

EŞİTSİZ BİR TOPLUMDA ÇOCUKLUK

PINAR UYAN SEMERCİ
SERRA MÜDERRİSOĞLU
ABDULLAH KARATAY
BAŞAK EKİM AKKAN
ZEYNEP KILIÇ
BURCU OY
ŞAYLAN URAN



İSTANBUL BİLGİ ÜNİVERSİTESİ YAYINLARI

**EŞİTSİZ BİR TOPLUMDA ÇOCUKLUK:
ÇOCUĞUN “İYİ OLMA HALİ”Nİ ANLAMAK
İSTANBUL ÖRNEĞİ**

PINAR UYAN SEMERCİ
SERRA MÜDERRİSOĞLU
ABDULLAH KARATAY
BAŞAK EKİM AKKAN
ZEYNEP KILIÇ
BURCU OY
ŞAYLAN URAN



**EŞİTSİZ BİR TOPLUMDA ÇOCUKLUK: ÇOCUĞUN “İYİ OLMA HALİ”Nİ ANLAMAK
İSTANBUL ÖRNEĞİ**

PINAR UYAN SEMERCİ, SERRA MÜDERRİSOĞLU, ABDULLAH KARATAY,
BAŞAK EKİM AKKAN, ZEYNEP KILIÇ, BURCU OY, ŞAYLAN URAN

İSTANBUL BİLGİ ÜNİVERSİTESİ YAYINLARI 384
TARİH 16

ISBN 978-605-399-234-9

1. BASKI İSTANBUL, HAZİRAN 2012

© BİLGİ İLETİŞİM GRUBU YAYINCILIK MÜZİK YAPIM VE HABER AJANSI LTD. ŞTİ.
YAZIŞMA ADRESİ: İNÖNÜ CADDESİ, NO: 43/A KUŞTEPE ŞİŞLİ 34387 İSTANBUL
TELEFON: 0212 311 52 59 - 311 52 62 / FAKS: 0212 297 63 14 • SERTİFİKA NO: 11237

www.bilgiyay.com
E-POSTA yayin@bilgiyay.com
DAĞITIM dagitim@bilgiyay.com

YAYINA HAZIRLAYAN BELGİN ÇINAR
TASARIM MEHMET ULUSEL
DİZGİ VE UYGULAMA MARATON DİZGİEVİ
DÜZELTİ REMZİ ABBAS
DİZİN ÖZGÜR YILDIZ
BASKI VE CİLT SENA OFSET AMBALAJ VE MATBAACILIK SAN. TİC. LTD. ŞTİ.
LİTROS YOLU 2. MATBAACILAR SİTESİ B BLOK KAT 6 NO: 4 NB 7-9-11 TOPKAPI İSTANBUL
TELEFON: 0212 613 03 21 - 613 38 46 / FAKS: 0212 613 38 46 • SERTİFİKA NO: 12064

Istanbul Bilgi University Library Cataloging-in-Publication Data
A catalog record for this book is available from the Istanbul Bilgi University Library

Eşitsiz bir toplumda çocukluk: çocuğun “iyi olma hali”ni anlamak: İstanbul Örneği / Pınar Uyan Semerci ...[et al.]
derleyen Erik J. Zürcher; çev. M. Tanju Akad
272 p., 20 ill., 15 photo, 21 x 29.7 cm.
Includes bibliographical references and index.
ISBN 978-605-399-234-9

1. Children-Turkey-Social conditions. 2. Child welfare-Turkey -Istanbul. 3. Well-being. 4. Mental and emotional well-being of Children.
5. Child development - Social aspects. 6. Parent and child. I. Title. II. Uyan Semerci, Pınar.
HQ772.S46 2012

**EŞİTSİZ BİR TOPLUMDA ÇOCUKLUK:
ÇOCUĞUN “İYİ OLMA HALİ”Nİ ANLAMAK
İSTANBUL ÖRNEĞİ**

PINAR UYAN SEMERCİ
SERRA MÜDERRİSOĞLU
ABDULLAH KARATAY
BAŞAK EKİM AKKAN
ZEYNEP KILIÇ
BURCU OY
ŞAYLAN URAN

İçindekiler

ix Önsöz

1 Giriş

5 BİRİNCİ KISIM Araştırmanın Kavramsal ve Metodolojik Çerçevesi

7 BİRİNCİ BÖLÜM Araştırmanın Kavramsal Çerçevesi

7 Çocukluğa Dair Kavramsal Çerçeve

10 Çocukların Mekânsallığı

11 Yapabilirlik Yaklaşımı

11 Biyoekolojik Model

13 Çocuğun İyi Olma Hali

17 İKİNCİ BÖLÜM Araştırmanın Metodolojik Çerçevesi

18 Nicel Araştırma

18 Nicel Araştırma Metodu ve Örneklem Özellikleri

18 Nicel Araştırma Çalışma Araçları

18 Anket Formları

18 Ebeveyn Anketi

19 Çocuk Anketi

19 Uygulama Süreci

19 Örneklem Demografik Özellikleri

19 Analiz Kurgusu

20 Nitel Araştırma

20 Nitel Araştırma Yapılandırma Süreci

22 Mahalle Seçimi ve Gözlemleri

24 Nitel Araştırma Katılımcı Örneklemi

24 Nitel Çalışma Uygulamaları

25 Derinlemesine Görüşmeler

25 8-12 Yaş Grubu: Çocukların Mutluluk/Mutsuzluk Algıları Üzerine Yansıtılmalı Bir Çalışma

26 12-18 Yaş Grubu: Günlük Yaşam Deneyimleri İçinde İyi Olma Hali Üzerine Derinlemesine Görüşmeler

27 Odak Grup Çalışmaları

27 Fotoğraf Çalışması

29 Nitel Araştırmanın Analiz Kurgusu

29 Derinlemesine Görüşmeler

29 Odak Grup Görüşmeleri

29 Fotoğraf Çalışması

31 İKİNCİ KISIM İyi Olma Hali Alanları Çerçevesinde Araştırma Bulguları

35 BİRİNCİ BÖLÜM Maddi Durum

38 Niceliksel Araştırma Verilerinde Maddi Durum

38 Maddi Yoksunluk

38 Sahip Olunan İmkânlar

39 Düzenli Harçlık Alma

39 Maddi Durumun Algısı

39 Ebeveynin Aile İhtiyaç/Gelir Oranı Algısı

40 Ebeveynin En Temel Gereksinimleri Karşılayamama Algısı

40 Çocuğun Maddi Zorluk Algısı

41 Güvence

41 Düzenli İş

41 Sosyal Güvenlik

42 Sağlık Güvencesi

43 Niteliksel Araştırma Verilerinde Maddi Durum

43 Eğitim Örneği Üzerinden Yapabilirlikleri Düşünmek

44 Yoksunluk

- 45 8-12 Yaş Grubu Gözünden Maddi Durum
- 46 Sonuç
- 47 Ekler
- 53 İKİNCİ BÖLÜM Sağlık
 - 55 Niceliksel Araştırma Verilerinde Sağlık
 - 55 Sağlık Durumu
 - 56 Sağlık Durumu ile Öznel Algının İlişkisi
 - 56 Sağlık Alışkanlıkları
 - 56 Yeterli Besin
 - 57 Temizlik Alışkanlıkları
 - 57 Erken Dönem Sağlık Riski
 - 58 Hamilelikte Düzenli Kontrollere Gitmek ve Hastanede Doğum
 - 58 Emzirme
 - 58 Aşılama
 - 59 Erken Dönem Sağlık Riski ve Öznel Algının İlişkisi
 - 59 Çocuk Ölümleri
 - 60 Niteliksel Araştırma Verilerinde Sağlık
 - 60 8-12 Yaş Grubu Gözünden Sağlık
 - 61 Sonuç
 - 63 Ekler
- 67 ÜÇÜNCÜ BÖLÜM Eğitim
 - 70 Niceliksel Araştırma Bulguları
 - 70 Eğitime Katılım
 - 70 Kayıt
 - 71 Okulu Terk
 - 72 Okulu Terk Nedenleri
 - 73 Eğitimin Niteliği
 - 74 Eğitimin Başarısı
 - 74 Sınıfta Kalma
 - 74 Kendini Başarılı Hissetme
 - 75 Eğitime Aile Desteği
 - 75 Niteliksel Araştırma Verilerinde Eğitim
 - 76 Eğitim Algısı
 - 77 Eğitime Katılım: Okula Devam ve Okulu Terk Durumu
 - 78 Eğitimin Niteliği
 - 78 Okulun Fiziksel Koşulları
 - 79 Öğretmenlerin Tutumları
 - 80 Sosyal Etkinlikler
 - 81 Okulda Katılım
 - 82 Eğitimin Başarısı
 - 82 Sınıf Tekrarı ve Başarı Algısı
 - 83 Eğitime Aile Desteği
 - 84 Okulda Risk ve Güvenlik
 - 84 Okulda Meydana Gelen Kazalar
 - 84 Sigara ve Uyuşturucu Kullanımı
 - 84 Fiziksel - Sözel Şiddet
 - 86 8-12 Yaş Grubu Gözünden Eğitim
 - 87 Sonuç
 - 90 Ekler
- 93 DÖRDÜNCÜ BÖLÜM Katılım
 - 95 Niceliksel Araştırma Verilerinde Katılım
 - 96 Niteliksel Araştırma Verilerinde Katılım
 - 96 Ailede Katılım
 - 96 Okulda Katılım
 - 98 Sosyal Yaşama Katılım
 - 100 8-12 Yaş Grubu Gözünden Katılım
 - 100 Sonuç
 - 102 Ekler

103	BEŞİNCİ BÖLÜM Ev ve Çevre Koşulları
105	Niceliksel ve Niteliksel Araştırma Verilerinde Ev ve Çevre Koşulları
105	Evin Olumsuz Koşulları
105	Mahalle Güvenlik Algısı
107	Okul Güven Algısı
107	Mahalle Kaynakları
109	8-12 Yaş Grubu Gözünden Ev ve Çevre
109	Çocukların Mahalle Algısı: Fotoğraf Çalışması
114	Sonuç
115	Ekler
117	ALTINCI BÖLÜM Risk ve Güvenlik
119	Niceliksel ve Niteliksel Araştırma Verilerinde Risk ve Güvenlik
119	Çocuk Ölümü
120	Kazalar
120	Ciddi Kaza ya da Yaralanmalar
121	Evde ve Okulda Kaza
122	Çalışırken Kaza
122	Çocuk İşçiliği
124	Ev İçi Bakım Yüğü
127	Çalışmanın Olumsuz Etkileri
127	Çalışmanın Olumsuz Etkilerine İlişkin Nitel Veriler
129	Kötü Muameleye Maruz Kalma
131	Ebeveynler, Öğretmenler ve Çocuklara Yönelik Şiddet
132	Sigara, Alkol ve Madde Kullanımı
133	8-12 Yaş Grubu Gözünden Risk ve Güvenlik
134	Sonuç
135	Ekler
139	YEDİNCİ BÖLÜM İlişkiler
140	Niceliksel ve Niteliksel Araştırma Verilerinde İlişkiler
140	Aile ile İlişkiler
140	Denetim
142	Aile ile Temas
142	Aile İlişkilerinde Yakınlık
145	Ailede Nasıl Hissettikleri
145	Aile Yapısı
146	Akranlarla İlişkiler
146	Sır Paylaşma
146	Arkadaş Sahibi Olma
146	Arkadaşlarla Sohbet
146	Arkadaşlarla Nasıl Hissettikleri
148	Okuldaki İlişkiler
148	Okulda Olumlu İlişkiler
149	Okulda Olumsuz İlişkiler
151	Okulda Hissettikleri
152	8-12 Yaş Grubu Gözünden İlişkiler
154	Sonuç
155	Ekler
161	SEKİZİNCİ BÖLÜM Öznel İyi Olma Hali
164	Niceliksel ve Niteliksel Araştırma Verilerinde Öznel İyi Olma Hali
164	Kişisel İyi Olma Hali
164	Kendiyle İlgili Hisleri
165	Gelecek Endişesi
166	Yoksunluk Algısı
166	8-12 Yaş Grubu Gözünden Öznel İyi Olma Hali
168	Sonuç
169	Ekler

171 DOKUZUNCU BÖLÜM Sonuç

- 171** Maddi Durum
- 173** Sağlık
- 173** Eğitim
- 173** Katılım
- 174** Ev ve Çevre Koşulları
- 174** Risk ve Güvenlik
- 175** İlişkiler
- 175** Öznel İyi Olma Hali

177 SONUÇ Çocuğun İyi Olma Halini Desteklemeye Yönelik Sosyal Politikalar

185 Ekler

- 187** Ek I: Çocuk Anketi
- 201** Ek II: Ebeveyn Anketi
- 215** Ek III: Mahalle Gözlem Kriterleri
- 216** Ek IV: Görüşmeler İçin İzin Metni Örneği
- 217** Ek V: 8-11 Yaş Grubu ile Yapılan Derinlemesine Görüşmeler Soru Formu
- 221** Ek VI: 12-18 Yaş Grubu ile Yapılan Derinlemesine Görüşmeler Konu Başlıkları
- 227** Ek VII: Çocuklarla Yapılan Odak Grup Görüşmeleri Konu Başlıkları
- 225** Ek VIII: Öğretmenlerle Yapılan Odak Grup Görüşmesi Konu Başlıkları
- 226** Ek IX: Annelerle Yapılan Odak Grup Görüşmeleri Konu Başlıkları
- 227** Ek X: 8-11 Yaş Grubu ile Yapılan Derinlemesine Görüşmelerde Kullanılan Resimler
- 247** Ek XI: İyi Olma Hali Gösterge Endeksi - Karşılaştırma İçin Örnek İlçe Tabloları

255 Kaynakça

261 Dizin

YAZARLAR

BAŞAK EKİM-AKKAN

Başak Ekim Akkan, Boğaziçi Üniversitesi Sosyoloji Bölümü'nde lisans öğrenimini tamamladıktan sonra, Marmara Üniversitesi Avrupa Birliği Enstitüsü'nde 'Avrupa Birliği' ve London School of Economics'te "Avrupa Sosyal Politikası" alanında yüksek lisans derecelerini almıştır. Halen, Utrecht Üniversitesi'nde doktora çalışmasını sürdürmekte ve Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Politika Forumu projelerinde araştırmacı olarak görev yapmaktadır. Çalışma alanları kadın çalışmaları, bakım politikaları, çocuk yoksulluğu, dezavantajlı gruplara yönelik sosyal politikalar ve Avrupa sosyal politikası olarak sıralanabilir.

ABDULLAH KARATAY

1986 yılında H. Ü. Sosyal Hizmetler Yüksekokulu'nu bitirdi. 1989 yılında başladığı memuriyet yaşamında çeşitli sosyal hizmet kuruluşlarında sosyal hizmet uzmanı ve yönetici olarak görev aldı. Halen sokakta çalışan çocuklar alanında çalışan SHÇEK İstanbul Beyoğlu 75. Yıl Çocuk ve Gençlik Merkezi'nde kuruluş müdürü olarak çalışmaktadır. Kamu görevi yanında akademik çalışmalarına da devam etti. Bu çerçevede ODTÜ Sosyoloji Bölümü'nde tamamladığı yüksek lisans teziyle master derecesi aldı. Marmara Üniversitesi, Siyaset ve Sosyal Bilimler Anabilim Dalı'nda 2007 yılında tamamladığı "Cumhuriyet Dönemi Korunmaya Muhtaç Çocuklara İlişkin Politikanın Oluşumu" isimli teziyle doktorasını aldı.

A. ZEYNEP KILIÇ

Lisans ve lisansüstü eğitiminin ardından doktora eğitimini de Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi'nde tamamlayan Kılıç, 2006 yılında Siyaset Bilimi Doktoru unvanı almıştır. 2008 yılından beri İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi'nde eğitimci ve araştırmacı olarak çalışmaktadır. Ayrıca Bilgi Üniversitesi'nde yarı zamanlı öğretim görevlisi olarak lisans dersleri vermektedir. Siyaset sosyolojisi, toplumsal cinsiyet çalışmaları, çocukluk sosyolojisi ve çocuk hakları eğitimi alanlarında çalışmalar yapan Kılıç, sivil toplum alanında da ilgili örgütlerin çalışmalarında uzman ve gönüllü olarak yer almaktadır.

SERRA MÜDERRİSOĞLU

Doç. Dr. Serra Müderrisoğlu, Boğaziçi Üniversitesi Psikoloji Bölümü öğretim üyesidir. Michigan Üniversitesi Psikoloji Bölümü'nde lisans öğrenimini tamamladıktan sonra Klinik Psikoloji doktora derecesini Boston Üniversitesi'nden almıştır. Araştırma konuları arasında çocuk koruma mekanizmaları ve önleme çalışmaları, çocuk yoksulluğu ve çocuk gelişimine etkisi, psikolojik süreçlerin anlatım üzerindeki etkileri ve psikolojide etik bulunmaktadır. Çocuk yoksulluğu üzerinde çalışmaya sokakta çalışan çocuklarla üniversite öğrencisi olan gönüllüleri bir araya getirdiği "Gönüllü Abi/Abi" programı ile başlamıştır.

BURCU OY

1980 doğumlu olan Burcu Oy, 2004 yılında Boğaziçi Üniversitesi Psikoloji Bölümü'nden mezun olmuştur ve halen aynı üniversitede Klinik Psikoloji yüksek lisans öğrencisi olarak öğrenimini sürdürmektedir. 1999 yılından bu yana çocuk ve gençlerle çalışan çeşitli sivil toplum kuruluşlarında gönüllü olarak çalışmalar yapmış olan Oy, 2004-2006 yılları arasında Sosyal Kültürel Yaşamı Geliştirme Derneği'nde proje koordinatörü olarak görev yapmıştır. 2009 yılında İstanbul Bilgi Üniversitesi Gençlik Çalışmaları Birimi'nde çalışmaya başlamış, aynı zamanda Toplum Gönüllüleri Vakfı ve İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi bünyesinde gerçekleştirilen insan hakları eğitimlerinin izleme değerlendirme çalışmalarında yer almaktadır.

ŞAYLAN URAN

1998-2010 yılları arasında İstanbul Bilgi Üniversitesi İletişim Fakültesi'nde öğretim görevlisi olarak çalışan ve vaka analizleri dersi veren Uran, aynı zamanda Sivil Toplum Kuruluşları Eğitim ve Araştırma Birimi'nin yürüttüğü eğitim ve sertifika programlarında iletişim becerileri dersi vermiştir. 2006-2010 yılları arasında İstanbul Bilgi Üniversitesi Gençlik Çalışmaları ve Çocuk Çalışmaları Birimi'nde çalışmıştır. Bu alanda yürütülen çeşitli projelerde yer almıştır.

PINAR UYAN-SEMERCI

Yard. Doç. Dr. Uyan Semerci, İstanbul Bilgi Üniversitesi Uluslararası İlişkiler Bölümü öğretim üyesi ve Siyaset Bilimi program koordinatörüdür. 2007 yılından beri Göç Çalışmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi müdürlüğü görevini de yürütmektedir. Akademik çalışma alanları siyaset felsefesi, sosyal politika ve sosyal bilimlerde metodoloji olan Uyan Semerci; evrensellik, adalet, insani gelişim, yapabilirlik yaklaşımı, yoksulluk (özellikle çocuk ve kadın), göç ve kimlik oluşumları konularında çalışmakta ve bu konularda çeşitli yayınları bulunmaktadır.

“Ailesine yük olmamak için okul harçlığını çöplük alanında kâğıt toplayarak çıkartan 13 yaşındaki çocuğun iş makinesi altında kalması ailesini yasa boğdu. İlköğretim okulu 5. sınıf öğrencisi, önceki gün öğleden sonra 17 yaşındaki ağabeyi ile birlikte çöplüğe gitti. 13 yaşındaki çocuk bölgedeki çukura girerek atıklar arasında teneke ve demir parçaları toplarken, M. E.’in kullandığı ve o sırada çöpleri ezen dozerin altında kaldı. Ağabeyinin, kaybolduğunu fark etmesinin ardından yaklaşık yarım saat süren çalışmanın ardından çocuğun cesedine ulaşıldı. 13 yaşındaki çocuk, sekiz çocuklu bir ailenin oğluydu.”

8 Kasım 2010 tarihli gazete haberi¹

Elinizde tuttuğunuz kitap yayına hazırlanırken, yukarıdaki haber çalışma dosyamızın ilk sayfasında yer alıyordu. Ne yazık ki bu haber, ne ilk ne de son. Ancak biz bu haberlerin acısına alışmak, yaşananları olağanlaştırmak istemiyoruz. Toplum ve devlet olarak sorumluluğumuzu yerine getiremediğimize dair çok açık bir kanıt bu. Bu kanıtı hepimiz için görünür kılmak ve bir kez daha olmaması için ne yapmalıyız sorusunu hep canlı tutmak istiyoruz. 13 yaşında bir çocuğun yaşama hakkını sağlayamadığımızı, onu koruyamadığımızı hep hatırlamak ve hep hatırlatmak istiyoruz.

İşte bu kitap, bu çabaya dair ufak bir adım. Kitapta amacımız, çocukların “iyi olma hali” yaklaşımı çerçevesinde çocukların yaşam hakkı başta olmak üzere tüm haklarını sağlamanın toplumun en temel görevi olduğu fikrini vurgulamak. Türkiye’de biz hâlâ bu haberlerle karşılaşırırsak, çocuklar, ama özellikle dezavantajlı çocuklar, yaşamlarının birçok alanında yaşam haklarını tehdit eden risklerle yaşıyorlarsa, toplum olarak hepimizin ama en başta sosyal devlet olmak üzere tüm ilgili kurum ve kuruluşların bu durumu çok ciddi olarak ele alıp, politika önceliklerini yeniden gözden geçirmeleri gerekiyor. Çalışmamızı bir tartışma başlatması ve farklı saha çalışmaları ve sonrasında da bunları destekleyen sosyal politikalar geliştirilmesi için dikkatlerinize sunuyoruz.

Kitabın dayandığı 18 ay süren araştırma projemiz süresince bize gerekli desteği sağlayan TÜBİTAK² başta olmak üzere, INFAKTO Research Workshop’a, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Politika Formu’na, İstanbul Bilgi Üniversitesi (İBÜ) İktisadi İdari Bilimler Fakültesi’ne, İBÜ Uluslararası İlişkiler Bölümü’ne, Boğaziçi Üniver-

¹ Haber metninin orijinalinde yer alan isim, mekân gibi özel bilgileri kullanmamayı tercih ettik. Bunlar dışında haber metni olduğu gibi aktarıldı. (<http://www.radikal.com.tr/Radikal.aspx?aType=RadikalHaberDetayV3&ArticleID=1027952&Date=01.02.2011&CategoryID=97>)

² Çocuğun “İyi Olma Hali”ni Anlamak: Kavramsallaştırma, Durum Tespiti ve Göstergelerin Belirlenmesi araştırma projesi, TÜBİTAK Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Projelerini Destekleme Programı (Program Kodu 1001) tarafından desteklenmiştir.

sitesi Psikoloji Bölümü'ne, İBÜ Gençlik ve Çocuk Çalışmaları Birimleri'ne, İBÜ Göç Çalışmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi'ne, İBÜ Mali İşler'e ve raporu kitap olarak yayınlamamızı sağlayan İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları'na teşekkür ediyoruz. Araştırmamızı mümkün kılan niceliksel araştırmanın tüm katılımcılarına, niteliksel araştırmayı yaptığımız Mahalle'nin Muhtar'ına, Sağlık Ocağı yetkililerine, İlköğretim Okulu müdürü, öğretmenleri ve tüm çalışanlarına, odak grubumuza katılan annelere ve çocukların araştırmamızda yer almasına izin veren tüm ebeveynlere çok teşekkür ediyoruz. En büyük teşekkür de tüm içtenlikleri ve coşkuları ile niteliksel araştırmamıza katılan çocuklara, onlar sayesinde "iyi olma hali"ni ele aldığımız bu araştırma çocukların diliyle konuşabildi.

En son olarak belirtmemiz gerekir ki, bu çalışma bir grup çalışması ve dayanışmasıyla gerçekleşti. "Önce çocuklar, çocukların iyi olma hallerinin sağlanması ve haklarının korunması" etik duruşu tüm ekip tarafından bu kadar içten paylaşılmasaydı, bu çalışma gerçekleşemezdi. Bu yüzden de bu çalışma *İbrahim Arda, Mervan, Mervan ve Selim'e* olduğu kadar tüm çocuklara ithaf edilmiştir.

Mart 2011

Çocuğun “iyi olma hali” (child well-being), çocukların yaşam koşullarını belirleyen unsurları bütünsel ve çok boyutlu bir yaklaşım içinden anlama açısından tercih edilen bir kavramsallaştırma olarak uluslararası literatürde giderek önem kazanmaktadır. Bu çalışma, çocuğun iyi olma halinin Türkiye’deki çocukların yaşamlarına etki eden koşulları daha iyi anlamak için gerekli bir kavramsallaştırma olduğu düşüncesiyle, çocuğun iyi olma halini belirleyen alanlara ait göstergeleri oluşturmayı hedeflemektedir. Araştırma, aynı zamanda çocuğun iyi olma hali kavramını Türkiye bağlamında kullanıma açarak, yeni bir teorik ve metodolojik perspektifin gelişmesini sağlamayı amaçlamaktadır.

Türkiye’de çocuk üzerine olan çalışmaların kısa bir değerlendirmesini yapmak gerekirse, temel olarak iki ayrı alanda sınıflandırılabilir. Birinci alanda, genel olarak bütün çocukları kapsayan eğitim, sağlık, hukuk, kültür ve medya konuları yer almakta; ikinci alan ise belli risk nedenlerini esas alarak özel korumaya ihtiyaç duyan risk altındaki çocuklara (çalışan, yoksul hanelerde yaşayan, ihmal ya da istismara uğrayan, özürlülük gibi özel ihtiyaç sahibi çocuklar, madde bağımlısı, suça sürüklenen, sokakta çalışan/yaşayan ve kurum bakımı altındaki çocuklar) odaklanmaktadır. Ancak, her iki alanda yapılan çalışmaların ya da toplanan verilerin çoğunlukla çocuk sorununu çocukların içinde bulunduğu öznel ve nesnel bütünlük çerçevesinden ele almadığı görülmektedir. Başka bir ifadeyle Türkiye’de çocuklarla ilgili olan çalışmaların büyük çoğunluğu, çocukla ilgili herhangi bir meseleyi konu edinirken, bunun çocuğun yaşamını kapsayan diğer tüm konularla bağlantılı olduğunu gözardı etmektedir. Oysa çocuk, gelişim özellikleri nedeniyle bir yetişkinden farklı türde ihtiyaçları olan bir özne olarak, toplumsal yaşamın bütün alanlarının ilişkiselliği içinde farklı etkilenmeler yaşamaktadır.

Çocuklarla ilgili çalışmaların, çocukların yaşamlarında kalıcı ve kapsamlı bir etkide bulunabilmesi için ilişkisel bütünlüğü esas alan iyi olma hali yaklaşımının benimsenmesinin önemi burada ortaya çıkmaktadır. Dünyada çocuk çalışmalarında bu yönde çalışmalar gittikçe artmaktadır. Türkiye’de ise çocuklarla ilgili çalışmaların önemli bir kısmını, UNICEF ya da Eğitim Reformu Girişimi gibi ulusal ve uluslararası kuruluşlar ile *Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması* gibi üniversite birimleri tarafından toplanan verilere ve yapılan araştırmalara dayanan, durum tespitleri ve değerlendirmeleri içeren raporlar oluşturmaktadır. Bazı akademik makaleler ise sınırlı da olsa çocukların öznel değerlendirmelerine yer vermekte ve teorik açıdan farklı bakış açıları sunmaya çalışmaktadırlar. Çocuğun iyi olma halini belirleyen alanlarla ilgili olarak her bir göstergenin ele alındığı bölümlerde Türkiye’deki ilgili literatüre gerekli göndermeler yapılacaktır; ancak başlarken Türkiye’deki çocuk çalışmalarına ana başlıklar altında kısaca değinilmesi yararlı görülmektedir.

Türkiye’de ulusal veriler temel olarak bakanlık teşkilatları aracılığıyla toplanmakta ve Türkiye İstatistik Kurumu tarafından derlenmektedir. Ancak genel olarak çocuklar söz konusu olduğunda, Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin (ÇHS) uygulanması için koordinatör kuruluş olduğundan ve çocukların iyi olma hali yaklaşımla bakıldığında, ilgili verilerin toplanmasını ve değerlendirilmesini talep ve koordine etmesi gereken Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü (SHÇEK) olmalıdır. Bununla birlikte başta Milli Eğitim Bakanlığı olmak üzere, Sağlık, İçişleri, Adalet Bakanlıkları ile Kadın ve Aileden Sorumlu Devlet Bakanlığı’nın kendi sorumluluk alanlarına göre çocuklara dair verilerin toplanması konusunda sorumlulukları bulunmaktadır.

Çocuklarla ilgili olarak Bakanlık teşkilatları aracılığıyla toplanan veriler çocuğun iyi olma hali yaklaşımıyla ele alındığında iki temel sorun karşımıza çıkmaktadır. Bunlardan biri toplanan verilerin yeterli olmayışıdır. Ayrıca hâlihazırda toplanan veriler, derinlemesine analiz yapmaya imkân vermeyen ve daha çok sonuç odaklı betimleyici bir niteliktedir. Örneğin herhangi bir düzeyde okula devam eden çocukların sayısına veri olarak ulaşmak mümkünken, Bakanlık düzeyinde okulu terk eden çocuklara ya da terke neden olan etkenlere dair veriler bulunmamaktadır. Bu durum, ilgili alanlarda önemli değerlendirme eksikliklerine neden olmaktadır. Ayrıca madde bağımlılığı ve cinsel istismar gibi özellikle zor olan alanlarda ulusal ve güvenilir veri toplamak da güç görünmektedir.

Verilerle ilgili ikinci sorun, bütüncül yaklaşımla çocuklara özgü verilerin toplandığı kısıtlı sayıda kaynak bulunmasıdır. Ulusal düzeyde, hâlihazırda toplanan veriler arasında belli bir ilişkisellik kurarak değerlendirme yapma yaklaşımına nadiren rastlanmaktadır. Yine de veri toplama konusunda kayda değer gelişmeler olduğu ifade edilmelidir. ÇHS’yi imzalamanın da etkisi ile ve UNICEF gibi uluslararası kuruluşların önyak olmasıyla farklı alanlarda sürekli veriler toplanmakta ve değerlendirmeler yapılmaktadır. Bu verilerden biri *Öncelikli Yaşam Kalitesi Göstergeleri*¹’dir. Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı (DPT), Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) ve UNICEF ile Sağlık, Milli Eğitim, Adalet, Tarım ve Köy İşleri, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlıkları, SHÇEK temsilcilerinin katkısıyla geliştirilen 25 Yaşam Kalitesi Göstergesi (25YKG) ile toplumdaki yaşam kalitesini ve sayısal ölçümü hedeflenmiştir. Bunun yanında farklı alanlarda veri toplanmaya devam edilmektedir. Eğitim, sağlık, sosyal hizmetler, hukuk ve sosyal güvenlik gibi birçok başlık altında toplanan bu verilerden bir kaçına aşağıda değinilmektedir.

Çocuklarla ilgili en fazla veri toplanan ve en çok çalışma yapılan alanların başında eğitim gelmektedir. Çocuk meselesi eğitimden bağımsız düşünülemediği gibi eğitim denince de akla ilk olarak çocuk gelmektedir. Bu anlamda Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) çocuklarla ilgili veri toplama konusunda en elverişli konumda olan devlet kurumudur. Nitekim MEB, her yıl düzenli biçimde Türkçe ve İngilizce olarak çıkardığı istatistik kitabı¹ ile örgün eğitim içinde her düzeyde (okul öncesi, ilk ve ortaöğretim) okullaşma oranları, mezuniyet durumları, öğretmen ve derslik başına öğrenci sayısı gibi bilgileri hem cinsiyete hem de bölgelere ve şehirlere göre düzenleyerek paylaşmaktadır. Bakanlık istatistikleri, uluslararası kuruluşlarca düzenlenen raporlarda da eğitim alanındaki temel başvuru kaynağıdır. OECD’nin her yıl çıkardığı *Eğitime Bakış* raporunda yer alan göstergeler, UNICEF ve Dünya Bankası’nın eğitim istatistikleri temel olarak MEB’den edinilen verilere dayanmaktadır. Ancak MEB’den farklı olarak bu kuruluşlar, diğer bakanlıklardan da edindikleri ulusal verileri kullanarak Türkiye’de çocukların durumu ile ilgili ilişkisel ve kapsamlı analizler yaparak bunları raporlaştırmaktadırlar. OECD’nin en son olarak yayınladığı *Doing It Better for Children* (2009a) ya da Dünya Bankası’nın yayınladığı *Expanding Opportunities for the Next Generation* (2010) bu raporlara örnektir. MEB e-okul sistemi çok temel bir veri kaynağına sahiptir. Bu yapıdaki bilgilerin ülke/bölge/şehir düzeyinde derlenmesi ve derinleştirilmesi çocuğun iyi olma hali göstergelerini geliştirmekte büyük önem taşımaktadır.

Çocuğun iyi olma hali yaklaşımıyla çocukların sağlık durumunu ele alan çalışma sayısı oldukça sınırlıdır. Bu açıdan en güvenilir kaynaklardan biri Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü tarafından yapılan ve her beş yılda bir yenilenen *Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması*’dır. Bu araştırma ile Türkiye çapında doğum ve bebek ölüm oranları, aşılama durumu, bebeklerde emzirme ve çocuklarda beslenme durumu gibi veriler elde edilmekte ve bu veriler uluslararası kuruluşlar tarafından da kullanılmaktadır. Sağlık durumu ile yok-sulluk arasındaki ters oranlı ilişki bilinmekle birlikte, ülkemizde çocuğun iyi olma hali yaklaşımı ile sağlık ko-

1 Son yayınlanan kitap 2009-2010 öğretim yılını kapsamaktadır.

nusunu ele alan çalışma sayısı oldukça azdır. Çoğu zaman yukarıda ifade edilen veriler ya da hekimlerin araştırmalarında elde edilen bulgular, ailelerin sosyo-ekonomik durumlarına göre değerlendirilmektedir. Ancak Dünya Sağlık Örgütü'nün yaklaşımıyla sağlık, yalnız hastalık ya da sakatlığın olmayışı değil, bedence, ruhça ve sosyal yönden tam bir iyi olma hali olarak tanımlandığında var olan bu yaklaşım yeterli olmamaktadır. Bu tanıma bağlı olarak sağlık konusunun temelde koruyucu sağlık hizmetleri de değerlendirilerek ele alınması, analizlerin sadece gelir durumu üzerinden değil temiz çevreden sağlıklı besinlere ulaşmaya, düzenli sağlık kontrollerinden sağlık güvencesine sahip olmaya kadar geniş bir bakış açısıyla yapılması zorunludur. Ne yazık ki bu bakış açısıyla yapılan çalışmalar da son derece sınırlıdır (Varol, 1997; Hatun, 2000 ve 2002).

Türkiye'de risk gruplarına göre çocuk sorunlarına yönelik çalışmalarda özellikle son yirmi yılda çeşitlenme olduğu görülmektedir. Bu çeşitlenmenin en temel sebebi, yoksulluğun toplumsal etkilerinin de çeşitlenmesi, 1990'lı yıllarda artan göç ve buna bağlı olarak büyük kentlerde ortaya çıkan sokakta yaşayan ve sokakta çalışan çocuklar sorununun önemli bir boyuta gelmesidir. Bu dönemde ortaya çıkan suç ve istismar vakaları bu sorunu kamuoyunun gündemine taşıırken, aynı dönemde alan çalışmaları ve kamunun müdahalelerinde de artışlar görülmeye başlanmıştır (Karatay, 2000). Bu dönemde risk altındaki çocuklara yönelik çok sayıda araştırma yapılmış, makaleler yazılmış ve yüksek lisans tezleri yayınlanmıştır (Atauz, 2003; Ennew, 2003; Uluğtekin, 1997; Yılmaz, 1998; Zeytinoglu, 1995). Bu alanda akademik çalışmaların yanı sıra kamu kurum ve kuruluşlarının ve sivil toplum örgütlerinin hazırladığı birçok raporlar da bulunmaktadır. Toplumsal riskler ile karşılaşmadan önce çocukları korumaya yönelik bir sistemin oluşturulmasına vurgu yapan çalışmalara ise sık rastlanmamaktadır. Bunun bir yansıması olarak da yapılan araştırmaların daha ziyade çalışan çocuklar, sokak çocukları, ardında da şiddet, ihmal ve istismara odaklanmış olduğu görülmektedir.²

Çocuklar başlarına iyi veya kötü şeyler gelen pasif bireyler olarak değil, toplumsal kaynakları kullanarak kendi iyi olma hallerinin belirlenmesinde aktif rol alan aktörler olarak kabul edilmelidirler. Bu bağlamda da elinizdeki çalışma bir yandan uluslararası alanda böyle bir yaklaşımla belirlenmiş çocuğun iyi olma hali göstergelerinin Türkiye için geçerliliğini tartışarak çocuk literatürüne yeni bir kavramsal yaklaşım getirmeyi amaçlamaktadır. Diğer yandan ise, Türkiye'nin de imzaladığı BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde karşılığını bulan, çocuğu hak sahibi aktif yurttaş olarak gören yaklaşımın hem literatürde hem de hizmet veren ve veri toplayan temel birimler olan devlet kurumları nezdinde geçerlilik kazanmasına katkı sağlaması hedeflenmektedir.

Kitabın ilk bölümünde araştırmanın kavramsal ve metodolojik çerçevesi paylaşılmıştır. Bu bölümde, çocuğun iyi olma hali literatürünün yanısıra bu literatürü besleyen farklı yaklaşımlara da yer verilmiştir. Bu bölümde ilk olarak çocukluk kavramının tarihsel gelişimi ele alınmıştır. Daha sonra "Çocukluk" literatürünün etkisi altında gelişen "Çocuğun Mekânsallığı" tartışmalarına yer verilmiş ve iyi olma halinin kavramsallaştırılmasında önemli bir rol oynayan "Yapabilirlik Yaklaşımı" ve "Biyoeolojik Model" sırasıyla ele alınmıştır. İyi olma hali yaklaşımının bütünselliğini görünür kılan bu farklı yaklaşımlara kısaca değindikten sonra araştırmamızın kavramsal çerçevesini oluşturan "Çocuğun İyi Olma Hali" kavramı etrafında yürütülen tartışmalar ve göstergelerin toplanması yönündeki gelişmeler detaylı bir şekilde anlatılmıştır.

Araştırmanın metodolojik yaklaşımının da bu alandaki çalışmalara ışık tutacağını düşünüyoruz. Araştırmamızın metodolojik çerçevesini, çocukları kendi yaşamlarının öznesi olarak kabul eden ve onların katılımları ile yaşam deneyimlerinin anlaşılabilceğini esas alan bir yaklaşım oluşturmaktadır. Bu bağlamda, araştırma, niceliksel ve niteliksel çalışma ve fotoğraf çalışmasından oluşmaktadır. Niceliksel bölümde İstanbul örneklem alanı olarak seçilmiş; 27 ilçesinden toplam 169 mahalleden 11-18 yaş arası 963 çocuk ve ebeveyniyle anket çalışması yapılmıştır. Çocukların 498'i kız çocuğu ve 465'i erkek çocuğudur. Ebeveynlerin 782'si anne, 174'ü babadır.

İstanbul'da belli kriterlere dayanarak seçilen mahallede yapılan niteliksel çalışmada ise 8-12 yaş grubunda toplam 21 çocukla, 12-15 yaş grubunda toplam 17 çocukla, 15-18 yaş grubunda toplam 22 çocukla derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Farklı gruplar (12-15 yaş okula devam eden kız / erkek çocuklar, 15-18 yaş okula devam eden kız / erkek çocuklar, 15-18 yaş okulu terk etmiş erkek çocuklar, 15-18 yaş çalışan kız / er-

2 Risk altındaki çocuklar çerçevesinde çalışan, yoksul; ihmal ve istismara uğrayan, özel ihtiyaç sahibi çocuklar (sakat, kronik hastalığı olan), madde bağımlı, suçla ilişkilenen, sokakta çalışan/yaşayan ve kurum bakımı altındaki çocuklar ele alınmaktadır. Ancak bu araştırma çerçevesinde çalışmanın odağını daha da genişletmemek için kurum bakımı altındaki; sokakta yaşayan, özel ihtiyaç sahibi çocuklar ve madde bağımlı çocuklar ele alınmamıştır.

kek çocuklar, öğretmenler, anneler) ile toplam 8 odak grup görüşmesi yapılmıştır. 4. ve 7. sınıflardan gönüllü çocukların katılımıyla gerçekleşen fotoğraf çalışmasına toplam 19 çocuk katılmıştır.

Kitabın üçüncü bölümünü araştırmamızın bulguları oluşturmıştır. Uluslararası literatür temel alınarak 8 alan belirlenmiş ve bu alanlara dair gösterge setleri oluşturulmuştur. Bu alanlar, *Maddi Durum, Eğitim, Sağlık, Risk ve Güvenlik, Ev ve Çevre, Katılım, İlişkiler ve Öznel İyi Olma Hali*'dir. Her alanın altındaki göstergeler araştırmanın niceliksel ve niteliksel aşamalarından elde edilen verilerin analizleri ile ele alınmıştır. Alanların altındaki göstergeler ve değişkenler oluşturulurken, uluslararası karşılaştırmalı endekslerde yer alan göstergeler ve değişkenler esas alınsa da, Türkiye'ye özgü özellikler göz önünde tutulmuştur. Alanlar ayrı ayrı incelenmekle birlikte tüm bu alanların birbirleri ile ilişkili olduğu ve çocuğun iyi olma halinin ancak bu bütüncülük içinden anlaşılacağı temel yaklaşımımız olmuştur.

Tartışma ve sonuca ilişkin son bölümde ise çocuğun iyi olma halini belirleyen 8 alana dair araştırmamızda ortaya konan göstergeler ile ilgili temel analizler ve tartışmalar özetlenmiştir. Ayrıca, çocuğun iyi olma halinin bütüncülüğü göz önüne alınarak, alanlar arasındaki ilişkisellik ele alınmıştır. Son olarak çocuğun iyi olma hali göstergelerinin sosyal politika oluşturma ve izleme süreçleri açısından değerlendirilmesine yer verilmiştir.

BİRİNCİ KISIM

Araştırmanın Kavramsal ve Metodolojik Çerçevesi

BİRİNCİ BÖLÜM

Araştırmanın Kavramsal Çerçevesi

Çocuğun iyi olma hali, çocuğun yaşam kalitesini ve memnuniyetini ön plana alan ve belirlenmeye çalışılan temel göstergeler çerçevesinde yapabilirliklerini arttırmayı hedefleyen bir yaklaşımdır. Araştırmamız çerçevesinde çocuğun iyi olma hali literatürünün yanı sıra bu literatürün gelişmesine katkıda bulunan farklı kavramsal yaklaşımlardan da kısaca bahsetmekte yarar olduğunu düşünüyoruz.

Modern çocukluğa dair tüm kavramsal yaklaşımların çıkış noktası çocukluğun sosyal olarak inşa edildiği fikridir (James, Jenks ve Prout 1998; Jenks, 1996). Modern çocukluk paradigmasında çocuk kendi yaşamının öznesi, hak sahibi bir bireydir; ancak varlığı toplumun çocukluğa olan yaklaşımına bağlı olarak şekillenir. Bu bağlamda, bu bölümde ilk olarak tarihsel süreçte çocukluk kavramının gelişimi ele alınmıştır. Daha sonra “çocukluk” literatürünün etkisi altında gelişen çocuğun mekânsallığı tartışmalarına yer verilmiş ve iyi olma hali yaklaşımıyla bağlantılı olan Sen ve Nusbaum’un geliştirdiği “Yapabilirlik Yaklaşımı” ele alınmıştır. “Çocukluk”, “Çocuğun Mekânsallığı”, “Yapabilirlik” gibi zengin literatürlere sahip olan bu farklı yaklaşımlara özetle değinildikten sonra çocuğun iyi olma hali literatürünün oluşması ve gelişmesinde önemli bir rol oynayan Bronfenbrenner’in Biyoekolojik Modeli’nin temel prensipleri aktarılmıştır. Son olarak, bu dört yaklaşımın vurguladığı noktalar ışığında çok boyutlu ve çok disiplinli kavram olan “Çocuğun İyi Olma Hali”nin oluşum ve gelişim süreci ele alınmıştır.

ÇOCUKLUĞA DAİR KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Çocukların içinde bulunduğu sosyal durum tarihsel dönemlere ve toplumların yapısına göre değişim göstermiştir. Çocukların çalışma, okullulaşma veya evlenme yaşı, reşit olma koşulları, hatta çocuk giyimi tarihin her döneminde ve her toplumda farklılaşmaktadır. Çocukluk modern bir kurgudur. Modern toplumlarda çocuklara verilen değerin artmasına bağlı olarak “çocukluk” fikri daha güçlü bir kültürel kurgu olarak evrilmiş ve gelişmiştir. Bu süreç hâlâ devam etmektedir. Neil Postman bu durumu şöyle özetler: “Biyolojik açıdan herhangi bir kültürün kendisini yeniden üretme gereksinimini unutmaması tasavvur edilemez; fakat bir kültürün toplumsal açıdan çocukluk fikrine sahip olmaksızın var olması oldukça muhtemeldir” (Postman, 1995: 7). Bir kültürel, sosyal ve fiktisel gerçeklik olarak tarihin önemli bir bölümünde çocukluk dillenmedi. Ancak uzun bir evrimin sonunda ve özellikle çocukların bir değer olarak korunmaya başlaması ile çocukluk fikri ortaya çıkmaya başladı.

Toplumsal olguları tarihsel sürecin bir ürünü olarak kabul eden E.P. Thompson, benzer bir tespiti işçi sınıfı için şöyle yapmaktadır: “İşçi sınıfı belirlenen bir zamanda güneş gibi doğmadı. Kendi oluşumunda ora-

daydı” (Thompson, 2004: 39). Çocukluk da benzer bir şekilde belirlenen bir tarihte doğmadı, çocukların da aktif olarak parçası olduğu, çok aktörlü bir sürecin sonunda oluşmaya başladı, oluşturulmaya çalışıldı.

Çocukluğun çocuklara verilen değerin artmasına bağlı olarak bir toplumsal inşa süreci içinde geliştiğini ilk ileri süren tarihçilerden biri Philippe Ariès’tir. Ariès, *Centuries of Childhood* (1962) adlı kitabında, modern anlayışla çocukluğun insanlık tarihinin büyük bir kesitinde yer almadığını, Ortaçağ’ın sonrasında bir toplumsal kurgu olarak icat edildiğini ileri sürmektedir. Ariès’e göre çocuklar Ortaçağ sonuna kadar yetişkinlerin dünyasının bir parçası olarak kabul edildi; yetişkinler gibi giyindiler, temel bir eğitim sürecine dahil olmadan erken yaşlarda istihdam dünyasında yer aldılar. Yine Ariès’e göre eğitimin yaygınlaşmaya başladığı 16. yüzyıldan itibaren çocukluk fikri de toplumda daha geniş kabul görmeye başladı. Çocukların okula gitmeye başlaması ile, çocukların istihdam yerine eğitimde daha uzun süre kalması ile çocukluk kurgusu örülmeye başlandı.¹ Çocuklara yönelik ayırı bakım kurumlarının ortaya çıktığı, okullaşmanın yaygınlaştığı, yoksul ve korunmaya muhtaç kesimler için devletin özel önlemler aldığı bu süreçte, yeni bir ideoloji olarak kamu ya da devlet sorumluluğu fikri de yaygınlaştı.

Tarihsel süreç içinde çocuk algısı, çocukların yaş grubuna bağlı özel bir kategori olarak kabul edilmeyip, çok erken yaştan itibaren (Ariès’e göre 7 yaşımdan itibaren) yetişkinler dünyasına gönderildiği –onlar gibi giyindiği, onlar gibi çalıştığı, özel olarak korunmadığı ve eğitilmediği– bir durumdan, dünyanın birçok yerinde temel eğitimi tamamlaması zorunlu olan, belli bir yaş öncesinde çalışma hayatının içine alınması yasaklanan (ILO standartlarına göre 15 yaş), aile içi dahil her tür şiddet ve kötü muameleye karşı 18 yaşına kadar korunması gereken bireyler olarak görüldüğü bir duruma gelmiştir. Bu koruma süreci zamanla çeşitli uluslararası ve ulusal yasalar ve sosyal koruma kurumları, okullar, kültür ve spor merkezleri gibi çocuklara yönelik kamusal hizmetler ile zenginleşmiştir. Bu sürecin küresel düzeydeki zirve noktası ise B.M. Çocuk Hakları Sözleşmesi olarak kabul edilebilir. Çocuk Hakları Sözleşmesi korumanın yanısıra katılımı da çocuk haklarının önemli bir parçası olarak tanımlamış ve çocukların kendilerini ilgilendiren kararlarda söz hakkına sahip olması, “çocuk” algısını daha da zenginleştirmiştir. Çocuğun iyi olma hali yaklaşımı da, çocuğun korunması ve katılımının aynı düzeyde önemsenmesi ve birlikte değerlendirilmesi gerektiğine dayanarak, çocuk ve çocukluk algısının oluşum ve gelişimine önemli katkılar yapmıştır. Çocukların iyi olma hali yaklaşımı ile bir toplumsal kurgu olarak çocukluk içerik olarak genişletmekte ve zenginleşmektedir. Bu yaklaşımla birlikte artık sadece çocukların içinde bulunduğu ve dışarıdan tespit edilen nesnel koşullar değil, çocukların öznel deneyimlerine ilişkin kriterler de dikkate alınmaktadır.

Çocukluk kurgusunun oluşumu çeşitli dönemlere ayrılabilir. Çocukluğun ortaya çıkmasına ilişkin bu tarihsel süreç aşağıda özetlenmeye çalışılacaktır:²

İlk aşama çocukların korunmasında kullanılan kurumsallaşma olarak tanımlanabilir. Zor durumdaki çocukların korunmasına ilişkin ilk önlemler çocukların kurumlarda bakılması olmuştur. Çocukların kurumlarda korunmasının tarihi çok eskilere gitmekle birlikte, bu alandaki en önemli ve kapsamlı gelişmeler 19. yüzyılda yaşanmıştır. Kamunun 19. yüzyıl sonuna doğru çocukların korunmasına olan ilgisinde bir artış olduğuna dair bir gösterge de gönüllü kuruluşların sayısının artmasıdır. İngiltere’de kimsesiz ve yetim çocuklara yatılı hizmet veren ilk sivil kurumlardan olan Dr. Barnardo’s (1870), Ulusal Çocukeyi (National Children’s Home) (1869) ve Katolik Çocuklar Derneği (The Catholic Children’s Society) (1887) gibi sivil örgütlerin ortaya çıkması bu ilginin sonuçlarıdır (Hayden, 1999). Kısacası 19. yüzyılı çocuk koruma tarihinde aynı zamanda kurumların oluşturulması çağı olarak da tanımlamak mümkündür. 1870’lerin sonunda ABD’de kurulan çocuk koruma derneklerinin sayısı 34’e ulaşmıştır (Hawes, 1991). Türkiye’de de ilk kurumsal yapılar 19. yüzyıl sonunda özellikle II. Abdülhamid döneminde ortaya çıkmaktadır. Darül Hayr-i Ali, Darüleytam ve Darülaceze bu dönemin kurumlarıdır.

Çocukların çalışma hayatının olumsuzluklarına karşı korunması ve süreç içinde çalışma hayatından çekilmesine ilişkin yasal ve idari düzenlemeler ikinci aşamayı oluşturur. Çocukları çalışma hayatının olumsuzluğundan koruyan ilk önlemlerden biri sanayileşmenin vahşi biçimde sürdüğü ülkelerin başında gelen İngiltere’de 1801 yılında çıkarılan Sağlık ve Ahlâk Kanunu’dur. Kanunla, çocukların çalışması sadece gündüzle sınırlanmış ve çalışma saati de 12’ye indirilmiştir. Bu durum çocuk koruma politikalarının gelişmesi açı-

1 Ariès, Avrupa aile tarihini sanat çalışmaları bağlamında incelediği çalışmasında, Ortaçağ sanatının 12. yüzyıla kadar çocukları hiçbir şekilde tasvir etmediğini ve belirgin olarak çocukların çocuk olarak sanat çalışmalarında yer almasının ancak 17. yüzyılda görülebildiğini tespit etmektedir. Ariès çocukların sanat çalışmalarında görülmemesinin salt bir sanat anlayışı değil, o dönemde çocukluk fikrinin gelişmemiş olmasına dayandırmaktadır, bkz. Ariès, 1962.

2 Bu kategorileştirme denemesine ilişkin daha ayrıntılı bilgiler için bkz. Karatay, 2007.

sından bir ileri adım olmakla birlikte, çocuğu korumak adına aile reisinin gücüne herhangi bir sınırlama getirmemiştir. Daha sonraları hümanistler, filantropistler, parlamenterler gibi toplumun farklı aktörleri çocuk sağlığına zararı olan ihmal, istismar ve uzun çalışma saatlerine karşı mücadelelerine devam etmişler ve bu uğraşlar sonucu çıkan 1833 Fabrika Kanunu ile doküma sanayinde çalışma yaşı dokuzla sınırlanmış, günlük çalışma saati de düşürülmüştür. 1847 Fabrika Kanunu'yla ise kadınlar ve 18 yaş altı çocuk ve gençler için günlük çalışma süresi on saat olarak kabul edilmiştir (Friedlander, 1966). Türkiye'de ise ilk yasal düzenleme 1930 tarihli Umumi Hıfzıssıhha Kanunu'dur. Bu yasayla çocukların çalışma koşulları ve alınması gereken önlemler ilk defa tespit edilmiştir.

Üçüncü aşama çocukların eğitimi ya da okullulaşmasının yaygınlaşmasına ve aile içindeki sömürü, istismar ve şiddete karşı korunmasına yönelik düzenlemelerdir. Çocukluğun ortaya çıkması ve genişlemesinde en önemli kurumların başında, 19. yüzyıl başında yaygınlaştırılan ilköğretim okulları gelmektedir. Bu okullar daha önceki yüzyılda kurulmaya başlanmış olmakla birlikte 19. yüzyılda herkes için okul felsefesi ile yaygınlaşmıştır.³ Okulların yaygınlaşması ile birlikte devlet kendi ideolojisi doğrultusunda insanlar yetiştirirken, bir yandan da uzayan çocukluk yaşı içinde, çocuklar kendi potansiyellerini ortaya koyabilme imkânı bulabilmektedirler.

Çocukluğun inşa edilmesi belli bir gelişim çizgisi izlemekle birlikte, bu gelişim çizgisi her zaman tek yönlü ve geri dönüşsüz olmamıştır. Çocukların çalışma hayatından okul hayatına kaydırılması ile oluşan çocukluk kurgusu, 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren özellikle ABD'de ve daha sonra bütün dünyada farklı risklerle karşı karşıya kalmıştır. Özellikle kitle iletişim araçlarında ortaya çıkan büyük gelişmeler sonucu, çocuklar çok çeşitli konularda erken bilgilenmeye, dolayısıyla erken olgunlaşmaya, yetişkinleşmeye başlamakta; bu durum çocukluğun yitme sürecinin başladığı biçiminde yorumlanabilmektedir (Cunningham, 1998). Çocuğun iyi olma hali göstergelerinin belirlenmesi ve izlenmesi sürecinin nasıl işlediğini göstermesi açısından önemli bir rol oynayabilir.

Çocukluğun yüzyılı olarak tanımlanabilecek 20. yüzyıldaki çocuk hakları ve çocuğun korunması alanındaki gelişmeler böyle bir amaca hizmet etmektedir. BM Çocuk Hakları Sözleşmesi ve onu izleyen koruyucu gelişmelerle, değişen yaşam koşulları içinde çocukların ve çocukluğun korunmasına yönelik yeni düzenlemeler yapılmaktadır. Çocukların içinde bulunduğu durumun çeşitli göstergeler çerçevesinde belirlenmesi ve durumlarının izlenmesine ilişkin çalışmalardaki artış bu dönemin önemli bir gelişmesidir.

Çocukluk tarihsel ve toplumsal olarak kurulduğuna göre, bir tek çocukluk algısı veya durumundan söz edilemez; hatta aynı ülke içinde bölgelere göre değişen çocukluk hallerinden söz etmek mümkündür. Sınıfsal olarak ise farklı toplumsal sınıfların çocukları yine farklı çocukluk kategorileri içinde bulunmaktadır. Bütün bu eşitsiz dağılıma karşın, çocukluğa dair yaklaşımların genel olarak üç aşamadan geçtiğini belirtmek mümkündür. Modern öncesi dönemde çocuklar esas olarak yetişkinlerin dünyasının bir parçası olarak kabul edilmektedir. Çocukların özel olarak korunan ve eğitilen bir sosyal grup olmadığı görülmektedir. Ancak Batı dünyasında özellikle 18. yüzyıldan itibaren çocukların kitlesel halde ağır çalışma koşullarının içine girmesi ve dolayısıyla sömürü nesnesi haline gelmesi karşısında koruma eğilimli tepkilerin çocuklara verilen değerin ve çocukluk kurgusunun oluşmasına zemin teşkil etmeye başladığı görülmektedir. Burada artık çocuklar özel koşullardaki, yani risk altındaki çocuklardır. Çocukluğun yüzyılı olarak da tanımlanan 20. yüzyılda ise çocukluğa ilişkin koruyucu tedbirler genişleyerek aileyi de kapsamaya başlamıştır. Çocukların riskler ortaya çıkmadan yani özel olarak korunması gereği ortaya çıkmadan, aile bütünlüğü içinde desteklenmesi bu dönemde yaygın bir anlayış olarak yerleşmiştir. Ancak çocuklar hâlâ esas olarak toplumun geleceğinin öznesi olarak görülmesi anlamında değerli görülmektedir. Çocuklar bu anlayış içinde toplumun ya da devletin çocukları olarak görülmektedir. Bu dönem çocuk refahı dönemi olarak tanımlanmaktadır. Çocuğa ilişkin değerin gelişmesinin sonraki aşaması ise, artık çocukların bir birey olarak, toplumsal ve siyasal ideallerden bağımsız, kendi başına değerli görüldüğü dönemdir. Çocukların iyi olma hali yaklaşımı bu dönemin anlayışının ürünüdür. Çocuklar geleceği kuracak özneler olarak değil, şu andaki koşullar içinde haklara sahip bireyler olarak kabul edilmektedir ve ailesi ya da mensubu olduğu devletin ideallerinden bağımsız olarak bir değere ve hakka sahiptir.

3 Heywood, Avrupa'da okulların 12. yüzyılda çeşitlenerek her açıdan kurumsallaşmasını tamamladığını belirtmektedir. Ancak hem sınıfsal hem cinsiyet açısından son derece ayrımcı olan ilköğretim sistemi ancak 19. yüzyıl sonuna doğru eşitlikçi, zorunlu ve ücretsiz bir yapıya doğru evrilmiştir (2003).

ÇOCUKLARIN MEKÂNSALLIĞI

Yukarıda anlatılan modern çocukluk kurgusuna dair sosyolojik ve tarihsel çalışmalar ve kavramsal yaklaşımlar diğer disiplinleri de etkilemiştir. Son yıllarda gerek “çocukluk” üzerine çalışan araştırmacılar, gerekse sosyal coğrafyacılar çocukların coğrafyası üzerine eğilmeye başlamıştır (McKendrick, 2000). Çocukların ailelerinden bağımsız tecrübelerinin olabileceği ve bu tecrübenin öznesi oldukları, çocukların bugünkü yaşamlarının gelecekteki yaşamları kadar önemli olduğuna dair kavramsal tartışmalar çocukların coğrafyaları söylemlerini şekillendirmiştir (Elsley, 2004). Diğer yandan coğrafyacıların çalışmaları, çocuğa dair kavramsal tartışmaların, mekân ile ilişkisinin boyutlarını da ortaya koyarak çocukluk çalışmaları alanına katkıda bulunmuştur. Çocuğun ilişkilerini kurduğu ve anlamlar yüklediği mekânların çalışılması çocukluğun yaşanış biçimlerini anlama açısından öncelik kazanmaya başlamıştır.

Çocuğa dair özcü yaklaşımları sarsan bu çalışmalar çocukluğun inşasında zaman ve yerin belirleyici bir rol oynadığını vurguladılar (Holloway ve Valentine, 2000). Bu literatür, mekânların, toplumun işleyişi ile yakın ilişkisi ve çocukların yaşamları üzerine etkisi olduğunu; çocukların tecrübelerini, duygularını, umutlarını ve endişelerini şekillendirdiğini ortaya koydu (Philo, 2000). Bu çalışmalarda temel yaklaşım çocukları nasıl sosyal ilişkilerinden ayrı düşünemiyorsak, bu ilişkilerin şekillendiği mekânlarından da ayrı tutmanın mümkün olmadığını (Sibley, 1995). Bugün çocukların coğrafyaları ve bu coğrafyaların sosyal yaşamı şekillendiriş biçimi çocukların toplumsallığını belirleyen unsurlardan biri olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda çocukların mekânları kavramı fiziksel bir mekânı temsil etmekten öte, sosyal ilişkilerin ve sosyal pratiklerin yaşandığı sosyal alanı çağırıştırır (Moss ve Petrie, 2002). Moss ve Petrie’ye göre (2002) çocukların mekânları, değerlerin üretildiği ve farklı ifade biçimlerinin hayat bulduğu kültürel bir alan anlamına da gelmektedir. Bu anlamda mekân, farklı şekillerde sosyal olarak sürekli üretilen bir duruma işaret eder (Barker ve Weller, 2003).

Okul, mahalle ve ev çocukların gerek kamusal gerekse özel yaşamlarının ağırlıklı olarak şekillendiği mekânlardır. Çalışmaların çoğunluğu da bu mekânlar üzerinden çocukluk yaşamını anlamaya çalışır. Jones, O’Brien, Rustin ve Sloan’a göre (2000) kamusal yaşamda çocukların alanları formal ve enformal olarak ikiye ayrılabilir. Formal alanlar, yetişkinlerin planladığı ve düzenlediği alanlar olarak tanımlanırken, bunlar eğitim kurumları olabileceği gibi, çocukların boş zamanlarını geçirebileceği park alanları, oyun kulüpleri gibi yetişkinlerin kontrolündeki yerlerdir. Çocukların enformal alanları ise kendilerinin yarattığı süpriz alanlardır: Boş arsalar, mahalle sokakları, park olmayan yeşillik alanlar gibi. Formal veya enformal olsun çocukların alanları tüm çevresel imkânların kullanılması ile ortaya çıkar. Bu çevresellik, ekonomik, sosyal, siyasi, fiziksel veya estetik koşullar ile de örülür (Moss ve Petrie, 2002). Mahalle, Jones’un enformel olarak tanımladığı çocukların kendilerinin yarattığı, yani yetişkinlerin planlamadığı alanlar sağlama açısından çocukların coğrafyasında önemli bir yer tutar. Çocuklar mahallenin dışında çoğu zaman gidecek başka bir yer olmadığını dile getirirken, mahallenin olmaları bu bağlamda çocukların yapabilirliklerini geliştirebilmeleri açısından önemlidir (Percy-Smith, 2004).

Birçok çalışma kamusal yaşamda çocukların oluşturduğu alanlarda kız çocukların daha az vakit geçirdiği ve ev gibi yetişkinlerin kontrolünde olan alanlarda katılım sağladıklarını göstermektedir (Jones ve ark., 2000). Ancak ev, çocukların kamusal yaşamdaki alanlarından farklı bir mekânsallık sunar. Evin sınırları belli bir mekân olarak çocuklar için anlamı ailenin yapısı ve koşulları ile de yakından ilişkilidir. Ev içi alan, çocuklar için katı kuralları olan, üzerlerinde eve dair iş yüklerinin de olduğu bir alan olabileceği gibi, çocuğun kendine ait bir mekânının olup olmaması, öznel iyi olma halini de belirleyen otonomisini geliştirmesi açısından önem taşır (Sibley, 1995). Örneğin çocuğun kendine ait bir odası olması evin içinde çocuğun kendine ait bir alanı olması anlamına gelebilir. Bununla birlikte, son yıllarda, ev içinde çocukların alanlarının bireyselleşmesi tartışmaları yapılmaya başlanmıştır (Philo, 2000). Çocukların bilgisayar önünde uzun vakit geçirmeleri aile bağlarının koptuğu endişesini yaratır. Ancak, ev içinde çocukların aile ile paylaştıkları sosyal alan daralırken çocukların internet başında geçirdikleri zaman evin duvarlar ile sınırlı dünyası dışında onlara sanal-global bir sosyal alan yaratır ve daha geniş bir coğrafyanın parçaları olmalarını sağlar (Holloway, Valentine ve Bingham, 2000). Bu sürecin sonuçlarına dair tartışma halen devam etmektedir.

Tüm bu tartışmaların çocuğun iyi olma tartışmaları ile yakından ilişkisi vardır. Çocuğun iyi olma halini belirleyen tüm ilişkisel ağlar, toplumsal kaynaklar, ekonomik siyasi ve sosyal bağlar belli mekânlar yani belli coğrafyalar içinde hayat bulur. Çocuğun iyi olma hali, çocuğun yaşadığı ve aktif olarak biçimlendirdiği mekânsallığı ile sınırlanır.

YAPABİLİRLİK YAKLAŞIMI

İyi olma hali yaklaşımıyla oldukça bağlantılı olan bir diğer yaklaşım, yapabilirlik yaklaşımıdır.⁴ Amartya Sen ve Martha Nussbaum tarafından geliştirilen Yapabilirlik Yaklaşımı (The Capability Approach), insani kalkınma raporlarının temelini oluşturma konusunda da oldukça önemli bir rol oynamıştır. Yapabilirlik kavramını ilk olarak Amartya Sen “Neyin Eşitliği?” (1980) sorusuna verdiği yanıtla ele almıştır. Sen, her bireyin iyi olma halini sağlamanın ancak ve ancak o bireyin “yapabilirliklerine” odaklanmakla mümkün olduğunu söyleyerek, insanlar için iyi olmanın ne anlama geldiğinin ve bunu sağlamak için gerekenlerin değişebileceğini belirtmiştir. Sen, faydacı (utilitarian) ve kaynak temelli (resource-based) kalkınma perspektiflerini eleştirirken yapabilirlik yaklaşımını geliştirmiştir. Kaynak temelli yaklaşımın gelir ve kaynakları temel alarak insanların iyi olma hallerini belirlediğini, oysa kaynakların ancak araç olarak hizmet ettikleri sürece önemli olduğunu belirtmiştir. Sen, verili kaynaklarla kişilerin neler “yapabildiğine” bakmanın asıl ölçü olması gerektiğini vurgularken, kişilerin aynı kaynakları kişisel ve sosyal farklılıklar nedeniyle farklı yapabilirliklere dönüştürebildiklerinin altını çizmiştir. Yine Sen’e göre insanların memnuniyetlerini ölçü alan faydacı yaklaşım ise bize insanların gerçek refah seviyelerini göstermemektedir. Sen, her kişinin kendi konumuyla ilgili sahip olduğu düşünceleri önemsemekle birlikte yalnızca kişisel tatmin ya da memnuniyet üzerinden refah ölçümünün sağlıklı bir değerlendirme veremeyeceğini savunur. Refahın tespitinde nesnel ve öznel kriterler olması gerektiğini ve sağlıklı bir ölçüm için bu iki kriterin birlikte göz önüne alınması gerektiğini söyler.

Yapabilirlik Yaklaşımı insan yaşamının ve ihtiyaçlarının çeşitliliğine cevap vererek, insani gelişmenin sağlanmasını hedefler. Sen’e göre amaç yapabilirlikleri geliştirmek için gerekli şartları oluşturmaktır. Ancak bu yapabilirliklerin nasıl gerçekleşeceği ya da gerçekleşip gerçekleşmediği kişilerin tercihlerine bırakılmıştır. Sen (1999), insanların refahını belirleyen farklılıkları kişisel farklılıklar, çevresel farklılıklar, toplumsal değişkenler, sosyal ilişkilere dayanan farklılıklar ve aile içindeki dağılıma bağlı farklılıklar olarak sıralar.

Sen (1992), özgürlüğün kişinin değer verdiği şeylere ulaşabilme olasılıklarının gerçekten var olması ile ilintili olduğunu belirtir. İrade özgürlüğü, kişilerin kendi değer verdikleri şeyleri gerçekleştirme ve yapabileme özgürlüğüken, iyi olma hali özgürlüğü ise kişinin refahını sağlayan şeylere ulaşabilmesi, sahip olabilmesidir (Sen, 1985 ve 1992). Kişilerin refah düzeylerini tespit ederken hem nesnel hem de öznel kriterlerle değerlendirmek gereklidir. Sen’in kişinin iradesini kullanma özgürlüğüyle (agency freedom) iyi olma hali özgürlüğünün (well-being freedom) çelişebileceğini söylemesi ve nesnel ve öznel kriterler eşliğinde iyi olma halini değerlendirme fikri çocukları değerlendirmek açısından oldukça önemlidir. Çocuğun kendi öznel iyi olma algısı ile nesnel kriterler açısından iyi olma değerlendirmesini beraber ele almak iyi olma hali literatürünün hedefleriyle uyumludur.

Çocuğu özne olarak ele alan iyi olma hali yaklaşımı, çocuğun iradesini kullanma özgürlüğünü önemser ama aynı zamanda Sen’in ifadesi ile nesnel kriterlere bakmayı zorunlu kılar. İyi olma hali çocukların yalnızca gelecekte sahip olacağı yapabilirliklere değil, bugünkü yapabilirliklerine de vurgu yapar. Çocukların yapabilirliklerini arttırmak için toplumsal ve öznel farklılıkların bilincinde olarak, özellikle çocuğun içinde bulunduğu ortamı dikkatli bir biçimde analiz etmek gerekmektedir. Çocuğun yapabilirlikleri üzerinden düşünmek iyi olma hali yaklaşımını somutlaştırarak dilini oluşturmaktadır. Aşağıda ele alacağımız biyoekolojik model bu açıdan önemlidir.

