla ilgili yazdığı döneme denk geliyordu). Böylece de geleneksel Amerikan liseleri hiçbir zaman öğrencilerin derin bir şekilde düşünebildikleri, zorluklar karşısında iç motivasyon ya da sebat geliştirebildikleri bir yer olmaktan çıkıyordu. Bunlar ise üniversitede sebat etmek için gerekli becerilerdi. Bunun yerine öğrencilerin genelde, uyanık olduklarında veya bunu gösterdiklerinde ödüllendirildikleri bir yerdi.

Roderick'in yazdığına göre, bu formül bir ara işe yaramıştı. "Lise öğretmenlerinin iş yükü çok ağır olabilir ve öğrencilerinin çoğunun fazla çalışmayacağını tahmin ettiklerinden, bunu etkin bir şekilde yönetmek durumunda kalabilirler. Birçok öğrenci küçük bir gayretle kendilerinin ve velilerinin istediklerini, yani lise diplomasını alabilir. Öğretmenlerle öğrenciler arasında yazılı olmayan bir anlaşma var sanki: 'Liseye tahammül et, yerinde otur, düzgün davran, böylece ödülünü al.'"

Ama dünya değişiyor, Amerikan liseleri ise değişmiyordu. Üniversite mezunlarının aldığı ücret artarken, lise öğrencileri de üniversiteden mezun olma arzularını yüksek sesle dillendirmeye başlamışlardı. 1980 ile 2002 yılları arasında, Amerikalı onuncu sınıf öğrencilerinden üniversite diploması almak isteyenlerin oranı iki katına çıkmış, yüzde 40'tan yüzde 80'e yükselmışti. Ancak öğrencilerin çoğu üniversitede tutunmak için gereken ve Martin Seligman'ın karakter güçleri adı altında ortaya koyduğu, akademik olmayan becerilerden yoksundu. Geleneksel Amerikan liseleri de onlara bu becerileri edinmelerini sağlayacak bir mekanizmaya sahip değildi. Nelson'un değiştirmek istediği işte tam buydu ve OneGoal stratejisinin bu üçüncü unsurunun, programın henüz olgunlaşma döneminde olan başarısının kalbi olduğuna inanıyordu.

Nelson başlangıçta öğrencileri için bütün bir lise deneyimini tekrar yaratamayacağını biliyordu. Ama belki de buna ihtiyacı olmadığını düşünüyordu. Öğrencilerin onları doğrudan üniversite başarısına götürecek, akademik olmayan belirli bazı becerileri

geliştirmelerine yardımcı olarak Şikago'nun bir devlet lisesinde okuyan ortalama bir son sınıf öğrencisini Amerikalı ortalama bir üniversite birinci sınıf öğrencisinden ayıran eğitim yeteneğindeki ciddi farkı nispeten çabuk bir şekilde kapatabileceğine inanıyordu. Nelson araştırmadan ziyade içgüdülerini kullanarak, liderlik prensipleri adını verdiği ve OneGoal öğretmenlerinin üzerinde durmalarını istediği beş beceri tanımlamıştı: Beceriklilik, dirençlilik, hırs, profesyonellik ve doğruluk. Bu kelimeler şimdi programın içine tamamen nüfuz etmiş durumda ve hatta Seligman ve Peterson'un KIPP Infinity'deki yedi karakter gücünden çok daha fazla mevcut.

“Çocuklarımızın çoğunun eğitim anlamında, yaşitlarının çok daha gerisinde üniversiteye girdiklerini biliyoruz,” demişti bir sabah Nelson bana. “ACT puanlarını belirgin bir şekilde artırmalarına yardımcı olabiliyoruz ama öğrencilerimizin yetiştiği *A'dan 12'ye* (anaokulundan başlayan ve on ikinci sınıfa kadar gelen sistem) yüzünden bu sınavlardaki farkı tamamen kapatabildiğimiz söylenemez. Ama bildiğimiz ve öğrencilerimize söylediğimiz bir şey daha var ki o da bu eşitsizliği dengeleyecek bir yol var. Bunun anahtarı da işte o beş liderlik becerisi.”

5. ACE Teknik

Şikago'nun savaş sonrasında kurulan en büyük toplu konutları olan Robert Taylor Konutları kırk yıldır Güney Yakası'nın üzerinde, bir karaltı gibi yükselmektedir: Eyalet Caddesi ile Dan Ryan Ekspres Yolu arasında dar bir araziden yaklaşık iki mil aşağıya doğru genişleyen yirmi sekiz yüksek beton anıt. 1960'lı yılların başlarında, projenin inşası tamamlanır tamamlanmaz binalar harabeliğe, şiddete ve kargaşaya itilmeye başlamıştı.

70'lerde ve 80'lerde ise Robert Taylor Konutları, Şikago Konut Yönetimi tarafından "ABD'nin en yoksul bölgesi olarak" görülüyordu. 1980'de Şikago'daki cinayetlerin dokuzda biri bu doksan iki dönümlük alanda işleniyordu. En dikkat çekici kısım ya da başka bir deyişle en dikkat çekmeyecek bölümü, Robert Taylor Konutları'nda yirmi beş binden fazla kişinin yaşaması, en az üçte ikisinin çocuk olması ve bunların çoğunluğunun da sosyal yardımlarla geçinen bekâr bir anneyle beraber yaşamalarıydı. Konutlar şimdi yok. Şikago'da en son yapılan şehir yenileme çalışmaları çerçevesinde yıkıldı ama yerine hiçbir şey inşa edilmedi. Bugün eğer Eyalet Caddesi'nden aşağıya doğru arabayla giderseniz bir zamanlar kulelerin yükseldiği yerde tüyler ürpertici bir boşluğun olduğunu, çimen ve otlardan meydana gelmiş tuhaf bir şehir yeşilliğini ve yıkım ekiplerinden kurtulmayı başarmış birkaç tane eski ve metruk kilisenin oluşturduğu beton yığınlarını görebilirsiniz.

54. Cadde'den aşağıda, uzun bir hiçlik diyarının güney ucunda henüz bozulmamış, az sayıda yapı vardır: Çoğu tahta perdeyle kaplı birkaç tane ev, içki dükkânı, pizzacı, tefeci dükkânı ve dükkânın ön tarafında, şimdi kapalı olan bir Baptist kilisesi. Ayrıca, eski kilisenin tam kuzeyinde, mavi tuğladan inşa edilmiş iki katlı bir binada hiç olmayacak bir şey, bir okul bulunur: ACE Teknik Meslek Lisesi. Etrafa sinmiş o sevimsizliğin içerisinde o binadan olumlu herhangi bir şeyin çıkabileceğini hayal etmek zordu ve nitekim ACE de öyle başarılı bir okul değildi: 2009 yılında okulun üçüncü sınıf öğrencilerinin sadece yüzde 12'si eyalet genelinde yapılan başarı sınavlarının standartlarını karşılamış ya da üstünde bir performans sergilemişti. 2004'te kurulduğundan beri de okul hiçbir zaman, Geride Çocuk Kalmayacak adlı federal kanun tarafından konulmuş bir gösterge olan, "yıllık yeterli gelişimi" sağlayamamıştı. Ancak Jeff Nelson 2007 yılında göreve geldikten kısa bir süre sonra OneGoal, yeni yöntemlerini ACE Teknik'te de sundu. İlki Matt King'in uyguladığına benzeyen,

üçüncü ve dördüncü sınıfların haftada iki saat aldıkları bir okul sonrası programıydı. Sonra, 2009 yılında Nelson, şimdi artık bir OneGoal standardı haline gelen tam zamanlı, sınıflı, üç yıllık ve öğretmenli bir modeli getirdi (Ne tesadüf ki, ACE Teknik, Jonathan Kozol'un *Vahşi Eşitsizlikler* kitabında Nelson'un New Trier mezunu olmasına trajik bir nazire yaparcasına sunduğu Du Sable Lisesi'nden sadece birkaç blok ötedeydi).

OneGoal programının her iki yeniliğine de ACE Teknik'te öncülük eden kişi ise Michele Stefl idi. Şimdi otuzlu yaşlarının başında bir İngilizce öğretmeni olan Stefl, Şikago'nun güney batısındaki bir banliyöde büyümüş ve ACE Teknik'te öğretmenlik yapmaya 2005 yılında başlamıştı. Nelson'un icra direktörü olarak göreve başlamasından sonra işe aldığı ilk sözleşmeli öğretmenlerden biriydi. Stefl'in, OneGoal öğrencilerinden oluşan sınıfını lisedeki son seneleri süresince takip ettim ve üniversiteye giriş süreci boyunca onlara rehberlik edişini gözlemledim. Uzaklaştırma, istenmeyen hamilelikler, üniversite başvurularının reddedilmesi gibi kaçınılmaz bir yığın sorun vardı ama ACE Teknik Lisesi'nin etrafını sarmış başarısızlık çölünde Stefl'in sınıfı kendini çoğu günler bir umut ve imkân vahasında gibi hissediyordu.

Stefl eğitimci bir romantik değildi. Basit bir dille konuşan, pragmatik, okulun yetersizliği ve öğrencilerin ne kadar ileri gidebileceği hususlarında doğru bildiğini söylemekten çekinmeyen biriydi. Öğrencilerinin üçüncü sınıfın sonlarına yaklaştığı günlerden bir sabah, onlarla başarılı bir üniversite başvurusunun temel parçalarından biri olacak kişisel yazıları hakkında konuştu. "Kimle rekabet ettiğinizi unutmayın," diyordu. "ACT puanı otuz ve daha yukarıda olanlarla yarışıyorsunuz. Dürüst olmak gerekirse, rakibiniz çoğunuzdan çok daha iyi bir eğitim almış çocuklar. Bunu bir şekilde telafi etmeye çalışıyoruz ama seviyemiz hâlâ olması gerektiği yerde değil. Üstelik ne yazık ki bu hiç de adil değil."

Örnek bir yazıyı aldı eline. “İşte bunun yolu da buradan geçiyor. Bugüne gelene kadar hangi deneyimlerden geçtiniz?”

2009 baharında, bu sınıfı henüz ikinci sınıfta okuyorlarken OneGoal programı için seçerken Steff yüksek notlara sahip olan veya en rekabetçi ailelerden gelen öğrencileri almamak için bir hayli sıkıntı çekmişti. Gerçekten de o madalyonun öteki yüzüyle ilgilenmişti: Süreç içerisinde, bir öğrencinin yakın akrabaları arasında bir üniversite mezununun bulunduğu ortaya çıkarsa o öğrenciye kibarca programın onun için değil, kaynağı daha az ama ihtiyacı daha çok olan yaşlıları için olduğunu söylüyordu. Sonuç olarak Steff’in en büyük zorluklarından biri, OneGoal öğrencilerini, çevrelerinde ve daha çok da ailelerinde aksine şahit olmalarına rağmen, her birinin başarılı bir hayat kurmak için potansiyelleri olduğuna ikna etmektir.

Steff’in sınıfında oturduğumda sık sık aklıma Stanford’dan psikolog Carol Dweck’in gelişmeci düşünce yapısı üzerine yaptığı araştırma geliyordu. Özetle hatırlatmak gerekirse, Dweck zekânın geliştirilebilir olduğuna inanan öğrencilerin sabit olduğuna inananlardan daha başarılı olduğunu tespit etmişti. David Levin’in New York KIPP’taki projesi de Dweck’in düşünce yapısıyla ilgili fikirlerinin karakter değişimini de içine alacak şekilde genişletilmesinden ibaretti. Steff’in girişimi de öğrencilerini sadece zekâ ve karakterlerinin değil, *kaderlerinin* de değişebileceğine, geçmiş performanslarının gelecekte alacakları sonuçların bir belirleyicisi olmadığına ikna etmeye dayanıyordu. Boş bir öz-saygı ya da hüsnükuruntuya yönelik bir vaaz verme değildi yaptığı. Öğrencilerine verdiği mesaj, öncekine nazaran çok daha yüksek seviyelerde ilerleme ve başarı kaydedebilecekleri, ama bunun için çok çalışmaları, sebat ve çokça da karakter veya -derste söylediği şekliyle- liderlik becerileri sergilemeleri gerektiği idi.

Angela Duckworth’le OneGoal programı üzerine konuştuğumda daha önceden hiç düşünmediğim bir konuya işaret etmişti:

OneGoal müfredatının ACT'ye hazırlıkla ilgili bölümü aslında iki amaca hizmet ediyor olabilirdi. Birincisi, alınan sonuçları birkaç puan artırarak öğrencilerin daha fazla ve daha nitelikli üniversitelere girmelerine imkân sağlanmasıydı. Ama ikincisi ve belki de daha da önemlisi, görünürde zekâyı ölçen sınavlarda alınan neticeleri ilerletme deneyimi gelişmeci düşünce yapısı mesajına da unutulmayacak bir takviye sağlıyordu: *Daha akıllı olabilirsin. Daha iyisini yapabilirsin.*

Steff'in öğrencilerinden bazıları bu mesajı diğerlerine nazaran daha yürekten okudular. Son sınıfta bile hâlâ bir üniversiteye ait olduklarına inanmıyormuş gibi görünen bir hayli kişi vardı ve aileleri de Steff'in mesajının üzerinde durmalarına pek yardımcı olmuyorlardı. Purdue Üniversitesi'ne kabul edilen bir çocuk evden çok uzak olmaması için aşağı caddede yer alan iki yıllık bir devlet üniversitesine geçmeye annesi tarafından ikna edilmişti mesela. Yelpazenin diğer ucunda, yani iyimser ve güvenli tarafında ise Kewauna Lerma vardı.

6. Sınav Sonuçları

Bu kitabın giriş bölümünde de anlattığım gibi Kewauna'yla üçüncü sınıfın ortalarında tanıştığımda hayatında yaptığı o gözle görülür dönüşümden etkilenmiştim: Çeşitli risk faktörleriyle ve bir yığın zorlu, sıkıntılı deneyimlerle çevrili sorunlu bir çocukluk dönemi; ortaokulda zor ve ihmalkâr bir dönemden geçiş; nihayetinde ise başarılı bir lise öğrenciliği ve üniversite ve sonrasında başarılı olmak için duyulan yoğun kararlılık. İki yıl boyunca onunla hep bağlantı halinde olduk. Evindeki hayat hiç de kolay değildi ve ailesinin maddi durumu çok kötüydü. Annesi özürlü yardımından ayda beş yüz dolar alıyordu ve yemek fişleri ailenin tek geçim

kaynağıydı. Ama Kewauna yine de Güney Yakası'ndaki yoksul yaşamın her gün yarattığı aşağılanmayı dikkate almamaya çalışıyor ve daha başarılı bir gelecek tasavvuruna odaklanmayı başarmış görünüyordu. Onunla ilk konuşmalarımızdan birinde, “Kimse aptal bir kız istemez,” demişti bana. “Kimse başarısız olmayı istemez. Hep, şu elinde çantayla şehirde dolaşan iş kadınları gibi olmak ve bana herkesin ‘Merhaba Bayan Lerma’ diye seslenmesini istemişimdir.” Kewauna eline o çantayı alabilmesi için en azından üniversite mezunu olması gerektiğini biliyordu ve ailesinde kimse üniversiteye gitmemiş olmasına rağmen bunu başarıp o diplomayı alacağından kuşku duymuyordu.

Lise sonda henüz sonbahar gelmeden, Kewauna üniversiteye başvurma sürecine girmişti bile. Ancak daha sistemi tanımaya çalışırken ufak tefek vızıldanmalar da olmuyor değildi: “Hakikaten hem DePaul Üniversitesi hem de DePauw Üniversitesi var mı?” Sene başında ise biraz aşırıya kaçma eğilimi gösteriyordu. Eylül ayında bana içlerinde girilmesi son derece zor olan Duke ve Şikago'nun da yer aldığı yirmi üç üniversiteye başvuracağını söylemişti. Aslında bazı açılardan Duke, Kewauna için o kadar da mantıksız bir amaç sayılmazdı. Üçüncü sınıfı neredeyse tamamen A'lık bir öğrenci olarak bitirmişti. Dönem belgesinde A'lar vardı ama bir tane B yoktu. Üstelik onur belgesi aldığı Cebir II ve Amerikan Edebiyatı dersleri ile Sosyoloji ve Biyoloji dersleriyle yüklü bir ders programı olmasına rağmen. Ancak yine de bir sorun vardı. ACT sınavlarında aynı başarıyı gösteremiyordu.

Kewauna üçüncü sınıfın başlarında girdiği ilk deneme ACT sınavında 11 almıştı ki bu çok düşük bir puandı: Ülke düzeyinde ilk yüzdelerik dilime giriyordu ve bunun anlamı lise üçüncü sınıfta okuyan tüm Amerikalı öğrencilerin yüzde 99'unun gerisindeydi. Üçüncü senesi boyunca ACT için çok uğraştı, OneGoal'un anlaşılabilir olduğu PrepMe (hazırla beni) adlı çevrimiçi hizmet veren bir site ile beraber her hafta saatlerce ders çalıştı ve nisan ayında resmî

ACT sınavına girdi. Deneme sınavına göre kendini çok daha fazla hazır hissediyordu ama o gün sonuç yine hüsrandı. Sınavda bilmediği çok konu vardı hâlâ ve aşına olduğu soruları bile istediği gibi çabuk yapamamıştı. “Sınavdan çıktığımda ağlıyordum,” diyordu. “Bayan Steff’e ‘sanırım üniversiteye hiç gidemeyeceğim’ diyordum. Kendime çok kızmıştım.” Bir ay sonra sonuçlar geldiğinde puanı 15’ti. Yani deneme testinden beri dört puan artırmıştı ama bu aynı zamanda, hâlâ ülke düzeyinde on beşinci yüzdelik dilimde olduğu anlamına geliyordu. Şikago devlet liselerinin ortalaması ise 17’ydi. ACT’nin üniversiteye hazır olma hususunda belirlediği resmî standart ise 20. Duke’a giren öğrencilerin ortalaması da genelde 30’un üzerinde oluyor (Muhtemel en yüksek puan da 36).

Charles Murray’in Kewauna’nın bu üniversite hırsına muhtemelen canı sıkılırdı. *Gerçek Eğitim*’de sadece bilişsel yeteneği ölçen testlerde nüfusun en iyi yüzde 20’sinde yer alan öğrencilerin üniversiteye başvurması gerektiğini öne sürmüştü. Onun ideali ise en iyi yüzde 10’un üniversiteye gitmesi yönündeydi. En kötü on beşinci yüzdeye girmiş olan Kewauna’yı bir kenara bırakalım, standart başarı testi dağılımının kötü performans sergileyen yarısında kalmış birinin üniversiteye heves etmesi fikri ona delilik gibi geliyordu. “Üniversitenin genç insanlardan zekâ olarak beklentisinin çok yüksek olduğunu kabul etmek bir tabu olarak kaldığı sürece, gelecek nesillerde çılgın ve gerçek dışı beklentiler yaratmaya devam ederiz,” diye yazmıştı. ACT gibi bilişsel testlerde en kötü üçüncü dilime giren öğrencilerin üniversiteye uygun olmadıklarını, ayrıca sözel ve sayısal anlamda temel birkaç bilginin ötesinde bir yetkinlik elde edecek kapasiteye de sahip olmadıklarını belirtiyordu.

Jeff Nelson, ACT’ye Charles Murray’den oldukça farklı bakıyordu. “Sanırım ACT nasıl etkin bir eğitim aldığınızı ölçmek için iyi bir araç,” diyordu. “Ama iyi bir zekâ ölçme mekanizması değil sanırım. Öğrencilerimizin ortalama sonuçları 14 puan veya onuncu

yüzdelik dilim civarında dolaşıyor. Ama bu yaştaki öğrencilerin yüzde doksanının burada beraber çalıştığımız öğrencilerden gerçekten daha zeki olduklarına kesinlikle inanmıyorum. Ben daha çok o yüzde doksanın bizim öğrencilerimizden daha iyi eğitim aldıklarına *inanıyorum* hepsi bu.”

Nelson için fark bazı açılardan anlamlıydı. İstenilirse ACT’nin ölçtüğü zekâyâ uygun bir niteliğin getirilebileceğine ama ne getirildiğine bakmadan, sınavda yüksek puan almayı becerebilmenin üniversitede başarılı olmak ve bu noktada sebat etmek için temel teşkil etmediğine inanıyordu. Nelson bu inancını Melissa Roderick’in çalışmalarından ve onun *Bitiş Çizgisini Geçerken* adlı kitabından okuduklarına dayandırıyordu. OneGoal eğitiminden geçenlerin aldıkları ACT puanlarıyla uyumlu okullarda okumamaları ve yine bu puanların karşılığının üzerinde bir başarı göstermeleri gibi gerçek hayat deneyimleri onun bu dayanağını pekiştiriyordu. “Direncilik, beceriklilik ve kararlılık gibi bilişsel olmayan becerilerin üniversite başarısının tahmininde rolü büyük,” diyordu. “Ve eğitim sisteminde karşılaştıkları bazı eşitsizlikleri telafi etmede de son derece yardımcı.” Nelson’un dediğine göre Kewauna gibi bir öğrenci, “Başarı için gereken ve diğer öğrencilerin sahip olmadığı birçok araçla kampüste kendini belli edecektir ve bu beceriler ona, mezuniyet gününe giden yolda ACT’de alınmış iyi bir puandan çok daha fazla faydalı olacaktır.”