BİYOEKOLOJİK MODEL⁵

Çocuğun iyi olma halinin kavramsallaştırılması, çocuğun kendi bedensel bütünlüğünden başlayarak gelişim süreçleri boyunca çevresi ile sürdürdüğü etkileşim içerisinde nasıl potansiyelini geliştirdiği ve çevresi ile aktif bir ilişki içine girerek yaşama nasıl katıldığı ile ilişkilidir. Çocuğun olumlu ilişkiler kurabilmesi, sağlıklı ve başarılı hissettiği bir yaşam sürebilmesi bu gelişimi destekleyen, güvenliğin temini, insan hakları, sosyal adalet ve topluma katılımın sağlanması gibi dışsal düzenekleri de içeren ekolojik sistemlerin uyumlu çalışmasına bağlıdır (Ecology Working Group, 2002). Dolayısıyla, çocuğun iyi olma hali göstergeleri gelişimin şekillendiği süreçler

4 Yapabilirlik Yaklaşımı’nın daha detaylı tartışıldığı makale için bkz. Uyan-Semerci, 2006. Ayrıca, Yapabilirlik Yaklaşımı üzerine şu ana dek çıkmış tüm yayınlar ve bu konuyu farklı boyutları ile inceleyen araştırmacılarla ilgili detaylı bilgi için bkz. The Capability Approach internet sayfası: <http://www.fas.harvard.edu/~freedom/>

5 Daha detaylı bir tartışma için bkz. Müderrisoğlu, 2010.

ve bağlamlarla yakından ilgilidir. Bu bağlamda araştırmalarla cevap verilmesi gereken nokta çocuğun iyi olma halini oluşturan ve sürdüren bireysel gelişim, çevre, varolan ilişkiler ve hizmetlerin özellikleridir (Ecology Working Group, 2002). Birbirini tetikleyen etkileşim ağları içerisinde çocuğun iyi olma halini ortaya koymaya çalışan alanlar farklı psikolojik, sosyal, kültürel ve ekonomik boyutları ele alarak geniş bir perspektif sunar. Aynı zamanda her alanın belirleyicileri çocuğun içinde bulunduğu çevreden, toplumsal koşullara kadar genişleyen göstergeleri içerir. Dolayısıyla, bu çok boyutlu, çok disiplinli kavramı ele alırken Bronfenbrenner'ın Biyoekolojik Modeli'nden faydalanarak etkileşim alanlarının daha net oluşturulmasına ihtiyaç vardır (Bronfenbrenner, 1979; Bronfenbrenner ve Ceci, 1994; Bronfenbrenner, 1995; Bronfenbrenner ve Morris, 1998). Çocuğun iyi olma haline de bakışı dinamik etkileşimler açısından ele alabilen 1979'dan bu yana gelişerek bugüne gelen Biyoekolojik Model, gelişimin her zaman yakın planda içinde bulunulan sosyal çevre ve koşulları (mikrosistem, mezosistem, eksosistem) ile daha uzak planda içinde yaşanan zaman (kronosistem) ve toplumun ekonomik, kültürel, sosyal, ideolojik koşullarının (makrosistem) karşılıklı etkileşim halinde ilerlediğini öne sürmüştür (Bronfenbrenner, 1979 ve 1995; Bronfenbrenner ve Morris, 1998). Bu nedenle çocuğun durumunun tüm boyutları ile tespitine ve etkileşimini anlamaya imkân sunmuştur.

Modele göre gelişimi etkileyen sistemler birbirini içeren halkalar olarak tanımlanır. Gelişen çocuğun çevresindeki ilk halka olan mikrosistemdeki ilişkiler çocuğun ailesiyle, arkadaşlarıyla ve diğer yakın birey/kurumlarla olan en temel ilişkilerini yansıtır ve bu ilişkiler içinde edinilen gelişmelerle ilgilidir (Müderisoğlu, 2010). Bu düzeyde her farklı ilişki grubu ayrı bir mikrosistemi oluşturur. Dolayısıyla, çocuğun iyi olma hali göstergelerinden çocuğun ailesi, akranları ve öğretmenleri ile ilişkileri mikrosisteme ilişkin bilgileri sağlamaktadır. Bir üst düzey olan mezosistem, gelişen çocuğun içinde bulunduğu farklı mikrosistemlerin birbiriyle olan ilişkisinde gelişen deneyimlere bakar. Yine, çocuğun iyi olma hali ele alındığında çocuğun ailesinin çocuğun eğitimine verdiği önem ve destek, çocuğun okulla kurduğu ilişkide önemli rol oynadığı için bu düzeydeki ilişkilere bakmak mezosisteme ilişkin bilgi almayı içerir. Çocuğun iyi olma halini anlamak için tekil mikrosistemlere bakmak yeterli olmayıp, mikrosistemler arasındaki ilişkilere odaklanmak çocuğun bütünsel deneyimini anlamak için çok önemlidir. Ailenin öğretmenlerle, ebeveynlerinin çalıştıkları işyeriyle, diğer sosyal kurumların (STK'lar, devlet/belediye gibi) aileyle kurduğu karşılıklı ilişkinin niteliği ve bu ilişkilerin karşılıklı nasıl algılandığı incelenir (Bronfenbrenner, 1979). Bir sonraki üst düzey olan eksosistemde ele alınan konular, gelişen çocuğun doğrudan içinde bulunmadığı ancak bu düzeydeki olaylardan dolayı olarak nasıl etkilenebileceğinin modellenmesidir. Çocuğun iyi olma hali açısından ele alınması gereken eksosisteme ilişkin göstergeler ebeveynlerin ekonomik durumları, ebeveynlerdeki işsizlik oranları, ebeveynlerin çalışma koşulları gibi konuları içerir. Yine ebeveynlerin çalışma koşulları doğrultusunda çocuklarla kurulan ilişkinin değişimi, kaynakların ne derece var olduğunun çocuğun gelişimi üzerindeki etkileri bu düzeyde ele alınmaktadır. Makrosistemde bakılan unsurlar ise gelişen çocuğun yaşadığı toplumun genel olarak sosyal ve kültürel yapısının, etkin ideolojik yapının gelişime olan dolaylı etkisinin incelenmesini sağlar. Mezo ve eksosistemdeki vurgu gruplar arası ilişkiler iken makrosistemde bakılan nokta kurumsal ve geniş anlamda toplumsal ilişkilerdir. Çocuğun iyi olma hali üzerine düşünüldüğünde, çocukların ne derece dışlanan bir azınlık grubuna ait oldukları ve bu sürecin getirdiği olumsuz etkiler ele alınabilir. Son olarak, kronosistemde gelişimin zamansal boyutu ele alarak, hem dönemsel etkilere hem de yaşanan deneyimlerin gelişimde denk geldiği dönemin özellikleri içinde incelenmesine olanak sağlar. Dolayısıyla, bu model mikrodan makro düzeye oldukça kapsayıcı etkileşim alanlarını modellemeyi hedeflemektedir.

Aşağıda detaylı olarak açıklayacağımız çocuğun iyi olma hali kavramı temelde çocuğu hayatında aktif rol alan bir birey olarak gördüğü ve bu anlamda çocuğun katılımını ve katılım koşullarını öncelediği için Biyoekolojik Model'le paralel bir anlayışla çocuğu pasif olarak ya da gelecekteki-yetişkin olarak ele almaya- rak, çocuğun bugünlerini nasıl değerlendirdiğini bugün-çocuk olarak izlemenin önemli olduğunun altını çizmektedir. Dolayısıyla, Biyoekolojik Model gibi, çocuğun iyi olma hali yaklaşımı da çevrenin çocuğu, çocuğun da çevresini etkileyerek karşılıklı etkileşim alanları oluşturduklarını kabul eder. Gelişimin yapı taşlarının özellikleri, genelde olumlu ya da olumsuz etkiler bırakıp bırakmaması göstergelerle takip edilmesi gereken noktaları içerir. Erken dönemde yaşanan olumsuzlukların ağırlıklarının ilerleyen gelişim dönemlerinde de hissedileceğinin bilinci ile dönemler arası göstergelerdeki ilişkisellik ve belirleyicilik ele alınması gereken bir noktadır. Çocuğun iyi olma hali ve Biyoekolojik Model'in bir başka ortak noktası çocukların öznel an-

lam dünyalarının önemi ile ilgilidir. Bronfenbrenner'a (1979) göre gelişim çocuğun içinde bulunduğu ortamlarda kurduğu ilişkilerin nitelikleriyle ve bu ilişkilerde yaşananlara yüklediği anlamlarla pekişmektedir. Bu anlayış çocuğun iyi olma hali yaklaşımında çok temel bir yer bularak, çocukların içinde bulundukları duruma sadece nesnel göstergelerle bakmak yetersiz olduğu için öznel göstergelerle desteklenerek çocukların deneyimleri, hayatları ve gelecekleri hakkında neler düşündüklerinin, nasıl anlamlandırdıklarının incelenmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Çocuk gelişiminin kalıcı sonuçlarından biri, çocuk ve gençlerin onları yaşamlarında etkin kılabilecek becerilerinin gelişimidir. Çocuğun iyi olma hali yaklaşımı da bu yüzden çocukların gelişen becerilerine ilişkin göstergeler oluşturarak gelişimi takip etmeyi ve bu süreçlerin ne tür koşullardan olumlu ya da olumsuz etkilendiğini araştırmaya çalışır.

Ele alınması gereken bir başka nokta, gelişimi ve çocuğun iyi olma halini olumsuz etkileyen koşulların çocuklar arasında eşit olarak dağılmadığını hatırlayarak, kimileri için gelişimi olumsuz yönde etkileyen birçok risk faktörlerinin bir arada bulunduğu (yoksulluk/işsizlik, ciddi sağlık sorunları, ebeveyn yetersizlikleri/kaybı, tehlikeli mahallede yaşamak, suçla ilişkilendirilmiş akran grubuna sahip olmak vb.) ve bu gibi risk faktörlerinin kümülatif etkisinin çocuğun iyi olma hali üzerinde çok önemli bir olumsuz yük yarattığının önemsenmesi gereken bir olgu olduğudur (Rutter, Champion, Quinton, Maughan ve Pickles, 1995). Çocuğun iyi olma hali göstergelerinin çocuğun hayatındaki bu kümülatif risk faktörlerinin etkilerini izleyebilir olması önemli bir artıdır.

Psikolojik gelişim literatüründe özellikle risk altında yaşayan çocukların gelişimleri çerçevesinde ele alınan ve çocuğun iyi olma hali ile yakından ilişkili olan bir başka kavram ise psikolojik dayanıklılık (resilience) kavramıdır. Çeşitli ve çoklu risk koşulları altında yaşayan bazı çocuklar incelendiğinde, onların beklenen aksine tüm olumsuzluklara rağmen herhangi bir gelişimsel sorun ya da psikolojik rahatsızlık içinde olmadıkları gibi, çeşitli konularda (akademik/bilişsel gelişim, sosyal gelişim, problem çözme becerileri vb.) en az ortalama gelişim gösterdikleri bulunmuştur (genel tartışma için bkz. Benard, 2004; Luthar, Cicchetti ve Becker, 2000). Bu duruma psikolojik dayanıklılık adı verilmiştir. Literatür, risk koşullarının gelişim üzerindeki olumsuz etkilerini azaltan ve olumlu gelişimi destekleyen koruyucu faktörlerin bulunduğunu belirtmektedir. Beklenebileceği gibi çok sayıda çalışma yoksulluk, ebeveynlerde ciddi psikiyatrik bozuklukların ya da madde kullanımının varlığı, tek ebeveynlik, tehlikeli mahallelerde yaşamak gibi durumları risk faktörleri olarak ortaya çıkarmıştır. Buna karşın koruyucu faktörler ise, bireysel, aile ve çevre düzeyinde ele alınmıştır. Bireysel düzeyde ileri derecede gelişmiş sosyal beceriler/empati ve iletişim becerileri, problem çözme becerileri/esneklik/plan yapabilme becerisi, gelişmiş otonomi, olumlayıcı kimlik algısı, geleceğe dair inanç/ümit ve anlam gibi unsurlar koruyucu faktörlerdir (Benard, 2004). Ailenin ve çevrenin çocuğa sunduğu duygusal yakınlık ve destek olanakları, olumlu beklentilere sahip olmaları, çocukla farklı düzeylerde paylaşım/katılım içinde olmaları ve katkı sunmaları gibi faktörler de aile ve çevreye ait koruyucu faktörler olarak kabul görmektedir (Benard, 2004).

Psikolojik dayanıklılık kavramı, ortaya çıkışından bugüne kadar önemli bir evrim geçirmiştir. Başlarda bu dayanıklılığı çocuğun bir özelliği (zekâsı, yüksek sosyal becerisi vb.) olarak kabul eden görüş giderek yerini dayanıklılığın gelişiminin ve devam ettirilmesinin çocuk-aile-çevrenin özelliklerinin etkileşimlerine bağlı süreçlerle ilgili olduğuna ve bu karşılıklı etkileşimin süreçlerinin anlaşılması gerekliliğine bırakmıştır (Luthar, Cicchetti ve Becker, 2000; Yates, Egeland ve Sroufe, 2003). Özellikle dayanıklılığa koşullar değişince bozulabilecek bir olgu gibi yaklaşılması, edinilmiş bir beceri gibi değil, dinamik bir süreç olarak bakılması, zor koşullarda yaşayanların çevreleri ile olan ilişkilerinin ne denli önemli olduğunu anlatmaktadır. Nitekim bu yaklaşım da Biyoekolojik Model gibi gelişimde izlenmesi gereken konuların etkileşimlerin doğası ve doğurduğu sonuçlar olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda çocuğun iyi olma hali yaklaşımı açısından da risk faktörleri olumsuz göstergeler olarak ele alınanlarla paralellik göstermektedir. Benzer şekilde, koruyucu faktörler de olumlu göstergeler ile kesişmektedir.

ÇOCUĞUN İYİ OLMA HALİ

Çocuğun ailesi dışında bir yapısal dünya içerisinde olduğu ve bu dünyanın çocuğun yaşam koşullarında belirleyici rol oynadığı yoksulluk ve sosyal dışlanma literatürünü de etkilemiştir. Çocuklar açısından yoksulluk ve sosyal dışlanma, kavramsallaştırılmaya başlanmış ve ampirik çalışmalar ile desteklenmiştir (Ridge, 2004; Micklew-

right, 2002; Axford, 2008). Micklewright (2002) çocukların sosyal olarak dışlanmasının gelecekteki yaşamları ve bugünkü yaşamlarının standartları ile ilgili olduğunu söylemektedir. Ridge'in (2004) ampirik çalışması ise çocukların yaşadığı yoksulluğun ve sosyal dışlanmanın yapısal ve kurumsal boyutlarını ortaya koymaktadır.

Ancak çocukların tüm yaşamını odak alan sosyal göstergelerin araştırılmaya başlaması yeni bir süreçtir denebilir (Ben-Arieh, Kaufman, Andrews, George, Lee ve Aber, 2001). Bu sürece baktığımızda, çocukluğun sosyolojisinin yapılmaya başlanması, yani çocukluğun kendi başına araştırılması gereken bir sosyolojik durum olarak kabul görmesi önemli bir dönüm noktası olmuştur. Çocukluk alanındaki teorik ve normatif gelişmeler iyi olma hali göstergelerinin oluşturulması ve geliştirilmesinde önemli rol oynamışlardır (Ben Arieh, 2009).

Yukarıda da bahsedildiği gibi çocuk haklarının insan hakları olarak kabul görmesi de sürece önemli bir katkı sağlayan gelişme olmuştur. 1990 yılında yürürlüğe giren Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi çocukların iyi olma halini anlamaya yönelik normatif çerçeveyi çizmiştir. Sözleşme çocukların ekonomik, sivil, siyasi, sosyal ve kültürel haklarına bütünsel bir yaklaşım getirerek, hakların bölünmezliğine vurgu yapmaktadır.

İyi olma hali göstergelerinin oluşturulması alanında bir üçüncü önemli etken ise metodolojik alandaki gelişmelerdir. Devletlerin topladığı ulusal verilerin karşılaştırmalı kullanılabilirliği ve verilerin daha geniş bir alanda toplanıyor olması karşılaştırmalı çalışmalara imkân tanımıştır (Richardson, Hoelscher ve Bradshaw, 2008; Bradshaw, Hoelscher ve Richardson, 2006b; OECD, 2009a). Ayrıca, iyi olma halinin belirlenmesinde, çocukların öznel perspektiflerinin dikkate alınması ve çocuğun araştırmanın aktif katılımcısı haline gelmesi de literatürün gelişimine katkı sunmuştur (Fattore, Mason, Watson, 2005). Diğer yandan, politika odaklı araştırmaların gittikçe değer kazanması, politika üretim süreçlerinde çocuğun iyi olma halinin tanım olarak kullanılması ve göstergelerin bir izleme aracı haline gelmesi de önemli adımlar olarak sıralanabilir (Avrupa Komisyonu, 2008; OECD, 2009a).

Tüm bu gelişmeler, çocuğun iyi olma halini anlamaya yönelik araştırmaların sayısının artmasına ve bu alanda geniş bir literatür ile kapsamlı gösterge setleri oluşmasına olanak sağlamıştır (Hauser, Brown ve Prosser, 1997; Ben-Arieh, Kaufman, Andrews, George, Lee ve Aber 2001; Ben Arieh ve Frones; 2009; Bradshaw, Hoelscher ve Richardson, 2006b; Axford, 2008). Ben-Arieh (2010) çocuk göstergeleri hareketi diyebileceğimiz bu sürecin son 25 yıl içerisinde altı temel değişiklik yaşadığını söylemektedir:

1. Daha önceleri oluşturulan göstergeler çocuğun hayatını idame ettirme durumuna odaklanırken, yeni göstergeler çocuğun iyi olma haline odaklanmaktadır. Geçmişte oluşturulan göstergelerde çocukların sadece temel ihtiyaçları dikkate alınıyor ve politikalar çocukların yaşamlarını kurtarma üzerinden oluşturuluyordu. Bugün çocukların iyi olma hali göstergelerinin odağı, asgari yaşam standartlarından yaşamın kalitesini anlamaya doğru evrilmiştir.
2. Geçmişteki göstergeler çocuğun yaşamındaki olumsuz çıktıları dikkate alırken, yeni dönemde oluşturulan göstergeler olumlu çıktıları göz önüne almaya başladı. Olumlu çıktılar statik bir durumdan ziyade çocuğun kaynakları kullanma biçimine ve ailesi, arkadaşları, okulu ve içinde yaşadığı toplum ile ilişkilerine bakmaktadır. Tüm bu unsurların değişim gösterdiği, çocukların çevresel koşulları değerlendirerek kendi iyi olma hallerini yarattıkları kabul edilmektedir.
3. Geçmişteki göstergeler çocukların ileriye yönelik başarılarını ve iyi olma hallerini dikkate alırken, son yıllarda oluşturulan göstergeler çocukların halihazırdaki iyi olma hallerini dikkate almaktadır.
4. Geçmiş yıllardaki göstergeler geleneksel alanlardan oluşurken bugünkü göstergeler yeni alanları da dikkate almaya başlamıştır. Daha önceleri eğitim, sağlık, sosyal bakım gibi bir meslek ve sosyal hizmet alanından çıkma göstergeler kullanılırken bugün ele alınmaya başlanan katılım, öznel iyi olma hali gibi alanlara ait göstergeler meslekleri kesen bir noktada durmaktadır.
5. Önceki çalışmalardaki göstergeler yetişkin merkezliken, bugünkü göstergeler çocuk merkezlidir. Geçmişte çoğu çalışma, erişkinlerin dünyasının gözü ile çocukları araştırma konusu yapmış ve iyi olma hali göstergeleri bu yönde oluşturulmuştur. Çoğu zaman, erişkin araştırmacıların gösterge kümelerinin (domain) çocuklara bir anlam ifade edip etmediğini dahi bilmemekteyiz (Fattore, 2005). Çocukların iyi olma halinin, onların günlük yaşamlarına odaklanarak, hikâyelerini dinleyerek anlaşılabilirliği bugün kabul görmeye başlamıştır. Artık çocukların araştırmalara aktif özneler olarak dahil edilmesi sözkonusudur.
6. Son yıllarda çocuğun iyi olma halini anlamaya yönelik birleşik endeksler oluşturulmuştur. Araştırmamızda da başvuru gösterge endeksleri çocuğun iyi olma halini izleyebilmek için önemlidir. Ayrıca, politika yapıcılara çocuk odaklı politikaların geliştirilmesinde de kıstas oluşturmaktadırlar (Ben-Arieh, 2010: 15-17).

Bütün bu gelişmelere rağmen, çocuğun iyi olma halinin tanımlanmasında farklı yaklaşımlar olması literatürde net bir ortak anlayışın olmadığını göstermektedir. Pollard ve Lee'nin (2003) yaptığı literatür taramasında araştırmalarda çocuğun iyi olma haline ilişkin birbirinden oldukça farklı tanımların kullanıldığını bulmuşlardır.⁶

İyi olma hali literatüründe çocukluğa sorunlar, hastalıklar ya da yetersizlikler gibi olumsuz gelişim süreçleri üzerinden bakmanın yerini giderek daha olumlu gelişim özelliklerinin izlenmesine bıraktığını gösteren Pollard ve Lee, çocukların güçlü yönlerinin, kaynaklarının, becerilerinin izlenerek olumlu gelişim hatlarının (trajectories) göstergelerinin bulunabileceğini vurgulamaktadır. İyi olma hali de doğal olarak olumsuz süreçler kadar çocuğun güçlü yönleri ve kazandığı becerilerin sağladıkları ile ilişkilidir. Ancak, Pollard ve Lee'nin yaptığı literatür taramasında incelenen makalelerin % 47'sinde iyi olma halinin olumsuz gelişim göstergeleri üzerinden tanımlandığı görülmektedir. Bu makalelerde çocuğun iyi olma hali sadece olumsuz süreçlerden etkilenmemeleri üzerinden (ör: depresyonda olmama gibi) ölçülmüştür. Ancak, olumsuz süreci yaşamamaları örneğin depresyonda olmamak, çocuğun mutlu olduğu anlamına gelmemektedir.

Çocuğun iyi olma hali çerçevesinde çocuğun yaşam kalitesine bakılmakta, yaşamdan aldığı zevk (life satisfaction), mutluluk gibi kavramlar da ele alınmaktadır. Pollard ve Lee'nin yaptığı literatür çalışması çocuğun iyi olma halinin beş farklı alanda ele alındığını göstermiştir: Ekonomik alan, fiziksel alan, sosyal alan, psikolojik alan (duygular, ruh sağlığı ya da ruh hastalıkları göstergeleri) ve bilişsel alan (eğitim ve zekâ gelişimi alanına ilişkin göstergeler). Bu alanlara ilişkin ölçüm konusu da başka bir ayrışma noktasıdır. Bazı çalışmalar yapılandırılmış ya da yapılandırılmamış görüşmeler üzerinden bu alanlara ilişkin veri toplarken, bazıları standardize edilmiş testler ile ulusal verilerden yararlanmıştır.

Çocuğun iyi olma hali kavramının içinde barındırdığı çoklu alan, tek bir gösterge ile bir alanın ölçülmesinin sorunlu olduğunu göstermektedir. Yaptıkları literatür taramasında Pollard ve Lee (2003), çocuğun iyi olma halini araştıran çalışmaların % 80'inin sadece bir alan üzerinden çocuğun iyi olma halini ölçmüş olduğunu göstermiştir. Çalışmaların sadece % 2,3'ü (4 adet çalışma) çocuğun iyi olma haline bilişsel, fiziksel, psikolojik ve sosyal alanlar açısından da bakmaktadır.

Çocuğun iyi olma halini araştıran çalışmaların (bölgesel, ülkesel, ülkeler arası) ortaklaştığı bir yöntem henüz oluşmamıştır. Çoklu alanların, çoklu göstergeler ile değerlendirilmesi, bu değerlendirmelerin çocuğun yaşının özelliklerine uygun olması ve hem nesnel hem de öznel göstergelere dayalı olması önerilmektedir (Pollard ve Lee, 2003). Her alanda ortaklaşılabilecek göstergelerin ve bu göstergelerin nasıl ölçülebileceğine dair standartların oluşması, alandaki çalışmaları kolaylaştırıcı bir rol alacaktır.

Pollard ve Lee (2003)'nin alanlara ilişkin önerdiği göstergeler aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Alan	Olumlu göstergeler	Olumsuz göstergeler
Bilişsel	Akademik başarı, bilişsel kapasite, okul hayatının kalitesi, okula uyum (integration), akademik beceri algısı, okul davranışları	Gelişim geriliği, davranış problemleri, akademik yetersizlik, dikkatini toplayamama
Ekonomik	Çocuk desteği alması (child support)	Çocuk desteği almaması (child support)
Fiziksel	Tam aşılama, fiziksel aktivite, yeterli besin alımı, fiziksel sağlık, hijyen, fiziksel iyi olma hali, sağlığı destekleyen davranışlar	Fiziksel şiddet, sağlığı etkileyen olumsuz davranışlar, stres, hastalık, madde kullanımı/bağımlılık
Psikolojik	Uyum, güvenli bağlanma, özerklik, baş etme, dayanıklılık, duygusal destek, başarı beklentisi, mutluluk, ümitli olmak, okula ve kendine karşı olumlu tutum, hayatın amacının olması, sevebilme, özgüven, özdeğer, ruh sağlığı, kaynaklarının farkında olmak	Uyum sorunları, saldırganlık, öfke, kaygı, davranış sorunları, depresyon, antisosyal eğilim, stres, duygusal sorunlar, psikiyatrik sorunlar, intihar, yalnızlık, umutsuzluk, zorbalık anıları
Sosyal	Yaşam kalitesi, aile ilişkileri, ebeveyn-çocuk ilişkileri, kültürel aktivitelere katılım, pro-sosyal davranışlar, pro-sosyal değerler, sosyal kabul, sosyal beceriler, sosyal destek, sosyal iyi olma hali	Antisosyal davranışlar, olumsuz yaşam olayları, akran sorunları, yoksulluk, olumsuz aile ilişkileri

6 İyi olma haline ilişkin literatürde kullanılan çeşitli tanımların karşılaştırılmalı tablosu için bkz. Pollard ve Lee, 2003.

Bugün, çocuğun iyi olma hali göstergelerinin ölçümü çalışmalarına baktığımızda iki temel dayanak üzerinde yükseldiklerini görüyoruz (OECD, 2009a): Biri iyi olma hali kavramının çok boyutlu bir kavram olduğu; çocuğun iyi olma halini belirleyen ekonomik, siyasi, sosyal ve psikolojik faktörlerin birbirleriyle ilişkili bir biçimde anlaşılmasının gerekliliği. Diğeri ise çocukların kendi iyi olma hallerinin belirleyicisi olduğu ve iyi olma hali göstergelerinin doğrudan çocuğa sorularak oluşturulması gerekliliğidir. Bradshaw'a göre çocuğun iyi olma hali ile yoksunluk durumu (deprivation) aynı madalyonun iki farklı yüzüdür (Bradshaw, Hoelscher ve Richardson, 2006b). Çocuğun iyi olma hali, çocuğun kendisini gerçekleştirebileceği ve yapabilirliklerini arttırabileceği koşulların sağlanması ile ilgilidir ki; çocuk hakları bakımından bu, çocuğun haklarının hayata geçirilmesi anlamına gelir. Bu çok boyutlu ve sürekli değişen dinamik sürecin ölçerleri; pozitif çıktılar diyebileceğimiz göstergelerdir. Çocuklar, çevreleri ile kurdukları ilişkiler bağlamında, sunulan kaynakları kullanarak ve çeşitli çevresel koşulları dengeleyerek kendi iyi olma hallerinin oluşumunda aktif rol oynayan bireylerdir (Bradshaw, Hoelscher ve Richardson, 2006b). Çocuğun iyi olma halini anlamaya çalışan araştırmaların göz önünde bulundurduğu nokta çocuğun kendi iyi olma halini belirleyen ve anlamlandıran en önemli aktör olduğudur. Bu bağlamda iyi olma halinin ölçümlerinde, nesnel yaşam koşullarının (maddi durum, sağlık, eğitim olanakları gibi) çocukların öznel deneyimleri (kendi yaşam koşullarına yönelik algı, kendi yaşamlarını yorumlamaları, mutluluklarını/yoksunluklarını ifade etmeleri gibi) ile birleştirilerek anlaşılması gereklidir (Frones, 2006).

İyi olma halini ölçmeye ve izlemeye dair uluslararası çalışmalar Avrupa Birliği, Orta ve Doğu Avrupa ülkeleri (CEE) ve Bağımsız Devletler Topluluğu (CIS) ile OECD ülkelerinde karşılaştırılabilir nitelikte ulusal verilere dayanarak oluşturulmuştur. Karşılaştırma yapılan ve bu çalışmaya temel alınan iyi olma hali endeksleri sırasıyla: OECD, *Doing Better for Children*, (2009 a); EC, *Report on Child Poverty and Child Well-Being in the European Union*, (2008); Bradshaw, Hoelscher, Richardson, *An Index of Child Well-Being in the European Union*, (2006a); Bradshaw, Hoelscher, Richardson, *Comparing Child Well Being in OECD Countries: concepts and methods*, (2006b); Richardson, Hoelscher, Bradshaw, *Child Well-Being in CEE and CIS* (2008)'dir. Bu bağlamda endekslerden yola çıkılarak belirlenen sekiz alana dair gösterge setleri oluşturulmuştur. Bu alanlar, *Maddi Durum, Eğitim, Sağlık, Risk ve Güvenlik, Ev ve Çevre, Katılım, İlişkiler ve Öznel İyi Olma Hali*'dir.

Kitabın metodoloji bölümünün ardından, çocuğun iyi olma halini belirleyen alanlar tek tek ele alınarak devletlerin topladığı ulusal verilerin kullanıldığı karşılaştırmalı çalışmalar eşliğinde, araştırmamızın geliştirdiği göstergeler aktarılmıştır. Ele aldığımız gösterge tabloları literatürde yer alan karşılaştırmalı çalışmaları dikkate alarak, ancak Türkiye'nin kendine özgüllüklerini de yakalamaya çalışarak oluşturulmuştur.

İKİNCİ BÖLÜM

Araştırmanın Metodolojik Çerçevesi

Çocuğun iyi olma hali yaklaşımının, çocukların yaşamlarına etki eden koşulların bütünsel bir şekilde incelenmesi için önemli bir temel olduğunu savunan bu araştırma, toplanan nicel ve nitel veriler ışığında, Türkiye’de çocuğun iyi olma halini belirleyen alanlara dair göstergeler oluşturulmasını hedeflemiştir.

Bu araştırma kapsamında çocuğun iyi olma haline dair bütünsel resim, UNICEF, OECD ve Avrupa Birliği gösterge endeksleri de dikkate alınarak belirlenen sekiz temel alan üzerinden ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda maddi durum, sağlık, eğitim, ev ve çevre koşulları, risk ve güvenlik, katılım, ilişkiler ve öznel iyi olma hali alanlarına ilişkin göstergeler tanımlanmış, uygulanan anketler ve yapılan görüşmelerde bu alanlara ilişkin sorulara yer verilmiş ve bu gösterge alanlarına dair elde edilen bulguların bir ilişkisellik içinde ortaya konması hedeflenmiştir. Bu sekiz alanın bir bütünsellik içinde ele alınması durumunda çocukların içinde bulunduğu resmin tamamının görülebileceği, bir çocuğun iyi olma hali gösterge endeksine ulaşılacağı düşünülmektedir.

Türkiye için, hem teorik hem metodolojik açıdan yeni bir perspektif sunan bu çalışmada farklı nicel ve nitel araştırma teknikleri birbirini tamamlar şekilde kullanılmıştır. Bu doğrultuda, bir yöntem üzerinden yeterince irdelenememiş olan konuların diğer yöntemlerin kullanımıyla incelenmesine ve farklı teknikler yoluyla ulaşılan bulguların birbirlerini açıklar şekilde kullanılmasına olanak sağlanmıştır. Ebeveyn ve çocuk anket uygulamalarından oluşan nicel araştırma ayağı, çocuğun iyi olma halini yansıtan sekiz ana alana ilişkin temel göstergeleri, farklı soruların birlikte değerlendirilmesiyle oluşturulan değişkenler üzerinden incelerken, farklı nitel araştırma teknikleri (derinlemesine görüşmeler ve odak grup çalışmaları, fotoğraf çalışması) nicel çalışmanın sunduğu verileri destekleyecek öznellik kurgularını ortaya çıkarabilmek için kullanılmıştır.

Çocuğun iyi olma halini tanımlayan farklı alanlara yönelik genel tespitler yapılması hedeflenen araştırma çerçevesinde kurum bakımı altında yaşayan, sokakta yaşayan ve madde bağımlısı gibi özel ihtiyaç sahibi çocuklar ele alınmamıştır. Bu tercihin sebebi söz konusu gruplardaki çocukların iyi olma haline daha az önem verilmesi değil, aksine bu konuda yapılacak araştırmanın bu grupların mevcut ihtiyaç ve özelliklerini anlamayı odak alan bir metodolojik çalışma geliştirmesi gerektiğine inanılmasıdır. Bu düşünceye paralel olarak, çocuğun iyi olma hali kavramsal çerçevesi kullanılarak risk altındaki çocuk gruplarına yönelik özel araştırmalar yapılmasının gerekliliği vurgulanması gereken bir konudur. Ayrıca, 0-7 yaş dönemine uygun bir metodoloji kullanılarak yapılacak çalışmalara ihtiyaç vardır. Bu yaş dönemi araştırmamızda ancak 8-18 yaş grubunun geçmiş deneyimleri çerçevesinde, onların şu anki iyi olma hallerine olan etkisi boyutunda ele alınmıştır.

NİCEL ARAŞTIRMA

Nicel Araştırma Metodu ve Örneklem Özellikleri

İstanbul'da yaşayan 11-18 yaş aralığındaki çocukların iyi olma halini göstergeler üzerinden ortaya koymak amacıyla kurgulanan nicel çalışmanın hedef kitlesini oluşturan İstanbul kent sınırları içerisinde yaşayan çocuklu aileleri temsil edecek örneklem yapısını oluşturmak için çok aşamalı katmanlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem doğrultusunda, öncelikle 2007 Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi (ADNKS) verileri kullanılarak birincil örneklem birimi olan mahallelerin belirlendiği bir veri tabanı oluşturulmuştur. Toplam 923 mahallenin yer aldığı bu veri tabanı içinden büyüklüğe orantılı olasılıksal örnekleme yöntemiyle 169 mahalle seçilmiştir. İkinci aşamada, her mahallede yapılacak 6 hane anketinin üç farklı sokakta yapılması amacıyla rassal yöntemle üçer sokak seçilmiştir. Anketörler seçilen sokaklarda süpervizör kontrolünde bir yürüyüş kuralı uygulayarak anketlerin uygulanacağı hanelere ulaşmışlardır. Çalışan çocukları nüfus içerisinde yeterince temsil edebilmek amacıyla ekleme örneklem yöntemi kullanılmış ve çalışan çocukların yaşadığı hanelere ulaşmak amacıyla saha taraması yapılmıştır.

Bu tarama süreçleri sonunda ulaşılan her hanede, bir anketör bir ebeveynle (toplamda 787 anne, 176 baba ile) ebeveyn anketini uygularken, diğer bir anketör bu anketteki hane bilgi tablosunda yer alan 12-18 yaş dilimindeki çocuklardan rassal yöntemle seçilmiş olan en az bir çocuk ile (toplamda 963 çocuk) çocuk anketi uygulamasını gerçekleştirmiştir. Infakto Research Workshop anketörleri tarafından uygulanan anketler, sahada süpervizörler tarafından yüzde 10 oranında yerinde kontrole tabi tutulmuştur. Ayrıca her anketörün anketlerinin yüzde 25'ine de telefon kontrolü uygulanmıştır. Son aşamada anketler elektronik mantık kontrolünden geçirilerek tutarsızlıklar sahada incelenmiştir.

Nicel Araştırma Çalışma Araçları

Anket Formları

Nicel veriler bu araştırma için geliştirilmiş olan iki ayrı anket (ebeveyn anket formu ve çocuk anket formu) soruları üzerinden toplanmıştır. Çocuğun iyi olma halini yansıtan ve yukarıda bahsi geçen sekiz ana alana dair verileri toplamak amacıyla geliştirilen her iki anketin soruları da farklı gruplar içinde birlikte değerlendirildiklerinde, bu alanlara ilişkin göstergelerin değişkenlerini oluşturacak şekilde kurgulanmıştır. Sorular oluşturulurken uygulanacak grupların gelişimsel özellikleri dikkate alınmış, açık ve anlaşılır olmalarına özen gösterilmiştir. Anketlerde, tanımlayıcı değişkenler olarak kullanılabilecek sorulara, katılımcıların öznel algılarını ortaya koyabilecekleri değerlendirme ölçeklerine, kendi yaşantı, düşünce ve değerlendirmelerini aktarabilecekleri açık uçlu sorulara, geçerlilik ve sıklık üzerinden bir ölçek içinde değerlendirebilecekleri yargılara ve çoktan seçmeli kategorik sorulara yer verilmiştir. Bu yapı çeşitliliği hem farklı soruların birbirleriyle karşılaştırılabilir ve farklı gruplar içinde birlikte değerlendirilebilir değişkenler olarak kullanılabilmesine olanak tanımış, hem de benzer soru tipleriyle yakalanamayacak olan durum ve algıların farklı yollar üzerinden ifade bulmasını kolaylaştırmıştır. Ebeveyn ve çocuk anketlerinde kullanılan benzer ve farklı alanlara aşağıdaki bölümde değinilecektir.

Ebeveyn Anketi

Ebeveyn anketinde öncelikli olarak tüm hane halkına yönelik temel demografik bilgilerini ve eğitim, çalışma ve sosyal güvenlikle ilişkili durumlarını içeren sorulara yer verilmiştir. Sadece ebeveyn anketinde yer alan bu sorular ailenin demografik ve sosyal koşullarını daha iyi irdelemek için kullanılmıştır. Mahallenin var olan kaynaklarına ilişkin sorular da yine sadece ebeveyn anketinde yer almıştır. Ayrıca ailedeki çocukların ve yaşlı/hasta bireylerin bakımı, çocukların eğitim, sağlık durumları, risk ve güvenlik koşulları, ev koşulları ve maddi durumlarına ilişkin sorular kullanılmış, bu sorularla farklı alanlarındaki sosyal hizmetlerden ve eğitim bursu gibi maddi desteklerden yararlanma durumları irdelenmeye çalışılmıştır. Ankette, ebeveynlerin çocuklarıyla ilgili önemsedikleri değerlere ve onlarla kurdukları ilişkilere dair sorulara da yer verilmiştir (EK I).¹

1 Metodolojik açıdan başka sahalarda uygulanabilmesi için uygulanan tüm anket vb. kitabın sonundaki eklerde sunulmuştur.

Çocuk Anketi

Çocuk anketi, çocuğun iyi olma hali kavramsal çerçevesi içinde değerlendirilen 3. Bölüm’de detaylı bir biçime ele alınacak olan maddi durum, sağlık, eğitim, ev ve çevre koşulları, risk ve güvenlik durumu, katılım, ilişkiler ve öznel iyi olma hali alanlarındaki farklı göstergelere ilişkin sorulardan oluşmuştur (EK II). Ebeveyn anketinde yer verilmeyen katılım ve öznel iyi olma hali sadece çocuk anketi üzerinden irdelenmiştir. Ayrıca, çalışan çocukların çalışma koşulları ve deneyimlerine ilişkin sorular da bulunmaktadır. Tüm bu alanlara dair kullanılan soruların çocuğun yaşadığı koşullar içindeki öznel deneyim ve algılarını yakalayabilecek şekilde tasarlanmasına ve doğrudan kendilerine yönelik değerlendirmeleri içerecek şekilde sorulmasına özen gösterilmiştir.

Uygulama Süreci

Nicel çalışma için yapılan pilot uygulamaların ardından Şubat 2009’da sahaya çıkılmış ve Mart 2009 sonu itibarıyla anket uygulamaları tamamlanmıştır. Nicel çalışmanın bu verilerin istatistiksel analizine dayalı değerlendirmelerini içeren son aşaması öncesi, belirtilen farklı alanlardaki soruların tekrar incelenmesi ve belli soru ve kodların birleştirilerek istatistiksel analizde kullanılabilecek yeni değişkenler oluşturulması gerekmiştir. Bu değişkenler oluşturulurken, ortaya konacak olan göstergelerin karşılaştırmalı olarak kullanılabilmesi adına farklı ülkelerde kullanılan çocuğun iyi olma hali göstergeleri yeniden incelenmiş ve Türkiye’ye özgü oluşturulması hedeflenen göstergelerle paralellik gösteren araştırmalar referans olarak kullanılmıştır (Bradshaw, Hoelscher ve Richardson, 2006a, 2006b).

Örneklemin Demografik Özellikleri

Örneklem içine alınan çocukların % 51,7’si kız (n= 498), % 48,3’ü erkektir (n= 465). Hane başına düşen ortalama çocuk sayısı 2,74’tür (sd= 1,59, en düşük: 1 - en yüksek: 11). Ortalama hane halkı sayısı ise 4,86’dır (en düşük: 2 – en yüksek: 14).

Ebeveynlerin eğitim düzeyi aşağıdaki tabloda verilmiştir:

	Okuma yazma yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise terk/mezun	Yüksek terk/mezun
Anne eğitim	70 (% 7,4)	82 (% 8,7)	507 (% 53,6)	231 (% 24,4)	56 (% 5,9)
Baba eğitim	7 (% 0,8)	31 (% 3,4)	465 (% 51,7)	323 (% 35,9)	73 (% 8,1)

Babaların çalışma durumları aşağıdaki tabloda verilmiştir: (n= 900)

Tam zamanlı	İşsiz/düzensiz iş	Emekli/başka gelir
671 % 68,5	149 % 15,2	80 % 8,2

11-18 yaş arası çocukların okula devam etme oranı % 86,6’dır. Terk ve çalışma düzeyine ait temel sayısal veriler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Okulu terk etmiş çocuk sayısı	125
Çalışan çocuk sayısı	103
Okuyup/çalışan çocuk sayısı	12
Okumayan/çalışmayan çocuk sayısı	38

Analiz Kurgusu

Çocuğun iyi olma halini araştırmaya dair kullanılan metodolojik yaklaşım doğrultusunda çocukların kendi öznel algı ve değerlendirmelerinin odakta olmasına büyük önem verilmektedir. Ailelerin içinde bulundukları durumlar çocuğun iyi olma hali açısından önemli olmakla birlikte, bu durumların etkilerinin çocukların algılarında nasıl bir yere oturduğu ve çocukların bu durumlarla ilgili deneyimlerinin nasıl gerçekleştiği ve çocukları nasıl etkilediği ele alınmalıdır. Bu doğrultuda araştırma bulgularının değerlendirilmesi sürecinde, çocuğun öznel deneyim ve algısını anlamaya dair, doğrudan kendilerine sorulmuş sorular üzerinden yapılandırılan çocuk anketi temel alınmış, ebeveynlerden alınan veriler çocuğun ailesinin yapısı ve içinde bulunduğu koşullar hakkında daha

net ve güvenilir bir resim oluşturmak için kullanılmıştır. Bu tercihler, çocukları içinde yaşadıkları ailenin bir parçası olarak görmenin yanında “hakları olan” yurttaşlar olarak kabul eden yaklaşımla da örtüşür niteliktedir.

İstatistiksel analize dayalı değerlendirme sürecinde öncelikle çocuğun iyi olma halini yansıtan ve yukarıda bahsi geçen sekiz alana ilişkin uluslararası çalışmalar ile karşılaştırmalı olarak ele alınacak temel göstergeler belirlenmiş ve bu göstergeler kapsamında değerlendirilebilecek sorular tekrar incelenip gruplanarak analizde kullanılabilecek yeni değişkenler oluşturulmuştur. Sonuçların sunulduğu 3. Bölüm’de yer verilen bu göstergeler grupları ve değişkenlerin önce betimleyici analizi yapılmıştır. Sonra farklı alanlarda önemli olan değişken ilişkilerine uygun istatistiksel analiz çalışmasına geçilmiştir. Çocuğun iyi olma hali alanlarındaki her gösterge ile demografik, maddi durum ve ev/çevre koşullarına ilişkin toplam 11 değişkenin ilişkisine istatistiksel olarak bakılmıştır. Analizlerde kullanılan değişkenler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Değişken adı	İçeriğın açıklaması*
<i>Demografik</i>	
1. Çocuğun cinsiyeti	
2. Çocuğun yaş grubu	11-14, 15-18 yaş gruplaması
3. Annenin eğitim durumu	
4. Babanın eğitim durumu	
5. Ailedeki çocuk sayısı	
<i>Maddi durum</i>	
1. Babanın çalışma statüsü	Tam zamanlı çalışan, işsiz/düzensiz işlerde çalışan, emekli/başka gelir sahibi gruplaması
2. Ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı	Ebeveynlerin maddi durumlarına uygun işaretleyebileceği 4 cümle çerçevesinde gruplama
3. Çocuğun okuma/çalışma statüsü	Okula giden/çalışmayan, okula giden/çalışan, okula gitmeyen/çalışan, okula gitmeyen/çalışmayan gruplaması
4. Evin olumsuz koşulları	Kendi yatağının olmaması, evin kalabalık olması
5. Çocuğun ev içi bakım yükü	Çocuğun haftada ne sıklıkta ev temizliği yaptığı, yemek yaptığı, bulaşık yıkadığı, çocuk bakımı ve aile için parça başı iş yaptığına ilişkin ev içi bakım yükü endeksi
<i>Çevre koşulları</i>	
1. Mahalle kaynakları	Mahallede var olan eğitim, sağlık ve spor kaynaklarının toplam sayısı

(*) Değişkenlerin içeriklerine ilişkin kapsamlı açıklama 3. Bölüm’deki ilgili alanlarda yapılmıştır.

Oluşturulan temel göstergelerin ve değişkenlerinin ayrıntılı analizleri ilgili bölümlerde yer almaktadır.

NİTEL ARAŞTIRMA

Nitel Araştırma Yapılandırma Süreci

Çocukların yaşadıkları ortamlarda maruz kaldıkları ekonomik, sosyal, kültürel ve politik farklılıkların; sahip oldukları olanakların, yapabilirliklerinin ve yoksunluklarının, onların bilişsel, fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimleri üzerinde son derece büyük bir etki yaptığı bilinmektedir. Çocukların yaşadığı fiziksel ve mekânsal koşullarda, yararlanabildikleri eğitim ve sağlık hizmetlerinde ve topluma katılma kanallarında yansımaları olan bu etkiler, çocukların yakın çevrelerinde ilişkide bulundukları aileleri, arkadaşları, öğretmenleri ve içinde yaşadıkları toplumsal yapı üzerinden öznel iyi olma algılarına etki etmektedir. Bu bağlamda, çocuğun iyi olma hali için gerekli kriterlerin belirlenmesine yönelik kurgulanan çalışmalarda çocuğu merkeze alan bir yaklaşım benimsenmesi gerekmektedir. Bu yaklaşımın önemini ortaya koyan çalışmalar artmış olsa da, iyi olma halinin ve yoksulluğun/yoksunluğun ekonomik, sosyal ve ilişkisel yansımalarını çocukların kendi söylemleri/anlatıları üzerinden inceleyip, çocukların yoksulluk/yoksunluk ya da iyi olma hali deneyimlerini nasıl yaşayıp anlamlandırdıklarına ve bu anlamların çocukların yaşam alanlarına dair hangi durumlar ve ilişki ağları içinde hangi kişisel özelliklerle şekillenmiş olduğuna yer veren sınırlı sayıda araştırma vardır (Ridge, 2004). Dolayısıyla metod seçimi öncesi sadece iyi olma ya da yoksulluk/yoksunluk halleriyle ilgili bir araştırma yapılmamış, genel olarak çocukları özne olarak odağa alan araştırmalarda kullanılan metodlar gözden geçirilmiştir (Darbyshire, MacDougall ve Schiller, 2008; Nelson ve Quintana, 2005). Başka çalışmalara ışık tutması açısından bu bölümde çocukları odağa alan nitel çalışmalar üzerine kısa bir değerlendirme yapılacaktır.

Çocukları odağa alan nitel çalışmalar içinde en yaygın kullanılan yöntemlerden biri olan derinlemesine görüşmelerde açık uçlu soruların ağırlıkta olduğu yarı yapılandırılmış soru setleri, anlatılanların çocuğun dünyası ve bağlamı içinde derinlemesine araştırılıp anlamlandırılması için kullanılan takip sorularıyla desteklenmektedir. Bu şekilde kurgulanmış görüşmeler özellikle çok boyutlu kavramlara ilişkin farklı değişkenler arasındaki dinamik ilişkileri ortaya koyma gücü üzerinden tercih edilmektedir (Ben Arie, Kaufman, Andrews, George, Lee ve Aber, 2001). Derinlemesine görüşmelerin dışında, çocuklara belirli konular hakkındaki algılarını, düşüncelerini ve deneyimlerini paylaşabilecekleri olanaklar sunan diğer bir metot da odak grup görüşmeleridir. Bu görüşmeler aynı anda birden fazla çocuğun yorumlarını değerlendirme şansı sunmanın ötesinde, çocukların söz konusu tema etrafında birbirleriyle fikir alışverişi içinde değerlendirmeler yapmalarına imkân tanımaktadır. Bu değerlendirmeler, tartışmalar sırasında gözlemlenen grup dinamikleriyle zenginleştirilebilir ve çalışmalar sonucunda görüşmeye katılan çocukların ortak özellikleriyle oluşturdukları grubun söz konusu temaya ilişkin deneyimlerine dair önemli saptamalar yapılabilir (Darbyshire, MacDougall ve Schiller, 2008).

Çocuklarla yapılan çalışmalarda çok sık kullanılan, farklı ağırlıkta ve biçimlerle de olsa diğer yöntemler için de destekleyici olan bir diğer yöntem de gözlemdir. Araştırmacının gözlem sürecinde katılımcı olup olması, gözlemin belli ortak özellikleri taşıyan bir grubu mu tek tek bireyleri mi konu aldığı, gözlemin kurgulanmış bir düzende ya da haklarında gözlem yapılacak bireylerin kendi yaşam alanlarında yapılması, gözlem yapılacak zamana ilişkin yapılan farklı kurgular, gözlemin belli zaman dilimleri içindeki her türlü durum, özellik, davranış ve olayı içermesi ya da zamana yayılmış şekilde, farklı mekânlarda yarı yapılandırılmış birtakım sorular üzerinden kurgulanıyor olması gibi özellikler araştırmaya temel oluşturan kavramların yapısına ve araştırma sorusunun kapsamına, gözlem yapacak ve gözlemlenecek bireylerin özelliklerine göre karar verilebilecek farklı kriterlerdir (Greig ve Taylor, 1999).

Çocukları odağa alan nitel araştırmalarda söz konusu temaya özgü şekilde bireysel ya da derinlemesine görüşmeler ve odak grup çalışmaları içinde, onları zenginleştirmek üzere, farklı şekil ve ağırlıklarda kullanılabilen daha farklı metotlar da bulunmaktadır. Bu metotlar içinde en yaygın olanlarından biri, çocuklardan kendileri için önemli olan kişiler, arkadaşlık, kendilerini ait hissettikleri ve rahat hissettikleri mekân ve çevreler, okul dışı zamanlarda içinde bulundukları aktiviteler, geleceğe yönelik umut ve korkuları gibi konularda alınan yazılı değerlendirmeler olmuştur (Morrow, 2001). Bazı çalışmalarda bu ve benzeri yazılı değerlendirmeler öncesinde iyi hissetme, mutlu olma, iyi olma hali gibi daha soyut kavramların resmedilmesi, küçük gruplar içinde tartışılması gibi etkinlikler de eklenmiştir. Bu etkinlikler bazen sadece çocukları konu hakkında düşünmeye sevk etmek için kullanılmış olsa da özellikle aile resmi, arkadaşlar ve ben gibi resimlerin alanlarında uzman kişilerce değerlendirilmesiyle çocukların ilişkisel dünyaları hakkında birtakım yorumlamalar ortaya konabilmektedir (Greene ve Hill, 2004).

Özellikle araştırma konusunun sosyal dışlanma gibi daha spesifik temalar üzerinden kurgulandığı araştırmalarda çocukların belli vinyet (küçük senaryolar) ve senaryolar karşısında ortaya koydukları yorumlar değerlendirilmiştir (Greene ve Hill, 2004). Vinyet ve senaryolarla benzer şekilde cümle-hikâye tamamlama ya da fotoğraf-gazete kupürü yorumlama gibi etkinlikler de kullanılmaktadır (Nelson ve Quintana, 2005). Gazete ve dergilerle yapılan kolaj çalışmaları ve çocukların ortaya koymuş oldukları çalışmalar hakkındaki yorumları da çeşitli araştırmalarda değerlendirilen bir yöntem olmuştur (Marr ve Malone, 2006).

Çocukları özne olarak odağa yerleştiren araştırmalarda temel alınan başka bir yaklaşım çocukların deneyimlerini yaşadıkları alanlar üzerinden almaya çalışarak çocukların mekânlarla ilişkilerini ortaya koymak şeklinde gelişmiştir. Genelde 11 yaş ve üzeri çocuklarla yapılan mekâna dayalı analizler, katılımcı gözlemci olarak gruba refakat eden bir araştırmacının eşliğinde çocuklarla yapılan mahalle gezileri ve geziler sırasında kayda alınan söylem ve açıklamalar; çocukların yaşadıkları çevrelere ilişkin oluşturdukları krokiler üzerinden mahallede gerçekleşen hayata dair ortaya koydukları algılar; çocukların kendilerini mutlu/rahat/güvende/ait hissettikleri ya da güvensiz/kaygılı/mutsuz/rahatsız hissettikleri mekânları ya da bu soyut kavramları çağrıştıran şeyleri fotoğraflamaları ve bu fotoğraflar üzerinden bireysel ya da grup olarak yaptıkları kategorizasyona dayalı temalar üzerinden gerçekleştirilmektedir (Morrow, 2001; Sixsmith, Gabhainn, Fleming ve Higgins, 2007). Çocuk dostu şehir atölyelerinden çıkan veriler de çeşitli araştırmalarda çocuğun mekânsallığına ilişkin değerlendirmeler olarak kullanılmıştır (Marr ve Malone, 2006).

Mekânsallık gibi zaman da çocuklarla yapılan nitel çalışmalarda kullanılan başka bir araştırma boyutu olmuştur. Fotoğraflar vb. kullanılarak zenginleştirilebilen günlük yazımı uygulamaları çocuğun günlük hayatının hangi ilişkiler içinde kurgulanmış olduğuna ve onlar için önemli olan alan ve mekânların özelliklerine ışık tutmak üzere değerlendirilmiştir (Nelson ve Quintana, 2005).

Araştırma bünyesinde kullanılan nitel yöntemlerin belirlenmesi sürecinde bu yöntemlerin incelenmesinin dışında, çocuklarla ilişki halindeyken nasıl bir yaklaşım benimsenmesi ve nasıl bir etik çerçeveye özen gösterilmesi gerektiğine ilişkin tartışmalar da yürütülmüştür. Bu tartışmalar sonucunda bu araştırma bünyesinde çocuğun geleceğe yönelik yapılacak bir projeksiyon içinde bir araç ya da sadece ailelerinin içinde bulundukları koşullar üzerinden dolayılı olarak değerlendirilebilir pasif bireyler olarak değil, araştırmaya konu olan iyi olma hali ve buna ilişkin tüm alanların sosyal bir aktörü, dolayısıyla araştırmanın da aktif bir öznesi olarak kabul edilmesi ve bu yaklaşımın araştırmaya dahil olan tüm kişi ve kurumlara yansıtılması gerektiği fikrine varılmıştır.

Çocuklarla yapılan çalışmalarda, ailelerin ve/veya aracılığıyla çocuklarla iletişime geçilen kurumların izinlerine de ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda mahallede ve okullarda çalışabilmek için gerekli kişi ve kurumlarla görüşmeler yapılması ve araştırma sürecinin ailelerle sözel ve yazılı olarak paylaşılıp gerekli izinlerin alınması gibi süreçlerin işletilmesine özen gösterilmiştir. Ancak bu izinler yeterli görülmemiş, asıl olarak çocuğun istekli olup olmaması dikkate alınmıştır. Çocukların aileleri ya da öğretmenleri tarafından önerilen ya da yapmak için izin almış oldukları bir çalışmada rahatsız hissettikleri durumları açık bir şekilde ifade etmek ve/veya çalışmayı yarıda bırakmak konusunda yetişkinlere oranla daha çekingen olabilecekleri düşüncesiyle (Ridgely, 2004) yapılmış olan tüm görüşme, uygulama ve toplantılarda, çocuklara istedikleri zaman ara verilebileceği ya da sonlandırılabilirliği hatırlatılmıştır. Ayrıca görüşme sırasında çocukların davranış ve duygulanımlarına özen gösterilerek, gerekli görülen yerlerde konuları değiştirebilecekleri, isterlerse görüşmeye ara verebilecekleri ya da görüşmeyi sonlandırabilecekleri gibi seçenekler uygun bir şekilde aktarılmıştır.

Bu temel prensipler üzerinde kurgulanmış olan nitel araştırmanın yöntemleri belirlenirken, aynı zamanda, birlikte çalışılacak çocukların yaş grupları ve bu yaş gruplarının temel özellikleri ile mahalleye dair özellikler de dikkate alınmıştır.

Mahalle Seçimi ve Gözlemleri

Niteliksel araştırmanın yürütüldüğü mahalle, İstanbul'un eski ve orta büyüklükte ilçelerinden birinin yine eski ama küçük bir mahallesidir. Niteliksel araştırmaya katılanların kimlik bilgilerinin gizliliğini sağlamak amacıyla, kitapta ne mahallenin ne de hangi mahalleden bahsedildiği bulunabileceği için ilçenin adı verilmeyecek, bu noktadan itibaren mahalle ve ilçe olarak tanımlanacaktır.

İlçe² İstanbul metropoliten alanı içinde yer almakta ve hem tarihsel ve kültürel değerleri, hem de geçmişten getirdiği sanayi merkezi olma özelliği ile ön plana çıkmaktadır. Yüzölçümü olarak İstanbul'un büyük ilçelerinden biri olmakla birlikte nüfus yoğunluğu açısından orta büyüklükte, 320 bin civarında kişiyi barındırmaktadır. Tarihi, kültürel varlıkları tescil edilmiş olan ilçenin belli kısımları kentsel ve tarihsel sit alanı olarak belirlenmiştir. Aynı zamanda coğrafi konumunun da etkisiyle 1950'lerden itibaren gerçekleşen sanayileşme hamlesiyle İstanbul'un maruz kaldığı kırdan göç hareketinin en fazla yöneldiği ilçelerden de biri olmuştur. İlçenin nüfusu bu tarihten itibaren sürekli artmış, nüfus arttıkça sınırları içindeki yerleşim alanları da çoğalmıştır. Ancak kentsel hizmetler bu büyümeye orantılı olarak gelişmediği için, bugün de olumsuz etkileri görülen altyapı ve çocukların sosyalleşebilecekleri kamusal alan eksiklikleri bulunmaktadır. Son 10 yılda bu alanda önemli aşamalar kaydedilmekle birlikte, araştırmanın yürütüldüğü mahalle gibi, ilçenin merkeze uzak ve görece yoksul mahalleleri için sıkıntı devam etmektedir.

1980'lerin ortalarından itibaren sanayi alanlarının metropoliten alanın dışına taşınması eğilimi ile birlikte ilçede bir dönüşüm yaşanmaya başlamış, sanayinin boşalttığı üretim alanını, turizme dayalı hizmet sektörü ile doldurmanın yolları aranmıştır. Bugün ilçenin en önemli özelliği İstanbul'un tarihi turistik alanlarından biri olmasıdır. Bu değişim elbette ilçe nüfusunun yaşam şartlarını da etkilemiştir. İlçenin belli mahallelerinde yoksulluk artmış; ilçe dışında çalışma ve hatta iş nedeniyle başka ilçelere taşınma eğilimi artmıştır.

2 İlçenin gizliliğinin korunabilmesi için ilçenin özelliklerini tanıtmak için yararlanılan kaynaklar belirtilmemektedir.

1990'larda yaşanan ve günümüzde de süren bu gelişmeye 2000'lerde yeni bir gelişme daha eklenmiştir. İstanbul'da yaşanan kentsel dönüşüm süreci, ilçenin belli bölgelerinin değişime uğramasına yol açmıştır. Bir yandan ilçenin kırsal alanı üst gelir grubunun yerleşimine açılmış, diğer yandan araştırmanın yürütüldüğü mahalle gibi bazı mahallelerde eski yapıların yıkılıp yerlerine yeni apartman ve sitelerin yapımına başlanmıştır. Bu anlamda ilçenin ve mahallenin birkaç yıl içinde önemli bir sosyo-ekonomik değişim yaşayacağını tahmin etmek güç değildir. Bu durum, gelişmekte olan ülkelerin metropollerinde daha keskin biçimde ortaya çıkan sosyal kutuplaşma olgusunun ilçede de görünür olmasına yol açmaktadır. Yeni yerleşim alanları sosyo-ekonomik açıdan daha yüksek bir gruba ait hale gelerek bir kutbu oluşturmakta, ilçenin eski yerleşim yerleri ise diğer kutbu temsil etmektedir. Fiziksel alan paylaşımı çok sınırlı olduğu için bu iki kutbun bir arada olma ve çatışma olasılığı henüz söz konusu değildir. Ancak mahalle gibi içsel dönüşümün de yaşandığı yerleşim alanlarında, zamanla, böyle bir çatışmanın varlığından söz etmek mümkün olabilir.

Araştırmanın yürütüldüğü mahalle, 1950'lerdeki sanayileşme sürecinde, özellikle Orta Karadeniz'den göç alarak kurulmuş olan coğrafi olarak küçük bir yerleşim alanıdır. 8.500 civarında yaşıyanıyla ilçenin en az nüfuslu mahallerinden biridir. Nüfusun yaklaşık 1/3'ünü 18 yaş altı çocuklar oluşturmaktadır.

Coğrafi özellikleri mahalle sakinlerinin yaşayışını etkilemektedir. İlk olarak söylenmesi gereken, bir yamaca kurulu olduğu için bir kısmı oldukça dik birkaç yokuşun üzerine kurulmuş olmasıdır. Ayrıca mahalle, ilçenin merkezine görece uzaktır ve bir başka ilçe ile sınırı oluşturmaktadır. Bu nedenle başta çocuklar olmak üzere mahallenin sakinleri kendi ilçelerinden çok diğer ilçe sınırları içinde zaman geçirmektedirler.

Mahallede hem ilk kurulma dönemlerinden kalan, gecekondular olarak tanımlanabilecek, bahçeli ve müstakil konutlar bulunmakta, hem sonraki dönemde yapılmış apartmanlar yer almakta, hem de yeni inşa edilen apartmanlar ve siteler yer almaktadır. Mahallenin iki yanından geçen ana caddelere yakın kısımlarına ve yamaçın manzaralı tarafına inşa edilen lüks apartman ve siteler kentsel dönüşümün mahalledeki görünümleridir. Yapılan gözlemlerde eski konutların bir kısmının sağlıklı yaşam koşullarını karşılamaktan uzak olduğu görülmüştür. Bir kısmı ise zaten yıkık dökük durumda olduğu için terk edilmiştir. Mahallede yeni yapılmış bir lüks apartmanın yanında yıkılmış bir gecekondular kalıntısı görmek mümkündür.

Mahallede alt orta sınıf aileler yaşamaktadır. Erkeklerin çoğunluğu esnaf ve işçidir. Muhtardan edinilen bilgilere göre, az sayıda memur ve emekli bulunmaktadır. Kadınların büyük çoğunluğu ev kadınıdır. Yapılan gözlem ve görüşmelerden edinilen izlenim ve bilgi, kriz dönemlerinin mahalle sakinlerini etkilediği, bu dönemde işsiz kalanların ya da dükkân kapatanların sayısının arttığı, krizin etkilerinin de halen sürdüğü yönündedir. Buna bağlı olarak kadınların da bir kısmının çocuk bakımı, ev-apartman temizliği gibi esnek işlerde çalışmaya başladığı öğrenilmiştir. Mahalle sınırları içinde işyeri olarak birkaç bakkal, bir kırtasiye ve fırın, ana cadde kenarında birkaç küçük lokanta ve pastane, ayrıca birkaç mermer ve kereste atölyesi ile araba tamir dükkânı bulunmaktadır. Mahalledeki ailelerin büyük çoğunluğu yaz aylarında memleketlerine gitmektedir.

Mahalle halkı ekonomik sıkıntılar yanında kamusal hizmetlerden yararlanma konusunda da belli sıkıntılar yaşamaktadır. Mahallede bir ilköğretim okulu, bir iş okulu ve bir sağlık ocağı bulunmaktadır. Lise yoktur. Mahalledeki ilköğretim çağındaki çocukların hemen hepsi ilköğretim okuluna devam etmektedir. Ortaöğretim için ise büyük çoğunluk ilçenin diğer mahallelerinde ve merkezde yer alan liselere gitmektedirler. Küçük bir azınlık ise diğer ilçelerdeki liselere devam etmektedir. Zihinsel ve bedensel engelli çocukların geldiği iş okulu, ilçedeki ihtiyaç sahibi çocuklara hizmet vermektedir; mahalleden bu okula devam eden öğrenci bulunmamaktadır.

Mahallenin kamusal alanı olarak da belli eksiklikleri bulunmaktadır. Üç küçük ve iyi durumda olmayan çocuk parkı, bir de yeni yapılmış çay bahçesi vardır. Çay bahçesinin içinde mahallenin futbol ve basketbol oynayabilecek tek sahası bulunmaktadır. Yokuşlar nedeniyle çocukların oyun oynayabilecekleri tek düz alan bu olmakla birlikte özel işletme içinde yer alması dolayısıyla çocukların özgür kullanımına açık değildir. Mahallede herhangi bir spor kulübü, dernek gibi örgütlenme bulunmamaktadır. Mahalleden ilçeye ve şehrin belli merkezlerine ulaşım görece kolaydır. Ana caddeden sıklıkla belediye otobüsü ve minibüs geçmektedir.

Muhtar, ilköğretim okulu müdürü, öğretmenleri ve sağlık ocağı doktor ve hemşireleri ile yapılan görüşmelerde mahallenin genel yapısı konusunda bilgi edinilmeye çalışılmıştır. Buna göre mahallede çok çocuklu, geleneksel ve muhafazakâr ailelerin yaşadığı, ancak boşanma ve ebeveynlerden birinin aileyi terki durumuna giderek daha sık rastlandığı söylenebilir. Ailelerde zaman zaman çocuklara yönelik şiddet vakalarının görülebileceği aktarılmıştır.

Mahalle hakkında yukarıda sıralanan bilgiler temel olarak üç biçimde elde edilmiştir:

- Niteliksel araştırmayı yürütecek olan ekip, mahallenin sokaklarında ve çocukların sıklıkla vakit geçirdiği mekânlarda (okul bahçesi, oyun parkları, çay bahçesi gibi) gözlem yapmış, mahalleliyle sohbet etmiş, izlenen yol ve mahalledeki çeşitli mekânlar haritaya kaydedilmiştir. Gözlem yapılırken özellikle dikkate alınan, mahallenin yapısına dair özellikler (sokaklar, evler, dükkânlar, duvar yazıları vb.); çocukların nerelerde, ne yaparak vakit geçirdikleri; birbirleriyle ve yetişkinlerle ilişkileri olmuştur (EK III).
- Yukarıda bahsedildiği gibi muhtar, okul müdürü ve öğretmenleri, sağlık ocağı çalışanları ile yapılandırılmış görüşmeler yapılmış, mahallenin yapısına dair görüşleri ve gözlemleri öğrenilmiştir.
- Daha önceden ilişkide bulunulan mahalleli çocuklar ile mahalle gezileri yapılmıştır. Çocukların rehberliğinde mahalle gezilmiş ve onların gözüyle mahalle tanınmaya çalışılmıştır. Böylece gözlem aşamasında da çocukların aktif katılımları sağlanmış; mahalleyi nasıl gördükleri somut mekânlar üzerinden değerlendirilmiştir.

Nitel Araştırma Katılımcı Örneklemi

Araştırmanın temel soru alanları çerçevesinde girişte anlatılan temel prensipler ve mahalle hakkında elde edilen veriler ışığında kurgulanmış olan fotoğraf çalışması ve yetişkin odak grup görüşmeleri hariç farklı yaş gruplarındaki tüm nitel çalışma yöntemlerine dair en az birer pilot uygulama yapılmış olup, yapılandırılan derinlemesine ve odak grup görüşmelerinin içerikleri, bu uygulamalardan alınan geri bildirimler doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Bu düzenlemeler sonunda, muhtar, okul müdürü, öğretmenler ve araştırma hazırlık sürecinde iletişime geçilen çocuk ve ailelerinin desteği ile ulaşılan çocuk ve yetişkin sayıları ve dahil oldukları nitel araştırma süreçleri aşağıdaki şekilde gerçekleşmiştir.

Üç ayrı yaş grubunda yapılan derinlemesine görüşmelerde,

- 8-12 yaş grubunda hepsi okumakta olan 11 erkek 10 kız, toplam 21;
- 12-15 yaş grubunda hepsi okumakta olan 8 erkek 9 kız, toplam 17;
- 15-18 yaş grubunda okumakta olan 4 erkek 4 kız, çalışmakta olan 4 erkek 2 kız,

okumayan ve çalışmayan 3 erkek 5 kız, toplam 22 çocuk ile görüşülmüştür.

Odak görüşmeler ise iki ayrı yaş grubundan çocuklar ve iki yetişkin grubu ile yapılmıştır. Buna göre;

- 12-15 yaş grubunda okula devam etmekte olan 5 kız ve 6 erkek çocukla birer olmak üzere toplam iki;
- 15-18 yaş grubunda okula devam eden 8 erkek ve 5 kız çocukla birer, okulu terk etmiş ve halihazırda çalışmayan 5 erkek çocukla bir ve çalışan 3 erkek ve 1 kız çocukla bir karma olmak üzere toplam dört;
- İlköğretim okulundaki 4 kadın 2 erkek öğretmenle karma olarak bir;
- Farklı yaş gruplarından çocukları olan 5 anneyle bir olarak toplamda sekiz odak grup görüşmesi yapılmıştır.

Fotoğraf çalışmasına ise 4. sınıfa giden 9-11 yaşlarında 7 kız, 4 erkek; 7. sınıfa giden 13-14 yaşlarında 7 kız, 1 erkek toplam 19 çocuk katılmıştır.