7. Kewauna’nın Hırsları

Kewauna’nın annesi 1980’li yılların sonlarında, lise üçüncü sınıftayken sınıftaki diğer arkadaşlarıyla beraber ACT sınavına girmiş. Aldığı notu tam olarak hatırlamasa bile pek iyi olduğu söylenemezmiş. “Notları öğrendiğimde kendimi o kadar başarısız

hissettim ki,” diye anlatmıştı bana bir sonbahar günü onu ve Kewauna’yı ziyarete gittiğimde. “Bu notlarla üniversiteye gide-meyeceğimi düşündüm. O yüzden de üstüne fazla düşmedim.”

Kewauna’nın annesiyle yakın ama genelde gergin bir ilişkisi vardı. Hayata dair stratejisi annesinin onun yaşındayken yaptığı ne varsa hepsinin tam tersi istikametteydi. Annesi genç bir kızken Kewauna’nın babasına âşık olmuş ve akabinde bir dizi basiretsiz kararlar vermiş. Kewauna ise erkek arkadaşı ile arasına mesafe koymuş ve kendi üniversite planlarını onun planlarına göre ta-sarlamaktan uzak durmuş. Annesi eğitimle ilgili hedeflere gözle-rini kaparken, o tamamen odaklanmış. Annesi kötü ACT puanı yüzünden hedeften uzaklaşmış, Kewauna kötü ACT puanının üstesinden gelmeye karar vermiş.

Ama lise sonda, sonbahar süresince Kewauna’nın ruh hali gittikçe fırtınalı hale gelmeye başlamıştı ve ekim ayının ortasında bir öğleden sonra onunla konuşurken geleceği hakkında kendi-sinden beklenmedik bir biçimde karamsardı. Başvurduğu burslar için geri dönüşler almaya başlamıştı ve hepsi reddedilmişti. Bunu ACT puanlarına bağlıyor ve, “İşte bütün bu durumlardan dolayı bir tür depresyona girmiş gibiyim,” diyordu. “Bütün bu başvurular için çok çalışmıştım. Üniversite için bu paraya gerçekten çok ihtiyacım var.”

Minnesota’da otururken gittiği Plymouth Ortaokulu’ndaki yıllarından o gün bir hayli konuşmuştuk. Kewauna okul hayatında yaşadığı mevcut zorlukların nedenini altıncı sınıfa bağlıyordu. O zamanlar kötü notları ve davranışlarından dolayı onu WINGS denilen yardımcı eğitim sınıfına göndermişler. İngilizce’deki resmî açılımı Mezuniyet Başarısı için Şimdi Daha Yenilikçi Çalışma (WINGS) ama Kewauna’nın bana anlattığına göre Plymouth’da, çocuklar bütün gün oturup tavuk kanadı yedikleri için bu ismin

verildiğine dair şakalar yapıyorlarmış⁷. “Tabii abartma ama o kadar da yanlış sayılmazdı,” diyordu. “Sınıfta *hiçbir şey* yapmıyorduk,” diye devam etti anlatmaya. “Yardıma ihtiyacı olan çocuklar için kurulmuştu ama bize hiç yardım etmediler. Okumadık. Çalışmadık. Sadece video oyunları oynadık, film izledik ve patlamış mısır yedik. Eğlenceliydi ama işte şimdi bu yüzden ACT’yle başım belada. İşte bu yüzden burs başvurularım reddediliyor. O iki yıl bizim noktalama işaretlerini, virgülleri, mecazları vb. öğrenmemizin beklendiği zamanlardı. Ama şimdi bugün gelip bunu sorsalar, ‘Bunları ne zaman öğrendiğini hatırlıyor musun?’ diye, ‘Yok, hayır. Bunları hiç öğrenmedik ki’ derim herhalde.”

Kewauna’nın peşini bırakmayan bir diğer pişmanlığı ise ACE Teknik’te, lise birinci sınıfta hayatına yeniden yön verme şansı bulunduğu halde bunu tepmesiydi: Dersleri kırıyor, aptalca hatalar yapıyor, ders çalışmak yerine arkadaşlarıyla takılıyormuş. O yıl karnesi C ve D’lerle doluymuş. Beden eğitiminden bile zayıf almış. “Geleceği düşünmüyordum,” diyordu. “O noktada, sadece eğlenmek istiyordum.” O zamanlar on dört yaşındaydı ve bunların mesele olacağını düşünmüyordu, ta ki ikinci sınıf olup da kendini biraz derslere vermeye başladığında mezuniyet ortalamasının tüm bir lise döneminin kümülatifi olduğunu ve birinci sınıfta aldığı notların üniversite planlarını doğrudan etkileyeceğini öğrenene dek. İşte bu yüzden lise ikinci ve üçüncü sınıfta ek dersler alarak, öğretmenlerden yardım görmek için derslerden sonra okulda kalarak neredeyse mükemmel bir ortalamaya ulaşmak için uğraşmıştı. Yine de, bazen geçmişinden hiç silemeyeceği bir bant kaydı gibi bahsediyordu.

Kewauna’nın aklına büyük bir istekle koyduğu üniversite, U.S. News & World Report’un yaptığı sıralamada ülkenin en iyi on üçüncü devlet üniversitesi olan, Urbana-Champaign’deki devlet

7 “Wings” Türkçede “kanatlar” demek. (ed. n.)

üniversitesi sisteminin amiral gemisi Illinois Üniversitesi'ydi. Urbana, Şikago'nun iki buçuk saat kadar güneyindeydi ve bu Kewauna için, hem ev hasreti çekmemesi hem de kendisini bağımsız hissedebilmesi açısından uygun bir mesafeydi. OneGoal'la beraber üçüncü sınıfta yaptıkları bir gezi sırasında kampüsünü ziyaret etmiş ve bayılmıştı: Bahçesi, öğrenci merkezi, amfileri ve Applebee'nin yerinden bahsederken, "Bu benim bir numaralı rüyam, lütfen bu okula girmeme izin verin," diyordu. "Giremezsem altı gün ağlarım herhalde."

Ama şubat ayının başında Kewauna üniversite hedefleriyle ilgili biraz vites küçültmüştü. Eyaletin en seçkin üniversitesi olan Şikago Üniversitesi'ne başvurmuştu ama bana, orayı kazansa da gitmeyeceğini söylüyordu. Şikago'daki Illinois Üniversitesi'nin de içinde bulunduğu, nispeten rahat kazanabileceği birkaç okul daha listesinde vardı ama aslında daha iyi bir şeyler umut ediyordu. Urbana'dan vazgeçmemişti, hâlâ birinci tercihiydi ama şimdi net bir ikinci tercihi daha vardı: Macomb'daki Western Illinois Üniversitesi. Urbana kadar girilmesi zor bir üniversite değildi ama istediği ACT puanı 21'di ve Kewauna'nın puanının üzerindeydi. Bir önceki yıl Western'i ziyaret etmiş ve sıcak hatıralarla ayrılmış. "O okula âşık olmuştum," diyordu. "Kendimi çok rahat hissetmişim. İnsanlar çok cana yakındı. Yatakhane ve her şey mükemmeldi."

O kış üniversite için, onunla tanıştığımız zamana nazaran daha sabırlı ve uzak görüşlü bir gelecek tasavvuru geliştirmişti. "İstediğim yere giremezsem demek ki oralara girmek için yeterli değilim," diyordu. "Belki hayal kırıklığına uğrayacağım ama nereye girersem gireyim, çok çalışırsam asıl arzu ettiğim okullardan birine geçiş yapabilirim." Lise birinci sınıfta yaptığı hatalardan dolayı da kendini sürekli olarak suçlamayı bırakmıştı. "Artık 'Aman Tanrım! Birinci sınıfta her şeyi mahvettim' diye sürekli yakınamam," diyordu. "Olmuş, bitmiş. Ne yaptıysam yaptım. Dersimi

aldım. Üniversiteye gittiğimde de o hataları yapmayacağımdan eminim. İşimi yapacağım. Her şeyi planlayacağım. Kendime iyi düzenlenmiş bir program yapıp ona odaklanacağım. Doğru insanlarla tanışacağım.”

Şubat sıkıntılı bir ay olmuştu. Kewauna sürekli olarak e-postalarını kontrol ediyor, üniversite kabul bürolarını arayarak eksik bir şeyi olup olmadığını soruyordu. Nihayet ay sonunda iyi haberi aldı: Western Illinois’e kabul edilmişti. ACT notlarının düşük olmasından dolayı ilave ders ve danışmanlık alacağı özel bir birinci sınıf destek programına kaydoldu. Kewauna’nın ACE Teknik’ten üç yakın arkadaşı da Western’i kazanmıştı ve hep beraber Macomb’a gitmenin planlarını yapmaya başladılar.

8. Açığı Kapatmak

Yakın bir zamanda Kaliforniya Üniversitesi’nden iki çalışma ekonomisti, Philip Babcock ve Mindy Marks zaman kullanımıyla ilgili olarak 1920 yılından günümüze üniversite öğrencileriyle yapılan anketleri analiz ettiler. 1961 yılında tam zamanlı bir üniversite öğrencisinin haftada ortalama yirmi dört saati sınıf dışında ders çalışarak geçirdiğini buldular. 1981’de bu, haftada yirmi saate, 2003’te ise haftada on dört saate düşmüş. Kırk yıl öncesine kıyasla yarısından sadece biraz fazla. Bu bütün sınırları aşan bir durumdu. “Öğrencilerin çalışma süresi demografik tüm alt gruplarda düşüyor,” diye yazmıştı, Babcock ve Marks. “Bir işte çalışan ya da çalışmayan öğrenciler, bütün ana dallar ve dört yıllık eğitim veren her türlü yüksekokul, diploma notları, seçimin düzeyi; hepsi buna dâhil.” Peki bütün bu saatler nereye gidiyordu? Çoğunlukla sosyal aktiviteye ve eğlenmeye. Kaliforniya Üniversitesi’nden 6.300 lisans öğrencisi üzerinde yapılan ayrı bir

araştırmaya göre öğrenciler bugün haftada on üç saatten biraz daha az bir süreyi ders çalışmaya ayırırken bu süre arkadaşları ile takılmak için on iki, eğlence ve çeşitli hobiler için on dört, bilgisayarda vakit geçirmek için on bir, spor için de altı saatmiş.

Birçok gözlemciye göre, bu istatistikler alarm zilinin çaldığını göstermekte. Ama Jeff Nelson bu durumu öğrencileri için bir fırsat olarak görüyordu. Bana Michigan Üniversitesi'ndeki ilk yılını anlattı. Diğer yüksek-orta sınıf gençleri üniversite hayatlarının başlangıcında ne yapıyorsa onu yapmış. Fazla çalışmamış. Bazı zengin öğrenciler için birinci sınıf, bol bol alkol almak demektir. Diğerleri için ise öğrenci birliğine girmek ya da okul gazetesi için yazı yazmaktır. Bu şekilde geçen zamana tamamen harcanmış gözüyle bakamayız belki ama öğrencinin okul başarısına pek de katkıda bulunmadığı aşîkâr. Bundan dolayı Nelson da birinci sınıfı, OneGoal öğrencilerinin “başarı anlamındaki açığı radikal bir şekilde kapatabilecekleri sihirli bir müddet” olarak görüyordu. Nelson ilk başlarda yapmış olduğumuz konuşmalardan birinde teorisini anlatırken, “Birinci sınıf yılları, benzeri bulunmaz anlardandır. Fazla sebat göstermeye ihtiyaç duymadan üniversite hedefine doğru yola çıkan öğrencilerin önemli bir kısmı üniversitede yan gelip yatarlar. Ya da partiden partiye koştururlar. Bu zamanlarda eğer öğrencilerimiz özenli ve dikkatli çalışır, hocalarla sağlam ilişkiler kurar ve onlara kullanmalarını öğrettiğimiz tüm becerileri kullanarak öğrenim görürlerse aradaki farkı kapatabilirler. Lisede üç dört seviye geride olan bir öğrencinin gözle görülür bir performans sergileyerek ikinci sınıfın başında yaşıtlarını yakaladığına defalarca şahit olduk.”

Western Illinois'te başladığı ilk güz döneminde Kewauna giriş dersleri olarak İngilizce, Matematik ve Sosyoloji dersleri almıştı. Hiçbiri onun için kolay değildi ama en çok Biyoloji'de, Sağlık Mesleğine Giriş dersinde zorlanıyordu. Dersin hocası son derece popülerdi ve sınıf bir hayli dolu oluyordu. Öğrencilerin çoğu da

üst sınıflardan erkeklerdi. Dersin ilk gününde Kewauna Michele Steff'in tavsiyesini yaptı: Dersten önce kendisini nazikçe hocaya tanıttı ve beyaz kızlar tarafından tamamen doldurulmuş ön sıraya oturdu. Diğer Afroamerikan öğrenciler ise arkalara oturmayı tercih etmiş, bu da Kewauna'nın canını sıkıyordu. ("Sizden yapmanız beklenen şey buydu" demişti bana, o sonbaharda yaptığımız telefon görüşmesinde. "İnsan hakları için yapılan mücadeleleri hatırlayın. Arkada oturacaksınız deseler, oturmazdınız.")

Biyoloji dersi hocası Kewauna'nın pek bilmediği birçok bilimsel terim kullanıyordu. Bu nedenle şöyle bir strateji geliştirdi: Anlamadığı her kelimedede not alıyor ve yanına kırmızı bir yıldız koyuyordu. Dersin sonunda da, hocalarıyla konuşmak isteyen diğer öğrencileri bekliyor, sıra kendisine gelince de kırmızı yıldızla işaretli kelimeleri tek tek ona soruyordu.

Kewauna hocalarla iletişim kurmak için gerçekten de bir hayli zaman harcıyordu. Gün içerisinde ofislerinin müdavimi olmuştu. Verdikleri konularda anlamadığı bir şey olursa da e-postayla soruyordu. Girdiği her derste öğrencilerden bir ikisiyle arkadaş olmaya çalışıyordu ve böylelikle ödevlerde yardıma ihtiyacı olursa ve hocasına ulaşamazsa soracak birisi olsun istiyordu. Birinci sınıf destek programı boyunca bir tane yazı öğretmeni bulmuştu. Telaffuz ve noktalama işaretleriyle başının dertte olduğunu, dilbilgisinde hep sorun yaşadığını söylerdi zaten. Yazdığı her ödevin üzerinden öğretmenle beraber geçiyor, sonra teslim ediyordu. Nihayet aralık ayında virgüllü bağlantılar ve bağlı cümlecikler hakkında bir yetkinliğe kavuştuğunu hissetti. İngilizce final ödevini yazı öğretmenin nezarati olmadan teslim etti. Aldığı not A'ydı.

Yine de Kewauna için zor bir yarıyıl olmuştu. Sürekli para sıkıntısı çekiyordu ve her yerde tasarruflu davranmak zorunda kalıyordu. Bir keresinde yemek kartındaki para bitince iki gün hiçbir şey yiyememişti. Sürekli olarak çalışıyordu. Her ödev onun için zorlu bir görevdi ve dönem sonunda finallere çalışırken bü-

tün gece ayakta kalıyordu. Hatta üç geceyi sırada geçirdiği bile olmuştu. Ama o dönem bu çalışmalarının meyvesini notlarında görmüştü: iki B+, bir A ve biyolojide A+. Noel'den birkaç gün önce kendisiyle konuştuğumda biraz tükenmiş ama aynı zamanda gururluydu. "Ne kadar ağır, ne kadar yıpratıcı olursa olsun vazgeçmeyeceğim," diyordu. "Hiçbir zaman çabuk vazgeçecek biri olmadım. Küçükken saklambaç oynarken bile birini bulacağım diye saat akşam sekizlere kadar dışarıda kalırdım. Ne kadar zor olursa olsun hiçbir şeyden vazgeçmem."

Kewauna'nın notları ikinci dönemde artmaya devam etti ve birinci sınıfın sonundaki kümülatif ortalaması 3.8 oldu. Daha üç yılı vardı. Belki yine bir sürü kötü giden şey olacaktı. Gelgitler ve krizler yaşayacak, hatalar yapacaktı yine belki. Ancak Kewauna nereye doğru ve neden yol aldığından kesinkes emin görünüyordu. Cesaret kırıcı süreçlerden geçmiş olsa da bunu öğrenmişti. Kewauna ile ilgili bana en dikkat çekici gelen şey o olağanüstü, bilişsel olmayan kapasitesini ardı ardına sıralama becerisiydi: Uzaktaki bir ödül için gösterilen kararlılık, sorumluluk, dirençlilik ve hazzı erteleyebilme becerisi; bütün bunların hepsi onun için aslında tamamen teorikti. Şehirde elinde çantasıyla dolaşan hiçbir iş kadını tanıımıyordu aslında. Hatta öğretmenleri hariç, tanıdığı hiçbir üniversite mezunu da yoktu. Kewauna, Walter Mischel'in marşmelov deneyinin genişletilmiş ve son derece iddialı bir versiyonunda rol almış gibiydi ama yalnız burada sunulan seçeneğe göre ya şimdi bir tane marşmelov alacaktı ya da dört yıl boyunca kıt kanaat geçinerek, bütün gece ders çalışarak ve türlü şeylerden fedakârlık ederek sadece iki marşmelov değil aynı zamanda adını hayal meyal duyduğu zarif bir Fransız pastası, Napolyon yiyecekti. Kewauna da mucizevi bir şekilde, daha önceden hiç tatmamasına ve tadını almış birini de tanımamasına rağmen Napolyon seçeneğinde karar kılmıştı. Onun daha lezzetli olacağına inanıyordu, hepsi bu.

Kewauna'nın OneGoal'den arkadaşlarının hepsi aynı yaklaşımı sergilemedi. Bundan sonraki birkaç yıl içinde, Kewauna ve sınıf arkadaşlarına öğretilen liderlik becerilerinin dört yıllık üniversite hayatı boyunca zorlukları aşmalarında yardımcı olacağı da kesin değildi. Ancak yine de OneGoal öğrencilerinin devamlılık performansları oldukça iyiydi. 2009 sonbaharında Şikago'daki on devlet lisesinin üçüncü sınıflarından gelip OneGoal'e başlayan ve içlerinde Kewauna'nın da bulunduğu 129 öğrenciden 94'ü Mayıs 2012 itibariyle dört yıllık bir üniversiteye kaydoldular. On dördü ise iki yıllık bir üniversiteye girerken, üniversite devamlılık oranı toplamda yüzde 84 olmuştu. Üniversite diplomasına giden yolun dışına çıkan 21 öğrencinin 12'si lise bitmeden OneGoal'den ayrılmış, ikisi liseden sonra orduya yazılmış, ikisi liseden mezun olmuş ama üniversiteyi kazanamamış, beşi ise bir üniversiteye girdiği halde daha ilk senelerinde ayrılmışlardı. OneGoal'ün okul sonrası haftalık kurslarına katılan öğrencilerden oluşan pilot program grubunda ise rakamlar o kadar gösterişli olmasa bile yine de etkileyiciydi. Üç yıllık bir dönemi ele alırsak, programa kaydolan lise üçüncü sınıf öğrencilerinden yüzde 66'sı halen bir üniversitede okuyor. OneGoal öğretmenlerinin üniversiteye gitmeleri pek mümkün görünmeyen, sorunlu öğrencileri seçtiğini düşünürsek bu rakamlar ayrı bir önem kazanıyor.

Jeff Nelson meydana getirdiği bu yapının ülkenin insan sermayesinin işlevsiz kalmasını engelleyici mükemmel bir çözüm olmaktan uzak olduğunu kabul edenlerin başında geliyor. Bu işin ideali, düzenli olarak normal seviyeden iki, üç ya da dört yıl geride *olmayan* gençler ortaya çıkarabilmektir. Yine de bugün, OneGoal ve onun altını çizdiği teorileri, öğrenci başına yılda bin dört yüz dolar harcayıp başarısız, motivasyonu kaybolmuş, fakir gençleri istikrarlı bir biçimde başarılı üniversite öğrencileri haline getiren bir program olması sebebiyle en değerli müdahale yöntemi olarak görülüyor.