Nitel Çalışma Uygulamaları

Nitel araştırma içindeki görüşme ve uygulamalara, mahalle içindeki kamu kurumlarına yapılan tanışma ziyaretleri ve saha hazırlık gözlem gezileriyle birlikte temel güven ilişkisinin gelişmesinin ardından başlanmıştır. Okulun açık olduğu dönemlerde yapılan tüm görüşme ve uygulamaların katılımcıları, söz konusu yaş gruplarını içeren sınıflarda araştırmaya ilişkin yapılan açıklayıcı tanışma görüşmelerinin ardından istekli olduklarını bildiren çocuklar arasında kura çekimi sonucu rastlantısal olarak belirlenmiştir. Kurada ismi çıkan çocukların aileleri bilgilendirilmiş aile izin formu gönderilmiş (EK IV), ailesinin izni olan çocuklar çalışmaya dahil

edilmiştir. Bu seçim sürecinde mahallede ikamet ediyor olma durumu ve cinsiyet dengesi dışında başka bir özellik dikkate alınmamıştır. Okulların kapalı olduğu dönemlerde ve/veya okulla ilişkisini kesmiş çocuklara ulaşmak için ise daha önce görüşülmüş olan çocukların ve ailelerin önerileri dikkate alınmış, bu yolla iletişime geçilen çocuklarla tanışılmasının ardından istekli olan çocukların aileleriyle yüz yüze görüşülerek gerekli izinler alınmıştır.

Görüşmelerin sessiz, dikkat dağıtmayan, araştırmacıyla katılımcı ya da katılımcıların birebir kalabilecekleri ortamlarda yapılması önemsenmiş; görüşme mekânı olarak çoğunlukla çocukların devam ettikleri okulun boş sınıf-oda ve kütüphanesi kullanılmıştır. Bununla birlikte, zaman zaman çocukların evindeki odaların birinde, okul bahçesinde ve mahalle yakınındaki üniversitenin uygun bir odasında yapılan görüşmeler de olmuştur.

Yarım saatle iki saat arasında ortalama 50 dakika sürmüş olan görüşmeler esnasında edinilen bilgilerin nesnel bir değerlendirme süzgecinden geçirilmesini garanti altına almak amacıyla ses kayıtları tutulmuştur. Bununla ilgili gerekli bilgilendirmenin yapılmasına özen gösterilmiş, katılımcılara görüşmenin her aşamasında soru sorma, görüşmeyi sonlandırma ve/veya kayıtlı ilgili çekince koyma haklarına sahip oldukları hatırlatılmıştır.

Derinlemesine görüşmeler ve odak gruplar nitel görüşme yöntemine ilişkin eğitimler almış, içinde bulundukları araştırma projelerinde yöntemlerini deneyimleme şansı bulmuş olan proje ekibi tarafından yapılmıştır.

Derinlemesine Görüşmeler

Çocukların yaşam tecrübelerini yansıtan hikâyeleri dinlemek ve anlamaya çalışmak öznel iyi olma hali ni belirleyen göstergeleri oluşturabilmek için önemlidir. Bu süreç ise nitel bir çalışmayı gerektirmektedir. Denzin ve Lincoln'e (1994) göre nitel araştırma yöntemi bir olayı kişilerin ona yükledikleri anlamlar dahilinde yorumlamayı gerektirir. Nitel araştırmada odağımız sonuçlardan çok anlamlar olmuştur. Çocukların öznel iyi olma halini anlamanın yolu da yaşam tecrübelerine yükledikleri anlamları yorumlayabilmemize bağlıdır. Ancak bu yorumlamanın önemli noktalarından biri, çocukların gelişim özelliklerine göre farklı yöntemler ya da farklı biçimde yapılandırılmış sorular geliştirme zorunluluğudur. Bu nedenle proje kapsamında yapılan derinlemesine görüşmelerin öznesi olacak çocuklar da, iki yaş grubuna ayrılmış ve görüşmeler farklı biçimlerde yapılandırılmıştır.

8-12 Yaş Grubu: Çocukların Mutluluk/Mutsuzluk Algıları Üzerine Yansıtılmalı Bir Çalışma

Bu grubun yaş grubu özellikleri göz önüne alındığında, görece olarak daha ileri düzeyde bir soyutlama becerisi gerektiren yöntemlerle doğrudan kendi yaşamları üzerinden yönlendirilecek açık uçlu soruların uygun olmayacağı tespit edilmiştir. Yöntem belirlenirken, çocukların kendilerini rahatsız edecek bir şekilde odak noktası olduklarını hissettirmeden, yaşamlarını ve yaşamlarına ilişkin duygu ve düşüncelerini anonim bir şekilde dile getirebilecekleri bir yapının sağlanması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda tasarlanan görüşme yönteminde okul, aile-ev, mahalle, arkadaşlar gibi farklı temalar içinde resmedilmiş olan çocuk figürleri kullanılmıştır (EK X). Böylelikle çocukların iyi olma haliyle ilişkili olumlu ve olumsuz koşulları, özellikleri ve yaşantıları, bunları deneyimliyor olmanın yüzleşmesi ve sorumluluğundan bağımsız şekilde dile getirmelerine olanak tanınmıştır. Resimlerde ortaya konan temaların, çocukların atıflarını yönlendirebileceği düşünülen ayrıntılardan yoksun olmasına özen gösterilmiştir. Böylelikle çocukların söz konusu alanlarda tamamen kendi algıları üzerinden bir resim oluşturabilecekleri düşünülmüştür.

Her çocuk için, cinsiyetine göre belirlenmiş (çocukların projeksiyonlarını kolaylaştırmak amacıyla kızlara kız, erkeklere erkek çocuk resmi) beş mutlu, beş mutsuz resmin kullanıldığı görüşmelerde, çocuklardan mutlu/mutsuz çocuğun içinde bulunduğunu düşündükleri koşullara, bunların o çocuk üzerindeki etkilerine ve sahip olduğunu düşündükleri özelliklere dair yorumlar alınmış; çocukların birtakım öznel iyi olma hali algılarına ve bu algı ile ilişkilendirdikleri niteliklere dair sorulara yer verilmiştir. Soruların yapılandırılmış şekilde tüm katılımcılara yönlendirilmesinden ziyade çocukların, kullanılan resmin arka planlarına paralel şekilde ilerleyen anlatım süreçleri izlenmiştir. Ekteki ilgili belgede (EK V) ortaya konmuş olan derinlemesine görüşme soru örnekleri, anlatım süreci ve akışına uygun olan durumlarda belli yorumları daha derinlemesine incelemek amacıyla seçimli olarak kullanılmıştır.

Çocuklara doğrudan kendi yaşantıları hakkında değil de, kullanılan farklı obje ve resimler için oluşturmuş oldukları karakterler üzerinden yöneltilen soruları içeren yöntemlere getirilen bir eleştiri, bu şekilde iki ayrı uçta tasarlanan resimlerin çocukların sadece korktukları/istemedikleri ya da sahip olmak istedikleri ideal koşulları dile getirmelerine imkân vereceği ve çocukların kendi gerçeklikleriyle bağlantısının sorunlu olabileceği düşüncesidir. Bu soruna bir çözüm getirmek amacıyla çalışmada hem kendini iyi hisseden, mutlu olan çocuk resmi hem de kötü hisseden, mutsuz çocuk resmi kullanılmıştır. Çocuklar tarafından ortaya konulan hikâyelerin bütünselliğini ve çocuğun gerçekliğiyle bağlantısını desteklemek adına genel anlamda mutlu olduğu ifade edilen çocuk resmiyle ilgili olumsuz durumlara ve risklere ilişkin, genel anlamda mutsuz olduğu ifade edilen çocuk resmiyle ilgili destekleyici sistemler ve baş etme becerilerine ilişkin sorular kullanılmaya çalışılmıştır.

Katılımcı çocuğun görüşmeden olumlu hislerle ayrılmasını sağlamak amacıyla, görüşmenin sonu çocuğun kendisini hayatta en çok mutlu eden şeyleri düşünmesine olanak sağlayan bir soruyla noktalanmış, katılan çocuklara küçük boya setleri hediye edilmiştir.

12-18 Yaş Grubu: Günlük Yaşam Deneyimleri İçinde İyi Olma Hali Üzerine Derinlemesine Görüşmeler

12-18 yaş grubu çocukları kapsayan ve nitel araştırmanın bir parçasını oluşturan derinlemesine görüşmelerde kullanılan açık uçlu soruların ağırlıkta olduğu yarı yapılandırılmış soru setleri ile çocukların günlük yaşamlarına dair hikâyelerini anlatabilmeleri için olanak sağlanması hedeflenmiş, anlatılanların çocuğun dünyası ve bağlamı içinde derinlemesine bir şekilde araştırılıp anlamlandırılması için destekleyici takip soruları kullanılmıştır (EK VI).

Yarı yapılandırılmış sorular, farklı yaş ve cinsiyet özellikleri dikkate alınarak kurgulanan pilot çalışmalar ile denenmiş ve alınan geri bildirimler ışığında tekrar düzenlenmiştir. İlk pilot uygulamalarda çocukların hikâyelerini yaşadıkları mekânlar üzerinden anlattıkları, ilişkilerinin belli bir mekânsallık içinde yaşadıkları gözlemlenmiş; okul, mahalle ve ev günlük yaşamın geçtiği üç önemli mekân olarak ön plana çıkmıştır. Bu doğrultuda görüşmelerde, çocukların deneyimlerini paylaşmalarını kolaylaştırmak amacıyla, söz konusu mekânların (okul, ev, mahalle) yazılı olduğu üç karton ve kendi hayatları içinde özel önemi olan başka bir mekânı yazabilecekleri boş bir karton etiket kullanılmıştır. Denenen bu yöntemin çocukların hikâyelerini belli bir bağlam içinde daha rahat anlatmalarını sağladığı görülmüştür. Yine pilot uygulamalardan edinilen izlenimler doğrultusunda bu ana mekânsal başlıklar altında ilişkisellikten fiziksel koşullara, maddi olanaklardan kendilik algılarına, değişmesi istenilen durumlardan olumsuz koşullar altındaki koruyucu faktörlere birçok alt etiket oluşturulmuş olmakla birlikte, bunlar görüşme içinde doğrudan kullanılmamış, akışı kolaylaştırıp uygun takip sorularını seçebilmek için göz önünde bulundurulmuştur.

Görüşmelere, bahsedilen karton etiketler üzerinden çocukların kendilerini en mutlu hissettikleri mekânların özelliklerini ve bunun sebeplerini anlatmaları istenen sorularla başlanmıştır. Bu seçim doğrultusunda görüşmeye olumlu hisler üzerinden başlamanın çocukların tedirginliklerini azalttığı, kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri güven ortamının oluşmasını kolaylaştırdığı ve deneyimlenen olumlu başlangıcın görüşmenin olumsuz durum, olay ve hislerin de paylaşıldığı ilerleyen bölümlerindeki akışı desteklediği gözlemlenmiştir. Ekte sunulan ana başlıklar ile yarı yapılandırılmış soru setinde görülebileceği gibi derinlemesine görüşmelerde çocukların mutlulukları / stresleri / başarı hisleri / endişeleri / tercihleri / engelleri ve gelecek algıları anlaşılmaya çalışılmaktadır. Burada amaç çocukların öznel iyi olma halini belirleyen göstergeleri kendilerinin ortaya koymasını sağlamaktır.

Yukarıda aktarılan derinlemesine görüşme yöntemi, temel hatlarıyla tüm 12-18 yaş grubu çocuklar için benzer bir şekilde yürütülmüş olsa da, ilköğretim ikinci kademeye devam eden 12-15 yaş grubu ile mahalle dışındaki liselere giden, okulla ilişkisi kesilmiş olan ya da çalışan 15-18 yaş grubundaki çocukların yaş, cinsiyet, eğitim ve çalışma durumu gibi farklı özellikleri nedeniyle uygulamalarda bazı küçük değişiklikler yapıldığı belirtilmelidir. Mahalledeki ilköğretim okulu üzerinden ilişki kurulan tüm 12-15 yaş grubunun tümüyle okul içinde sağlanan bir mekân içinde görüşülürken, mahallede bir lise olmadığı için 15-18 yaş grubuyla daha önce görüşülen ve mahalle yakınındaki üniversite merkezine gelen çocuklar üzerinden ilişki kurulmuştur. Bu yaş grubuyla yapılan görüşmelerde çoğunlukla üniversitedeki bir ofis, zaman zaman da çocukların talepleri doğrultusunda evler ve çay bahçesi gibi mahalledeki sosyal mekânlar kullanılmıştır.

Pilot çalışmalardan alınan geri bildirimler üzerinden 15-18 yaş grubu için kullanılan mekânsal karton etiketlere bir de çalışma mekânı eklenmiş, bu yönde alt başlıklar oluşturulmuştur. Bunun dışında genel akış içinde büyük değişiklikler yapılmamış olsa da, bu iki yaş grubunun odaklandıkları temaların farklılıkları kullanılan takip sorularına ve farklı dönemlerin kullandıkları dilin özellikleri de görüşme sürecinde kullanılan dile yansımıştır. Bu doğrultuda 15-18 yaş grubuyla görüşen araştırmacılar daha “genç” odaklı bir dil kullanmaya ve yaklaşım içinde olmaya dikkat etmişlerdir.

Odak Grup Çalışmaları

Çocuklar

Nitel araştırma sürecinde yukarıda belirtildiği üzere 12-15 ve 15-18 yaş grubu içindeki çocuklarla yaş dönemi, cinsiyet, okulla ve çalışmayla ilişki gibi özellikler dikkate alınarak toplam altı adet odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Ekteki (EK VII) paylaşılmış olan konu başlıkları çerçevesinde kurgulanmış olan odak gruplar, katılımcıların önceliklerinde olan ve odağa getirdikleri temalar hakkında fikir paylaşımı yapılmasını kolaylaştıran ve ön plana çıkan deneyim, düşünce ve algıları anlamaya yönelik sorularla yönlendirilmeye çalışılmıştır.

Çocukların zamanlarını nerelerde, neler yaparak, nasıl geçirdiklerine yönelik tanışmayı destekleyici sorularla başlayan odak gruplarda, derinlemesine görüşmelerde daha kısıtlı bir şekilde dile getirilmiş olan katılım ve risk/güvenlik gibi alanların konuşulmasına özellikle önem verilmiştir. Çocukların odak gruplarda paylaştıkları farklı kişisel deneyimler, söz konusu odağın katılımcı profil özellikleri ve kendilerini tanımladıkları kimlikler üzerinden, çocukların yaşam alanlarında görülen temel memnuniyet ve şikâyet noktaları ile bunların sebep ve sonuçlarına ilişkin değerlendirmeler yapılmasına olanak tanımıştır. Bunlarla birlikte çocukların kendilerini en rahat nerede ve nasıl hissettikleri, olumsuz durumlarda ne tür baş etme stratejileri kullandıkları, hayatlarında neleri değiştirmek, neleri tutmak istediklerine dair konulara da odak grupların alt başlıkları olarak değinilmeye çalışılmıştır.

Yetişkinler

Çalışmanın yürütüldüğü mahallenin ilköğretim okulunun öğretmenleriyle ve okula devam eden öğrencilerin anneleriyle iki ayrı odak görüşme yapılmıştır. Hem öğretmenlerin hem de annelerin görüşmelere gönüllü katılımı sağlanmıştır.

Öğretmenlerle yapılan odak grup toplantılarında ekte sunulan (EK VIII) konu başlıkları ve soru örnekleri yardımıyla, temel olarak çocukların eğitim durumları ve koşullarının iyi olma halleri ile ilişkisine odaklanılmış olmakla birlikte, iyi olma hali yaklaşımının bütünselliği bağlamında çocukların genel durumları, istekleri, ihtiyaçları, maddi olanakları, ilişkileri, aile tutumları, risk ve güvenlik durumları gibi konular da tartışmaların kapsamında yer almıştır.

Ailelerin çocukların iyi olma haline ilişkin algı ve tanımlamaları ile bu tanımlamalarla ilişkilendirdikleri alan ve özelliklerin ortaya konması amacıyla planlanmış olan ebeveyn odak grup toplantıları babaların çalışma koşullarına dayalı engelleri yüzünden sadece annelerin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Annelere ilköğretim çağındaki çocukları aracılığıyla ulaşıldığı halde, ailelerin çok çocuklu olmaları bir avantaj olarak ortaya çıkmış; görüşmeye katılan annelerin çoğunun araştırmanın hedefi olan üç ayrı yaş grubunda da çocukları olduğu görülmüştür. Bu durum, görüşmede yapılan tartışmaları zenginleştirmiştir. Ekte görülebilecek (EK IX) konu başlıkları ve soru örnekleri çerçevesinde yapılandırılan odak grup toplantısında çocukların ve ailelerin farklı gelişim dönemleri içindeki ihtiyaç ve sorunlarına vurgu yapılmasına özen gösterilmiş, ailelerin bu konularla ilgili önerileri ve çocuklarının gelecekleri ile ilgili beklentileri alınmaya çalışılmıştır.

Fotoğraf Çalışması

Çalışma için desteği alınan fotoğraf atölyesi eğitmenin önerisiyle katılımcı çocukların ilköğretim 4. ve 7. sınıflar denkliğinde iki ayrı yaş grubundan gelen ve birbirini tanıyan çocuklar olmasına karar verilmiştir. Seçilen sınıflarda araştırmaya ve uygulamaya ilişkin yapılan açıklamanın ardından istekli olduklarını bildiren ve aileleri çalışmaya katılmalarına izin veren çocuklar arasında kura çekimi sonucu rastlantısal olarak belirlenmiş-

tir. Kura sürecinde cinsiyet dengesi gözetilmeye çalışılmış olsa da, uygulama günü erkek çocukların çoğunun katılmak istediği bir spor etkinliği gerçekleşince, yedekte bekleyen ve izin kâğıtları hazır olan kız öğrencilerin çoğunlukta olduğu bir çalışma yapılmak durumunda kalınmıştır.

Niteliksel araştırma sürecinin yenilikçi bir yöntemi olan fotoğraf çalışması temel olarak üç ayrı aşamadan oluşmuştur. Fotoğraf atölyesi eğitmeni iki gençlik çalışanı ile atölye katılımcısı bir lise öğrencisi tarafından yapılandırılıp uygulanan ve öğle teneffüsü içinde birlikte yenilen yemekle başlayıp yaklaşık iki saat süren ilk aşamada, giriş düzeyinde bir fotoğraf atölyesi yapılmıştır. Atölyede katılımcıların tanışması ve temel grup dinamisinin oluşturulmasının ardından, çocukların odakta olduğu, katılımı teşvik edici bir moderasyon eşliğinde fotoğrafın anlamı ve doğuşu, ilk fotoğraf makineleri, fotoğrafçılar ve fotoğrafları ile ilgili bir sunum yapılmıştır. “Ne için fotoğraf çekeriz, ne zaman çekeriz, hangi hislerle çekeriz?” “Nasıl fotoğraflara bakınca neler düşünüyoruz, hissederiz?” gibi sorular ışığında çocukların fotoğrafla ilgili bakış açıları zenginleştirilmeye çalışılmıştır. Atölyenin son yarım saatlik bölümünde ise çocuklardan önceden seçilip A4 boyutlarında basılıp çoğaltılmış olan 20 adet fotoğraftan en çok etkilendikleri, sevdikleri ve sevmedikleri ikişer fotoğraf seçmeleri istenmiş ve sonrasında bu seçtikleri fotoğraflar ve seçim nedenleri ile ilgili düşünceleri alınmıştır. Bu bölüm için seçilen fotoğrafların olumlu ve olumsuz duygular çağırıştırabilecek, farklı anlamlar yüklenebilecek nitelikte ve çeşitlilikte olmasına özen gösterilmiş, hem çocukların rahatlıkla özdeşim kurabilecekleri sokak, sokakta oynayan çocuk, çalışan çocuk, bebekler gibi fotoğraflara, hem daha soyut değerlendirmeler yapılabilecek fotoğraflara yer verilmiştir. Uygulama sırasında da fotoğrafların çocukların ilgilerini çektiği ve üzerine rahatça konuşabildikleri gözlenmiştir.

Fotoğraf atölyesi çalışmasının ardından gerçekleştirilen mahalle gezisi öncesinde çocuklara çek-at fotoğraf makinelerinin kullanımıyla ve mahallede yapılacak fotoğraf gezisi ile ilgili gerekli bilgilendirmeler yapıp, katılımcılar yaş grupları dikkate alınarak beş ayrı küçük gruba ayrılmıştır. Küçük grupların birbirlerinden bağımsız şekilde, birer yetişkin refakatinde gerçekleştirdikleri mahalle gezisi yaklaşık 1-1,5 saat kadar sürmüştür. Gezi sırasında izlenecek güzergâha okuldan çıkmadan önce her grup kendi içinde karar vermiş, bu güzergâhta kimin neleri fotoğraflayacağı tamamen çocukların bireysel tercihlerine bırakılmış, fotoğraf çekimleri öncesi verilen tek yönerge “gezi sırasında ya da sonrasında baktıklarında kendilerini etkileyen, hem olumlu hem de olumsuz düşünce ve duygular uyandıran fotoğraflar (kişi, mekân, durum... vb.)” çekmeye çalışmaları olmuştur. Gezi sırasında çocuklara eşlik eden yetişkinler, mahalle haritası üzerine izlenen güzergâhı işaretlemişler ve çocukların mahallenin farklı bölge ve mekânlarındaki tutum ve davranışlarıyla ilgili notlar almışlardır. Gezi sonunda yapılan çalışmadan son derece memnun olduklarını aktaran çocuklardan kısa geri bildirimler alınmıştır. Aile fertlerini ve evlerini de fotoğraflamak isteyebilecekleri düşünülerek o akşam için çocuklara bırakılan fotoğraf makineleri ertesi sabah eksiksiz olarak teslim alınmıştır.

Fotoğraf çalışmasının son aşaması 4. ve 7. sınıflarla ayrı ayrı olarak fotoğraf eğitmeni ve araştırmacıların kolaylaştırıcılığıyla gerçekleştirilen değerlendirme oturumları olmuştur. Öncelikle çocuklara kendi çekmiş oldukları fotoğrafların çıktıları teslim edilmiş ve fotoğraflarına bakıp heyecanlarını paylaşabilmeleri için zaman tanınmıştır. Bu ilk incelemenin ardından her çocuktan kendi fotoğrafları içinden tercih ettiği beş olumlu ve olumsuz fotoğrafı seçip, verilen kartonlara istedikleri şekilde yerleştirmeleri ve bu fotoğrafları çekme ve seçme nedenleri ile kendilerinde uyandırdığı hisler ve düşüncelerle ilgili beşer dakikalık küçük birer sunum yapmaları istenmiştir. Son aşamada ise sunumlarda ortaya konanlar üzerinden oluşturulan okul, sokak, park, ailem/arkadaşlarım vb. kategoriler altında olumlu ve olumsuz durum fotoğraflarının tümü bir arada sergilenip, mekânlar üzerinden yönlendirilen tartışmalarla çocukların memnuniyet noktaları, sorun alanları, istek, ihtiyaç ve önerileri ile ilgili düşünceleri alınmaya çalışılmıştır. Tüm bu paylaşım ve yorumlama süreci çocukların izniyle kayda alınmış, vurgu yapılan önemli noktalar ve odaklanılan fotoğraflar araştırmacılar tarafından not alınmıştır.

Çalışma sonunda fotoğrafların dijital kopyaları araştırma için saklı tutulmuş, basılan fotoğraflar çocuklarda bırakılmıştır. Araştırmanın ev ve çevre koşullarıyla ilgili ortaya koyduğu iyi olma hali göstergelerine yönelik dikkate değer veriler sunmuş olan fotoğraf uygulaması, katılan çocuklar için de son derece keyifli ve eğitici bir deneyim olmuştur.

Nitel Araştırmanın Analiz Kurgusu

Derinlemesine Görüşmeler

Derinlemesine görüşmelerin birebir deşifreyonunu takip eden analiz sürecinde görüşmelerin kodlanması, analiz edilmesi ve yorumlanması için temellendirilmiş teori (Grounded Theory) yaklaşımının temel prensiplerinden sınırlı bir biçimde yararlanılmıştır.

Temellendirilmiş Teori analiz metodunda, bireylerin yaşantılarını ve aktarımlarını aktif olarak şekillendiren birer özne olarak kabul eden yaklaşımla örtüşür şekilde, araştırılan kavram ve konuyla ilgili olarak her bireyin kendine özgü yaşantılarının olduğu ve söz konusu kavramın derinlemesine bir şekilde anlaşılabilmesi için bu özgün deneyimler içindeki temellerin ve ilişkiselliklerin ortaya konması gerektiği düşüncesi benimsenir. Söz konusu kavramla ilgili ortaya konacak olan düşünce, bireylerin anlatımlarındaki bu temel ilişkiselliklerde saklıdır ve bunları ortaya çıkarmak için sistematik bir analiz yapısı önerilmiştir. Analizin ilk adımı olan açık kodlama sürecinde kişilerin aktarımları kendi içinde anlamlı olay-kurgu ve düşünce bütünlerine ayrılır. Bu bölümler yapılırken araştırmacının aktarımlara ilişkin izlenimlerle ilgili farklı teoriler ve varsayımlardan beslenen olası açıklamalara dair kısa notlar tutulması son derece önemlidir. Her bir vaka için tekrarlanan bu süreç, söz konusu kavramla ilgili olarak analizde kullanılabilecek bir dizi tanımlama ve kod oluşturmaya hizmet eder ve vakalar incelendikçe bulguları daha iyi tanımlar şekilde tekrar tekrar revize edilir. Eksenel kodlama olarak adlandırılan ikinci aşama bu söz konusu tanım ve kodların bütünsellik içinde ele alınarak incelendiği süreçtir. Bu süreçte, ortaya konulmuş olan yaşantılar bir bağlam içinde incelenip koşullar ve yaşantılar arası nedensellikler ve ilişkisellikler irdelenmeye çalışılır. Bu irdeleme yapıldıkça ortaya çıkan durumların farklı vakalardaki benzerlikleri ve farklılıkları da not alınır. Bu süreç sonrasında ortaya çıkan ve ilişkisellik içinde irdelenmiş olan temalar seçici kodlama aşamasında araştırmanın odağı etrafında toparlanıp araştırmaya zemin oluşturan birtakım yaklaşım ve teoriler içine entegre edilmeye çalışılır (Strauss ve Corbin, 1998).

Yukarıda detaylı şekilde aktarılmış olan temellendirilmiş teori prensipleri ışığında yapılandırılan analiz sürecinde 8-12, 12-15 ve 15-18 yaş gruplarından çocuklarla yapılmış olan derinlemesine görüşme deşifreleri öncelikle görüşmeleri yapan araştırmacılar tarafından bölümlenerek kodlanmıştır. Bu ilk aşamanın ardından araştırmacıların birbirleriyle paylaşım ve tartıştıkları görüşme değerlendirmeleri ve araştırmanın kavramsal çerçevesinde ortaya konulan iyi olma hali göstergeleri ışığında bütünsellik içinde ele alınıp incelenebilecek ortak tanım ve kodlamalar oluşturulmuştur. Kodlamasını yaptığı görüşmeleri ortaklaşan tanım ve kodlamalar doğrultusunda yeniden değerlendiren araştırmacılar, anlamlı buldukları benzerlik ve farklılıklarla, göze çarpan neden sonuç ilişkilerini ilgili alıntılarla birlikte, seçilmiş iyi olma hali gösterge kategorileri içine entegre etmişlerdir. Bu kategoriler altında irdelenen bulgu, yorum ve alıntılar, niceliksel araştırma sonuçlarıyla birlikte değerlendirilmiş ve sunulmuştur.

Odak Grup Görüşmeleri

Katılımcıların deneyim ve düşünce paylaşımları üzerinde kurgulu olsa da yapısı gereği tek bir bireyin kişisel hikâyesi üzerinden derinlemesine bir inceleme için çok da uygun olmayan odak grup görüşmeleri, derinlemesine görüşmelerden biraz daha farklılaşan bir analiz sürecinden geçirilmiştir. Bu süreçte analiz, odaklanılan tartışma alanları üzerinden yapılmış, bu alanlar içinde ifade edilen görüşler belli bir bütünsellik oluşturacak şekilde gruplanarak, seçilmiş olan iyi olma hali gösterge kategorileriyle ilişkili şekilde ortaya konulmuştur. Derinlemesine görüşmelerde olduğu gibi ilgili bölümlerdeki niceliksel araştırma sonuçlarıyla birlikte değerlendirilip sunulan odak görüşme değerlendirmelerinde en çok bireysel görüşmelerde çok fazla aydınlatılamayan risk ve güvenlik ve katılımı ilgili bölümlere yer verilmiştir.

Fotoğraf Çalışması

Yukarıda detaylı bir şekilde aktarılmış olan fotoğraf çalışması, araştırmanın ev ve çevre koşullarıyla ilgili ortaya koyduğu iyi olma hali göstergelerine yönelik dikkate değer veriler sunmuştur. Bu verilere ışık tutan çalışmanın temel değerlendirme farklı aşamalarında çocukların paylaştıkları yorum, duygu ve düşüncelerle, etkinlikler sırasındaki tutum ve davranışları hakkında araştırmacılar tarafından tutulmuş olan notlar ve kayıt altına alınan fotoğraflar ile haklarında yapılan yorumların alıntıları oluşturmaktadır.

Yukarıdaki açıklamalardan da görülebileceği gibi, çocuğun iyi olma haline ilişkin göstergeleri geliştirmek için nicel ve birden fazla nitel çalışma tekniği kullanılmıştır. Böylece, bu çalışma çocuğun gözünden onun öznelliğine dair verileri toplayabilme imkânına sahip olmuştur. 8-12 yaş aralığında bulunan çocuklar gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurularak, anket çalışmasına katılmamış, onlara kendi yaşantıları doğrudan sorulmayarak, zihinlerindeki mutlu/mutsuz çocuk algıları öğrenilmeye çalışılmıştır. 12-18 yaş grubu çocuklara ister bireysel görüşmelerde, ister odak gruplarında olsun, yine gelişimsel özelliklerine uygun biçimde sorular sorulmaya çalışılmıştır. Farklı metodolojileri bir araya getirerek çocuğun iyi olma haline ilişkin göstergeleri oluşturmayı hedefleyen bu çalışmanın sosyal bilimler araştırma alanında özellikle çocuk çalışmaları açısından bir katkı sunabileceği umulmaktadır.

İKİNCİ KISIM

İyi Olma Hali Alanları Çerçevesinde Araştırma Bulguları

Kitabın bu bölümünde, çocuğun iyi olma halini belirleyen sekiz alana dair araştırma sonuçları detaylı bir şekilde anlatılmıştır. Her başlık altında bir alana yer verilmiş ve bu alana dair niceliksel ve niteliksel çalışmada elde edilen bulgular paylaşılmıştır. Bulgular, en etkin biçimde aktarılma kaygısıyla, içeriklerine ve dahil oldukları alanın kapsamına uygun olarak farklı sıralama ile ele alınmıştır. Bazı alanlarda, aynı göstergelere dair niceliksel ve niteliksel çalışma sonuçları birlikte ele alınırken, diğerlerinde önce niceliksel sonra niteliksel çalışma bulgularına yer verilmiştir. Ayrıca, niceliksel çalışmada ele alınmayan ancak niteliksel çalışmada çocukların anlatılarında ortaya çıkan ve izleyen çalışmalarda ele alınması önerilen gösterge setleri, ilgili bölümlerin sonunda tartışılmıştır. Çalışmanın önemli bir kısmını oluşturan 8-12 yaş grubu çocuklarla yapılan çalışmanın bulguları da, metodolojik farklılıklar sebebiyle, “8-12 Yaş Grubunun Gözünden...” başlığı ile her alanda ayrı biçimde ele alınmıştır. Sırasıyla maddi durum, sağlık, eğitim, ev ve çevre koşulları, risk ve güvenlik, katılım, ilişkiler ve öznel iyi olma hali alanları tartışıldıktan sonra üçüncü bölüm her alanda önerilen gösterge setlerinden oluşan bir tabloyla sonlandırılmıştır. Her ne kadar bu alanlar ayrı ayrı ele alınsa da, giriş bölümünden itibaren belirtildiği gibi aslında iyi olma hali alanlarının birbiriyle olan ilişkiselliği yer yer tekrara yol açmak pahasına her alanda dillendirilmeye çalışılmıştır. Alanlar aslında bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirildiğinde çocuğun iyi olma hali için önemli bir katkı sunmaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

Maddi Durum

Yoksulluk ve yoksunluk çocuğun iyi olma halini belirleyen en temel alanlardan biridir. Bu başlık altında önce çok kısa olarak yoksulluğun çocuğun gelişimine olan etkisi literatüre referansla tartışılacak; daha sonra, iyi olma hali endeksleri çerçevesinde karşılaştırmalı olarak maddi durumun hangi göstergeler eşliğiyle ele alındığı açıklanacaktır. Ardından niceliksel araştırma verileri sunulacak ve niteliksel araştırma kısmında maddi durumla ilgili aktarılanlar ele alınacaktır.

BM Çocuk Hakları Sözleşmesi, sözleşmeye taraf devletlerin “her çocuğun temel yaşama hakkına sahip olduğunu kabul eder” ve “çocuğun hayatta kalması ve gelişmesi için mümkün olan azami çabayı gösterir” şeklindeki maddeleri içerir. Oysa yoksulluk her şeyden önce çocuğun yaşam hakkını elinden alabilir. TNSA-2003 verilerinin kullanıldığı bir çalışmada en yoksul hanelerde dünyaya gelen çocukların bir yaşını tamamlamadan ölme ihtimallerinin zengin hanelerde yaşayan çocuklardan 4,7 kat; beşinci yaş gününü göremeden ölme ihtimallerinin ise 3,5 kat daha fazla olduğunu tespit etmiştir (Eryurt ve Koç, 2009).

Bu bağlamda Türkiye’de çocuğun iyi olma durumu göstergeleri üzerine yapılan bir çalışma mutlaka çocuk yoksulluğuna, yoksulluğun çocuğun iyi olma halini çok boyutlu olarak nasıl tehdit ettiğine odaklanmak zorundadır. İyi olma hali literatürü her ne kadar artık “var olabilme, hayatta kalabilme”den çok “iyi olabilme” üzerine gelişmekte ise de (Ben-Arieh, 2010) yoksulluk, Türkiye için hâlâ çok hayatidir. Türkiye genelinde ama bizim çalışmamız özelinde İstanbul’da hâlâ “var olabilme, hayatta kalma” noktasında sıkıntı yaşayan çocuklar olduğu ortadadır.

TÜİK Yoksulluk Çalışmalarına baktığımızda 2008 verilerine göre Türkiye’de yoksulluk oranı % 17,11’dir (2009a); 2007 yılı sonuçlarına göre nüfusun % 18’i, eşdeğer hanehalkı kullanılabilir medyan gelirin % 50’si dikkate alınarak belirlenen yoksulluk sınırına göre, yoksulluk riski altındadır.¹ Bölge bazında bakıldığında; 2007 yılı sonuçlarına göre, İstanbul Bölgesi 11.454 TL ile ortalama yıllık eşdeğer hanehalkı kullanılabilir geliri en yüksek olan bölge durumundadır. Ancak İstanbul içinde gelir ve insani gelişmişlik seviyesi açısından çok büyük bir uçurum gözlenmektedir. Bu bağlamda İstanbul genelini temsilen yaptığımız nicel araştırma bize bu uçurumun çocukların iyi olma durumu için ne anlama geldiğini göstermesi açısından önemlidir.

¹ Hanehalkı bütçe araştırmasında eşdeğer kişi başına “tüketim barcaması medyan değerinin % 50’si görelî yoksulluk sınırı olarak” tanımlanarak görelî yoksulluk oranı hesaplanmaktadır. Bu çalışmada, harcama yerine eşdeğer fert başına düşen (eşdeğer hanehalkı kullanılabilir) gelirleri kullanılarak, eşdeğer hanehalkı kullanılabilir medyan değerine göre belirlenen çeşitli görelî yoksulluk sınırları (% 40, % 50, % 60 veya % 70) hesaplanmaktadır. TÜİK tarafından ilk kez bu çalışmada hesaplanan *gelire dayalı görelî yoksulluk* oranları, uluslararası karşılaştırılabilirliği olması bakımından tercih edilmektedir.

Adana, Ankara, İstanbul, İzmir ve Kocaeli’nde TEPAV, UNICEF ve Dünya Bankası tarafından ortaklaşa gerçekleştirilen ve 2.100 aile üzerinde uygulanan *Türkiye Refah İzleme Anketi*’ne göre, ailelerin neredeyse dörtte üçü Ekim 2008 ile Haziran 2009 arasında gelirlerinin düştüğünü bildirmişlerdir. Araştırmanın en çarpıcı noktalarından biri, bizim çalışmamız açısından da vurucu kısmı, *yoksul ailelerin ebeveynlerinin neredeyse yarısının çocuklarının gıda tüketimlerini kısımak zorunda kaldıklarını bildirmesidir*. (2009/09/29(2) - http://www.unicef.org/turkey/pc/_gi50.html)

Dünya Bankası’nın bu yıl yayımladığı *Türkiye: Gelecek Nesiller İçin Fırsatların Çoğaltılması* raporuna göre, Türkiye’deki ebeveynlerin ekonomik durumları ya da eğitim düzeyleri çocukların yaşamlarını etkilemekte ve fırsatlar arasındaki eşitsizlik nesilden nesile geçmektedir. 2003 ve 2006 arasında Türkiye’de yoksulluk oranı azalmıştır. Ancak karşılaştırmalı olarak bakıldığında azalma oranının çocuklar için en düşük olduğu belirtilmelidir. Bu noktaya dikkat çekilen raporda 2006 verilerine referansla, çocuk yoksulluğunun diğer bütün yaş gruplarına kıyasla en yüksek yüzdeye sahip olduğu, her dört çocuktan birinin yoksul olduğu bilgisi yer almıştır.² OECD (2009a) verilerine göre Türkiye çocuk yoksulluğunun genel yoksulluktan 4 puan daha yüksek olduğu 10 ülkeden biridir. OECD genelinde ortalama 1 puan artış varken, Türkiye’de çocuk yoksulluğu 1995-2005 arasında 5 puan artmıştır. TÜİK’in 2008 *Yoksulluk Çalışması Sonuçları*’na göre 15 yaştan küçük fertler için yoksulluk oranı % 24,43’tür. Türkiye’de her 4 çocuktan 1’i yoksulluk şartları içinde yaşamaktadır (TÜİK, 2009a).

Yoksulluk çocuğun fiziksel, bilişsel ve ruhsal gelişimini olumsuz yönde etkiler. Özellikle fiziksel sağlığı belirlemede yoksulluk en önemli etkidir (WHO, 2002). Doğum öncesi ve sonrası beslenme yetersizliği, temiz suya düzenli erişememe, düzenli sağlık kontrolünün olmaması çocukların fiziksel sağlığını risk altına atar. Literatürde de yoksul çocuklarda kronik hastalıkların daha fazla görüldüğü bulgusu vardır (Roberts, 1997). Giriş bölümünde de ifade edildiği gibi psikolojik gelişim süreçleri çerçevesinde yoksulluğun çocukların gelişim süreçlerinde yarattığı olumsuz etki ele alınmaktadır (Duncan, Brooks-Gunn ve Klebanov, 1994).³ Duncan ve arkadaşlarının yaptıkları çalışmalarda ailenin gelir - ihtiyaç oranının çocuğun zekâ gelişimi göstergeleriyle zaman içinde takip edilerek incelendiğinde bu oranın çocuklardaki zekâ düzeyini en çok belirleyen faktör olduğu tespit edilmiştir (Duncan, Brooks-Gunn ve Klebanov, 1994; Brooks-Gunn, 1995). Bunun yanı sıra yoksul çocukların daha fazla strese maruz kaldıkları bilinmektedir (Evans ve English, 2002) ve yine yoksulluk şartlarında çocukların daha fazla oranla psikiyatrik sorunlar yaşayabildikleri tespit edilmiştir (Federman, Costello, Farmer, Angold, Burns, Erkanlı, 1997).

Yoksul ve yoksunluk koşullarında yaşayan çocuklar, aynı zamanda bulundukları çevre koşulları, erişebildikleri okullar ve okulların olanakları (Ingersoll, 1999) bağlamında da risk altındadır. Müderrisoğlu’nun (2010: 106) belirttiği üzere “olumsuz faktörlerin varlığı yanı sıra yoksulluğun yaşandığı ortamlarda olumlu süreçleri besleyebilecek mekânizmaların eksikliği sorunu bizleri çok daha vahim bir noktaya götürmektedir” ve “kaliteli ve uygun kreşlerin olmaması, okul sonrası geliştirici aktiviteleri sunan mekânların azlığı ya da yokluğu ve ailelere destek verebilecek sosyal hizmetlere erişimin zorluğu gibi tüm faktörlerin birleşmesi de kümülatif risk yüküne götürmektedir”.

Literatürde maddi durum alanındaki göstergeler aşağıdaki tabloda karşılaştırmalı olarak gösterilmiştir. Maddi durum, toplanan ulusal veriler açısından ülkeleri karşılaştırmaya en elverişli alan olması sebebiyle oldukça kapsamlı bir biçimde tabloda yer almıştır. Literatürde ailenin geliri, işsizlik, yoksunluk (maddi yoksunluk ve eğitim yoksunluğu) hemen hemen bütün endekslerde yer alan göstergelerdir.

² Ayrıntılı bilgi için bkz. (<http://www.cocukhaklariizleme.org/wpcontent/uploads/ExpandingOpportunitiesForTheNextGeneration-tr.pdf>)

³ Detaylı bir tartışma için bkz. Müderrisoğlu, 2010.

OECD, 2009*	Avrupa Komisyonu, 2008*	Bradshaw ve Ark. (Avrupa Birliği, 2006)*	Bradshaw ve Ark. (OECD, 2006)*	Richardson ve Ark. (CEE/CIS, 2006)*	Çocuğun İyi Olma Hali Çalışma Grubu*
Ortalama hane baki geliri	A tipi göstergeler Gelir yoksulluğu • Çocuk yoksulluğu • Çocuklar için görece yoksulluk risk durumu • Kalıcı çocuk yoksulluk riski • Çalışan hanehalkı çocuk yoksulluğu % • Çocuklar için kalıcı yoksulluk riski %	Çocuk - Görece Gelir Yoksulluğu • Çocuk Görece Gelir Yoksulluğu Oranı (Yoksulluk içinde yaşayan çocuk yüzdesi) • Ortalama görece yoksulluk durumu	Çocuk Gelir Yoksulluğu • Ortanca gelirin altında yaşayan çocuk yüzdesi	Gelir Yoksulluğu • 2.15 \$ altında yaşayan çocuk yüzdesi	Maddi Yoksunluk • Sahip Olunan İmkânlar ◦ Çalışma masası ◦ Kendine ait yatak ◦ kaban-manto ◦ dolap ◦ kitaplık ◦ bilgisayar ◦ internet ◦ haftada 3 kez et/balık • Harçlık
Yoksul hanelerdeki çocuk sayısı	B tipi göstergeler Maddi yoksunluk • Temel ihtiyaçların yoksunluğu • Bir haftalık tatil yapamayan çocuk yüzdesi • Eğitim ve kültürel aktivite yoksunluğu	Eğitim Yoksunluğu (6'dan azına sahip olma) ◦ Çalışma masası ◦ Sessiz çalışma mekânı ◦ Bilgisayar ◦ Eğitimde kullanıma uygun yazılım ◦ İnternet ◦ Hesap makinesi ◦ Sözlük ◦ Okul kitapları	Ebeveyn İşsizliği • Çalışan ebeveyni olmayan çocuk yüzdesi	İhtiyaç Algısı • Yeterli paraları olmadığı konusunda endişelenen çocuk yüzdesi	Maddi Durum Algısı (Ebeveyn) • Gelir İhtiyaç Oranı Algısı (Ebeveyn) • Temel İhtiyaçları Karşılayamama (Ebeveyn) ◦ Yiyecek ◦ Isınma ◦ Barınma ◦ Çocukların eğitim masrafları • Maddi Zorluk Algısı (0-5 Endeks) (Çocuk) ◦ kirayı ödemede zorlanma ◦ İşsizlik riski ◦ Okul masraflarını karşılamada zorlanma ◦ Borç ödemede zorlanma
Eğitimde yoksunluk (4'ten azına sahip olma) ◦ Çalışma masası ◦ Sessiz çalışma mekânı ◦ Bilgisayar ◦ Eğitime uygun yazılım ◦ İnternet ◦ Hesap makinesi ◦ Sözlük ◦ Okul kitapları	C tipi göstergeler Çocuk bakımı • Çocuk bakım • İhtiyaçları karşılayabilme	İşsiz Ailelerde Yaşayan Çocuklar • İşsiz ailelerde yaşayan çocuk yüzdesi	Eğitim Yoksunluğu (6'dan azına sahip olma) ◦ Çalışma masası ◦ Sessiz çalışma mekânı ◦ Bilgisayar ◦ Eğitimde kullanıma uygun yazılım ◦ İnternet ◦ Hesap makinesi ◦ Sözlük ◦ Okul kitapları	Yoksunluk • 15 yaşında eğitimde 6 maddeden azına sahip olma yüzdesi • 15 yaşında evde 10 kitaptan az kitabı olan çocuk yüzdesi • 30 aydan küçük evde 3 çocuk kitabından az kitap olan çocuk yüzdesi	Güvence • Düzenli İş (düzenli işi olan aile %) • Sosyal Güvenlik (%) • Sağlık Güvencesi (%)

(*) Karşılaştırmalı tüm alan gösterge tablolarımızda kullanılan kısaltmaların detaylı referansı aşağıdaki gibidir:

OECD 2009: OECD, *Doing Better for Children*, OECD Publications, (2009a).

Avrupa Komisyonu 2008: EC, *Report on Child Poverty and Child Well-Being in the European Union*, 2008.

Bradshaw ve ark. (AVRUPA BİRLİĞİ, 2006): Bradshaw, J.; Hoelscher, P.; Richardson D. 'An Index of Child Well-Being in the European Union', *Indicators of Children's Well-Being: Theory and Practice in a Multi-Cultural Perspective*, Ben Arie, A.; Frones, I. (der.), Social Indicators Research Series 36: Bahar, (2006a), s. 325-371.

Bradshaw ve ark. (OECD, 2006): Bradshaw J.; Hoelscher P.; Richardson D., *Comparing Child Well Being in OECD Countries: concepts and methods*, INNOCENTI Working Paper, IWP 2006-03: UNICEF INNOCENTI Research Center, Floransa, İtalya, (2006b)

Richardson ve ark. (CEE/CIS, 2006): Richardson, D; Hoelscher, P.; Bradshaw, J., *Child Well-Being in Central and Eastern European Countries (CEE) and Common Wealth of Independent States (CIS)*, Child Indicators Research, I: 211-250, (2008).

Çocuğun İyi Olma Hali Çalışma Grubu: Bu araştırmanın temel aldığı göstergeler ve değişkenleri kapsar.

Aşağıda bizim araştırmamızda niceliksel araştırma çerçevesinde kullandığımız göstergeler yer almaktadır. Karşılaştırma yaptığımızda en temel farklılık gelirin ebeveynlerin algısı üzerinden ölçülmesi olarak belirtilebilir. Özellikle araştırmamızın ülke çapında toplanmış veriler üzerinden değil de, temsili bir örneklem üstünden yalnızca İstanbul’u kapsayacak bir biçimde yapıldığı da gözönüne alınırsa gelir beyanı yerine gelir ihtiyaç oranı algısını kullanmanın çok daha yararlı olduğu kanısındayız. Nitekim veriler de bunu doğrulamıştır.

NİCELİKSEL ARAŞTIRMA VERİLERİNDE MADDİ DURUM

İstanbul genelinde yaptığımız 11-18 yaş aralığındaki çocuklarda maddi durumla ilgili aşağıdaki genel resme baktığımızda literatürle de oldukça örtüşen verilere rastlamış bulunuyoruz (Duncan ve Brooks-Gunn, 1997; Sandefur ve Meier, 2008; Shonkoff ve Phillips, 2000). Maddi durum ve maddi durumun farklı değişkenlerle olan korelasyonu çocukların iyi olma halinin nasıl kapsamlı bir biçimde ele alınması gerektiğini göstermesi açısından da bize oldukça önemli ipuçları vermiştir.

Maddi Yoksunluk

Araştırma kapsamında maddi yoksunluğun daha doğru ölçülmesi yönünde bir gayret sarf edildi. Salt aile geliri, bu noktada yeterli değildi. Asıl vurgulanmaya çalışılan bu gelirin aile içinde nasıl dağıldığı, yani çocuklar açısından nasıl yapabilirliklere dönüştüğünü tespit etmek idi. Bu bağlamda da maddi yoksunluk başlığı altında ters yönde kullandığımız çocuğun sahip olduğu imkânlarla dair bir değişken oluşturuldu.

Sahip Olunan İmkânlar

Çocukların sahip olduğu imkânlar aşağıdaki sorulardan ters yönlü değerlendirmeye elde edilmiştir:

- Kendi yatağının olması
- Paltosunun olması
- Bilgisayarının olması
- İnternetin olması
- Kütüphanesinin olması
- Dolabının olması
- Haftada 3 kez balık, et, tavuk yemesi.

Araştırmamızda bu değişkenin her bir başlığı için frekans dağılımı aşağıdaki gibidir:

	Frekans	Yüzde
Kendine özel yatağı var	789	% 81,9
Kışlık paltosu var	942	% 97,8
Bilgisayarı var	579	% 60,1
Evde internet erişimi	497	% 51,6
Kütüphanesi var	665	% 69,1
Dolabı var	806	% 83,7
Haftada 3 kez balık, et, tavuk yemesi	582	% 60,8

Maddi yoksunluk düzeyi çocuğun yaş grubu, okula gitmesi, çalışma durumu, anne/babanın eğitim düzeyi, babanın çalışma statüsü ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısına⁴ göre değişmektedir (1).⁵ 11-14 yaş grubu çocuklar 15-18 yaş grubuna göre daha fazla maddi yoksunluk içinde olduklarını belirtmişlerdir. Okula gitmeyen çocuklar giden çocuklara göre daha fazla maddi yoksunluk içinde olduklarını belirtmişlerdir. Çalışan çocuklar, beklenebileceği gibi çalışmayan çocuklara göre daha fazla maddi yoksunluk içinde olduklarını belirtmişlerdir. Çocuğun maddi yoksunluk düzeyi aynı zamanda anne/babanın eğitim düzeyine göre değişmektedir. Babası işsiz ya da düzensiz işi olan çocukların maddi yoksunluğunun daha yüksek olduğu gösterilmiştir. Ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı düştükçe çocukların maddi yoksunluğu artmaktadır. Ailedeki çocuk sayısı arttıkça çocukların maddi yoksunluk düzeyi artmaktadır. Ev içi aile bakım yükü arttıkça ve evin olumsuz koşulları art-

⁴ Ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı bir sonraki değişken çerçevesinde detaylı bir biçimde ele alınacaktır.

⁵ İstatistikî verilere daha detaylı ulaşmak isteyen okuyucular parantez içindeki sayıları takip ederek bölüm sonundaki tablolara bakabilirler.

tıkça çocuğun maddi yoksunluğu artmaktadır (2).

Burada ortaya çıkan, maddi durum alanının altındaki bu ilk göstergenin çocuğun iyi olma halini birçok yönden belirleyen açıklayıcılık değeri oldukça yüksek bir gösterge olduğudur.

Düzenli Harçlık Alma

Araştırmaya katılan 963 çocuğun % 62,8'i ebeveynlerinden düzenli olarak harçlık alabildiklerini söylemişlerdir. Düzenli harçlık alabilme çocuğun yaş grubu, okula gitmesi, çalışması, anne/baba eğitimi, babanın çalışma statüsü, ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısına göre değişmektedir (3). 11-14 yaş grubundaki çocukların, okula gitmeyen çocukların, çalışan çocukların daha az oranda düzenli harçlık alabildiği görülmüştür.

	11-14 yaş	15-18 yaş	Okula giden	Okula gitmeyen	Çalışan	Çalışmayan
Düzenli harçlık alma	% 65,4	% 74,1	% 72,1	% 25,8	% 23,2	% 71,9

Anne/babanın eğitim düzeyi arttıkça, babanın işi tam zamanlı olunca çocuklarına daha fazla oranda düzenli harçlık verebildikleri görülmektedir. Ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı düştükçe çocukların düzenli harçlık alma oranları düşmektedir (3). Ayrıca, düzenli harçlık alamayan çocukların, ev içi aile bakım yüklerinin daha fazla olduğu, ailedeki çocuk sayısının daha fazla olduğu, mahalledeki kaynakların daha az olduğu, ailenin yaşadığı evin koşullarının daha kötü olduğu görülmüştür (4). Bu bağlamda düzenli harçlık alıp, almama maddi durum alanında önemli bir göstergedir.

Maddi Durumun Algısı

Ebeveynin Aile İhtiyaç/Gelir Oranı Algısı

Kendi anket uygulamamıza ve daha önceki niceliksel araştırmalara da dayanarak, aylık gelir ifadesini doğrudan gelir değişkeni olarak kullanmamayı tercih ettik. Aylık gelir yerine, ailelerinin gereksinimlerini karşılayabilme düzeyi yani ihtiyaç/gelir oranı algısı kullanıldı.

Soru: “Okuyacağım ifadelerden hangisi hanenizin şu anki mali durumunu daha iyi tanımlar?”

1. Sık sık yemek ve kira gibi temel ihtiyaçlarımız için bile yeterli paramız olmaz.
2. Maaştan maaşa ancak idare edebilecek kadar paramız var.
3. Eğer pahalı ve zorunlu olmayan şeyler satın almazsak geçinebiliyoruz.
4. Rahatça yaşamak için yeterli gelirimiz var.”

Bu soruya verilen cevaba göre aileler ekonomik durumlarına göre 4 gruba ayrıldılar. (Bu dağılım diğer değişkenlerle ilişkiye bakmak için kullanıldı.) Bu ayrıştırmanın diğer değişkenlerle olan ilişkisi de bize bu sorunun sahada gelir beyanından daha iyi işlediği fikrini verdi. Bu soruya İstanbul genelinden aldığımız yanıtların dağılımı aşağıdaki gibidir:

GRUP 1: *Sık sık yemek ve kira gibi temel ihtiyaçlarımız için bile yeterli paramız olmaz:* 163 aile (% 16,9)

GRUP 2: *Maaştan maaşa ancak idare edebilecek kadar paramız var:* 379 aile (% 39,4)

GRUP 3: *Eğer pahalı ve zorunlu olmayan şeyler satın almazsak geçinebiliyoruz:* 364 aile (% 37,8)

GRUP 4: *Rahatça yaşamak için yeterli gelirimiz var:* 52 aile (% 5,4)

Ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı düştükçe çocukların ev içi aile için taşıdıkları bakım yükü, çocuk sayısı, olumsuz ev koşulları artmaktadır. Ek olarak, ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı düştükçe, mahallenin kaynakları da düşmektedir (5).

Çocukların okula devam etme oranları da ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ile ilişkili olduğu görülmüştür (6). Rahatça yaşayacak gelirleri olduğunu belirten ailelerde okula devam etme oranı % 96,2'ye, en temel gereksinimlere yetmiyor diyen ailelerde bu oran % 77,9'a düşmektedir.

<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
Okula devam etme oranı	% 77,9	% 86,8	% 89	% 96,2

Anne/baba eğitim düzeyi de ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısına göre değişiklik göstermiştir (7). Ayrıca babanın çalışma statüsünün de ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ile ilişkili olduğu görülmüştür (8).

	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi	Toplam
En temel gereksinimlere yetmiyor	67 (% 45)	74 (% 49,7)	8 (% 5,4)	149 (% 16,6)
Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	280 (% 80,2)	35 (% 10)	34 (% 9,7)	349 (% 39)
Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	283 (% 80,9)	36 (% 10,3)	31 (% 8,9)	350 (% 39,1)
Rahatça yaşayacak gelir var	36 (% 76,6)	4 (% 8,5)	7 (% 14,9)	47 (% 5,3)
Toplam	666 (% 74,4)	149 (% 16,6)	80 (% 8,9)	895 (% 100)

Ebeveynin En Temel Gereksinimleri Karşılayamama Algısı

Bu gösterge altında, barınma; yakacak; yiyecek ve çocukların eğitiminden yararlanılarak bir endeks oluşturulmuştur. Ancak önce her bir değişken için frekans tabloları verilecektir. İstanbul genelinde yiyeceğin “hiç yeterli olmadığı”nı belirten % 17,6’lık bir grubun olması, çocukların eğitiminde “hiç yeterli olmadığı”nı belirtenlerin oranının % 24,1’e çıkması önemli bir bulgudur.

	Frekans	Yüzde
Yiyecek – Hiç yeterli değil	168	% 17,6
Yakacak – Hiç yeterli değil	205	% 21,4
Giyecek – Hiç yeterli değil	182	% 19
Barınma – Hiç yeterli değil	192	% 19,9
Çocukların eğitimi – Hiç yeterli değil	230	% 24,1

Bu dört temel gereksinimi karşılayabilmekte yaşanan yetersizliği değerlendirmek için “temel yetersizlik endeksi” oluşturulmuştur. Okula devam eden ve çalışmayan çocukların ailelerinin en temel gereksinimlerini karşılayabilme düzeyi okula devam edemeyen ya da okula giderken bir yandan çalışan çocuklarındakinden daha yüksektir (9). En temel yetersizlik düzeyi ailelerin ihtiyaç/gelir oranı algısı, baba çalışma statüsü, anne/baba eğitim düzeyi ile ilişkili olduğu görülmektedir (10).

Çocuğun Maddi Zorluk Algısı

Ailenin ödemede zorlandığı borcu var; Aile kirayı ödemede zorlanıyor; Baba bazen işsiz kalabiliyor ve Aile eğitim masraflarını ödemede zorlanıyor başlıklı dört durum bu algıyı belirlemede kullanılmıştır. Önce yine frekans tablolarını sıralarsak:⁶

	Frekans	Yüzde
Ailenin ödemekte zorlandığı borcu var ⁷	356	% 37
Aile kirayı ödemede zorlanıyor	263	% 27,3
Baba bazen işsiz kalabiliyor	355	% 36,9
Aile eğitim masraflarını ödemede zorlanıyor	419	% 43,5

Çocuğun ailenin ekonomik zorluğuna ilişkin algısı, okula devam etme çalışma statüsüne, anne/baba eğitim düzeyi, babanın çalışma statüsü, ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısına göre değişmektedir (11). Çocuğun ailenin ekonomik zorluklarına ilişkin algısı birçok temel değişkenle anlamlı bir ilişki göstermektedir. Bu göstergenin daha sonra ele alınacağı gibi çocuğun öznel iyi olma hali açısından önemi büyüktür.

⁶ “Ailenin parasız kalma durumu seni ne kadar düşündürüyor?” sorusuna araştırmaya katılan 358 çocuk yani % 37,2’si “Çok düşündürüyor” yanıtını vermiştir.

⁷ Ebeveyn anketi sonuçlarına göre 905 ailenin 551’inin (% 60,9) borcu var.

Güvence

Düzenli İş

Bu noktada ebeveyn anketi verilerine göre ebeveyn çalışma durumunu da özetlersek, 955 ailenin 752'sinde anne ev kadını (% 79) ve 955 ailenin 671'inde baba tam zamanlı çalışmaktadır (% 68,5).

<i>Anne Çalışma Durumu</i>	Tam zamanlı	Düzensiz iş / İşsizlik	Ev kadını	Emekli / Başka gelir
	128 (% 13,1)	47 (% 4,8)	752 (% 79)	19 (% 1,9)
<i>Baba Çalışma Durumu</i>	Tam zamanlı	Düzensiz iş/ işsizlik	Emekli/ Başka gelir	
	671 (% 68,5)	149 (% 15,2)	80 (% 8,2)	

İşsiz olan ya da düzensiz işi olan babaların çocuklarının daha az oranda okula devam ettiği görülmüştür (12).

<i>Okula Kayıt Oranı</i>	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi
	% 88,7	% 77,9	% 86,3

Babanın çalışma statüsü aldığı eğitim düzeyine, ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısına göre değişmektedir (13). “En temel gereksinimlere yetmiyor” diyen 149 ailenin 74’ünün yani yarısının işsiz ya da düzensiz bir işe sahip olduğu çarpıcı bir bulgudur. Son olarak, işsiz olan ya da düzensiz işlerde çalışan babaların daha fazla sayıda çocuğa sahip olduğu, çocuklarının daha fazla ev içi aile bakım yükü olduğu, daha kötü ev koşullarına sahip oldukları ve yaşadıkları mahallelerde daha az sayıda kaynakların bulunduğu görülmüştür (14).

Sosyal Güvenlik

Maddi durumun bir başka göstergesi de ailede ebeveynlerden en az birinin sosyal güvencesinin olup olmadığı idi. İstanbul örneğinde 963 ailenin % 23,7’sinin sosyal güvencesi bulunmadığı görülmüştür. Formel iş sektörünün bir parçası olan sosyal güvencenin yokluğu ailede enformel sektörde çalışma durumunu da göstermektedir.

“En temel gereksinimlere yetmiyor” diyen ailelerin % 56’sının sosyal güvenliğin olmadığını belirttiğini ve bunun “Maaştan maaşa ancak idare edebiliyoruz” diyen ailelerin belirttiği % 20 oranına göre oldukça çarpıcı bir bulgu olduğu ortadadır.

	İhtiyaç / Gelir Oranı Algısına Göre Sosyal Güvencesizlik Dağılımı			
	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
Ailenin sosyal güvenliği var	72 (% 44)	304 (% 80)	312 (% 85,7)	44 (% 84,6)
Ailenin sosyal güvenliği yok	91 (% 56)	75 (% 20)	52 (% 14,3)	8 (% 15,4)

Ailede sosyal güvencenin olup olmaması ayrıca çocuğun eğitime devam edebilmesi, çalışma statüsü, anne/baba eğitim düzeyi, babanın çalışma statüsü ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ile ilişkili olduğu bulunmuştur (15).

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Ailenin sosyal güvencesi var	29 (% 41,4)	53 (% 64,6)	400 (% 78,9)	191 (% 82,7)	51 (% 91,1)
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Ailenin sosyal güvencesi var	3 (% 42,9)	15 (% 48,4)	336 (% 72,3)	272 (% 84,2)	71 (% 97,3)
	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi		
Ailenin sosyal güvencesi var	% 85,2	% 33,6	% 91,3		
<i>İhtiyaç Oranı / Gelir</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var	
Ailenin sosyal güvencesi var	% 44,2	% 80,2	% 85,7	% 84,6	

Ayrıca, sosyal güvencesi olmayan ailelerin çocuklarının ev içi aile bakım yükü sosyal güvencesi olan ailelerin çocuklarından daha yüksektir. Olumsuz ev koşulları, ailedeki çocuk sayısı sosyal güvencesi olmayan ailelerden daha fazladır. Son olarak, sosyal güvencesi olmayan ailelerin yaşadığı mahallelerde kaynaklar daha düşük seviyededir (16).

Sağlık Güvencesi

Ebeveynlere sağlık harcamalarını nasıl ödedikleri de ankette sorulmuştur. En sık ödeme şeklinin yanı sıra başka nasıl ödemeler yapıldığı da sorulmuştur (2 cevap).

Sağlık harcamalarının dağılımı (3 cevabın toplamı)

	Frekans	Yüzde
SSK/Bağkur/Emekli Sandığı	760	% 79
Yeşil Kart	55	% 5,7
Kendi ödüyor	354	% 37
Diğer (özel sigorta, dernek...)	25	% 2,6

Sağlık harcamalarının kimin tarafından ödendiği çocuğun okula devam düzeyi, anne/babanın eğitim düzeyi, babanın çalışma statüsü ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ile ilişkili olduğu bulunmuştur (17).

<i>İhtiyaç / gelir oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
SSK, Bağkur, Emekli Sandığı	72 (% 44,4)	306 (% 80,7)	311 (% 85,4)	41 (% 78,8)
Yeşil Kart	31 (% 19,1)	11 (% 2,9)	10 (% 2,7)	0
Kendi Ödüyor	58 (% 35,8)	60 (% 15,8)	40 (% 11)	8 (% 15,4)
Diğer	1 (% 0,6)	2 (% 0,5)	3 (% 0,8)	3 (% 5,8)

Sağlık harcamalarını bağlı oldukları sosyal güvence altında yapan ailelerin daha fazla kaynakları olan mahallelerde yaşadıkları, çocuklarının daha az oranda ev içi bakım yükü taşıdığı, daha az oranda olumsuz ev koşullarına maruz kaldıkları, ailede daha az çocuk olduğu bulunmuştur (18).

Niceliksel verilerden sonra bu bölümün ikinci kısmında niteliksel araştırma verileri ışığında maddi duruma bakılacak ve ele alınmayan iki ana nokta üzerinde durulacaktır.

NİTELİKSEL ARAŞTIRMA VERİLERİNDE MADDİ DURUM

Alt orta gelir grubunun ağırlıkla yaşadığı niteliksel araştırmamızı yürüttüğümüz mahallede maddi durumla ilgili noktalar özellikle yaşanan yoksunluk ya aile ilişkileri ya da kız arkadaş ilişkilerinde dile geldi. Yoksunluk aynı zamanda, bilgisayar gibi bazı ürünlere sahip olamama ve aktivitelere erişimi sınırlama olarak da ifade edildi. Çocukların para durumunu gösteren en önemli göstergelerden biri boş zamanlarında gittikleri yerlerdi. Okumayan-çalışmayan çocuk grubu çoğunlukla mahallede veya yürüyerek gidilebilen çevre semtlerde vakit geçiriyorlar. “Para olunca” daha uzak semtlere gittiklerini sıkça dile getirdiler. Eğer para sıkıntısı fazla yoksa çevre de genişliyordu. Özellikle okumayan-çalışmayan çocuklar ile yapılan odak grubunda “çalışmak isteyenler” bu isteklerini sadece para kazanmaya olan ihtiyaç üzerinden dile getirdiler. Aileye destek olmak ya da yük olmamak en çok ifade edilen durumdu. Aşağıda iki ana başlık çerçevesinde niteliksel araştırmada dillenen ifadeler ele alınacaktır: “Eğitim Örneği Üzerinden Yapabilirlikleri Düşünmek ” ve “Yoksunluk”.

Eğitim Örneği Üzerinden Yapabilirlikleri Düşünmek

Aileye “yük olma” durumu çocuklar açısından eğitime devam etme, etmeme ya da hangi liseye gideceklerine dair kararlarını etkilemekteydi. 15-18 yaş grubunda yaptığımız derinlemesine görüşmelerden alıntılar bu açılardan oldukça çarpıcı idi:

“Ekonomik durumumuz kötü. Ağabeyim liseye gidiyor. Ağabeyim liseye gitmeseydi ben gidecektim. 1 sene sınıfta kaldı. O yüzden devam etti. Annemler ikinizi birden gönderemeyiz diyorlar.” (K, 15)

“Sana yakın olan düz liseye gidebilirsin” dediler ama benim o lisede arkadaşlarım vardı ve oraya alışmıştım. O yüzden gitmek istemedim. Bir daha da masraf yapmak istemedim. Kıyafetlerim hazırda çünkü.” (K, 16)

“Stilistik okumak isterdim. Zaten çizim yaparak farklı elbiseler çiziyordum. Hayalimdeki meslek de oydu. Ama meslek lisesine gitmek istemedim. Zaten söylediğim bölüm İstanbul’da ama bana uzak. O yüzden gitmek istemedim. Hem ailemi, hem kendimi düşündüm. Yol masrafı, yemek masrafı gibi bir sürü masrafı oluyor.” (K, 17)

“Biriktirmek zor baya. Evin ihtiyaçları, annemin ihtiyaçları... Kimseden para çıkmayınca da bizden çıkıyor. 25 lira birikmiş param vardı. Annemin ilaçları bitmişti. Ben aldım.” (K, 17)

Kurslar da ayrı bir masraf durumu olarak belirtildi:

“Yol parası çok zaten anasını satayım. İki ayda ne kadar para vereceğim yola. Bir de üzerine para istiyorlar.” (K, 17)

“... arkadaşlarımın bazıları hafta içi öğleden sonraları çalışıyorlar, hafta sonu çalışıyorlar. Dershane paralarını çıkartabilmek için.” (K, 17)

“Dershaneye üç sene boyunca gidebilmem maddi duruma bağlı...” (K, 16)

Okuldaki gezi gibi aktivitelere de katılmak maddi durumla yakından ilgiliydi:

“Okulumuzda biraz daha geliri iyi olan insanlar da var, onlar mesela kaç kişi vardı? Örnek veriyorum, 1.000 kişilik bir okulda 20 kişi falan gidiyor mesela, diğer insanlar gidemiyor. Daha çok herkesin gidebileceği bir gezi pek yapılmadı. Çanakale falan vardı, ona da çoğu kişinin gücü yetmedi zaten oraya da gidemediler ki yurtdışına nasıl gitsin insanlar?” (E, 14)

Okulu bırakmış olan 15-18 yaş grubundan bir genç kız aşağıdaki ifadeyi kullandı:

“O zaman öğrenciler forma falan alıyorlardı okulda. Yol masrafı falan da vardı. O zaman durum daha kötüydü zaten.” (K, 18)

Ailenin yaşadığı ekonomik sıkıntıların çocukları, çalışma hayatını erken yaşta düşünmeye ittiği ve bu konuda sorumluluk ve suçluluk hissettiklerini bize göstermiştir. Maddi durum bireysel gelişimlerini doğrudan etkilediği gibi, iyi olma halini belirleyen gelecek endişesi, kişisel memnuniyet, eğitim, sağlık gibi diğer alanları da etkilemektedir:

“Ç- Üniversiteyi kazanamazsam ailem ne yapar, tekrar dersane parası versinler istemem sonuçta. Kızımız okusun diye onlar verebilirler ama ben kendimi rahatsız hissedirim. Üniversiteyi kazanamazsam, iyi bir iş bulamazsam ne olacak? Ailem o kadar sene baktı bana, hep destek verdiler. Biraz daha ben ona destek vermek isterim. Benim için verdikleri emeklerin karşılığını vermek istiyorum.

G- Ama bir yandan veriyorsun aslında değil mi?