DAHA İYİ BİR YOL

1. Okulu Bırakmak

1985 sonbaharında Columbia Üniversitesi'nde birinci sınıftayken, Kewauna Lerma'nın 2011 sonbaharında yaşadığı nazik dönemin aynısını ben de yaşadım ama onun yapmamaya kararlı olduğu bir karar verdim: Üniversiteyi bıraktım. O zamanlar için ağır ve geleceği etkileyen bir karar gibi görünüyordu, hâlâ da öyle. Gerçekten de son yirmi beş yıldır hep pişmanlıkla andığım bir karar oldu benim için. Bu kitabı hazırlarken de bunu sıklıkla düşündüm. ACE Teknik Meslek Lisesi'nin 104 no.'lu sınıfında Kewauna ve Michele Steff'in OneGoal sınıfının geri kalanıyla beraber otururken, dürüst olmak gerekiyorsa biraz kendimden utanıyordum: Üniversiteden mezun olmak bu öğrencilerin uğruna yanıp tutuştukları bir amaçtı ve onların yaşındayken üniversiteden beklenti konusunda onlar kadar ciddi ve sorumlu düşünmeyi istemişimdir hep.

James Heckman'dan Angela Duckworth'e, Melissa Roderick'ten *Bitiş Çizgisini Geçerken*'in yazarlarına kadar bu kitapta yer verdiğim araştırmacıların çoğunun lise ya da üniversiteden ayrılmayı belirli bir düzeyin altında kalmış, bilişsel olmayan yeteneğin bir belirtisi olarak tanımladıkları dikkatimden kaçmamıştı: Kararlılı-

ğın, sebat ve azmin az olması, kötü planlama becerileri. Sanırım, ayrılma kararını verdiğimde bu önemli becerilerden bazıları bende de yoktu. Ama bu kitap için röportaj yapmak bana bu tercihimin cömertçe yorumlama fırsatını da verdi. Özellikle başarısızlığın -ya da en azından gerçek bir başarısızlık riskinin- başarıya giden yolda hayati bir adım olduğu yönünde ikna edici bir iddiası olan, Riverdale Okulu'nun müdürü Dominic Randolph'la yaptığımız konuşmalarda. Hatırlayacaksınız, Randolph özel okullar, özel öğretmenler, Ivy Birliği üniversiteleri ve garantili mesleklerden oluşan modern Amerikan liyakat sisteminin çarklarına yakalanmış ve çoğunlukla zengin ailelere mensup olan öğrencilerine ailelerinin, okullarının ve hatta geldikleri kültürün zorluklara karşı mücadele etme ve karakterlerini geliştirme fırsatı vermeyeceğinden endişe ediyordu. “Kararlılık ve öz denetimin inşası ancak başarısızlık yoluyla gerçekleştirilebilir,” diyordu. “ABD’nin en seçkin akademik ortamlarında ise hiç kimse hiçbir şeyde başarısız olmamıştır.”

Bu kitap için yapmış olduğum röportajlardan hareketle KIPP, Riverdale ve karakter hakkında yazdığım bir makale 2011 yılının Eylül ayında *New York Times Magazine*’de yayınlanmıştı. Makale okuyucuların hiç ummadığım bir cevap akınına uğradı ve bunların çoğu Randolph’un başarısızlık ve başarıyla ilgili fikirlerine ilişkindi. Bazıları da *Times*’ın internet sitesine kendi hayat deneyimlerinden örnek vererek yorumlarıyla katkıda bulundular. Bunlardan biri de “Dave” idi ve Randolph’un bahsettiği, yüksek notlar ve bol bol övgü alıp gerçek zorluklarla mücadele etmeye dayanan kararlılıkla ilgili hiçbir şey geliştirmemiş olan çocuklardan biri olduğunu yazmıştı. “Şimdi otuzlu yaşlardayım ve başarısızlıktan ürkmesem, başarının garanti olmadığı risklerden çekinerek uzaklaşsam acaba daha başarılı olur muydum diye sürekli merak ediyorum,” diyordu.

Makalenin yayınlanmasının üstünden çok zaman geçmemişti. Üniversite devamlılığı üzerine araştırmaya dalmışken kendimi

yine, okuldan ayrılmayla ilgili kararımın neden kaynaklandığını merak ederken buldum. Neden böyle bir şey yapmıştım? O yıllardan kalma eski kâğıtların bulunduğu bir kutuyu karıştırıp buna dair bir ipucu aramaya çalışırken, birinci sınıfın güz döneminde, Şükran Günü'nün olduğu bir hafta sonu Columbia'daki yatahanemde yazdığım, okuldan ayrılma kararımın uzun bir yorumu olan ve neredeyse unuttuğum bir mektup buldum. Sekiz sayfa uzunluğunda ve aralıksızdı. Bahsettiğim dönemin teknoloji hakkında bir fikir olsun diye söyleyeyim, mektup güzel yazı harfleriyle yazılmıştı. Mektubu aldım, üzerinde birkaç kahve lekesi vardı ama yine de okunabiliyordu. Büroma geçtim, derin bir nefes aldım ve tekrar okudum. Tahmin edebileceğiniz gibi, oldukça utanç vericiydi. Hayatını değiştirecek bir karar almaya hazırlanan on sekiz yaşındaki bir gençten daha heyecanlı bir ruh hiçbir yerde yoktur. Ama yine de mektubu bulduğuma sevindim ve ergenlik döneminin o tahammül edilmez taraflarını bir kenara bırakırsak çelişkili, çatışmacı genç halime karşı şefkat bile hissettim diyebilirim.

Lisede, hem okul notları hem de standart test puanları yüksek olan başarılı bir öğrenciydim. Üniversiteye geldiğimde heyecanlıydım ama kafam karıştı. Tek bir kişi bile tanımadığım kampüste ve şehirde kaybolmuştum adeta. New York'ta olmaktan memnundum ama aynı memnuniyeti amfide otururken hissettiğimi söyleyemem. Lisede bile, son derece sorumluluklarının bilincinde bir öğrenci olmama rağmen, örgün eğitimle olan ilişkiye dair ciddi şüphelerim vardı. İsyankâr bir mizacım vardı –genç bir Kerouac okuyucusuydum o dönemlerde– ve benden önceki milyonlarca liseli asi gibi sınıfta öğrendiklerimizin hiçbir işe yaramadığına ikna olmuştum. Columbia'daki o kasım günü de, artık yeter, dedim. “On beş yıl, üç aydır eğitim görüyorum ki bu hayatımın yüzde 84’ü eder” diye kesin bir dille yazmışım mektuba (Yılları sayarken anaokulunun ilk gününden başlamışım). “Okula gitmekle

ilgili her şeyi biliyorum. Eğitim bir oyun ve bunda iyi olduğum gerçeğiyle yüzleşmem gerek. Kuralları biliyorum. Gerekli görevleri nasıl yerine getireceğimi biliyorum. Hatta nasıl kazanacağımı da biliyorum. Ama bu oyundan sıkıldım. Neyim var neyim yok, ortaya koymak istiyorum.”

On sekiz yaşındaki ben, daha önceden hiç denemediğin bir şeyi yapmak için iyi olduğun bir şeyi bırakmanın daima zor olduğunu yazmıştı. Ama benim hissetmeye ihtiyaç duyduğum da tam buydu: Belirsiz, garantisi olmayan ve başarılı olup olmayacağını bilmediğim bir şey yapmak. Bilhassa denemeyi kafaya koyduğum şey uzun bir seyahate çıkmaktır: Bir sonraki dönemin taksitleri için kullanacağım paranın bir kısmını alıp tur bisikleti ve çadır satın alacak, parklarda ya da yabancıların arka bahçelerinde yatıp Atlanta’dan Halifax’a kadar pedal çevirecektim. Acayip bir fikirdi. Önceden hiç uzun bir bisiklet turuna hatta kisasına bile tek başıma çıkmamıştım. Amerika’nın güneyine hiç gitmemiştim. Özellikle yabancılarla konuşma konusunda da pek de iyi olduğum söylenemezdi. Ama kendimi bu misyona adamama neden olan bir şeyler hissediyordum. Kampüste öğrendiğimden çok daha fazlasını yol boyunca öğrenebilirdim. “Bu tamamen bir başarısızlıkla da sonuçlanabilir. Bir fiyasko ya da devasa bir felaketle de karşılaşabilirim,” diye yazmışım. “Belki de şu ana kadar yaptığım en sorumsuzca iş olabilir. Ya da belki en sorumlu olanı.”

KIPP ve Riverdale’le ilgili hikâyenin *New York Times Magazine*’de yayınlanmasından birkaç gün sonra bir okuyucum bana Steve Jobs’un 2005 yılında Stanford Üniversitesi’nin diploma töreninde yaptığı konuşmayı seyretmemin iyi olacağını söyleyen bir e-posta gönderdi. Jobs’un başarısızlık ve karakter üzerine olan düşünceleriyle benim makalede değinmeye çalıştığım tartışmalar arasında birçok paralellik vardı. Jobs’un zamansız ölümünden sonra Stanford konuşması çok ilgi çekmiş ama bu konuşma ölümünden birkaç hafta önce gerçekleşmiş olmasına rağmen, ben ne seyretmiş

ne de okumuştum. Okuyucunun gönderdiği *YouTube* linkine tıklayıp Jobs'un konuşmasını seyrettim ve kısa bir süre sonra hayat hikâyesi hakkında fazla bir şey bilmediğimi anladım. Konuşmayı seyrederken, Jobs'un Oregon'daki Red Üniversitesi'nden birinci sınıfta ayrılmış olduğunu öğrendim. İnanın bana, eğer okuldan ayrıldıktan sonra onlarca yıl geçse bile hâlâ kararınızı haklı çıkartacak nedenler bulmaya çalışıyorsanız, modern zamanların en başarılı ve en yaratıcı iş adamlarından birinin sizinle aynı şeyi yaptığını öğrenmekten daha rahatlatıcı bir şey yoktur. Dahası, hiçbir pişmanlık duymamıştı. Konuşmasında, okuldan ayrılmasını "verdiğim en iyi kararlardan biri" diye açıklıyordu. Hatta hem o hem de *Apple* bunun faydasını çok özel bir yöntemle görmüşler: Derse girme mecburiyetinden kurtulunca ilgisini zorunlu derslerden daha çok seçmeli derslere yönlendirmiş: Kaligrafi ve tipografi gibi. "Çıkıntılı ve çıkıntısız yazı karakterleri, farklı harf birleşimleri arasındaki boşluğun miktarını değiştirme, artık tipografiyi harika yapan ne varsa öğrenmiştim," diyordu Jobs. "Bunların hiçbirini gündelik hayatımda uygulayabilme umudum yoktu." Tabii ki on sene sonra Steve Wozniak'la beraber Macintosh'u tasarlayıp ilk defa bir kişisel bilgisayarın içine yaratıcı tipografiyi koyana dek. Bu gösterişli hareket Mac'i ondan önce gelmiş her şeyden farklı kılmasına yardımcı olmuştu.

Ama yine de Jobs'un konuşmasında benim en çok dikkatimi çeken en büyük başarısızlığım diye bahsettiği, yarattığı şirket *Apple*'dan otuzuncu yaş gününden kısa bir süre sonra kovulmasının hikâyesiydi. "Bütün yetişkin hayatımın odağı olan şey elimden uçup gitmişti ve bu benim için çok yıkıcı olmuştu," diyordu. "Alenen başarısız olmuştum." O zamanlar göremediği ama daha sonraları anladığı bir gerçek vardı ki o da böyle dramatik bir başarısızlık deneyiminin kendisini ve işini daha büyük başarılarla yöneltecek kapıyı açmış olmasıydı: *Pixar*'ı satın alıp dönüştürdü, evlendi ve daha yenilenmiş olarak *Apple*'a geri döndü. Jobs'un

da konuşmasında değindiği gibi: “Başarılı olmanın ağırlığı yerini, her şeyden daha az emin olduğum yeni bir başlangıcın hafifliğine bırakmıştı.” Sanırım benim de Columbia’daki yatakhane de aradığım tam olarak buydu: Yeni bir başlangıcın hafifliği.

Okulu bırakma dilekçemi yazdıktan bir ay kadar sonra gerçekten ayrılmıştım. Bisiklet, çadır, bir tane Coleman soba ve Atlanta’ya tek yönlü bir uçak bileti aldım. Oradan da bisikletle Halifax’a doğru yola çıktım. Sağanak yağmurlar, patlak lastikler ve tuhaf rastlantılarla dolu seyahatim iki ay sürdü ve sonunda bunun o ana kadar yaptığım en iyi şey olduğunu hissettim. Üniversite olayını bir kere daha denedim ve Michael Meaney’nin on yıl kadar sonra anne fareler ve yalama alışkanlıklarına ilişkin şaşırtıcı bulgulara erişeceği, yerlisi olduğum Kanada’nın McGill Üniversitesi’ne başvurdum. Bundan üç dönem sonra da *Harper’s Magazine*’de bulduğum bir staj için okulu yine bıraktım. Ama bu sefer kesinkes bırakmıştım. Bir daha hiç üniversiteye dönmedim, hiç BA almadım ve sonunda dergi editörü ve gazeteci olarak kariyerime başladım. Yola Apple’ı hatta NeXT’i (Jobs’un başarısız olan bilgisayar firmasını) kurmak için çıkmamıştım. Esasen sonraki yirmi senem o yatakhane de boğuştuğum soruların bazılarını tekrar düşünmekle geçti: *İyi olduğum bir şeyi mi yoksa sevdiğim bir şeyi mi yapmalıyım? Bir şans vermek gerekir mi yoksa garantili bir yaşamı mı seçeyim?* Ta ki Columbia’dan ayrıldıktan yirmi dört sene sonra yine bir sonbahar sabahı başka bir muteber New York kurumundan, *New York Times*’tan, yine fazla güvenli bir ortama sahip olmadan ayrılana dek. Bu seferki tuhaf maceram ülkenin yarısını bisikletle turlamak için pedal çevirmek değil, bir kitap yazmaktır. Bu kitabı.

2. Yüksek Y.T.'li Ebeveynler

Bugünlerde, başarı ve başarısızlığı düşünürken kendi geleceğime yönelik değerlendirmelerden ziyade oğlum Ellington'ın geleceğine kafa yoruyorum. Öyle ya da böyle, benim durumum belli. Peki ya Ellington? Her şey olabilir. Bu kitabın röportajlarına başladığımda yeni doğmuştu ve kitap o üç yaşını doldurduktan sonra yayınlanacaktı. Yani kitap üzerinde çalışırken geçireceğim zamanla onun yaşamının, nörologların bize bir çocuğun gelişiminde en kritik öneme sahip olduğunu söyledikleri dönemle çakışıyordu. Kitap yazma deneyimi ve özellikle birinci bölümde değindiğim beyin araştırması bir ebeveyn olmanın ne anlama geldiğiyle ilgili düşünce tarzımı derinden etkilemişti.

Ellington doğduğunda, bilişsel hipotezin etkisi altında kalmış birçok kaygılı anne baba gibi ben de zihin açıcı flaş kartları ve Mozart CD'lerini daha bebek koğuşundayken çıkarıp anaokulu giriş sınavlarında mükemmel bir sonuç alana dek bunların bombardımanına tutmazsam hayatta başarılı olamayacağından endişe ediyordum. Ancak, çalışmalarını okumaya başladığım beyin araştırmacıları bana başka bir yönü işaret ettiler. Evet, ilk birkaç yılın çocuğun beyin gelişiminde önemli bir role sahip olduğunu onlar da söylüyorlardı ama bu yıllarda elde edilen en dikkat çekici beceriler de flaş kartlarla öğretilmiyordu.

Tabii Ellington'ın okuma yazmayı sökmesi, toplama çıkarma yapabilmesi konusundaki endişelerim hemen ortadan kaybolmadı ama bu belli başlı becerilerin ne yaparsak yapalım er ya da geç gelişeceğini, çünkü kitaplarla çevrili bir ortamda büyüyeceğini, okumayı seven ve sayılarla arası iyi olan anne babaya sahip olduğunu düşününce ikna olmuştum. Daha az güvenli hissettiğim konu karakter becerileriydi.

Evet, doğru dürüst yürümeye yeni başlayan bir çocuk söz konusu olduğunda *karakter* kelimesini kullanmak biraz gülünç gelebilir. Bir kişinin karakter gelişiminin kültür, aile, genler, özgür irade ve kader arasındaki her türlü esrarengiz etkileşime bağlı olduğu da doğru ama bana göre bu yeni nesil nörologların yaptığı en derin keşif, bebeğin beyin kimyası ile yetişkin psikolojisi arasındaki güçlü bağdır. Bu bilim insanları karakter dediğimiz, bu asıl ve karmaşık insan niteliklerinin derinliklerinde yatanın gelişmekte olan bir bebeğin beyinde ve bedenindeki belli başlı kimyasalların sıradan, mekanik etkileşimi olduğunu buldular. Kimya bir kader değil kuşkusuz ama bu bilim insanları cesur, meraklı, nazik, ihtiyatlı bir yetişkin ortaya çıkarmanın en güvenilir yolunun hipotalamo-hipofiz-adrenal ekseninin bebekken iyi çalışmasını sağlamaktan geçtiğini kanıtladılar. Peki bu nasıl olacak? Sihirli bir şey değil neticede. Öncelikle çocuğu mümkün mertebe ciddi travmalardan ve kronik streslerden koruyacaksınız. Sonra, daha da önemlisi, en azından bir ya da ideal olarak iki ebeveyn eşliğinde güvenli bir bakım imkânı sağlayacaksınız. Başarının bütün sırrı burada değil elbet ama büyük bir parçası olduğu kesin.

Ellington bebekken beni en çok etkileyen, Michael Meaney'nin yaptığı araştırma olmuştu. Bunu itiraf etmekten biraz utanıyorum ama bebek Ellington'la oynarken çoğunlukla bebek fareleri düşünüyordum. Gerçekten de yüksek yalayıcı ve tımar edici bir ebeveyn olmak nedir diye çok kafa yormuştum. O yüksek yalayıcı anne farelerin helikopter ebeveyn olmadıklarını anlamıştım. Kaygılı bir şekilde etrafta dolaşmıyorlardı. Yavrularını sürekli olarak yalayıp sevmiyorlardı da. Bu yalama davranışını belli bazı durumlar söz konusu olduğunda yapıyorlardı: Yavruları streslerini dışarı vurduklarında. Anne fareler sürekli tekrar yoluyla yavrularına değerli bir beceri öğretmeye çalışıyorlardı sanki: Kabarmış bir stres sistemini yönetmeyi ve durağan bir hale getirene kadar

onu onarmayı. İnsan bebekler için benzer bir beceri sanırım bir öfke nöbetinden veya korkuktan sonra sakinleşebilmektir ve ben de Ellington'a bunu nasıl yapacağını öğretmeye çalışmaya yoğunlaşmıştım. Açık olmak gerekirse, oğlumu yalamadım. Dürüst olmak gerekirse, çok fazla tımarladığımı da söyleyemem. Yüksek yalayıcı ve tımar edici ebeveynliğin insan nezdinde bir karşılığı varsa o da çocuğa gereken rahatlığı sağlama, onu kucaklama, onunla konuşma ve ona gereken güveni vermektir. Eşim Paula ve ben Ellington çok küçükken bunu çok yaptık. Benim tahminim, Ellington'ın bebekliği döneminde bunları yapmamızın onun karakterinde, mutluluğunda ve başarısında başka herhangi bir şeyin katkısından çok daha büyük bir fark yaratacağı yönündeydi.

Bununla birlikte, Ellington büyürken benden önceki sayısız ebeveynin de düşündüğü gibi, sevgi ve kucaklamadan daha fazla şeye ihtiyaç duyduğunu anlamıştım. Aynı zamanda disipline, kurallara, sınırlara ve birisinin hayır demesine ihtiyacı vardı. Her şeyden daha fazla ihtiyaç duyduğu şey de ona düşme fırsatı verip yardım olmadan ayağa kalkmasını sağlama şeklindeki çocuk çaplı bir zorluk deneyimiydi. Bu Paula ve benim için çok daha zordu ve kucaklama, rahatlatma kadar da doğal gelmemiştir bize. Ayrıca bunun, tüm anne babalar gibi karşı karşıya kalacağımız çocuğumuz için her şeyi sağlama ve onu tüm kötülüklerden koruma güdüsü ile onun gerçekten başarılı olmasını istiyorsak öncelikle başarısız olmasına izin vermemiz gerektiği bilgisi arasındaki uzun bir mücadelenin henüz başlangıcı olduğunu da biliyordum. Ya da daha kesin bir dille ifade etmek gerekirse, başarısızlığı yönetmeyi öğrenmesine yardımcı olmalıydık. Bu fikir, yani başarısızlığı ele alış ve bu başarısızlıktan bir şeyler öğrenmenin kazandığı önem bu kitaptaki birçok bölümün ortak bir başlığıydı. Satranç öğretmeni Elizabeth Spiegel'in uzman olduğu bir alandı. Öğrencilerin birçok kez başarısız olacağını kabul etmişti. Çünkü her satranç oyuncusu başarısız olur. Onun da fark ettiği gibi, işi

onların başarısız olmasını engellemek değildi. Her başarısızlıktan bir ders çıkarmalarını, açık bir dürüstlikle hatalarına bakmayı ve neden işleri berbat ettikleriyle yüzleşmeyi öğretmekti. Eğer bunu yaparlarsa bir sonraki sefer daha iyisini yapacaklarına inanıyordu. Steve Jobs'un Apple'daki ikinci turunda yaptığı gibi.