Ç- Evet. Derslerim iyi. Bu yüzden onlar da mutlu oluyorlar ama babamla bazen kavga ettiğimizde şöyle bir şey söylüyor; ‘17 yıl boyunca bana ne verdiniz’ diyor. Maddi anlamda bir şey vermekten bahsediyor, anlıyorum. Ama bu durum zor! Benim gücüne gidiyor. Bu bizim elimizde değil. Sonuçta okuyoruz. Biliyorum kızgınlıkla söylüyor ama insanın kalbi kırılıyor. Bazen keşke çalışsaydım, eve para getirseydim diye düşünüyorum.”⁸ (K, 17)

Özellikle 15-18 yaş arası çalışan çocuklar araştırmamızda bize ailelerinin yükünü nasıl sırtladıklarını anlattılar:

“Geçinmek çok zor Trakya’da. Biz de okul bittikten sonra toplanalım da hep beraber burada çalışalım dedik. İş bulması bayağı bir zor. Çalışma yerleri çok fazla yok. Bizim de durumumuz o kadar yok. Şu anda ailem bir tek bana bakıyor. Hepsi evde. 17 yaşındayım ve eve bakan sadece benim. Bu da benim üstümde çok büyük bir yük yani. Çok zor bir şey.” (K, 17)

Yukarıdaki alıntılar, ailedeki yoksulluğun çocukları oldukça etkilediğini ve şartların, çocukların hem şimdiki hem de ilerideki yapabilirliklerini oldukça belirleyen kararları alırken bu sınırlılıklar içinde sıkıştıklarını göstermektedir. Örneğin, eğitime devam edip etmeme, çoğu zaman kendi istekleri olarak dillense de, çoğu ailenin yükünü sırtında hissettiğinden aslında maddi durumun iyi olmaması onları çok erken bir yaşta yapabilirliklerini geliştiremeyecekleri bir noktaya itmiştir. Gerçekten nelerin arasında seçim yapma imkânları olduğu çocuğun iyi olma hali açısından bir değerlendirme yapılırken düşünülmesi gereken önemli bir noktadır.

Yoksunluk

Araştırmamızda belirtmemiz gereken bir diğer nokta ise derinlemesine görüşme yaptığımız çocuklar yoksulluğu en çok kendi durumlarını başka durumlar ile karşılaştırdıklarında hissediyorlardı. Aşağıdaki alıntı ilköğretime devam eden iki erkek çocuktan:

“Ç1- Bizim maddi durumumuz çok kötü, mesela biz de hamburger yemek istiyoruz, biz çocuklarımızı bu hale düşürmeyeceğiz yani.

Ç2- Düşürmek istemiyoruz, bizim gibi çekmesinler yani. Bir gün biz de büyüyeceğiz, biz de ev-bark sahibi olacağız, bizim gibi olmasınlar diye daha da çok çalışmaya çalışacağız.

Ç1- Kantinden alışveriş yaparken biz ekmek arası götürüyoruz, ondan memnunuz tamam da, ben ona bir şey demiyorum da oğlum olursa tabii ki onun da canının çekmesini istemiyorum. Bizim canımız çekiyor ama ben idare edebilirim, ailemi düşünüyorum, oğlumun veyahut da kızımın böyle bir şey olmasını istemiyorum.”⁹ (E, 14; E, 14)

“Birinin elinde pamuk helva görüp isteyen çocuklar olur ya. Ben onlardan değilim. Bu huyumu severim.” (E, 17)

Kendi durumlarını “zengin”in onlardan farkı üstünden daha çok aktarmışlardır:

“Ç1- Bence fakir olmak zengin olmaktan daha iyi. Ben bir odalı evde farelerle kalıyordum. Ama orada hayatım daha iyiydi. Bu ev daha büyük ama bu evde mutlu değilim şu anda. O evde daha mutluydum.

Ç2- Bence biraz daha paramız olsa daha güzel olurdu.

Ç1- Benim cebimde yemek yiyecek çok para olmuyor. Sınıftaki çocuklar alay ediyorlar. Parası yok. Yemek yeme-i için para verin diye. Hem zengin olmalarına rağmen bizden de para istiyorlar.

Ç2- Bizim sınıfta Merve diye bir kız var. Çok zengin. Benim evi görüp nasıl bu evde kalıyorsun. Ben bu evde duramam diyor.” (K, 15; K, 17)

“... görgüden ziyade. En basitinden onlar saparı parayla alırken biz ağacı kopartıp, serum bulup bir şeyler bulup kendimiz yapıyorduk yani.” (E, 16)

⁸ Rapor boyunca kullanılan alıntılarda, Ç çocukların görüşlerini, G araştırmacıların soru ve cümlelerini belirtmek için kullanılmıştır.

⁹ Rapor içerisinde odak gruplardan yapılan alıntılarda, birden fazla çocuğun yorumlarına yer verildiğinde alıntılar, Ç1 – Ç2 biçiminde sıralanacaktır.

Özel ve devlet okulu arasındaki ayırım da bunun bir başka yansımasıydı:

“Öğretmenlerin anlatım biçimleri farklı, daha arkadaş gibiler ama burada olduğundan daha fazla disiplin ilgi var.” (K, 13)

“Buradakiler oraya gitmek istemiyor. Ama zaten o okuldakiler de buraya gelmek istemezler... Onların seviyesinde olmak istemezdim. Onların seviyesi derken yani onların yaşadığı hayatta olmak istemezdim. Onların gördüğüm kadarıyla gözleri çok yükseklerde, ben öyle olmak istemezdim.” (K, 13)

Çocukların kendi yaşamlarını, ailelerinin koşullarını ya da içinde yaşadıkları mahallenin imkânsızlıklarını aslında en çok farklı yaşamlar, farklı imkânları gördüklerinde hissettiklerini belirtebiliriz. Bu nokta aslında onların öznel iyi olma halini de oldukça etkilemektedir. Bu yoksunluk hissi her çocuğu farklı şekilde etkilese de derinlemesine görüşmelerin birçoğunda kendi yaşamlarını yeğlediklerini ya da kendileriyle “diğerlerinin” yaşamları (zengin ya da özel okula giden çocuklar) arasında hiçbir ortaklığı görmediklerini dillendirmişlerdir.

8-12 YAŞ GRUBU GÖZÜNDEN MADDİ DURUM

8-12 yaş grubu çocuklarla yaptığımız derinlemesine görüşmeler çerçevesinde “mutlu çocuk” ve “mutsuz çocuk” tarifi üzerinden maddi duruma dair ortaya konan nitelikler aşağıdaki tabloda özetlenmeye çalışılmıştır.

Mutlu Çocuk ☺	Mutsuz Çocuk ☹
Maddi durumu iyi	Maddi durumu kötü
İhtiyaçlarına sahip	İhtiyaçlarına sahip olamayan
Başkalarında görüp istediği şeyleri alabilir olmak	Maddi durum yüzünden her istediğini alamayan
Harçlık alabilir olmak	Başarısız/tembel olduğu için her istediğini alamayan
Kantinden bir şeyler alabilir olmak	Oyuncağı, bisikleti, bilgisayar, güzel kıyafetleri yok
Okul gezilerine katılabilir olmak	Başkalarının yaptıklarını yapamamak, sahip olduklarına sahip olamamak
Gezebilmek: Şehir içi, alışveriş merkezi, oyun merkezi, park ve tiyatro, sinema, lunapark vb.	Babanın işi: Yok, para alamıyor, kötü işte çalışıyor, kâğıt toplayıcısı vb.
Şehir dışı: Tatil, memleket	Başkalarına bağımlı olmak: Borç almak zorunda kalmak
Hediyeler alıyor olmak	Başkalarından yardım istemek (durumu iyi akraba, zengin arkadaş, mahalle, esnaf, yardım kurumu)
Babanın iyi bir işi olması, arabası olması	
Kendine ait oda, dolap, çalışma masası	
Cep telefonu, mp3 çalar, bilgisayar, bisiklet, oyuncak, kıyafet, ayakkabı	

Yukarıdaki tabloda özetlendiği şekliyle, 8-12 yaş grubu çocuklarla yapılan görüşmelerde, kendini iyi/mutlu hisseden ve kötü/mutsuz hisseden çocukların yaşamlarında maddi koşullarla ilişkili olarak ortaya konan niteliklere bakıldığında, araştırmanın yapılandırma sürecinde bu alana dair seçilmiş olan göstergelerle uyumlu bulgulara ulaşıldığı söylenebilir. Çocukların anlatımlarında maddi durum, çocukların hayatlarında genel olarak ve farklı alanlarda ne kadar mutlu olup olmadıklarını oldukça güçlü şekilde etkileyen bir gösterge olarak ortaya çıkmıştır.

Ailelerin maddi durumlarının yanı sıra çocukların bu duruma dair yaşantıları ve hisleri ile şekillenen maddi durum algısının en belirleyici kriterlerinden biri çocuğun öncelikli olarak temel ihtiyaçlarının ve isteklerinin ailesi tarafından karşılanabilir olmasına dair güven hissi olmuştur. Bu güven hissinin ailenin kendi evinde oturuyor olması, babanın düzenli ve güvenli bir işte çalışıyor olması, ailenin borcunun olmaması gibi durumlarla pekiştiği, aksi hallerde ve zaman zaman maddi sıkıntılara çözüm olabilecek destek mekânizmaları olarak ortaya konmuş olsa da akrabalarından, başka kişi ve kurumlardan borç ve yardım alınması durumlarında zarar gördüğü söylenebilir. Ailelere dair bu belirleyici koşulların dışında çocukların toplumsal yaşam içinde maddi olanaklarına dayalı olarak şekillenen deneyimleri de yapabilirlikle ilgili algılarını şekillendirmek üzerinden etkili olmuştur.

Çocukların, maddi koşullara dair temel güven ve yapabilirlik hislerinin olumsuz olarak etkilendiği durumlarda bu alana ilişkin kaygılarının kendilerinin ve ailelerinin geleceğini de kapsar şekilde arttığı; artan kay-

gı düzeylerinin de arkadaş ilişkileri, okul başarısı gibi hayatlarının diğer alanlarına yansiyarak kendilik algılarını olumsuz şekilde etkilediği söylenebilir.

SONUÇ

Maddi durum alanında *Maddi Yoksunluk*, *Maddi Durum Algısı* ve *Güvence* başlığı altında üç temel göstergeye bakılmıştır.

Maddi Yoksunluk, *sahip olunan imkânlar* ve *düzenli harçlık alma* değişkenleriyle değerlendirilmiştir. Özellikle çocuğun *sahip olduğu imkânlar* değişkeni, çocuğun iyi olma halinin nesnel kriterle ele alınmasına imkân sağladığı için bize çok önemli bir katkı sağlamaktadır. Yaşanan sosyo-ekonomik koşullar çerçevesinde sahip olunması gerekenler listesi farklı şekillerde oluşturulabilir. Ancak burada altı çizilmesi gereken, çocuğun iyi olma hali çerçevesinde imkânların hane halkı üzerinden düşünülmemesidir. Hane halkının *sahip olduğu imkânlar* ve kısıtlılıklar bağlamında asıl olarak çocuğun hangi olanaklara sahip olabildiğine odaklanmak gereklidir. Kısıtlı imkânlar durumunda bile öncelikler ve çocuğa olan ilgi çocuğun iyi olma halini olumlu yönde şekillendirebilir. Niceliksel araştırma verilerimiz ışığında *maddi yoksunluk*; çocuğun yaşı büyüdükçe, çocuğun okula devamlılığı sağlandıkça, anne baba eğitim düzeyi arttıkça, babanın düzenli işi oldukça ve ihtiyaç/gelir oranı algısı düzeldikçe azalmaktadır.

Maddi Durum Algısı göstergesinin değişkenlerini ebeveyn anketinden elde ettiğimiz *İhtiyaç / Gelir Oranı Algısı* ve *Temel İhtiyaçları Karşılayamama* ile çocuk anketinden elde ettiğimiz *Maddi Zorluk Algısı* oluşturdu. Yukarıda da belirtildiği üzere niceliksel araştırmada kullandığımız ihtiyaç / gelir oranı algısı hane halkı geliri yerine kullanılmış ve gösterildiği üzere oldukça iyi işleyen bir değişken olmuştur. Bu noktada niteliksel araştırmamızdan ortaya çıkan ve özellikle çocuğun öznel iyi olma halini etkileyen yoksunluğun ölçümüne dair değişkenin geliştirilmesinin önemli olduğu kanısındayız. Özellikle *maddi durum algısında* çocuğun yoksunluk durumunun çok etkili olduğundan hareketle bunu tespit etmeye yönelik değişkenleri oluşturmaya gayret etmek gerekmektedir. Çocuk, kendi yaşam koşullarını karşılaştırma imkânı bulduğu noktalarda yoksunluğu hissetme ve buna bağlı olarak da umutsuzluk yaşamaktadır. Maddi duruma dair algıya, iyi olma hali kavramı çerçevesinde yalnızca nesnel kriterlerle bakılmaması gerektiği, öznel değerlendirmelerin de çok önemli olduğunu belirlemek açısından bu araştırma çerçevesinde vurgulamak istediğimiz bir göstergedir. Bu öznel iyi olma halini de etkilemektedir.

Araştırma bulgularımıza göre *temel ihtiyaçları karşılayamama*, baba işsiz/düzensiz çalıştıkça, anne babanın eğitim düzeyi düştükçe ve ihtiyaç/gelir oranı algısı bozuldukça artmaktadır. *Maddi zorluk algısı*, okula giden/çalışmayan çocuklarda, babanın düzenli işi olduğu zaman, anne baba eğitim düzeyi yükseldikçe ve ihtiyaç/gelir oranı algısı düzeldikçe azalmaktadır.

Maddi durum alanı altındaki son göstergemiz olan *Güvence*, düzenli iş, sosyal güvenlik ve sağlık güvenliği değişkenleriyle değerlendirilmiştir. Bu üç değişken birbiriyle oldukça ilintili olmasına rağmen, Türkiye'deki enformel sektörün yaygınlığı sebebiyle *Güvence* başlığı altında bu 3 değişkeni ayrı ayrı takip etmek önemlidir.

Çocukların şimdiki ve gelecekteki yapabilirliklerinin maddi durumla ilişkili olduğu ortadadır. Bizim araştırmamız çerçevesinde özellikle niteliksel araştırma verileri bu argümanı doğrular niteliktedir. Burada önerdiğimiz, özellikle eğitim örneğinde gösterdiğimiz gibi, niceliksel verilerde örneğin eğitime devam etmeme ya da çalışma kararını çocuğun kendisinin aldığını belirttiği durumda bile maddi durumun başka bir tür karar alma imkânı sağlayıp sağlamadığının değerlendirmeye katılacağı kapsayıcı bir bakışı taşımanın önemi ve bunu göstergeleştirme çabasının gereğidir. Bu konu detaylı olarak eğitim alanında ele alınmaktadır.

İyi olma halini belirleyen alanların hepsi birbiriyle ilişkilidir. Ancak maddi durum alanı, diğer tüm alanlarla olan doğrudan ilişkisi sebebiyle daha farklı bir özellik taşımaktadır. Bu yüzden, diğer alanlar altında da özellikle ebeveyn verisinden elde edilen *ihtiyaç/gelir oranı algısı* temel bir belirleyici olarak kullanılacaktır.

EKLER

(1) 11-14 yaş grubu çocuklar 15-18 yaş grubuna göre daha fazla maddi yoksunluk içinde olduklarını belirtmişlerdir ($F(1,955)=6,13$; $p<.05$).

	11-14 yaş	15-18 yaş
Maddi yoksunluk	4,93 (1,86)	5,23 (1,86)

Maddi yoksunluk okula gitme ve çalışma statüsüne göre değişiklik göstermektedir ($F(3,951)=30,48$; $p<.001$).

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Maddi yoksunluk	5,29 (1,77)	4,0 (2,13)	3,87 (1,76)	3,39 (1,99)

Çalışan çocuklar, beklenebileceği gibi çalışmayan çocuklara göre daha fazla maddi yoksunluk içinde olduklarını belirtmişlerdir ($F(1,953)=48,43$; $p<.001$).

	Çalışan	Çalışmayan
Maddi yoksunluk	3,88	5,20

Çocuğun maddi yoksunluk düzeyi aynı zamanda anne/babanın eğitim düzeyine göre değişmektedir (anne eğitim: $F(4,935)=53,94$; $p<.001$, baba eğitim: $F(4,889)=38,70$; $p<.001$).

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/ terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Maddi yoksunluk	3,10 (1,88)	4,36 (1,9)	4,90 (1,81)	5,90 (1,32)	6,55 (,87)
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/ terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Maddi yoksunluk	2,33 (1,21)	3,61 (2,10)	4,60 (1,9)	5,61 (1,5)	6,49 (1,01)

Babası işsiz ya da düzensiz işi olan çocukların maddi yoksunluğu daha yüksek olduğu gösterilmiştir ($F(2,892)=30,87$; $p<.001$).

	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi
Maddi yoksunluk	5,21 (1,77)	4,03 (1,91)	5,65 (1,71)

Ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı düştükçe çocukların maddi yoksunluğu artmaktadır ($F(3,948)=90,94$; $p<.001$).

<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
Maddi yoksunluk	3,30 (1,91)	5,04 (1,73)	5,67 (1,48)	6,46 (1,03)

(2) Ailedeki çocuk sayısı arttıkça çocukların maddi yoksunluk düzeyi artmaktadır ($r=.39$, $p<.001$). Ev içi aile bakım yükü arttıkça ve evin olumsuz koşulları arttıkça çocuğun maddi yoksunluğu artmaktadır ($r=.15$; $p<.001$; $r=.54$; $p<.001$).

(3) 11-14 yaş grubundaki çocukların ($\chi^2=7,32$; df= 1; $p<.01$), okula gitmeyen çocukların ($\chi^2=57,55$; df= 1; $p<.001$), çalışan çocukların ($\chi^2=57,76$; df= 1; $p<.001$) daha az oranda düzenli harçlık alabildiği görülmüştür. Anne/babanın eğitim düzeyi arttıkça (anne eğitimi: ($\chi^2=48,56$; df= 4; $p<.001$, baba eğitimi: $\chi^2=43,70$; df= 4; $p<.001$), babanın işi tam zamanlı olunca ($\chi^2=95,43$; df= 3; $p<.001$) çocuklarına daha fazla oranda düzenli harçlık verebildikleri görülmektedir. Ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı düştükçe çocukların düzenli harçlık alma oranları düşmektedir ($\chi^2=95,43$; df= 3; $p<.001$).

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Düzenli harçlık alma	% 43,6	% 59,5	% 65,2	% 82,2	% 87,2
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Düzenli harçlık alma	% 28,6	% 52	% 61,8	% 78,3	% 88,6
	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi		
Düzenli harçlık alma	% 74	% 43,3	% 76,4		
<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var	
Düzenli harçlık alma	% 36,8	% 66,8	% 81,3	% 82,7	

(4) Düzenli harçlık alamayan çocukların, ev içi aile bakım yüklerinin daha fazla olduğu ($F(1,877)=11,52$; $p<.005$), ailedeki çocuk sayısının daha fazla olduğu ($F(1,877)=43,53$; $p<.001$), mahalledeki kaynakların daha az olduğu ($F(1,877)=7,40$; $p<.01$), ailenin yaşadığı evin koşullarının daha kötü olduğu görülmüştür ($F(1,877)=63,59$; $p<.001$).

	Düzenli harçlık alan	Düzenli harçlık alamayan
Ev içi bakım yükü	2,82 (3,67)	3,78 (4,24)
Ailedeki çocuk sayısı	2,45 (1,33)	3,15 (1,74)
Mahalledeki kaynaklar	3,67 (2,82)	3,13 (2,50)
Evin olumsuz koşulları	0,47 (0,57)	0,83 (0,72)

(5) Ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı düştükçe çocukların ev içi aile için taşıdıkları bakım yükü ($F(3,954)=12,61$; $p<.001$), çocuk sayısı ($F(3,954)=49,86$; $p<.001$), olumsuz ev koşulları ($F(3,954)=22,59$; $p<.001$) artmaktadır. Ek olarak, ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı düştükçe, mahallenin kaynakları da düşmektedir ($F(3,954)=4,47$; $p<.01$).

<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor (GRUP 1)	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor (GRUP 2)	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz (GRUP 3)	Rahatça yaşayacak gelir var (GRUP 4)
Çocuğun ev içi bakım yükü	4,5 (4,57)	3,46 (4,02)	2,5 (3,58)	1,85 (2,85)
Çocuk sayısı	3,96 (2,29)	2,69 (1,33)	2,37 (1,2)	1,94 (0,85)
Olumsuz ev koşulları	2,90 (2,77)	3,49 (2,66)	3,77 (2,78)	4,02 (2,29)
Mahalle kaynakları	0,95 (0,75)	0,53 (0,64)	0,53 (0,57)	0,37 (0,53)

(6) Çocukların okula devam etme oranları da ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ile ilişkili olduğu görülmüştür ($\chi^2=16,56$; df= 3; $p<.005$).

(7) Anne/baba eğitim düzeyi de ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısına göre değişiklik göstermiştir (anne eğitim: $\chi^2=153,57$; df=12; p<.001, baba eğitimi: $\chi^2=92,59$; df= 12; p<.001).

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var	Toplam
Okuma yazma yok	36 (% 52,6)	21 (% 30,4)	10 (% 14,5)	2 (% 2,9)	69 (% 7,3)
İlkokulu terk	26 (% 31,7)	29 (% 35,4)	24 (% 29,3)	3 (% 3,7)	82 (% 8,7)
5.-8. sınıf terk	79 (% 15,7)	212 (% 42,1)	203 (% 40,4)	9 (% 1,8)	503 (% 53,5)
Lise mezunu/terk	17 (% 7,4)	93 (% 40,3)	98 (% 42,4)	23 (% 10)	231 (% 24,5)
Yüksek eğitim mezunu/terk	2 (% 3,6)	17 (% 30,4)	24 (% 42,9)	13 (% 23,2)	56 (% 6)
Toplam	160 (% 17)	372 (% 39,5)	359 (% 38,2)	50 (% 5,3)	941 (% 100)

<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var	Toplam
Okuma yazma yok	4 (% 57,1)	2 (% 28,6)	1 (% 14,3)	0 (% 0)	7 (% 0,8)
İlkokulu terk	11 (% 35,5)	10 (% 32,3)	8 (% 25,8)	2 (% 6,5)	31 (% 3,5)
5.-8. sınıf terk	99 (% 21,4)	192 (% 41,6)	165 (% 35,7)	6 (% 1,3)	462 (% 51,7)
Lise mezunu/terk	30 (% 9,3)	126 (% 39,3)	139 (% 43,3)	26 (% 8,1)	321 (% 35,9)
Yüksek eğitim mezunu/terk	3 (% 4,1)	21 (% 28,8)	35 (% 47,9)	14 (% 19,2)	73 (% 8,2)
Toplam	147 (% 16,4)	351 (% 39,3)	348 (% 38,9)	48 (% 5,4)	894 (% 100)

(8) Babanın çalışma statüsünün de ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ile ilişkili olduğu görülmüştür ($\chi^2=142,30$; df= 6; p<.001).

(9) Her bir alan için 1: “hiç yeterli değil” ifadesine karşılık gelirken, 0: “pek yeterli değil” ve “yeterli” cevaplarına karşılık kodlandı. Toplam endeks için dört alandan alınan puan toplandı. Endeks puanında “0” puan alanlar bu alanlardan hiçbirinde “hiç yeterli değil” yanıtını vermeyenlerden oluştu. Endeksin en üst puanı olan “4” her bir alanda çok “yetersizlik” yaşandığını belirtmektedir. Okula devam eden ve çalışmayan çocukların ailelerinin en temel gereksinimlerini karşılayabilme düzeyi okula devam edemeyen ya da okula giderken bir yandan çalışan çocuklarınkinden daha yüksektir (F(3,891)=13,40, p<.001).

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
En temel yetersizlik düzeyi	0,77 (1,43)	1,17 (1,59)	1,04 (1,59)	2,30 (1,90)

(10) En temel yetersizlik düzeyi ailelerin ihtiyaç/gelir oranı algısı (F(3,889)=172,32; p<.001), baba çalışma statüsü (F(2,836)=72,97; p<.001), anne/baba eğitim düzeyi ile ilişkili olduğu görülmektedir (anne eğitimi: F(4,877)=23,02; p<.001, baba eğitimi: F(4,834)=9,13; p<.001).

<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
En temel yetersizlik düzeyi	2,77 (1,68)	0,64 (1,20)	0,24 (0,85)	0,37 (1,1)

	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi
En temel yetersizlik düzeyi	0,58 (1,23)	2,11 (1,89)	0,59 (1,34)

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
En temel yetersizlik düzeyi	2,29 (1,84)	1,19 (1,68)	0,84 (1,47)	0,50 (1,19)	0,24 (0,69)
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
En temel yetersizlik düzeyi	2,14 (1,86)	1,07 (1,67)	1,04 (1,60)	0,62 (1,30)	0,16 (0,62)

(11) Çocuğun ailenin ekonomik zorluğuna ilişkin algısı, okula devam etme çalışma statüsüne ($F(3,957)=13,89$; $p<.001$), anne/baba eğitim düzeyi (anne eğitim: $F(4,941)=20,18$; $p<.001$, baba eğitim: $F(4,894)=22,49$; $p<.001$), babanın çalışma statüsü ($F(2,897)=74,66$; $p<.001$), ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısına ($F(3,954)=68,35$; $p<.001$) göre değişmektedir.

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Ailenin ekonomik zorluğu algısı	1,33 (1,36)	2,17 (1,59)	2,04 (1,40)	2,32 (1,38)

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Ailenin ekonomik zorluğu algısı	2,22 (1,42)	2,04 (1,36)	1,5 (1,38)	1,05 (1,28)	0,64 (1,03)
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Ailenin ekonomik zorluğu algısı	3,14 (0,69)	2,29 (1,49)	1,72 (1,41)	1,17 (1,31)	0,53 (0,97)

	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi
Ailenin ekonomik zorluğu algısı	1,25 (1,33)	2,66 (1,24)	1,09 (1,24)

<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
Ailenin ekonomik zorluğu algısı	2,64 (1,29)	1,42 (1,33)	1,09 (1,24)	0,44 (1,0)

(12) İşsiz olan ya da düzensiz işi olan babaların çocuklarının daha az oranda okula devam ettiği bulunmuştur ($\chi^2=12,37$; $df=2$; $p<.005$).

(13) Babanın çalışma statüsü aldığı eğitim düzeyine ($\chi^2=40,57$; $df=8$; $p<.001$), ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısına göre değişmektedir ($\chi^2=142,3$; $df=6$; $p<.001$).

<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi	Toplam
Okuma yazma yok	4 (% 57,1)	2 (% 28,6)	1 (% 14,3)	7 (% 0,8)
İlkokulu terk	13 (% 43,3)	13 (% 43,3)	4 (% 13,3)	30 (% 3,4)
5.-8. sınıf terk	328 (% 70,5)	93 (% 20)	44 (% 9,5)	465 (% 52)
Lise mezunu/terk	264 (% 82,5)	35 (% 10,9)	21 (% 6,6)	320 (% 35,8)
Yüksek eğitim mezunu/terk	60 (% 83,3)	4 (% 5,6)	8 (% 11,1)	72 (% 8,1)
Toplam	669 (% 74,8)	147 (% 16,4)	78 (% 8,7)	894 (% 100)

(14) işsiz olan ya da düzensiz işlerde çalışan babaların daha fazla sayıda çocuğa sahip olduğu ($F(2,897)=194,98$; $p<.001$), çocuklarının daha fazla ev içi aile bakım yükü olduğu ($F(2,897)=13,36$; $p<.001$), daha kötü ev koşullarına sahip oldukları ($F(2,897)=20,53$; $p<.001$) ve yaşadıkları mahallelerde daha az sayıda kaynakların ($F(2,897)=3,41$; $p<.05$) bulunduğu görülmüştür.

	Tam zamanlı	İşsiz / düzensiz iş	Emekli / Başka gelir
Çocuk sayısı	2,51 (1,26)	3,77 (2,31)	2,88 (1,38)
Aile içi bakım yükü	3,13 (3,94)	4,40 (4,46)	1,65 (2,21)
Olumsuz ev koşulları	0,53 (0,61)	0,89 (0,71)	0,53 (0,66)
Mahalle koşulları	3,67 (2,68)	3,05 (2,78)	3,35 (2,77)

(15) Ailede sosyal güvencenin olup olmaması çocuğun eğitime devam edebilmesi ($\chi^2=15,10$; $df= 1$; $p<.001$), çalışma statüsü ($\chi^2=4,41$; $df= 1$; $p<.05$), anne/baba eğitim düzeyi (anne eğitim: $\chi^2=67,53$; $df= 4$; $p<.001$, baba eğitim: $\chi^2=51,95$; $df= 4$; $p<.001$), babanın çalışma statüsü ($\chi^2=195,02$; $df= 2$; $p<.001$) ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ($\chi^2=116,44$; $df= 3$; $p<.001$) ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

(16) Sosyal güvencesi olmayan ailelerin çocuklarının ev içi aile bakım yükü sosyal güvencesi olan ailelerin çocuklarından daha yüksektir ($F(1,961)=28,32$; $p<.001$). Olumsuz ev koşulları ($F(1,961)=41,23$; $p<.001$), ailedeki çocuk sayısı ($F(1,961)=108,67$; $p<.001$) sosyal güvencesi olmayan ailelerden daha fazladır. Son olarak, sosyal güvencesi olmayan ailelerin yaşadığı mahallelerde kaynaklar daha düşük seviyededir ($F(1,961)=6,19$; $p<.05$).

	Sosyal güvencesi olan	Sosyal güvencesi olmayan
Ev içi bakım yükü	2,82 (3,78)	4,4 (4,33)
Olumsuz ev koşulları	0,52 (0,61)	0,83 (0,70)
Çocuk sayısı	2,46 (1,23)	3,65 (2,16)
Mahalledeki kaynaklar	3,64 (2,74)	3,13 (2,64)

(17) Sağlık harcamalarının kimin tarafından ödendiği çocuğun okula devam düzeyi ($\chi^2=16,33$; $df= 3$; $p<.005$), anne/babanın eğitim düzeyi (anne eğitimi: $\chi^2=105,35$; $df= 12$; $p<.001$; baba eğitimi: $\chi^2=66$; $df= 12$; $p<.001$), babanın çalışma statüsü ($\chi^2=167,72$; $df= 6$; $p<.001$) ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ($\chi^2=149,39$; $df= 9$; $p<.001$) ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
SSK, Bağkur, Emekli Sandığı	640 (% 78)	6 (% 50)	64 (% 71,1)	21 (% 55,3)
Yeşil Kart	36 (% 4,4)	0	11 (% 12,2)	5 (% 13,2)
Kendi Ödüyör	136 (% 16,6)	6 (% 50)	14 (% 15,6)	12 (% 31,6)
Diğer	8 (% 1)	0	1 (% 1,1)	0

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
SSK, Bağkur, Emekli Sandığı	29 (% 41,4)	55 (% 67,9)	404 (% 79,7)	187 (% 81)	48 (% 82,1)
Yeşil Kart	12 (% 17,1)	14 (% 17,3)	21 (% 4,1)	4 (% 1,7)	0
Kendi Ödüyör	29 (% 41,4)	11 (% 13,6)	81 (% 16)	36 (% 15,6)	7 (% 12,5)
Diğer	0	1 (% 11,1)	1 (% 11,1)	4 (% 44,4)	3 (% 33,3)

<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
SSK, Bağkur, Emekli Sandığı	4 (% 57,1)	17 (% 54,8)	334 (% 72)	267 (% 82,7)	68 (% 93,2)
Yeşil Kart	1 (% 14,3)	6 (% 19,4)	29 (% 6,3)	12 (% 3,7)	0
Kendi Ödüyör	2 (% 28,6)	8 (% 25,8)	99 (% 21,3)	42 (% 13)	1 (% 1,4)
Diğer	0	0	2 (% 0,4)	2 (% 0,6)	4 (% 5,5)

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
SSK, Bağkur, Emekli Sandığı	640 (% 78)	6 (% 50)	64 (% 71,1)	21 (% 55,3)
Yeşil Kart	36 (% 4,4)	0	11 (% 12,2)	5 (% 13,2)
Kendi Ödüyor	136 (% 16,6)	6 (% 50)	14 (% 15,6)	12 (% 31,6)
Diğer	8 (% 1)	0	1 (% 1,1)	0

	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi
SSK, Bağkur, Emekli Sandığı	561 (% 83,7)	56 (% 37,6)	73 (% 91,3)
Yeşil Kart	21 (% 3,1)	25 (% 16,8)	2 (% 2,5)
Kendi ödüyor	83 (% 12,4)	67 (% 45)	3 (% 3,8)
Diğer	5 (% 0,7)	1 (% 0,7)	2 (% 2,5)

(18) Sağlık harcamalarını bağlı oldukları sosyal güvence altında yapan ailelerin daha fazla kaynakları olan mahallelerde yaşadıkları ($F(3,958)=3,91$; $p<.01$), çocuklarının daha az oranda ev içi bakım yükü taşıdığı ($F(3,958)=9,62$; $p<.001$), daha az oranda olumsuz ev koşullarına maruz kaldıkları ($F(3,958)=16,78$; $p<.001$), ailede daha az çocuk olduğu ($F(3,958)=31,38$; $p<.001$) bulunmuştur.

	SSK, Bağkur, Emekli San.	Yeşil kart	Kendi ödüyor	Diğer
Mahalledeki kaynaklar	3,62 (2,74)	2,81 (2,51)	3,21 (2,61)	5,56 (3,17)
Çocuk sayısı	2,5 (1,26)	4,15 (2,28)	3,34 (2,06)	2,00 (1,0)
Ev içi bakım yükü	2,85 (3,81)	4,25 (4,20)	4,48 (4,33)	1,56 (3,24)
Olumsuz ev koşulları	0,53 (0,61)	0,88 (0,68)	0,83 (0,73)	0 (0)

İKİNCİ BÖLÜM

Sağlık

Her çocuğun sağlıklı bir şekilde yaşama başlaması, yaşamını sürdürmesi ve hastalandığı zaman yeterli sağlık hizmetlerine ulaşabilmesi en temel hakların hayata geçtiğini gösterir. Çocuğun sağlıklı bir fiziksel ve psikolojik gelişim göstermesi iyi olma halinin olmazsa olmazıdır. Sağlık alanı, hamilelik sürecinden başlayarak, çocuğun fiziksel sağlık göstergeleri, kazalar, sağlık kurumlarına ulaşım, beslenme ve alışkanlıklar gibi görece daha nesnel ölçütleri barındırır. Ancak aynı zamanda sağlık alanı, çocuğun topluma katılımını etkileyen sağlık durumunun çocuk açısından nasıl yaşandığına ve çocuğun öznel olarak kendi sağlık koşullarını nasıl algıladığına da yer vermektedir. Sağlık, çocuğun yaşantısını, yaşam kalitesini ve topluma katılımını doğrudan etkileyen bir öge olarak yalnızca fiziksel yönüyle ele alınmamalıdır (Hogan ve Msall, 2008). Bu nedenle çocuğun iyi olma halinin kavramsallaştırılmasında çocuğun sağlık durumunun nesnel olarak ele alındığı verilerin yanı sıra, çocuğun gözünden (öznel açıdan) sağlık durumunun değerlendirilmesine de yer verilmiştir (Hogan ve Msall, 2008; Ben Arieh, Kaufman, Andrews, George, Lee, Aber, 2001).

Çalışmamızın maddi durum alanı ile ilgili bir önceki bulgu sunumu kısmında da vurgulandığı gibi sağlık güvencesi gibi sosyo-ekonomik koşullar çocuğun sağlıklı gelişimi ile son derece ilgilidir. Yapılan çalışmalarda en belirgin bulgu yoksulluğun sağlığın en belirleyici unsuru olduğudur (Starfield, 1989; Dünya Sağlık Örgütü, 2002). Yoksulluğun çocukların sağlığını belirlemedeki önemli rolünü irdeleyen birçok çalışma yapılmıştır (Roberts, 1997; Duncan, Brooks-Gunn ve Klebanov, 1994). Çocuk ölümlerine dair analizlerde düşük doğum kilosunun, kurşun zehirlenmesi ile astım ve menenjit gibi hastalıkların görülme sıklığının doğrudan yoksullukla bağlantılı olduğu belirtilmektedir (Roberts, 1997; Duncan, Brooks-Gunn ve Klebanov, 1994; Starfield, 1989). Kronik ve akut sağlık sorunları yoksul ailelerin çocuklarında çok daha fazla gözlemlenmekte (Newacheck ve Halfon, 1986) ve yoksul çocuklar hastalıkları daha ağır geçirmektedir (Starfield, 1989). Dünya Bankası'nın *Yaşam Şansları* raporuna göre Türkiye'de eşitsizliğin nesiller arası aktarıldığı, yoksulluk koşullarının çocukların gelişimini hayatın en başından olumsuz etkilediği görülmektedir (Dünya Bankası, 2010). Ekonomik durumun çocuğun yaşam koşullarındaki birçok alanı (ör. ev ve çevre koşulları, risk ve güvenlik gibi) aynı anda etkilediği düşünülürse, sağlık alanında iyi olma halinin bağlantılı olan bu diğer alanlarda yaşananlar çerçevesinde de belirli kısıtlara bağlı olduğu ortadadır. Bu kısımda sunulan çalışmamıza ilişkin bulgular, bu çok boyutlu etkileşimi sağlık alanında da ortaya koymaya çalışmaktadır.

Çalışmamızın sağlık alanına ilişkin nicel bulgular uygun olduğu ölçüde ulusal verilerle karşılaştırılarak ele alınacaktır. Diğer alanlardan farklı olarak çalışmamızın nitel ayağında yürütülen görüşmelerde sağlık ala-

nına ilişkin çok fazla veri çıkmamıştır. Bunun da ana sebebinin nitel araştırmada önceliğin özellikle risk ve güvenlik, öznel iyi olma hali ve ilişkiler gibi nicel araştırmada yeterli veri ele edilemeyecek olan alanları detaylandırmaya verilmesidir. Bu kısmın sonunda görüşmelerde çocuklar tarafından sağlık alanına ilişkin bahsedilen konular ele alınmıştır.

Bebek ve çocuk ölümü oranları gibi çocukların sağlık durumlarına ilişkin veriler, uzun yıllardır düzenli olarak toplanarak izlenen göstergelerin başında gelmektedir. Çoğunlukla *hamilelikteki sağlık kontrolleri ve doğum koşulları, 1 yaş altı ve 5 yaş altı çocuk ölümleri, emzirme oranları, aşılama ve hastalık oranları, beslenme alışkanlıkları* nesnel olarak çocuğun sağlığını değerlendirmek için kullanılan göstergeleri oluşturmaktadır. Şüphesiz, sağlığa ilişkin nesnel göstergeler hem çocukların sağlıklı gelişimlerinin takibi hem de bu alandaki iyileşmelerin ülkenin sağlık sistemindeki ilerlemelerle birlikte ele alınması için yararlıdır. Bebek ve çocuk ölümlerindeki düşüş, erken dönemde çocuğun sağlığını tehdit eden koşullara ilişkin atılan adımların etkinleştiğini ya da daha fazla ihtiyaç sahibi çocuk/aile ile sağlık kurumlarının buluşabildiğini göstermektedir. Makro düzeyde sağlık sisteminin etkinliğinin de bir göstergesi olan bebek ve çocuk ölümü oranı çocuk sağlığına ilişkin göstergelerin ilk grubunu oluşturmaktadır.

Bir çocuğun kronik hastalığının bulunması ya da ciddi bir hastalık sürecinden geçmiş olmasının o çocuğun iyi olma hali üzerinde olumsuz bir etki yapacağı düşünülmektedir (Hogan ve Msall, 2008). Özellikle topluma katılımlarını etkileyen sağlık sorunlarının, çocukların psikolojik ve sosyal anlamda da sağlıklı gelişmelerine olumsuz bir etki yaptığı düşünülmektedir. Dolayısıyla, fiziksel gelişimdeki her türlü sorunlar diğer gelişim alanlarını da doğrudan etkileyebilmektedir. Örneğin, çocukluk döneminde maruz kalınan besin yetersizlikleri, ciddi hastalıklar ve toksik maddeler beyin gelişimini etkileyerek bilişsel, duygusal ve sosyal açıdan sorunlara yol açabilmektedir. Bu açıdan bakıldığında fiziksel sağlığın geniş anlamda çocukların öznel iyi olma haliyle yakından ilişkili olduğu ortadadır.

Ülkemizde de bu göstergeleri yıllar içinde takip edip veri toplayan çeşitli kurumlar bulunmaktadır. Ulusal düzeyde veri toplayan bu kurumlardan biri Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etüdları Enstitüsü olup, kurum 1968 yılından beri beş yılda bir tekrarlanan *Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması*'ni (TNSA) yürütmektedir. Bu serideki son araştırma verileri 2008 yılında toplanmıştır. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) de idari kayıtlar üzerinden sağlık verisi (özürlülük oranı) toplamaktadır. İlk kez 2008 yılında TÜİK idari kayıtlarla elde edilemeyen göstergeler ve bireylerin genel sağlık profilini ortaya çıkarabilmek için ülke çapında yöresel ve uluslararası karşılaştırmayı da sağlayan bir şekilde bebek, çocuk ve yetişkinlerin sağlık durumuna ilişkin veri toplamıştır (TÜİK, 2008c).

Çocuğun iyi olma haline ilişkin endekslere bakıldığında tüm endekslerde sağlık alanına ilişkin önemli göstergeler bulunmaktadır. Bu alandaki göstergeler gelişimsel bir yaklaşım izlemekte ve sağlık durumları ile sağlık alışkanlıkları gibi iki ana kolda toplanmaktadır. Çocuk ölümü ya da hastalanma oranları sağlık durumları açısından önemsenirken, çocukların davranışlarının oluşturduğu sağlık alışkanlıkları da ele alınan ikinci ana konu başlığını oluşturmaktadır.

Aşağıdaki tabloda da görülebileceği gibi sağlık alanında tüm endekslerin ele aldığı ortak göstergeler, *1 yaş altı/5 yaş altı çocuk ölümleri, düşük doğum kilosu ve aşılama oranı*'dır. Bu göstergeler giriş bölümünde de bahsedildiği gibi uzun yıllardır neredeyse tüm ülkelerde sağlığa ilişkin toplanan ulusal istatistikî verilerin başında gelmektedir. Kuşkusuz bu göstergelerle çok temel unsurlar ele alınmaktadır. Ancak, çocukların sağlığı ile ilgili gösterge niteliği olan diğer konular ise emzirme oranları, yeterli beslenme ve temizlik alışkanlıkları gibi sağlığı devam ettiren koşullardır. Bu koşullara gebelik, doğum ve erken dönem çocuğun sağlık takibi de eklendiğinde temel göstergeler birleştirilmiş olmaktadır. Aşağıdaki karşılaştırmalı tablonun son sütununda ise bizim çalışmamızda sağlık alanında kullanılan göstergeler ve göstergeleri oluşturan değişkenler gösterilmiştir.

OECD, 2009	Avrupa Komisyonu, 2008	Bradshaw ve Ark. (Avrupa Birliği, 2006)	Bradshaw ve Ark. (OECD, 2006)	Richardson ve Ark. (CEE/CIS, 2006)	Çocuğun İyi Olma Hali Çalışma Grubu
Bebeklik • Bebek ölümleri • Düşük doğum kilosu • Emzirme oranı	A tipi endikatörler • Doğumda yaşam beklentisi B tipi endikatörler • Bebek ölümleri • Düşük doğum kilosu • Beden kitle endeksi • Sağlık bakımına ulaşım • Yaralanma oranı • İntihar oranı • Her gün kahvaltı/protein alımı C tipi endikatörler • Düşük doğum kilosu • 6 hafta emzirme oranı • Aşılama • Diş sorunları • Fiziksel aktivite • Sebze/meyve alımı • Aşırı kilo • Duygusal sağlık • Kronik hasta • Bulaşıcı hastalık • Okulda kaza	Bebeklik • Bebek ölümleri • Düşük doğum kilosu Aşılama oranı Sağlık alışkanlıkları • Diş fırçalama • Her gün meyve yeme • Her gün kahvaltı etme • Fiziksel aktivite • Aşırı kilo	Bebeklik • Bebek ölümleri • Düşük doğum kilosu Aşılama oranı Çocuk ölümleri • Kaza/kaza dışı ölümler	Bebeklik • Bebek ölümleri • Düşük doğum kilosu Emzirme oranı Aşılama oranı Besin alımı • 5 yaş altı kısa boy oranı • 5 yaş altı düşük ağırlık • 5 yaş altı bodurluk	Sağlık durumu • Kronik hastalık / ağır hastalık geçirmek Sağlık alışkanlıkları • Yeterli Beslenme ◦ Kahvaltı ◦ Süt/yoğurt ◦ Haftada 3 kez et/balık ◦ Meyve • Temizlik alışkanlıkları ◦ Diş fırçalama ◦ Yıkama Çocuk ölümleri Erken dönem sağlık riskleri • Gebelik sağlık takibi • Hastane dışı doğum • Bebek sağlık muayenesi • Tamamlanan aşılama • Emzirme

NİCELİKSEL ARAŞTIRMA VERİLERİNDE SAĞLIK

Yaptığımız araştırmada sağlıkla ilgili en güçlü sonuçların beklenildiği gibi ekonomik koşullarla ilişkili olanlar olduğu görülmüştür. Bu bulgu literatürdeki sosyo-ekonomik faktörlerin sağlığı belirleyici etkileri olduğu bulgusuyla uyum içindedir (Starfield, 1989; Dünya Sağlık Örgütü, 2002). Bölümün girişinde de tartışıldığı gibi, çocuk sağlığının en temel belirleyicisi ekonomik koşullardır. Aşağıda teker teker göstergeler ve onlara ait bulgular sunulup tartışılacaktır.

Sağlık Durumu

TÜİK'in 2008 yılında yürüttüğü *Türkiye Sağlık Araştırması* sonuçlarına göre 0-6 yaş grubundaki ve 7-14 yaş grubundaki çocukların son 6 ay içinde geçirdikleri hastalıklar şöyledir (2008c):

0-6 yaş grubu	7-14 yaş grubu
% 39,4 üst solunum yolu enfeksiyonu	% 46,3 enfeksiyöz hastalıklar
% 25,6 ishal	% 26,3 ağız ve diş sağlığı sorunları
% 11,3 kansızlık	% 16,8 göz ile ilgili sorunlar
% 9,1 ağız ve diş sağlığı sorunları	% 8,8 beslenmeyle ilişkili hastalıklar
% 8,9 bulaşıcı hastalıklar	% 8,7 cilt hastalıkları

Bu oranlar çocukluk döneminde maruz kalınan sağlık sorunlarının yaş dönemlerine göre farklılaştığını göstermesi açısından önemlidir.

TÜİK'in 2002 yılında ülke çapında özürlülük oranını hesaplamaya yönelik çalışmasında da 0-9 yaş grubundaki çocukların % 2,60'ının kronik hastalığının bulunduğu, % 1,54'ünün de özürlü (ortopedik, görme, işitsel, dil ve konuşma ve zihinsel özürlü) olduğunu göstermektedir. Aynı oranlar 10-19 yaş grubu çocuklarda ise % 2,67 kronik hastalık, % 1,96 özürlülük oranıdır (TÜİK, 2002). Çocukların sağlık durumları ile ilgili 2002 yı-

lı verileri sonrasında benzer başka verilere rastlanmadığı için daha yakın tarihli bir veri sunulamamaktadır. Ancak, bu veriler 0-19 yaş arası çocukların yaklaşık % 5'inde ciddi sağlık sorunları bulunduğunu göstermektedir.

Bizim çalışmamızda kronik hastalığı olan çocuk oranı toplamda % 7,4'tür. Kronik hastalıkların görülme sıklığı çocuğun cinsiyetine, yaş grubuna, okula kayıtlı olma/çalışma statüsüne, ebeveynlerin eğitim durumu, babanın çalışma statüsüne göre değişiklik göstermezken ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısına göre anlamlı bir fark bulunmuştur (1). Dolayısıyla, daha yoksul çocukların arasında kronik hastalıkların görülme sıklığının daha fazla olduğu bu çalışmada da ortaya konmuştur.

Çocukların açık uçlu soruya verdikleri cevaplara göre gruplanan kronik hastalıklar aşağıdaki tabloda belirtilmiştir:

Kronik hastalık adı	Frekans
Akciğer/solumum yolu/üst solunum yolu hastalıkları (astım, bronşit, zatürre vb.)	19
Kulak burun boğaz hastalıkları	9
Epilepsi	5
Kas veya kemik hastalıkları	5
Merkezi sinir sistemi hastalıkları (beyin tümörü, baş dönmeleri, baş ağrıları)	5
Zekâ geriliği	4
Böbrek hastalıkları	3
Kansızlık	3
Alerjik rahatsızlıklar	3
Göz hastalıkları	3
Bedensel engelli	2
Cilt hastalıkları	2
Ağır bulaşıcı hastalıklar	2
Psikolojik sorunlar	2
Diğer	2

Ayrıca, eğer bir çocuğun kronik bir hastalığı var ise ya da geçmişte ciddi bir rahatsızlık/hastalık geçirmiş ise, o çocuğun sağlık durumu “sağlıksız” olarak belirlenmiştir. Geri kalan çocuklara ise “sağlıklı” değerlendirilmiştir. Bu gruplama ölçütlerine göre araştırmaya katılan 963 çocuğun 137'sinin (% 14,2) “sağlıksız” olduğu görülmüştür. Sağlık durumunu etkileyen en önemli faktörün ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı olduğu görülmüştür (2).

Sağlık Durumu ile Öznel Algının İlişkisi

Kronik hastalığı olan ya da geçmişte ciddi bir hastalık geçirmiş çocukların *çoğu zaman ne denli mutlu hissettiklerine* bakıldığında, sağlıklı çocuklara göre kendilerini daha az mutlu olarak değerlendirmiş oldukları görülmektedir (3). Yine, kronik hastalığı olan ya da geçmişte ciddi bir hastalık geçirmiş çocukların *okulda ne denli mutlu hissettiklerine* bakıldığında, sağlıklı çocuklara göre kendilerini okulda daha az mutlu hissettiklerini belirtmişlerdir (4). Son olarak, kronik hastalığı olan ya da geçmişte ciddi bir hastalık geçirmiş çocukların *yaşamadıkları şeyler oranının* sağlıklı çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür (5). Bu veriler üzerinden sağlık sorunlarının çocukların öznel iyi olma hallerine olumsuz etkiler bıraktığı görülebilmektedir.

Sağlık Alışkanlıkları

Sağlık alışkanlıkları yaşamın en başından (annenin hamilelik sürecinde beslenmesinden, maruz kaldığı toksinlerden ve sağlık kontrollerinden başlayarak) itibaren gelişmekte olan çocuğun sağlığının korunabilmesini sağlayan temel beslenme ve hijyen alışkanlıklarını kapsar. Çocuğun iyi olma halini ölçmeyi hedefleyen birçok endekste yeterli besin alımı düzeyi ve temizlik alışkanlıkları gösterge olarak bulunmaktadır.

Yeterli Besin

Çocukların günlük yaşamlarında ne kadar sağlıklı beslenebildikleri sağlık süreçleri açısından çok önemli bir rol oynamaktadır. Araştırmada çocukların yeme alışkanlıkları, besin tüketimi ve yeterli beslenip beslenemedikleri aşağıdaki ifadeler çerçevesinde tespit edilmeye çalışılmıştır:¹

¹ Beslenmeye ilişkin nesnel göstergelerin başında *boya-göre-ağırlık endeksi* ve *yaşa-göre-ağırlık endeksi* gelmektedir. Bu tür nesnel göstergeler antropometrik ölçümleri gerektirmektedir. TNSA raporlarında bu ölçümler belirtilmektedir (Bkz. TNSA 2008 Raporu). Çalışmamız bu tür nes-

- Her sabah kahvaltı ediyor
- Günde en az bir kere süt içiyor ya da yoğurt yiyor
- Haftada iki üç kez et, balık ya da tavuk yiyor
- Her gün taze meyve yiyor
- Her gün sebze yiyor

	Frekans	Yüzde
Her sabah kahvaltı ediyor	752	% 78,1
Günde en az bir kere süt içiyor ya da yoğurt yiyor	572	% 59,4
Haftada iki üç kez et, balık ya da tavuk yiyor	582	% 60,4
Her gün taze meyve yiyor	685	% 71,1
Her gün sebze yiyor	701	% 72,8

Her öğeye verilen “evet” cevabına “1” puan verilmiştir. Yeterli besin alma endeksi beş öğenin toplanmasıyla oluşturulmuştur (En düşük: 0, en yüksek: 5).

Yeterli besin alımı endeksi çocuğun yaş grubuna, okuma/çalışma statüsüne, ebeveyn eğitim düzeyine, babanın çalışma durumuna ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısına göre farklılıklar gösterdiği bulunmuştur (6). 11-14 yaş grubundaki çocuklar, 15-18 yaş grubundaki çocuklara göre, okula giden ve çalışmayan çocuklar, okula gitmeyen ya da çalışan çocuklara göre daha iyi beslenmektedir. Ayrıca, annenin ve babanın eğitim düzeyi arttıkça çocukların daha iyi beslendiği, ailenin ekonomik koşulları daha iyileştikçe, çocukların sağlıklı beslenme oranlarının arttığı görülmektedir.

Ayrıca, yeterli besin alımı endeksi ile çocuk sayısı, çocuğun ev içi bakım yükü, olumsuz ev koşulları ve mahalle kaynakları arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür (7). Ailesinde çocuk sayısı, yaşadığı evdeki olumsuz ev koşulları ve çocuğun ailesi için ev içi bakım yükü arttıkça çocuğun aldığı yeterli besin miktarının azaldığı ortaya çıkmıştır. Çocuğun yaşadığı mahalledeki eğitimsel, sağlık ve sportif kaynakların artması ile çocukların aldığı sağlıklı besin miktarı artmaktadır.

Temizlik Alışkanlıkları

Çocukların sağlık alışkanlıkları aşağıdaki 2 soru üzerinden araştırılmıştır.

- *Dışlerimi günde 1-2 kez fırçalıyorum*
- *Haftada bir-iki kez banyo yapıyorum*

Bu sorulara “evet” diyenler her iki öge için “1’er” puan aldılar. Temizlik alışkanlıkları endeksi için bu iki soru toplanarak oluşturuldu (en düşük: 0, en yüksek: 2).

Temizlik alışkanlıkları ile çocukların cinsiyeti, okuma/çalışma statüsü, ebeveyn eğitim düzeyi, babanın çalışma durumu ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür (8). Ebeveyn eğitim düzeyi daha yüksek olan çocukların, kız çocuklarının, okula devam eden çocukların daha fazla temizlik alışkanlıklarına sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca, temizlik alışkanlıkları ile ailedeki çocuk sayısı ve evin olumsuz koşulları arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur (9).

Erken Dönem Sağlık Riski

Giriş bölümünde de belirtildiği gibi, hamilelikte düzenli kontrollere gitmek, doğumu bir sağlık kuruluşunda gerçekleştirmek, bebeğin en az 6 ay boyunca sadece anne sütü ile beslenmesi, çocukların tüm aşılarının tamamlanması ve erken çocuklukta düzenli sağlık kontrollerine götürülmesi çocuğun sağlıklı gelişimi açısından izlenen göstergeler arasındadır.

nel ölçümleri kapsamadığı için ve anket sorularına dayalı olduğu için bu gösterge grubu endekse alınmamıştır. Yaşa-göre-boy endeksine göre, referans grubun ortanca değerinden eksi iki standart sapma (-2 SD) gösteren çocuklar, yaşlarına göre kısa boylu (bodur), eksi üç standart sapma (-3 SD) gösteren çocuklar ise, ciddi olarak kısa boylu kabul edilmektedir. Bu endeks çocuklar arasındaki yetersiz beslenmenin uzun dönemdeki etkilerinin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. *Boya-göre-ağırlık endeksi*, akut beslenme yetersizliğinin bir göstergesidir. Bu endekse göre referans grubun ortanca değerinden eksi iki standart sapma (-2 SD) gösteren çocuklar, boylarına göre zayıf (kavruk); eksi üç standart sapma (-3 SD) gösteren çocuklar ise ciddi olarak zayıf kabul edilmektedir. Bu endeks, ölçümün yapıldığı tarihten hemen önceki dönemdeki yetersiz beslenme durumunu göstermektedir. *Yaşa-göre-ağırlık endeksi*, hem akut hem de kronik yetersiz beslenme durumunu birlikte değerlendiren bir göstergedir. Bu endekse göre yaşa-göre-ağırlığı referans grubun ortanca değerinden eksi iki standart sapma (-2 SD) gösteren çocuklar düşük kilolu olarak kabul edilmektedir. Yayınlanan son raporlarında İstanbul örnekleminde 5 yaş altı çocukların % 7,5’i bodur; % 1,5’i kavruk; % 1,5’i yaşına göre zayıf olarak nitelendirilmiştir.

Türkiye’de de bu göstergeler düzenli bir şekilde toplanmaktadır. Bu göstergelerin her biri çocuğun sağlığı için farklı alanlarda işlev görmekte olup erken dönem gelişimine katkıda bulunmaktadır.

Hamilelikte Düzenli Kontrollere Gitmek ve Hastanede Doğum

Hamilelikte düzenli kontrollere gitmek, fetus açısından olumsuz bir durum var ise onun erken dönemde teşhisini ve gerekli müdahalelerin yapılmasını sağlayabilir, doğumun bir sağlık kuruluşunda yapılması ise doğum komplikasyonları açısından önemlidir. Anne ve bebeğin sağlığını korumak için hastanede doğum yapılması şiddetle önerilmektedir. TNSA 2008 sonuçlarına göre doğumu hastanede bir sağlık personeli eşliğinde yapan annelerin oranı % 89,7’dir.

Emzirme

Anne sütünün doğumdan sonraki ilk saatlerde bebek tarafından alınması sonucu bebeğe yoğun antikor sağlanması onun henüz gelişmemiş olan bağışıklık sisteminin hastalıklara ve enfeksiyonlara karşı desteklenmesi açısından son derece kritiktir. TNSA 2008 bulguları ülke çapında emzirme oranlarında 2003 yılına göre bir miktar iyileşme olduğunu göstermekle birlikte, ilk saatlerde ve ilk 24 saat içinde emzirebilme ve ilk 6 ay boyunca sadece anne sütüyle beslenme oranları hâlâ istenen düzeyde değildir. Son beş yıl içinde doğan tüm çocukların % 39’u doğumdan sonraki ilk 1 saat içinde ve % 73,4’ü ilk 24 saat içinde emzirilebilmiştir. İlk 6 ayda sadece anne sütü ile beslenen bebek oranı % 23,6’dır.

Aşılanma

İlk 15 ay içinde 6 tane önlenabilir hastalığa (tüberküloz, difteri, boğmaca, tetanoz, polio, kızamık) ve Hepatit B virüsüne karşı bebeklerin aşılanması sağlanmalıdır. TNSA 2008 bulgularına göre sıralanan bu hastalıklara karşı tam aşılanma oranı % 77’dir. Yüzde 1,6 çocuğun hiçbir aşısının olmadığı görülmüştür.²

Bizim çalışmamızda aşağıdaki beş öge hamilelik ve bebeklik dönemine ait sağlık riskini ölçmek için kullanılmıştır. Her öge için “evet” diyenler o öge için “1” puan alıp, beş ögenin toplam puanı erken dönem sağlık riski endeksini oluşturmaktadır (en düşük: 0, en yüksek: 5). Son hamileliğinde düzenli sağlık kontrolüne gitme oranı sadece % 70’tir. Hamilelik döneminin sağlık personeli tarafından düzenli olarak takip edilmesinin çocuğun sağlığı açısından çok önemli olduğu düşünülürse bu oranın yükselmesi gerekmektedir. Son çocuğunun tüm aşılarını tamamlama oranı TNSA 2008 oranlarına göre oldukça yüksektir. Ancak, çalışmada ebeveynlerden çocuklarının aşı kartlarını göstermeleri istenmemiştir ya da her aşının her dozunun tamamlanıp tamamlanmadığı sorulmamıştır. Dolayısıyla, ebeveynlerin çocuklarının aşılarını hatırlamada yanlı olabilecekleri düşünülmektedir. Ayrıca, emzirme sorusu detaylı bir emzirme tarihçesi içermediği için karşılaştırma için yeterli değildir. En az 1 kez çocuğunu emzirme oranı olarak alındığında bu oran TNSA 2008 istatistikleri ile uyumludur.

	Frekans	Yüzde
Son hamilelikte düzenli kontrole gitti	676	% 70,2
En az 1 doğum hastane dışında oldu	233	% 24,2
Çocuklar düzenli sağlık kontrolüne gitti	751	% 77,9
Çocukların aşısı tamamlandı	909	% 94,4
Son çocuğu emzirebildi	892	% 92,6

Erken dönem sağlık riski endeksi çocuğun okuma/çalışma statüsü, ebeveyn eğitim durumu, babanın çalışma durumu ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ile anlamlı değişkenlikler göstermektedir (10). Buna göre cinsiyete ve yaş grubuna göre erken dönem sağlık riski değişiklik göstermese de, okula giden ve çalışmayan çocukların erken dönem sağlık riskleri çalışan ya da okula gitmeyen çocuklara göre çok daha azdır. Ebeveynlerin eğitim düzeyi arttıkça çocukların erken dönem sağlık riski ciddi oranda azalmaktadır. Ailenin ekonomik koşulla-

2 İyotlu tuz kullanımı da önemli bir göstergedir. İyot eksikliği, zekâ ve psikomotor gelişimini etkilediği için ve önlenabilir gelişim sorunlarıyla ilişkili olduğu için tüm ülkelerde yakından izlenen bir göstergedir (TNSA, 2008). Yine TNSA 2008 bulgularına göre Türkiye çapında % 14,7’sinde evde kullanılan tuzda iyodür ya da iyodat bulunmadığı görülmüştür. Ayrıca % 69’unda kullanılan tuz yeterli miktarda potasyum iyodat içermemektedir. Evlerde kullanılan tuzun iyot oranı ölçüm gerektirmekte olup, bu ölçümlerin bizim araştırmamız çerçevesinde ele alınmamış olduğu için göstergelerde kapsamamaktadır.

rı incelendiğinde, tam zamanlı çalışan ebeveynlerin çocuklarının riskinin diğer gruplara göre düşük olduğu görülmektedir. Yine, ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı kötüleştikçe erken dönem sağlık risklerinin arttığı bulunmuştur. Ayrıca, erken dönem sağlık risklerinin olumsuz ev koşulları, çocuğun ev içi bakım yükü, ailedeki çocuk sayısı ve mahalle kaynakları ile ilgili anlamlı ilişkisi olduğu bulunmuştur (11).

Erken Dönem Sağlık Riski ve Öznel Algının İlişkisi

Erken dönem sağlık riski arttıkça çocukların mutlu olma düzeyinin azaldığı görülmektedir. Çocukların okuldaki hisleri de erken dönem sağlık riski ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Risk düzeyi arttıkça, çocukların okulda mutlu hissetme düzeyi azalmaktadır. Ayrıca, okulda olumsuz deneyimler yaşama riski de artmaktadır (12).

Çocuk Ölümleri

Literatürde çocuk ölümleri dört dönemde incelenmektedir.

- *Neonatal ölümü hızı*: Doğumdan sonraki bir ay içinde ölme olasılığı;
- *Bebek ölümü hızı*: Doğumdan sonraki bir yıl içinde ölme olasılığı;
- *Çocuk ölüm hızı*: Birinci ve beşinci doğum günleri arasında ölme olasılığı;
- *Beş-yaş-altı ölüm hızı*: Doğumdan sonraki beş yıl içinde ölme olasılığı.

TNSA her 5 yılda bir son beş yıl içinde doğmuş çocukların yukarıda bahsedilen çocuk ölüm hızlarını ülke çapında bir örneklem üzerinden ölçmektedir. TNSA 2008 sonuçlarına göre son 5 yılda doğan bebeklerde, bir önceki 5 yıla göre tüm çocuk ölüm hızlarında düşüş görülmektedir.

	TNSA 1998	TNSA 2003	TNSA 2008
Neonatal ölümü hızı	26/1000	17/1000	13/1000
Bebek ölümü hızı	43/1000	29/1000	17/1000
Çocuk ölüm hızı	10/1000	9/1000	6/1000
Beş-yaş-altı ölüm hızı	52/1000	37/1000	24/1000

TNSA 2008 sonuçlarına göre her çocuk ölüm hızı ailenin yaşadığı bölgeye, annenin eğitim düzeyine ve ailenin refah düzeyine göre değişiklik göstermektedir. Annenin eğitim düzeyi ve ailenin refah düzeyi arttıkça ve aile Türkiye'nin batısında yaşadıkça özellikle neonatal ölüm hızı, bebek ölüm hızı ve beş-yaş altı ölüm hızı düşmektedir. Neonatal ölüm hızı sağlık kurumlarına ulaşım ve yetkin sağlık hizmetlerinin sunulması ile ilişkilidir (TNSA, 2008). Ayrıca, her tür çocuk ölüm hızı annenin yaşı, doğum kilosu, doğum sırası ve önceki doğum ile arasındaki zaman aralığına göre değişmektedir. 20 yaşından önce ve 40 yaşından sonra anne olmak, düşük doğum kilosuna sahip olmak, iki doğum arası 2 yıldan daha az bir zamanın olması ve doğan çocuğun 4. ya da daha ileri doğum sırasına sahip olması çocuk ölüm hızlarını artırmaktadır.

Bizim araştırmamıza katılan ailelerin % 10,3'ünde en az 1 çocuk ölümünün gerçekleşmiş olduğu görülmüştür. Bu oran yukarıda bahsedilen çocuk ölüm hızlarına göre oldukça yüksektir. Ancak, bu iki veri farklı oranları yansıtmaktadır. Tekrarlayacak olursak, TNSA son 5 yıl içinde doğmuş bebeklerdeki ölüm hızını tespit etmeye çalışırken, bu araştırmada zaman sınırı olmadan ebeveynlere hayatını kaybetmiş çocukları olup olmadığını sorulmuştur. Çalışmaya katılan her 10 aileden birinde çocuk ölümü gerçekleşmiş olması çok çarpıcı bir veridir. Ölümlerin büyük çoğunluğu 1 yaş altı çocuklarda gerçekleşmiştir. Ayrıca 26 ailede 1'den fazla çocuk ölümü gerçekleşmiştir.

	Frekans	Yüzde
En az 1 çocuğu vefat etmiş aile sayısı	99	% 10,3
Toplam vefat etmiş çocuk sayısı	136	
1 yaş altı çocuk ölüm sayısı	112	% 82
1'den fazla çocuğu ölen aile sayısı	26	

Çocuk ölümlerini etkileyen faktörler incelendiğinde erken yaşta çocuk ölümünün ailedeki çocuk sayısı, ebeveyn eğitim düzeyi, babanın çalışma statüsü, ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı, mahalle kaynakları ve evin

olumsuz koşulları ile ilişkili olduğu bulunmuştur (13). Ailede daha yüksek sayıda çocuğun olmasının çocuk ölümü olasılığını arttırdığı görülmüştür. Bir diğer önemli vurgu ebeveyn eğitim düzeyi düştükçe ve özellikle annenin okuma yazması yoksa çocuk ölüm riski çok yükselmektedir. Ailenin ekonomik koşulları ele alındığında, çocuk ölümlerinin daha sıklıkla işsiz ya da düzensiz işi olan babaların ailelerinde ve en düşük ihtiyaç/gelir oranı algısına sahip ailelerde görüldüğü ortaya çıkmaktadır. Yoksulluk ve çocuk ölümleri arasındaki bu çarpıcı ilişki çok yönlü olarak başka bir araştırma konusu olarak ele alınmalıdır.

NİTELİKSEL ARAŞTIRMA VERİLERİNDE SAĞLIK

Bu bölümün girişinde belirtildiği üzere sağlık niteliksel araştırmanın odağında yer almamıştır. Ancak çocukların kendilerinin dillendirdiği aşağıdaki iki örnek sağlıksızlık durumunda çocukların yaşamlarında bunun ne kadar belirleyici olduğunu göstermesi açısından önemlidir:

14 yaşında, ilköğretim okuluna devam eden guatr hastası bir kız çocuğu, ilaç kullandığını, hastalığının hayat boyu geçmeyeceğini söylemekte ve hastalığını yapmak istediklerinin önündeki bir engel olarak nitelemektedir. Derslerine kendisini vermek istediğini ancak hastalığının buna engel olduğunu ifade ederken, hastalığının onun gelişimini etkilediğini belirtmektedir:

“Derslerimi öyle vermek istiyorum ki, böyle parmak kaldırmak istiyorum ama yapamıyorum. Benim şimdi bir hastalığım var engel oluyor buna, guatr, buna engel oluyor yani. Matematik ve fen derslerinde, sosyalde çok zorluk çekiyorum. Bir de ilaç içtiğim için büyümem de birazcık, yani büyüdüğümü hissetmiyorum. Bunların yani olmasını çok istiyorum.” (K, 14)

14 yaşında ilköğretim öğrencisi bir diğer kız öğrenci ise gezmeyi çok sevdiğini ancak ayaklarındaki bir sorundan dolayı çok uzun yürüyemediğini belirtmiştir:

“Ayaklarım böyle, yamuk yürüyorum, o yüzden çok fazla gezemiyorum, düzgün yürüyemiyorum, çok gezemiyorum, eskiden çok geziyordum şimdi bu, bunlarla böyle biraz gezdim mi hemen ayaklarım ağrıyor. İşte sakat olabilirim diye, işte hastaneye gittik ayağıma ayaklık verdiler, o zaman da böyle tam düz yürüyemiyordum, böyle düşecek gibi oluyordum, sonra biraz yürüyünce hemen yoruluyordum, yani gezmeye o yüzden fazla gidemiyordum bu aralar. Doktor da dedi ki, o kemiklerimden oluyormuş, ayak kemiklerimden, ayak kemikleri mi ne yamuluyormuş, işte ondan verdi, o silikonlardan verdi. Ondan şimdi biraz düz yürüyorum. Bazen böyle ayaklarım düşecek gibi oluyorum, ilk giydiğimde böyle ayağım burkuluyordu.” (K, 14)

8-12 YAŞ GRUBU GÖZÜNDEN SAĞLIK

8-12 yaş grubu ile yapılan çalışmada çocuklara mutlu ve mutsuz çocuk ile ilgili akıllarında olan imgeler sorulduğunda sağlık konusunda aşağıdaki temalar dile getirilmiştir.