Riverdale Lisesi'ndeki öğretmenler ve idarecilerle, *Times Magazine*'deki karakter konulu makaleyi okuyup da konuşmak isteyen birçok özel okul velisi ve öğretmeni ile görüştüm. Tam olarak endişe ettikleri, çocuklarının güçlülere karşı çok korunaklı yetiştikleri için başarısızlığın üstesinden gelme ve ondan bir şeyler öğrenme yeteneğini geliştirmemiş olmalarıydı. Riverdale'de röportaj yaparken günümüz zengin kültürünün içindeki, gelişimini tamamlamamış olsa da yaygın bir endişeye, Amerikan liyakat sisteminin geleneksel kanallarında bir sorun olduğuna, gençlerin üst düzey öğrenim yapan en seçkin kurumlardan harika referanslar ve iyi bilenmiş test becerileri ile mezun olmalarına rağmen ellerinde onlara hayatta kendi yollarını çizmelerine yardımcı olacak başka hiçbir şey olmadığına dair bir hisse rastlıyordum. Artık bugünlerde, en iyi üniversitelerden daha az girişimci, geleneklere karşı çıkan daha az insan, daha az sanatçı, yatırım bankacıları ve yönetim danışmanları haricinde her şeyden daha az kişi mezun oluyordu. Yakın bir zamanda *New York Times*'ın verdiği bir habere göre Princeton'un 2010 yılı mezunlarından yüzde 36'sı finans sektöründe, yüzde 26'sı ise Princeton ile özdeşleşen bariz bir alanda, yönetim danışmanlığında işe başlamıştı. Başka bir deyişle sınıfın yarısından fazlası yatırım bankacılığı ya da danışmanlık alanlarına kayıyordu. Üstelik bu rakamlar 2008'de meydana gelen finans krizinden sonrasını temsil ediyordu (Ekonomik krizden önce Princeton mezunlarının dörtte üçü bu mesleklere girmişlerdi).

Bazı analistlere göre en iyi ve en parlak gençlerimizin çoğunu kişisel tatmini veya derin sosyal değerleri olmadığı bilinen bu

mesleklere sevk etmemiz birçok Riverdale öğretmeninin bana bahsettiği bir durumun devamıydı aslında: Çok çalışan ama zor bir karar vermek ya da gerçek bir zorlukla yüzleşmek durumunda hiçbir zaman kalmamış olan çocuklar yetişkinlerin rekabetçi dünyasına girince kaybediyorlardı. 2010 yılında, aynı zamanda bir ekonomi blogu yazarı olan hukuk profesörü James Kwak blogunda, “Harvardlı çocuklar neden Wall Street’e giderler?” başlığıyla, derinlikli bir yazı kaleme almıştı. Kwak, Harvard’dan mezun olduktan sonra çoğu sınıf arkadaşı gibi yönetim danışmanı olarak çalışmaya başlamıştı. Bu yolun seçilmesinin nedenini de paraya değil, rahat olmasına bağlıyordu. Yolu çizecek olan firmalardı, karar vermek çok kolaydı ve buna direnmek de haliyle çok zordu.

Günümüz dünyasının tipik bir Harvard öğrencisi, Kwak’ın yazdığına göre “belirli bir konuda bir şeyler yapmak için somut bir arzu duyma yerine başarısızlık korkusuyla hareket ediyordu.” Ivy Birliği öğrencilerinin üniversite sonrası seçimleri, “İki temel karar kuralı tarafından yönlendiriliyordu,” diye açıklıyor bu durumu: “(1) Seçenekleri mümkün mertebe aza indirmek ve (2) sadece gelecekte büyük işler başarma ihtimalini artıracak işler yapmak.” Yatırım bankalarının ve danışmanlık firmalarının işe alımcıları da bu psikolojiyi anladıkları için bu durumu mükemmel bir şekilde sömürüyorlardı: İş rekabetçi ve yüksek statü kazandıran cinstendi ama başvuru ve kabul edilme süreci sistematik ve tahmin edilebilirdi. İşe alımcılar ayrıca, üniversite son sınıf öğrencilerine eğer Goldman Sachs veya McKinsey and Company ya da benzer firmalara girerlerse gerçekten bir seçim yapmış olmayacaklarını öne sürüyorlardı. Sadece para kazanmak için birkaç yıl sarf edecekler, kazandıkları paralarla bu arada belki güzel birkaç şey yapacaklar ve sonra gelecekte ne yapmak istedikleri ve kim olmak istediklerine dair *gerçek* kararı vereceklerdi. “Açık bir ekonomide nasıl iş bulacağını bilmeyen ve hayatının her aşamasını bir sonraki aşamada mümkün olan en prestijli şeyi yap-

masını sağlayacak testi geçerek tamamlayan insanlar için bütün bunların hepsi kendiliğinden meydana geliyordu,” dedi Kwak.

3. Farklı Bir Zorluk

Eğer Harvard’da okuyorsanız, karakterin getirdiği zorluklarla mücadele sizi daha az ilham verici olan yatırım bankacılığı işine yöeltebilir. Ama Şikago’nun güney yakasında büyümüş bir gençseniz bu yönlendirme bir hapishanede ya da en azından Vivian E. Summers Alternatif Lisesi’nde son bulabilir. Kamunun Ivy Birliği mezunlarına, potansiyellerine tamamen ulaşma konusunda yardımcı olma sorumluluğu olduğunu iddia etmek zor olabilir ama konuyu, toplumun yoksulluk ve güçlükler içinde büyüyen çocukların başarılı gelişiminde önemli bir rol oynadığı şeklinde ele almak nispeten daha kolay olacaktır. Yoksul ailelere yardım konusunda devletin ne yapması gerektiğine dair, liberallerle muhafazakârlar arasında keskin görüş ayrılıkları olabilir ama herkes *bir şeyler* yapılması gerektiğinde hemfikirdir. Yoksulluğun etkisinin hafifletilmesine yardımcı olmak ve genç insanlara bundan kurtulmalarını sağlayacak fırsatlar sunmak herhangi bir ulusal hükümetin köprüler inşa etmek ve sınırları korumak gibi tarihten gelen temel işlevlerinden biri olmuştur. Pew Araştırma Merkezi tarafından sürekli olarak yapılan, tutum ve davranış araştırmasının ortaya koyduğu rakamlar da çoğu Amerikalının aynı fikirde olduğunu gösteriyor. Yoksullara yardıma yönelik kamuoyu desteği, ekonomik açıdan zorlukların yaşandığı her dönemde olduğu gibi, 2008’den beri zayıflamış olmasına rağmen, Amerikalıların önemli bir çoğunluğu hâlâ, “Devlet her vatandaşına yiyecek yemek ve yatacak yer sağlar,” ve “Kendine bakamayan insanların bakımını üstlenmek devletin sorumluluğundadır,” ibareleriyle hemfikir

olduklarını söyleyen cevaplar vermektedir. Konunun çerçevesi *fırsat* bakımından çizildiğinde de toplumsal mutabakat daha tereddütsüz ve nettir: Pew'in bu soruları sormaya başladığı 1987 yılından beri, "Toplumumuz herkesin eşit bir başarı fırsatına sahip olmasını sağlamak için gereken ne varsa yapmalıdır," ibaresine her ankette olumlu cevap veren katılımcıların oranı yüzde 87 ile 94 arasında değişmektedir.

Ama Amerikalılar talihsiz komşularına yardım etmeye hiç olmadıkları kadar taraftarken, son birkaç on senede bazı önemli değişiklikler oldu: Bir zamanların gürültülü ve heyecanlı konuşma konularından olan yoksullukla mücadele teması neredeyse tamamen sessizliğe büründü. 1960'lara dönersek, yoksulluk kamuoyu tartışmalarının odağında yer alırdı. Bu konu üzerinde durmadan siyasal bir aydın olmak mümkün değildi. Johnson yönetimi sırasında Washington'daki akıllı ve hırslı gençlerin bulunduğu yer Yoksullukla Savaş'ın komuta merkezi olan İktisadi İmkânlar Bürosu'ydu. 1990'larda, ağırlıklı olarak refah reformu etrafında dönen sağlam bir kamuoyu tartışması daha yapılyordu. Ama şimdi bu tartışmaların hepsi ortadan kayboldu. Şimdi ise mesleki yaşamının ilk yıllarını yoksullukla mücadeleye ayırmış, bugün GKP koruyucularının çalıştığı aynı ortamlarda zamanında benzer bir işi yaparak çalışmış olan Demokrat Partili bir başkanımız var. Ama başkan olarak, yoksullukla ilgili konulara Demokrat seleflerinden daha az zaman ayırdığı da bir gerçek.

Tabii bu, yoksulluğun bizatihi kendisinin ortadan kalktığı anlamına gelmiyor. Henüz buna çok uzağız. 1966 yılında Yoksullukla Savaş'ın zirve yaptığı bir dönemde yoksulluk oranı yüzde 15'in hemen altındaydı. 2010'da ise bu oran yüzde 15.1'di. Çocuklardaki yoksulluk ise önemli ölçüde daha yüksek bir orana sahip. 1966'da bu oran yüzde 17'den biraz daha yüksekti. Şimdi ise bu rakam yüzde 22. Bu, Amerikan çocuklarının dörtte birine yakınının yoksulluk içinde büyümesi demek.

Madem yoksulluk bugün, en azından 1960'larda olduğu kadar önemli bir konu, öyleyse neden bunu en azından kamuoyu karşısında konuşmayı bıraktık? Sanırım bunun cevabı kısmen kamu entelektüellerinin psikolojisiyle ilgili. Yoksullukla Savaş bunu finanse eden iyi eğitilmiş idealistlerde derin bir korku bırakmış, politika yapıcılarda bir tür travma sonrası stres bozukluğu yaratmıştı. Hatırlayın, Başkan Kennedy'nin yoksulluğa son vereceğinden ilk defa bahsetmesiyle Ay'a insan gönderileceğinin sözünü vermesi hemen hemen aynı zamana rastlıyordu. 1960'ların başları Washington'da büyük bir iyimserliğin ve umudun yaşandığı bir dönemdi. Apollo'nun misyonu da bu umudu gerçekleştirmek olmuştu. Bu büyük bir ulusal zaferdi ve eğer ulus olarak bir meseleyle baş koyarsak, onu çözebiliriz mesajını vermişlerdi.

Ama işte bir yoksulluğu çözemedik. Yoksullukla Savaş'ın parçası olan müdahalelerden bazıları etkili oldu ama çoğu aynı etkiyi gösteremedi. Hatta önemli bir kısmı da durumu iyileştireceğine daha da kötüleştirmiş görünüyordu. Bir de eğer hükümette çalışan akıllı, becerikli insanların büyük problemleri çözeceğine inanan biriyseniz bu itiraf zor bir gerçek haline geliyor. Yoksullukta ufak bir gedik açabilmenin düşündüğümüzden çok daha zor olduğunu kabul etmek acı verir insana. Hatta kırk dört yıl sonra bile hâlâ ne yapacağımızı bilmiyorsak, bu daha da acı vericidir.

Son on yıl içerisinde yoksullukla ilgili tartışmaların birden son bulmasını açıklamamıza yardımcı olacak başka şeyler de oldu: Eğitim tartışmasıyla karıştı. Eğitim ve yoksulluk eskiden, kamu politikalarının birbirinden tamamen ayrı iki konusuydu. Yeni Matematik ve John Neden Okuyamıyor'la ilgili konuşulurdu. Bir de gecekondu mahalleleri, açlık, refah ve kentsel yenileme çalışmalarıyla ilgili. Ama konuşulan konu gittikçe teke inmeye başlamıştı. Zengin ile fakir arasındaki başarı farkı ve özellikle ABD'de fakir ailelerde yetişen çocukların okulda son derece başarısız oldukları gerçeği gündemin tepe noktasına yerleşmişti.

Bu birleşimin ardında birçok sebep var. Bunlardan ilki Charles Murray ve Richard Herrnstein'in IQ'yla ilgili olarak 1994 yılında yazdıkları tartışmalı kitap *Çan Eğrisi*'ne kadar gidebilir. Ben ve birçok başka kişi başarı testlerindeki ırksal farklılıkların ırklar arasındaki genetik farklılıktan kaynaklanmasının kuvvetle muhtemel olduğu sonucuna ulaşmalarını son derece kusurlu bulmamıza rağmen, *Çan Eğrisi* beraberinde okul notlarının ve başarı testlerinden alınan sonuçların hayatta, ileriki dönemde karşılaşılabilecek her türlü durumun tahmininde başarılı olduğuna dair yeni ve çok önemli bir gözlem de getirmişti. Sadece eğitim hayatında ne kadar ilerleyeceğini ve çıkınca ne kadar kazanacağını değil, aynı zamanda suç işleme, uyuşturucu kullanma, evlenme ve boşanma ihtimallerini de gözlemleyebiliyordunuz. *Çan Eğrisi*'nin bize gösterdiği, yoksulluktan gelsin ya da gelmesin, okulda başarılı olan öğrencinin hayatta da başarılı olma eğiliminde olduğuydu. Bu aynı zamanda, politik yelpazenin tamamında yer alan sosyal reformculara da cazip gelen ilgi çekici bir fikre yol açmıştı: Biz eğer fakir çocukların okul becerilerini ve başarılarını geliştirebilirsek bu yoksulluk sarmalından kendi yetenekleri sayesinde ve ilave bağış, sadaka ya da yardım olmadan kurtulabileceklerdi.

1990'ların sonlarında ve 2000'lerin başlarında bu fikir, iki önemli olaydan dolayı ivme kazandı. Bunlardan birincisi 2001'de çıkan Geride Çocuk Kalmayacak Kanunu'ydu. İlk defa bir kanun eyaletleri, şehirleri ve münferit okulları öğrencilerinin nasıl performans gösterdikleri hakkında ayrıntılı bilgi derlemeye zorluyordu. Üstelik öğrenci kitlesi bir bütün olarak değil, azınlık öğrencileri, düşük gelir grubuna mensup öğrenciler, İngilizce öğrenenler gibi alt gruplar şeklinde ele alınacaktı. Gelen rakamların yansıttığı uçurumdan kaçınmak ya da bunun inkârı mümkün değildi. Her eyalette, her şehirde, her not seviyesinde, hemen hemen her okulda dar gelirli ailelerden gelen öğrenciler, orta sınıftan gelenlere göre çok daha kötü durumdaydılar. Daha ortaokul bitmeden, ortalamada

iki ya da üç not geride kalmışlardı. Zengin ve fakir arasındaki bu başarı uçurumu her sene gittikçe artıyordu.

Diğer olay ise bu uçuruma kafa tutuyor izlenimi veren bir grup okulun ortaya çıkmasıydı: KIPP okulları ve New Haven'deki Amistad Akademi, Boston'daki Roxbury Prep ve Newark'taki Kuzey Yıldızı Akademisi gibi yine bu minvaldeki diğer okullar. David Levin, Michael Feinberg ve diğer eğitimcilerin öğrencilerin hayret uyandırıcı sınav sonuçları almaları için yaptıkları yardımın yarattığı ilk dalga kamuoyunun dikkatini çekmişti. Bu öğretmenler şehir içi okullarının başarısı için güvenilir ve yinelenebilir bir model sunmuş görünüyorlardı.

Böylece de şu üç gerçek bir araya gelip yoksulluğa kafa yoran insanlar için kuvvetli bir çıkarım meydana getiriyordu: Birincisi, okuldaki başarı testlerinin öğrencinin geçmişi ne olursa olsun, hayatta elde edilen kazanımlarla kuvvetli bir ilişkisi vardı. İkincisi, dar gelirli ailelerden gelen çocuklar testlerde, orta ve üst gelir grubuna mensup ailelerden gelen çocuklara nazaran daha başarısız oluyorlardı. Üçüncüsü ise, geleneksel devlet okullarından farklı bir model kullanan bazı okullar fakir çocukların başarı testi puanlarını büyük ölçüde artırabilmişlerdi. Sonuç: Bu okulların başarılarını ülke sathına yayacak şekilde yineleyebilirsek, yoksulluğun çocuğun başarısı üzerindeki etkisinde büyük bir gedik açabiliriz.

Bu, yoksulluğa öncekilerden farklı bir bakış açısı getiriyordu. Benim de dâhil olduğum birçok kişi için çok heyecan vericiydi çünkü başka hiçbir şey işe yaramamıştı. Fakir annelere para yardımı yapıldı, konut desteği denendi, Avantajlı Başlangıç programı uygulandı, toplum destekli polisliğe bile başvuruldu. Çoğunda da fakir çocuklar yine başarılı olamadılar. Ama şimdi görünüyor ki eğer devlet okullarını çok ama çok daha etkin hale getirirsek, bu okullar daha önceden denemiş olduğumuz her şeyden çok daha kuvvetli bir yoksullukla mücadele aracı olacak. Bu dönüştürücü

bir fikirdi ve bir hareketin de ilk kıvılcımını ateşledi: Eğitim reformu hareketi.

4. Farklı Bir Reform Türü

Hareketin ilk günlerinde taraftarları nereye doğru hareket edilmesi gerektiğine tam olarak karar verememişlerdi. KIPP'in fakir çocuklar için yaptığını ülke sathına yayılmış okullarda da uygulama gibi bir vizyonları vardı ama bu vizyonun gerçekleştirilmesine hangi politikaların en iyi desteği verebileceği konusunda anlaşılamamışlardı. Bunun dayanakları ne olacaktı? Ulusal bir müfredat mı? Yoksa daha fazla sözleşmeli okul ve daha küçük sınıflar mı? Şimdi, on sene sonra eğitim reformcularının çoğu tek bir konu etrafında birleştiler: Öğretmen kalitesi. Birçok reform savunucusu özellikle çok yoksul okullarda, performansı düşük bir hayli öğretmen olduğu ve bu okullarda okuyan öğrencilerden iyi bir verim alabilmek için öğretmenlerin işe alma, eğitim, tazminat ve işten çıkarılma yöntemlerinin değişmesi gerektiği konusunda mutabık kaldılar.

Bu görüşün entelektüel kökleri Eric Hanushek, Thomas Kane ve William Sanders'ın da içinde bulunduğu ekonomist ve istatistikçiler tarafından 1990'ların sonunda ve 2000'lerin başında yayınlanan bir avuç araştırma yazısına dayanıyordu. Bu araştırmalara göre katma-değer olarak bilinen bir istatistik yöntemi aracılığıyla iki ayrı öğretmen grubunu belirlemek mümkündü: Öğrencilerinin başarı seviyesini düzenli olarak artıranlar ve öğrencileri sürekli olarak geride kalanlar. Bu fikir bir değişim teorisine yol açtı. Eğer başarısız bir öğrenci birkaç yıl boyunca yüksek niteliklere sahip bir öğretmenin gözetimine verilirse, sınav sonuçları sürekli ve kümülatif bir şekilde gelişecek; üç, dört ya da beş yıl içerisinde

başarılı yaşlılarıyla arasında olan farkı kapatacaktı. Bu fikri bir adım daha ileri götürdüler: Okul sistemleri ve öğretmen sözleşmeleri bu yönde bir revizyona tabi tutulursa, dar gelirli ailelere mensup bütün öğrencilerin performansı yüksek bir öğretmeni olacak ve bu fark hep birlikte ortadan kalkacaktı.

Son birkaç yıl içerisinde bu teori devletin en yüksek kademelerinde de benimsenmişti. Obama yönetiminin eğitimle ilgili esas girişimi, öğretmen mesleğini düzenleyen kanunlarını yeniden yazmaları ya da değiştirmeleri için eyaletlere rekabetçi teşvikler sundu. Birçok eyalet öğretmen tazminatı, değerlendirmesi ve kadrosuyla ilgili çeşitli deneysel kavramların çeşitli şekillerde ve tüm ülke genelindeki okul sistemlerinde test edildiği bir sonuç ortaya koymak suretiyle federal hükümetin teklifine öncelik vermiş oldu. Aynı zamanda, eğitime diğer tüm hayır kuruluşlarından çok daha fazla para harcayan Gates Vakfı da, “İyi bir öğretim nedir?” ve “Daha iyi bir ulusal öğretim gücü nasıl yaratılır?” sorularını kesin bir dille cevaplamaya çalışan Etkin Öğretim Tedbirleri adıyla üç yüz milyon dolarlık bir araştırma projesini yürürlüğe koydu.