Mutlu Çocuk ☺	Mutsuz Çocuk ☹
Sağlık Durumu ve Koşulları	Sağlık Durumu ve Koşulları
Beslenme ve hijyen ihtiyaçlarını giderebilen	İyi beslenmemek
İsteddiği kiloda, boyda	Temiz olmamak
Sağlıklı beslenen (sebze meyve ağırlıklı, abur cuburdan uzak)	Kilolu olmak: Dalga geçilmek, koşamamak
Spor yapan	Zayıf olmak: Küçük kalmak
Fiziksel olarak güçlü-dayanıklı (erkek)	Kısa olmak
Güzel-sağlıklı görünen (kız)	Hastalanabilir olmak (kötü beslenme, hijyen, kötü çocuk olma, anne sözü dinlememe)
Psikolojisi bozulmamış	Doktora gidememek (Parasızlık)
Doktora gidebilen	Anne babanın hastalıkları
	Psikolojisi bozuk
	Bitkin-yorgun

Yukarıdaki tabloda özetlendiği şekliyle, 8-12 yaş grubu çocuklarla yapılan görüşmelerde, kendini iyi/mutlu hisseden ve kötü/mutsuz hisseden çocukların hikâyelerinde çocukların sağlık algılarıyla ilişkili olarak önemli nitelikler ortaya konmuş olduğu görülebilir. Hikâyelerdeki çocukların sağlıklı olup olmadıkları sorulduğunda mutlu ve mutsuz çocuklar arasında çok belirgin bir hastalık hali ortaya konmuş olmasa da mutsuz çocukların temel olarak hastalıklara daha açık oldukları yönünde kurgulara rastlanmıştır. Çocukların bunun ne-

denleri ile ilgili olarak sağlıklı beslenme, hijyen ihtiyaçlarının giderilmesi ve spor yapması gibi gerekçeler ileri sürmüş olmaları, onların bu alandaki farkındalıklarıyla ilgili bir gösterge olarak değerlendirilebilir. Sahip olunan kaynaklar ve ailelerinin desteğiyle beslenme, hijyen ve spor ihtiyaçları gideriliyor olan “mutlu” çocuklar, boyu ve kilosundan memnun, –kız çocuklar tarafından– güzel ve sağlıklı, –erkek çocuklar tarafından– güçlü ve dayanıklı olarak nitelendirilen çocuklardır. Dondurma yiyip üşüterek hastalanmak gibi durumlarda doktora giderek iyileşme imkânı bulabilen mutlu çocuklar için ortaya konan bir diğer sağlık kriteri de psikolojik olarak sağlıklı olmak ve sağlıklı görünmek olmuştur. Yeterince sağlıklı beslen(e)mediği ve temiz ortamlarda yaşa(ya)madığı bahsedilen mutsuz çocuklarınsa büyük hastalıklar olmasa genel olarak hastalanmaya daha açık oldukları belirtilmiştir. Bu çocukların “kötü” kendilik algıları ve/veya temel güvensizlikleriyle paralel şekilde ebeveynlerinin sözlerini dinlemedikleri ve/veya onlar tarafından ilgilenilmedikleri/bakılmadıkları için hastalanabiliyor olmaları örneklenmiştir. Bununla birlikte mutsuz çocuk hikâyelerinde daha çok kısa boylu olmak, zayıf veya kilolu olmak gibi hoşnut olunmayan fiziksel görünümle ve bununla dalga geçilmesiyle ilgili sıkıntılar dile gelmiştir. Bu kriterler özellikle çocukların arkadaş ilişkilerine olumsuz yansımaları olduğu için önem taşımaktadır. Hastalık durumunda doktora gitme olanaklarının olup olmaması, özellikle ebeveynlerin ciddi sağlık problemlerinin söz konusu olduğu durumlarda önemli bir kaygı ve mutsuzluk kaynağı olarak öne çıkmaktadır. Maddi durumla oldukça ilişkilendirilmiş bir şekilde anlatılan olumsuz tablolarda sağlık sorunları yoksulluğun hem sonucu hem de çalışmayı engellemesi dolayısıyla sebebi olarak değerlendirilmiştir. Hayatlarında özellikle ailelerinde yaşadıkları maddi ve manevi olumsuzluklar yüzünden kaygılı olan “mutsuz” çocuklar bitkin, yorgun, kafası karışık, konsantre olamayan, hiçbir şeye hali olmayan, deli gibi davranan, psikolojisi bozuk olan vb. tanımlamalarla anlatılmıştır. Bununla paralel olarak çocukların psikolojik durumlarının genel sağlık algılarının önemli bir parçası olarak dile geldiği söylenebilir.

SONUÇ

Çocuğun hayata sağlıklı koşullarda başlaması ve yaşamını sürdürmesi çok önemlidir. Bu nedenle çocuğun iyi olma halini belirlerken sağlık alanı altında *sağlık durumu, sağlık alışkanlıkları, erken dönem sağlık riskleri ve çocuk ölümleri* göstergeleri tespit edilmiştir.

Sağlık durumu için *kronik hastalık/ ağır hastalık geçirme* değişkeni kullanılmıştır. *Sağlık alışkanlıkları* göstergesi altında *yeterli beslenme* endeksi kahvaltı; süt/yoğurt; haftada 3 kez et/balık; sebze ve meyve tüketme oluşturulmuştur. *Temizlik alışkanlıkları* diş fırçalama ve yıkanma değişkenleriyle ölçülmüştür. *Çocuk ölümleri* ve *gebelik takibi, hastane dışı doğum; bebek sağlık muayenesi, tamamlanan aşılama ve emzirme* değişkenlerinden oluşan *erken dönem sağlık riskleri* çocuğun iyi olma hali için sağlık alanında izlenmesi gereken önemli değişkenlerdendir.

Bu göstergelerin izlenmesinin önemli olduğunu söylerken, kastetmek istediğimiz çocuğun iyi olma hali açısından sağlığa dair toplanan ulusal verilerin gözardı edilmesi tabii ki değildir. Vurgulamak istediğimiz iyotlu tuz kullanımı, bodurluk, zayıflık/kavruklu düzeyi gibi çocukla görüşürken yapılması gereken ölçümlere dayalı verilerin yanı sıra sağlık alanında listelediğimiz göstergelerin de iyi olma halini belirlediğidir.

Niteliksel araştırma verileri bu alanda kısıtlı olsa da özellikle öznel iyi olma halinin sağlık tarafından şekillendiğini söylemek ve sağlık alanında bir sorun var ise çocuğun iyi olma halini belirleyen diğer tüm alanların bu durumdan etkilendiğini söylemek hatalı olmaz. Çocukların sağlıklı olmaları ve sağlıklarını korumaları iyi olma halinin de temelini oluşturduğu için, sağlık alanındaki olumsuzlukların öznel iyi olma halini son derece olumsuz etkileyebileceği söylenebilir. Ancak, sağlık sorunları olduğu zaman da bu sorunların etkin bir şekilde tedavi edildiği bir sağlık sistemi içinde yaşıyor olmak iyi olma halinin yeniden oluşmasına yardımcı olacağı için önemlidir.

Çalışmanın verileri sağlık alanındaki göstergelerin genel anlamda maddi durum göstergeleriyle yakından ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Ancak, çocuğun sağlık alanındaki iyi olma halini izleyen göstergeler diğer gösterge alanlarındaki (ev ve çevre koşulları, risk güvenlik gibi) koşullardan da doğrudan etkilenmektedir. Çocukların doğdukları ve büyüdükları ortamlarda maruz kaldıkları koşullar ailenin yaşam biçimlerini ve alışkanlıklarını da belirleyebilmektedir. Örneğin temizlik alışkanlığı sadece bir çocuğun ve ailesinin bu konudaki tutumu tarafından belirlenmez. Evde sıcak suyun bulunmaması, evin iyi ısınmaması gibi ev koşulları yıkanma eylemini gerçekleştirebilme oranını doğrudan şekillendirir. Dolayısıyla, içinde bulunulan ev ve çevre koşullarının

sağlığı birebir etkileyen unsurlar olduğu, gerçekleşebilecek eylemler açısından belirli limitler getirdiği unutulmamalıdır. Sağlık alanında istenen iyileşme için maddi durum ile bağlantılı olan sağlıklı barınma koşulları açısından da iyileştirmenin sağlanması gerektiği ortadadır. Yine sağlık göstergeleri çocuğun içinde bulunduğu risk ve güvenlik koşullarından bağımsız değildir. Çocuk işçiliği sağlık açısından da son derece ciddi tehlikeler barındırmaktadır. İş kazaları, sağlıksız ve sağlığı bozucu koşullarda çalışma çocuk işçiliğinin bir diğer çok ciddi boyutudur. Ayrıca, alkol bağımlılığı ve madde kullanımı gibi riskli alışkanlıklar çocuğun yaşadığı mekânlar içinde çevre ile son derece etkileşim içinde gelişen bir olgudur. Dolayısıyla, sağlığı tüm gelişim evrelerini kapsayıcı bir şekilde değerlendirerek diğer gösterge alanlarıyla olan ilişkileri bütünlüğünde ele almak çok önemlidir.

EKLER

Kronik hastalıkların görülme sıklığı ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısına göre anlamlı bir fark bulunmuştur (1) ($\chi^2 = 17,56$; $df = 3$; $p < .005$).

<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
Kronik hastalığı olan	24 (% 14,7)	27 (% 7,1)	19 (% 5,2)	1 (% 1,9)

(2) Sağlık durumunu etkileyen tek faktörün gene ailenin ihtiyaç/gelir oranı ($\chi^2 = 11,97$; $df = 3$; $p < .01$) olduğu görülmüştür.

<i>Sağlık Durumu</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
Sağlıksız	35 (% 21,9)	54 (% 14,4)	44 (% 12,1)	3 (% 5,8)
Sağlıklı	125 (% 78,1)	320 (% 85,6)	319 (% 87,9)	49 (% 94,2)

(3) Kronik hastalığı olan ya da geçmişte ciddi bir hastalık geçirmiş çocukların çoğu zaman ne denli mutlu hissettiklerine bakıldığında, sağlıklı çocuklara göre kendilerini daha az mutlu olarak değerlendirmiş oldukları görülmektedir ($F(1, 957) = 16,27$; $p < .05$).

	Sağlıklı	Sağlıksız
Çoğu zaman mutlu hissetme düzeyi	8,34 (1,83)	7,96 (2,14)

(4) Yine, kronik hastalığı olan ya da geçmişte ciddi bir hastalık geçirmiş çocukların okulda ne denli mutlu hissettiklerine bakıldığında, sağlıklı çocuklara göre kendilerini okulda daha az mutlu hissettiklerini belirtmişlerdir ($F(1, 946) = 4,92$; $p < .05$).

	Sağlıklı	Sağlıksız
Okulda mutlu hissetme düzeyi	8,11 (2,04)	7,69 (2,23)

(5) Kronik hastalığı olan ya da geçmişte ciddi bir hastalık geçirmiş çocukların yapamadıkları şeyler oranının sağlıklı çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür ($\chi^2 = 3,19$; $df = 1$; $p < .05$).

	Sağlıklı	Sağlıksız
Yapamadığım şeyler var	% 25,6	% 33,1

(6) Yeterli besin alımı endeksi çocuğun yaş grubuna ($F(1, 953) = 6,93$; $p < .01$), okuma/çalışma statüsüne ($F(3, 949) = 22,99$; $p < .001$) ebeveyn eğitim düzeyine (anne eğitimi: $F(4, 934) = 16,28$; $p < .001$, baba eğitimi: $F(4, 887) = 8,37$; $p < .001$), babanın çalışma durumuna ($F(2, 890) = 10,74$; $p < .01$) ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısına ($F(3, 946) = 47,63$; $p < .001$) göre farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

	11-14 yaş	15-18 yaş
Yeterli besin alımı	3,55 (1,48)	3,29 (1,58)

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Yeterli besin alımı	3,60 (1,47)	2,75 (1,48)	2,32 (1,45)	2,92 (1,71)

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/ terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Yeterli besin alımı	2,42 (1,72)	2,89 (1,54)	3,43 (1,55)	3,79 (1,31)	4,11 (1,23)

<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/ terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Yeterli besin alımı	2,67 (1,63)	3,03 (1,74)	3,20 (1,61)	3,75 (1,38)	3,79 (1,27)

	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi
Yeterli besin alımı	3,52 (1,47)	2,92 (1,72)	3,65 (1,42)

<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
Yeterli besin alımı	2,27 (1,64)	3,53 (1,45)	3,77 (1,33)	4,2 (1,25)

(7) Ayrıca, yeterli besin alımı endeksi ile çocuk sayısı ($r = -.26$; $p < .001$), çocuğun ev içi bakım yükü ($r = -.14$; $p < .001$), olumsuz ev koşulları ($r = -.29$; $p < .001$) ve mahalle kaynakları ($r = .14$; $p < .001$) arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür.

(8) Temizlik alışkanlıkları ile çocukların cinsiyeti ($F(1, 956) = 21,93$; $p < .001$), okuma/çalışma statüsü ($F(3, 952) = 3.52$; $p < .05$), ebeveyn eğitim düzeyi (anne eğitimi: $F(4, 936) = 14,80$; $p < .001$, baba eğitimi: $F(4, 889) = 8,00$; $p < .001$), babanın çalışma durumu ($F(2, 892) = 4,63$; $p < .001$) ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ($F(3, 949) = 16,63$; $p < .001$) arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür.

	Kız	Erkek
Temizlik alışkanlıkları	1,78 (0,46)	1,64 (0,52)

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Temizlik alışkanlıkları	1,73 (0,48)	1,67 (0,49)	1,64 (0,55)	1,50 (0,60)

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/ terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Temizlik alışkanlıkları	1,46 (0,56)	1,46 (0,61)	1,72 (0,49)	1,81 (0,41)	1,89 (0,31)

<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/ terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Temizlik alışkanlıkları	1,33 (0,52)	1,58 (0,62)	1,64 (0,53)	1,82 (0,40)	1,75 (0,50)

	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi
Temizlik alışkanlıkları	1,73 (0,49)	1,59 (0,53)	1,73 (0,45)

<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
Temizlik alışkanlıkları	1,48 (0,58)	1,74 (0,46)	1,76 (0,47)	1,9 (0,30)

(9) Ayrıca, temizlik alışkanlıkları ile ailedeki çocuk sayısı ($r = -.19$; $p < .001$) ve evin olumsuz koşulları ($r = -.22$; $p < .001$) arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur.

(10) Erken dönem sağlık riski endeksi çocuğun okuma/çalışma statüsü ($F(3, 957) = 10,21$; $p < .001$), ebeveyn eğitim durumu (anne eğitimi: $F(4, 941) = 49,64$; $p < .001$; baba eğitimi: $F(4, 894) = 29,26$; $p < .001$), babanın çalışma durumu ($F(2, 897) = 34,07$; $p < .001$), ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ($F(3, 954) = 58,17$; $p < .001$) ile anlamlı değişkenlikler göstermektedir.

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Erken dönem sağlık riskleri	0,72 (0,98)	1,50 (1,31)	1,15 (1,26)	1,32 (1,34)

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Erken dönem sağlık riskleri	1,93 (1,27)	1,30 (1,09)	0,82 (1,04)	0,33 (0,61)	0,21 (0,56)

<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Erken dönem sağlık riskleri	2,29 (1,25)	1,45 (1,15)	1,03 (1,12)	0,46 (0,77)	0,25 (0,68)

	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi
Erken dönem sağlık riskleri	0,64 (0,93)	1,39 (1,27)	0,89 (1,01)

<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
Erken dönem sağlık riskleri	1,66 (1,27)	0,73 (0,96)	0,56 (0,85)	0,23 (0,55)

(11) Erken dönem sağlık risklerinin olumsuz ev koşulları ($r = 0,32$; $p < .001$), çocuğun ev içi bakım yükü ($r = .14$; $p < .001$), ailedeki çocuk sayısı ($r = 0,44$; $p < .001$) ve mahalle kaynakları ($r = -.18$; $p < .001$) ile ilgili anlamlı ilişkisi olduğu bulunmuştur.

(12) Erken dönem sağlık riski arttıkça çocukların mutlu olma düzeyinin azaldığı görülmektedir ($r = -.12$; $p < .001$). Çocukların okuldaki hisleri de erken dönem sağlık riski ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Risk düzeyi arttıkça, çocukların okulda mutlu hissetme düzeyi azaltılmaktadır ($r = -.12$; $p < .001$). Ayrıca, okulda olumsuz deneyimler yaşama riski de artmaktadır ($r = 0,11$; $p < .005$).

(13) Çocuk ölümlerini etkileyen faktörler incelendiğinde erken yaşta çocuk ölümünün ailedeki çocuk sayısı ($F(1, 960) = 98,70$; $p < .001$), ebeveyn eğitim düzeyi (anne eğitimi: $\chi^2=100,86$; $df= 4$; $p < .001$, baba eğitimi: $\chi^2=32,06$; $df= 4$; $p < .001$), babanın çalışma statüsü ($\chi^2=44,19$; $df= 2$; $p < .001$), ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ($\chi^2=37,88$; $df= 3$; $p < .001$), mahalle kaynakları ($F(1, 960) = 8,94$; $p < .005$) ve evin olumsuz koşulları ($F(1, 960) = 21,82$; $p < .001$) ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

	Çocuk sayısı
Ailede ölen çocuk var	4,17
Ailede ölen çocuk yok	2,58

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Ailede ölen çocuk var	31 (% 44,3)	9 (% 11,1)	42 (% 8,3)	13 (% 5,6)	1 (% 1,8)
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Ailede ölen çocuk var	2 (% 28,6)	11 (% 35,5)	49 (% 10,6)	21 (% 6,5)	4 (% 5,5)
	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi		
Ailede ölen çocuk var	40 (% 6,00)	34 (% 2 2,8)	13 (% 16,5)		
<i>İhtiyaç / Gelir Oram</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var	
Ailede ölen çocuk var	38 (% 23,3)	35 (% 9,2)	24 (% 6,6)	2 (% 3,8)	

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Eğitim

Eğitim, çocukların sadece bugün içinde bulundukları iyi olma durumunu değil, gelecekteki yaşam kalitelerini de belirleyen temel alanlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır (Bradshaw, Hoelscher ve Richardson; 2006a, 2006b). Bu yüzden çocuğun iyi olma halini tanımlamakta kullanılacak “eğitim alanı” kapsamlı bir biçimde ele alınmalı; eğitime katılım ve eğitim içinde kalma süresi, eğitimin niteliğine bağlı olarak başarı durumu ve eğitimin çocukların yetişkinlik dönemlerine katkısı (iş sahibi olmaktan kendini geliştirme becerisi kazanmaya kadar) gibi göstergeler bu alanın içinde yer almalıdır. Bu kapsamlı yaklaşım, aynı zamanda toplumsal sistemin ve eğitim sisteminin içinde yer alan yapısal eşitsizlikleri de görünür hale getirmeyi zorunlu kılar. Zira yoksulluk ve buna bağlı olarak ortaya çıkan toplumsal dışlanmanın yarattığı olumsuz etkilerin çocukların eğitime katılımlarını ve eğitimin başarılarını, daha genel bir ifadeyle eğitimden yararlanma ve sonuç alma durumlarını belirlediği bilinmektedir (ERG, 2009).¹

Dolayısıyla çocuğun eğitim durumu hiçbir şekilde sadece çocukla ilgili olmayıp ailenin, çocuğun içinde bulunduğu çevrenin ve elbette bir kurum olarak okulun niteliği ve çocuğa sunduklarıyla doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle aile, okul ve çevrenin niteliksel değişimi çocuğun okul başarısını, daha okul çağı başlamadan önce etkilemektedir. Burada çevre ile, hem çocuğun yakın çevresini oluşturan mahalle, hem de genel olarak toplumda çocuğa ve eğitime yaklaşımı ifade eden kültürel etki ya da sağlık ve sosyal destek sistemi gibi düzenlemelerin tümü kastedilmektedir (Flanagan ve Grissmer, 2008). Bu anlamda çocuğun eğitim alanındaki iyi olma halini doğru biçimde değerlendirmek için, eğitim göstergesini çocuğun iyi olma halini tanımlamayı sağlayan madde durum, sağlık, ilişkiler gibi diğer temel alanlarla bağlantılı olarak ele almak gerekmektedir.

Bu bakış açısıyla hareket edildiğinde, çocuğun eğitime devamının ve başarısının esas olarak eğitime “hazır olma” ile mümkün olduğu ortaya çıkmaktadır. Eğitime hazır olma durumu akla ilk olarak örgün eğitim çağı öncesi erken yaş dönemlerini getirir de, aslında eğitimin her yeni aşaması belli bir hazırlanmayı gerektirmektedir. Kagan’ın yaptığı sınıflandırmayı aktaran Lewit ve Baker (1995) ile Halle, Reidy, Moorehouse, Zaslow, Walsh, Calkins, Margie ve Dent (2008) çocukların okula katılımları ve devamları ile öğrenme durumları üzerine sahip oldukları becerilerin beş boyutta tanımlanabileceğini söylemektedir:

¹ Türkiye’deki durum da bu genellemeye paralellik göstermektedir. Hanehalkı anketleri üzerinde yapılan hesaplamayla, ilköğretim çağındaki çocukların % 35’i, ilköğretim çağında olup okula devam etmeyen çocukların ise % 53’ü yoksul olduğu; ilköğretim çağında olmasına rağmen okula devam etmeyen her beş çocuktan birinin okula devam etmemesinin esas nedeninin okul masraflarını karşılayamamak veya çalışmak zorunda olmak olduğu belirlenmiştir (ERG, 2008).

- 1) Fiziksel ve motor gelişim
- 2) Dilsel gelişim
- 3) Sosyal ve duygusal gelişim
- 4) Bilişsellik ve genel bilgi
- 5) Öğrenmeye yaklaşım

Görüldüğü gibi çocuğun eğitimden en iyi anlamda yararlanabilmesi için hem sağlık, hem sosyal ilişkiler hem de kişisel gelişim alanlarında desteklenmesi, öğrenebilmek için hem fiziksel, hem düşünsel hem de duygusal olarak gelişme içinde olması gereklidir.

Çocukların eğitime hazır olma durumlarını tanımlamak için yukarıda sayılan çocuğa ait beş unsura eklenmesi gereken sisteme dair iki temel unsur daha bulunmaktadır. Bunlar okulun ve öğretmenlerin öğrenciye hazır olması ve aile ile toplumun, özellikle erken yaşlarında, çocuğu desteklemesidir. Bu nedenle eğitim alanının da iyi olma halini ölçecek göstergelerin okulun ve ailenin etkilerini de değerlendirmesi zorunludur.

Bu bağlamda eğitim, çalışmayı yürüten grup tarafından çocukların akademik ve sosyal alanda kendilerini geliştirmesine, yetişkin yaşamına –hem maddi hem manevi olarak– olabilecek en iyi düzeyde hazırlanmasına yani yapabilirliklerini geliştirmesine; daha da önemlisi, bugününü değerli kılmasına imkân sağlayan bir hak olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle eğitim tüm çocuklar için eşit ve nitelikli biçimde karşılanması gereken bir kamusal hizmet olarak görülmektedir. Bu hizmetin niteliğinin çocuğun iyi olma hali üzerinde oldukça önemli bir rol oynadığı ortadadır.

Çocukluk dönemi genel olarak okul çağı ile özdeşleştirilmekte, çocuklardan temel sorumluluk olarak, iyi birer öğrenci olmaları beklenmektedir. Zamansal açıdan düşünülürse bu özdeşleştirme çok da yanlış değildir. Ülkemizde 1997 yılından beri 8 yıl olan temel eğitim çocukların yaşamlarının neredeyse yarısının *zorunlu olarak* eğitim içinde geçtiği anlamına gelmektedir. Hatta son yıllarda bu sürenin yeterli olmadığı tartışmaları yoğunlaşmıştır. Özellikle okul öncesi eğitimin izleyen yıllardaki başarı için temel önemde olduğu, bu nedenle bu dönemin de zorunlu eğitim çağı içine alınması konusunda görüşler artmaktadır (Aydağül, 2009). Okul öncesi eğitim, yukarıda bahsedildiği gibi çocukların hazır olma durumlarının iyileşmesi konusunda son derece büyük öneme sahiptir.

Diğer yandan, ortaöğretimin mesleki yaşam için önemi vurgulanmakta ve bu dönemin de zorunlu eğitim dönemine dahil edilmesi önerileri geliştirilmektedir.² Bununla birlikte ülkemizde 8 yıllık zorunlu eğitime katılımda bile yüzde 100'lük bir orana ulaşılmamış,³ hatta okul öncesi (48-70 ay yaş grubu için) ve ortaöğretim aşamalarında % 33⁴ ve % 58,52 gibi düşük yüzdelerde kalınabilmiştir (MEB, 2010). Türkiye'de eğitime her düzeyde katılımdaki düşük oranlara rağmen, çocukların eğitim sistemi içinde geçirdikleri sürenin giderek artması eğilimi güçlenmektedir. Bu bakış açısı, eğitimin her şartta olumlu, eğitim sistemi içinde geçen sürenin her zaman çocukların yararına olduğuna ve yetişkinlikteki başarılarını arttırdığına duyulan inanca işaret etmektedir.

Uluslararası düzeyde geliştirilen göstergeler de böyle bir bakış açısının uzantısı olarak temelde üç çeşit veriye dayanmaktadır: Eğitim sistemi içinde kalma süresi; sınava dayalı eğitimin başarısı; eğitim ile işgücü piyasası arasındaki ilişki. Aşağıdaki tabloda yer alan eğitim alanındaki uluslararası göstergeler seti bu çalışmanın da temelini oluşturmaktadır olduğundan ana hatlarıyla üzerinden geçilmesi yararlı olacaktır.

Eğitim sistemi içinde kalma süresi göstergesi ile esas olarak temel eğitim çağının ardından (15-18 yaş) eğitime devam etme durumu ele alınmaktadır. Avrupa Birliği ülkelerinde 60-72 ay dönemini içeren okul öncesi eğitim, tıpkı ilköğretime devam gibi hemen hemen % 100'lük bir yaygınlaşmaya ulaştığı için, gösterge kapsamında yer almasına gerek görülmemiştir. Bununla birlikte Bradshaw ve arkadaşlarının (2007) Avrupa Birliği ülkeleri için geliştirdiği göstergeler setinde 0-2 yaş arası bakım altında olan çocuk sayısı değerlendirmeye alınmıştır. Ancak Türkiye için, yukarıda verilen yüzdelerle bağlı olarak, hem ilköğretime devam hem de okul

2 Bu konuda özellikle AB Müktesebatına uyum çalışmalarının yapıldığı döneme hem Milli Eğitim Bakanlığı'nın hem de muhalif konumdaki Eğitim-Sen'in görüşleri paralellik taşımış, her iki kurum da 12 yıllık zorunlu eğitimi savunmuştur. Bu konu, 2001-2005 yıllarını kapsayan Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda ele alınmış ve 12 yıllık zorunlu eğitim için 2005 yılı öngörülmüştür. Ancak öncelik okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılmasına verildiği için zorunlu eğitimin ortaöğretimi de kapsamı çalışmaları bu dönemde daha sonraya bırakılmıştır.

3 2008-2009 öğretim yılı sonuçlarına göre ilköğretimde net okullulaşma oranı % 96,49'dur (MEB, 2010).

4 Bu sayı 36-72 ay yaş grubunda % 22'ye düşmektedir. Türkiye, % 16 ile kendi gelir grubu ülkeler içinde okullulaşma oranının en düşük olduğu ülkelerden biridir. Gelişmekte olan ülkeler ortalaması % 32, gelişmiş ülkeler ortalaması % 77'dir (ERG, 2009).

OECD, 2009	Avrupa Komisyonu, 2008	Bradshaw ve Ark. (Avrupa Birliği, 2006)	Bradshaw ve Ark. (OECD, 2006)	Richardson ve Ark. (CEE/CIS, 2006)	Çocuğun İyi Olma Hali Çalışma Grubu
Eğitimin Başarısı (PISA okuma, matematik, fen puanı ortalaması)	A tipi göstergeler • Okulu erken terk edenler • PISA okuma puanı • PISA matematik puanı • PISA fen puanı	Eğitimin Başarısı • PISA okuma puanı • PISA matematik puanı • PISA fen puanı	Eğitimin Başarısı • PISA okuma puanı • PISA matematik puanı • PISA fen puanı	Eğitime Katılım • 3-6 yaş arası okul öncesi kayıt oranı • İlköğretim çağ yaşında okulu terketme oranı • Ortaöğretim net kayıt oranı	Eğitime Katılım • Kayıt • Okula kayıtlı çocuk yüzdesi • 15 yaş üstü okula kayıtlı çocuk yüzdesi • Okula düzenli devam • Okulu terk • Okulu terk eden çocuk yüzdesi
Başarıya Ulaşmada Eşitsizlik (90. ve 10. yüzdeler arası 3 PISA puanı ortalama oranı)	B tipi göstergeler • Öğrenci/ öğretmen oranı • Okul sonrası ulaşılabilir çocuk bakımı • Okulda bilgisayar / internet kullanımı	Eğitime Katılım • Çocuk bakımı altındaki 0-2 yaş yüzdesi • Eğitime devam eden 15-19 yaş yüzdesi	Eğitime Katılım • Eğitime devam eden 15-19 yaş yüzdesi	Eğitimin Başarısı • PISA okuma puanı • PISA matematik puanı • PISA fen puanı	Eğitimin Niteliği • Rehberlik hizmeti • Sağlık / revir hizmeti • Okulun ısınması • Temiz tuvalet • Temiz kantin / yemek • Okul bahçesi • Spor alanı • Kütüphane • Bilgisayar / internet erişimi • Etkinlik odaları • Boş geçen ders
Genç işgücü piyasası sonuçları (15-19 yaş arası okumayan çalışmayan genç yüzdesi)	C tipi göstergeler • Ortaöğretim başarısızlık oranı • En avantajlı % 25 ile en dezavantajlı % 25 arası okuma becerisi farkı • Zorunlu eğitimi bitirme notu yüzdesi • Ortaöğretimi tamamlama • Okul öncesi eğitim merkezi yüzdesi • Okulda ve okul dışında bilgisayar / internet kullanımı • 15-19 yaş arası okumayan – çalışmayan genç oranı • Okulda sağlık hizmeti • Okulda yemek hizmeti	Genç işgücü piyasası sonuçları • Okumayan çalışmayan genç yüzdesi • 15 yaş altı kalifiye olmayan iş talep eden genç yüzdesi	Genç işgücü piyasası sonuçları • Okumayan çalışmayan genç yüzdesi		Eğitimin Başarısı • Sınıf tekrarı yüzdesi • Akademik başarı algısı
					Eğitime Aile Desteği • Veli toplantısına katılım • Çocukların eğitime devam etmelerine yönelik istek • Çocuklara yüklenen ev içi iş

öncesi eğitimde katılım sayılarının ölçülmesi zorunludur. Nitekim Richardson ve arkadaşlarının (2008), görece olarak daha az gelişmiş Avrupa ülkeleri için hazırladıkları göstergeler setinde, tam da bu nedenle, öncesi kayıt oranı ve ilköğretimde okulu terk oranı dikkate alınmıştır.

Eğitimin başarısı alanındaki göstergeler, OECD ve Avrupa Birliği ülkeleri arasında değerlendirme yapmayı da kolaylaştıracak biçimde, PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) sonuçlarına bağlı olarak oluşturulmaktadır. PISA ile çocukların farklı yaş dönemlerinde dil – matematik – fen alanlarında “okur yazarlıkları” ölçülmektedir. Türkiye, 2009 PISA sonuçlarında tüm düzeylerde 2006 sonuçlarına göre önemli bir gelişme kaydetmiş olmakla birlikte hâlâ OECD ortalamasının oldukça altında kalarak, sıralamanın en altlarında yer almaktadır.⁵

Eğitimin başarısının ölçülebilmesinin temel aracı, eğitimin bir çıktıya dönüşebilmesi olduğu için, oluşturulan gösterge setlerinde üçüncü başlık işgücü piyasasında yer alma durumu olmaktadır. Ancak burada özel-

5 2009 PISA sonuçlarında Türkiye okuma becerilerinde 17 puan artışı ile 464, matematik okuryazarlığında 21 puan artışı ile 445, fen okuryazarlığında –en yüksek artış olan– 30 puan artışı ile 454 ortalama puana ulaşarak tüm düzeylerde 440 puanın üzerine çıkmayı başarmıştır. Buna rağmen 34 OECD ülkesi arasında sadece Şili ve Meksika’yı geride bırakarak 32. sırada bulunmaktadır. Ayrıntılı bilgi ve PISA sonuçları değerlendirmesi için bkz. Eğitim Reformu Girişimi, Bilgi Notu: PISA 2009 Sonuçlarına İlişkin Değerlendirme http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/PISA2009DeğerlendirmeNotu_Final_08022010.pdf (03.03.2011)

likle 15-19 yaş arası –bilindiği gibi ILO sözleşmelerine göre yasal çalışma yaşı 15’te başlamaktadır– okumayan ve çalışmayan gençlerin yüzdeleri ele alınmaktadır. Bu gösterge başlı başına eğitim sisteminin eksikliklerini gözler önüne sermektedir. Ne okul içinde kalabilen / kalmak isteyen, ne de iş bulup çalışabilen gençlerin sayısı önemli bir göstergedir.

Eğitim alanındaki göstergelerin farklı bir sınıflandırmayla ele alındığı Avrupa Komisyonu’nun göstergeler setinde ise, bahsedilen üç temel veriye ek olarak eğitimin niteliğine etkide bulunabilecek öğretmen oranı, bilgisayar–internet kullanımı, sağlık ve yemek hizmeti gibi kaynaklar da değerlendirilmektedir. Bu tür kaynaklar, çocukların okul içinde iyi olma durumlarını ve buna bağlı olarak okula devam koşullarını etkileyebildikleri için önem taşımaktadırlar.

Eğitim alanındaki uluslararası temel göstergeler ulusal datalara dayanılarak oluşturulmakta, bu yüzden eğitim alanındaki durumu gözler önüne sermek açısından büyük önem taşımaktadır. Ancak uluslararası göstergelerin hiçbirisi, çocukların bu konudaki algılarına ve bugün nasıl hissettiklerine odaklanmadığı için de yetersiz kalmaktadır. Çünkü örneğin, eğitim sistemi içinde kalma süresi temelde çocuğun okulda başarılı olmasıyla, bu da çocuğun okulda kendini nasıl hissettiğiyle doğrudan ilişkilidir. Hele de eğitim, yukarıdaki tanıma paralel olarak sınav başarısından öte çocuğun yapabilirliklerini arttırmasına katkıda bulunan bir hizmet olarak algılandığında, çocukların bütün bu göstergeleri nasıl değerlendirdiği ve eğitimi kendi iyi olma halleri ile nasıl bağlantılandırırdıkları daha da önem kazanmaktadır. Bütün bunlara bir de ailelerin tutumunu dahil etmek gereklidir. Çünkü çocukların eğitim algısı büyük ölçüde ailelerin bakış açısıyla biçimlenmekte ve okuldaki başarıları ailelerinin desteği ile artmaktadır. Dolayısıyla bu etkenleri dikkate almadan göstergelerin oluşturulması, özellikle önleyici politikalar geliştirme konusunda eksikliklere neden olabilir. Bu nedenle bu çalışmada, hem niceliksel hem niteliksel araştırma aşamalarında çocukların eğitime, okula, okulda başarıya ilişkin durumları ve algıları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla çalışmada, çocukların **eğitime katılımı** (okulda kalma süresi ve okulu terk durumları); fiziksel koşullar ve içerik bağlamında **eğitimin niteliği**; çocukların kendilerini başarılı ve mutlu hissetme düzeylerini de içerecek biçimde **eğitimde başarı** durumu ile bunlarla bağlantılı olarak **ailelerin desteği** ve öğretmenlerin tutumları ele alınmıştır. Bu son iki gösterge, yukarıda tartışıldığı biçimde, ailenin ve okulun her yönüyle çocuk için hazır olması için önem taşımaktadırlar. Bu bölümde araştırmanın nicel ve nitel kısımlarında elde edilen bulgular, yukarıda belirtilen başlıklar altında ayrı ayrı değerlendirilecektir. Söz konusu bulgular birbirini desteklemekle birlikte, nitel araştırmanın veri bütünlüğünü korumak amacıyla bu bölümde iki ayrı başlık altında sunulacaktır.

NİCELİKSEL ARAŞTIRMA BULGULARI

Çalışma kapsamında yürütülen niceliksel araştırmada bilgileri alınan 963 çocuğun 834’ünün (% 86,6) okula devam ettiği görülmüştür. Okula devam eden 12 çocuk aynı zamanda çalışmaktadır. Bunların 4 tanesi yasal çalışma yaşının altındadır. Okulu terk etmiş çocuk sayısı ise 129’dur. Bu çocukların 22’si halen zorunlu eğitim çağı içinde bulunmakta; 38’i ise herhangi bir işte çalışmamaktadır.

Eğitime Katılım

Çalışmada eğitime katılım göstergesi altında iki temel değişken ele alınmıştır: Okula kayıt durumu ve okulu terk durumu. Bu iki değişken, eğitime erişimin tanımı içinde yer almaktadır. Hem uluslararası belgelerde hem de Türkiye’de başta Anayasa olmak üzere eğitimi düzenleyen tüm belgelerde eğitim olanaklarına erişim, yani okula kayıt olma ve okulu diplomayla bitirmeyi içermektedir. Bu yüzden bu çalışmada da okula kayıt olmak ve okulu terk etmek iki ayrı değişken olarak ele alınmış; bunlardan birinin gerçekleşmemiş olması eğitime katılımın ortadan kalkması olarak değerlendirilmiştir.

Kayıt

Niceliksel araştırma kapsamında görüşülen 11-18 yaş arasındaki 963 çocuğun % 86,6’sı, halen okula kayıtlı olduğunu ifade etmiştir. Bu oran kızlarda % 88,8, erkeklerde % 84,3’tür. Araştırmada her yaş gurubunda ve eğitimin her düzeyinde kız çocukların okula kayıt oranlarının erkek çocuklardan daha fazla olduğu görülmüştür. Bu durum Türkiye genelindeki oranlarla farklılık göstermektedir. Türkiye genelinde her düzeyde erkeklerin okula erişim oranı kızlarınkinden daha yüksektir. İstanbul ili özelinde ise oran ilköğretimde eşitlenir-

ken, ortaöğretimde kızlar lehine artmaktadır.⁶ Araştırmada kızların oranının daha yüksek çıkması İstanbul ilinin bir özelliği olarak ortaya çıkmaktadır.

Yaş gruplarına göre okul kayıt oranı incelendiğinde Türkiye geneliyle farklılıklar artmaktadır. Araştırmamızda 11-14 yaş grubundaki kız çocuklarının % 97'sinin, erkek çocuklarının % 93'ünün, 15-18 yaş grubundaki kız çocuklarının neredeyse % 72'sinin, erkek çocuklarının ise % 68,7'sinin eğitim sisteminde bulunduğu görülmektedir. Türkiye ortalamasıyla karşılaştırılınca ilköğretime kayıt oranı erkeklerde daha düşük, kızlarda ilköğretime ve her iki cinsten ortaöğretime kayıt oranı ise daha yüksek çıkmıştır. Ancak her iki cins ve düzey için oranlar İstanbul ilinin oranlarının altında kalmıştır.

Çocukların eğitim ve çalışma hayatıyla ilişkilerine bakıldığında Türkiye ortalamasıyla uyumlu şekilde, yaş ilerledikçe çocukların eğitime devam oranı düşmektedir. Okula devam eden çocuklar arasında çalışanların oranı oldukça azdır. Ancak, çalışmaya başlayan çocukların eğitimi terk ettiği görülmektedir. Araştırma kapsamında zorunlu eğitim çağında ve yasal çalışma yaşının altında bulunan (11-14 yaş) çocukların % 5,2'sinin okulu bırakmış ve çalışıyor oldukları belirlenmiştir. Bu çocukların büyük çoğunluğu erkektir (% 4,5). Bu oran 15-18 yaş grubunda kayda değer biçimde artmaktadır. Bu yaş grubundaki erkek çocukların % 25'inin, kız çocukların ise % 13,3'ünün eğitim sisteminin dışında kalıp çalıştığı görülmektedir.

Aynı yaş grubunda daha çarpıcı bir başka sonuca ulaşılmıştır. Erkeklerin % 24'ü, kızların ise % 13,3'ünün ne eğitim sistemi içinde ne de emek piyasasında bulunmadığı ortaya çıkmıştır. Başka bir ifadeyle bu yaş grubundaki gençlerin ortalama % 16'sı “boşta gezmektedir”. Bu oranları Türkiye geneli ile karşılaştırdığımızda erkekler açısından benzerlik, kızlar açısından ise önemli bir farklılık görülmüştür. OECD (2009b) tarafından 2005 rakamları ile oluşturulan istatistiğe göre, Türkiye’de 15-19 yaş arası okumayan ve çalışmayan erkeklerin oranı % 26, kızların oranı ise % 50’dir.⁷ Araştırma kapsamında kız çocukların eğitime katılım oranının yüksekliği bu farklılığı anlamlı kılmaktadır. Ayrıca kız çocukların eğitime ve “kayıtlı” iş yaşamına katılımlarının Türkiye’nin genelinde İstanbul genelinden çok daha düşük olması da bu farkı doğrulamaktadır. Asıl dikkat çeken, yüzdelerin yüksekliği yanında erkeklerin oranındaki benzerliktir. Bu rakamlar, zorunlu eğitim çağı bittiğinde çocukların eğitim sistemi içinde kalamadığını ve eğitim sisteminin dışında da ya iş bulamadığını ya da güvencesiz / niteliksiz işler bulabildiklerini göstermektedir.

	11-14 Yaş Grubu		15-18 Yaş Grubu	
	Kız N (%)	Erkek N (%)	Kız N (%)	Erkek N (%)
Okula giden/ çalışmayan	279 (% 97,2)	248 (% 93,2)	157 (% 71,8)	136 (% 68,7)
Okula giden/ çalışan	0 (% 0)	4 (% 1,5)	5 (% 2,4)	3 (% 1,5)
Okula gitmeyen/ çalışan	2 (% 0,7)	12 (% 4,5)	28 (% 13,3)	49 (% 24,7)
Okula gitmeyen/ çalışmayan	6 (% 2,1)	2 (% 0,8)	20 (% 9,5)	10 (% 7,4)

Araştırma, okula kayıt durumunun temel olarak cinsiyete, yaşa ve çalışma durumuna bağlı olarak değiştiğini göstermektedir. Bu konunun önemi, okulu terkin, yani okuldan diplomasız ayrılma ya da eğitime devam etmeme durumunun ayrıca ele alınmasını zorunlu kılmaktadır.

Okulu Terk

Bu çalışmada okulu terk geniş anlamıyla ele alınmış, hem kayıtlı olduğu eğitim düzeyinden diplomasız ayrılmayı hem de bir sonraki düzeyde eğitimine devam etmediğini içermiştir.

Çocukların okula devam / okulu terk durumları temel değişkenler ile ilişkilendirildiğinde şu tür sonuçlara ulaşılmıştır. *Annenin ve babanın eğitimi* arttıkça çocukların eğitim sisteminde yer alma oranları da ilişkili olarak artmaktadır (1). *Ailenin ihtiyaç / gelir oranı algısı* ile çocuklarının eğitimlerine devam etmeleri arasında anlamlı paralellikler vardır: En düşük gelir düzeyine karşılık gelen “en temel gereksinimlere yetmiyor” grubun-

6 2008-2009 öğretim yılında cinsiyete göre okullulaşma oranları şöyle olmuştur: İlköğretimde erkekler % 96,99, kızlar % 95,97; ortaöğretimde erkekler % 67,55 kızlar % 62,21. İstanbul ilinde ise ilköğretimde erkekler % 98,98, kızlar % 98,19; ortaöğretimde erkekler % 62,18 kızlar % 63,50 (MEB, 2010).

7 15-19 yaş grubunda okumayan – çalışmayan gençlerin oranlarında Türkiye, % 37,7 ile OECD ülkeleri içinde açık bir arayla en geride kalmıştır. OECD ortalaması % 7,5’tir (OECD, 2009b).

da okula gitmeyen çocuk oranı en yüksektir. Bu grupta çocukların % 11'i çalışmakta, % 11'i ise çalışmadığı halde okula devam etmemektedir. Bu durum başka etmenlerin etkisini göz ardı etmeden, gelir yoksunluğu durumunda ilk kesilen harcamaların başında eğitim olduğunu göstermektedir. Bu da eğitimin birçok aile için bir lüks harcama olarak görüldüğünü düşündürmektedir (1). Yine *ailenin ihtiyaç / gelir oranı algısı* ile okula devam durumu ilişkilendirildiğinde gelir durumu düzeldikçe okula devam oranının dikkat çekici biçimde arttığı, okula gitmeyip çalışan çocukların oranında çarpıcı bir azalma olduğu görülmektedir (1). *Babanın işinin düzensiz olması* ya da *işsiz olması* da çocukların eğitime devam etmelerini olumsuz yönde etkilemektedir (2). Aynı şekilde *evin olumsuz koşulları* ve *ev içi bakım yükünün* okula gitmeyen ya da çalışan çocuklarda okula giden ve çalışmayan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür (3). Ayrıca, okula gitmeyen ya da çalışan çocukların ailelerindeki *çocuk sayısı* okula giden ve çalışmayan çocukların ailelerine göre daha fazladır (4).

Okuyan çocukların % 97,4'ü, okulu terk etmiş çalışan çocukların % 88,6'sı, okulu terk etmiş ve çalışmayan çocukların ise % 77,8'i okula düzenli devam ettiklerini söylemiştir. Her ne kadar çocukların geçmiş davranışlarını yanlış hatırlama riski bulunsun da, bu sonuçlar okula devamsızlık oranlarının yüksekliğinin okulu terk olasılığını arttırdığını göstermektedir. Özellikle ilköğretim düzeyinde okul devamsızlığı üzerine yapılan araştırmalar da bu sonucu doğrular niteliktedir.⁸ Buna göre okula devam oranının, okulu terk konusunda bir gösterge olduğu düşünülebilir.

Ailede *okulu terk etmiş başka kardeşlerin* bulunmasının çocuğun okuldan kopması için önemli bir risk faktörü olduğu görülmektedir. Ailenin eğitilmiş olması, çocuklar açısından eğitim alanında olumlu rol modeli oluştururken, okulu terk etmiş kardeşler olumsuz yönlendirme yapmaktadırlar. Şu anda okumayan ve çalışmayan çocukların % 63'ünde bir başka kardeşin daha okulu terk etmiş olduğu görülmektedir. Aynı oranlar okuyan ve çalışmayan çocuklar için % 17,4, okuyan ve çalışan çocuklar için % 33,3, okumayan ve çalışan çocuklar için ise % 37,4'tür. Bu noktada çocukların okulu terk nedenleri ve bu nedenlerin farklı alan ve değişkenlerle ilişkileri önem kazanmaktadır.

Okulu Terk Nedenleri

Araştırmaya katılan 963 çocuğun % 13,4'ü okulu terk etmiş durumdadır. Tablodaki sayılar çocukların özellikle ilköğretimden ortaöğretime geçiş aşamasına önemli oranda eğitim dışında kaldıklarını göstermektedir.

Okulu terk düzeyi	Kız	Erkek	Toplam
1.-5. sınıf arası terk	13	19	32
6.-7. sınıf terk	7	12	19
8. sınıf terk	23	19	42
Lisede terk	12	21	33
Toplam	55	71	126

Aşağıdaki tablolarda okulu terk etmiş çocukların verdikleri terk nedenleri, kimleri sorumlu gördükleri ve ne olsaydı bırakmazlardı sorusuna verdikleri cevaplar yer almaktadır.

Okulu terk nedenlerinin başında “başarısızlık” gelmektedir. “Okula gitmek istememem” seçeneğinin de temelinde okuldaki başarısızlık olduğu düşünülürse bu oran toplamda % 50'yi aşmaktadır. Okula gitmek istememeyi başarı ile birlikte ele almanın gerekçesini alanda yapılan diğer araştırmalar ve araştırmanın niteliksel aşamasında elde edilen veriler açık biçimde göstermektedir. Çocukların başarı durumları, okuldaki mutluluklarına bağlı olarak ortaya çıkmaktadır. Bu da okulla (özellikle öğretmenle) kurdukları ilişki ile doğrudan bağlantılıdır. Dolayısıyla kendini okulda mutlu hisseden, desteklenen, okuluyla aidiyet ilişkisi kurabilen çocuklar başarılı olmakta, başarı durumu da mutluluk ve aidiyet düzeyini arttırmaktadır.⁹ Bu durum eğitimin başarılarında öznelliğin önemini göstermektedir.

⁸ Bu konuda daha ayrıntılı bilgi için bkz. Gökşen ve ark., 2006, Türkiye’de İlköğretim Okullarında Okulu Terk ve İzlenmesi ile Önlenmesine Yönelik Politikalar.

⁹ Gökşen ve ark., 2006, Türkiye’de İlköğretim Okullarında Okulu Terk ve İzlenmesi ile Önlenmesine Yönelik Politikalar.

Okulu bırakma nedeni	Frekans	Yüzde
Derslerde başarısız olmam	26	% 20,2
Çalışmak zorunda kaldım	23	% 17,8
Ailem izin vermedi	2	% 1,6
Okula gitmek istememem	42	% 32,6
Arkadaş çevresinin etkisi	6	% 4,7
Diğer	27	% 20,9

Araştırmamız çocukların okulu bırakma durumundan yüksek oranda kendilerini sorumlu gördüklerini göstermiştir. Kendilerini sorumlu görme algısında okuldaki başarısızlıklarının rol oynadığı düşünülebilir. “Okulu ne olsaydı bırakmazdın” sorusuna verdikleri yanıtlara bakıldığında birinci sıradaki “maddi sorunlarımız olmasaydı” (% 44,2) cevabını, “okulda daha başarılı olsaydım” (% 37,2) izlemektedir.

Okulu bırakmamda kim sorumlu	Frekans	Yüzde
Kendim	85	% 65,9
Ailem	25	% 19,4
Arkadaşlarım	19	% 14,7
Öğretmenlerim	10	% 7,8
Diğer aile büyüklerim	2	% 1,6
Diğer	11	% 8,5
Kimse değil	10	% 7,8

Ne olsaydı okulu bırakmazdın	Frekans	Yüzde
Ailem daha fazla destekleseydi	21	% 16,3
Maddi sorunlarımız olmasaydı	57	% 44,2
Okulda daha başarılı olsaydım	48	% 37,2
Diğer	32	% 24,8

Eğitimin Niteliği

Eğitimin niteliği başlığı kapsamlı bir içeriğe sahiptir. Hem okulun fiziksel koşullarının çocuğun iyi olma halini destekler nitelikte olması, hem eğitim program ve materyallerinin çocuğun gelişimine uygun, yararını gözetir biçimde oluşturulmuş olması hem de öğretmen ve tüm okul çalışanlarının çocuklara yaklaşımlarının niteliğini değerlendirmeye imkân verir. Niceliksel boyutta da fiziksel koşullar ve kısmen program içeriği değerlendirilecek; niteliksel kısımda elde edilen veriler eksik kısımları tamamlayacaktır.

Okulun fiziksel koşulları çocukların eğitimlerinin niteliğini belirlemektedir. Araştırma kapsamında görülen 963 çocuktan halen okula devam eden 834’ünün değerlendirmelerine göre okullarının fiziksel koşulları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Buna göre, çocukların çoğunluğu (% 64) bazı derslerinin boş geçtiğini belirtmiştir. Bu yüksek oran eğitimin genel olarak niteliği konusunda ciddi soru işaretleri yaratmaktadır. Bununla birlikte büyük çoğunluk okullarında kullanabilecekleri kütüphane (% 86) ve bilgisayar (% 75) olduğunu söylemiştir.

Yine çocukların çoğunluğu (% 69) yeterince ısınmayan okullarda eğitim görmektedir. Tuvaletlerin temizlik durumu (% 28’i pis) ve okullarda revir bulunması (% 21) birlikte değerlendirildiğinde okullarda çocukların sağlık durumlarının çeşitli tehditler altında olduğu söylenebilir. Okul koşulları, özellikle sağlık durumunda etkisi olanlar, çocuğun okula devamını ve dolayısıyla eğitimin başarısını doğrudan etkilemektedir.

Okul koşulları	Evet	Yüzde
Rehberlik servisi var	698	% 84
Boş geçen (öğretmensiz) ders yok	299	% 36
Okulumuz iyi ısıyor	260	% 31
Okulumuzda tuvaletler temiz	602	% 72
Rahat kullanabileceğimiz spor salonu var	505	% 61
Okulun geniş bir bahçesi var	771	% 80
Okulumunda kullanabileceğimiz kütüphane var	713	% 86
Kullanabileceğimiz bilgisayarlar ve internet var	624	% 75
Faaliyet odalarımız var	398	% 48
Yemekhanemiz/kantin temiz	723	% 87
Okulumuzda revir var	174	% 21

Okul koşullarının diğer değişkenlerle ilişkisi incelendiğinde şu tür sonuçlarla karşılaşılmıştır:

Anne/baba eğitim düzeyi arttıkça, çocuğun gittiği okulun koşulları da daha olumlu olmaktadır. Eğitim düzeyi ailenin çocuğu için eğitimden beklentisini arttırdığından, okulun koşullarına dair beklentileri de yükseltmektedir. Bununla bağlantılı bir başka sonuç, ailenin ihtiyaç / gelir oranı algısı düştükçe çocuğun gittiği okulun koşullarının da düşmekte olduğudur (5). Bu anlamda ailenin gelir ya da eğitim düzeyinin yükselmesinin, doğrudan çocuğun daha iyi bir eğitim almasına yol açtığını söylemek yanlış olmayacaktır.

11-14 yaş grubu çocuklar okullarının koşullarının 15-18 yaş grubu çocuklara göre daha olumsuz olduğunu belirtmişlerdir. Bu saptamayı, hem ilköğretim okullarının durumunun daha kötü olduğu, hem de daha küçük yaşlarda çocukların mekâna daha bağımlı olmaları nedeniyle daha farklı bir algıya sahip oldukları biçiminde yorumlamak mümkündür.

Ayrıca belirtmek gerekir ki, olumlu okul koşulları arttıkça öğrencilerin kendilerini başarılı görme oranı da artmaktadır (6). Okulda mutlu olma ve kendini iyi hissetmenin önemli unsurlarından birinin de fiziksel koşulların artması olduğu böylece ortaya çıkmaktadır. Nitekim, niteliksel verilerde özellikle sosyal etkinliklerle bağlantılı olarak okulun yeterli / yetersiz olmasının doğrudan okula aidiyet ve başarı durumunu belirlediği görülecektir.

Eğitimin Başarısı

Okul başarısı çocuğun ve ailenin okula devam kararında önemli bir etkidir. Araştırma kapsamında okul başarısı sınıfta kalma durumu ve çocukların başarı hisleri ile ölçülmüştür. Başarı durumunun olabildiğince nesnel bir gösterge olan sınıfta kalmanın yanı sıra çocukların başarı hislerini de değerlendirerek belirlemenin öncelikli nedeni, ilköğretimde sınıfta kalmanın olmamasıdır. Ancak araştırma açısından daha hayati nedeni iyi olma halinin öznel bir duruma karşılık gelmesidir. Notları iyi olduğu halde örneğin popüler olmadığı için kendini başarılı hissetmeyen birçok çocuk olduğu gibi, sıklıkla sınıfta kaldığı halde herhangi bir sanat ya da spor dalında başarılı olduğu için okula aidiyeti çok yüksek çocukların olması muhtemeldir. Eğitimde başarı algısının tam olarak değerlendirilebilmesini amaçlayan bir göstergeler setinin, bu tür farklılıkları içermesi zorunludur.

Sınıfta Kalma

Araştırmadaki çocukların % 6,4'ü en az bir kez sınıfta kalmış olduklarını belirtmiştir. Bu oran okuyan ve okulu bırakmış çocuklar açısından incelendiğinde, okulu bırakmış çocukların –% 16'ya % 5 gibi– daha yüksek oranda sınıfta kalmış olduğu görülmüştür (7). Sınıfta kalma durumunun çocuğun cinsiyeti, yaşı ve anne/baba eğitim seviyesi ile ilgili olduğu bulunmuştur (7). Erkek çocukların kızlara göre ve 15-18 yaş grubundaki çocukların, 11-14 yaş grubundaki çocuklara göre daha yüksek oranda sınıfta kaldıkları görülmektedir. Annenin ve babanın eğitim düzeyi arttıkça çocukların sınıfta kalma oranlarında azalma görülmektedir (7).

Sınıfta kalma oranlarında ekonomik koşulları yansıtan diğer göstergeler açısından istatistikî olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır.

Kendini Başarılı Hissetme

Kendini başarılı hissetme de cinsiyete ve yaşa göre farklılıklar göstermektedir. Kız çocuklar erkek çocuklardan daha yüksek oranda ve 11-14 yaş grubundaki çocuklar kendilerini 15-18 yaş grubundaki çocuklara gö-

re daha yüksek oranda başarılı görmektedirler (8). Araştırma kapsamında kızların erkeklerden, küçük yaşın büyük yaştan daha yüksek oranda okula devam ediyor oluşu bu sonuçlarla tutarlıdır. Çocuklar okula gitme ve çalışma durumlarına göre gruplandığında, okulu bırakmış olan çocukların kendilerini başarılı görme oranlarının şu anda okula kayıtlı olan çocuklara göre çok daha düşük olduğu görülmektedir (8).

Çocukların kendilerini başarılı hissetme durumlarıyla ailenin ihtiyaç / gelir oranı algısı arasında da anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ailenin en temel gereksinimlerini karşılayabilme oranı düştükçe, çocukların okulda kendilerini başarılı görme oranları da düşmektedir (9). Bu çalışmamız açısından önemli bir bulgudur.

Eğitime Aile Desteği

Çocuğun okula devamında ve okul başarısında eğitimin niteliğinden sonraki en temel etken ailenin ilgisi ve desteğidir. Ailelerin çocukların eğitimine verdikleri destek aşağıdaki sorularla ölçülmüş, bu sorulara “evet” cevabı verenlere “1” puan verilmiştir. Ailenin eğitime verdiği destek endeksi için 3 değişkenin toplamı alınmıştır (en düşük: 0, en yüksek: 3):

- Aile aksatmadan veli toplantılarına geliyor
- Aile eğitime devam etmesini istiyor
- Aile için yapması gereken temizlik, çocuk bakımı gibi şeyler ders çalışmasını engelliyor (ters).

Çocukların okula devam ve okulu terk durumlarında ailenin desteğinin temel önemde olduğu görülmektedir (10). Okula giden ve çalışmayan çocukların ailelerinin eğitimleri için okula gitmeyen ya da çalışan çocukların ailelerinden daha fazla destek verdiği görülmüştür.

Ailenin eğitime verdiği desteğin iki temel değişkenle bağlantılı olduğu görülmüştür. Bunlar ailenin gelir düzeyi ve eğitim düzeyidir. Ailenin ihtiyaç / gelir oranı algısı düştükçe eğitime yapılan desteğin de düştüğü görülmektedir (11). Babanın işsiz olduğu ya da düzensiz çalıştığı durumlarda da ailenin eğitime desteği düşmektedir (11).

Anne ve babanın eğitim düzeyleri ayrı ayrı incelendiğinde ailenin eğitime verdiği desteğin eğitim durumuna göre dikkat çekici biçimde farklılaştığı görülmektedir (12). Ebeveynlerin okuma yazma bilmemesi ile ilkokula gitmiş olması arasında bile kayda değer bir fark göze çarpmaktadır. Özellikle annenin eğitim durumu yükseldikçe ailenin eğitime verdiği destek daha da artmaktadır.

Ailenin eğitime verdiği destek yaş grupları arasında da farklılık göstermektedir. Beklendiği gibi, zorunlu eğitim çağındaki 11-14 yaş grubu çocukların ebeveynlerinin, 15-18 yaş grubu çocukların ebeveynlerine kıyasla eğitime daha fazla destek oldukları görülmüştür (13).

Niteliksel araştırma ayağında, yukarıda sıralanan göstergeler ve değişkenlerle ilgili bilgiler toplanmıştır. Niteliksel kısımda ise, eğitim alanındaki göstergeler setinin derinleştirilmesi amaçlanmıştır. Buna bağlı olarak hem belirlenmiş olan gösterge ve değişkenlerin bir anlamda sağlanması yapılmış, hem de çocukların algılarıyla başka göstergeler ya da değişkenlerin geçerli olup olmadığı değerlendirilmiştir.

NİTELİKSEL ARAŞTIRMA VERİLERİNDE EĞİTİM

Araştırmanın niteliksel ayağında, yapılan birebir ve odak görüşmelerde üç yaş grubundan çocuklarla çalışılmıştır. 8-12 ve 12-15 yaş grubunda mahallede bulunan ilköğretim okuluna devam eden çocuklarla görüşülmüştür. Mahallede ilköğretim çağındaki okulu terk durumuna çok istisnai olarak rastlandığı için bu yaş gruplarında okumayan çocuklarla görüşülmemiştir. 15-18 yaş grubunda ise okula giden ve okulu terk etmiş olup çalışan ve çalışmayan çocuklar hedeflenmiştir. Mahalle sınırları içinde lise bulunmadığı için okula gidenler, mahalleye farklı uzaklıktaki çeşitli liselere devam etmektedir. Birebir görüşmelerde eğitim alanı kapsamında; çocukların eğitim algıları, okulu terk etmiş olanların terk etme nedenleri, her iki grubun başarı durumları, okuldan memnuniyetleri ve beklentileri ele alınmıştır. Odak görüşmelerde ise, özellikle birlikte ele almalarının daha uygun olduğu düşünülen risk güvenlik ve katılım alanları üzerine konuşulmuştur.

Bu kısımda, niteliksel araştırma ile elde edilen bulgular, yapılan görüşmelerden alıntılarla desteklenerek ele alınacaktır. 8-12 yaş grubu ile, farklı yöntemle yapılan görüşmelerin sonuçları bir tablo ile metnin sonuna eklenmiştir. Çalışma kapsamında oluşturulan göstergelere geçmeden önce, görüşme yapılan çocukların eğitime ve okula dair genel algıları üzerinde durulacaktır. Çocukların eğitimi nasıl algıladıkları göstergelerin hem kavramsal zeminini oluşturmakta hem de geçerliliklerini sorgulamaktadır.

Eğitim Algısı

Eğitim algısını analiz etmek, çocukların eğitimi nasıl tanımladıklarının, kendi yaşamlarında nereye oturttuklarının, bugünleri ve gelecekleri için nasıl bir değer verdiklerinin ortaya çıkmasına yardımcı olmaktadır.

“ - Eğitim için değil okul aslında bence.

- Ne için?

- Onu ben de bilmiyorum!” (E, 16)

“Okul şey gibi olsa, arkadaşlık gibi bir ilişki olsa öğretmenlerle öğrenciler arasında okul daha çekilebilir bir yer olabilir aslında.” (K, 16)

“Dersler hariç okul çok eğlenceli aslında. Okula gidiyordum ben. Ama derse girmiyordum, kantinde takılıyordum.” (E, 17)

“İlla dersler mi? Arkadaşlarımı seviyorum.” (K, 13)

“Okula arkadaş çevremi seviyorum, arkadaşlarım için gidiyorum diyebilirim.” (K, 16)

Bu alıntılar, çocukların eğitim ve okulu nasıl kurguladıkları konusunda bize bazı ipuçları vermektedir. Okul gitmek zorunda oldukları ve günün büyük kısmını geçirdikleri bir yerdir. Bu yüzden “eğlencelerini” çeşitli biçimlerde kendileri yaratmaktadırlar.

Çalışma kapsamında yapılan birebir görüşmelerde ilk olarak, çocukların kendilerini en rahat/mutlu ve en rahatsız/mutsuz hissettikleri mekânlar sorulmuştur. Çocuklara sunulan mekânlar, ev, mahalle, okul ve işyeri (çalışan çocuklar için) olarak belirlenmiştir. Bu soruya farklı yaş gruplarının verdiği farklı yanıtlar eğitimin ve onun mekânı olarak okulun çocukların yaşamındaki yerini açıkça ortaya koymaktadır. 12-15 yaş grubu için okul en rahat ve mutlu olunan yerdir; çünkü küçük yaşta arkadaşlarla birlikte olma, “eğlenceli” vakit geçirme yeri okuldur. 15-18 yaş grubunda ise görüşülen hiçbir çocuk okulu en mutlu yer olarak söylememiştir. Yaş büyüdükçe okulun disiplini sıkıya ve alternatif alanlarda bir araya gelme ihtimali artmaya başlamakta; bu nedenle okul, çalışmamıza katılan çocuklar için arkadaşlarıyla olmalarına imkân sağlayan en önemli yer olma özelliğini yitirmektedir. Bu bağlamda çocukların algıladıkları biçimde eğitim, onların *bugünkü* öznel iyi olma halleri üzerinde çok da olumlu bir etki yapmamaktadır.

Eğitimin gelecekteki iyi olma halinin oluşturunucusu olma konusunda da çocukların olumlu bir algıya sahip olduklarını söylemek çok güçtür. Özellikle 15-18 yaş grubunun gelecek algıları, yetişkinliğe de yaklaşmış olmaları sebebiyle meslek sahibi olmak ile biçimlenmektedir. İster okula devam etsin ister bırakmış olsun, çocuklar lise eğitimini yetersiz görmekte, üniversite eğitime kurtarıcı misyonu yüklemektedirler. Çocuklardan biri “Üniversiteye bir gireyim kapı açılacak zaten” (K, 17) diyerek bunu ifade etmektedir. Okula devam eden liseliler, özellikle başarılı olanlar, sınavda başarısız olma ve meslek sahibi olamama korkusu yaşamaktadırlar. Üniversite eğitimi de tıpkı ilk ve ortaöğretim gibi bir zorunluluk olarak algılanmaktadır: “Liseyi bitirdiğim zaman da bir yerde çalışmak istediğimde şu eğitimin var mı diye soracaklar. Bu yüzden üniversiteyi okumam gerekli, bu kesin.” (K, 16)

Okulu terk etmiş olanlarda bu durum belirgin bir umutsuzluk ve geleceğe dair bir güvensizlik halinde ortaya çıkmaktadır. Halihazırda çalışıyor olsalar da olmasalar da bu değişmemektedir. Çoğunluğu açık lise aracılığıyla eğitime geri dönme özlemindedir: “Mesela ben okusaydım bir muhasebeye direkt girebilirdim. Güzelce bir sekreter olabilirdim. Ama okumadığın zaman konfeksiyoncularda çürüyorsun. O yüzden ben de açık liseden bir muhasebeye gireyim ki ben okudum deyip güzel bir işyerine gideyim. Kendimi ezdirmeyeyim.” (K, 16)

Kimisi de lise eğitimine duyduğu güvensizlikle tıpkı liseye devam eden yaşlıları gibi üniversiteyi hedeflemektedir: “Zaten hedef olarak üniversiteyi düşünüyorum. Okuyacaksam sadece liseyi okuyup koparıp atamam ben onu. Pek anlamı olmuyor çünkü.” (K, 17)

Görüştiğimiz ilköğretim çağındaki çocuklar ise, ileride sahip olmak istedikleri mesleklerle, gerçekleştirmek istedikleri şeylere dair hayaller kurmakla birlikte okulda aldıkları eğitimle bunun bağlantısını kurmamaktadırlar.

Bu çalışma kapsamında, çocuğun iyi olma hali literatürüne de bağlı olarak yapılan eğitim tanımının, çocukların eğitim algılarına karşılık gelmediği görülmektedir. İyi olma literatürü bir yana, Milli Eğitim Kanunu'nda belirtildiği biçimiyle¹⁰ eğitimden beklenenlerin çocuklar tarafından algılandığını söylemek mümkün değildir. Kamunun eğitime yüklediği çocukların yetişmesine ve kendilerini geliştirmelerine olanak sağlama işlevi de görüldüğü kadarıyla çocuklar açısından pek bir anlam taşımamaktadır. Bu çalışma kapsamında geliştirilen göstergeler altında elde edilen bulgular, bu karşılık bulamama durumunu açıklamaya ve dönüştürmeye yönelik önemli veriler ve ipuçları sunmaktadır.

Eğitime Katılım: Okula Devam ve Okulu Terk Durumu

Araştırmanın niceliksel kısmında, kayıt oranları ve okulu terk verileri ile ele alınan eğitime katılım, niteliksel kısımda derinleştirilmiş, özellikle okula devam konusunda çocukların yaklaşımları ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Görüşme yapılan çocukların eğitime katılımları yaş grubuna göre farklılık göstermektedir. İlk olarak belirtilmesi gereken, 12-15 yaş grubunda görüşülen tüm çocukların ilköğretime devam ediyor olduğudur. Mahallede muhtar ve okul müdürü ile yapılan görüşmelerde ilköğretime kayıt yaptırmamış çocuk bulunmadığı ve okulu terkin sözkonusu olmadığı söylenmiştir. Bununla birlikte 15-18 yaş grubuyla yapılan görüşmelerde, halihazırda okumayan iki kız çocuğun ilköğretim çağında okulu terk ettiği öğrenilmiştir.