Reformcular arasındaki bu mutabakata rağmen, öğretmen kalitesini artırmaya yönelik bir ulusal teşvikin varlığı tartışmalıydı. Özellikle öğretmen sendikaları bunun geçmiş onlarca sene uğrunda mücadele ettikleri mesleki koruma araçlarının birçoğunu temelden sarsacak ve pek de ustaca yapılmış izlenimi vermeyen bir girişim olmasından endişe ediyorlardı. Üstelik sendikalar hakkında fikriniz ne olursa olsun, gerçek şu ki öğretmenlerle ilgili araştırmalar bazı önemli hallerde sonuçsuz kalabilir. Öncelikle, herhangi bir yıl içerisinde üst düzey öğretmenlerin kimler olduğunu nasıl güvenli bir şekilde belirleyeceğimizi bilmiyoruz. Başarısız görünen öğretmenler öğrencileriyle beraber bazen büyük aşamalar kaydedebilir. Bazen de parlak öğretmenler inişli bir grafik çizebilir. Ayrıca bir dizi mükemmel öğretmenin yoksul öğrencilerin performansında giderek artan bir olumlu etki yap-

tığının doğru olup olmadığını da hâlâ bilmiyoruz. Üç yıl boyunca üst düzey öğretmenlerin eğitiminden geçen bir öğrencinin, aynı kalitede eğitimi bir yıl boyunca alandan üç kat başarılı olması bir anlam ifade ederdi belki ama böyle bir şey de yok. Belki bir yıldan sonra bu etki tamamen ortadan kalkacak, kim bilebilir. O halde öyle ya da böyle somut bir kanıtımız yok diyebiliriz.

Mevcut sistemin yıllardır yetkin olmayan öğretmenleri iyi bir eğitime en çok ihtiyaç duyan öğrencilere verdiği doğru. Bu ciddi bir sorun. Ama biz her nedense öğretmen kadrosu reformunu fakir öğrencilerin hayatlarını geliştirmeye yönelik ulusal çabamızın merkezine koyduk. Şimdi reform savunucularının atıfta bulunduğu, Hanushek ve diğerleri tarafından yapılan bu özgün araştırmalar da öğretmen kalitesinde yaşanan değişimlerin başarılı ve başarısız öğrenciler arasındaki farkın azalmasına etkisinin yüzde 10'un altında kaldığı sonucuna ulaşmışlardı.

Yoksulluk tartışmalarıyla eğitim tartışmalarını birleştirmenin olumsuz tarafı da buydu. En önemli sorunun “Öğretmenlerin kalitesini nasıl artırırız?” sorusu olduğunu düşünmeye başlarsınız ve sonunda bunun, çok daha geniş ve derin bir sorunun küçük bir parçası olduğunu kavrarınız: “Milyonlarca yoksul çocuğun hayattaki şansını önemli ölçüde artırmak için ülke olarak ne yapabiliriz?”

Yoksulluk tartışması eğitim reformu tartışmasının içinde kaybolurken, başka bir önemli gerçeğin de izini kaybettik: En popüler okul reformlarının birçoğu, yüksek performanslı sözleşmeli okullar da dâhil olmak üzere, en yetenekli yoksul çocukların işine yarıyor görünüyor, en az yetenekliler söz konusu olunca çoğunlukla işlerlik kazanmıyordu. Burada sorun, federal eğitim bakanlığının mali ihtiyaçları belirlemede seçtiği yüzeysel tarzın, gerçeği gizleme eğiliminde olmasıydı. Bugün Amerikalı bir devlet okul öğrencisinin ekonomik durumuyla ilgili tek resmî gösterge, devletin yıllık geliri yoksulluk sınırının yüzde 185, 2012’de dört

kişilik bir aile için ele alırsak 41.348 doların altında kalan ailelere yaptığı öğle yemeği yardımını almaya hak kazanmış olup olmamasıydı. O zaman belirli bazı reformlar veya okullar yoksul öğrencilerin durumlarını iyileştirme aracılığına soyununca, Eğitim Bakanlığı'nın yoksul öğrenci algısı Amerikan öğrencilerinin yaklaşık yüzde 40'ını kapsıyordu ve bunların içerisinde çoğumuzun çalışan sınıf ve hatta orta sınıf diyebileceği ailelerde büyümüş çocuklar da vardı (Şikago devlet liselerinde öğrencilerin sadece sekizde biri öğle yemeği desteği için gereken nitelikleri taşııyordu). Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği yoksul öğrenciler grubunun yaklaşık yarısının gerçekten durumu kötüydü, yani yoksulluk sınırının altında yaşıyorlardı. Bu çocukların da yarısı, ki tüm Amerikan çocuklarının yüzde 10'una karşılık geliyordu, yoksulluk sınırının yarısının altında kazanan ailelerden gelmişlerdi. Dört kişilik aile için bu, yıllık 11.000 dolardan az bir gelir demektir.

Eğer yılda 11.000 dolardan az kazanan bir ailede büyüyen yedi milyondan fazla Amerikalı öğrenciden biriyseniz, okulda başarıya giden yolda, yılda 41.000 dolar kazanan ailelerin çocuklarının muhtemelen karşılaşmadığı sayısız engelle yüz yüze geleceksiniz demektir. Bırakın yeni elbise, kitap ya da eğitici oyuncak almayı, ailenizin yeterli bir barınağa ya da besleyici yiyeceklere yetecek parasının bile olmadığını gösteren açık ve net finansal değerlendirmeler mevcut. Ama öğrenmeyle ilgili karşı karşıya kaldığınız en ciddi engeller ailenizin neyi alıp neyi alamayacağı meselesini de aşmaktadır. Aileniz çok az para kazanıyorsa muhtemelen evinizde tam zamanlı olarak çalışan bir yetişkin yok demektir. Bunun nedeni iş imkânlarının kısıtlı olması olabilir ama anne babanızın iş bulma konusunda önlerine çıkan başka engeller de bulunabilir: Özürlü olma, depresyon veya madde kullanımı gibi. İstatistiksel olarak, iyi eğitim almamış, hiç evlenmemiş bekâr bir anne tarafından büyütölmüş olma ihtimaliniz de yüksektir. Yine istatistiksel olarak, bakımınızı üstlenmiş kişinin istismar ya

da ilgisizlik şüphesiyle çocuk esirgeme kurumuna bildirilmesi de yüksek bir ihtimaldir.

Nörologlar ve psikologlar sayesinde böyle ailelerde büyüyen çocukların yüksek ACE puanına sahip olma ihtimalinin daha fazla; bakımını üstlenenlerle stres ve travmanın etkilerine karşı tampon vazifesi görecektir, güvenli bağlanma türü ilişkiler geliştirebilme ihtimalinin ise daha düşük olduğunu biliyoruz. Buradan da ortalama yönetici işlev becerilerinin altında olma ve stresli durumları ele alısta zorluk yaşama olasılıklarının yüksek olduğunu anlıyoruz. Sınıfta da zayıf konsantrasyon, sosyal becerilerin bozulması, doğru düzgün oturup verilen talimatları yerine getirememesi yani öğretmenin kötü davranış olarak gördüğü ne varsa hepsinden kaynaklanan bir gerileme içerisine giriyorlar.

Bu çocukların yoğun ihtiyacına rağmen, okul reformcuları onların işine yarayacak müdahaleler ortaya koymada başarılı olamadılar. Yılda 41.000 dolar kazanan, nispeten daha iyi durumdaki dar gelirli ailelerden gelen öğrencilerin işine yarayan müdahaleler yaratmakta ise çok daha iyiydiler. Aslında *kimse* derin güçlüklerle boğuşan çocuklara yardımcı olacak güvenilir ve tutarlı bir yol bulamamıştı. Bunun yerine, onları çocukluk ve ergenlik dönemleri boyunca tesadüfen takip edecek, devletin yetkili organlarından ve programlarından oluşan, birbirinden kopuk, el yordamıyla yürütülen bir sistem ortaya çıkardık.

Bu işlevsiz iletişim hattı kalabalık tıbbi yardım kliniklerinde başladı, sosyal hizmetler, çocuk esirgeme büroları ve hastanelerin acil servisleriyle devam etti. Çocuk bir kere okula gitmeye başlasın, sistem onları hemen özel eğitimlere, yardımcı sınıflara ve alternatif okullara yöneltiyor. Ergenlik dönemine girenler için de doğru dürüst bir beceri edinmeden liseden mezun olmalarını sağlayacak GED programları ve bilgisayar destekli ders kurtarma kursları mevcut. Okulun dışında ise koruyucu aileler, ıslahevleri ve gözaltı memurlarından oluşan bir hayat bulunuyor.

Bu sistemde, özellikle iyi çalışan veya iyi bir kadroya sahip pek az kurum var (Arzulu ve idealist genç üniversite mezunlarını dalgalar halinde çalışmak üzere gönderebilen Amerika için Öğret gibi bir kurumun bir benzeri yok örneğin). Gayretli çalışmaların iyi bir şekilde koordine edildiği örnekler de pek az. Konuya dâhil olan aileler ve çocuklar için bu kuruluşlarla ilişki kurmak moral bozucu, yabancılaştırıcı ve çoğu zaman da küçük düşürücü olabiliyor. Sistem bir bütün olarak son derece pahalı, alabildiğince etkisiz ve başarı oranı da çok düşük. Bu sistemden çocukken geçenlerin hemen hemen hiçbiri ne üniversiteden mezun olabildi ne de iyi bir meslek, düzgün bir aile ve sabit bir yuva gibi mutlu ve başarılı bir hayatın diğer unsurlarına erişebildi.

Ama yine de evlerinde derin ve her tarafa yayılmış zorluklarla muhatap olan çocuklar için tamamen farklı bir sistem kurabiliriz. Bu; Nadine Burke Harris'in şimdi Bayview-Hunters Point'te kurmaya çalıştığı gibi, her tıbbi muayenenin travma odaklı bakım ve sosyal hizmet desteğiyle beraber verildiği kapsamlı bir çocuk sağlık merkezinden başlayabilir. Bağlanma ve Biyodavranışsal Yakalama veya BBY adı verilen ve Delaware Üniversitesi'nde geliştirilen program gibi güvenli bağlanma ihtimalini artıran ebeveyn müdahaleleriyle devam edebilir. Anaokulu öncesinde, küçük çocuklardaki yönetici işlev becerilerini ve öz-düzenlemeyi teşvik eden Zihin Araçları benzeri bir program dâhil edilebilir. Tabii ki bu öğrencileri yardımcı sınıflarda takip etmeyi değil onları üst düzey çalışmaya zorlayacak olan iyi okullara gitmeleri için gerekeni yapmak isteriz. Ayrıca sınıfta hangi eğitim yardımı alınırsa alsınlar sınıf dışında da Elizabeth Dozier'in Fenger'a getirdiği ya da Çocuklar için Revizyon adı verilen grubun New York ve Washington DC'deki bazı yoksul okullarda sağladığı türden sosyal, psikolojik ve karakter yapıcı müdahalelerle desteklenmeleri gerekmektedir. Liselerde bu öğrenciler hem OneGoal hem de KIPP Üniversite Destek Birimi'nin sunduğu, onları yükseköğrenime

yönlendiren ve üniversiteye sadece akademik olarak değil aynı zamanda duygusal ve psikolojik olarak da hazırlamaya çalışan programlardan faydalanabilirler.

Başarısız olma ihtimalleri hayli yüksek olan öğrencilerin yüzde onu ile on beşini hedef alan böyle koordineli bir sistem kuşkusuz pahalı olacaktır. Ama şu anki geçici sistemden kesinlikle daha ucuz olacağı da aşîkâr. Sadece hayat değil parayı da kurtaracaktır. Hem de uzun vadede değil, hemen şimdi.

5. Olumsuz Şartlara Yönelik Politikalar

Ailenin, çocuğun başarısı ve başarısızlığı üzerindeki etkisinden bahsetmek tedirgin edici bir önerme olabilir. Eğitim reformcuları başarıya yönelik engelleri eğitim sistemi içerisine yerleştirmeyi tercih ederler ve bu tercihlerini, engellerin çözümünün sınıf içerisinde bulunabileceğine dair bir inanç hükmü gibi ele alırlar. Reformlara kuşkuyla yaklaşanlar ise bunun tam zıddı olarak, yoksul çocukların okulda başarısız olmalarında okul dışı faktörleri suçlarlar ama çoğunu benim de okumuş olduğum bu faktörleri sıraladıklarında, ailenin işleyişiyle pek ilgisi olmayanları seçme eğilimini gösterirler. Bunun yerine, büyük ölçüde çevredeki zehirli atıklar, gıdalardaki riskler, yetersiz sağlık hizmetleri ve barınma, ırk ayrımcılığı gibi kişinin dışında gelişen etkileri teşhis etmeye çalışırlar. Bu sorunların hepsi gerçek ve önemli ama yoksul çocukların ve özellikle çok yoksulların okul başarısına engel olan konuları tam olarak temsil etmekten de uzaklar. Bu konular, üst seviyede stres yaratan bir aile veya çevre, çocuğun bakımını üstlenen kişiyle kurulması gereken ve çocuğa bu stresi yönetmesini sağlamaya imkân verecek güvenli bir ilişkinin yokluğudur.

Yoksullukla bağlantılı başarısızlığın köklü nedenlerini aradığımızda, neden yanlış suçluya odaklanmaya eğilimli oluyoruz da bilimin bize işaret ettiği esas zarar verici faktörleri göz ardı ediyoruz. Galiba bunun üç nedeni var. Birincisi, bilimin bizzat kendisinin iyi bilinmemesi veya iyi anlaşılamaması ve bunun nedeninin bir parçası da idrak etmisi ağır ve zor bir alan olmasıydı. Kendi fikrinizi öne sürmek için her seferinde *hipotalamo-hipofiz-adrenal* terimini kullanmak sıkıntı yaratır örneğin.

İkincisi, yoksul bir yaşamdan gelmemiş olanların böyle evlerde, ailenin yetersizliğinden bahsederken zorluklar yaşamaları son derece normaldir. Herkesin içerisinde insanların çocuk yetiştirme uygulamalarını eleştirmek kabalık olarak algılanabilir. Özellikle sizin sahip olduğunuz maddi imkânlardan yoksun ebeveynlerle konuşurken. Yorumu yapan beyaz, sorgulanan da siyahî olunca herkesin endişe seviyesi bir anda artabilir. Bu konuşma, Amerikan siyasetinde ve psikolojisindeki acı verici konuları deşecektir ister istemez.

Son olarak, zorluklarla mücadele etme üzerine çalışan bu yeni bilimin, tüm karmaşıklığıyla beraber, hem solda hem de sağda derinlere kök salmış bazı siyasi düşüncelere karşı gerçek bir tehdidi temsil etmesi gerçeği söz konusu. Liberallere göre, bilim muhafazakârların çok önemli bir noktada haklı olduklarını vurguluyor: *Karakter meseleleri*. Zor durumdaki genç insanlar için sağlayabileceğimiz Keitha Jones, Kewauna Lerma ve James Black'in etkileyici bir yoğunlukta sahip oldukları sorumluluk, kararlılık, dirençlilik, sebat ve iyimserlik gibi karakter güçlerinden daha değerli bir yoksullukla mücadele aracına sahip değiliz.

Muhafazakâr düşüncenin yoksullukla ilgili olarak yetersiz kaldığı yer ise karakter meseleleridir. Fakir insanlar daha iyi bir karakter oluşturup geliştirene kadar toplumun yapabileceği fazla bir şey yoktur. Bunu düşündüğümüzde geri kalanımız da rahatlamış olur. Yoksullara ders verebilir, onlara söylediğimiz

şekilde davranmazlarsa onları cezalandırabiliriz ama orası artık sorumluluğumuzun bittiği yerdir.

Ancak gerçekte, bilim çok farklı bir gerçeği ortaya koyuyor. Diyor ki, gençler için çok anlam ifade eden karakter güçleri doğuştan gelmez, şansın ya da iyi bir genin sonucu olarak da birden sihirli bir biçimde ortaya çıkmaz. Basit bir seçim de değildir aslında. Kökleri beyin kimyasında yatar ve çocuğun büyüdüğü çevre tarafından ölçümlenebilir ve tahmin edilebilir bir şekilde bir kalıba dökülürler. Bu, geri kalanımız, yani bir bütün olarak toplum çocuklardaki gelişimi etkileyecek çok şeyler yapabilir demektir. Çocuklukta başlayan ve üniversite boyunca devam eden bu güçleri ve becerileri çocukların geliştirmesine hangi tür müdahalelerin yardımcı olacağı hakkındaki bilgimiz şimdi artık bir hayli fazla. Anne babalar bu müdahaleler için harika bir araç ama bunu sağlayacak tek araç da değildir. Dönüştürücü yardımın sosyal çalışanlardan, öğretmenlerden, din adamlarından, çocuk doktorlarından ve komşulardan da düzenli olarak gelmesi lazım. Bu müdahalenin devletten mi yoksa sivil toplum kuruluşlarından ya da dinî kurumlardan veya üçünün birleşiminden mi sağlanması gerektiğini tartışabiliriz. Ama artık yapacak hiçbir şeyimiz olmadığını iddia edemeyiz.

Çocuklar ve yaşadıkları zorluklar hakkında yeni bir düşünce tarzının savunucusu olanlar iddialarını genelde ekonomik temele dayandırmaktadırlar: Ulus olarak, çocuk gelişimine yönelik yaklaşımımızı değiştirmeliyiz çünkü böylelikle paradan tasarruf eder ve ekonomiyi geliştirmiş oluruz. Harvard'daki Çocuk Gelişim Merkezi'nin direktörü Jack Shonkoff yoksul çocukların anne babalarına onlar daha çok küçükken verilecek etkin bir destek programının yardımcı eğitim ve iş eğitimi için daha sonra harcadığımızdan daha ucuz ve daha etkili olduğunu son derece ikna edici bir biçimde savunuyordu. James Heckman da matematiği bir adım ileri götürmüş, Perry Anaokulu'nun yatırılan her dolar

için Amerikan ekonomisine yedi ila on iki dolar arasında maddi fayda sağladığını hesaplamıştı.

Konunun ekonomik boyutu ne kadar güçlü olursa olsun, beni etkileyen tarafı tamamen kişiseldi. Zorluklar içerisinde büyüyen çocuklarla vakit geçirirken, iki şeyi hissetmekten kendimi alamıyordum. İlki, kaçırdıklarına duydukları öfkeydi. Kewauna, Minnesota Ortaokulu'nda diğer çocuklar matematik ve mecazları öğrenirken WINGS sınıfına tıklıp film seyrederek ve patlamış mısır yiyerek vakit geçirmeleriyle ilgili duyduğu hissiyatı anlatırken, Elizabeth Spiegel'in küçük James Black'in satrancın ötesinde bir dünya olduğunu nasıl öğrendiğini kavradığında duyduğu hissiyata benzer bir his duymuştum: Kewauna adına öfkelenmişim çünkü sonuçta iki kat daha fazla çalışmak zorunda kalmıştı.

Onun bahtına iki kat daha fazla çalışmak düşmüştü. Buradan da ikinci tepkime geleyim: Genç insanları kendilerine daha iyi bir yol çizmek, kaçınılmaz gibi görünen kaderlerini tersine çevirmek için zorlu ve sık sık acı veren bir seçim yaparken gördüğümde duyduğum hayranlık ve umut hissi. James, Keitha ve Kewauna, bunların hepsi, kendilerini yeniden oluşturmak ve hayatlarını geliştirmek için benim gençken yaptığımdan çok daha fazla çalışmışlardı ve her gün daha başarılı bir gelecek için merdivende bir basamak daha ileri adım atıyorlardı. Ama biz geri kalanlar için sadece bu çocukların gayretlerini alkışlamak ve bir gün daha fazla gencin onların yolundan gideceklerini umut etmek yeterli olmamalı. Merdivene yalnız başına çıkamazlardı. Oraya gelmişlerdi çünkü ilk basamağa adım atmalarına yardımcı olan birileri vardı.

TEŞEKKÜR

Minnettarlık, KIPP ve Riverdale'deki öğretmenlerin öğrencilerine kazandırmaya çalıştığı yedi karakter gücünden biridir ve bunu birkaç paragrafta ifade etme fırsatı bulduğum için memnunum: Bana bu kitapta yardımcı olan herkese teşekkür etmem imkânsız ama en azından bir kısmından bahsedebilirim.

Reportajlarımı yaparken birçok akademisyen ve araştırmacının cömertliğinden ve bilgeliğinden faydalandım ama bilhassa James Hackman, Clancy Blair, Nadine Burke Harris ve Angela Duckworth'e çok teşekkür ederim. Sadece kendi alanlarındaki derin bilgilerini benimle paylaştıkları için değil, aynı zamanda gelişim psikolojisi ile çalışma ekonomisi, kriminoloji ile çocuk sağlığı ve hastalıkları, stres hormonları ile okul reformu arasındaki bağlantılar gibi geleneksel akademik ve bilimsel sınırları aşan bağlantıları görmeme yardımcı oldukları için.

Ayrıca, yaptıkları işleri izlememe izin veren ve neyi neden yaptıklarını büyük bir özenle anlatan eğitimcilere, özellikle Eliza-

beth Spiegel, Jeff Nelson, David Levin, Elizabeth Dozier, Dominic Randolph, Tom Brunzell, K. C. Cohen, Michele Stefl ve Lanita Reed'e de teşekkür ederim. Steve Gates kendisini eğitimci olarak tanımlamasa da onu da bu kategoriye dâhil ediyorum çünkü bana verdiği eğitimle onun rehberliği ve cömertliği sayesinde Roseland'de geçirdiğim zaman oldukça verimli geçti.

Bana hikâyelerini anlatan ve hayatlarıyla ilgili sorduğum sorulara dürüst, anlayışlı ve zarif bir şekilde cevap veren, Şikago, New York ve San Francisco'dan düzinelerce gence ve özellikle Keitha Jones, Monisha Sullivan, Thomas Gaston, James Black ve Kewauna Lerma'ya da çok müteşekkirim.

Bu kitabı gerçeğe dönüştüren Houghton Mifflin Harcourt'taki herkese, özellikle de her sayfasında katkısı olduğu açıkça görülen editörüm Deanne Urmy'ye teşekkür ederim. Projeme olan tereddütsüz inancı için temsilcim David McCormick'e; verdiği tüm destek, teşvik ve önerileri için de konuşma temsilcim Alia Hanna Habib'e şükranlarımı sunarım. Bana araştırmamda yardımcı olan Emmy Liss'e de teşekkürler; derin güçlükler içinde büyümenin bir çocuk için ne anlama geldiğini kavramama yardımcı oldu. Müsveddelerde yer alan bilgilerin gerçekliğinin araştırılmasında ve onaylanmasında cesur ve özenli katkıları olan Charles William Wilson'a; röportajlarımın ilk safhalarındaki desteği ve yardımı için Katherine Bradley ve CityBridge Vakfı'ndaki meslektaşlarına da teşekkür ederim.

Bu çalışmanın taslaklarını ve bölümlerini okuyan ve bana tavsiyede bulunan, içlerinde Matt Bai ve James Forman Jr'ın da bulunduğu arkadaşlarım ve meslektaşlarımın yanı sıra, bu kitaptaki röportajları sırasıyla *New York Times Magazine* ve *The New Yorker* için makale haline getiren olağanüstü dergi editörleri Vera Titunik ve Daniel Zalewski'ye de teşekkürü bir borç bilirim. İki vazgeçilmez editöre; bir bölüme başlarken ya da bölümü bitirirken tereddütte kaldığım durumlarda mutlaka ilk

aradığım kişi olan ve daima bir çözümü bulunan Joel Lovell ile kitabın ilk taslağını bitirdikten sonra birden fazla taslakta önemli düzeltmeler, okumalar yaparak, tavsiyelerde bulunarak bana rehberlik eden, keskin gözleri ve kulaklarından faydalandığım için kendimi şanslı hissettiğim Ira Glass'a da ayrıca teşekkürler.

Çıktığım yol boyunca desteklerini, tavsiyelerini ve rahatlatıcı yaklaşımlarını esirgemeyen akrabalarım ve arkadaşlarıma; Susan Though, Anne Tough, Allen Tough, Jack Hitt, Michael Pollan, Ethan Watters, Ann Clarke, Matt Klam, Kira Pollack, James Ryerson, Elana James ve Ilena Silverman'a da tüm kalbimle şükranlarımı iletiyorum.

Her şeyden önce de, yardımları, destekleri ve sevgileri için Paula'ya, Ellington'a ve Georgie'ye teşekkür ediyorum. Bir önceki kitabımın teşekkür kısmında Paula'ya bunun daha kolay olacağına dair söz vermiştim ama olmadı. Ama yine de sabrı, hoş mizacı ve gösterdiği cesaretin yardımıyla sebat etti. Bu kitabı yazarken içine gömüldüğüm araştırma yazıları bana aile sevgisinin dönüştürücü gücü hakkında çok şey öğretti ama bu bilgi bile onla geçen her gün öğrendiklerimle karşılaştırıldığında bir hiç.

KAYNAKÇAYLA İLGİLİ NOTLAR

Giriş

Zihin Araçları adlı program: Zihin Araçları'yla ilgili daha fazla bilgi için bkz. "Can the Right Kinds of Play Teach Self- Control?", New York Times Magazine, 25 Eylül 2009

Çocuk Yarışı: Garey Ramey ve Valerie A. Ramey, The Rug Rat Race (Cambridge, MA: Ekonomik Araştırma Ulusal Bürosu, Ocak 2010).

"3 yaş tatlı bir noktadır": Kate Zernike, "Fast-Tracking to Kindergarten?", New York Times, 13 Mayıs 2011

Günümüzdeki bu yükselişin başlangıcı: Küçük çocukların ihtiyaçlarını karşılamayla ilgili Carnegie Görev Gücü: Starting Points: Meeting the Needs of Our Youngest Children (New York: New York Carnegie Vakfı, 1994)

Bu çalışmaların en ünlülerinden biri: Betty Hart ve Todd R. Risley, Meaningful Differences in the Everyday Experience of Young American Children (Baltimore: Paul H. Brookes, 1995).

Heckman'ın bulduğuna göre yirmi iki yaşına gelindiğinde: James J. Heckman, John Eric Humphries ve Nicholas S. Mader, “The GED”, *Handbook of the Economics of Education*, cilt 3, Eric A. Hanushek vd. (Oxford: Elsevier, 2011), 455, şekil 9.16. Heckman'ın GED'le ilgili araştırmasıyla ilgili daha fazla bilgi için bkz. James J. Heckman, Jingjing Hsue ve Yona Rubinstein'in henüz yayınlanmamış ve Mart 2002'de revize edilmiş araştırması, “The GED is a ‘Mixed Signal’: The Effect of Cognitive and Non-Cognitive Skills on Human Capital and Labor Market Outcomes” ve James J. Heckman ve Yona Rubinstein, “The Importance of Noncognitive Skills: Lessons from the GED Testing Program” *American Economic Review* 91, no. 2 (Mayıs 2001).

“GED ister istemez parlak ama sebatan, kararlılıktan yoksun ve disiplinsiz lise terkleri diğer lise terklerden ayıran bir test haline gelmişti”: Pedro Carneiro ve James J. Heckman, “Human Capital Policy”, *Inequality in America: What Role for Human Capital Policies?* editörler, James J. Heckman ve Alan B. Krueger (Cambridge, MA: MIT Press, 2003), 141.

Perry öğrencilerinin mezun olma oranları daha yüksekti: James J. Heckman, Seong Hyeok Moon, Rodrigo Pinto, Peter A. Savelyev ve Adam Yavitz, “The Rate of Return to the High / Scope Perry Preschool Program” *Journal of Public Economics* 94, no. 1 ve 2 (Şubat 2010). Perry ile ilgili daha fazla bilgi için bkz James J. Heckman, Lena Malofeeva, Rodrigo Pinto ve Peter Savelyev'in yayınlanmamış yazısı, “Understanding the Mechanisms Through Which an Influential Early Childhood Program Boosted Adult Outcomes” 23 Kasım 2011.

“Kişisel davranış” ve “sosyal gelişim”: James J. Heckman, Lena Malofeeva, Rodrigo Pinto ve Peter Savelyev'in yayınlanmamış

yazısı, “Enhancements in Noncognitive Capacities Explain Most of the Effects of the Perry Preschool Program” 13 Ocak 2010.

1. Nasıl Başarısız Olunur (Ya Da Olunmaz)

Fenger’i da en dehşetli kategoriye yerleştirmişti: Michael Martinez, “City’s Schools Now Thinking Small” *Chicago Tribune*, 20 Eylül 1996. sözleşmeli bir personel alınmasını da içeren: Lynn Schnaiberg, “Scores Up But Schools No Better” *Catalyst Chicago*, Mart 2011.

Bir ilk sınıf akademisi kurdu: Martinez, “City’s Schools”.

matematik ve bilim akademisi: Jody Temkin. “Last-Minute Decisions Keep Fenger on Its Toes” *Catalyst Chicago*, Ekim 1999.

Fenger’i teknolojide uzmanlaşmış bir mükennat okul haline getirdi: Michael Martinez, “Magnet Programs to Expand in City Schools” *Chicago Tribune*, 16 Mart 2011.

Fenger’i Chicago okul sistemi ile Bill ve Melinda Gates Vakfı arasında kapsamlı bir işbirliği için pilot okul olarak seçti: David Mendell, “City Dropouts Target of Grant” *Chicago Tribune*, 18 Nisan 2006.

Projenin tüm şehir genelindeki toplam maliyeti: Sarah Karp, “If at First You Don’t Succeed... Turnaround and Go Big” *Catalyst Chicago*, 16 Ocak 2009.

Gerçekten tarihî bir gün: Mendell, “City Dropouts”

Fenger, Duncan’ın en son projesine ev sahipliği yapmak durumunda kaldı: Karp, “If at First”; Sarah Karp, “Putting the

Brakes on High School Transformation” *Catalyst Chicago*, 28 Nisan 2009.

okul çağında olan seksen üç genç öldürüldü: Sarah Karp, “Youth murders up, money for school violence prevention in doubt” *Catalyst Chicago*, 28 Ocak 2011.

Altını Kurşuna Döndürmek: Vincente Felitti’nin İngilizce’ye çevirdiği, “Belastungen in der Kindheit und Gesundheit im Erwachsenenalter: die Verwandlung von Gold in Blei” *Zeitschrift für Psychosomatische Medizin und Psychotherapie* 48 (2002).

Birkaç yıl içerisinde: Shanta R. Dube, vd., (Childhood Abuse, Household Dysfunction, And The Risk of Attempted Suicide Throughout The Life Span” *Journal of the American Medical Association* 286, no. 24 (26 Aralık 2001).

hastaların üçte ikisi çocuklukta en az bir kere kötü deneyim yaşadı: a.g.e.

bizi adeta “sersemletmişti”: Robert Anda’nın yayınlanmamış yazısı, “The Health and Social Impact of Growing Up with Adverse Childhood Experiences” www.acestudy.org.

herhangi bir kötü çocukluk deneyimi olmayan kişilerle karşılaştırıldığında: Robert Anda ve Vincente Felitti, vd., “The Enduring Effects of Abuse and Related Adverse Experiences in Childhood: A Convergence of Evidence from Neurobiology and Epidemiology” *European Archives of Psychiatry and Clinical Neurosciences* 56 (2006). Daha fazla KÇD verisi için bkz. Vincente J. Felitti ve Robert F. Anda, “The Relationship of Adverse Childhood Experiences to Adult Medical Disease, Psychiatric Disorders and Sexual Behaviour: Implications for Healthcare” *The Hidden Epidemic: The Impact of Early Life Trauma on Health and Disease*, editörler; Ruth A. Lanius,

Eric Vermetten ve Claire Pain (Cambridge University Press, 2010); Valerie J. Edwards ve diğerleri, "The Wide-Ranging Health Outcomes of Adverse Childhood Experiences" *Child Victimization*, editörler K. A. Kendall-Tackett ve S. M. Giromoni (Kingston, NJ: Civic Research Institute, 2005); ve Vincente J. Felitti, Paul Jay Fink, Ralph E. Fishkin ve Robert F. Anda, "An Epidemiologic Validation of Psychoanalytic Concepts: Evidence from the Adverse Childhood Experiences (ACE) Study of Childhood Trauma and Violence", *Trauma und Gewalt* 1 (2006).

sigara içme olasılığı: Anda, Felitti, v.d."Enduring Effects."

kalp hastalığına yakalanma olasılığı: Edwards vd., "Wide-Ranging Health Outcomes."

karaciğer hastalığına yakalanma olasılığı: Maxia Dong ve diğerleri, "Adverse Childhood Experiences and Self- Reported Liver Disease" *Archives of Internal Medicine* 163 (8 Eylül 2003).

intihara teşebbüs etme olasılığı: Dube ve diğerleri, "Childhood Abuse."

uyuşturucu kullanma olasılığı: Felitti and Anda, "Relationship of Adverse Childhood Experiences."

iskemik kalp rahatsızlığına yakalanma riski: Felitti ve diğerleri, "Epidemiologic Validation."

Potansiyel bir tehlike belirttiğinde: Stres işlevinin bu tanımı için, Robert M. Sapolsky, *Why Zebras Don't Get Ulcers* (New York: St. Martin's Press, 1994); Seymour Levine, "Stress: An Historical Perspective" *Handbook of Stress and the Brain*, Birinci Bölüm: *The Neurobiology of Stress*, editörler: T. Steckler, N. H. Kalin ve J. M. H. M. Reul (Amsterdam: Elsevier, 2005) ve Harvard Üniversitesi Çocuk Gelişimi Merkezi, *The Foundations*

of Lifelong Health Are Built in Early Childhood (Cambridge, MA: Center on the Developing Child, 2010).

nöroendokrinolog Bruce McEven: Bruce McEven'in çalışmalarıyla ilgili bilgi için hem onunla yapmış olduğumuz konuşmalardan hem de "Protection and Damage from Acute and Chronic Stress" *Annals of the New York Academy of Sciences* 1032 (2004); Zapolsky, *Zebras Don't Get Ulcers* ve Teresa Seeman ve diğerleri, "Modeling Multysystem Biological Risk in Young Adults: The Coronary Artery Risk Development in Young Adults Study" *American Journal of Human Biology* 22 (2010) kaynaklarından faydalandım.

Teresa Seeman'in öncülüğünde; Seeman ve diğerleri, "Modeling Multisystem Biological Risk" ve Teresa Seeman ve diğerleri, "Socio-Economic Differentials in Peripheral Biology: Cumulative Allostatic Load" *Annals of the New York Academy of Sciences* 1186 (2010).

KÇD puanı 0 olan hastaları arasında: Nadine J. Burke, Julia L. Hellman, Brandon G. Scott, Carl F. Weems ve Victor G. Carrion, "The Impact of Adverse Childhood Experiences on an Urban Pediatric Population" *Child Abuse and Neglect* 35, no. 6 (Haziran 2011).

anaokulu öğretmenlerinin yüzde 46'sı: Sara E. Rimm-Kaufman, Robert C. Pianta ve Martha J. Cox, "Teachers' Judgments of Problems in the Transition to Kindergarten" *Early Childhood Research Quarterly* 15, no. 2 (2000).

Avantajlı Başlangıç Programı'nın öğretmenleri: Janis B. Kupersmidt, Donna Bryant ve Michael T. Willoughby, "Prevalence of Aggressive Behaviours Among Preschoolers in Head Start and Community Child Care Programs" *Behavioral Disorders* 26, no. 1 (Kasım 2000).

hava trafik kontrolörleri takımıyla karşılaştırdığında: Harvard Üniversitesi Çocuk Gelişimi Merkezi, "Building the Brain's 'Air Traffic Control' System: How Early Experiences Shape the Development of Executive Function" çalışma kâğıdı 11 (Cambridge, MA: Harvard Üniversitesi Çocuk Gelişimi Merkezi, Şubat 2011).

Cornell Üniversitesi'nden iki araştırmacı; Gary W. Evans ve Michelle A. Schamberg, "Childhood Poverty, Chronic Stress ve Adult Working Memory" *Proceedings of The National Academy of Sciences* 106, no. 16 (2009).

ergen beynin dengesine özgü bir şey buldular; Laurence Steinberg, "A Behavioral Scientist Looks at the Science of Adolescent Brain Development" *Brain and Cognition* 72, 2010.

iki ayrı nörolojik sistemi analiz etti: Laurence Steinberg, "A Social Neuroscience Perspective on Adolescent Risk-Taking" *Developmental Review* 28, no. 1 (Mart 2008); Laurence Steinberg, "A Dual Systems Model of Adolescent Risk-Taking" *Developmental Psychobiology* 52, no. 3 (Nisan 2010).

Northwestern Üniversitesi'nden araştırmacılar: Karen M. Abram ve diğerleri, "Posttraumatic Stress Disorder and Trauma in Youth in Juvenile Detention" *Archives of General Psychiatry* 61 (Nisan 2004).

Akademik olarak da ciddi bir biçimde ortalamanın altında kaldılar: Roseanna Ander, Philip J. Cook, Jens Ludwig ve Harold Pollack, *Gun Violence Among School-Age Youth in Chicago* (Chicago: University of Chicago Crime Lab, 2009).

Meaney'nin laboratuvarındaki araştırmacılar dikkat çekici bir durum fark ettiler: Dong Liu vd., "Maternal Care, Hippocampal Glucocorticoid Receptors, and Hypothalamic-Pituitary-Adrenal Responses to Stress" *Science* 277, no. 5332 (12 Eylül 1997).

Araştırmacılar annenin sergilediği her yalama ve tımarlama süresini hesapladılar: Christian Caldji ve diğerleri, “Maternal Care During Infancy Regulates the Development of Neural Systems Mediating the Expression of Fearfulness in the Rat” *Proceedings of the National Academy of Sciences* 95, no. 9 (28 Nisan 1998).

bir dizi çapraz besleme deneyi yaptılar: Christian Caldji, Josie Diorio ve Michael J. Meaney, “Variations in Maternal Care in Infancy Regulate the Development of Stress Reactivity” *Biological Psychiatry* 48, no. 9 (15 Aralık 2000).

Bundan çok daha derin: Ian C.G. Weaver ve diğerleri, “Epigenetic Programming by Maternal Behavior” *Nature Neuroscience* 7, no. 8 (Ağustos 2004); Robert M. Sapolsky, “Mothering Style and Methylation” *Nature Neuroscience* 7, no. 8 (Ağustos 2004).

intihar edenlerin beyin dokularını kullanarak yaptıkları deneydi: Patrick O. McGowan ve diğerleri, “Epigenetic Regulation of the Glucocorticoid Receptor in Human Brain Associates with Child Abuse” *Nature Neuroscience* 12, no. 3 (Mart 2009); Steven E. Hyman, “How Adversity Gets Under the Skin” *Nature Neuroscience* 12, no. 3 (Mart 2009); Hanna Hoag, “The Painted Brain: How Our Lives Colour Our Minds” *Montreal Gazette*, 18 Ocak 2011.

New York Üniversitesi'nde psikoloji dalında araştırmalar yapan Clancy Blair: Clancy Blair ve diğerleri, “Salivary Cortisol Mediates Effects of Poverty and Parenting on Executive Functions in Early Childhood” *Child Development* 82, no. 6 (Kasım / Aralık 2011).

Annelerin sergiledikleri sorumluluğun puanı yüksek çıkıyorsa: Clancy Blair ve diğerleri, “Maternal and Child Contributions to Cortisol Response to Emotional Arousal in Young Child-

ren from Low-Income, Rural Communities” *Developmental Psychology* 44, no.4 (2008). Ayrıca bkz Clancy Blair, “Stress and the Development of Self Regulation in Context” *Child Development Perspectives* 4, no.3 (Aralık 2010).

Cornell’den bilim adamı Gary Evans: Gary W. Evans ve diğerleri, “Cumulative Risk, Maternal Responsiveness and Allostatic Load Among Young Adolescents” *Developmental Psychology* 43, no. 2 (2007).

33. *Bağlanma teorisi 1950’li ve 60’lı yıllarda geliştirilmişti:* Robert Karen, *Becoming Attached: First Relationships and How They Shape Our Capacity to Love* (New York: Oxford University Press, 1998).

Egeland ve Sroufe bu çocuk grubunu doğumlarından itibaren izlemeye başladılar: Minnesota çalışmasıyla ilgili bilgi için Byron Egeland, Alan Sroufe, Andrew Collins ve diğer araştırmacılarla yaptığım görüşmelerden; Alan Sroufe, Byron Egeland, Elizabeth A. Carlson ve W. Andrew Collins’in *The Development of the Person: The Minnesota Study of Risk and Adaptation from Birth to Adulthood* (New York: Guilford Press, 2005) çalışması ile Alan Sroufe ve Daniel Siegel’in “The Verdict Is In: The Case for Attachment Theory” *Psychotherapy Networker* (Mart / Nisan 2011) ve Karen’in *Becoming Attached* kaynaklarından faydalandım.

Minnesota çalışmasında yer alan ve bebeklik döneminde güvenli bağlanan çocukların üçte ikisi: Sroufe vd., *Development of the Person*, 132.

Öğretmenler öğrencileri bağımlılık göstergelerine göre sıraladılar: a.g.e., 133.

Öğretmenlerle ve öğrencilerle anket yapıldığında: a.g.e.,139-41.

daha kendine güvenli, daha meraklı: L. Alan Sroufe, "Attachment and Development: A Prospective, Longitudinal Study from Birth to Adulthood" *Attachment and Human Development* 7, no. 4 (Aralık 2005): 357.

hangi öğrencinin mezun olacağının tahmin edilmesinde ilk yaşlardaki anne baba bakımının önemi: Sroufe ve diğerleri, *Development of the Person*, 211, 228; Shane Jimerson, Byron Egeland, L. Alan Sroufe ve Betty Carlson, "A Prospective Longitudinal Study of High School Dropouts Examining Multiple Predictors Across Development" *Journal of School Psychology* 38, no. 6 (2000).

yüzde 77'lik bir doğrulukla tahmin ettiler: Sroufe ve diğerleri, *Development of the Person*, 210; Jimerson vd., "A Prospective Longitudinal Study."