15-18 yaş grubunda hem okula devam eden hem de okulu terk etmiş çocuklarla görüşülmüştür. Okulu terk etmiş çocuklardan ilköğretimi tamamlamayan iki genç kız hariç, diğerleri lisede, çoğunlukla da lise 1'de, eğitim sisteminin dışında kalmışlardır. Niceliksel araştırmanın sonuçlarına benzer biçimde görüşmelerde de, okulu bırakmanın başlıca nedeninin başarısızlık ve okuldan memnuniyetsizlik olduğu ortaya çıkmıştır. Bu iki etken başarısızlıktan ya da devamsızlıktan kalma sonucunu yaratmakta, sınıfta kalma da okulu bırakma için en önemli ve geçerli gerekçe olmaktadır. Aynı durum halihazırda okuyanlar için de sözkonusudur. Görüşülen gençlerden biri "Ben bir daha sınıfta kalırsam gitmeyi düşünmüyorum, açıktan okuyacağım" (E, 16) diyerek bunu açıkça ifade etmiştir. Dolayısıyla *başarısız olma* ve *sınıfta kalma* durumu okulu terk için en temel iki faktör olarak en önemli risklerin başında gelmektedir.¹¹ Bunun yanı sıra maddi zorluklar nedeniyle çalışma zorunluluğu ya da arkadaş etkisi ile okuldan uzaklaşma gibi nedenlerle okulu bırakanlar da bulunmaktadır. Arkadaşlar özellikle okuldan kaçma konusunda birbirini teşvik etmekte, zaten okulda tatmin olmayan çocuklar için okul dışında vakit geçirmek çok daha cazip hale gelmektedir. Aşağıdaki iki ifade bunu örneklemektedir:

"Gel kaçalım bir günden bir şey olmaz dediler. Kaçtım. İyi geldi. Ben de gezmek varken niye çalışayım dedim. Öyle öyle alıştım. Sonra devamsızlıktan kaldım." (E, 16)

"Bir arkadaş sabahları gelip kaçalım diyordu. Biz de her gün kaçıyorduk." (E, 17)

Ancak üzerinde önemle durulması gereken okulu terk etme durumunun hiçbir zaman bir tek nedene bağlı olarak gerçekleşmiyor oluşudur. Belli bir nedenler zinciri oluşmakta ve okulu terk bunun sonunda gerçekleşmektedir. Bunun anlamı, sürecin herhangi bir aşamasında müdahale edilebildiği noktada çocuğun okula devamının mümkün olabileceğidir. Yine de dikkat çekici olan, bütün terk öykülerinde çocukların buna kendilerinin karar verdiğini, çünkü okula devam etmek istemediklerini belirtmeleridir. "Kendi kararlarını vermeleri"nin her zaman gerçek bir karar verme olup olmadığı tartışmalıdır ancak yine de okula devamı sağlamada yapılacak bütün müdahalelerde, çocukların okulda kalmak istemesini sağlamak önemlidir. Aşağıdaki okulu terk hikâyesi tam da anlatılmaya çalışılanın canlı bir örneğidir:

"Lise 2'de bıraktım. Tam bıraktım denmez aslında. Bir kaza geçirdim. Trafik kazası geçirdim. Trafik kazasından sonra iki tane alttan kalan dersim vardı benim. Toplam beş taneydi. Üçünü verdim. Geri kalan ikisi de kazadan

10 Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 2. maddesi b fıkrası eğitimin amacını şöyle tanımlamaktadır: "Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek".

11 Fatoş Gökşen, Zeynep Cemalcılar ve Can Gürlesel tarafından AÇEV, KA-DER ve ERG ortaklığında yürütülen "Eğitimde ve Toplumsal Katılımda Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanması Projesi" kapsamında hazırlanan "Türkiye'de İlköğretim Okullarında Okulu Terk ve İzlenmesi ile Önlenmesine Yönelik Politikalar" çalışması kapsamında İstanbul, Diyarbakır, Mardin, Urfa, Konya ve Erzurum'da yapılan niceliksel araştırmada da benzer bir sonuç ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan 218 çocuktan 70'i "sınıfta kaldığı" ya da "dersler zor geldiği" için okulu terk etmiştir. Araştırmanın yönetici özeti için bkz. <http://www.kizlaricinegitim.net/page.aspx?nm=yayinlar>

sonraki güne denk geldi. Hastanede olduğumdan dolayı mecburen gidemedim sınavlara. Hocalarla konuştum. Yapabileceğimiz bir şey yok dediler. O yüzden bütünlemeye giremedim. O şekilde sınıf tekrarı oldu. Babam çok tutarcı bir insandır. Kaldıysan bitmiştir. İkinci bir şans kesinlikle olmadı. Ben de pek üstelemedim. Okulumu pek sevmiyordum açıkçası. (...) Çok sıkılıyordum orada. Okulu, öğretmenleri, arkadaşları sevmiyordum. Hiç diyalogum yoktu onlarla. Babamla da çok net konuştuk zaten. Babam son kez sordu. Ben de istemiyorum dedim. Öyle okul hayatım bitti.” (K, 17)

Görüldüğü gibi bu örnekte okul başarısızlığı ile başlayıp, ilgisizlik ile (kaza geçirdiği için zaten raporlu olması gerekirdi) devam edip, ailenin yaklaşımı ile şekillenen ve başarısızlığın daha da büyümesi ile sonuçlanan bir durumu söz konusudur. Fakat asıl belirleyici olan, çocuğun kendisinin okula devam etmek istememesi, ne okulu ne öğretmenlerini ne de arkadaşlarını seiyor olmasıdır. Dolayısıyla okula devam durumunun, eğitimin niteliği ve bunun paralelinde eğitimde başarı hissi ile doğrudan bağlantılı olduğunu söylemek yanlış olmaz. Bu nedenle öncelikle okulu, eğitimin niteliğini güçlendirmek gereklidir. Bunun yanı sıra ailenin de güçlendirilmesi zorunludur. Çünkü ailenin ilgisi ve desteği de aşağıda göreceğimiz gibi büyük önem taşımaktadır.

Yine de bunların dışında bazı risk faktörlerini de gözden kaçırmamak gereklidir. Görüşmelerden çıkan önemli sonuçlardan biri, özellikle lise 1’in okulu terk konusunda kritik bir düzey olduğudur. 8 yıllık alışkanlığın ardından hem mekân, hem sistem ve öğretmen değişikliği yaşamak, bir de üstüne arkadaşlardan ayrılmak bazı çocuklar için uyum gösterilmesi zor bir süreç yaratmaktadır. Bütün bu değişimlerin yarattığı yalnızlık ve yabancılaşma hissi çocukların mutsuz olmasına yol açmakta, ergenliğin etkileriyle bu durum çeşitli olumsuz biçimlerde kendini göstermektedir. Bütün bunlar nedeniyle okulda başarılı olmaları da çok zorlaşmaktadır. Yeteri kadar desteklenmediklerinde okuldan kopuşları çok kolay olabilmektedir:

“Ya arkadaşlar değişti. Bir acayıplerdi. Benim arkadaşlarım daha güzeldi ilköğretimde. Ben de alışamadım bir türlü.” (E, 15)

“Kimseyi tanıımıyorsun. Herkes bana bakıyor gibi, teksin. İlkokula mahalledeki tanıdıklarımız gidiyordu zaten. Burada hiçbir tanıdığımız yoktu.” (E, 16)

“Lisede tanımadığım çocuklar vardı. Muhabbet edemiyordum. Rahat takılamıyordum. Ailesinin ne olduğunu bilmiyordum. Ama ilköğretimde öyle değil.” (E, 16)

Okulu terk etmiş olan çocuklar, terk kararlarından dolayı pişman olmadıklarını söylemişlerdir. Yine de eğitimlerini yarım bırakmış olma durumu onlar için, gelecekleri açısından bir sıkıntı yaratmakta, yukarıda ifade edildiği gibi, bir kısmı açık lise ile eğitime dönerek olanaklarını arttırmak istemektedirler. Yani aslında okul ortamı özlenmemekte, sadece iş ile bağlantılı olan kazanımlar önemsenmektedir. Çocuklardan birinin ifadesiyle: “Ben kaybettim sonuçta. Meslek sahibi olamadım. Elimde bir mesleğim olmadı. Tek kaybım bu!” (E, 17)

Eğitimin Niteliği

Eğitimin niteliği, eğitimin belirlenmiş amaçlarına ulaşmanın yanı sıra çocukların okulu sevmelerinde ve okula devam kararında belirleyici olduğu için temel göstergeler içinde yer almaktadır. Çocuklarla yapılan görüşmelerde eğitimin niteliğini belirleyen unsurlar olarak okulun fiziksel koşulları ve eğitimin içeriğini oluşturan müfredatın verililiş biçimi ve buna bağlı olarak öğretmenlerin yaklaşımı ön plana çıkmıştır. Bu durum, okulun “hazır olması” olarak tanımladığımız etkenin önemini göstermektedir.

Okulun Fiziksel Koşulları

Okulların fiziksel koşulları her iki yaş grubu ve eğitim düzeyi için de önem taşımaktadır. Yine de ilköğretimde okul koşulları daha temel bir etken olarak ortaya çıkmakta, okulda mutluluğu belirleyen bir unsur olmaktadır. Bununla ilgili olarak ilk önce ilköğretim okulunun öğretmenleriyle yapılan odak görüşmeden bir alıntı yapmak yerinde olacaktır: “Okuldan hemen gitmek istiyorum. Çünkü okulda bana hitap edecek bir alan yok, orada 5 dakikamı verebileceğim bir ortamım okulda yok. Çocukların hiç yok!”

Bu çarpıcı ifade, bazen zorunlu bazen zorla okula giden çocukların bir mekân olarak okulda ne kadar “kötü” hissedebileceklerini düşünmeye imkân vermektedir. Özellikle okul bahçesinin oyun oynamaya müsait

olması çocukların en sık dile getirdikleri şey olmuştur. Araştırmanın yapıldığı mahallede futbol/voleybol oynamak kız-erkek tüm çocuklar için en temel etkinliklerden biridir. Bununla birlikte bir tepede kurulan ve dik yokuşlardan oluşan mahallede top oynanabilecek en uygun alan, genişçe bir düz alan olduğu için okul bahçesidir. Okul alanındaki değişikliklerle bahçenin küçülmüş, eskiden var olan futbol kalelerinin kaldırılmış olması çocukların okulun fiziksel koşullarıyla ilgili en çok şikâyet ettikleri şeylerin başında gelmiştir. Okul bahçesinin sadece okul saatlerinde değil bunun dışında da çocukların vakit geçirdikleri bir alan olması ve mahallenin olanaklarının yetersizliği de göz önünde bulundurulunca, bu durumun önemi daha da artmaktadır. Öğretmen odağında bu olumsuz durumun yarattığı daha büyük bir olumsuzluk dile getirilmiştir: “Oyun alanı olmadığı için, birbirleriyle çok fazla kavgaya ediyorlar.”

İlköğretimde şikâyet edilen ikinci şey, tuvaletlerin pisliği olmuştur. Özellikle kız çocuklar, bu durumdan şikâyetlerini sıkça dile getirmişlerdir. Annelerle ve öğretmenlerle yapılan odak görüşmelerde de benzer şikâyetler dile getirilmiştir. Annelerden biri “Temizlik zaten en büyük sorun. Ben her okula gittiğimde tuvaletler çok karışık” derken, diğeri “Benim çocuğum bu okulda tuvalete asla girememiştir” cümlesini eklemiştir. Öğretmenler de çocukların ve ailelerin bu saptamalarına katılmışlardır. Öğretmenlerden biri, “Tuvaletlere giremiyorlar, sıkıntı yaşıyorlar, hatta benim çocuklardan bazıları izin alıp eve gitmek istiyor” diyerek durumun vahametne dikkat çekmiştir.

Ortaöğretim düzeyinde en temel şikâyet sınıfların kalabalıklığıdır. Görüşme yapılan çocukların devam ettikleri liselerde sınıf mevcutları ortalama 60 kişi olduğu için, sıralarda 3 kişi oturmak zorunda kalmaktadırlar. Çocuklar sıralara “sığamadıklarından” şikâyetçidirler. Lise öğrencilerinin sıkça dile getirdiği bir diğer konu formalardan ve spor ayakkabı giyememekten şikâyetleridir. Özellikle okul yönetimlerinin bu konuda sıkı bir disiplin uyguladığı okulların öğrencileri bu durumu okulda mutlu olmamalarının bir gerekçesi olarak ifade etmiştir.

Bu bağlamda çocukların “otorite” ile olan ilişkileri incelendiğinde ikili bir yaklaşım ortaya çıkmaktadır. Bir yandan, yaşlarının da bir gereği olarak, otoriteye başkaldırmakta; diğer yandan gerekli olduğunu da düşünmektedirler. Okulu devamsızlıktan kaldığı için lise 1’den terk etmiş olan bir çocuk ilköğretim okulunu “daha disiplinliydi, daha iyiydi” (E, 16) diye nitelendirmiş, bir anlamda lisede bu kadar devamsızlık yapabilmesini, öğretmenlerinin ve okul yönetiminin bu konuda gevşek davranmasına bağlamıştır.

Öğretmenlerin Tutumları

Fiziksel koşulların dışında eğitimin niteliği ile bir diğer konu, derslerin içeriği ve uygulanma biçimi, yani öğretmenlerin yaklaşımıdır. Niteliksel aşamada çocuklar tarafından en fazla dile getirilen konulardan biri, öğretmenlerin kendi eğitimleri üzerine olumlu ya da olumsuz etkileri olmuştur. Bu konuda ilköğretim ya da ortaöğretim arasında bir fark ortaya çıkmamıştır. Çocukların hemen hepsi dersleri “sıkıcı” olarak tanımlamış, burada da temel olarak öğretmenin ders işleme biçiminden söz etmişlerdir. Bu anlamda çocuklar için dersi konu değil öğretmen çekici hale getirmektedir. Çocukların öğretmenleri hakkındaki görüşleri “İlişkiler” bölümünde de ele alınmıştır. Ancak burada altı çizilmek istenen öğretmenlerin çocukların okulda başarıları ve okula devamlarındaki önemidir. Çocuklar “iyi öğretmen”i tam da olması gerektiği gibi tanımlamışlardır: “Dersi iyi anlatan, soru soran, dinleyen, anlayışlı; yani yanlış yaptığında kızmayan, doğruyu gösteren.” Bunun ötesinde “arkadaş gibi” olabildikleri yani kendilerine ilgi gösteren, ders dışında da birlikte zaman geçirdikleri öğretmenlerini daha fazla sevmekte, onlardan daha çok şey öğrenmektedirler:

“Zaten bizim okul okul değildi. Öğretmenler konuyu anlatır, ondan sonra çıkar dışarıya arkadaşlarının yanına giderlerdi.” (K, 15)

“Hoca anlatıyor, formülleri yazıyor tahtaya. Sırayla kaldırıyor. Kalkıyoruz yapıyoruz filan. ‘Yok oğlum yanlış yaptın, ben sana göstereyim, bir daha kaldıracağım.’ Öğretmenimiz çok zevkli ders anlatıyor, bir de anlayışlı yani.” (E, 15)

“Bizim hocalarımız çok iyi. Derse girmeden ilk başta tekrar yaparlar. Hep anlatır. Pek yazdırmaz. Ama mesela bizim bir matematik hocamız var hep yazdırıyordu. O yüzden matematik dersini sevmiyorum. İlkokulda seviyordum. Ama lisede ondan soğudum. Edebiyatla biyolojiye ısındım. Hoca sevdiriyor dersi. Sen parmak kaldırırsan da kaldırırsan da hoca sana soru soruyor. Ben de derse katılmayı sevdiğim için güzel oluyor.” (E, 16)

“Oturup konuşuyordu. Sohbet ediyordu. Fıkra anlatıyordu. Öbür hocalarımız ‘dersinizi çalışın, arkanıza dönme-
yin’ derlerdi.” (K, 13)

Öğretmen odağına katılan öğretmenler, kendilerine düşen sorumluluktan bahsederken, tam da çocukla-
rın “iyi öğretmen” tanımına uyan belirlemelerde bulunmuşlardır.

“Öğretmenlik aslında bir şey öğretebilmek değil, öğretmenlik aslında iletişim, karşıdaki insanla iletişim kurabil-
mek, doğru iletişim kurabilmek. O iletişim sağlıklı bir şekilde kurulunca öğrenme kendiliğinden geliyor zaten.”

“O ilk söylediğiniz çocuğun varolduğunu öğretmenin hissettirmesi, görmesi. Yani ‘sen varsın, ben seni görüyorum,
seni duyuyorum ve seni algılıyorum. Sen varsın benim için’. Bu mesajı verebilsek çocuklara...”

“Biraz da şey var yani sınıfın fiziki koşullarını geliştirirsek, daha hareketli ders işleyebilirsek, daha aktif, onları ka-
tıcı, az olduğunda daha fazla öğrenci katılmış olacak, o zaman daha çok öğrenirler, öğrendikçe başarılı olurlar, ba-
şarılı oldukça severler, her şeye daha olumlu bakarlar diye düşünüyorum ben.”

“Kötü” olarak nitelendirdikleri öğretmen tipi ise öğrenciler arasında ayrımcılık yapan ya da kendi sev-
diği öğrenciyi kayırıp eşit davranmayan öğretmendir. Çocuklar, öğretmenlerin çalışkan-tembel, disiplinli-hay-
laz, erkek-kız, maddi sıkıntısı olan – olmayan çocuklara farklı davranışlarda bulunuyor olmasından büyük ra-
hatsızlık duymaktadırlar. Tıpkı “iyi” öğretmende olduğu gibi “kötü” öğretmen tanımlamasında da yaş grup-
ları arasında bir fark ortaya çıkmamıştır:

“Hani çok ayrımcılık yapıyor, bize diyordu kontenjan dolu sizi seneye alacağım, seneye alacağım diyordu. Sene ol-
du, öbür sene oldu, hoca yok. Geçen sene de onları aldı, bizi almadı.” (K, 13)

“Eee fen dersindeydik sonra ben hep okumayı çok sevdiğim için ee sınıfta okumayı çok severim ben hep el kaldırı-
rım, diğerlerini seçer hoca hiç bu tarafa bakmaz, hep onları seçer. Gıcık hocalar. Mesela bir hocamız çok ayrımcı.
Mesela kendisine yavaşan, iltifat eden öğrencilerin isimlerini ezberleyen öğretmenler vardır ya, bizim hocamız da
öyle.” (K, 14)

“Bazen okulda oluyor ya. Mesela başkaları konuşuyor. Onları kaldırmıyor seni kaldırıp soru soruyor. Zor soruyu
soruyor bilerek sinirli olduğu için.” (E, 16)

“G- Peki lisede para verecek durumu olmayanlar ne yapıyor?

Ç- Direkt eksik veriyorlar onlara. Notunu kırıyorlar.

G- Para vermediğin zaman notunu mu kırıyorlar?

Ç- Mesela hocalar da parayı vermeyeni gelmiyor gibi düşünüyor. Karneye 3 geleceken 2 veriyor.” (E, 16)

Annelerle yapılan odak görüşmede onların yaklaşımlarının çocuklarıyla benzer olduğu görülmüştür.
Anneler de çocukları gibi disiplinli ama ilgili olan ve elbette derse önem veren öğretmenler istemektedirler:

“Öğretmenlerden kaynaklanıyor biraz da. Çoğu öğretmenin dersine girmiyor öğrenciler.”

“Biz canla başla çalışan bir matematik öğretmeni göremedik mesela.”

“Dışarıdan gördüğümde iyi gibi görünüyor ama derste biraz asabiyim öğretmenleri. Bu durum haliyle çocuklara
da yansıyor tabii. Bazen çocuklar ona hiç aldırış etmiyorlar.”

Sosyal Etkinlikler

Eğitimin niteliği sözkonusu olduğunda ele alınması gereken bir diğer konu sosyal etkinlikler ve bu alan-
da sağlanan olanaklardır. Özellikle ilköğretimde okulun önemli bir sosyalleşme ve dersler dışında bir uğraş ala-
nı yaratması, çocukların kendi ürünlerini ortaya çıkarmasına izin vermesi büyük önem taşımaktadır. Çünkü
karnelere yansıyan başarı durumu dışında çok farklı etkinlikler ve çalışmalar aracılığıyla ürettikleri, çocukların
tatmin olmalarına, okulda tanınmalarına, daha da önemlisi bunu ailelerine de göstermelerine imkân sağlamak-
tadır. Dolayısıyla başarı algılarında ve özgüven güçlenmesinde büyük etkide bulunmaktadır. Bu anlamda sos-

yal etkinlikler, çocukların hem bugün, hem gelecekte iyi olma haline; ayrıca hem eğitimde hem de özellikle öznel iyi olma hallerine en fazla etkiyi yapan değişkenlerden biri olarak ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte sosyal etkinliklerin gerçekleşebilmesi, birden fazla koşulun bir araya gelmesiyle mümkün olabilmektedir. Okulun sağladığı mekân ve kaynak ayırma gibi imkânların varlığı ile öğretmenlerin önyak olması zorunlu görünmektedir. Ancak öğretmenlerin ifadelerinden anlaşılan bunun pek gerçekleşmediğidir:

“Sosyal etkinlik çok önemli, mesela ben müzik dersi öğretmeniyim. Bana bir müzik sınıfı diye bir sınıf verildi, müzik dersinde yapabilecek tek bir şey var flüt çalmak.”

“Kendini ifade edecekleri, ... atölyeleri filan yok, yani oturup da bir şey yok, böyle müzik dinleyebilecekleri bir kantinleri bile yok, böyle bir konfor bile yok yani. Ne var? Sınıflar var, sınıfta ne var, pano var kullanabileceğimiz.”

Bunun yanı sıra sosyal etkinlikler için ailelerin desteği de önem taşımaktadır. Çünkü sosyal etkinliklere katılmak çoğu zaman ailenin maddi kaynak ayırmasını da gerektirmektedir. Bu yüzden özellikle ilköğretimde ailenin maddi durumu, çocukların sosyal etkinliklere katılımında ve dolayısıyla başarı ve tatmin durumlarında belirleyici olmaktadır:

“Ben gezilere fazla karışmıyorum. Çünkü Ö. Hoca hep bedavaya şey yapmaya çalışıyor ama öyle de yaptırmıyorlar o yüzden ben geziye fazla karışmıyorum.” (K, 13)

“Bir kere maddi durumumuz elvermediği için katılamadık.” (E, 13)

“İşte beş lira istediler. Sonra bir yere daha gitmişlerdi, yedi buçuk istemişlerdi falan, yani öyle aslında çok da pahalı değil ama işte veremeyince de veremiyor insan.” (K, 14)

Okulda Katılım

Eğitimin niteliği başlığı altında bir de okulda katılım mekânizmalarını ele almak zorunludur. Katılım konusu, iyi olma halini belirleyen alanlardan biri olduğu için bu başlık altında daha ayrıntılı olarak değerlendirilmiş olmakla birlikte, burada da kısaca katılımın okula aidiyeti geliştiren ve hem okula devam etme isteğini hem de başarıyı arttıran bir etkide bulunduğu altı çizilmelidir. Çocukların kendilerini ifade etmelerine, kendi sorunlarına çözüm üretebilmelerine fırsat sağlayan her tür katılım mekânizması çocukların kişisel ve eğitsel gelişimlerine önemli katkılar sağlamaktadır. Araştırmadan çıkan sonuç, ne ilköğretim ne ortaöğretim okullarında sistemli olarak işleyen bir katılım mekânizması bulunmadığı yönündedir. Bu amaçla oluşturulan okul meclisi ve dilek kutuları, araştırmaya dahil olan çocukların okullarında etkin biçimde kullanılmamaktadır. Çocukların çoğunun okul meclislerinin varlığından haberi yoktur. Bununla birlikte çocuklar tarafından dile getirilen birkaç olumlu katılım örneği de mevcuttur. İlköğretim okulunda çocukların talepleriyle okulun badanasının yenilenmesi ve okul yönetiminin yeni forma modeline öğrencilerin fikrini alarak karar vermesi olumlu örnekler olarak görülmektedir. Yine de çocukların en etkin olabildikleri ve sonucunda en mutlu oldukları katılım biçimi, kendi istedikleri bir konuda bir ürün çıkarabilmeleri ve bir değişim yarattıklarını düşünmeleridir:

“Ç- Pil kutusu istediler, istedik müdürden, geçen sene tiyatro yaptık onu parasını okula bağışladık, o pil kutusu filan böyle konteynırlar getirdiler. Ayı ayrı yerlerde duruyorlar, pil kutusu var mesela, atık pil kutusu. Pillerimiz bittiği zaman oraya atıyoruz. Müdürden gidip yeni pilleri alabiliyoruz böyle onu geri dönüşümlü olarak kullanıyoruz. G- Haaa, çok güzel! Bunu siz başlattınız yani?

Ç- Hımm...

G- Pil kutusu koydurmayı ve müdür de kabul etti bunu...

Ç- Evet.” (K, 14)

Bir son nokta olarak, okullardaki rehberlik hizmetlerinden bahsetmek gereklidir. Niceliksel araştırmada okullarda rehber öğretmen olup olmadığı sorulmuştur ve çocuklar bu soruya % 84 oranında evet yanıtını vermişlerdir. Her okulda rehber öğretmen bulundurma zorunluluğu düşünülürse bu oran yine de düşük bir orandır. Üstelik daha da önemli olan rehber öğretmenlerin çocuklara ve ailelerine etkin bir destek sunabilmeleridir.

Yapılan niteliksel görüşmelerde, görüşülen çocukların okullarında etkin bir rehberlik hizmeti olmadığı görülmüştür. Rehber öğretmen bütün okullarda vardır ancak çocukların ihtiyaç duydukları desteği veren bir rehber öğretmen örneğiyle karşılaşmamıştır. Araştırma bulgularına dayanarak, eğitimin her aşamasında ama özellikle eğitim düzeylerinin ilk sınıflarında etkin bir rehberlik hizmetinin, çocukların okulla kurdukları ilişkide belirleyici olacağı söylenmelidir. Yukarıda lise 1'in çocuklar açısından ne denli travmatik olabileceği üzerinde durulmuştur. Belki de daha ağır bir durum ilköğretimin ilk sınıfı için geçerlidir. Aşağıdaki üç örnek konunun öne mini anlatmaya yardımcı olabilir:

“Ç- Birinci sınıfta hocadan korktuğum için gitmemiştim. Hani herkes okula başlayınca oluyor ya, aileden ayrılıyor, yeni bir ortama giriyorsun. Yeni arkadaşlıklar, yeni insanlar görüyorsun. Tedirgin oluyorsun. Acaba bu ortam bize ne getirir diye. Ben de 1. sınıfa başladığımda çok korkmuştum, Hocadan dolayı. Neden korktuğumu bilmiyorum ama. Keldi hocamız. İtici gelmişti bana. O yüzden korktum, ağlamaya başladım. Sonra eve gidip anneme ertesi gün tek başıma gideceğim diye söz veriyordum. Annemler kapının önüne kadar getiriyorlardı. Ama ben kapının önüne gelinecekte tekrar ağlamaya başlıyordum. Bu böyle bir hafta sürdü. Bir gün amcam, bir gün annem benimle beraber aynı sırada oturdular. Bir gün yengem geldi. Bir gün amcamın kızı geldi. Bir gün ‘artık böyle gitmez’ dediler. Sarılık olmamdan korktular. Okula geldiğim zaman yüzüm sararıyormuş. O yüzden ‘seni göndermeyelim’ dediler.”

G- Okulda sana kimse yardımcı oldu mu bu konuda?

Ç- Hayır, olmadı. Zaten rehber öğretmenimiz erkekti. Zaten bendeki durum pek çok arkadaşımdaydı. Yanımda ağlayıp zırlıyorlardı.” (K, 16)

“Hocaya küfür etmişim ilkokul birdeyken. ‘Karneyi alınca görüşürüz’ dedi. Karneyi aldım. Kalmışım!” (E, 15)

“Ben de birinci sınıfa gitmek istemezdim. Hep gezip tozuyordum. Küçükken ne olduysa artık gitmedim okula.” (E, 16)

Çocuğu kendine has özellikleri ve ihtiyaçları olan bir birey olarak gören donanımlı kişiler tarafından verilen rehberlik hizmeti, çocukların okulla yaşadıkları ve okuldan kopmaya kadar varabilen pek çok sorunu ortadan kaldıracaktır.

Eğitimin Başarısı

Eğitimin niteliği ile eğitimin başarısı birbirini doğrudan destekleyen iki göstergedir. Niceliksel çalışmada eğitimin başarısı sınıf tekrarı ve çocukların başarı algısı ile değerlendirilmiştir. Niteliksel görüşmelerde bu iki değişkenin etkileri daha görünür olmuş, ayrıca başarı algısını güçlendiren temel değişkenlerden birinin sosyal etkilere katılım olduğu ortaya çıkmıştır.

Sınıf Tekrarı ve Başarı Algısı

Eğitimin başarısının ilk göstergesi sınıf tekrarı olarak düşünülebilir. Araştırma kapsamında görüşülen çocukların arasında da sınıfta kalanlar bulunmaktadır. İlköğretimde sınıf tekrarı olmamakla birlikte bu aşamadaki başarı ortaöğretime devam ve buradaki başarı konusunda önemli bir değişken olmaktadır. Lise 1'den okulu terk eden bir çocuk ilköğretimdeki başarısıyla ilgili şu ifadeyi kullanmıştır:

“İlköğretimde ödev yapmıyordum fazla. İlköğretimde zaten geçme vardı. Zaten küçüklükten beri ödev yapmayı sevmiyorum. Ama ilköğretim okudum tabii zorunlu olduğu için.” (E, 17)

Liseye devam eden bir başka çocuk ise aynı konuya bir başka açıdan değinmiştir:

“Lisede temel zayıf gibi gözüküyor. Çoğu dersi görmemiş gibi oluyor. Orada baştan bir daha görüyoruz. Zorlanıyorum lisede biraz. ‘Temelin zayıf’ diyorlar. Ders göremiyorduk fazla.” (E, 15)

Sınıf tekrarı ve ilköğretim başarısı açısından dikkat çekici nokta, daha önce de belirtildiği gibi, lisede sınıfta kalma durumunun okulu terk etme için en temel gerekçelerden biri olmasıdır. Çocukların başarılı olmak için yeterli desteği göremediği bir eğitim sisteminde, bütün gelişmenin akademik başarıya bağlanmış olması, ciddi haksızlıklar yaratmaktadır. Hem çocukların hem ailelerin gözünde, sınıfta kalmak o çocuk için eğitimin işe yaramadığının bir göstergesi, sınıf tekrarı da zaman ve para kaybı olarak algılanmaktadır.

Oysa yukarıda ifade edildiği gibi, çocukların kendilerini başarılı hissettikleri başka alanlar da bulunabilmektedir. Sosyal etkinliklerde bulunma, somut bir başarıya karşılık gelmese bile çocukların kendilerini başarılı ve mutlu hissetmelerini sağlayan önemli bir etkidir. Örneğin, araştırmanın yapıldığı mahallenin ilköğretim okulunda bulunan çeşitli spor dallarında elde edilmiş –ilçe düzeyindeki– kupalar çocukların kendileri, arkadaşları ve okulları ile en çok gurur duydukları şeylerin başında gelmektedir.

Eğitime Aile Desteği

Araştırmanın sonuçları ailenin çocuklarının eğitimine yaptığı maddi ve manevi katkının, çocukların eğitime devamlarına dolaylı, eğitim algılarına ise doğrudan bir etki yaptığını ortaya koymuştur.

Okulu bırakmış olan çocukların neredeyse tümü okulu bırakma kararının kendisi tarafından alındığını, ailesinin eğitime devam etmesini istediğini ifade etmiştir. Ancak bu istek, aşağıdaki ifadelerden de anlaşılacağı gibi, güçlü bir destek olmaktan çok etkisiz kalan bir çaba niteliğindedir. Ailelerin eğitim sürecinde çocuklarına destek olmamaları, çocuk tarafından okulu bırakma kararı verdiğinde müdahil olmalarını neredeyse imkânsız hale getirmektedir.

“Okumamı istediler, kendi fikirlerini söylediler. Ama ben okumıycam dersem okumam.” (K, 16)

“Onlar her gün ‘Okumaya devam et’ diyorlardı. Halen de söylüyorlar. ‘Pişman mısın’ diye soruyorlar. Ben ‘değilim’ diye cevap veriyorum.” (E, 17)

“(okusun diye) Çok çalıştılar da ben kabul etmedim.” (E, 15)

Ancak işin önemli bir boyutu, daha önce de bahsedildiği gibi, okulu terk aşamasına gelmeden önce ailenin çocuğun eğitimine destek olması, çocuğu okula ve eğitime hazırlamasıdır. Nitekim odak görüşmeye katılan öğretmenlerin hepsi ailelerin ilgisizliğinden yakınmışlardır. Birinci sınıf öğretmeni olan bir görüşmeci bu durumu şöyle ifade etmiştir:

“En çok sıkıntıyı grup çalışmalarında yaşadım, aileler üzerinden bir destek alamadım. Birinci sınıfta yaşadık bir de, okuma yazma öğrenirken bir aile desteği olmazsa geç kalıyor falan. Bazı çocuklar arkadaşlarıyla uyumlu çalışmaya yatkın değil, örneğin çabucak öfkelenabiliyor. Grup içinde eğer desteklenmezse, el üstünde tutulmazsa şiddet eğilimleri gösteriyor. Bu tarz çocuklar biraz sayıca fazla, bütün gruplarda bu tip olaylar oluyor. Yani kızlı erkekli kavgalar başladı, birbirlerini yumruklamaya başladılar.”

Dolayısıyla ailenin çocuğun okul yaşamını destekleyecek herhangi bir çaba içinde olmaması, aslında ter-sinden çocuğun başarısı ya da okula devamı önünde bir engel olduğunu gösterebilmektedir.

Nitekim ailenin çocuğun okulu bırakmasını desteklediği örneklerde, ilk unsur çocuğun başarısızlığı, ikincisi de ailenin maddi durumu olmaktadır. Okulu bırakma kararının ailenin isteğiyle alındığını ifade eden iki çocuğun örneği de maddi sıkıntılar nedeniyle çalışmaya başlamalarıyla sonlanmıştı:

“Ben arabaları seviyorum hep küçüklükten beri, o yüzden annem de ‘çalış oğlum’ dedi, ben de ‘tamam anne çalışayım’ dedim. Öyle oldu işte.” (E, 16)

“Geçinmek çok zor Trakya’da. Biz de okul (ilköğretimden bahsediyor) bittikten sonra toplanalım da hep beraber burada çalışalım dedik.” (K, 17)

Çocukların okul başarılarına ve eğitime devam etmelerine etken olan bir durum da ev içinde üstlendikleri sorumlulukların boyutudur. Özellikle kız çocuklar için, annenin sağlıksız olduğu ya da çalıştığı durumlarda, ev işlerini üstlenmek ve okulu/eğitimi ikinci plana atmak gibi bir durum söz konusu olabilmektedir. Bu yönelim kısa zaman içinde çocuğun okuldan kopmasına yol açmaktadır:

“Keşke bitirseydim dedim ama şimdi bitiremiyorum. Anneme babama bakıyorum. Gitmeyi istiyorum ama annem var diye gidemiyorum.” (K, 17)

“Geçen sene okula gitmeden önce kahvaltı hazırlıyordum. Sabahçıydım. Öğleyin eve gelince evi toparlıyordum. Yemek hazırlıyordum. Millet işten gelince onların yemeğini hazırlıyordum. Bulaşıkları yıkıyordum. Öyle zaman geçiyordu.” (K, 15)

“İkisi bir arada olmuyor çünkü. Hem ders çalışmak, hem ev işi yapmak. Bu sefer yorgun oluyorsun. Dersin başına o halde oturunca kalıyor tabii ki.” (K, 17)

Göstergeler tablosunda, eğitim alanının göstergeleri içinde yer almamakla birlikte bahsedilmesi zorunlu olan bir konu daha bulunmaktadır. Bu da okulda çocukların maruz kaldığı risklerdir. *Risk ve Güvenlik* başlığı altında okuldaki riskler de ele alınmış olmakla birlikte, okul ortamında maruz kaldıkları, sağlıklarını ve güvenliklerini tehdit eden riskler çocuklar tarafından sıklıkla dile getirildiği için burada da üç alt başlık altında vurgulanması uygun görülmüştür.

Okulda Risk ve Güvenlik

Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde çocukların aktarımlarıyla ortaya çıkan sonuç, ilköğretimde kaza ve fiziksel şiddetin; ortaöğretimde ise akran şiddeti ve uyuşturucu madde kullanımının görülen en büyük riskler olduğudur.

Okulda Meydana Gelen Kazalar

Mahallenin ilköğretim okulu fiziksel yapı olarak çeşitli riskler taşımaktadır. Örneğin şiddetli bir yağmur sonucunda üç metrelik duvarı çökmüş, olay gece yarısı meydana geldiği için kimseye bir zarar gelmemiştir. Ayrıca son dönemde okulu daha iyi bir yapıya kavuşturmak amacıyla sürekli inşaatlar yapılmakta, ancak gerekli koruma tedbirlerinin alınmadığı görülmektedir. Bütün bunlar, sadece bu okula özgü durumlar değildir. Türkiye’de okullar genel olarak eski ve çok da kaliteli olmayan malzemelerle yapılmakta, bu nedenle okullarda inşaat faaliyetleri sürüp gitmektedir. Okullarda yaşanan kazalara ilişkin örnekler risk ve güvenlik alanında verilmiştir.

Sigara ve Uyuşturucu Kullanımı

Okullarda ve mahallede sigara kullanımının çok, uyuşturucu madde kullanımının dikkate değer ölçüde olduğu görülmüştür. Özellikle erkek çocuklar arasında ve liselerde kullanım çok yüksektir. İlköğretimde kullanımla ilgili gelen tek örnek 5. sınıftaki bir kız arkadaşının hap ve sigaraya alışkanlığından yakınan bir genç kızdan gelmiştir. Çocukların anlatılarından okul yönetimlerinin ve öğretmenlerin durumun farkında olduğu ancak bir şey yap(a)madıkları anlaşılmaktadır.

“Ha geçen sene bizim okulda da içiliyordu esrar, içilmiyor değil.” (E, 16)

“Okulun arka bahçesinde esrar bile çeken var.” (E, 15)

“Okula esrar getiriyorlardı. Sınıfın içine!” (E, 16)

“Sigara içmedim. Ama madde kullandım. Halen tek tük kullanıyorum.” (E, 16)

“Gelenlerin % 90’ı sigaraya başlıyor zaten. Okulda başlıyorlar kullanmaya.” (E, 17)

“Alkol içenler de var. Kolanın içine cep votkasından koyup arka bahçede içiyoruz. Bazen meyve suyuyla içiyoruz.” (E, 16)

“Öğretmen görüyor. Sigarayı kendine alıyor. Hiçbir şey demiyor.” (E, 17)

Fiziksel - Sözel Şiddet

Çocukların anlatıları, ilköğretimde öğretmenlerin uyguladığı fiziksel ve sözel şiddetin yerini lisede akranlar arası şiddetin aldığını göstermektedir. Lise 1’e devam eden bir çocuğun, öğretmen-öğrenci arasındaki şiddet durumunu anlatan şu cümlesi çocuklar açısından yaşanan dönüşümü açıklamaktadır: “İlkokulda kaldı artık o hareketler. Küçüktük. Şimdi lise olduk. Bizimle baş edemiyorlar. Zaten herkesin bir çevresi var. Benim

pek çevrem yok gerçi ama!” (E, 16)

Araştırma kapsamında yapılan gözlemler hem kızlar hem erkekler arasında şiddete maruz kalma ve şiddet uygulama durumunun çok yaygın olduğunu göstermektedir. Şiddetin kendisi bir çeşit yaşam kültürü haline almıştır. Okullar da bunun üretildiği ve yayıldığı mekânlar, ancak sadece okul içi değil, okul dışı da bu anlamda önemli bir buluşma ve paylaşma mekânı olarak aktarıldı. Aşağıda öğretmenlerden çocuklara uygulanan şiddet konusunda çocukların anlatıları yer almaktadır:

“İlkokulda vardı. Dayak da vardı. Ama ben hiç yemedim. İlkokulda bir kere dışarıya atıldım. O kadar gücüme gitmişti ki. Hayatımda ilk defa dışarıya çıkarılmışım.” (K, 16)

“İlkokula hiç gidesim olmuyordu. Bir şeyi bilemezsen hocalar bağıyorlardı ama lisede öyle değil. Lisede bir şey yapmıyorlar.” (E, 16)

(Sevdiği öğretmenleri tanımlarken) “Bizimle çok iyi ilgileniyorlar, çok iyiler, bağırmıyorlar özellikle.” (K, 14)

“Hocalar iki senelik çocuklardan korkuyorlar, çocuklar tehdit ediyor, döveriz diyor...” (E, 16)

Çocukların ifadelerine bir de öğretmenlerin bakış açısını eklemek gereklidir. Odak görüşmede öğretmenler okulda öğretmen şiddetinin varlığı konusunda anlaşılamamışlardır. Genel eğilim, yaygın olmadığı ama belli bir noktadan sonra bir tür şiddet uygulandığı yönündedir. Öğretmenlerden birinin “itirafı”, aslında öğretmenlerin de ne denli desteksiz oldukları ve kendilerini yetersiz hissettiklerine önemli bir örnektir:

“Ben beceriksiz olduğum alanda şiddet uyguluyorum. Şiddet derken tokat atma, kulak çekme gibi fiziksel değil psikolojik olarak bağırıp çağırma, ‘sus otur yerine!’ tarzında. Ne zaman? Beceremediğim zaman, bir çözüm getiremediğim zaman ben bunları yapıyorum.”

Öğretmenler ilköğretimde akranlar arası şiddet konusunda da endişelerini dile getirmişler ve oyun aracılığıyla giderek yaygınlaştığından söz etmişlerdir:

“Birbirlerini dövüyorlar ama oyun adı altında; ‘biz oyun oynadık’, halbuki birbirlerini bayağı dövüyorlar.”

“Simit diye bir oyun oynuyor benim çocuklar, dedim ‘bu nasıl bir oyun bana da gösterir misiniz?’ Birbirlerine arkadan tekme atıyorlar.”

Akranlar arası şiddet ilköğretimden liseye doğru artarak gitmektedir. Aşağılama ve küfür en sık maruz kalınan şiddet türleri olarak karşımıza çıkmaktadır. İlköğretimde çoğunlukla büyükler küçükleri ezmektedir. Bir ilköğretim öğrencisinin aşağıdaki ifadesi şiddet ortamının okula devamı ne denli zorlaştırdığının çok açık bir ifadesidir:

“Hep bizle uğraşıyorlar bizim sınıf olduğu için. Evden çıkarken hep bunu düşünüyorum, bugün ne olacak acaba yine ne yapacaklar, yine ne edecekler! Ya ben o okulun kapısından girdiğim zaman yürüyüşüm değişiyor, rahatsızlanıyorum, yürürken rahatsız oluyorum. Bakıyorlar böyle, acaba ne diyorlar içinden bakıyorum, yani kasiyorum kendimi, titriyorum yani yürürken. Gerçekten de öyle oluyor acaba ne diyorlar, yine ne küfür ediyorlar, yine ne olacak, ne kavga çıkacak?! Öyle sana küfür ediliyor olması, çok senin sinirini oynatıyor. Sonuçta hep bana edilme de arkadaşlarıma ediliyor.” (E, 13)

Lisede ise yaş yerine gruplaşmanın şiddeti belirleyen bir unsur olarak ön plana çıktığı görülmektedir. Gruplaşma sadece erkekler arasında değil kızlar arasında da olmaktadır. Bununla bağlantılı olarak kızlar arasında da şiddet eylemlerine sıkça rastlanmaktadır. Özellikle kız-erkek arkadaşlığı önemli bir çekişme ve kavga nedeni olabilmektedir:

“Ç- Mesela 2 senelik kızlar tek senelik kızların etek giymesinden memnun değil. Benim de o gün pantolonum yanıyordu. Özellikle pantolonum yırtılır diye eteğimi getirmiştım. Gidip giyindim. Bir tane 2 senelik kız gelip bana sataştı. (...) Kız da okulun başı. Ama etek giymeme uyuz oluyorlar okulda.

G- Niye peki?

Ç- Bazı kızların sevgilileri var. Onların sevgilileri ile aramız çok iyi. Bayağı kardeş gibiyiz. O yüzden kızlar bizimle kavga etmeye geliyorlar. Kıskanmak da oluyor çok. Hatta bazen pantolon giyen kızların yanında eğer etek giy-diysen ‘kaşar’ diye adlandırıldığı da oluyor. Mesela geçenlerde biri benim bacağıma elledi. Sonra arkadaşımı da elledi. Bir daha yaparsa söyleyeceğiz hocaya.” (K, 16)

“O civarda serseri çocuklar olduğu için bazı kızların önünü kesiyorlardı. Kızlara sataşıyorlardı. Okulun bahçesine geliyorlar. Dersteyken gelip camlardan bakıyorlardı. Çok zorluklar çekiyorduk.” (K, 15)

Şiddetin tüm dünyada ve Türkiye’de ne kadar yaygınlaştığını, şiddet araçlarının ne kadar arttığını ve çocukların bundan ne denli etkilendiğini anlatan pek çok araştırma bulunmaktadır. Okul, şiddetin birçok türünün bir arada bulunduğu; hem öğrenildiği, hem uygulandığı hem de maruz kalındığı çok temel mekânlardan biridir. Çocuklarla yapılan bu çalışma, şiddetin onların yaşamının nasıl doğal bir parçası olduğunu görmek açısından büyük önem taşımaktadır.

8-12 YAŞ GRUBU GÖZÜNDEN EĞİTİM

8-12 yaş grubuyla yapılan birebir görüşmelerde çocukların eğitime dair olumlu ve olumsuz bakışları aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Mutlu Çocuk ☺	Mutsuz Çocuk ☹
İsteddiği okula gidebilen	Kötü okula gitmek zorunda kalan
<i>Yüklenen anlam</i> Başarılı-seviliyor olma hissinin pekiştiği yer /sosyal ortam	<i>Yüklenen anlam</i> Hayatını kurtarmak
<i>Öğretmen</i> Yakın hissedilen Ayrımcılık yapmayan, eşit davranan Disiplinli ve aynı zamanda yakın ilişki kuran Çocukları seven, sevgi ve ilgisini gösteren, güler yüzlü Dersleri tekrarlayan, iyi anlatan, sınıfa geç kalmayan	<i>Öğretmen</i> Sık sık öğretmen değişimi Taraftından sevilmiyor hissedilen Ayrımcılık yapan Şiddet uygulayan Gülmeyen, yakınlık göstermeyen Ders anlatmayıp bağırın
<i>Arkadaşlar</i> Çok arkadaşının olması Arkadaşlarıyla eğlenilen-oyunan Başarılı çocuklar	<i>Arkadaşlar</i> Dalga geçen Tembel Kavga ve zorbalık Başarısız çocuklar
<i>Katılım</i> Okul gezilerine, sene sonu/bayram gösterilerine Yeteneği olan alanda kurslara İlgisi olan alanda kol faaliyetlerine	<i>Katılım</i> Gösteri için seçilemeyen Kol faaliyetleri az Gezileri katılım kısıtlı
<i>Dersler</i> Başarılı öğrenci: 1) Çalışkan 2) Öğretmeniyle olumlu ilişki Kendine güvenen, parmak kaldıran, derse katılan	<i>Dersler</i> Başarısız: Öğretmen yüzünden: Ayrımcı ve güvenilmez Aile yüzünden: Anne ve baba kavgası, Arkadaşlar yüzünden: Kavga / Oyuna çağırma Notları için kaygılı: Anne babası kızar/üzülür diye Kafası dağınık/beyni yorgun: Konsantre olamıyor
<i>Okul koşulları</i> Temiz, sağlam, yeni boyalı duvarlar, temiz tuvalet, yeni sıralar, akıllı tahta, bireysel dolap, internet, temiz ve büyük bahçe, bilgisayar, kütüphane, ilk yardım odası, spor salonu, gösteri yapılacak alan	<i>Okul koşulları</i> Pis, bahçe küçük ve çöp içinde Kalabalık-eski sınıflar
<i>Aile desteği</i> Ders çalışacak mekânı olan Ailesi okumasını destekleyen, derslerine yardımcı olan Ödüllendiren-güven veren	<i>Aile desteği</i> Çalışmıyor diye ceza veren (bir yere götürmeyen, bağırın)

Yukarıdaki tabloda özetlendiği şekliyle, 8-12 yaş grubu çocuklarla yapılan görüşmelerde, kendini iyi/ mutlu hisseden ve kötü/mutsuz hisseden çocukların hikâyelerine bakıldığında, eğitim alanına ilişkin belirleyici deneyimlerin çocukların kendilik algılarını etkilediği göze çarpmaktadır. Hemen hemen bütün çocukların ya-

şamında temel sosyalleşme alanı olarak önemli bir yere sahip olan okulun “mutsuz” kategorisinde anlatılan çocuk profilleri için, hayatını düzeltmek, kötü durumdan kurtulmak ve ailesiyle birlikte daha olumlu koşullara ulaşmak için “başarılı” olarak yürümek zorunda olduğu bir yol olarak ifade edilmektedir. Bununla birlikte eğitimin, çocukların “keyif” aldığı deneyimleri kısıtlayıp baskı altında hissettirerek onları varolan olumsuzluklara daha açık bir hale getirdiği söylenebilir. Özellikle gelecek algısı ile birlikte düşünüldüğünde, maddi koşulların çocukların nasıl bir okula gidebilecekleri ile ilgili beklenti ve seçimlerin de belirleyici ve kısıtlayıcı bir özellik taşıdığı söylenebilir. Özel okul / devlet okulu farkı, nicel çalışmada kullanılan ankette büyük ölçüde yer bulan türlü fiziksel koşullar üzerinden tanımlanan olumlu-olumsuz okul deneyimleri, zaman zaman çocukların yaşamlarının diğer alanlarındaki deneyimleriyle de birleşerek, genel mutlulukları/mutsuzlukları üzerinde oldukça güçlü bir etki alanı oluşturmaktadır. Anlatılarda öğretmen ve arkadaş ile olan ilişkiler ve okuldaki sosyal etkinliklere katılım düzeylerinin, olumsuz fiziksel koşullara eklenerek, çocuğun eğitim algısını bütün olarak etkilediği görülmüştür. Bu bütünün çocuklar tarafından maddi koşullarla doğrudan ilişkili bir şekilde sunulmuş olması, en temel haklardan ve sunulması gereken temel kamu hizmetlerinden biri olan eğitim alanı için dikkate alınması gereken bir durumdur.

“Kalabalık”, “pis” ve “eski” olmak gibi birçok olumsuz fiziksel tanımlamalarla ilişkilendirilen “mutsuz” çocukların okuduğu “kötü” okullar, düzensizliğin hâkim olduğu, çocukların ihtiyaçları olan sürekliliği ve güveni bulamadıkları, öğretmen ve yetkililerin büyük ve güçlü çocukların şiddet tehditlerine kayıtsız kaldıkları, başarısız ve “kötü” çocukların çoğunlukta olduğu okullar olarak aktarılmıştır. Bu olumsuz koşullar içinde eğitim hayatlarını sürdüren çocukların mutsuz hikâyelerinde, çocuğun önemsendiği, sevgi ve ilgi gördüğü herhangi bir öğretmenle kurduğu yakın ilişkiden yoksun olması durumunda tablonun daha da kötüleştiği; çocuğun kaybolmuş, tedirgin ve yalnız hissettiği, başarısızlık deneyimleri ve beklentilerinin güçlendiği; dolayısıyla, okul ortamıyla bağlarının zayıfladığı ve bununla birlikte benlik algılarının da olumsuz niteliklerle şekillendiği görülmektedir.

Bu niteliklerden biri olan başarısız olma durumu, çocuklar tarafından çok farklı nedenlere bağlanabilmektedir. Ayrımcılık yapan öğretmenler, ebeveynler arasında yaşanan huzursuzluk, arkadaş çevresinde hissedilen dışlanma korkusu ve maruz kalınan zorbalık, ailenin başarısızlık durumunda gündeme getirdiği cezalandırıcı tutum ve davranışlar gibi “dışsal” nedenlerin yanında özgüven eksikliğiyle perçinlenen not kaygısı, hayatın diğer alanlarında yaşanan olumsuz deneyimlerin yarattığı psikolojik sıkıntıların ortaya çıkardığı yorgunluk ve konsantrasyon sorunları gibi “içsel” nedenler de sıralanmıştır. Mutlu çocukların gelişen başarı hislerinin arkasında ise en az bir öğretmenle kurulan yakın ve olumlu ilişki deneyimleri, destekleyici ve olumlu davranışlarının pekiştirildiği arkadaş ilişkileri, ders çalışmaya uygun ev ve okul koşulları, ailelerin eğitimle ilgili destekleyici tutum ve davranışları, özellikle eğitim hayatının ilk yıllarında yaşanan ve ders dışı okul etkinliklerini de kapsayan başarı deneyimleriyle gelişmiş özgüven ve çocuğun gösterilen çabanın adil bir değerlendirme ile takdir edildiğine dair inanç gibi çeşitli etkenler sıralanmıştır. Eğitim alanında yaşanan ve kendilik algısını şekillendiren bu deneyimlerin çocukların bugünkü iyi olma hallerinin yanında geleceğe bakışları üzerinde de oldukça etkili bir rol oynadığı söylenmelidir.

SONUÇ

Kısa bir süre önce OECD tarafından yayınlanan “Doing It Better for Children” isimli rapor, Türkiye’deki çocukların durumuna ilişkin kapsamlı bir çalışma niteliğindedir. Bu raporda ortaya çıkan çarpıcı sonuçlardan biri, eğitim sisteminin içinde bulunduğu bütün olumsuzluklara ve en fazla akran şiddetinin yaşandığı yer olması- na rağmen, Türkiye’li çocukların % 57,4’lük bir oranının okulu sevdiklerini ifade etmiş olmasıdır (OECD, 2009a). Bizim çalışmamızda ulaşılan çocukların görüşleri bağlamında bu sonuç hiç de şaşırtıcı değildir. Çocuklar en sosyal oldukları, yani arkadaşlarıyla en çok vakit geçirebildikleri alan okul olduğu için, en fazla okulda mutlu olmaktadır. Bu saptama okulda çocuğun iyi olma halinin geliştirilmesi için varolan zorunluluğu daha da güçlendirmektedir.

Eğitim alanı çocuğun iyi olma halinin belirlenmesinde iki türlü etkide bulunmaktadır. Hem bugün, çocukların zamanlarının büyük çoğunluğunu geçirdikleri mekân olan okulda iyi olma hallerini içermekte, hem de gelecekteki yaşamlarında iyi olma hali olasılıklarını etkilemektedir. Eğitim, aynı zamanda, hem gerektirdiği beceriler hem de çocukların hayatının büyük çoğunluğunu kapsıyor olması dolayısıyla diğer iyi olma hali alanla-

rıyla doğrudan bağlantı içindedir. Çocuğun maddi durumu, sağlığı, ev ve çevre koşulları, karşılaştığı riskler, öznel iyi olma hali, katılımı ve çevresindeki insanlarla kurduğu ilişkiler eğitim durumunu doğrudan etkilemektedir. Bu anlamda çocuğun eğitim alanındaki iyi olma halinin yükselmesi, genel iyi olma halinin yükseltilmesine bağlı olacaktır. Bu da başta ailenin ve okulun olmak üzere çocuğu çevreleyen tüm kişi ve kurumların niteliklerinin yükselmesi ile mümkündür.

Bu bakış açısıyla geliştirdiğimiz eğitim alanı göstergeleri, nicelik ve niteliksel araştırma ile değerlendirilmiş, geçerlilikleri ve işlevsellikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Altı çizilmesi gereken bir nokta, araştırmamızda oluşturulan göstergelerin, bilinçli olarak, ulusal data olarak toplanan verileri dışarıda bırakarak düzenlenmiş olduğudur. Çocuğun iyi olma halini tespit için eğitim alanında oluşturulacak bir ulusal göstergeler setinde mutlaka yer alması gereken, Türkiye’de halihazırda ilgili kurumlar tarafından toplanan veriler şunlardır:

Eğitime Katılım Göstergesi için: Okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim için okula kayıt ve mezuniyet sayıları ve oranları. Sadece kayıt oranları ara aşamalarda gerçekleşen okulu terkin görülmemesine neden olduğu için mezuniyet oranlarının da yer alması zorunludur. Bu oranların, elbette cinsiyete göre düzenlenmesi gerekmektedir.

Eğitimde Başarı Göstergesi için: PISA sonuçları eklenmelidir.

Eğitimin Niteliği Göstergesi için: Değerlendirilen okul koşullarına sınıf kalabalığı ve öğretmen başına düşen öğrenci sayısı yer almalıdır.

Yaptığımız çalışma çerçevesinde **okula kayıtlı olma** ve **okulu terk durumu** değişkenleri üzerinden değerlendirilen *Eğitime Katılım* göstergesinde ulaştığımız en temel sonuç okula devam durumunun, “anne babanın eğitimi arttıkça, babanın düzenli işi oldukça, ihtiyaç/gelir oranı düzeldikçe, çocuğa yüklenen ev içi bakım yükü azaldıkça, evin olumsuz koşulları azaldıkça ve ailedeki çocuk sayısı azaldıkça” artıyor olduğudur. Ailenin maddi durumu ve okulda başarısız olma okulu terk kararını belirleyen başlıca iki etkidir. Bununla birlikte bazı eğitim aşamalarında çocukların taşıdıkları okulu terk riski artmaktadır. Kırılganlığın arttığı bu aşamalar, yaptığımız çalışma itibarıyla 8. ve 9. sınıflar olarak ortaya çıkmıştır. Hangi sınıflarda terkin arttığını tespit etmek, alınacak tedbirlerin belirlenmesinde büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle bu alanda yapılacak çalışmalarda ve kullanılacak değişkenlerde, okulun terk edildiği sınıfın sorulması, bu çalışmada çıkan sonucun Türkiye geneli için doğrulanması ve / veya geliştirilmesi zorunludur.

15 yaş üstü çocukların okula devamlarının bir değişken olarak mutlaka değerlendirilmesi gereklidir. Türkiye’de çok yüksek olan 15 yaş üstü okula devam etmeme oranının düzenli olarak izlenmesi, oranın aşağı çekilmesine yardımcı olacak unsurlardan biridir. Ayrıca bu yaş grubunda okula devam etmeyen çocukların ne yapıyor olduğunun sorgulanması da gereklidir. Açık liseye devam ediyor olmaları, çalışıyor / iş arıyor olmaları ya da boşta olmaları ortaya çıkarılmalı ve geliştirilecek önlemler buna uygun yapılandırılmalıdır.

Çalışmanın ikinci göstergesi olan *Eğitimin Başarısı*’nda çocukların **başarı algılarına** yer vermenin çok önemli olduğu görülmüştür. Özellikle niteliksel araştırma, çocukların başarı algılarının sadece sınava dayalı sınıf geçme sisteminden değil sosyal etkinliklere katılım gibi başka etkenlerden de beslendiğini göstermiştir. Çocuğun iyi olma haline öncelik vermek, tam da çocuklar için önem taşıyan unsurları ön plana çıkarmayı, çocukların algılarına önem vermeyi gerektirir. Bu yüzden başarı göstergesinde, uluslararası karşılaştırmaya imkân veren PISA sonuçları yanında, çocukların başarı algıları da yer almalıdır. Başarı göstergesinde yer alan ikinci değişken olan **sınıfta kalma**, hem başarı hem de okulu terk riski itibarıyla işlevsel bir veri olarak değerlendirilmiştir. Sınıfta kalma nedeninin sorgulanması da önemli verilere ulaşmayı sağlayabilir. Çalışmamızda özellikle okulu terk ile sonuçlanan sınıfta kalmaların nedeni çoğu zaman devamsızlık olarak görülmüştür. Devamsızlık ya da okula düzenli devam eğitime katılım göstergesi altında yer almaktadır. Bu gösterge altında da sınıfta kalma nedeninin sorgulanması iki değişkenin bir arada ele alınmasında imkân sağlar. Ayrıca, böyle bir bilginin Türkiye çapında ortaya çıkarılması önem taşıyacaktır.

Üçüncü göstergemiz *Eğitimin Niteliği* ile ilgilidir. Bu gösterge altında yer alan ve **okulun fiziksel koşullarını** değerlendiren değişkenlerin çok önemli olduğu, niteliksel araştırma ile görülmüştür. Çocukların okulu sevmelerine ya da sevmemelerine neden olan temel unsurlardan biri *okul bahçesi*, diğeri *okulun temizliği*dir. Bu değişkenlere, yukarıda söylendiği gibi, sınıfların kalabalıklığı eklenmelidir. Bu da niteliksel araştırmada çocuklardan gelen bir bildirim olmuştur.

Ayrıca yine niteliksel araştırma *rehberlik hizmetinin* önemi ve yetersizliğinin yarattığı olumsuz etkiler

açısından önemli bir katkıda bulunmuştur. Bu nedenle, nitelik göstergesi altında yer alan rehberlik servisinin varlığı, bu hizmetin niteliğini de değerlendirmeye imkân verecek sorularla desteklenmelidir. Rehber öğretmen-den yararlanma / memnuniyet düzeyi ya da ne sıklıkta destek alındığı gibi sorular bu amaca hizmet edebilir.

Nitelğe eklenmesi gereken bir diğer değişken, çocukların *öğretmen algısıyla* ilgili olmalıdır. Niteliksel araştırma, öğretmenlerin yaklaşımlarının okul başarısı ve okulu sevme konusunda ne denli belirleyici olduğunu göstermiştir. “Bence iyi öğretmen” ve/veya “Bence kötü öğretmen...” biçiminde kurgulanacak açık uçlu sorularla veri toplanabilir ve bu veriler eğitim fakülteleri ve hizmet içi eğitimlere aktararak öğretmenlerin desteklenmesi sağlanabilir.

Eğitim alanının son göstergesi olan *Eğitime Aile Desteği*, ailenin çocuğun eğitimine hazır bulunmuşluğu konusunda önemli bir veri sağlamaktadır. Nicel araştırmanın ortaya koyduğu bu veriye göre ailenin çocuğun eğitimine verdiği destek; ihtiyaç/gelir oranı algısı düzeldikçe, babanın çalışma durumu düzeldikçe, anne ve baba eğitim düzeyi arttıkça artmaktadır.

Yine nicel araştırma, ilköğretim çağında bu desteğin daha yüksek olduğunu göstermiştir. Bu veriler ailenin hazır bulunma düzeyinin yükseltilmesi için desteklenmesi gerektiğini ve bu desteğin özellikle ortaöğretim dönemi için artması gerektiğini göstermektedir. Niteliksel araştırmada çocuklardan alınan bilgiler de bunu doğrulamaktadır. Çocuklar ortaöğretim düzeyinde eğitime devam kararını ailelerinin kendilerine bıraktığını söylemektedirler. Bunun anlamı çocukların okulu bırakma kararlarının aileler tarafından zımni olarak desteklendiğidir. Bu yüzden eğitimde çocuğun iyi olma hali ile ilgili olan veri toplama çalışmalarında ailenin desteği mutlaka yer almalıdır.

Niteliksel araştırmada yer almayan ancak niteliksel araştırma ile görünür olan önemli bir konu okulda kaza, şiddet ve madde bağımlılığıdır. Bu konu risk ve güvenlik alanının içinde yer almakla birlikte, eğitim durumunu doğrudan etkiliyor ve eğitimde iyi olma halini belirliyor oluşu, bu alan içinde de ele alınmasını anlamalı kılmaktadır. Okulda öğretmen ve akran şiddeti ile ilgili çok çeşitli araştırmalar yapılmaktadır. Ancak bu verilerin ulusal boyutta toplanması zorunludur. Hatta bu veriler toplanırken, sadece oranlara değil nedenlere de ulaşmak amacıyla, bu çalışma kapsamında görüşülen öğretmenlerden alınan geri bildirimle, “öğretmenlerin neden ve hangi durumlarda şiddet uyguladıklarına” dair bilgileri de toplamak önemlidir. Bu bilgi yapılacak düzenlemeler ve öğretmenlere verilecek destekler konusunda yön gösterici olacaktır.

Okullarda sigara ve madde kullanımı konusunda Türkiye’de ulaşılabilir bir veri bulunmamaktadır. Bu tür bilgilerin anket yoluyla toplanmasının güçlüğü bilinmekle birlikte, başka ülkelerde bu verilerin toplanabiliyor oluşu, Türkiye’de de toplanabileceğini ve toplanması gerektiğini göstermektedir.

Çalışmamızda kullanılan alanlar içinde en fazla ulusal data toplanan alanlardan biri eğitimidir. Buna rağmen toplanan datalar belli alanlarda yetersiz kalmakta, üstelik çocukların algılarına yer vermemektedir. Oysa eğitim, 8-12 yaş grubuyla yaptığımız araştırmanın da gösterdiği gibi “mutlu/mutsuz” çocukluk durumunu doğrudan etkileyen, aynı zamanda gündelik yaşamlarına dair konuşabilecekleri ve şekillendirebilecekleri en uygun alanlardan biridir. Okulların, rehber öğretmenlerin de varlığıyla, çocuklardan farklı yöntemlerle etkin ve sürekli olarak veri toplama faaliyeti için çok elverişli olduğu, çocuğun iyi olma halinin geliştirilmesinde önemli rol oynayabilecekleri dikkate alınmalıdır.

EKLER

(1) Annenin ve babanın eğitimi arttıkça çocukların eğitim sisteminde yer alma oranları da ilişkili olarak artmaktadır (Anne eğitim durumu $\chi^2=28,87$; $df=12$; $p<0.005$, baba eğitim durumu $\chi^2=37,40$; $df=12$; $p<0.001$). Ailenin ihtiyaç / gelir oranı algısı ile çocuklarının eğitimlerine devam etmeleri arasında anlamlı paralellikler vardır ($\chi^2=44,21$; $df=9$; $p<0.001$).

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
En temel gereksinimlere yetmiyor	% 74,2	% 3,7	% 11	% 11
Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	% 85,8	% 1,1	% 10	% 3,2
Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	% 88,4	% 0,6	% 9,4	% 1,7
Rahatça yaşayacak gelir var	% 96,2	% 0	% 1,9	% 1,9

(2) *Babanın işinin düzensiz olması ya da işsiz olması* da çocukların eğitime devam etmelerini olumsuz yönde etkilemektedir ($\chi^2=32,32$; $df=6$; $p<0.001$).

	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi
Okula giden, çalışmayan	585 (% 87,4)	112 (% 75,2)	69 (% 86,3)
Okula giden, çalışan	8 (% 1,2)	4 (% 2,7)	0
Okula gitmeyen, çalışan	63 (% 9,4)	17 (% 11,4)	8 (% 10)
Okula gitmeyen, çalışmayan	13 (% 1,9)	16 (% 10,7)	3 (% 3,8)

(3) *Evin olumsuz koşulları* (kalabalık, kendi yatağının olmaması) ve *ev içi bakım yükünün* (temizlik, yemek yapma, bulaşık, çocuk bakma, aile parçabaşı işine yardım) okula gitmeyen ya da çalışan çocuklarda okula giden ve çalışmayan çocuklara göre daha yüksek olduğu görülmüştür ($F(3, 957)=6,35$; $p<0.001$); $F(3, 957)=12,4$; $p<0.001$).

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Evin olumsuz koşulları	0,56 (0,64)	0,83 (0,94)	0,69 (0,59)	0,97 (0,72)
Ev içi bakım yükü	3,11 (3,76)	5,58 (5,25)	2,31 (4,14)	6,53 (5,69)

(4) Ayrıca, okula gitmeyen ya da çalışan çocukların ailelerindeki *çocuk sayısı* okula giden ve çalışmayan çocukların ailelerine göre daha fazladır ($F(3, 957)=11,684$; $p<0.001$) (Ortalama: Okula giden, çalışmayan: 2,63; okula giden, çalışan: 3,5; okula gitmeyen çalışan: 3,25; okula gitmeyen, çalışmayan: 3,82).

(5) Anne/baba eğitim düzeyi arttıkça, çocuğun gittiği okulun koşulları da daha olumlu olmaktadır. 11-14 yaş grubu çocuklar okullarının koşullarının 15-18 yaş grubu çocuklara göre daha olumsuz olduğunu belirtmişlerdir. Ailenin ihtiyaç / gelir oranı algısı düştükçe çocuğun gittiği okulun koşullarının da düştüğü görülmektedir ($F(3,826)=16,38$; $p<0.001$).

	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>				
Okulun koşulları	6,84 (2,1)	7,29 (1,96)	7,97 (1,88)	8,5 (2,04)

(6) Ayrıca belirtmek gerekir ki olumlu okul koşulları arttıkça öğrencilerin kendilerini başarılı görme oranının da arttığı görülmektedir ($r=.1$; $p<0.01$).

(7) Bu oran okuyan ve okulu bırakmış çocuklar açısından incelendiğinde, arada önemli bir fark olduğu görülmüştür ($\chi^2=27,2$; $df=4$; $p<0.001$). Erkek çocukların (% 8,4) kızlara (% 4,6) göre daha yüksek oranda sınıfta kaldığı görülmektedir.

($\chi^2=5,64$; $df= 1$; $p<.05$). 15-18 yaş grubundaki (% 10,3) çocukların, 11-14 yaş grubundaki (% 3,6) çocuklara göre daha yüksek oranda sınıfta kaldıkları görülmektedir ($\chi^2=17,31$; $df= 1$; $p<.001$). Annenin ve babanın eğitim düzeyi arttıkça çocukların sınıfta kalma oranlarında azalma görülmektedir ($\chi^2=12,7$; $df= 4$; $p<.05$).

Sınıfta kalma	Frekans	Yüzde
Okuyan çocuklar	41	% 5
Okulu bırakmış çocuklar	21	% 16

(8) Kız çocuklar erkek çocuklardan daha yüksek oranda ve 11-14 yaş grubundaki çocuklar kendilerini 15-18 yaş grubundaki çocuklara göre daha yüksek oranda başarılı görmektedirler ($\chi^2=6,99$; $df= 1$; $p<.01$). Çocuklar okula gitme ve çalışma durumlarına göre gruplandığında, okulu bırakmış olan çocukların kendilerini başarılı görme oranlarının şu anda okula katılımlı olan çocuklara göre çok daha düşük olduğu görülmektedir ($\chi^2=36,20$; $df= 3$; $p<.001$).

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Okulda kendini başarılı hissetme oranı	% 73,6	% 81,8	% 45,6	% 48,6

(9) Ailenin en temel gereksinimleri karşılayabilme oranı düştükçe, çocukların okulda kendilerini başarılı görme oranları da düşmektedir ($\chi^2=20,90$; $df= 3$; $p<.001$).

	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>				
Okulda kendini başarılı hissetme oranı	% 57,6	% 69,5	% 74,8	% 84,6

(10) Çocukların okula devam ve okulu terk durumlarında ailenin desteğinin temel önemde olduğu görülmektedir ($F(3,957)=48,25$; $p<.001$).

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Ailenin eğitime verdiği destek	2,5 (0,76)	1,75 (0,97)	1,55 (1,10)	1,74 (1,06)

(11) Ailenin ihtiyaç / gelir oranı algısı düştükçe eğitime yapılan desteğin de düştüğü görülmektedir. Babanın işsiz olduğu ya da düzensiz çalıştığı durumlarda da ailenin eğitime desteği düşmektedir ($F(3, 954)=11,78$; $p<.001$).

	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>				
Ailenin eğitime verdiği destek	2,04 (0,98)	2,40 (0,89)	2,49 (0,79)	2,62 (0,66)

	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi
Ailenin eğitime verdiği destek	2,41 (0,84)	2,15 (0,98)	2,46 (0,87)

(12) Anne ve babanın eğitim düzeyleri ayrı ayrı incelendiğinde ailenin eğitime verdiği desteğin farklılaşması görülmüştür (Anne eğitim durumu $F(4,941) = 11,18$; $p<0.001$; baba eğitim durumu $F(4,894) = 11,71$; $p<0.001$).

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/ terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Ailenin eğitime verdiği destek	1,94 (1)	2,11 (1,03)	2,35 (0,89)	2,58 (0,69)	2,68 (0,57)
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/ terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Ailenin eğitime verdiği destek	1,71 (1,38)	1,97 (1,02)	2,24 (0,95)	2,56 (0,72)	2,63 (0,61)

(13) Ailenin eğitime verdiği destek yaş grupları arasında da farklılık göstermektedir. 11-14 yaş grubu ($X=2,47$) çocukların ailelerinin eğitime 15-18 yaş grubu ($X=2,25$) çocukların ebeveynlerinden daha fazla destek oldukları görülmüştür ($F(1,961)=14,38$; $p<.001$).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Katılım

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilmiş olan Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocukların yaşama, korunma, gelişme ve katılım haklarını güvence altına almaktadır. Dünyada hemen hemen tüm ülkelerin taraf olduğu bu anlaşmanın maddelerinin çocuklar için gerçek yapabilirliklere hangi oranda dönüştüğü ise oldukça tartışmalıdır. Bu bölümün de başlığı olan katılım diğer başlıklara kıyasla hem diğer taraf ülkelerde hem de Türkiye’de¹ en az dillenen, sorgulanan ve geliştirilmeye çalışılan alandır.

Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin kabulünden sonra, katılım hakkı, sözleşmede oldukça açık ifade edilmesinin ve güvence altına alınmasının da etkisiyle daha fazla vurgulanmaya başlanmıştır. Sözleşme’ye istinaden araştırmacılar ve alanda çalışan aktivistler katılım hakkını ön plana çıkarmaya başlamışlardır. Katılım hakkı çocukların birey olarak, birer yurttaş olarak dikkate alınmaları gerektiğinin altını çizmektedir. Ancak oy kullanma gibi en temel vatandaşlık haklarının çocuklara tanınmamasından dolayı çocukların tam manasıyla vatandaş olarak ele alınamayacağı da dile getirilen görüşler arasındadır (Freeman, 1992). Jans’a göre çocuk dostu vatandaşlık sıraladığı dört temel başlıktan en az birini içermelidir: Hak olarak vatandaşlık; Sorumluluk olarak vatandaşlık; Kimlik olarak vatandaşlık; Katılım olarak vatandaşlık (2004).

Bir başka bakış, çocuklarla yetişkinlerin karşılıklı bağımlılığına dikkat çekerek alternatif olarak ilişkisel bir vatandaşlık tanımlamasının gerekliliğine vurgu yapmaktadır (Moosa-Mitha, 2005). Thomas’a (2005) göre, Çocuk Hakları Sözleşmesi ve İngiltere’de yürürlüğe giren 1989 tarihli Çocuklar Kanunu (Children Act) çerçevesinde çocukların hakları ve buna bağlı olarak yetişkinlere düşen ödevler şu şekilde sıralanabilir: Çocukların katılım hakkı; çocukların korunma hakkı; yetişkinlerin çocukların çıkarı için en iyi olanı sağlama sorumluluğu ve yetişkinlerin çocukları dinleme ve çocuğun istek ve duygularını dikkate alma sorumluluğu.

Çocuğun katılım hakkı dendiğinde ne anlaşılması gerektiği oldukça önemli bir sorudur. Sözleşme’nin ilgili maddelerinde katılım hakkı aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır:

Madde 14; “Taraf Devletler, çocuğun düşünce, vicdan ve din özgürlükleri hakkına saygı duymalı” derken, Madde 15; “Taraf Devletler, çocuğun dernek kurma ve barış içinde toplanma özgürlüklerine ilişkin haklarını kabul ederler” şeklindedir. Madde 31’in 1. Fıkrası’nda “Taraf Devletler çocuğun dinlenme, boş zaman değerlendirme, oynama ve yaşına uygun eğlence (etkinliklerinde) bulunma ve kültürel ve sanatsal yaşama ser-

¹ Türkiye, 14 Eylül 1990’da imzaladı. Sözleşme, 9 Aralık 1994’te Türkiye Meclisi’nde kabul edilip Bakanlar Kurulu’nda 27 Ocak 1995’te imzalandı. Aynı gün *Resmî Gazete*’de yayınlanarak yürürlüğe girdi (RG, 27.01.1995 / 22184). Böylece iç hukuk normu haline geldi. Türkiye bu sözleşmenin 17, 29 ve 30. maddelerine çekince koymuştur.

bestçe katılma hakkını tanır”. Aynı maddenin 2. Fıkrası, “Taraflar Devletler, çocuğun kültürel ve sanatsal yaşama tam olarak katılma hakkını saygı duyarak tanır ve özendirir ve çocuklar için, boş zamanı değerlendirme, dinlenmeye, sanata ve kültüre ilişkin (etkinlikler) konusunda uygun ve eşit fırsatların sağlanmasını teşvik ederler” şeklindedir. 31. maddenin vurgusu daha ziyade çocuğun sosyal yaşama özgürce katılım hakkının savunusudur.

Aşağıda daha detaylı ele alacağımız gibi katılım, çocuğun neye ihtiyaç duyduğunu ve ne istediğini göstermesi açısından iyi olma halinin tespiti için geliştirilmesi gereken çok önemli bir alandır. Ancak bu alanın altında bakılması gereken göstergelere dair çalışmaların sayısını arttırma gereği ortadadır. İyi olma halinin getirdiği önemli katkılardan biri, çocuğun özne olarak görülmesinin önemli bir yansıması olarak katılım alanının geliştirilmesine imkân vermesidir. Ancak çocuk çalışmaları literatüründe, özellikle kalkınma perspektifinde, çocuğun katılımı çocuklarla ilgili projelerde çocukların fikrinin alınması olarak anlaşılmaktadır. Daha doğru bir ifade ile katılım daha ziyade sınırları belli bir aktiviteye katılım olarak anlaşılmakta, çocuğun kendi yaşamına, yaşamını etkileyen kararlara katılımı olarak değerlendirilmemektedir (Kjorholt, 2008). Katılımın hedeflendiği projelerde bile aslında çocukların katıldığı iddiası genelde göstermelik bir çabanın ötesine geçememektedir (Hart, 1992). Çocukların gerçekten katılımını sağlamak tamamen farklı bir anlayışı gerekli kılmaktadır. Çocukların yeterince olgun olmadıkları, kendileri için neyin doğru olduğunu bilmedikleri, koşulları doğru bir şekilde algılayıp değerlendiremeyecekleri şeklinde tekrarlanan ifadeler çocukların gerçek katılımını tehdit etmektedir (Edwards, 1996). Ne var ki, iyi olma hali anlayışı, çocukları yalnızca korunması gereken ve kendileri için neyin doğru olduğunu bilmeyen kişiler olarak kavramsallaştırmanın ötesinde bir yaklaşımı gerekli kılar.² Çocuklar, kendi yaşamları hakkında çok önemli bilgilere sahiplerdir. Zaten iyi olma hali literatürünün nesnel göstergelerin yanı sıra öznel göstergelere verdiği önem de bu noktanın altını çizmektedir.

Çocukların katılımına yapılan vurgu her geçen gün artsa da gerçek anlamda çocukların katılımının sağlanması için gerekli mekânizmaları oturtmak (Chawla ve Kjorholt, 1996) ve bu katılımın çocukların iyi olma hali üzerindeki etkilerini saptamak için daha gidilecek oldukça uzun bir yol olduğu ortadadır.³ Katılım alanı, hem iyi olma hali endekslerine karşılaştırmalı olarak baktığımızda, hem de çocuk çalışmaları alanında

OECD, 2009	Avrupa Komisyonu, 2008	Bradshaw ve Ark. (Avrupa Birliği, 2006)	Bradshaw ve Ark. (OECD, 2006)	Richardson ve Ark. (CEE/CIS, 2006)	Çocuğun İyi Olma Hali Çalışma Grubu
		Toplumsal Aktivitelere Katılım (2 ve daha fazla faaliyete katılım) o Öğrenci birliği o Gençlik organizasyonu o Çevre organizasyonu o İnsan hakları organizasyonları o Hayırsever faaliyetler Siyasal İlgi (0-7 arası bir skalada ortalama değerden daha yüksek bir değeri ifade)			Toplumsal Katılım (Endeks Skor 0-5) Belediye Semt konağı Toplum merkezi Dernek Siyasal parti

2 Genel olarak aileye katkı verme düşüncesiyle çocukların okuldan ayrılması ya da çalışmaya başlaması gibi kararlarda çocukların zımni bir ‘katılım’ gösterdiği görülmektedir. Bu bir katılım biçimi olmamakla beraber reel durumda gerçekleşen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

3 Bu noktada Hart’ın (1992) katılım merdiveni ile dile getirdiği çocukların araçsal olarak kullanıldığı göstermelik katılım durumları konusunda da dikkatli olmak gerekmektedir. Hart aslında merdivenin ilk kısmını “Katılımsızlık Basamakları” şeklinde ifade eder. İlk sırada “Fikir veya ürününün nerede nasıl kullanıldığını anlamadan bir iş yapma” yer alır ki buna Hart “Güdöleme” der. İkinci olarak “Dekorlaştırma” dediği “bir etkinlik veya eylemde çocukları süs gibi kullanma” gelir. “Maskotlaştırma” olarak isimlendirdiği üçüncü aşama “çocukların niçin orada olduğunu bilmeden fikri varmış gibi kullanılması, temsiliyet görünümü verilmesi”dir. Dördüncü aşamadan itibaren katılımın başladığını belirten Hart, bu aşamadaki basamakları bilgilendirerek görevlendirme; danışarak görevlendirme; yetişkin girişimli çocuk paylaşımlı çalışmalar; çocuk girişimli ve çocuk yönetimli çalışmalar ve çocuk girişimli yetişkin paylaşımlı çalışmalar olarak sıralar.

Türkiye’de en az ele alınan başlıktır. Bu alanın çok önemli olduğu yinelenen de özellikle çocuklar açısından katılımın nasıl tarif edileceği ve katılım alanında hangi göstergelerin ele alınması gerektiği sorusu halen yanıtlanmayı beklemektedir. Bu çerçevede çalışmamızda özellikle niteliksel araştırma verileri ışığında katılıma dair göstergelerin oluşturulması yönünde uğraş verilmiştir.

NİCELİKSEL ARAŞTIRMA VERİLERİNDE KATILIM

Çocuk ve çocukluk üzerine olan yakın dönem çalışmalarının bir çoğunda katılımın önemi dillense ve yinelenen de (Hart, 1992 ve 1997; Lansdown, 2001; Baraldi, 2005) iyi olma halini belirleyen alanları karşılaştırmalı olarak ele aldığımızda en az üzerinde çalışılmış ve geliştirilmiş alanın bu olduğunu görüyoruz. OECD (2009a); OECD (Bradshaw ve ark., 2006b); AB (Avrupa Komisyonu, 2008) ve CEE/CIS (Richardson ve ark., 2008) tarafından geliştirilen iyi olma hali endekslerinde katılım alanında hiçbir gösterge yer almamaktadır. Sadece AB (Bradshaw ve ark., 2006a) listesinde katılım alanı altında iki gösterge belirtilmiştir. İlki toplumsal aktivitelere katılım olan bu gösterge, öğrenci birliği; gençlik organizasyonu; çevre organizasyonu; insan hakları organizasyonları ve hayırsever faaliyetlerin en az ikisine katılımın olmasıyla ölçülmüştür. Bir diğer gösterge ise siyasete ilgidir. Bu göstergeyi belirleyen değişken ise çocukların 0-7 arası bir skalada ortalama değerden daha yüksek bir değeri ifade etmeleriyle tespit edilmiştir. Çocuklar için siyasal katılım ya da siyasete ilgi göstergesi önemlidir. Ancak, Türkiye’de yetişkinler için bile bu gösterge oldukça kısıtlı bir veri sunarken, çocukların siyasal hakları ve katılımlarından bahsetmek çok daha zordur.⁴

Bizim araştırmamızın niceliksel kısmına bakarsak, katılım alanında *Toplumsal Katılım* göstergesi yer almış ve bu gösterge, *belediye, semt konağı, toplum merkezi, dernek, siyasal parti gibi kurumsal yapıların aktivitelerine çocukların katılım katılmadıkları* üzerinden değerlendirilmeye çalışılmıştır. Yukarıda belirtildiği üzere çocukların iyi olma hali için katılım çok önemlidir ve özellikle sayısal yöntemlerle tespiti aynı oranda zordur. Bu nedenle biz bu çalışmamız çerçevesinde niteliksel araştırma verilerinden katılım alanı için neler elde ettiğimizi de aktararak, daha ileriki çalışmalarda bu noktaların niceliksel çalışmanın içine de dahil edilmesi için önerilerimizi sunmaya çalışacağız. Özetlemek gerekirse niteliksel çalışma bulguları sırasıyla ailede katılım, okulda katılım ve sosyal yaşam alanlarına katılım şeklinde ele alınacaktır.

Bu çerçevede özellikle belirtilmesi gereken, katılımın iki boyutunun olduğudur. Birincisi aktivitelere katılım imkânı, örneğin okulda katılımdan bahsederken kulüp faaliyetlerine ya da okul gezilerine katılım; diğer boyutu ise daha çok çocuğun kendisini de ilgilendiren kararlara dair karar alma süreçlerine katılmaları ile ilgilidir. Yine okulda katılım açısından düşünersek, aşağıdaki soruları ele almak anlamlı olabilir:

- Öğrenciler örneğin okulda mekânların kullanılması ile ilgili kararlara katılabiliyorlar mı?
- Dersin işleyişine dair katılım imkânları var mı?
- Sınıf başkanlığı ya da öğrenci temsilciliği gibi daha yapısal mekânizmalar var mı? Nasıl belirleniyor?

Yaptığımız sayısal araştırmada katılım alanı daha dar kapsamlı bir biçimde çeşitli faaliyetlere katılma açısından ele alınmıştır. İstanbul genelinde araştırmaya katılan 963 çocuğun aşağıdaki faaliyetlere katılım oranı tabloya yansdığı gibi oldukça düşüktür:

<i>Toplumsal Katılım</i>	Frekans	Yüzde
Belediye	87	% 9
Dernek/Vakıf	56	% 5,8
Toplum Merkezi	19	% 2
Semt Konağı	11	% 1,1
Siyasal Parti	24	% 2,5

Bu sınırlı katılım anlayışında bile aşağıdaki ilişkiler istatistiksel olarak anlamlı bir veri sunmuştur. Okula devam eden çocukların etmeyenlere göre daha fazla katılım gösterdikleri bulunmuştur (1).

Ayrıca mahallenin kaynakları arttıkça çocukların faaliyetlere katılımı da artmaktadır (2). Katılım düze-

⁴ Bu konuda çocuğun siyasal hakları ile ilgili daha detaylı bir tartışma için bkz. Franklin, 1993. Türkiye’de gençler açısından siyasete katılımın sınırlılığının özellikle aile ve karar alma süreçleri üzerinden tartışıldığı çalışma için bkz. Uyan-Semerci (2009). Bu çalışmamız çerçevesinde niceliksel ve niteliksel araştırmamızda da siyasal katılım ya da siyasete ilgi verimiz yer almamaktadır. Çocuk ve siyasete katılım üzerine özellikle Türkiye’de var olan literatürün sınırlılığı çerçevesinde bu ilerde ayrı bir araştırma başlığı olarak da ele alınabilir.

yinin anne/baba eğitimi düzeyine göre değiştiği de görülmüştür (3). Ebeveynlerin eğitim düzeyi arttıkça çocukların faaliyetlere daha fazla katıldığı tespit edilmiştir.

NİTELİKSEL ARAŞTIRMA VERİLERİNDE KATILIM

Niceliksel araştırma üzerinden elde edilen bulguların sınırlılığı göz önünde bulundurularak, niteliksel araştırmada katılım, karar alma süreçleriyle ilişkilendirilerek mümkün olduğunca geniş bir çerçevede ele alınmaya çalışılmıştır. Bu geniş çerçeve görüşmelerde kullanılan “Evde, okulda, mahallede ve zamanlarını geçirdikleri diğer yerlerde çocuklar fikirlerini nasıl dile getirmektedirler? Çocuklar, ailede, okulda ve mahallede kendi isteklerini nasıl ifade etmektedirler? Bu ifade edişin yapısal bir katılım mekânizması var mıdır?” gibi sorular eşliğinde irdelenmiştir.

Literatürde ifade edildiği biçimde çocuklar günümüz dünyasında farklı şekillerde sosyalleşmektedirler ve bu sosyalleşme süreçleri katılımlarını etkilemektedir. Çocukların en önemli katılım aracı olan oyunlar bile biçim değiştirmiştir. Sanayileşme, kentleşme, aşırı nüfus artışı gibi toplumsal etkenler çocuk oyunlarının içsel olarak güdülenme, özgürce seçilme, etkin bir biçimde katılma gibi temel özelliklerini ortadan kaldırmaktadır (Onur, 2007: 321). Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi’nin (ÇOKAUM) araştırmalarında tespit edilen bir önemli bulgu, açık hava ya da alan oyunlarının alt sosyoekonomik düzeyden üst düzeye doğru gidildikçe azalmasıdır (Ahioğlu ve Güney, 2007). İkinci bulgu ise kurumlardaki oyunların hemen hemen hiçbirinin serbest oyun olmaması, daima güdümlü, dışarıdan yönetimli, denetimli oyunlar olması (Onur, 2007). Günümüzün koşullarında çocukların gerçek oyun oynama olanağı gittikçe azalmaktadır (Postman, 1995). Açık havada oynanan oyunların yerini dört duvar arasında sanal kurumsal ve hatta ticari oyunlar almıştır (Onur, 2007).

Çocuğun yaşamının olmazsa olması bir faaliyet olan oyuna katılımının bile oldukça sınırlı bir hale geldiği görülmüştür. Çocuklar faaliyete katılım anlamında oyunda yer alsalar dahi, oyunun kurallarını belirleme gibi çok temel kararlara katılımları oldukça sınırlıdır. Çocuklar, kendilerinin icat ettikleri, şekillendirdikleri, özgürce oynadıkları oyunlardan hayli uzağa savrulmuşlardır. Ayrıca bu alanda ekonomik refahın çocuğun kararlara katılımını her durumda arttırdığı gibi bir tespitin yapılması da mümkün görünmemektedir.

Ailede Katılım

Ailede, özellikle çocukları etkileyen kararlara, çocukların katılımının olması önemli bir göstergedir. Özellikle aile içinde çocukların kararlarına ve katılımına verilen önem, diğer alanlardaki katılımlarını da destekleyici bir rol oynamaktadır. Niteliksel araştırmamıza katılan çocukların bazıları aile içinde alınan kararlara katıldıklarını belirtmişlerdir ancak bunu söyleyen çocuklar dahi hangi kararlar olduğunu iletmede yani yaşadıkları tecrübeleri aktarmakta zorlanmışlardır. Bu durum çocuklar karar alma süreçlerine katıldıklarını söylediklerinde bile bunu ne derece gerçekleştirebildikleri konusunda yeni sorular doğurmaktadır. Ailede katılım alanında çarpıcı olan bulgu, çalışan çocukların çalışmaya ve para kazanmaya başladıktan sonra sözlerinin dinlendiğini aktarmalarıdır. Çalışma ve beraberinde para kazanma çocuklara yetişkin aile bireyleri ile eşit bir statü sağlayarak aile içi kararlara katılımlarını kolaylaştırmıştır.

“G- Hayatınızı düşündüğünüzde en çok ne zaman sözünüzün dinlendiğini, kişi yerine konduğunuzu hissettiniz?
Ç- Çalıştığım zaman.” (E, 16)

“G- Sen nasıl düşünüyorsun bu konuda?
Ç- Dikkat ediyorlar. Çalışsam bu kadar dikkate almazlardı herhalde.
G- Seni onlar için önemli kılan şey çalışıyor olman mı?
Ç- Evet.
G- Bir gün ben artık çalışmıyorum desen?
Ç- Bir şey demezler. Çünkü 8 yaşımdan beri bu işin içindeyim.” (E, 17)

Okulda Katılım

Çocuklar derinlemesine görüşmelerde ailede katılımdan çok okulda katılımı dillendirmeyi tercih etmişlerdir. Okulda dilek kutuları, dilekçe yazımı gibi mekânizmalar çocukların katılım araçları olarak ortaya çık-

mıştır. Diğer yandan kendi fikirlerinin dinlenmesi de çocukların katılım süreçlerinde önemsedikleri bir nokta olarak görüşmelere yansımıştır.

Niteliksel araştırmamızı yürüttüğümüz mahalledeki ilköğretim okulunda dilek kutusunun varlığı hem derinlemesine görüşmelerde, hem de odak grupta dile getirilmiştir. Öğrenciler dilek kutusuna attıkları dileklerin gerçekleşeceğinden çok emin olmasalar da aşağıdaki alıntılarda da görüleceği üzere dilek kutuları önemli birer katılım aracı olarak belirtilmiştir:

“Evet dilek kutusu var aşağıda. Dilek kutusuna hep bir şey atıyoruz ama bilmiyorum artık önem veriyorlar mı vermiyorlar mı?” (K, 12)

Ç- Okulun bahçesinde işte dilekçe yazmıştık biz, okulun bahçelerimizde banklar falan olsun. Bahçelerimizi geliştirdiler, tekrar ağaç falan diktik. Her sınıfın bir ağacı falan oldu, kazma kürek getirdik, kendimiz kazdık, ektik.

G- Ha, kendiniz yaptınız?

Ç- Böyle çok çeşitli çeşitli faaliyetlerimiz oluyor. Mesela dışarıda çöp topluyoruz, işte kâğıtları falan, sınıfça. Birçok şey oluyor böyle.” (E, 13)

Ç- Şurada dilek kutumuz var işte. Öğretmenlerimiz diyor, işte çocuklar istediklerinizi oraya yazın, sene sonu biz onların hepsini okuycaz. Elimizden gelen her şeyi yapıcaz. İşte bizde herkes en çok okulun boyanmasını istemişti. Bizim sınıftan 100 tane kâğıt hazırlamıştık böyle. Atmıştık hepsini.

G- Ve boyandı okulunuz sonra da.

Ç- Hıhı.” (E, 13)

“Halı saha istedik, bütün okul imza topladık, okul değil de bütün bizim sınıf. Hepsini topladık yine de olmadı.” (E, 13)

“Bir tane dilek kutumuz var, şurada az ileride, oraya bir şikâyetimiz olduğunda kâğıda yazıp içine atıyoruz. Müdürümüz de her zaman onları çıkartıyor, ayda bir kere, hepsini açıyor, okuyor, bakıyor sorunlara, sonra da çözümlmeye çalışıyor. Mesela okulumuzu boyatmaları istendi, boyattılar.” (K, 13)

Bunun dışında okulda dilekçe yazmak öğrencilerin kendilerinin geliştirmeye çalıştığı bir katılım aracı olarak çıkıyor karşımıza:

Ç- Dilekçe yazmıştım böyle, özenerek özenerek bütün kurallarına uygun dilekçe yazmıştım, olmadı.

G- Ne konuda?

Ç- Yeni kıyafetler oldu ya, bu kıyafetler şu anda değil, işte onların olmasını istemediğimi falan yazmıştım, olmadı. Bence zaten hiç güzel değil.” (E, 13)

“Dilekçe yazdık, sınıfça yazamadığımız için bir kişi sınıf adına yazdı. Ama yine de değişen hiçbir şey yok.” (K, 17)

Öğrenciler kendi fikirlerinin duyulmasını ve önemsenmesini istediklerini çeşitli şekillerde ifade ettiler. Bir başka dikkat çektikleri nokta öğretmenlerin kendilerinin katılmadığı fikirlere karşı notu bir tehdit aracı olarak kullanmaları:

“... Biri fikrini söylediğinde öğretmen bu fikri benimsemiyorsa direkt seni sözlü notuyla tehdit ediyor. Yani çıkarıyor sözlü defterini yani her neyse...” (E, 16)

15-18 yaş grubunda okuyan çocuklar ile yapılan odak grup çalışmasında dillenen bir başka nokta ise okulda teşkilat olarak isimlendirdikleri hiyerarşik bir örgütlenmenin öğrenciler arasında varlığıdır:

Ç- Ama yani her zaman bunu engelleyen birileri var, başkan dedikleri. Ben de başkanlık yaptık, benim bulunduğum koridorda...

G- Peki bu koridorlarda mı gerçekten başkanlık, nasıl oluyor?

Ç- Şöyle olur, okul başkanı olur, onun yardımcısı olur. 11. sınıflar başkanı olur, 10. sınıf başkanı olur, 9. sınıf başkanı olur, bir de kat koridorları başkanı olur. Mesela bir bloktasın, 1. sınıf koridor başkanı, 2. sınıf, 3. sınıf. O onlardan sorumludur. O koridorun düzenini o sağlar. Ama kimlere karşı? Onlardan olanlara karşı. Mesela A da benim tayfamdan di mi, hepimiz aynı teşkilata çıkıyoruz ya, A da benim tayfamdan, ben A'nın bir yanlısını öğrene-

yim ya da A biriyle takılsın ben giderim ona müdahale ederim. Bu bana gelir başkan böyle böyle oldu der, ben ona giderim müdahale ederim. Ama şimdi o bile kalmadı eskiden...” (E, 17)

Bu şekilde dillendirilen yapıların öğrencilerin arzu ettikleri şekilde kendilerini ifade etmelerini sınırlandırdıkları söylenebilir. 12-15 yaşları arasında okuyan kız çocuklar odağında 14 yaşındaki bir kız öğrenci araştırmacılar bu konuyu sormamalarına rağmen sınıfta Kürt sorunu konusunda farklı düşünen biri varsa dahi bunu sınıfın içinde söyleyemeyeceğini ifade etmiştir:

“Çünkü bizim sınıftaki söylese bile tepki alır, çünkü bir kişi birçok kişiye... Konuşursak kavga çıkar... Öyle konuşamazlar...” (K, 14)

Okuldaki aktivitelere katılımı da yukarıda açıklamaya çalıştığımız üzere faaliyetlere katılımın bir türü olarak ele alırsak, okul gezileri ve kulüp faaliyetleri en çok dillenen katılım araçları oldu:

“Gezi kulübü var, zaten o kulüpteyim, gezmeyi çok seviyorum ayrıca sürekli her ay geziye gidiyoruz.” (K, 14)

“İzcilik kulübümüz var, bir de izciyiz. İzcilik kümemiz var, kampa gidiyoruz, yine gideceğiz 2-3 ay sonra. En zevkli günlerimiz o zaman geçiydi kampa gittiğimiz zamanlar. Ümraniye’de Ömerli barajının üstüne gittik, fazla derin diye girmemize izin vermediler ama hevesimiz geçsin diye sandallara bindirdiler, öyle tur attık. Atlara bindik, atlar vardı.” (E, 13)

Araştırmamızda kulüplerin çocuklara bir katılım alanı açma potansiyeline sahip olduğu tespit edilmiştir. Kimi çocuklar tiyatro, şiir, gezi kulübü gibi kulüplerde aktif olarak yer almaktadır. Ancak kulüplerin oluşturulması ve seçim süreçleri sorunlu olabilmektedir. Bazı çocuklar kura ile seçilip, yer kalmadığında ilgilenmedikleri kulüplerde yer almak zorunda kalabilmektedirler. Kulüplerin etkili olması özellikle öğretmenlerin inisiyatifi ile olmaktadır.

Ç- Ya, aslında hiç de keyif almıyorum girdiğime de çok pişmanım.

G- Neden?

Ç- Ya, benim orada kardeşim var diye gittim.

G- ... Yani ona göz kulak olayım diye mi?

Ç- Hımm hımm.” (K, 14)

“ Ç- Evet var. Tiyatroyu da ben çok seviyorum.

G- Tiyatroya gidiyorsun?

Ç- Yok tiyatroya gitmiyorum ben satranç kulübüne gidiyorum.

G- Satranca?

Ç- Hiç sevmiyorum çünkü bi tek o kulüp kalmıştı. Ben gezi kulübüne gitmek istemişim ama...

G- Neden gidemedin?

Ç- Herkes katılmak istediği için öğretmen kura çekti.

G- Gezinin çıkmasını istiyordun başka neyi istiyordun tiyatro mu istiyordun?

Ç- Evet tiyatro istiyordum.

G- O da çıkmadı?

Ç- Evet.” (K, 12)

Yukarıdaki alıntılarda dillendiği üzere katılım mekânizmalarının olması önemli ancak bu mekânizmaların nasıl işlediği ve gerçekten etkin bir katılıma aracı olup olmadığı da bakılması gereken önemli bir noktadır.

Sosyal Yaşama Katılım

Niteliksel araştırmamızda görüştüğümüz çocukların sosyal yaşamda katılım gösterdiği şeyler kendine güven duyduğu ya da katıldığı için özgüvenini arttıran alanlardır. Özellikle 15-18 yaş aralığındaki çocuklar için müzik ve aynı yaş aralığında erkek çocuklar için futbol böyle bir özellik taşımaktadır. Ancak belirtmek gerekir ki araştırmamıza katılan 15-18 yaş aralığındaki okumayan-çalışmayan ve aynı yaş aralığındaki çalışan kızlar için böyle bir durum sözkonusu değildir. Onlar bu sosyal alanlara da katılım gösterememektedir. Sosyal katı-

lim açısından okumayan-çalışmayan erkeklerle okuyan yaşlıları arasında bir fark gözlenmemektedir. Araştırmamızdaki en temel bulgulardan biri çocukların sosyal katılım gösterebilecekleri mekânların kısıtlılığıdır. Özellikle niteliksel çalışmamızın yapıldığı sahanın çevresinde bulunan üniversitenin bir merkezi, gerek sunduğu mekân gerekse sunduğu faaliyetler açısından sosyal katılım için önem taşımaktadır:

“Rap şarkıları yazıyoruz biz. Benim yazdığım çok şarkı var. Burada cumartesileri rap atölyesi var.” (E, 16)

“Mahallede çok buluşamıyorduk. Buraya gelip toplanıyoruz. İyi oluyor.” (E, 16)

Mahallede mekân olmaması ve var olan mekânların çocukların istekleri göz önüne alınmadan değiştirilmesi değişik şekillerde dillendirilmiştir:

“Basket oynayacak bir yerimiz vardı, bu tepede yeni bir çay bahçesi açılmıştı. Basket potalarını kaldırdılar, gittiler dediler, ‘A. Bey buranın basket potalarını kaldırdılar. Oynayacak yerimiz yok’ dedik, ‘bari bizim mahalleye bir basket potası yaptırın.’ Ona da gelmedi işte. Üç dört aydır bekliyoruz hâlâ gelecek.” (E, 17)

Ç- Buraya halı saha olmaz mıydı? Eskiden futbol sahasıydı burası. Bir de büyük bir park vardı. Sonra bank koydular, çok daraldı orası.

G- Bunları yaparken sizin fikrinizi sordular mı?

Ç- Hayır, sormadılar.”(E, 16)

Araştırmada çocuklar sıklıkla kamusal alanların yetersizliği ya da yokluğundan şikâyet etmektedir. 15-18 yaş okuyan erkek çocuklarla yapılan odak görüşmede çocuklar, gidebilecekleri kamusal alanlar olmaması nedeniyle farklı alanlara yöneldiklerini ifade etmektedir.

Ç1- Aslında kütüphane olsa gideriz. Ya da kitap fuarları oluyor. Ama param yok. Sonra aklımdan gidiyor.

G- Bir spor kulübü üyesi olanınız var mı?

Ç1- Var.

Ç2- Var bir spor kulübü. Orada futbol oynuyorum.

Ç3- Ben de tekvando yapıyordum ama şimdi bıraktım. Sigaraya başladım tekrar.”

Çalıştığımız mahallede Kur’an kursu, özellikle yaz döneminde var olan tek faaliyet olarak ifade edildi. Kursun sabahtan öğleden sonraya devam ettiğini belirttiler. 12-15 yaşında mahalledeki ilköğretim okuluna devam eden bir erkek çocuğun camideki kurs ile ilgili anlattıkları oldukça ilginçti:

Ç- Ayda 2 kez pikniğe gidiyorduk, denize gidiyorduk, havuza gidiyorduk, yüzmeye kursları vardı, futbol vardı, basketbol vardı. İşte çocuklar orada sıkılmayarak gidiyordu camiye. Hem derslerini yapıyordu hem de ondan sonra ayriyeten kurslara falan gidiyorduk. Pazar sabahları mesela kahvaltılar vardı, onlar yapıyorlardı.

G- Bu kurs dediğin yatılı bir şey mi?

Ç- Yok yatısız, normal cami kursu. Pazar sabahları kahvaltı yapıyorduk, ondan sonra maç yapıyorduk, eğlenceli oluyordu, turnuvalar yapıyordu, her takım birbiriyle yapabiliyordu.

G- Yani sen orada bu eğlenceyle beraber bir şey yapabilmeyi seviyorsun?

Ç- Hı-hı. Orada camiye bir gün gitmesek hemen, geç kaldığımız zaman abdest alıp hemen gidiyorduk yani gecikmemek için, dersler eğlenceli geçiyordu, hocalar eğlenceli anlatıyorlardı.” (E, 14)

Aslında bu alıntının gösterdiği çocuklar için arkadaşlarıyla beraber oldukları ve sosyalleşebildikleri ortamların ne kadar kıymetli olduğudur. Ev ve çevre başlığı altında özellikle fotoğraf çalışmasından yararlanarak dillendirmeye çalıştığımız gibi çocuklar için cami, okul gibi mekânlar bizim onlara atfettiğimiz anlamların dışında çocuklar için sosyalleşme mekânları olarak çok değerli oldukları gözlemlendi. Okul yalnızca öğretimin yapıldığı bir mekân olmadığı gibi; cami de sadece dini bilgilerin öğrenildiği ibadet mekânı olarak algılanmamaktadır. Okul da cami de çocuklar için mekânsızlık içinde bir araya gelmelerini sağlayan çok değerli alanlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

8-12 YAŞ GRUBU GÖZÜNDEN KATILIM

Mutlu Çocuk ☺	Mutsuz Çocuk ☹
Okul gezilerine, sene sonu / bayram gösterilerine Yeteneği olan alanda kurslara İlgisi olan alanda kol faaliyetlerine katılabilen	Sosyal etkinliklere katılımı düşük (izin - para - pasif duruş / bitkin - yorgun haller - sorumluluklar)
Evdeki kararlara katılım Taşınma, gezilecek yer, hangi okula gideceği	Okul gezilerine katılamamak (izin - para) Yeteneksiz bulunarak etkinliklere/gösterilere katılamamak
Okuldaki kararlara katılım Ödevlerin nerede-nasıl yapılacağı	Şikâyet etse de sonucunu alamamak Evde kendisini ilgilendiren kararlara katılamamak (yemek, giyecek, taşınma)

Yukarıdaki tabloda özetlendiği şekliyle, 8-12 yaş grubu çocuklarla yapılan görüşmelerde, kendini iyi/mutlu hisseden ve kötü/mutsuz hisseden çocukların katılım deneyimleri söz konusu olduğunda, okul içindeki sosyal etkinliklere ve evdeki kararlara katılım düzeyleriyle ilgili niteliklerin belirleyici olduğu ortaya çıkmıştır. Mutlu çocuklar okul gezilerine katılabilen, eğitsel kol faaliyetlerinde aktif olan ve sene sonu gösterileri için seçilmiş olan çocuklar olarak tanımlanırken, ailelerinden izin alamadıkları ya da talep edilen ücreti karşılayamadıkları için okul gezilerine katılamayan, yeterince yetenekli görülmedikleri için okul gösterilerine çıkamayan, ilgisi olan kol etkinliklerinde yer kalmadığı için katılamamış olan çocuklar mutsuz olarak nitelendirilmiştir. Eğitim bölümünde de ifade edildiği gibi, derslerde söz alıp konuşmayı da içeren şekilde tanımlanabilecek okul katılımı, çocukların başarı hislerini ve kendilik algılarını etkilemektedir.

Okul katılımı dışında, aileyle ya da arkadaşlarla yapılan sosyal etkinlikler de çocukların memnuniyet durumlarını etkilemektedir. Aileyle birlikte yapılan şehir içindeki gezintiler ya da tiyatro – sinema – piknik - alış-veriş gibi etkinlikler maddi olanaklara bağlı olarak tanımlanmakta; arkadaşlarla yapılan mahalle civarı ve/veya şehir merkezi ekseni gezmelere katılımda ailenin izni belirleyici olmaktadır. Bu kriterler çerçevesinde yaşanan olumsuz deneyimlere özellikle kız çocukların mutsuz hikâyelerinde rastlanmaktadır.

Ailedeki kararlara katılım söz konusu olduğunda, mutlu çocuk hikâyelerinde özel bir vurgu göze çarpmamaktadır. Bununla birlikte maddi sorunlarla da ilişkilendirilen zorunlu taşınma kararları ya da hangi okula gidileceğiyle ilgili kararlarda hiçbir etkisi olmadığını hisseden çocukların mutsuz olarak tanımlandığı görülmektedir. Ayrıca özellikle kız çocuklar giyecekleri konusunda, çoğunlukla ağabey ve babaların zaman zaman da öğretmenlerin kısıtlayıcı ve cezalandırıcı tutumlarıyla karşı karşıya olmakla ilgili mutsuzluk öyküleri anlatmışlardır. Okulda kararlara katılımı ilgili deneyimler çok kısıtlı olmakla birlikte ödevlerin nerede, kimlerle, nasıl yapılacağına ilişkin karar süreçlerinde aktif olmak, okul dilek - şikâyet kutularında ifade edilen yönde bir değişim görebilmek olumlu deneyimler olarak; yaşadıklarıyla ilgili şikâyetinde bulunma durumunda bir şey değişmediğini görmek ise mutsuz deneyimler olarak ifadelendirilmiştir.

SONUÇ

Hem niceliksel araştırmamızda katılım alanındaki oldukça sınırlı göstergelerimiz, hem de karşılaştırmalı olarak baktığımızda literatürdeki boşluk sebebiyle, bu bölümde önerilen göstergeleri, bir başlık altında toplamamızın önemli olduğu kanısındayız. Araştırmamızda kullandığımız *Toplumsal Katılım*'ın gösterge olarak korunmasının yanında, katılımın özellikle karar alma mekânizmalarına katılım üzerinden ele alındığı şekliyle aile, okul ve sosyal yaşam alanlarında ne derece var olduğunu tespit edecek göstergelere ihtiyaç vardır. Örneğin okul tercihi konusunda fikrinin alınıp alınmadığı gibi çocuğun yaşamına doğrudan etkisi olan konu başlıkları üzerine sorular geliştirilebilir. Ancak bu noktada niceliksel araştırma yöntemine dair metodolojik kısıtlılığın farkında olmak gerekmektedir. Bu raporun maddi durum alanı başlığında da dillendiği üzere örneğin çocuk, A okulu yerine B okuluna gitmenin ya da okula gitmemenin kendi kararı olduğunu ifade edebilir. Ancak derinlemesine görüşmelerde bunun asıl sebebinin maddi zorluklar olduğu ortaya çıkarken, anket üzerinden böyle bir sorunun yanıtı bizim anketimizde de görüldüğü üzere kendi kararı olabilir. Yine de, örneğin okulda sınıf başkanlığı ya da öğrenci temsilciliği gibi mekânizmaların var olup olmadığı ve nasıl işlediklerine dair sorular önemli bilgiler sağlayabilir. Bu bağlamda katılım alanına mutlaka ailede ve okulda katılım göstergeleri eklenmelidir.

Vatandaş olarak çocuklar üstüne son dönemde yapılan çeşitli çalışmaların (Cockburn, 1998; Jans, 2004; Mossa-Mitha, 2005; Kjørholt, 2008) artmasıyla birlikte, çocukları vatandaş olarak kurgulamak, “çocukların çıkarları için en iyi olan mıdır?” sorusunu ön plana çıkarmıştır (Kjørholt 2008). Çocukların katılımıyla ilgili olarak Baraldi, çocukların en azından karar almaya katılım ve planlamaya katılımının sağlanması gerektiğini söyler (2005). Çocukları yalnızca gelecekteki vatandaşlar olarak ele alan yaklaşımla, çocukları çocukluk süresince hakları olan vatandaşlar olarak kurgulayan yaklaşım, aslında bu konudaki iki ucu göstermektedir (Lister, 2007). Bu iki yaklaşımın arasında bir duruştan da söz edilebilir. Çocuğun farklılığına ve çocukların hakları kullanma noktasındaki çeşitliliğine saygı duyan ama aynı zamanda çocuğun iyi olma hali için gerekli imkânları sağlayan ve koruyan bir duruş mümkündür.

Son olarak belirtilmesi gereken çocukların özellikle kararlara katılımını sağlamak sadece çocukların yetilerini geliştirerek sağlanamaz. Çocuğun iyi olma hali perspektifinde katılımın gerçekleşmesi için, katılımın toplum katında benimsenmesi; aile içi kararlardan, okul, mahalle gibi çocuğun yaşamının vazgeçilmez alanlarında katılımcı bir perspektifin yaygın olarak kabullenilip, gerekli mekânizmaların oluşturulmasıyla mümkün olabilir.

EKLER

(1) Okula devam eden çocukların etmeyenlere göre daha fazla katılım gösterdikleri bulunmuştur ($F(1,961)=4,63$; $p<0,05$).

	Okula giden	Okula gitmeyen
Katılım	0,22 (0,66)	0,09 (0,36)

(2) Ayrıca mahallenin kaynakları arttıkça çocukların faaliyetlere katılımı da artmaktadır ($r=0.1$; $p<0,005$).

(3) Katılım düzeyinin anne/baba eğitimi düzeyine göre değiştiği de görülmüştür (anne eğitimi: $F(4,941)=5,10$; $p<0,001$, baba eğitimi: $F(4,894)=10,60$; $p<0,001$).

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Katılım	0,11 (0,32)	0,15 (0,42)	0,14 (0,47)	0,32 (0,91)	0,36 (0,67)
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Katılım	0,14 (0,38)	0,19 (0,48)	0,12 (0,39)	0,24 (0,72)	0,62 (1,21)

BEŞİNCİ BÖLÜM

Ev ve Çevre Koşulları

Çocuğun yaşadığı ev ve çevre, çocuğun iyi olma halini belirleyen temel alanlardan biridir. Ev ve çevre olarak adlandırdığımız bu alanda, evin yanında okul ve mahalle de çocuğun yaşamının büyük bir kısmının geçtiği mekânlar olarak kabul görür. Bu mekânların, çocuğa ihtiyacı olan yaşam alanını açabilecek nitelikte olması, bilişsel, fiziksel ve sosyal gelişimi açısından elverişli koşulları barındırabilmesi bir çocuğun iyi olma hali için vazgeçilmezdir.

Ev, çocuk için belki de en önemli mekânlardan biridir. Özellikle evde daha fazla zaman geçiren yaşça küçük çocukların gelişimi açısından evin fiziksel koşullarının kalitesi önemlidir. Diğer yandan ev, çocukların oyun imkânlarına sahip oldukları ilk mekândır (Daniel ve Ivatts, 2005). Evin yeterli bir alana sahip olmaması çocukların oyun, ders çalışma ve diğer faaliyet alanlarının kısıtlanması anlamına gelmektedir. Diğer yandan, evin çocuk için olumsuz koşullar içermesi yaşam alanlarının kısıtlanmasına işaret etmekte ve yaşamlarının her alanının kalitesini belirlemektedir. Bu da ev içi mekânın çocukluğa ve çocukluğun getirdiği ihtiyaçların karşılanmasına yer tanınmasının önemini bize göstermektedir.

Ev dışı çevre dediğimizde mahalle akla gelen ilk mekândır. Mahalle, fiziksel koşulları, sosyal ilişki ağları, toplumsal kaynakları ile ailelerin ve çocukların ikamet ettiği yerden öte bir mekân¹ oluşturur. Son yıllarda yapılan birçok araştırma mahallelerin yapısının ve koşullarının çocukların iyi olma halini belirlemede önemli bir yeri olduğunu göstermektedir (Coultan ve Korbin, 2006). Araştırmalar, mahallenin fiziksel ve sosyal özelliklerinin, çocukların sağlık ve eğitim durumu, kaza ve ölüm riskleri, suça itilme, kötü muamele görme, ergenlik çağı riskli davranışları gibi alanlarda, belirleyici olduğuna işaret etmektedir (Mcdonell J., 2006). Diğer yandan çocukların mahalle algısı, mahalledeki yaşam kalitesini de belirleyen bir durumdur. Mahalleye dair güvenlik algısı çocuğun mahalle ile kurduğu ilişkide ve kaynaklarını kullanma biçiminde belirleyici olup çocuğun iyi olma haline etki eder niteliktedir.

Çocuğun iyi olma halini belirleyen alanların ve göstergelerin oluşturulması için yapılan karşılaştırmalı çalışmalarda da ev ve çevre temel alanlardan biri olarak belirlenmiş ve kullanılan verilere göre de çeşitli göstergeler ön plana çıkmıştır (OECD, 2009a; Bradshaw ve ark., 2006a/b; Richardson ve ark., 2008). Gösterge endekslerine baktığımızda ev koşullarının kalitesini belirleyen temel göstergelerden biri evin kalabalık olup olması olarak tanımlanmaktadır (OECD, 2009a; Bradshaw ve ark., 2006; Richardson ve ark., 2006). Kendine

1 Çocukların mekânları kavramı fiziksel bir mekânı temsil etmekten öte, sosyal ilişkilerin ve sosyal pratiklerin yaşandığı sosyal alanı çağırıştırılmaktadır (Moss ve Petrie, 2002).

ait oda, evin kalabalıklığını belirleyen temel bir değişken olarak kabul edilmiştir. Örneğin, Bradshaw ev içinde herkesin kendine ait bir odasının olmasını değişken olarak alırken, Richardson oda başına 3 kişiden fazla düşmesini temel değişken olarak almıştır. OECD'nin raporuna göre, OECD ülkelerinde her 10 çocuktan biri kalabalık ev koşullarında yaşamaktadırlar (OECD, 2009a). Bradshaw ve ark. endeksine baktığımızda, evin olumsuz koşulları bir diğer gösterge olarak kullanılmaktadır. Burada evin olumsuz koşullarından (yetersiz alan, çürümüş pencere, kapı, rutubet ve sızıntılar, ev içi sifonu çalışan tuvaletin olmaması) en az 2 tanesini belirten 15 yaş altı çocukların oranına bakılmıştır (Bradshaw ve ark., 2006a).

Çocuğun iyi olma hali endekslerinde ev ve çevre alanının altındaki bir diğer gösterge çevre koşullarıdır. OECD çalışmasında, dışarıdan gürültü alan ev ve pis-kirli mahalle çevre koşullarını belirleyen iki değişken olarak tanımlanmıştır (OECD, 2009a). Bradshaw'ın oluşturduğu endekste mahallede dolaşmayı güvenli bulmayan çocukların oranı ile mahallenin fiziksel koşullarına skalada 6+ veren 15 yaş altı çocukların oranı iki temel değişken olarak alınmıştır (Bradshaw ve ark., 2006a). Richardson ise mahallenin güvenlik algısını temel değişkenlerden biri olarak almıştır (Richardson ve ark., 2008).

OECD, 2009	Avrupa Komisyonu, 2008	Bradshaw ve Ark. (Avrupa Birliği, 2006)	Bradshaw ve Ark. (OECD, 2006)	Richardson ve Ark. (CEE/CIS, 2006)	Çocuğun İyi Olma Hali Çalışma Grubu
Kalabalık ev • Kendine ait oda	EV KOŞULLARI	Kalabalık Ev • Kendine ait oda		Kalabalık Ev • Oda başına 3 kişiden fazla düşmesi	Evin olumsuz koşulları • Kendi yatağının olmaması • Kalabalık ev
Çevre koşulları • Dışarıdan gürültü alan ev, • Kirli-pis mahalle	B tipi göstergeler • Evin konforu • Evin eksikleri • Evin sağladığı alan C tipi göstergeler • Kalabalık evlerde yaşayan çocuk oranı • Kendi odasına sahip 0-18 yaş çocuk oranı • Standartların altında yaşayan çocuk oranı ÇEVRE KOŞULLARI B tipi endikatörler • Yerel çevre koşulları bağlamında Maddi yoksunluk (EU-SILC) C tipi endikatörler • Çevredeki oyun alanlarından memnun olan 0-5 yaş grubu çocukların ebeveynlerin % • İyi eğlence imkânlarına sahip gençler % • 6 yaş grubu çocuklardan olmadığı için okul öncesine devam etmeyenlerin % • Ev içi/ev dışı temiz hava, çevre toksinleri Yaşanan çevrenin iklimi	Çevre Koşulları • Mahallede dolaşmayı güvenli bulmayan çocukların oranı • Fiziksel çevrenin koşulları ile ilgili 6+ puan veren 15 yaş altı çocukların oranı Evin olumsuz koşulları • Evin olumsuz koşulları ile 2+ veren çocukların 15 yaş altı çocukların oranı o yetersiz alan o çürümüş bozulmuş pencereler, yerler, kapılar, o rutubet ve sızıntılar, o ev içi sifonu çalışan tuvaletin olmaması		Çevre • Çevreyi güvenli bulmadığını söyleyen çocukların oranı Olanaklar • Sağlık hizmetlerine erişim • Temiz su kaynaklarına erişim	Mahalle güvenlik algısı Okul güvenlik algısı Mahalle kaynakları • Eğitim • Spor • Sağlık

NİCELİKSEL VE NİTELİKSEL ARAŞTIRMA VERİLERİNDE EV VE ÇEVRE KOŞULLARI

Araştırmamızda ev ve çevre koşulları alanına baktığımızda çocukların iyi olma halini belirlemede öncelik kazanan 4 temel gösterge ortaya çıkmıştır:

- Evin olumsuz koşulları
- Mahalle güvenlik algısı
- Okul güvenlik algısı
- Mahalle kaynakları.

Göstergeler, aşağıda niceliksel araştırma sonuçları çerçevesinde detaylı biçimde inceleyeceğimiz üzere, ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısına, babanın çalışma statüsüne, çocuğun yaşına, cinsiyetine, okula gitme durumuna, ailedeki çocuk sayısına göre farklılık göstermektedir.

Evin Olumsuz Koşulları

Evin olumsuz koşulları olarak adlandırdığımız gösterge grubunun, “evin kalabalıklığı” ve “kendi yatağının olmaması” şeklinde iki değişkeni vardır. Çalışmamızda, diğer ülkelerden farklı olarak kendine ait bir oda yerine kendine ait yatak evin olumsuz koşullarını belirleyen değişkenlerden biri olarak tanımlanmıştır. Türkiye’de birçok ailede, çocukların odalarını kardeşleri ile paylaştıkları görülen bir durumdur ve her zaman evin olumsuz koşullarına işaret etmeyebilir. Bu yüzden yatağın dahi kendine ait olmaması, yani yatağını kardeşiyle veya ebeveynlerinden biri ile paylaşıyor olmasını ya da yer yatağı düzeneğinde beraberce yatılıyor olması evin olumsuz koşullarını tanımlayan göstergelerden biri olarak belirlenmiştir.

Bu iki değişkeni göz önüne aldığımızda evin olumsuz koşulları çocuğun yaşına ve okula gitme durumuna göre farklılıklar göstermektedir. 11-14 yaş grubu çocuklar 15-18 yaş grubu çocuklara göre daha olumsuz ev koşullarından bahsetmektedirler (1). Burada evin olumsuz koşullarının evde daha fazla zaman geçiren küçük çocukları daha fazla etkilediği görülmektedir. Okula gitmeyen çocuklar da okula giden çocuklara göre daha olumsuz ev koşullarında yaşadıklarını belirtmişlerdir (2). Olumsuz ev koşulları ebeveynlerin eğitim durumuna, babanın iş durumuna ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısına göre de farklılık göstermektedir (3). Evin koşulları ebeveynlerin eğitim düzeyi düştükçe, babanın iş durumu daha belirsizleştikçe ve aile en temel gereksinimlerini karşılamakta zorlandıkça daha da olumsuzlaşmaktadır.

Beklendiği üzere evin olumsuz koşulları arttıkça çocuğun aile içinde ev içi bakım yükünün arttığı, ailedeki çocuk sayısının arttığı ve mahallenin kaynaklarının azaldığı görülmektedir (4).

Evin olumsuz koşulları ile birlikte gelen sıkıntılar niteliksel çalışmada çocuklar tarafından da dile getirilen bir durumdur. Araştırmamıza katılan 12-15 yaş çocukların büyük bir kısmı evi sıkıcı, durulması zor bir mekân olarak betimlemişlerdir. Kalabalık ev koşulları, çocukların evdeki yaşam alanlarını daraltarak, evi zaman geçirilmesi arzulananmayan bir yer haline getirmektedir.

“Ne bileyim, kalabalık olduğu için, bağırtı, gürültü filan derken insanın canı sıkılıyor. Ben de kendimi bahçeye atıyorum...” (K, 14)

“Ben şimdi evde durmayı fazla sevmiyorum, yani evde canım sıkılıyor hep, mesela diğer arkadaşım da hani var ya A. ile hep zaman geçiririm...” (K, 14)

“Yoo, evde sıkıyorum mesela. Oturuyorsun saatlerce boş boş televizyon izliyorum veya kitap okuyorum. Okuyorsun okuyorsun canın sıkılıyor evin içinde...” (E, 14)

Mahalle Güvenlik Algısı

Çalışmamızda, mahalle güvenlik algısı çocuğun çevre koşullarını belirleyen temel göstergelerden biri olarak tanımlanmıştır. Çocuğun mahalle güvenlik algısı mahalleyi bir sosyalleşme ve oyun alanı olarak kullanma biçimini şekillendirmekte, çocuğun çevre koşullarına etki ederek iyi olma halini belirlemektedir. Mahalle güvenlik algısı cinsiyete, ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısına, ailedeki çocuk sayısına göre farklılık göstermiştir.

İhtiyaç/gelir oranı algısında gelirin ihtiyaçları karşıladığına dair algı yükseldikçe mahalle güven algısı da yükselmektedir (5). Maddi durumu düşük ailelerin yaşadığı mahallelerde ise çocuklar mahalleyi güvensiz bulmaktadırlar.

Cinsiyet de bu algıyı belirlemektedir. Beklendiği biçimde kız çocuklar da erkek çocuklara göre mahallelerinde daha az güvende hissetmektedirler (6).

Niteliksel çalışmada 12-18 yaş çocukların mahallelerine dair anlattıkları hikâyeler mahalle güven algısının gerisinde yatan sebepleri ortaya koymaktadır. Ancak, çocukluğun dönemine göre mahalle güven algısı da değişmektedir. 12-15 yaş çocuklar için mahalle tekin olmayan bir yer olarak anlatılmaktadır. Mahalle serserileri, çocuk kaçırma olayları sıkça dillendirilmekte ve çocukların mahalleyi güvensiz bir yer olarak algılamalarına sebep olmaktadır. Çocuklar mahalleyi anlatırken boş boş gezen serserilerden sıkça bahsetmektedirler. Diğer yandan, yaşanmış veya gözlemlenmiş olaylara dayanmayan çocuk kaçırma hikâyeleri bu yaş grubundaki çocukların mahalle algısında çok önemli bir yer tutmaktadır. Çoğunlukla medyanın beslediği, ailelerin çocuklarına yansıttığı bu korku hikâyeleri üzerinden kurulan genel bir güvensizlik algısından bahsetmek mümkündür:

“Ç- Benim annem buralara fazla göndermiyor.

G- Neden?

Ç- Buralarda bir sürü serseri var o yüzden, çocuk internete gitmiş, bacıklarını filan kesmişler, haberlerde.

G- Doğru mu bu yoksa söylenti mi?

Ç- Haberlerde. Okulun hemen kapısının önünde kızı arabasına atmış siyah giyinen, kapıyı kapatacakmış kızın elini sokmuş, kızı çekmiş araba gazlayıp gitmiş. Bu okulun önüne organ mafyası da gelmiş. Organ mafyası da hep dolaşılıyor...” (E, 14)

“Ben güvende hissetmiyorum, bu okulun etrafında çok serseri felan oluyor. Ben bir olay duydum, çocuğu kaçırma ya kalkarken çocuk kaçmış. Böyle oldukları için ben kardeşim de bazen gidiyor korkuyorum, aramaya başlıyorum nerede, okuldan çıkmadan önce. Böyle olmaları çok, burası çok zor bir yer, burada yetişmek çünkü etrafta hep şeyler var. Serseriler var... Bir de burada bir tane çocuğu öldürmüşler. Akşam çocuğun işte böbreklerini felan almışlar, çöpte buldular...” (K, 14)

“Ç- Üstteki çay bahçesine giderken böyle, çok tedirgin oluyorum. Sağlık ocağına gittik bir kere, ondan sonra tiner-ciler basmış orayı, iyice tedirginiz şimdi...”

G- Nelerden kaynaklanıyor bu tedirginliklerin?

Ç- Ya, mesela, insanlar anlatıyor şu kızı almışlar burada kesmişler...” (K, 14)

Niteliksel çalışmada da, kız çocuklarının erkek çocuklarına göre mahallede kendilerini daha az güvende hissettikleri gözlemlenmiştir. Kız çocuklar erkeklerin yaptığı mahalleler arası kavgaların ve çevrenin baskısının kendilerini güvensiz hissettirdiğini anlatmaktadırlar.

“Yolda yürüdüğüm zaman, kendime çekidüzen verdiğim zaman mahallenin serserileri devamlı bana ve arkadaşlarıma bakıyorlar. Ondan çok rahatsız oluyorum. Benim Şişli’den arkadaşlarım geldi. 3 kız diye, mahallenin bütün erkekleri balkonun altına toplandı.” (K, 16)

“Mahalleler arası çekişme var. Gençler yok yerden kavga çıkıyorlar. En temel gerekçelerden biri de kız meselesi...” (K, 16)

Diğer yandan kız çocuklar büyüdükçe mahalleden çekilmeye, evde ve okulda zaman geçirmeye başladıklarını sıkça dile getirmişlerdir. 14-15 yaşlarına gelince aileler kız çocuklarını eve çekmekte, sokakta oyun oynamalarına izin vermemektedirler.

“Ç- Oyun oynuyoruz teneffüslerde, boş derslerde. Mahallede öyle yapamıyoruz.

G- Mahallede neden yapamıyorsunuz?

Ç- Mahallede biraz yokuş, bir de dışarı çıkarmıyor annemler!

G- Neden?

Ç- Büyüdük diye...” (K, 14)

“Annem dedi, büyüdünüz, evde oturmanız gerek, ama önceki seneler 2-3 sene önce çıkıyordum, hep dışarıda oynuyorduk.” (K, 14)

“Ç1- Normalde dışarı çıkmamıza izin vermiyorlar. Başınıza bir şey gelir, kız başınıza dolaşmayın diyorlar.

G- Peki kızın başına kötü bir şey gelmesi ne? Gelebilecek en kötü şey nedir?

Ç1- Kaçırma olabilir.

Ç2- Bence tecavüz...” (K, 16; K, 16)

Diğer yandan, çocukların yaşı büyüdükçe, mahallede geçirilen zamanla birlikte mahalle güven algısı artmaktadır. Araştırmamıza katılan 15-18 yaş çocukların özellikle erkek çocukların mahalleye dair algısının daha olumlu olduğu görülmüştür. Arkadaş ilişkileri kuvvetli olanlar dedikodu, mahalle baskısı gibi olumsuzlukların farkında olsalar dahi mahalleyi kendilerini iyi hissettikleri bir mekân olarak aktarmaktadırlar.

“Herkesle buluşup akşama kadar vakit geçirdiğin yer tabii ki de iyi hissettirir.” (E, 17)

Özellikle mahallede uzun süredir yaşayanlar mahallelerini daha güvenli bulmaktadırlar. Mahalle hakkında kötü konuşmak ayıp kabul edilirken, mahalle korunması gereken bir yer olarak görülmektedir.

“Buradan başka güzel bir yer düşünemiyorum, 15 seneden beri burada oturuyoruz. Başka bir yere gittim mi canım sıkılıyor, burayı özleyorum. Buranın gecesi de güzel, gündüzü de güzel...” (E, 17)

Okul Güven Algısı

Okul, hiç kuşkusuz çocukların ev dışı çevrelerinde zamanlarının büyük bir kısmını geçirdikleri mekân olarak önemli yer bir tutar. Okulun çocukların iyi olma haline etkisi bu kitap kapsamında eğitim, risk ve güvenlik, ilişkiler gibi diğer alanların altında detaylı bir şekilde anlatılmaktadır. Bu bölümde ise okula dair güven algısı çocukların çevre koşullarını belirleyen bir gösterge olarak ele alınmıştır. Çocukların ev dışı çevredeki güven algılarının bütünselliği açısından okul ve mahalledeki güven algısının ilişkiselliği önemlidir. Çocukların okulda ve mahallede güvende hissetme oranlarının birbiriyle ilişkili olduğu bulunmuştur (7). Ayrıca çocukların okulda güvende hissetme düzeyi anne/baba eğitim düzeyi ve ihtiyaç/gelir oranı algısına göre farklılık göstermektedir (8).

Mahalle Kaynakları

Mahallenin sunduğu kaynaklar çevrenin çocuğun iyi olma hali üzerindeki etkisini anlamak açısından bir diğer gösterge olarak ele alınmıştır. Mahalle kaynakları eğitim, sağlık ve spor kaynakları olarak 3 alanda kategorize edilmiştir:

Eğitim kaynakları: *Toplum merkezi, Etüt merkezi, Bilgi evi, Semt konağı (Belediye), Çocuk kütüphanesi, Gençlik merkezi.*

Spor kaynakları: *Oyun parkı, Futbol sahası, Spor sahası.*

Sağlık kaynakları: *Sağlık ocağı, Anne-çocuk sağlığı, Göz taraması, Diş taraması.*

İstanbul genelinde sağlık ocağı ve oyun parkının en çok erişilen mahalle kaynakları olduğu görülmektedir. Ailelerin % 88'i mahallelerinde sağlık ocağının olduğunu söylemişlerdir. Öte yandan göz taraması, diş taraması gibi taramaların olduğunu söyleyen ailelerin oranı % 18'i geçmemektedir. Ailelerin % 70'i mahallelerinde oyun parkı olduğunu söylemekte; futbol sahası ve spor sahası olduğunu söyleyen ailelerin oranları ise % 52,7 ve % 51,6'dır. Toplum merkezi, gençlik merkezi, etüt merkezi gibi çocukların ihtiyaçlarına göre eğitimsel ve sosyal aktivitelerin uygulanabileceği mekânların mahallerinde olduğunu söyleyen ailelerin oranı % 18'i geçmemektedir.

Mahalle Kaynakları	Frekans (%)
Toplum merkezi	176 (% 18,4)
Etüt merkezi	149 (% 15,6)
Bilgi evi	214 (% 22,4)
Semt konağı	115 (% 12)
Çocuk kütüphanesi	268 (% 28)
Gençlik merkezi	139 (% 14,5)
Oyun parkı	678 (% 70,9)
Futbol sahası	504 (% 52,7)
Spor sahası	493 (% 51,6)
Sağlık ocağı	843 (% 88,2)
Anne-çocuk sağlığı kampanyası	298 (% 31,2)
Göz taraması	171 (% 17,9)
Diş taraması	159 (% 16,6)

Mahalle kaynakları anne/baba eğitim düzeyi, baba çalışma statüsü ve ihtiyaç/gelir oranı algısına göre farklılık göstermektedir (9). Ebeveynlerin eğitim düzeyi düştükçe, babanın iş durumu düzensizleştikçe ve aile en temel gereksinimlerini karşılamakta zorlandıkça, mahalledeki kaynakların azaldığı görülmektedir. Ayrıca, ailedeki çocuk sayısı arttıkça mahalledeki kaynaklar azalmaktadır (10). Bu veriler ışığında mahalle kaynaklarına en çok ihtiyaç duyan çocukların bundan en çok mahrum kalan çocuklar olduğu tespitini yapmak mümkündür.

Mahallede çocukların kullanımına uygun okul dışı mekânların olması çocukların okul ve ev dışında zaman geçirme faaliyetleri açısından oldukça önemlidir. Niteliksel çalışmanın yapıldığı mahallede özellikle 12-15 yaş grubu için böyle bir yerin yokluğu derinlemesine görüşmelerde ve odak gruplarda belirtilmiştir. Mahallenin bir çay bahçesi olduğu ve herkesin burada zaman geçirdiği anlatılmıştır. Örneğin yazın belediyenin mahallenin çay bahçesine 3 gün açık sinema kurduğu çocuklar tarafından coşku ile aktarılmıştır:

G- Mahallede var mı böyle okul dışında gidilebilecek mekânlar?

Ç- Mahallemizde öyle bir şey yok ama belediyenin yaptığı yazın bizim karşı parkımızda üç gün boyunca sinema yapıyor, böyle açık sinema, herkes geliyor böyle koltuklar falan koyuyorlar, sandalyeler koyuyorlar. Orada zaten bir de çay içmeye yer var, gelenler çay da içiyorlar orada, evet, yazın üç gün boyunca sinema veriliyor ücretsiz olarak, işte gelenler de oraya gidiyor.” (K, 14)

Ç- Yazları oraya yazlık sinema yaptırıyorlar, her yaz yapıyorlar. 3 gün boyunca hafta sonu gidiyorduk. Dev ekran koyuluydu.

G- Neler gösterdiler?

Ç- ‘Devrim Arabaları’ vardı, ondan sonra.

G- Beğendiniz mi?

Ç- Güzeldi...” (E, 14)

Ancak, 12-15 yaş grubu çocukların özellikle kız çocuklarının çay bahçesine yalnız gitmelerinin ailelerini tedirgin ettiği de belirtilmiştir.

Mahallede bir oyun alanının olmaması çocukların sıklıkla dile getirdiği sıkıntılardan biridir:

Ç1- Oyun alanımız fazla yok, okulun bahçesi var.

Ç2- B. abi izin vermiyor.

G- Gitmenize izin vermiyor mu?

Ç1- I-ıh. Hep böyle demir kapılar yaptılar, dediler ki bize giremezsiniz dediler, gözlerinin önünde içeriye girdik.

Ç2- Yani B. abi gitsin yine oynuyoruz biz, başka oynayacak bir yerimiz yok, bir tepe var bir de burası var yani, başka oynayacak yerimiz yok.” (E, 14)

15-18 yaş grubu için de mahallede eksikliği en çok duyulan şey, rahatça oturacakları bir kafe, park ve spor yapacakları alanlar olarak ortaya çıkmaktadır:

“Hiç değilim mahallemizden memnun. Bir kere muhtarlığımız hiçbir şey yapmıyor mahalleye. Basket oynayacak bir yerimiz vardı bu tepede yeni bir çay bahçesi açılmıştı. Basket potalarını kaldırdılar, gittiler dediler ‘A. Bey buranın basket potalarını kaldırdılar. Oynayacak yerimiz yok.’ Dedik bari bizim mahalleye bir basket potası yaptırın. Ona da gelmedi işte. Üç dört aydır bekliyoruz hâlâ gelecek.” (E, 16)

“Buraya halı saha olmaz mıydı? Eskiden futbol sahasıydı burası. Bir de büyük bir park vardı. Sonra bank koydular, çok daraldı orası.” (E, 16)

8-12 YAŞ GRUBU GÖZÜNDEN EV VE ÇEVRE

Mutlu Çocuk ☺	Mutsuz Çocuk ☹
<i>Ev koşulları:</i> Gecekondu olmayan ev Kendi evi (güven hissi) Sağlam bir apartman ya da büyük bahçeli ev Çok kalabalık olmayan ev Kendine ait oda, dolap, masa, kitaplık <i>Mahalle:</i> Uzun zamandır oturulan Arkadaşların olduğu Spor alanları, parkları, yeşil alanları olan, merkeze yakın İyi-temiz İyi komşular Kötü olayların olmadığı-güvende hissedilen bir mahalle	<i>Ev koşulları:</i> Çok taşınan Gecekondu Kirada ya da birinin yanında oturmak Küçük ve kalabalık ev Pis ev Kendine ait oda yok Yapacak bir şey yok (Yalnız vs. çok kalabalık / Bilgisayar-oyuncak vb. yok) <i>Mahalle:</i> Gecekondu yapıların çok olduğu Çocuk ve ailelerinin kavgalı olduğu Serserilerin-hırsızların olduğu Tehlikeli mahalle

Yukarıdaki tabloda özetlendiği şekliyle, 8-12 yaş grubu çocuklarla yapılan görüşmelerde, kendini iyi/mutlu hisseden ve kötü/mutsuz hisseden çocukların yaşam alanlarıyla ilişkili olarak ortaya koydukları niteliklere bakıldığında elde edilen bulguların, araştırmamızda bu alana dair seçilmiş olan göstergelerle uyumlu olduğu görülmektedir. Bu yaş grubu çocukların anlatımlarında genel olarak yaşam alanına dair yapılan değişikliklerin, özellikle zorunlu taşınma deneyimlerinin çocukların hayatlarında yetişkinlere göre daha derin izler bıraktığı ortaya çıkmıştır. Maddi sıkıntılarla ya da aile içi sorunlarla ilişki içinde oluşan bu durumlarda çocukların yeni evlerine, mahallelerine, okullarına, arkadaş çevrelerine alışmak konusunda sorunlar yaşadıkları, mekân temelli dışlanma korkusu yaşadıkları aktarılmıştır. Ev koşullarına dair ortaya konan en belirgin mutluluk/mutsuzluk kriterleri evlerin aileye ait / kira olması; yeni, sağlam bir apartman içinde veya bahçeli müstakil bir ev olması / gecekondu olması şeklinde sıralanmıştır. Bu koşulların maddi duruma dair algı üzerindeki etkileriyle birlikte çocukların temel güvenlik duygularını zedelediği söylenebilir. Ayrıca evin kalabalık olup olmamasının yanında, ihtiyaç duyulan kişisel alanlara ve bu alanları zenginleştirecek araçlara sahip olup olmaması da çocuğun evin içinde ne kadar rahat hissedebildiğini etkileyen kriterler olarak ortaya çıkmıştır. Çocuklar, mutsuz çocuğun hayatlarını anlatırlarken kendilik algıları içinde sundukları güvensiz, korunmasız, risklere açık durumun yansımaları olarak evi de dayanıksız, dış etkilere açık, sağlıklı, güvensiz gibi niteliklerle tanımlamışlardır. Mutlu-mutsuz çocuk anlatımlarında ortaya konan ev tanımlamalarının 12-15 yaş grubunun mahalle koşullarıyla ilgili anlatımlarıyla büyük ölçüde örtüştüğü gözlemlenmiştir. Çocukların evlerinin durumlarına dair olumlu hisleri üzerinden arkadaşlarını evlerine davet edebilir olmaları da mutlu çocuk hikâyelerinde göze çarpan bir durum olmuştur. Arkadaşlar mahalleye dair algının oluşumunda da önemli bir rol oynamaktadır. Uzun süredir oturulan, arkadaşların bol olduğu bir mahalle çocuğun güvenlik hissini de etkileyen bir durum olarak sunulmuştur. Mutlu çocuk mahallelerinde sadece çocukların değil ailelerin de iyi anlaştığı, komşuluk ilişkilerinin güçlü olduğuna dair tanımlamalar yapılmış; mutsuz çocuk mahallelerindeyse sıklıkla çocuklar ve aileler arasında kavgaların yaşandığı aktarılmıştır. Çocukları mutsuz eden mahalle tanımlamalarında belirgin başka bir güvensizlik kaynağı ise kulaktan kulağa yayılan çocuk kaçırma, uyuşturucu kullanma, serserilerle karşı karşıya kalma gibi durumlarla betimlenen tehlikeli mahalle algısıdır.