Bir çalışmada Minnesota Üniversitesi'nden psikolog Dante Cicchetti: Dante Cicchetti, Fred A. Rogosch ve Sheree L. Toth, "Fostering Secure Attachment in Infants in Maltreating Families Through Preventive Interventions" *Development and Psychopathology* 18, no. 3 (2006).

Çok Boyutlu Koruyucu Bakım Tedavisi adı verilen bir müdahale programı: Megan R. Gunnar, Philip A. ve Erken Deneyim, Stres ve Önleme Ağı, "Bringing Basic Research on Early Experience and Stress Neurobiology to Bear on Preventive Intervention for Neglected and Maltreated Children" *Development and Psychopathology* 18, no. 3 (2006).

Bağlanma ve Biyodavranışsal Yakalama: Mary Dozier ve diğerleri, "Developing Evidence-Based Interventions for Foster Children: An Example of a Randomized Clinical Trial with Infants and Toddlers" *Journal of Social Issues* 62, no. 4 (2006).

Sadece on ev ziyaretinden sonra: Kristin Bernard ve diğerleri, “Enhancing Attachment Organization Among Maltreated Children: Results of a Randomized Clinical Trial” *Child Development* 83, no. 2 (Mart 2012).

Olin mezunu Heather Mac Donald: Heather Mac Donald, “Chicago’s Real Crime Story” *City Journal*, Kış 2010.

2. Karakter Nasıl Oluşturulur

bu yönde hem çocukları (hem de velilerini) ikna eden: Jay Mathews, *Work Hard. Be Nice.: How Two Inspired Teachers Created the Most Promising Schools in America* (Chapel Hill, NC: Algonquin Books of Chapel Hill, 2009), 160.

Bronx okulları içerisinde en iyi sonuçları elde ederken: Abby Goodnough, “Structure and Basics Bring South Bronx School Acclaim” *New York Times*, 20 Ekim 1999.

New York Times’da ilk sayfa haberi olmasına: Jodi Wilgoren, “Seeking to Clone Schools of Success for the Poor” *New York Times*, 16 Ağustos 2000.

dört yıllık bir üniversite diplomasına sahipti: KIPP altı yıllık bir dönemi kapsayan bir mezuniyet tablosuna özel bir önem veriyordu zira üniversite mezuniyetiyle ilgili istatistikler için genel kabul gören uygulama buydu. 2012 yılının bahar aylarından itibaren, KIPP Akademi’nin 2003 devresinin liseden mezun olduğu dönemden tam dokuz yıl sonra, grubun iki öğrencisi halen bir lisans programında okuyordu ve bu sene mezun olacaktı. Böylece o devrenin toplam mezuniyet oranı yüzde 26’ya ulaşacaktı. 3 öğrenci de iki yıllık okuldan mezundu ve

geri kalan yirmi beş öğrencinin lise sonrası eğitime ait bir diploması yoktu.

Martin Seligman'ın Öğrenilmiş İyimserlik adlı kitabını vermiş:
Martin E. P. Seligman, *Learned Optimism: How to Change Your Mind and Your Life* (New York: A. A. Knopf, 1991).

ciddi ölçüde karamsar bir ruh hali: a.g.e., 13.

sürekli, kişisel ve yaygın: a.g.e., 44.

bir tür "ruh sağlığı el kitabı": Christopher Peterson ve Martin E. P. Seligman, *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification* (Oxford: Oxford University Press, 2004),4.

"İyi karakter bilimi"nin: a.g.e., 9.

Aristo'dan Konfüçyüs'e: a.g.e., 15.

"Erdemler kanunlardan çok daha fazla ilginçtir" a.g.e., 10.

"İyi hayata": a.g.e., 4

karakter eğitimi için büyük bir ulusal itme, büyük bir ulusal baskı söz konusuydu: Bkz. Roger Rosenblatt, "Teaching Johny to Be Good" *New York Times Magazine*, 30 Nisan 1995 ve Charles Helwig, Elliot Turiel ve Larry Nucci tarafından hazırlanan ve Larry Nucci tarafından sunulan "Character Education After the Bandwagon Has Gone" adlı yazı, 1997 Mart ayında Chicago'da Amerikan Eğitim Araştırma Birliği toplantısında yapılan "Developmental Perspectives and Approaches to Character Education" adlı sempozyum.

karakter eğitimi programları için ulusal düzeyde yapılan bir değerlendirmede: Sosyal ve Karakter Gelişimi Araştırma Konsorsiyumu, *Efficacy of Schoolwide Programs to promote Social and Character Development and Reduce Problem Behavior in Elementary School Children* (Washington DC:

National Center for Education Research, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education, 2010); Sarah D. Spark, "Character Education Found to Fall Short in Federal Study" *Education Week*, 21 Ekim 2010.

2008 yılında yayınladığı Küçük Şeyleri Kafaya Takmak adlı kitabında gazeteci David Whitman: David Whitman, Sweating the Small Stuff: Inner-City Schools and the New Paternalism (Washington DC: Thomas B. Fordham Institute, 2008).

sadece nasıl düşünmeleri gerektiğini değil: a.g.e., 3.

"Sorun sanırım sadece okullar değildi": Martin E. P. Seligman, *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being* (New York: Free Press, 2011), 103.

İlk yıldaki tezinde: Angela Lee Duckworth ve Martin E. P. Seligman, "Self-Discipline Outdoes IQ in predicting Academic Performance of Adolescents" Psychological Science 16, no. 12 (2005).

çocukların irade gücünü test eden yaratıcı bir deney: Walter Mischel, "From Good Intentions to Willpower" The Psychology of Action: Linking Cognition and Motivation to Behavior, editörler; Peter M. Gollwitzer ve John A. Burgh (New York: Guilford Press, 1996); Jonah Lehrer, "Don't" New Yorker, 18 Mayıs 2009.

on beş dakika bekleyebilen çocuklar: Lehrer, "Don't".

marşmelov gibi değil de kabarık yuvarlak bir bulut gibi düşünmeye sevk edilince: Walter Mischel, Yuichi Shoda ve Monica L. Rodriguez, "Delay of Gratification in Children" Science 244, no. 4907 (26 Mayıs 1989).

Calvin Edlund adındaki bir araştırmacı: Calvin V. Edlund, "The Effect on the Behavior of Children, as Reflected in the IQ

Scores, When Reinforced After Each Correct Response” *Journal of Applied Behavior Analysis* 5, no. 3 (Sonbahar 1972).

Güney Florida Üniversitesi'nden iki araştırmacı: Joy Clingman ve Robert L. Fowler, “The Effects of Primary Reward on the I.Q. Performance of Grade-School Children as a Function of Initial I.Q. Level” *Journal of Applied Behavior Analysis* 9, no. 1 (İlkbahar 1976).

kan verenlere yapılan küçük mali katkıların: Steven D. Levitt ve Stephen J. Dubner, *Freakonomics: A Rogue Economist Explores the Hidden Side of Everything* (New York: Harper Collins, 2005).

birçok farklı teşvik edici program denedi: Roland G. Fryer Jr, “Financial Incentives and Student Achievement: Evidence from Randomized Trials” *Quarterly Journal of Economics* 126 (2011); Roland G. Fryer, “Teacher Incentives and Student Achievement: Evidence from New York City Public Schools” NBER Çalışma Kağıdı 16850 (Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research, Mart 2011); Roland G. Fryer, “Aligning Student, Parent and Teacher Incentives: Evidence from Houston Public Schools” NBER Çalışma Kağıdı 17752 (Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research, Ocak 2012); Amanda Ripley, “Should Kids Be Bribed to Do Well in School?” *Time* (8 Nisan 2010); Elizabeth Green, “Study: \$ 75 Teacher Pay Initiative Did Not Improve Achievement” *Gotham Schools* (7 Mart 2011).

Segal, kişilik ve güdülerin nasıl birbirleriyle ilişki içerisinde olduğunu test etmek istemiş: Carmit Segal, “Working When No One Is Watching: Motivation, Test Scores, and Economic Success” *Management Science* (Baskıda).

büyük beşlerden olan sorumluluk: Bkz. "Introduction: Personality and Industrial and Organizational Psychology" *Personality Psychology in the Workplace*, editörler: Brent W. Roberts ve Robert Hogan (Washington, DC: American Psychological Association, 2001); ve Robert Hogan, *Personality and the Fate of Organizations* (Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2007).

birçok sonucu tahmin edebilmesiydi: Brent W. Roberts vd. "The Power of Personality: The Comparative Validity of Personality Traits, Socioeconomic Status and Cognitive Ability for Predicting Important Life Outcomes" *Perspectives on Psychological Science* 2 (2007); Angela Lee Duckworth ve Kelly M. Allred, "Temperament in the Classroom" *Handbook of Temperament*, editörler: R. L. Shiner ve M. Zentner (New York: Guilford Press, baskıda).

1976 yılında yayınladıkları Kapitalist Amerika'da Eğitim adlı kitaplarında: Samuel Bowles ve Herbert Gintis, *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life* (New York: Basic Books, 1976).

"tam anlamıyla tabi insanlar olduklarını": a.g.e., 130.

"sorumlu, düzenli, hayallere kapılmayan, kararlı ve sebatkâr": a.g.e., 135.

çalışanlara düşük sicil verirken: a.g.e., 137- 38.

hiçbir gerçek dezavantajının olmadığına: Peterson ve Seligman, *Character Strengths and Virtues*, 515.

fazla kontrollü insanlar "aşırı derecede rahatsız ve sıkıntılıdır": Tera D. Letzring, Jack Block ve David C. Funder, "Ego-Control and Ego-Resiliency: Generalization of Self-Report Scales Based on Personality Descriptions from Acquaintances, Clinicians,

and the Self" *Journal of Research in Personality* 39, no. 4 (Ağustos 2005).

bu kanıt havuzu daha da büyüdü: Terrie Moffitt vd., "A Gradient of Childhood Self-Control Predicts Health, Wealth and Public Safety" *Proceedings of The National Academy of Sciences* 108, no. 7 (Şubat 2011). Ayrıca bkz "Self Controlled Kids Prosper as Adults: 'Fatalistically Depressing'?" *PBS NewsHour*, 13 Haziran 2011.

kararlılığı ölçen bir test geliştirdi: Angela Lee Duckworth ve Patrick D. Quinn, "Development and Validation of the Short Grit Scale (Grit-S9" *Journal of Personality Assessment* 91, no. 2 (2009) ve Angela L. Duckworth, Christopher Peterson, Michael D. Matthews ve Dennis R. Kelly, "Grit: Perseverance and Passion for Long-Term Goals" *Journal of Personality and Social Psychology* 92, no. 6 (2007).

Karakter Eğitimi Ortaklığı adı verilen ulusal bir örgüt: Character Education Partnership, *Performance Values: Why They Matter and What Schools Can Do to Foster Their Development* (Washington, DC: Character Education Partnership, Nisan 2008).

umulmadık yüksek oranlarda duygusal sorunlar: Madeline Levine, *The Price of Privilege: How Parental Pressure and Material Advantage Are Creating a Generation of Disconnected and Unhappy Kids* (New York: HarperCollins, 2006), 21.

"yoğun bir utanma ve umutsuzluk duyguları": a.g.e., 30.

Luthar'ı da şaşırtan sonuçlara göre, zengin gençlerin dar gelirli çocuklara göre daha fazla: Suniya S. Luthar ve Chris C. Sexton, "The High Price of Affluence" *Advances in Child Development*, Cilt 32, editör: R. V Kail (San Diego: Academic Press, 2004), 143; Suniya S. Luthar ve Karen D'Avanzo, "Contextuel Factors in Substance Use: A Study of Suburban

and Inner-City Adolescents” *Development and Psychopathology* 11, no. 4 (1999).

daha zengin bir şehirde: Luthar ve Sexton, “The High Price of Affluence” 134.

belli bir süreklilik arz eden çeşitli problemleri vardı: Suniya S. Luthar ve Shawn J. Latendresse, “Children of the Affluent: Challenges to Well-Being” Current Directions in Psychological Science 14, no. 1 (Şubat 2005): 51.

“aşırı başarı baskısına ve anne babalarından fiziksel ve duygusal anlamda tecrit olmalarına”: Luthar ve Sexton, “The High Price of Affluence” 135.

Kindlon da zengin öğrencilerdeki kaygı ve depresyonun özellikle ergenlik döneminde orantısız bir şekilde yükseldiğini keşfetmiş: Dan Kindlon, Too much of a Good Thing: Raising Children of Character in an Indulgent Age (New York: Hyperion, 2001), 10.

yılda bir milyon dolardan fazla kazanan anne babaların: a.g.e., 18, 246.

onlardan nasıl davranmalarının beklendiğini: Whitman, Sweating the Small Stuff, 3.

daha sert ve disiplinli anlarını tarif ediyordu: Mathews, Work Hard, 214.

“cezaya bağlı bir atmosfer modeli”: Tom Brunzell’in “Kaboom! Confronting Student Resistance at the Moment of Impact: A Case Study of KIPP Infinity Charter School” adlı yayınlanmamış tezi (Aralık 2006), ix.

Gelen öğrencilerin sadece yüzde 24’ü: a.g.e., 18, 20.

“ergenlikten önce ama çocukluk döneminin de sonunda olduğu”: Seligman, Learned Optimism (İkinci Baskı), ix.

“gelecek ile gerçek arasında güçlü bir bağ kurduğuna” Angela Lee Duckworth, Teri Kirby, Gabriele Oettingen ve Anton Gollwitzer, “Mental Contrasting with Implementation Intentions Improves Academic Performance among Economically Disadvantaged Children” *Journal of Applied Developmental Psychology* (baskıda).

Oettingen UAZT’nin etkinliğini çeşitli deneylerle kanıtladı: a.g.e., 7.

“bir yapı kurar, bizi cazip uyarıcılarla yüzleşmeye hazırlar”: David A. Kessler, *The End of Overeating: Taking Control of the Insatiable American Appetite* (New York: Rodale, 2009), 190.

on delikten oluşan mini bir golf turnuvasından önce: Jeff Stone, Christian I. Lynch, Mike Sjomeling ve John M. Darley, “Stereotype Threat Effects on Black and White Athletic Performance” *Journal of Personality and Social Psychology* 77, no. 6 (Aralık 1999).

Altmışlı, yetmişli ve seksenli yaşlardaki insanlara: Claude Steele, *Whistling Vivaldi: And Other Clues to How Stereotypes Affect Us* (New York: W. W. Norton, 2010), 99.

zekânın biçimlendirilebilmesi: Bkz. Joshua Aronson, Carrie B. Fried ve Catherine Good, “Reducing the Effects of Stereotype Threat on African American College Students by Shaping Theories of Intelligence” *Journal of Experimental Social Psychology* 38, no. 2 (Mart 2002).

Dweck insanları iki türe ayırıyordu: Carol S. Dweck, “Implicit Theories of Intelligence Predict Achievement across an Adolescent Transition: A Longitudinal Study and an Intervention” *Child Development* 78, no. 1 (Ocak / Şubat 2007): 251

düşünce yapısını geliştirici mesajlar: Catherine Good, Joshua Aronson ve Michael Inzlicht, “Improving Adolescents’ Stan-

dardized Test Performance: An Intervention to Reduce the Effects of Streotype Threat” *Applied Developmental Psychology* 24, no. 6 (Aralık 2003).

3. Nasıl Düşünülür

New York Times’da çıkan bir makaleyi okuduktan sonra: Dylan Loeb McClain, “For School, National Chess Champions in 3 Grades” *New York Times*, 20 Aralık 2008.

“yaşları on ila on iki yaşları arasında değişen çocuklardan oluşan ve zor bir görev üstlenmiş bir grubun”: Mark Jacobson, “Mr. Times and His Knights of the Square Table” *New York*, 21 Mayıs 2005.

kazanan takımlara şöyle bir göz atalım: 2010 K-12 Ulusal Şampiyonaları, ABD Satranç Federasyonu internet sitesi; bkz. <http://www.uschess.org/tournaments/2010/k12/?page=RESULTS>.

“gezegendeki en seçkin satranç oyuncusu”: Bruce Weber, “Swift and Slashing, Computer Topples Kasparov” *New York Times*, 12 Mayıs 1997.

(*Newsweek* birkaç gün önce bu maçla ilgili bir haber yayınlamış): Steven Levy, “Man vs. Machine” *Newsweek*, 5 Mayıs 1997.

“Ben insanım neticede”: Weber, “Swift and Slashing.”

Lewitt denklemi adını verdiği: Jonathan Lewitt, *Genius in Chess: Discover and Develop Your Chess Talent* (Seattle: International Chess Enterprises, 1997), 40.

“tamamen yolunu şaşırmış”: Jonathan Rowson, “Beyond the Illusion of ‘Talent’” *New in Chess*, Haziran 2009.

“Satrançla ilgili önemli akademik çalışmaların çoğu”: Jonathan Rowson, *The Seven Deadly Chess Sins* (London: Gambit Publications, 2000).

“duygularınızı tanıma ve onları kullanma yeteneğiniz”: a.g.e., 18, 17.

“Aptal, geri zekâlı, iğrenç, akılsız bir çocuk gibiyim”: Elizabeth Vicary, “North American Open Round Two: Why Am I Such a Huge Baby?” Elizabeth Vicary’nin Blogu, 31 Aralık 2007, <http://lizzyknowsall.blogspot.com/2007/12/north-american-open-round-two-why-am-i.html>. (Elizabeth Spiegel’in evlenmeden önceki soyadı Vicary idi. Elizabeth 2011 yılında evlendi.)

“neredeyse tamamen ne yapacağını bilemez bir insan haline geliyordum”: Elizabeth Vicary, “I Hate Myself” Elizabeth Vicary’nin Blogu, 13 Temmuz 2008, <http://lizzyknowsall.blogspot.com/2008/07/i-hate-myself.html>.

“koluyla beni sarınca”: Elizabeth Vicary, “My Weekend: A Date, a Saturday Tournament, the Bus to Sarayoga Springs” Elizabeth Vicary’nin Blogu, 2 Mart 2009, <http://lizzyknowsall.blogspot.com/2009/03/my-weekend-date-saturday-tournament-bus.html>.

“İlk bir buçuk gün oldukça kötüydü.” Elizabeth Vicary, “Thoughts on Girls, High School Nationals” Elizabeth Vicary’nin Blogu, 20 Nisan 2010, <http://lizzyknowsall.blogspot.com/2010/04/thoughts-on-girls-high-school-nationals.html>.

“James’in anne tarafından abilerinden biri”: Dylan Loeb McClain, “One Move Ahead of Opponents, and Two Ahead of Trouble” New York Times City Room Blog, 28 Haizran 2011.

“İş hursa gelince”: Aaron and Claire Summerscale, *Interview with a Grandmaster* (London: Everyman Chess, 2001), 126.

bu sözlerden ilham alarak: Matan Prilleltensky, “Choosing to break 2200” Chess Life Online, 15 Ocak 2011.

“yaratıcı ve güzel bir uğraştır”: Aaron and Claire Summerscale, *Interview*, 128.

Malcolm Gladwell 2008 yılında çıkan Çizginin Dışındakiler adlı kitabında: Malcolm Gladwell, *Outliers: The Story of Success* (Boston: Little, Brown and Company, 2008).

tipik bir büyükustanın başlama yaşı ise yediydi: K. Anders Ericsson, Ralf Th. Krampe ve Clemens Tesch-Romer, “The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance” *Psychological Review*, 100, no. 3 (1993).

Polgar evli değildi ve çocuğu da yoktu: Carlin Flora, “The Grandmaster Experiment” *Psychology Today*, 1 Temmuz 2005.

Kızların her biri beş yaşına gelmeden satranç çalışmaya başlamıştı: David Shenk, *The Immortal Game: A History of Chess* (New York: Anchor Books, 2007),132.

Brighton Beach’te bir apartman dairesine yerleştiler: Fred Waitzkin, “A Father’s Pawn” *New York Times Magazine*, 13 Mayıs 1990.

“Long Island Hukuk Fakültesi’nden mezun oldu”: Dylan Loeb McClain, “A Chess Master Returns Older, and Maybe Wiser” *New York Times*, 27 Ocak 2008.

Csikszentmihalyi ideal deneyimler diye adlandırdığı: Mihaly Csikszentmihalyi, *Flow: The Psychology of Optimal Experiences* (New York: Harper and Row, 1990), 3.

“bir kişinin bedeni veya zihni, zor ya da anlamlı bir şeyi başarmak için gönüllü bir gayret sarf ederken sınırlarını zorladığında”: a.g.e.

“konsantrasyon bir tür nefes alma gibi”: a.g.e., 53-53.

deneyimli satranç oyuncularında turnuvalar esnasında meydana gelen psikolojik değişikliklerin: Robert M. Sapolsky, *Why Zebras Don't Get Ulcers* (New York: St. Martin's Press, 1994), 419-20.

Hatırladıkları daha çok; kalıplar, vektörler ve ruh halleriydi: Binet'nin satranç araştırmasıyla ilgili bilgimin kaynağı; Shenk, *Immortal Game*; Philip E. Ross, "The Expert Mind" *Scientific American*, Ağustos 2006; ve Adriaan D. de Groot, *Thought and Choice in Chess* (Amsterdam Academic Archive, 2008).

"duyguların, imgelerin, hareketlerin, tutkuların heyecan verici dünyası ile bilinçlilik hallerinin sürekli değişen panoraması şeklinde": Shenk, *Immortal Game*, 127.

De Groot ise 2500 dereceye sahip tipik bir satranç oyuncusunun kestirebildiği hamle sayısının: Ross, "The Expert Mind."

Wason'un çalışmasında beş katılımcıdan sadece biri: Michelle Cowley ve Ruth M. J. Byrne, "When Falsification Is the Only Path to Truth" yayınlanmamış yazı, 2004.

Fritz adında bir satranç analiz programı kullandılar: Michelle Cowley ve Ruth M. J. Byrne, "Chess Masters' Hypothesis Testing" yayınlanmamış yazı, 2004.

doğrulama eğilimi yanlışına düşüyorlar: a.g.e.; Mark Poplow, "Science Secret of Grand Masters Revealed" *Nature*, 6 Ağustos 2004; Jonathan Rowson, *Chess for Zebras: Thinking Differently about Black and White* (London: Gambit Publications, 2005), 35-36.

"Çok güzel bir oyundu": Elizabeth Vicary, "A Game That Made Me Cry" Elizabeth Vicary'nin Blogu, 3 Mayıs 2011, <http://lizzy-knowsall.blogspot.com/2011/05/game-that-made-me-cry.html>.

"Düşünün ne hüsrân verici olmuştur": Elizabeth Vicary, "James Black's Master Celebration Party" Elizabeth Vicary'nin Blogu,

5 Eylül 2011, <http://lizzyknowsall.blogspot.com/2011/09/james-blacks-master-celebration-party.htm>.

4. Nasıl Başarılı Olunur

1990'lı yılların ortalarına doğru: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı; *Education at a Glance: OECD Indicators* (Paris: OECD Centre for Educational Research and Innovation, 1995), 20.

birincilikten on ikinciliğe indi: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı; *Education at a Glance 2011: OECD Indicators* (Paris: OECD Publishing, 2011), 40, tablo A1.3A, 3. tip A sonuçları (Bu rakamlar 2009 yılına ait olup, en son geçerli rakamlardır. ABD bu kategoride 12. Sırayı Japonya ile beraber paylaşmaktadır).

kendi artış hızı yavaş kaldı: a.g.e., 69, tablo A3.2.

1976 yılında yirmili yaşların sonlarında olup da dört yıllık bir üniversite diploması olan Amerikalıların oranı yüzde 24 iken: “Percent of People 25 Years and Over Who Have Completed High School or College, by Race, Hispanic Origin and Sex: Selected Years 1940 to 2010” ABD Sayım Bürosu, Mevcut Nüfus Araştırması, Eğitim Alma, tablo A-2, <http://www.census.gov/hhes/socdemo/education/data/cps/historical/index.html>.

geçim zorluğu çeken Amerikalı öğrenci gençler arasında bu oran: William G. Bowen, Matthew M. Chingos ve Michael S. McPherson, *Crossing the Finish Line: Completing College at America's Public Universities* (Princeton, NJ: Princeton University Press, 2009), 27. Diğer akademisyenler ise; üni-

versite bitirme oranlarının yoksul öğrencilerde de arttığına ama bu artışın zengin öğrencilere nazaran düşük kaldığına inanıyorlar. Bkz. Martha J. Bailey ve Susan M. Dynarski, “Gains and Gaps: Changing Inequality in U.S. College Entry and Completion” NBER Çalışma Kâğıdı 17633 (Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research, Aralık 2011).

Ama 1925 ile 1945 arasında: Claudia Goldin ve Lawrence Katz, *The Race Between Education and Technology* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 2008), 248.

“eğitimle bağlantılı yukarı doğru hareketlilik”: a.g.e., 290.

“Her nesilden Amerikalı”: a.g.e., 289.

yükseköğreniminin sorunlarıyla ilgilenen eğitim politikaları: David Leonhardt, “The College Dropout Boom” *New York Times*, 24 Mayıs 2005; Sarah Turner, “Going to College and Finishing College: Explaining Different Educational Outcomes” *College Choices: The Economics of Where to Go, When to Go, and How to Pay for It*, editör: Caroline M. Hoxby (Chicago: University of Chicago Press, 2004), 14; ve Tamar Levin, “Once a Leader, U.S. Lags in College Degrees” *New York Times*, 23 Temmuz 2010.

ABD, sekizinci sıra gibi saygın bir yerde: OECD, *Education at a Glance 2011*, 316, tablo C2.1.

ama üniversiteyi tamamlama: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı; *Education at a Glance 2008: OECD Indicators* (Paris: OECD Publishing, 2008), 96, grafik A4.2; 92, grafik A4.1.

yüzde 83 daha fazla kazanması bekleniyor şimdi: David Leonhardt, “Even for Cashiers, College Pays Off” *New York Times*, 25 Temmuz 2011.

gelişmiş ülkeler arasında en yükseği: OECD, Education at a Glance 2011, 150, tablo A8.2.a.

çok keskin bir şekilde artmış: Goldin ve Katz, The Race, 290, şekil 8.1.

üniversite mezunlarının lise mezunlarına göre yüzde 40 daha fazla kazandığı: Leonhardt, "Even for Cashiers."

"bir dolu paradan vazgeçmiş oluyor": Goldin ve Katz, The Race, 325.

iki yüz bin öğrenciyi kapsayan ayrıntılı bir akademik veriye erişim: David Leonhardt, "Colleges Are Failing in Graduation Rates" New York Times, 9 Eylül 2009.

Amerikalıların "eğitim romantizmine" yönelik doğal eğiliminden dolayı: Charles Murray, Real Education: Four Simple Truths for Bringing America's Schools Back to Reality (New York: Crown Forum, 2008), 11.

"Gönlünden geçeni düşünme": a.g.e., 12.

aynı yüksek akademik ehliyete sahip: Bowen, Chingos ve McPherson, Finish Line, 104,110.

tamamlayıp tamamlayamayacağını tahmin edecek en kesin veri olmadığını: a.g.e., 113.

SAT (Standart Başarı Testi)'nin, İkinci Dünya Savaşı'ndan sonraki yıllarda: Nicholas Lemann, The Big Test: The Secret History of the American Meritocracy (New York: Farrar, Straus and Giroux, 2000).

üniversite mezuniyeti için mükemmel bir tahmin işlevi görüyordu: Bowen, Chingos ve McPherson, Finish Line, 122.

İyi liselere gitmeseler bile çok iyi notlarla mezun olan öğrencilerin: a.g.e.

Angela Duckworth da: Angela Duckworth, Patrick Quinn ve Eli Tsukayama, "What No Child Left Behind Leaves Behind: The Roles of IQ and Self-Control in Predicting Standardized Achievement Test Scores and Report Card Grades" *Journal of Educational Psychology*, baskıda, 2011.

lise notları içeriğe hâkim olmaktan çok daha fazlasını işaret ediyor: Bowen, Chingos ve McPherson, *Finish Line*, 123.

Alex Kotlowitz'in Burada Hiç Çocuk Yok adlı kitabını okumuştı: Alex Kotlowitz, *There Are No Children Here: The Story of Two Boys Growing Up in the Other America* (New York: Anchor Books, 1991).

öğrencilerin benimsediği "fırsat bolluğunu": Jonathan Kozol, *Savage Inequalities: Children in America's Schools* (New York: Crown Publishers, 1991), 67.

"uzak duracakları ya da muhtemelen kapatılacağını": a.g.e., 68.

Nelson, Chicago Tribune'ün ilk sayfasında: Jodi S. Cohen ve Darnell Little, "Of 100 Chicago Public School Freshmen, Six Will Get a College Degree" *Chicago Tribune*, 21 Nisan 2006. *Tribune*'deki makale yayınlandıktan sonra konsorsiyumun raporu güncellendi ve Şikago'daki devlet okullarında liseye başlayan her yüz öğrenciden altısının değil, sekizinin bir üniversite diplomasına sahip olduğu şeklinde düzeltildi.

her yüz öğrenciden sadece sekizi: Melissa Roderick, Jenny Nagoaka ve Elaine M. Allensworth, *From High School to the Future* (Chicago: Consortium on Chicago Schools Research, 2006).

siyah erkek öğrencilerin otuzda birinden daha azı: Cohen ve Little, "Of 100 Chicago Public School Freshmen, Six Will Get a College Degree"; Roderick, Nagoaka ve Allensworth, *From High School to the Future*; Şikago Okulları Araştırma

Konsorsiyumu'ndan Emily Krone'la yapılan e-posta yazışmaları. *Tribune*'deki haber bu oranın kırkta bir olduğunu söylüyordu, rapor değişince bu rakam da değiştirildi.

“öğrenme becerileri, ders çalışma alışkanlıkları, zaman yönetimi”: Melissa Roderick, *Closing the Aspirations-Attainment Gap: Implications for High School Reform* (New York: MDRC, Nisan 2006), 25.

“eleştirel düşünce ve problem çözme becerilerinin”: a.g.e., 26.

“Lise öğretmenlerinin iş yükü çok ağır olabilir”: a.g.e., 22-23.

Amerikalı onuncu sınıf öğrencilerinden üniversite diploması almak isteyenlerin oranı: a.g.e.,3.

“ABD'nin en yoksul bölgesi olarak”: Pam Belluck, “Razing the Slums to Rescue the Residents” *New York Times*, 6 Eylül 1998.

Şikago'daki cinayetlerin dokuzda biri: William Julious Wilson, *The Truly Disadvantaged* (Chicago: University of Chicago Press, 1987), 25.

sosyal yardımlarla geçinen bekâr bir anneyle beraber yaşamalarıydı: a.g.e.

Şikago devlet liselerinin ortalaması ise 17'ydi: Rosalind Rossi, “CPS High School ACT Scores Go Down and They Go Up” *Chicago Tribune*, 3 Kasım 2011.

nüfusun en iyi yüzde 20'sinde yer alan öğrencilerin sadece: Murray, *Real Education*, 67, 75.

“bir tabu olarak kaldığı sürece”: a.g.e., 104.

bir yetkinlik elde edecek kapasiteye de sahip olmadıklarını belirtiyordu: a.g.e., 44.

Yakın bir zamanda Kaliforniya Üniversitesi'nden iki çalışma ekonomisti: Philip Babcock ve Mindy Marks, “Leisure College,

USA: The Decline in Student Study Time” *AEI Education Outlook* (Washington, DC: American Enterprise Institute for Public Policy Research, Ağustos 2010); Philip Babcock ve Mindy Marks, “The Falling Time Cost of College: Evidence from Half a Century of Time Use Data” yayınlanmamış yazı (24 Mart 2010).

6.300 lisans öğrencisi üzerinde yapılan ayrı bir araştırmaya göre: Steven Brint ve Allison M. Cantwell, *Undergraduate Time Use and Academic Outcomes: Results from UCUES 2006* (Berkeley, CA: Research and Occasional Paper Series, Center for Students in Higher Education, University of California, Berkeley, Ekim 2008).

5. Daha İyi Bir Yol

Bu kitap için yapmış olduğum röportajlardan hareketle KIPP, Riverdale ve karakter hakkında, yazdığım bir makale: Paul Though, “What If the Secret to Success Is Failure?” New York Times Magazine, 18 Eylül 2011.

“Şimdi otuzlu yaşlardayım ve”: Bkz.

<http://community.nytimes.com/comments/www.nytimes.com/2011/09/18/magazine/what-if-the-secret-to-success-is-failure.html?permid=141#comment141>.

“verdiğim en iyi kararlardan biri”: “‘You’ve Got to Find What You Love,’ Jobs Says” Stanford Report, 14 Haziran 2005.

daha az girişimci: Paul Kedrosky ve Dane Stangler, *Financialization and Its Entrepreneurial Consequences* (Kansas City, MO: Kauffman Foundation Research Series, Mart 2011).

Princeton'ın 2010 yılı mezunlarından yüzde 36'sı: Catherine Rampell, "Out of Harvard, and Into Finance" *New York Times* Economix blog. 21 Aralık 2011.

derinlikli bir yazı kaleme almıştı: James Kwak, "Why Do Harvard Kids Head to Wall Street?" Baseline Scenario Blog, 4 Mayıs 2010.

<http://baselinescenario.com/2010/05/04/why-do-harvard-kids-head-to-wall-street/>.

İşe alımcılar ayrıca, üniversite son sınıf öğrencilerine: Marina Keegan, "Another View: The Science and Strategy of College Recruiting" *New York Times* DealBook blog. 9 Kasım 2011.

Pew Araştırma Merkezi tarafından sürekli olarak yapılan, tutum ve davranış araştırmasının: "September 22-25, 2011, Omnibus" Pew Research Center.

1966 yılında Yoksullukla Savaş'ın zirve yaptığı bir dönemde: Carmen DeNavas-Walt, Bernadette D. Proctor ve Jessica C. Smith, ABD Sayım Bürosu Güncel Nüfus Raporları, *Income, Poverty, and Health Insurance Coverage in the United States: 2010* (Washington, DC: U.S. Government Printing Office, 2011), 14, şekil 4.

Çocuklardaki yoksulluk ise: "Poverty Among Children" Kongre Bütçe Bürosu, 3 Aralık 1984; DeNavas-Walt, Proctor ve Smith, *Income, Poverty*, 17, şekil 4.

Çan Eğrisi'ne kadar gidebilir: Richard J. Herrnstein ve Charles Murray, *The Bell Curve: Intelligence and Class Structure in American Life* (New York: Free Press, 1994). Ayrıca bkz James J. Heckman, "Lessons from the Bell Curve" *Journal of Political Economy* 103, no. 5 (1995).

Zengin ve fakir arasındaki bu başarı uçurumu her sene gittikçe kötüleşiyordu: Sean F. Reardon, "The Widening Achievement Gap Between the Rich and the Poor" *Whiter Opportunity?*, editörler Greg Duncan ve Richard Murnane (New York: Russell Sage, 2011). Ayrıca bkz. Sabrina Tavernise, "Education Gap Grows Between Rich and Poor, Studies Say" *New York Times*, 9 Şubat 2012.

eğitim reformcularının çoğu tek bir konu etrafında birleştiler: Steven Brill, geniş eğitim reformu hareketinin neredeyse sadece öğretmen kalitesine odaklı bir harekete dönüşmesini kitabında kronolojik bir sırayla anlatmaktadır: Steven Brill, *Class Warfare: Inside the Fight to Fix America's Schools* (New York: Simon and Schuster, 2011).

Bu görüşün entelektüel kökleri: William L. Sanders ve June C. Rivers, *Cumulative and Residual Effects of Teachers on Future Academic Achievement* (Knoxville: University of Tennessee Value-Added Research and Assessment Center, Kasım 1996); William L. Sanders ve Sandra P. Horn, "Research Findings from the Tennessee Value-Added Assessment System (TVAAS) Database: Implications for Educational Evaluation and Research" *Journal of Personnel Evaluation in Education* 12, no. 3 (1998); Heather R. Jordan, Robert L. Mendro ve Dash Weerasinghe, *Teacher Effects on Longitudinal Student Achievement: A Report on Research in Progress* (Dallas: Dallas Public Schools, Temmuz 1997); Kati Haycock, "Good Teaching Matters... a Lot" *Thinking K-16* 3, no. 2 (Yaz 1998); Eric A. Hanushek, John F. Kain ve Steven G. Rivkin, "Teachers, Schools, and Academic Achievement" NBER Çalışma Kağıdı 6691 (Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research, Ağustos 1998); Eric A. Hanushek, "Efficiency and Equity in Education" *NBER Reporter* (Bahar 2001); Robert Gordon,

Thomas J. Kane ve Douglas O. Staiger, *Identifying Effective Teachers Using Performance on the Job*, Hamilton Projesi Resmi Broşürü 2006-01 (Washington, DC: Brookings, 2006).

Bazen de parlak öğretmenler inişli bir grafik çizebilir: Bkz. Michael Marder, “Visualizing Educational Data” yayınlanmamış yazı, Austin’deki Teksas Üniversitesi Fizik Bölümü, 9 Şubat 2011; ve Michael Marder, “Failure of U.S. Public Secondary Schools in Mathematics: Poverty Is a More Important Cause than Teacher Quality” yayınlanmamış yazı, 2011.

etkisinin yüzde 10’un altında kaldığı sonucuna ulaşmışlardı: Hanushek, Kain ve Rivkin, “Teachers, Schools”; Eric Eide, Dan Goldhaber ve Dominic Brewer, “The Teacher Labour Market and Teacher Quality” *Oxford Review of Economic Policy* 20, no. 2 (Yaz 2004): 32.

dört kişilik bir aile için ele alırsak 41.348 doların altında kalan: ABD Tarım Bakanlığı Yiyecek ve Beslenme Hizmetleri Bölümü, *National School Lunch Program Fact Sheet* (Washington, DC: United States Department of Agriculture Food and Nutrition Service, Ekim 2011).

Amerikan öğrencilerinin yaklaşık yüzde 40’ını kapsıyordu: ABD Sayım Bürosu, Güncel Nüfus Araştırması, *2011 Annual Social and Economic Supplement*, http://www.census.gov/hhes/www/cpstables/032011/pov/new01_185_01.htm.

(öğrencilerin sadece sekizde biri): 2012 ilkbaharından itibaren Şikago’daki devlet okullarında okuyan öğrencilerin yüzde 87’si Federal Eğitim Bakanlığı’nın belirlediği satandartlara göre yoksul kabul ediliyor. “States and Facts” sayfası, Şikago Devlet Okulları internet sayfası, http://www.cps.edu/about_cps/at-a-glance/pages/stats_and_facts.aspx.

tüm Amerikan çocuklarının yüzde 10'una karşılık geliyordu:

DeNavas-Walt, Proctor ve Smith, *Income, Poverty*, 19, tablo 6.

yıllık 11.000 dolardan az bir gelir demektir: a.g.e., 61. Ayrıca bkz.

Hope Yen ve Laura Wides-Munoz, "Poorest Poor in US Hits New Record: 1 in 15 People" Associated Press, 3 Kasım 2011.

yedi milyondan fazla Amerikalı öğrenciden: DeNavas-Walt, Proctor ve Smith, *Income, Poverty*, 19, tablo 6.

çocukların anne babalarına onlar daha çok küçükken verilecek etkin bir destek programı: Bkz Jack Shonkoff, NBC News kanalının Ulusal Eğitim Zirvesi'nde yaptığı konuşma, 26 Eylül 2011.

http://developingchild.harvard.edu/index.php/resources/multimedia/lectures_and_presentations/education_nation/.

yedi ila on iki dolar arasında maddi fayda: James J. Heckman, Seong Hyeok Moon, Rodrigo Pinto, Peter A. Savelyev ve Adam Yavitz, "The Rate of Return to the High / Scope Perry Preschool Program" *Journal of Public Economics* 94, no. 1 ve 2 (Şubat 2010).



PAUL TOUGH *Whatever It Takes: Geoffrey Canada's Quest to Change Harlem and America* kitabı ile *New York Times Magazine* ve *The New Yorker* dergilerinde yer alan karakter ve çocukluk hakkında yazılmış bir makale dizisinin yazarıdır. *New York Times Magazine*'in konuk yazarıdır ve *This American Life* adlı radyo programına düzenli olarak katkıda bulunmaktadır. Daha fazla bilgi için lütfen www.paultough.com adresini ziyaret edin. Ayrıca @PaulTough twitter adresinden yazara ulaşabilirsiniz.

Bazen çocukların hayatları bir sınavdan ötekine yarış atı gibi koşturmaktan ibaretmiş gibi görünür. Sınavlarda başarılı olunca hayatta da başarılı olacağına inanıyoruz. Peki, yanılıyorsak?

Araştırmalar, çocukların daha iyi bir okul, iş ve sonuçta daha tatmin edici bir hayatının olmasını sağlayan özelliklerin sabır, merak, dürüstlük, iyimserlik ve öz-kontrol olduğunu gösteriyor. Bu özelliklere “bilişsel olmayan” veya “kişilik özellikleri” dense de çoğumuz bunları “karakter” olarak tanımlıyor.

Çocuklar Nasıl Başarılı Olur, bilimsel yöntemlerle karakterin gizemlerini çözen yeni nesil araştırmacıları ve eğitimi tanıtıyor. Onların ve yardım ettikleri öğrencilerin hikâyelerinden yola çıkarak Paul Tough çocuklukta stres, şımarıklık ve başarı arasındaki bağı inceliyor. Ailelerin çocuklarını şaşırtıcı bir biçimde hayata nasıl hazırladıklarını veya hazırlayamadıklarını ortaya çıkarıyor. Ayrıca dar gelirli ailelerin çocuklarını en iyi şekilde yetiştirebilmeleri için yeni fikirler buluyor. Sonuç olarak çocukların eğitimi konusunda kışkırtıcı ama kesinlikle iyimser bir kitap ortaya çıkıyor.