Mahalledeki toplumsal kaynaklardan yoksun olma durumuna mutsuz çocuk mahalle algılarında çok yer verilmemiş olduğu tespit edilmiştir. Ancak olumlu mahalle algıları içinde mahallede var olan yeşil alanlar, spor alanları ve gezilecek - vakit geçirilecek toplumsal mekânların olmasıyla, mahalleye çöp toplama, temizlik, yeşillendirme gibi belediye hizmetlerinin veriliyor olması vurgulanan özellikler arasında yer almıştır.

ÇOCUKLARIN MAHALLE ALGISI: FOTOĞRAF ÇALIŞMASI

Bu bölümde araştırmamızın üçüncü ayağını oluşturan fotoğraf çalışması değerlendirilmiştir. Ev ve çevre alanında çocukların bakışını en iyi şekilde aktarabilmek için onların çektiği fotoğraflardan yararlanılmıştır. 8-12 ve 12-15 yaş grubu çocuklar ile yapılan fotoğraf çalışmasında çocuklar mahallelerinde kendilerinde farklı hisler

uyandıran mekânları fotoğrafladılar ve daha sonra yapılan bir atölyede fotoğraflarının üzerine konuştular.² Fotoğraflara yansıyan sokak, park, sağlık ocağı, okul gibi yerler çocukların günlük yaşam pratiklerinde yer tutan mekânlar olup, bu mekânların fotoğraflarda anlatılış biçimi çevre koşullarının çocukların üzerilerindeki etkisine dair ipuçları verir nitelikteydi. Çünkü bu ipuçları sadece ev ve çevre koşullarını değil, risk ve güvenlik başta olmak üzere, göstergeler setinin diğer alanlarını da kesen ifadeler içermiştir.

Çocukların yaşamlarında önemli bir yer tutan okula dair fotoğrafların sayısı beklenenden daha az olmuştur. Çocuklar bu durumu, fotoğraf etkinliği sırasında arkadaş ve öğretmenlerinin okulda olmamasına bağlamışlardır. Bu anlamda okul çocuklar için mekânsal olarak değil, içindeki insanlarla kurulan ilişkiler üzerinden bir anlam taşımaktadır. Diğer yandan çocuklar, tozlu sınıfların, devrilmiş çöp kutularının, kirli tuvaletlerin, bahçe ve kapıdaki inşaatın fotoğraflarını çekmek üzere hazırlanmış; ancak dikkat çekici bir biçimde, bu fotoğrafları çekmekten vazgeçmişler ve “*bu çok kötü bir görüntü olur!*” tarzı gerekçeler ortaya koymuşlardır. Okulla ilişkili olarak olumlu hislerle aktarılan fotoğrafların başında ise kupalar gelmiştir. Çocukların kendileri almamış oldukları halde kupaları fotoğraflara yansıtma okula dair olumlu hislerin başarı algısı ile ilişkilendiğine dair bir örnek olarak kabul edilebilir. Fotoğraf değerlendirmelerinde çocuklar okulun bahçesindeki inşaatlardan, duvarların çatlak ve pis olmasından ve bahçede yeşil alanın ve top oynayacak sahanın olmamasından yakınmışlardır.



E, 10: Okulun girişi.



K, 14: Okul/Kupalar.

Çocuk yaşamının vazgeçilmez mekânları olan parklar çocukların hepsi tarafından fotoğraflanmıştır. Çocuklar mahallede bulunan üç ayrı parkı da fotoğraflamış ancak, mahallenin merkezinden uzak olan görece yenilenmiş iki küçük park hakkında uzak olmaları dışında pek yorum yapmamışlardır. Okulun yakınında bulunan terk edilmiş bir alan görüntüsündeki park ise hemen tüm çocukların seçimlerinde yer almıştır. Bu parktaki aletlerin paslanmış ya da kırık, zeminin bozulmuş olduğu ve parkın her yerinde çamurdan su birikintileri bulunduğu resimlerde gösterilmiştir. Çocuklar resmettikleri parkın bu halinden ne kadar rahatsız olduklarını da dile getirmişlerdir.

2 Metot ile ilgili ayrıntılar 2. Bölüm’de ele alınmıştır.



K, 14: Park.

“Tetanoz olabiliriz eğer salıncağa dokunursak... Salıncağın biri kopmuş o yüzden kötü bir görüntü sağlıyor, hem de sallanamıyorlar diye düşündüm. Salıncakların altındaki su birikintisi, orda küçük kardeşlerimiz kayarken ayaklarından içeri böyle kötü duruma düşmesin diye çektim. Buranın böyle daha açık, çiçeklerin olduğu yer olmasını isterdim.” (K, 14)



K, 14: Park.

“Burdaki park, burdaki parka göre daha farklı. Çünkü çocuklar burdaki parka gitmek isteseler daha uzak, burda oturan çocukların parka gitmeleri daha zor. Çünkü gördüğünüz gibi salıncakta sallanmaları mümkün değil.” (K, 14)



E, 14: Çay bahçesi.

Diğer yandan mahalle parkı olarak da bilinen çay bahçesi konum itibariyle şehir manzarasına sahip olup, spor aletleri, yeşillendirilmiş açık alanı ile çocukların fotoğraflarına onları mutlu eden bir yer olarak yansımıştır.

“Genellikle çay bahçesini seviyorum. Çünkü orda çimenler falan var. Spor yapmayı seviyorum. Ara sıra yapıyorum ama çok sık olmuyor.” (K, 14)

“Ç- Mahalle parkını çektim çünkü yazın genelde orda geçiriyoruz günümüzü, güzel bir yer. Genellikle burda voleybol oynuyoruz biz, o sahayı çektim.

G- Sen kendini en mutlu nerde hissediyorsun?

Ç- Ben dediğim gibi, yazın mahalle parkında genellikle geçiriyorum. Orda arkadaşlarım oluyor. Orda mutlu olurum.” (K, 14)

Çocukların çay bahçesi olarak adlandırdıkları park alanıyla ilgili tek olumsuz aktarımları çevresindeki parmaklıklara ilişkin olmuştur. Çocukların, buradakine benzer şekilde okulun ve bazı apartmanların çevresindeki parmaklıklardan da görüş alanlarını engellediği, mekâna girmelerini zorlaştırdığı için yakındıkları gözlemlenmiştir.



E, 10: Çay bahçesindeki uyarı.

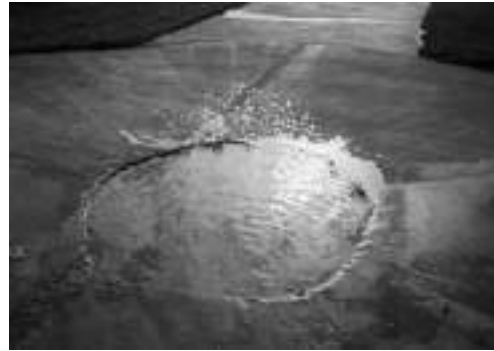


K, 10: Çay bahçesindeki parmaklık.

Mahallede çocukları en çok mutsuz eden koşulların sokaklardaki çöp yığınları, mahalledeki mermer atölyelerinin etrafındaki mermer kalıntıları, üstü açık kuyu, uçurumlar, mahallenin dik yokuşları, okulun kapısına kurulmuş inşaat iskelesi ve hurdacılar olduğu ortaya çıkmıştır. Bunlar çocuklar tarafından hem fotoğraflanmış, hem de ifade edilmiştir. Örneğin mermer yığınlarının kavgada kullanılabileceğini söylemişlerdir. Hurdacı ise onlara göre serserilerin takıldığı, tekin olmayan bir mekândır.



E, 14: Çöp yığını.



K, 10: Çukur.



K, 14: İnşaat-Çöp.



K, 14: Hurdacı.

“Burda mermerler var, herhangi bir kavgada bir insan alıp başka bir insanın kafasına taş atabilir yani, onları başka yerlere koyabilirler.” (K, 10)

“Kuyu, üstü tenteli olmasına rağmen açık. Yürürken bir çocuk farketmeden oraya düşebilir yani, onun için çektim.” (K, 14)

“Burası çay bahçesinin yanındaki taraf. Yani burdaki yolda parka gitmeye çalışanlar, burası direkt böyle uçurum gibi bir yer. Hem burası biraz zararlı oluyor, hem de çok güzel bir manzarası olduğu için çektim. Ordan düşme ihtimali çok fazla.” (K, 14)

“Bunlar da beni mutsuz eden fotoğraflar. Hurdacıyı çektim burda bazen gece olduğu zaman hırsızlık olabiliyor. Orda başıboş gezen çok insanlar var. Bir sürü kamyoncu var. O yüzden çok tehlikeli bir yer.” (K, 14)

“Burda bizim mahalle, ben yokuşumu hiç sevmiyorum, düşme tehlikelerimiz oluyor. Hatta bizim komşunun evine kamyon girmişti. Duvarına girdi.” (K, 14)

“Benim sevmediğim alanlar çöplük olması, bir binanın çöplükleri o kadar yaygın olması.” (E, 14)

Mahalledeki dönüşüm de çocukların yaşamını etkileyen bir durum olarak fotoğraflarına yansımaktadır. Mahalleye yeni yapılan lüks konutların çocukları çeşitli gerekçelerle rahatsız ettiği görülmüştür.

“Burda da normal güzel bir binanın yanında eski çatlak bir binanın olması beni rahatsız ediyor. Yani eski binalarda bazı çatlaklar oluşması. Mesela o bina yıkılınca yeni binanın üstüne düşebilir. Eski binadaki insanlara da zarar verebilir...” (E, 10)

“Burdaki çatlak, gecekondu, burda yeni binalar. Hayal kırıklığı mı vurguladım. Aslında ben yeni binaların yapılmasına karşıyım. Çünkü küçük evlerin bahçeleri falan oluyor, onlar yıkılınca bahçeler de gidiyor. Hiç yeşil diye bir şey kalmıyor. Ve her yer bina dikkat ederseniz. Her küçük yer yıkılıyor, her yer bina.” (E, 14)



E, 11: Gecekonduların olduğu yokuş.



K, 10: Yeni ve eski evler.



K, 10: Kötü koşullardaki ev.



K, 14: Yeni yapılan apartman.

Özellikle küçük yaş grubu çocukların fotoğrafları arasında sıklıkla yer alan başka bir mekânın da mahallenin camisi olduğu gözlemlenmiştir. Kur'an kursu olarak da kullanılan camiden genelde olumlu duygularla bahsedilmiştir. Çocukların bu yöndeki yorumlarında cami, dini bir vurgudan ziyade mahallenin kısıtlı sosyalleşebilmek mekânları içinde bir buluşma yeri olarak yer almıştır. Özellikle kız çocuklar için yazın arkadaşlarıyla buluşabilmek için bir fırsat olarak tanımlanan cami hakkında, “minaresine çıkılıp dans edilebilse, içinde bowling oynanılabilse, buz pateni yapılabilse” gibi yorumlar yapılmıştır.

Çocukları mutlu eden fotoğrafların arasında arkadaşları, ailesi, sevdikleri öğretmenler, sokak hayvanları gibi onların ilişkilerini yansıtan fotoğraflar da yer almıştır.

SONUÇ

Araştırmamızda, çocuğun iyi olma halini belirleyen temel alanlardan biri olan “ev ve çevre alanı”na dair temel göstergeler *evin olumsuz koşulları* (evin kalabalıklığı ve kendine ait bir yatak değişkenleri), *mahalle güvenlik algısı*, *okul güvenlik algısı* ve *mahalle kaynakları* olarak belirlenmiştir. Araştırma bulguları bu göstergelerin ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı, eğitim durumu, cinsiyet farklılıkları gibi demografik özellikler ile ilişkisellik içinde olduğunu göstermektedir. Maddi gelirinin yetersiz olduğunu düşünen ailelerde evin olumsuz koşulları artmakta, mahalle kaynakları azalmaktadır. Diğer yandan genç çocuklar evin olumsuz koşullarından daha fazla etkilenmektedirler. Mahallede güven algısı ise kız çocuklarda erkek çocuklara göre daha düşüktür. 8-12 yaş çocukların mutluluk/mutsuzluk algılarında da ev ve çevre koşulları çocukların maddi durum algıları ve sosyal ilişkileri ile ilintilidir. Evlerinin aileye ait veya kira olması, sağlam bir apartman içinde veya gecekondolu olması, dayanıksız, dış etkilere açık, sağlıksız, güvensiz olması gibi durumlar çocukların mutluluk/mutsuzluk algılarını belirlemektedir. Diğer yandan mahalleye dair algının oluşumunda sosyal ilişkiler de önemli bir rol oynamaktadır. Uzun süredir oturulan, arkadaşların bol olduğu bir mahalle çocuğun mahalle güvenlik algısını belirleyen bir durum olarak ortaya çıkmıştır. Fotoğraf çalışması da bize çocukların çevrelerinde duydukları güvenlik algısının olumlu/olumsuz koşullar ile biçimlendiğini göstermiştir.

Çocukların ev ve çevre ile ilişkilerini maddi durum, risk ve güvenlik, öznel iyi olma hali gibi alanlar ile birlikte düşünmek gerekir. Çocuklar, çevreleri ile kurdukları ilişkiler bağlamında, sunulan kaynakları kullanarak ve çeşitli çevresel koşulları dengeleyerek kendi iyi olma hallerinin oluşumunda aktif rol oynayan bireylerdir. Keza, ev ve çevre dediğimiz alan çocuğa sunduğu fiziksel koşullardan öte, çocuğun ilişki ağlarını kurduğu ve kendini gerçekleştirdiği bir alandır. Çocuğun zamanını geçirdiği mekânlar ve bu mekânların sağladığı sosyal ağlar çocuğun hem ileriye dönük gelişiminde, hem de toplum içinde şu anki var oluşunda belirleyici niteliktedir. Çocuğun içinde yaşadığı mekânların koşulları, ona sunduğu kaynaklar, çocuğun bu mekânlara dair algısı çocuğun toplumsallığına etki etmekte ve iyi olma halinin sağlanmasında dikkat edilmesi gereken bir boyut olarak karşımıza çıkmaktadır.

Diğer yandan çocuğun iyi olma hali, çocuğun kendisini gerçekleştirebileceği ve yapabilirliklerini arttırıcı ortamın koşullarının sağlanması ile ilgilidir. Bu mekânların çocuğun çocukluğunu yaşama imkânını sağlıyor olması, çocuğun yapabilirliklerini gerçekleştirecek bir mekânsallık sunması çocuğun iyi olma haline de etki eder. Yukarıda detaylı bir şekilde anlatılan araştırmamızın gerek niceliksel gerekse niteliksel verileri de çocuğun iyi olma halinin mekânsal boyutunu açıkça ortaya koymaktadır.

EKLER

(1) 11-14 yaş grubunda olan çocuklar 15-18 yaş grubu çocuklara göre daha olumsuz ev koşullarında yaşadıklarını belirtmişlerdir ($F(1,961)=6,11$; $p<0,05$).

	11-14 yaş	15-18 yaş
Evin olumsuz koşulları	0,64 (0,68)	0,53 (0,60)

(2) Okula giden ve çalışmayan çocukların okula gitmeyen ya da çalışan çocuklara göre daha az düzeyde olumsuz ev koşullarında yaşadıklarını belirtmişlerdir ($F(3,957)=6,35$; $p<0,005$).

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Evin olumsuz koşulları	0,56 (0,64)	0,83 (0,94)	0,69 (0,59)	0,97 (0,72)

(3) Olumsuz ev koşulları ebeveynlerin eğitim durumuna (anne eğitimi: $F(4,941)=26,83$; $p<0,01$, baba eğitimi: $F(4,894)=15,68$; $p<0,001$), babanın iş durumuna ($F(2,897)=20,53$; $p<0,001$) ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısına ($F(3,954)=22,59$; $p<0,001$) göre de farklılık göstermektedir.

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/ terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Evin olumsuz koşulları	1,16 (0,71)	0,77 (0,69)	0,62 (0,63)	0,39 (0,55)	0,29 (0,46)

<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/ terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Evin olumsuz koşulları	1,29 (0,76)	0,94 (0,77)	0,70 (0,66)	0,44 (0,57)	0,33 (0,5)

<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
Evin olumsuz koşulları	0,95 (0,75)	0,53 (0,64)	0,53 (0,57)	0,37 (0,53)

<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
Kendi yatağı olan oranı	% 53,4	% 81	% 93,4	% 98,1

	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi
Evin olumsuz koşulları	0,53 (0,61)	0,89 (0,71)	0,53 (0,66)

(4) Evin olumsuz koşulları arttıkça çocuğun ev içi aile için bakım yükünün arttığı ($r=0,14$; $p<0,001$), ailedeki çocuk sayısının arttığı ($r=0,35$; $p<0,001$) ve mahallenin kaynaklarının azaldığı ($r=-0,17$; $p<0,001$) görülmektedir.

(5) Mahallede güvende hissetme düzeyi ihtiyaç/gelir oranı algısına göre de farklılık gösterdiği bulunmuştur ($F(3,946)=6,66$; $p<0,001$).

<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
Mahallede güvende hissetme	2,90 (0,89)	3,02 (0,84)	3,21 (0,78)	3,15 (0,75)

(6) Kız çocuklar erkek çocuklara göre mahallelerinde daha az güvende hissetmektedirler ($F(1,953)=5,0$; $p<0,05$).

	Kız	Erkek
Mahallede güvende hissetme	3,02 (0,88)	3,14 (0,76)

(7) Çocukların okulda ve mahallede güvende hissetme oranları birbiriyle ilişkili olduğu bulunmuştur ($r=0,53$; $p<0,001$).

(8) Çocukların okulda güvende hissetme düzeyi anne/baba eğitim düzeyi ve ihtiyaç/gelir oranı algısına göre farklılık göstermektedir (Anne eğitimi: $F(4,798)=2,74$; $p<0,05$, baba eğitimi: $F(4,758)=2,39$; $p<0,05$, ihtiyaç/gelir oranı algısı: $F(3,809)=2,64$; $p<0,05$).

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Okulda güvende hissetme	3,21 (0,66)	3,20 (0,62)	3,27 (0,69)	3,43 (0,70)	3,39 (0,70)
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Okulda güvende hissetme	3,00 (0,71)	2,95 (0,78)	3,30 (0,65)	3,33 (0,68)	3,44 (0,74)
<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var	
Okulda güvende hissetme	3,23 (0,79)	3,26 (0,67)	3,39 (0,64)		3,36 (0,74)

(9) Yaşanan mahalledeki kaynaklar anne/baba eğitim düzeyi, baba çalışma statüsü ve ihtiyaç/gelir oranı algısına göre farklılık göstermektedir (anne eğitimi: $F(4,941)=9,63$; $p<0,001$, baba eğitimi: $F(4,894)=8,47$; $p<0,001$, baba çalışma statüsü: $F(2,897)=3,41$; $p<0,05$, ihtiyaç/gelir oranı algısı: $F(3,954)=4,47$; $p<0,005$).

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Mahalledeki kaynaklar	2,41 (2,2)	2,87 (2,22)	3,39 (2,74)	4,07 (2,76)	4,68 (2,80)
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Mahalledeki kaynaklar	1,29 (1,7)	3,77 (3,1)	3,15 (2,6)	3,9 (2,72)	4,67 (2,83)
	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma		Emekli / Başka gelir sahibi	
Mahalledeki kaynaklar	3,67 (2,68)	3,05 (2,78)		3,35 (2,77)	
<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var	
Mahalledeki kaynaklar	2,90 (2,76)	3,49 (2,66)	3,77 (2,78)	4,02 (2,29)	

(10) Ailedeki çocuk sayısı arttıkça mahalledeki kaynakların azaldığı görülmektedir ($r=-0,13$; $p<0,001$).

ALTINCI BÖLÜM

Risk ve Güvenlik

Çocuklar açısından risk, çocukların gelişimini engelleyen her türlü sorun, tehlike ya da engel olarak tanımlanabilir. Bu anlamda çocukların gelişiminin sağlıklı olabilmesi risklerin mümkün olan en az düzeyde tutulmasına bağlıdır. Ancak bilinen hiçbir dönemde çocukların gelişimini engelleyen risklerin tamamen ortadan kalktığı bir toplum olmamıştır.

Çocukların gelişimi açısından risk olarak kabul edilebilecek faktörlerin önemli bir kısmı aile yapısı içinde de ortaya çıkabildiğinden, bazı riskler genel ya da evrensel niteliktedir. Ancak özellikle kentsel yaşamın yaygınlaştığı modern toplum koşullarında aile dışı risklerde de bir yaygınlaşma görülmektedir. Çocukluk kavramsal çerçevesinde değindiğimiz üzere modern dönemde genel olarak iki temel yaklaşım söz konusu olmaktadır. Erken modernlik koşullarında risk içindeki çocuk korunmaya başlandığında aslında çocukluğun inşa süreci de başlamıştır. Çocukların toplumsal olarak daha çok önem kazandığı modernlik koşullarında ise çocukların genel refahı gözetilerek sadece riskli zamanlarda değil, riskler ortaya çıkmadan kamusal önlemler alınması hedeflenmiştir. Ancak toplumsal tarihin dinamik yapısı içinde bu iki yaklaşım zaman zaman belli oranlarda yer değiştirmekte ya da biri diğerine göre daha baskın olabilmektedir. Günümüz modern toplumları bazı sosyal bilimciler tarafından risk toplumu ve çocuk koruma politikası açısından da içinde bulunduğumuz dönem risk yönetimi olarak tanımlanmaktadır (Munro, 1999). Günümüz geç modern liberal toplumları ise özel olarak risk toplumları olarak da tanımlanmaktadır. Özellikle neo-liberal dönemde hâkim olan müphemlik (belirsizlik) ve güvensizlik aşamasında toplumun dezavantajlı kesimleri için daha fazla riskler söz konusudur. Zira var olan koşullarda karşılaştığı risklerden artık bireyin kendisi sorumlu görülmektedir. Kişi ve ailelerin kendi seçimleri ve kaderleri hakkında sorumlu görülmesi nedeniyle sosyal koruma da zayıflamaktadır. Riskler ve sorumluluklar birey merkezli olarak görüldüğü için, güvenlik de esas olarak bireye ve aileye terk edilmektedir. Kamu sorumluluğu ise esas olarak ortaya çıkan bireysel vakaları inceleyen bir kriz müdahalesi ve yönetimi olarak kabul edilmektedir (Parton, 2005).

Çocukluğun korunması ise, riskin bertaraf edilmesi ya da kısaca çocukluğun inşa edilmesinin bir süreç sonunda ve sosyal yatırım yapılması ile mümkündür. Bugün Türkiye’de çocukların dörtte biri yoksul ailelerde yaşarken (OECD, 2009a), hâlâ ciddi bir çocuk işçiliği, sokakta çalışan çocuklar ve suça itilen çocuklar gibi bir dizi çocuk merkezli sorunla karşı karşıya iken, çocukların eğitimi ve korunması için yeterli bir bütçenin ayrılmamış olması¹ ve çocukların korunması için ulusal ölçekte ve bütün çocukları kapsayan bir çocuk politikası

1 Bu konuda İstanbul Bilgi Üniversitesi STK Araştırma Birimi tarafından hazırlanan *Çocuğun Korunmasına Yönelik Harcamaları İzleme Kılavuzu*’na bakılabilir. <http://stk.bilgi.edu.tr/docs/cocukkorumarapor.pdf>.

bulunmaması nedeniyle iyi bir çocukluk kurgusuna sahip olduğumuz söylenemez. Çocukluğu iyi ya da kötü yapan toplumun/kamunun ona verdiği değer, yatırım ve koruma çabası ile bu çabanın sürekliliğidir. Bu anlamda çocukluğu tarihsel, toplumsal ve kültürel olarak biçimlerde kurgulanan, tanımlanan bir olgu olarak görmek gereklidir.

Araştırma kavramsal çerçevesinde daha detaylı olarak ele aldığımız üzere çocukluk kurgusu birçok açıdan değişmiştir. Risk altındaki çocuktan çocuğun refahını sağlayan bir anlayışa ve daha sonra da çocuğun iyi olma hali yaklaşımına geçilmiştir.² Bu anlayışlar henüz tüm dünyada geniş kabul görerek sosyal politikaların temeline yerleşmemiştir. Kamu politikaları ve çocuklara yaklaşımların eşitsiz gelişimi nedeniyle yukarıda anılan yaklaşımlar genelde eşzamanlı olarak ortaya çıkabilmektedirler. Dolayısıyla ampirik düzeyde çocukların korunmasına ilişkin somut riskler varlıklarını dünyanın bütün coğrafyalarında hâlâ sürdürmektedir. Bu nedenle, çocukların iyi bir çocukluk yaşamasının önünde bazı risklerin var olmasının tarihsel bir gerçeklik olarak karşımıza çıktığı söylenebilir. Risklerin ağırlıklı olarak toplumsal sebeplere bağlı olması, sosyal politikalar ve çocukluk ilişkisini önemli kılmaktadır. Bu toplumsal sebeplerin toplumdan topluma ciddi farklılıklar gösterdiği aşağıdaki tablodan da anlaşılmaktadır. Özellikle çocuğun iyi olma hali anlayışının gelişmeye başladığı dönemde, toplumların siyasal ve sosyal örgütlenmelerinde koruyucu faktörlerin önemini kaybetmesi ve neo-liberal devlet anlayışının hâlâ baskın olması tarihsel bir paradoks ve uğraşılması gereken bir güçlük olarak karşımıza çıkmaktadır.

Toplumların sosyal siyaset anlayışına bağlı olarak risk tanımları ve alınan önlemler de değişmektedir. Hangi risklerin çocukların güvenliğini tehdit ettiğine ilişkin birçok ülkede farklı yaklaşımlar ve uygulamalar olduğu bilinmektedir. Örneğin ergen hamileliği, alkol, sigara gibi riskler bir gösterge olarak OECD ülkeleri ya da birçok Avrupa ülkesinde önemsenirken, bizim çalışmamızda bu göstergelerin yapılan görüşmelerde sağlıklı olarak tespitinin güçlükleri, mevcut literatürde veri olmaması ve ulusal düzeyde bu alanlarda düzenli veri toplanmaması gibi nedenlerle yeterince incelenememiştir. Ancak yapılan niteliksel çalışmalarda biraz daha fazla bilgiye ulaşılabilmektedir. Çalışmamızda Türkiye'ye özgü olarak çocuk işçiliği ve ev içinde çocuk çalışması ya da ev içi iş yükü çocuğun iyi olma halini etkileyen önemli göstergeler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu çalışmada Risk ve Güvenlik Alanı'nda dört gösterge ve bu göstergelerin altında da uygun bazı değişkenler tespit edilmiştir. Bu dört temel gösterge, *çocuk ölümü, kazalar, çocuk işçiliği ve kötü muamele*dir. Bu bölümde sırasıyla her bir gösterge ve göstergenin altındaki değişkenlere ilişkin anket çalışması sonuçları ve mümkün olduğunda bu verilerin başka çalışmaların verileri ile karşılaştırılmasına yer verilmiştir. Her gösterge bölümünün sonunda ise nitel çalışmanın sonuçlarına yer verilerek değerlendirmeler yapılmıştır.

Yukarıda da belirttiğimiz gibi çocuğun iyi olma haline ilişkin göstergeler konusunda literatürde önemli farklılıklar görülmektedir. Aşağıdaki tabloda bu farklılıklara ilişkin bilgiler belirgin olarak görülmektedir. Örneğin OECD'nin çocuklar açısından en önemli risk olarak görüp takip edilmesi gereken göstergeler olarak kabul ettiği sigara içme, alkol kullanımı ve genç annelik göstergeleri, bizim çalışmamızın nicel kısmında, pilot aşamasında tespit edilen veri alınma güçlükleri nedeniyle yer almamıştır. Yine ulusal istatistik verilerine dayanan birçok araştırmada yer alan şiddet, intihar ve cinsel sağlık gibi konular bizim çalışmamızın nicel bölümünde, aynı nedenle ele alınamamıştır. Bunun en temel sebebi yukarıda da belirtildiği gibi konunun önemsiz olması ya da bizim toplumda bu tür risklerin olgu olarak olmaması değil, bu alanda tanımlı veri olmaması ve anket çalışmasının bu tür verileri almaya uygun olmamasıdır. Burada niteliksel kısımda ele alındığı biçimi ifade etmek iyi olabilir.

Niteliksel araştırmanın verileri ışığında çocukların çalışmasının birçok boyutunun göstergeler halinde ortaya çıkarılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Özellikle çocuklar açısından hâlâ çok önemli bir risk olan çalışmanın enformel ya da mahrem dünyada (ev içinde) büyük bir yük olarak devamının tespit edilmiş olması son derece önemlidir. Ayrıca çalışmamızda çeşitli sebeplerle bazı değişkenlere yer verilememiştir. İntihar da bu değişkenler arasındadır. Oysa genç ve çocuk intiharlarının önemli bir değişken olduğu bilinmektedir. Türkiye'de genel olarak intihar istatistikleri toplanmakla birlikte, çocuk ve gençlere ilişkin intihar riski verileri bulunmamaktadır (OECD, 2009a). Bu çalışmada yer almayan bir diğer veri ise ergen hamileliği (teenage pregnancy) oranıdır. 18 yaş altı doğurma oranı OECD ortalamasında % 15,5 iken, Türkiye'de bu oran % 37,9 ola-

2 Daha ayrıntılı açıklama için 1. Bölüm'e bakılabilir.

rak verilmektedir (OECD, 2009a). Aynı raporda Türkiye’de erken evlilikler nedeniyle çocuk anne oranının yüksek olduğu belirtilmektedir. Oysa aynı oranın % 24,8 olduğu İngiltere ile % 49,8 olduğu Amerika’da sorun esas olarak evlilik dışı çocuk doğumlarında olduğu belirtilmektedir. Bu farklar, farklı çocukluk durumunun göstergelerinden biri olarak görülmeli ve göstergelerin oluşturulmasında dikkate alınmalıdır.

OECD, 2009	Avrupa Komisyonu, 2008	Bradshaw ve Ark. (Avrupa Birliği, 2006)	Bradshaw ve Ark. (OECD, 2006)	Richardson ve Ark. (CEE/CIS, 2006)	Çocuğun İyi Olma Hali Çalışma Grubu
Sigara içme • 15 yaş oranı	B tipi göstergeler • Okuldan kaçma • Ergen hamilelik	Çocuk Ölümleri • Kaza • Kaza dışı	Sağlık davranışları • Her gün kahvaltı oranı • Her gün meyve yeme oranı • Geçen hafta 1 saatin üstünde fiziksel aktivite yapılan gün sayısı • Beden kitle oranına göre aşırı kiloluluk	Cinsel sağlık • 15-19 arası doğum yapma • 15-19 arası cinsel yolla bulaşan hastalık oranı • HIV/AIDS hakkında bilgisi olmayan kadın oranı Alkol ve madde kullanımı • Arkadaşın sigara bağımlılığı var • Arkadaşın alkol bağımlılığı var • Arkadaş madde kullanıyor	Çocuk ölümleri Evlilikte kaza Çocuk işçiliği • Çalışan çocuk oranı • Ev içi bakım yükü ◦ Ev temizleme ◦ Yemek yapma ◦ Kardeş bakma ◦ Bulaşık yıkama ◦ Aile için parçabaşı iş yapma
İçki içme • 13-15 yaş arası 2 defadan fazla sarhoş olan oranı	C tipi göstergeler • Şiddete maruz kalmak • Riskli davranmak • Ergen hamileliği • Yüksek alkol tüketimi • 11-15 yaş arası sigara içen çocuk oranı • Hamile iken sigara içen oranı • Madde kullanımı oranı • Madde sunulan çocuk oranı • Suçla ilişkilenmiş 15 yaş çocuk oranı • 10-24 yaş arası intihar, kendine zarar verme oranı • 10-18 yaş arası öğretmen ya da başka çocuklar tarafından dövülen/kötü muamele gören çocuk oranı	Riskli davranışlar • En az 40 kez sigara içmek • En az 20 kez sarhoş olmuş olmak • Marihuana içmiş olmak • Uçucu madde kullanmış olmak • Ergen doğum oranı • Cinsel olarak aktif olan 15 yaşındaki çocuk oranı • Son birleşimde prezervatif kullanma oranı Şiddet deneyimi • Son 12 ay içinde kavgaya karışmak • Son 12 ay içinde en az 1 kez zorbalık görmek	Riskli davranışlar • En az haftada 1 kez sigara içmek • 2 defadan fazla sarhoş olmuş olmak • Son 12 ay içinde marihuana içmek • Cinsel olarak aktif olan 15 yaşındaki çocuk oranı • Son birleşimde prezervatif kullanma oranı • Ergen doğum oranı Şiddet deneyimi • Son 12 ay içinde kavgaya karışmak • Son 12 ay içinde en az 1 kez zorbalık görmek	Suçla ilişkilenme • 14-17 arası suçla ilişkilenen çocuk oranı • Suçun mağduru olmuş çocuk oranı Çocuk işçiliği • 5-14 arası çalışan çocuk oranı Kazalar ve intihar • 19 altı kaza ve kaza sonucu olmayan ölüm oranı	Çalışmanın olumsuz etkileri ◦ Arkadaşlardan uzaklaşma ◦ Okula düzensiz gitme ◦ Okula gitme isteğinin azalması ◦ Daha büyük arkadaşlar edinme ◦ Patron ve diğerlerinden kötü muamele görme ◦ Gelecek kariyerinin kısıtlanması Kötü muamele • Dalga geçilme • Zorbalık görme • Öğretmenin kötü davranması

NİCELİKSEL VE NİTELİKSEL ARAŞTIRMA VERİLERİNDE RİSK VE GÜVENLİK

Çocuk Ölümü

Bebek ve çocuk ölümü oranları Türkiye’de hâlâ önemli alan olduğundan çocuklar için risk ve güvenlikte bir gösterge olarak takip edilmesi çalışmamızda da önemsenmiştir. Türkiye’de çocuk ölüm oranlarının tarihsel olarak bir düşme eğiliminde olduğu bilinmektedir. Yapılan araştırmalar Türkiye’de bebek ölümü oranının son on yıllık süreçte % 48 düştüğünü göstermektedir. 1998-2003 yılları arasındaki 5 yıllık süreçte binde 33 olan bebek ölümü oranı 2003-2008 yılları arasındaki 5 yıllık süreçte binde 17’ye düşmüştür (TNSA, 2008). Ancak OECD ülkeleri arasında yapılan karşılaştırmada Türkiye en yüksek bebek ölümü oranına sahip ülke olarak karşımıza çıkmaktadır. OECD ülkelerinde 1.000 çocukta ölüm ortalaması 5,4 iken Türkiye’de son derece yüksek bir rakamla 23,6 olarak karşımıza çıkmaktadır (OECD, 2009a).

Burada belirtilmesi gereken bir diğer önemli nokta bebek ölümlerinde bölgeler arasındaki büyük farklılıklardır. TNSA-2008 öncesindeki 10 yıllık dönem için hesaplanan bebek ölüm hızı 1. 000 canlı doğumda 26 olarak bulunmuştur. Kırsal yerleşim yerlerinde bebek ölüm hızı kentsel yerleşim yerlerine göre yaklaşık olarak yüzde 33 daha yüksektir. Ölüm hızları yaşanan bölgeye ve annenin eğitim düzeyine göre de farklılıklar gös-

termektedir. Batı'da (binde 16) en düşük düzeyde olan bebek ölümü hızı Doğu'da (binde 39) en yüksek seviyeye ulaşmaktadır (TNSA, 2008).

Çalışmamızda çocuk ölüm oranları genel istatistiklerin çok üzerinde görünmektedir. Araştırmaya katılan ailelerin % 10,3'ünde en az 1 çocuk ölümünün gerçekleşmiş olduğu görülmüştür. Bu oranın yüksekliği dikkat çekicidir. Bu ailelerde toplam 136 çocuk ölümü gerçekleşmiştir. Çocuk ölümlerinin % 82,4'ü 1 yaş altı çocuk ölümü olarak bildirilmiştir.

Çocuk ölümü bir tek faktöre bağlı bir sorun değildir. Çocukların erken yaşta ölümü insanların içinde bulunduğu ev koşulları, mahalle kaynakları gibi doğrudan yoksullukla ilişkili faktörlere bağlı görünürken, yoksulluğun dolaylı göstergeleri olarak anne ve babanın eğitimi, ailedeki çocuk sayısı gibi diğer faktörler tarafından etkilenmektedir.

Sağlık bölümünde de aynı değişkene, özellikle bebek sağlığı vurgusuyla yer verilmiştir. Bu nedenle bu bölümde daha çok risk ve güvenlik değişkenine uygun olarak değişkenler incelenecektir. Bu nedenle çocuk ve bebek ölümüne ilişkin daha ayrıntılı değerlendirmeler için sağlık alanı ve buna bağlı göstergelerin incelendiği bölüme bakılabilir.

Kazalar

Çocuğun iyi olma hali endeksinde risk alanındaki ikinci gösterge çocukların karşılaştığı kaza riskleri olarak tespit edilmiştir. Çocukların içinde bulunduğu risklere bağlı olarak ölüm oranlarında olduğu gibi, başlarına gelen ciddi kaza ve yaralanmalara ilişkin de kayda değer veriler yoktur. Oysa ölüm nedenlerinin çeşitliliğinde de görüldüğü gibi, insanların içinde bulunduğu sosyo-ekonomik durum, ebeveynlerin eğitim düzeyi, çocuğa ilişkin kültür, çocukların ciddi kaza ve yaralanmalarını da doğrudan etkileyen faktörler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ciddi Kaza ya da Yaralanmalar

Araştırmaya katılan çocukların % 11,1'inin başlarından geçen ciddi kaza ya da yaralanmalar, maddi koşullara ve çocuğun cinsiyetine göre farklılık göstermektedir. Ailenin en temel gereksinimlerini karşılayabilme algısı ile kaza geçirme oranı arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (1). Görüldüğü gibi ailenin yoksullaşmasına paralel olarak çocukların karşılaştığı kaza ve yaralanma risklerinde de artış görülmektedir.

	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
Ciddi bir kaza yaralanma	% 20,9	% 11,3	% 6,9	% 7,7

Yine araştırma, erkek çocukların başından daha fazla oranda ciddi kaza ya da yaralanma olayının geçtiğini göstermiştir (2). Erkek çocukların daha hareketli olması ve sokağı daha fazla kullanmasının bu oranın farklılaşmasında etkin olduğu düşünülebilir. Ayrıca, ev kazalarının çocukların yaşının ilerlemesine bağlı olarak azaldığı tespit edilmiştir. 0-4 yaş arasında kazaların % 77'si 5-9 yaş arasındakilerin, % 40'ı evde oluşmaktadır. Bu sonuç bize yaşla ev kazaları arasındaki bağlantıyı somut olarak göstermektedir. Ayrıca çocukların cinsiyetine göre kaza ve yaralanmalarında kullanılan malzemenin farklılaşmasında da belirginleştiği görülmektedir. Erkek çocukların yaralanmasında % 43,1'le kesici-batıcı yaralanmalar yer alırken, kızlarda ilk sırayı % 33,7 ile düşmeler almaktadır. Kaza ve yaralanma geçirmiş çocukların % 60'ının erkek çocuklar olması yaralanmalarda cinsiyet farklılığının önemini göstermektedir ve bu literatürdeki bulgularla uyumludur (Bilir ve Gümüş, 2010).

Türkiye gibi çocuk sorunlarının çok yaygın olduğu bir toplumda, özellikle risk alanında niceliksel ve riye dayalı bir çalışmanın yeterli olamayacağı göz önüne alınarak, çocuğun iyi olma hali anlayışının temel felsefesiyle de uyum içinde bireysel görüşmeler yapılmıştır. Risklerin bireysel görüşmelerde dahi rahat ifade edilmesinde sorunlar olabileceği düşüncesiyle, risk ve güvenlik alanı asıl olarak odak grup görüşmelerinde ele alınmıştır.

Evde ve Okulda Kaza

Çocukların küçükken geçirdikleri ve ciddi yaralanmalara ya da ölümlere sebep olan kazaların önemli bir sayıda olduğu yukarıdaki istatistiksel bölümde karşımıza çıkmıştı. Yapılan derinlemesine ve grup odak görüşmelerinde de evde, mahallede ve okulda olabilen kazaların önemi bir kez daha ifade edilmiştir. Örneğin aşağıdaki görüşmelerde sözü edilen kazaların çocukların hayatında son derece önemli bir yer tuttuğu görülmektedir:

“Ç- Ben küçükken evdeydim, bebe bisküvileri olur ya, onları çok seviyordum küçükken, mutfağın o tezgâh denilen yerleri var ya oraya çıktım, oradan almaya çalışırken şöyle kolumun üstüne düştüm.

G- Kaç yaşındaydın?

Ç- O zaman 5 ve yahut da 6 olması lazım, o zaman düştüm. Ameliyat oldum, düzeldi, köye gittiydik o sene yine, yaylaya gittiydik, yaylada ben o zaman yine küçüktüm, o zaman 7 ve yahut 8 olması lazım, o zaman o yaşlardaydım. Elimde ekmek vardı yiyordum, bizim orada danalarımız vardı, ineklerimiz filan, bana bakıyordu böyle, ben de üstüne oturdum o dananın. O hayvan da korkudan sıçradı yine aynı yere sivri taşa geldi, yine aynı yer oldu.” (E, 14)

“Bir kere bizim ev yanıyordu kontaktdan dolayı. Annem de koltukta oturuyordu. Az kalsın o da yanıyordu.” (K, 17)

“Ç- Genelde ameliyat için gidiyorum. Elimden ameliyat oldum 4 kere ama açılmadı. Bir de kulağımdan bir daha ameliyat olacağım.

G- Kulağında ne var?

Ç- Ufakken kulağımın zarı patladı. Ameliyat oldum. Sol kulağımla duyabiliyorum. Sağ kulağımdaki dikişler tutmadı. O yüzden bir daha olacağım.

G- Nasıl patladı?

Ç- Çok ufakken oldu. Hatırlamıyorum. Bir de kolum yanıyordu.

G- O nasıl oldu?

Ç- Ufakken annem çay suyu koymuş. Ben de babamın arkasından giderken çaydanlık üzerime devrilmiş. Boynumdan aşağıya yandım.

G- Peki eline ne olmuştu?

Ç- Elim ufakken merdane makineye sıkıştı. Ben anlamadım elimi soktum.” (K, 17)

Niteliksel araştırmamızın verilerine dayanarak evde oluşan kazaların daha çok ihmalden ve şiddetten kaynaklanıyor olduğunu söylemek mümkün görünmektedir. Ancak evdeki kazalara ek olarak sokakta ve okulda da kazalar olabilmektedir.

“Bisikletten düşmüştüm. Kötü düşmüştüm. Hızlı gidiyordum. Hızım seksendi. Arabaları geçiyorduk. Araba bize hareket yaptı. Yokuş aşağı geçti beni. Ben de hırs yaptım. Sonra düştüm. Birkaç gün hastanede kaldım. Kollarım kırıldı, omzum çıkmıştı. 2-3 sene oldu. Kollarım halen ağrıyor arada sırada. Doktor zaten trafik kazası geçirdiğimi sanmıştı.” (E, 16)

“Zaten bir anda oldu. Ben birine bakıyordum ve araba çarptı. Dışimde bir hasar var. Bacağımda bir aksama vardı. O da 1-2 hafta sürdü.” (K, 17)

Okulun fiziksel koşullarındaki sorunlar (bitişik okul ya da binalarla arasındaki tel örgüler, okul kapısının demir yapısı gibi) çocukların günlük yaşamlarında risk olarak ortaya çıkabilmektedir. Ayrıca okulların bahçelerinin hem dışarıdan gelebilecek istenmeyen kişilere karşı korunması, hem öğrencilerin izinsiz ayrılışlarının önlenmesi hem de okul saatleri dışında ve hafta sonları korunması adına yüksek duvarlar ve/veya tel örgülerle çevrilmesi ciddi riskler içermektedir. Bu engelleri aşmaya çalışan çocuklar ciddi bir şekilde yaralanabilmektedirler. Aşağıdaki görüşmede buna benzer bir vaka anlatılmaktadır:

“Ç1- Demir şeyler var ya öbür siyah, Sedat abilerin bir tane arkadaşları vardı, onun burasına girdi o şeyler.

Ç2- Alınna girdi.

G- O kapıdaki demir şeyler mi?

Ç1- Hı-hı.

Ç2- Şimdi onları çıkartıyorlar, öyle demir memir yapmıyorlar, girişte okula kapı mıdır nedir öyle yapıyorlar. O duvarı yıkacaklar, orayı iptal edecekler, o uç taraftan girişimiz olacak.

G- Çocuklardan başka yaralanan oldu mu?

Ç2- Sıkışan oldu, geçmeye çalışırken sıkışan oldu o kadar. Çocuk sıkışmış, biz de numara yapıyor zannediyorduk, ağlıyordu zaten. Birimiz kapının üst tarafından çıktık, şurasından tuttuk çektik, birimiz kenarından hafif itirmeye çalıştık.

G- O büyük kapının arasına sıkıştı, giriş kapısının öyle mi? Okula girmeye mi çalışırken?

Ç1- Aradan geçmeye çalıştı.” (E, 14; E, 15)

“Kardeşimin kafasına okulun parmaklığı düştü!” (E, 12)

Çalışırken Kaza

Çalışmanın anket bölümünde çalışan çocuklar arasında çalışırken bir kaza geçiren çocukların oranı % 8,2'dir. Bu oranın maddi durum göstergeleri ya da ebeveyn eğitim düzeyi ile ilişkisi bulunmamıştır. Nitel araştırmamıza katılan çalışan çocuklar da bu konuda bir bilgi aktarmamışlardır. Ancak daha önce de belirtildiği üzere bu çalışma çerçevesinde çocuk işçiliğinin kendisi risk olarak tanımlanmıştır.

Çocuk İşçiliği

Çocuk işçiliği bugün hâlâ dünyanın her yerinde önemli bir sosyal sorun ve insan hakkı ihlali olarak varlığını sürdürmektedir. Yapılan tahminlere göre bugün tüm dünyada 250 milyon kadar çocuk, yeterli eğitimden, sağlık hizmetlerinden ve temel özgürlüklerden yoksun biçimde çalışmaktadır.³ Türkiye’de de çocuk işçiliğinin çeşitli boyutlarıyla hâlâ önemli bir sorun olduğu bilinmektedir. ILO’nun desteğiyle TÜİK tarafından yapılan çocuk işgücü anketlerinde bu durum net bir şekilde görülmektedir. Ancak yapılan araştırmalarda çocuk çalıştırmada Türkiye’de son yıllarda hızlı bir iyileşme görülmektedir. TÜİK tarafından en son olarak 2006 yılında yapılan çocuk işgücü araştırmasına göre Türkiye’de 6-17 yaş grubundaki çocuk sayısı 16 milyon 264 bindir. Bu çocukların % 84,7’si bir okula devam ederken, % 15,3’ü okula devam etmemektedir. Okula devam etmeyen çocukların % 58,8’ini kız çocukları oluşturmaktadır. 6-17 yaş grubunda bulunan 16 milyon 264 bin çocuktan % 5,9’u ekonomik bir işte çalışmaktadır ve bu oran 958 bin çocuğa denk gelmektedir. Türkiye genelinde 6-17 yaş grubunda istihdam edilen çocukların % 47,7’si kentsel, % 52,4’ü kırsal yerlerde yaşamaktadır. İstihdam edilen çocukların % 66’sını erkek, % 34’ünü kız çocukları oluşturmaktadır. Çalışan çocukların % 31,5’i bir okula devam ederken, % 68,5’i öğrenimine devam etmemektedir. Okula devam eden 6-17 yaş grubundaki çocukların % 2,2’si ekonomik bir işte çalışırken, okula devam etmeyen çocukların % 26,3’ü çalışmaktadır (TÜİK, 2007a).

Çocuk İşgücü Temel Göstergeleri, (Bin kişi)

	Ekim 1994	Ekim 1999	2006 (Ekim-Kasım-Aralık)
Kurumsal olmayan sivil nüfus	59.736	65.422	72.957
0-5 yaş grubundaki nüfus	8.469	7.930	8.479
6-17 yaş grubundaki nüfus	14.968	15.821	16.264
İstihdam (5 ve daha yukarı yaş)	20.984	22.124	22.963
İstihdam (6-17 yaş)	2.269	1.630	958
İstihdam oranı (6-17 yaş)	15,2	10,3	5,9
Kent	611	478	457
Kır	1.659	1.151	502
Erkek	1.372	955	632
Kadın	898	675	326
Tarım	1.510	990	392
Tarım-dışı	759	640	566
Ücretli veya yevmiyeli	648	617	513
Kendi hesabına veya işveren	52	28	26
Ücretsiz aile işçisi	1.570	985	420

Kaynak: TÜİK Haber Bülteni, Sayı: 61, 2007.

3 http://www.ilo.org/public/turkish/region/eurpro/ankara/about/ilo_cisc.htm (01.05.2010).

Çocuk İşgücü Araştırması'nın önemli bir katkısı, ilk kez ev içi çalışmayı da kapsama almasıdır. Buna göre, 6-17 yaş grubundaki çocukların % 43,1'i ev işlerinde çalışmakta, % 51'i ise hiçbir işte çalışmamaktadır. Ev işlerinde ailesine yardımcı olduğunu ifade eden 7 milyon 4 bin çocuğun, % 61,2'sini kız çocukları oluşturmaktadır (4 milyon 289 bin kişi). Okula devam eden çocukların % 42,8'i ev işlerine yardımcı olurken, okula devam etmeyen çocukların % 44,4'ü ev işlerine yardımcı olmaktadır (TÜİK, 2007b).

Araştırmada ev işlerinde çalışan çocuklar ekonomik bir faaliyette bulunmayan, ailesine ev işlerinde (süresi ne olursa olsun, çamaşır veya bulaşık yıkama, kardeşleri veya diğer aile fertlerinin bakımı ile ilgilenme, yemek pişirme, evin içini ve dışını temizleme, alışverişe gitme vb.) yardımcı olanlar şeklinde tanımlanmaktadır.

Görüldüğü gibi Türkiye'de ekonomik işlerde çalışmada istatistiksel olarak bir azalma olmakla birlikte, çocuklar ev içinde çalışma hayatında ya da çalışma yükü altında olmaya devam etmektedirler. Ayrıca bu araştırmalarda yer verilmemiş olmakla ve gittikçe azalmakla birlikte başkalarının evinde çalışan çocuklar da olduğu bilinmektedir. Türkiye'de geçmişten beri ev içinde çalıştırılan ve besleme ya da evlatlık olarak tanımlanan bir çocuk işçiliği tipi söz konusudur (Özbay, 1999).

Çalışmamızın anket kısmında çocuk çalışma oranı son derece yüksek bulunmuştur. Görüşülen 963 çocuğun 103'ünün (% 10,7) düzenli ya da düzensiz olarak para kazanmak için bir işte çalıştığı bulunmuştur. Hem okuyan hem çalışan çocuk sayısı 12'dir. Okula gitmeyen ve çalışan çocuk sayısı ise 91'dir. Bu % 10,7'lik oran TÜİK 2006 verileri ile uyumlu olmayıp çocuk çalışmasında düzelme olduğu tespitini desteklememektedir. Ayrıca aşağıdaki tablonun ayrıntısına bakıldığında da çocukların çalışmasının ağırlıklı olarak enformel bir mantığa dayalı olduğu çalışma gün ve saatlerindeki belirsizliklerden anlaşılmaktadır. Tabloda da görüldüğü gibi çalışan çocukların en geniş grubu hafta sonu hariç her gün çalışırken, % 26,2 gibi büyük bir kesimi de hafta sonu dahil sürekli çalıştığını ifade etmektedir. Çocukların haftalık kazandığı ücreti gösteren sonraki tablo da çocukların çalışma koşullarındaki olumsuzluğu desteklemektedir. Tabloya göre çocukların tamamına yakınının toplam aylık gelirleri asgari ücretin altında olup, büyük çoğunluğunun ancak harçlık alarak çalıştıkları görülmektedir.

Haftanın kaç günü çalışıyorsunuz?	Frekans	Yüzde
Haftanın her günü	27	% 26,3
Cumartesi Pazar hariç haftanın her günü	54	% 52,4
Haftada iki üç gün	9	% 8,7
Yalnızca hafta sonu	2	% 1,9
Belli olmuyor	7	% 6,8
Cevap yok	4	% 3,9

Ortalama bir haftada yaklaşık ne kadar kazanıyorsunuz?	Frekans	Yüzde
25 TL ve altı	4	% 3,9
26-50 TL	17	% 16,5
51-75 TL	22	% 21,4
76-100 TL	10	% 9,7
101-150 TL	22	% 21,4
151 - 200 TL	11	% 10,7
201 - 300 TL	3	% 2,9
301 TL ve üstü	5	% 4,9
Cevap yok	4	% 3,9

Aşağıdaki tablo ise çocukların çalışmaya karşı duygu ve düşüncelerini göstermektedir. Çalışan çocuk ve-rileri içinde % 48,5 ile ilk sırada yer alan bilgi çocukların çalışmaya karşı olumlu duygularıdır. Çalışma içinde yer almak çocukların erken olgunlaşmasına, bir erken kimlik edinmesine, gelir elde etmesi nedeniyle de rol farklılaşması ve yeni rolünün kendisine bir güç vermesine sebep olduğu bilinmektedir. Bu nedenle olsa gerek çocukların çoğunluğu çalışıyor olmaktan memnun görünmektedir. Ancak çalışmanın ailenin sosyo-ekonomik durumu ve ebeveynlerin yaklaşımına bağlı olarak gelişen bir dışsal dinamik olduğu ve her çocuğun çalışma hayatını aynı oranda benimsemediğini de göz önünde bulundurmak gerekmektedir. Bu durum çalışmamayı tercih eden çocukların oranında (% 30) kendini göstermektedir.

Çalışmıyor olmayı ister miydin?	Frekans	Yüzde
Evet, isterdim	31	% 30,1
Hayır, istemem	50	% 48,5
Fikri yok / Bilmiyor	16	% 15,5
Cevap yok	6	% 5,8

Araştırmaya katılan çocuklar arasında çalışma oranının çocuğun cinsiyeti, yaş grubu ve ebeveynlerin eğitim durumuna göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur (3). Buna göre, erkek çocuklarda, 15-17 yaş grubundaki çocuklarda ve ebeveyn eğitim seviyesi azaldıkça çocuklarda çalışma oranı artmaktadır. Bu da çocukların çalışması olgusunun çok nedenli bir toplumsal olgu olduğu gerçeğinin ifadesidir. Çalışan çocukların çoğunluğunu erkek çocukların oluşturması ve ebeveynlerin eğitim düzeyinin düşüklüğünün çalışma oranını artırması, çocuk çalışmasının hâlâ esas olarak geleneksel alışkanlıklarla ilişkili olduğunu göstermektedir.

	Kız	Erkek
Çalışma oranı	35 (% 7)	68 (% 14,7)
	11-14 yaş	15-18 yaş
Çalışma oranı	18 (% 3,3)	85 (% 20,8)

Anne Eğitim Düzeyi	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Çalışma oranı	14 (% 20)	11 (% 13,4)	57 (% 11,2)	15 (% 6,6)	5 (% 8,9)
Baba Eğitim Düzeyi	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Çalışma oranı	1 (% 14,3)	6 (% 19,4)	68 (% 14,7)	22 (% 6,8)	3 (% 4,1)

Ayrıca, çalışan çocukların ailelerinde çalışmayan çocuklara göre daha yüksek sayıda çocuk bulunduğu görülmektedir (4). Yine bu veri de çocuk çalıştırmanın geleneksel ya da kırsallık özelliği gösteren ailelerde daha baskın beklenmesi bilgisiyle tutarlı bulunmaktadır.

Ev İçi Bakım Yükü

Çocukların ev işlerinde çalışması birçok toplumda çeşitli şekillerde karşımıza çıkmaktadır. Geçmiş yıllarda beslemelik, evlatlık ve ahretlik isimleri ile karşımıza çıkan geleneksel pratiklerin özellikle kız çocuklarına yönelik olduğu görülmektedir. Zaman içinde bu pratiklerin büyük oranda değiştiği görülmektedir; ancak özellikle okumayan ve çalışmayan kız çocukları için evde çalışma, ev işi yükü altında olma durumu hâlâ devam edilmektedir. Bu dinamiğin en önemli iki belirleyeni yoksulluk ve toplumsal cinsiyete bağlı ayrımcılıktır. Modern kölelik olarak tanımlanan bu olgu dünyanın pek çok yerinde ücretli ev işçiliği, şeklinde varlığını sürdürmekte ve ILO tarafından en kötü çocuk işçiliği şekillerinden biri olarak kabul edilmektedir (Blagbrough ve Glynn, 1999).

Çocukların ev içi çalışmasının çok yüksek olduğu yukarıda belirtilmiştir. TÜİK tarafından 2006 yılında yapılan Çocuk İşgücü Araştırması'nda 6-17 yaş grubundaki çocukların neredeyse yarısı (% 43) ev işi yükü altındadır. Çalışmamızda da çocukların evlerinde aileleri için çalışmaları ve bu çalışmanın yoğunluğu önemli bir gösterge olarak alınmıştır. Aşağıdaki sorularla çocuğun evde çalışma durumu ölçülmeye çalışılmıştır:

- Bulaşık yıkama
- Yemek yapma
- Kardeşlerine bakma
- Evi temizleme
- Evde ailenin parçabaşı işine yardım etme.

Çocuğun bu beş yargıda belirtilen işleri ne sıklıkta yaptığına göre ağırlıklı bir puanlama yapılmıştır. Verilen cevap, "hiç yapılmıyor", "üç ayda bir ya da daha seyrek" ya da "ayda bir iki" ise sıfır puan, "haftada bir"

ise bir puan, “haftada birkaç gün” ise iki puan, “her gün” ise üç puan verildi. Çocuğun ev içi bakım yükü endeksi her beş ögede aldığı puanların toplanması ile oluşturuldu (en düşük puan: 0, en yüksek puan: 15).

Çocukların aileleri için ev içi çalışma yükünün dışarıda ücret karşılığı çalışma/çocuk işçiliğini anlamak açısından önemli olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan çocukların ev içi bakım yükü endeksinin başta çocuğun cinsiyeti olmak üzere, okul/çalışma statüsü, ebeveyn eğitim düzeyi, babanın çalışma statüsü ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ile ilişkili olduğu bulunmuştur (9). Kız çocukları, okula gitmeyen/çalışmayan ve okula gidip çalışan çocuklar, ebeveynlerinin eğitim düzeyi düşük olan çocuklar, babası işsiz veya düzensiz işlerde çalışan çocuklar ve aileleri en temel gereksinimleri karşılamakta yetersiz kalan çocuklar ev içi bakım yükü açısından yüksek risk altındadır. Ayrıca, ev içi bakım yükünün ev koşulları olumsuzlaştıkça arttığı da görülmüştür (10).

Aşağıdaki kız çocuğunun hikâyesi ev içinde kız ve erkek çocuk arasında yapılan ayrımcılığa bağlı olarak kız çocukları için bakım yükünün neden risk oluşturduğunu daha detaylı olarak göstermektedir:

Ç- Bizim evde yani kaç kişiyiz 4 kişi zaten ev işini yapıyo. Ben, ablam, annem, yengem yapıyoz zaten, yengem fazla iş yapmıyo bi yerleri süpürür o kadar ben yer silerim, ablam toz alır, annem de bulaşıkları yıkar öyle.
G- Bunu mesela her gün mü yapıyorsunuz, haftada bir mi yapıyorsunuz, nasıl yapıyorsunuz?
Ç- Bi günde bi yani birkaç kere.
G- Her gün siliyorsun yerleri yani!
Ç- Hı hı.
G- Peki bununla ilgili mesela yorulduğun, yapmak istemediğin de oluyor mu?
Ç- Evet, bazen yoruluyorum yapmak istemiyorum bazen anne yerleri silmesem diyorum o yüzden F’den yardım istiyorum bir odayı yapıyo bi oda ben, bi odayı ben bi odayı F.” (K, 13)

Araştırmamıza katılan kızların bazıları ev içinde parça başı iş yaparak da çalışmaktadır. Elbiseye boncuk işleme, dübel torbalama, kolye dizme gibi işler yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu iş aslında ev işlerine yardım niteliğinden farklı olmakla birlikte, aile içinde herkesin yaptığı bir ek iş gibi görünmektedir. Çocuk bu durumu şöyle ifade etmektedir:

“Bir de bazen geliri düşük insanlar başkalarından ek iş alıp yaparlar ya. Bazen öyle şeyler oluyor. Annemle beraber o işleri yapıyoruz. Annemin canı sıkılıyor. Oturduğum yerden de bir şeyler yapayım diyor. Birkaç kere öyle işler yapmıştık. Sonra vazgeçti sırtım ağrıyor diye. Ben de anneme yardım ediyordum. Canımız sıkıldı mı bize değişiklik oluyordu. Yaptığımız kadar para kazanıyorduk. Herkes emeğinin karşılığını alıyordu.” (K, 17)

Niteliksel çalışma çerçevesinde ev işlerinin daha çok kız çocukları üzerinde olmasına dair çok sayıda görüşme örneğimiz oldu. Okumayan ve çalışmayan kızlar grubu için ev işlerinin zaten temel iş olduğu görülmektedir.⁴ Bu çocuklar her halükarda anneye yardım etmektedir ancak annenin rahatsız olması ya da çalışıyor olması nedeniyle ev içindeki tüm sorumluluğu üstlenen kızlar da niteliksel araştırmada karşımıza çıkmıştır:

“Geçen sene okula gitmeden önce kahvaltı hazırlıyordum. Sabahçıydım. Öğleyin eve gelince evi toparlıyordum. Annem yemek yapıyordu. Öğlen ev falan temizleyebiliyorsun, ev falan temizledikten sonra ödevlerimin başına geçiyordum. Millet işten gelince onların yemeğini hazırlıyordum. Bulaşıkları yıkıyordum.” (K, 16)

G- Ev işleri yapar mısın peki? Sen şimdi evdesin diye ev işleri sana mı kalıyor?
Ç- Evet. Bazen resti çekiyorum yapamıyorum diye ama artık hoşgörülüym.” (K, 18)

G- Yedi yıldır evden sen sorumlusun o zaman daha çok?
Ç- Evet. Çamaşırı, bulaşığı, yemeği, temizliği. Öyle gidiyoruz.” (K, 17)

⁴ 15-19 yaş grubu çocuklardan “ne okuyan ne de çalışan” grubunun Türkiye’de çok yüksek olmasının özellikle kızlar açısından bir açıklaması kısmen bu durum olabilir. Yani ne okuyan ama ne de formel bir işte olmayan, yani “kayıtlı dünyada” olmayan kız çocukları ailenin hanenin kayıtsız dünyasında ev içi işlerde hayata hazırlanmaya çalışmaktadır. OECD verilerine göre Türkiye’de zorunlu eğitim sonrası olan 15-19 yaş grubu çocuklarının % 37,7’si ne okulda ne de iş hayatının içindedir. (Kız çocuklar için bu oran % 50’ye yükselmektedir.) Aynı oran OECD ülkeleri ortalamasında % 7,9 iken, en düşük oran Türkiye’nin 12 katı daha az olarak ve % 3 ile Hollanda’da karşımıza çıkmaktadır (OECD 2009a: 43). Bu durum zorunlu eğitime zorunluluk dışında önem verilmediğini gösterdiği gibi, çocukların iş hayatında olmaması nedeniyle büyük bir boşluk içinde olduğunu göstermektedir.

“Canım sıkıldığında ya evi temizlerim ya toz alırım ya da bir yerleri yıkarım. Akşam bulaşık yıkadıktan sonra evi hep toplarım ben. Bulaşık kaldığı zaman yatamam.” (Annesi hasta olduğu için 10 yaşından beri ev işleriyle ilgilenen bir 17 yaşında bir kız.)

“Evimizi temizliyorum. Siliyorum, süpürüyorum. Gelip yatıyorsun. Başka bir şey yok.” (17 yaşında çalışan bir kızın tatil gününde yaptığı.)

“Ben çok hamur işleri ile uğraştığım için yardım ediyorum. Zaten kitap var. Kitaptan bakarak yapıyorum. Ben çocukluğumdan beri yapıyorum. O yüzden böyle şeylere elim yatkın.” (K, 16)

“Ç- Makina çekmek. Cam silmek. Yerleri silmek. Öyle şeyleri hiç sevmiyorum. En çok nefret ettiğim şey de bulaşık yıkamak. Onu hiç sevmem.

G- Peki bu işler senin üstündeler mi?

Ç- Bazen ben yapıyorum. Bazen annem yapıyor.” (K, 16)

Kızlarla yapılan odak görüşmelerde risk ve güvenlikle ilgili olarak ev işi ve bakım işi önemli bir başlık olarak sürekli karşımıza çıkmıştır. Kızların kardeşlerine bakma durumu bu anlamda önemli bir ev içi çocuk bakım yükü olarak öne çıkmaktadır. Bu bakım bir yaşındaki bir çocuğu ya da ikiz kardeşleri de kapsayabilmektedir. Ev işlerine yardımın sınırlı olarak dile geldiği odak grup çalışmasında konu üzerinde konuşmaya devam edince yarısından fazlasının yemek yapabildiği ve hatta zaman zaman yemek yapma sorumluluğunu aldıkları ortaya çıkmıştır. Bir çocuk bu durumdan rahatsızlığını, “(...) kardeş bakımı, evi toplamak, yemek yapmak ders yapacak hal kalmıyor” (K, 15) şeklinde açıklamaktadır.

Bazı çocuklar sürekli evde kalıp ev işi yapmanın yarattığı baskıya bir çözüm olarak dışarıda çalışmayı istediklerini belirtmişlerdir. Ancak dışarıda çalışmak kız çocuklar için çok mümkün olamamaktadır. Özellikle okumayan ve çalışmayan kız çocuklar gelir ve aile içinde bir statü elde etmek için çalışmak istemektedirler. Çalışmamalarının nedeni aile üyelerinin izin vermemesi, özellikle ağabeylerin bu konuda baskıcı olmalarıdır. Ortama güvenememek neden olarak ifade edilmektedir. Bu yüzden çalışmaya izin verilse bile çalışma yerinin seçimi çok önem kazanmaktadır. Çalışmayı düşünen kız çocuklar bu durumu şöyle anlatmaktadır:

“Düşündüm de ortama pek güvenemedim. Ya ağabeyim çok da izin vermiyor aslında. Bir genç kız için karışık diyor. Evi seviyorum da tercih ederdim yine de. Ablama da katkı olurdu. Ablamın çeyizini ben tamamlayabilirdim. Ama ablam izin vermiyor çalışmama. Babam ve ağabeyim de izin vermiyor. Ben de kabul ettim.” (K, 17)

“Ç1- 5 yıldır kardeşime bakıyorum, çalışmak istiyorum da onlar çalışmamı istemiyorlar. (...)”

G- Senin annen ne işle uğraşıyor?

Ç2- Benim annem temizliğe gidiyor. Çıkınca da kardeşimi okuldan alıyor.

Ç1- Bizimkiler zaten gezmeye gidiyorlar. Kardeşim de dersaneye gidiyor. Ben evde tek kalıyorum. Evi toplamak hep bana kalıyor.” (K, 17; K, 14)

Ev işinde yaş ve cinsiyet ayrımı önemli bir farklılık göstermektedir. 12-15 yaş kızlar için tam bir geçiş dönemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yaşta erkek çocuklar daha küçük çocuk olarak algılanırken, kızlar hızla genç kızlığa evrilmektedirler. Odak grup görüşmelerinde bu açıdan daha yetişkin olan kızlar ve daha çocuk oğlanlar yer almıştır. Daha yavaş bu dönüşümü yaşayanlar kendileriyle ilgili görece bir eziklik içinde görünmektedirler. Futbol oyunu özellikle bu yaşta kızlar açısından ilginç bir biçimde çocuk olarak algılanırken oynanabilen, biraz büyüyünce oynanamaz bir oyundur. Aynı şekilde voleybol ve futbol çocuklar büyüdüğü için, babası iste(me)diği için ya da dedikodu yapıldığı için terk edilen alanlara dahil olmaktadır. Asıl soru bu tarz içselleştirmelerin nasıl şekillendiğidir. Büyüdüğü için oynamaması gerektiği fikri ve erkek / kız çocuk farkını çoğu yaşadığı halde ancak sorulduğu zaman dile gelmiştir. Bu anlamda kendi durumlarını çok da sorgula(ya)mamaktadırlar. İçinde bulunulan duruma dair genel bir kabulleniş ve karşı çıkmayı gözlemlemektedir.

Kız-erkek kardeş karşılaştırmasında da yine sorulduğunda ayrım dillendirilmiştir: “Benim abim olduğu için oluyor, o dağıtıyor, ben de ‘biraz da o toplansın’ diyorum. O dışarıda geziyor kızlarla. Annem de ‘sen kızsın’ diyor.” Yani kız çocukları olarak onlara haksızlık edildiğini ve erkek kardeşin daha çok sevildiğini düşünmektedirler:

“G- Erkek kardeşlerin iş yapmıyor mu?”

Ç1- Hayır. Onların geziyor olma ihtimalleri çok fazla. 5 yaşındaki kardeşim internet kafeye gidiyor. Ben gitsem ne işin var, ne yapacaksın internet kafede derler.

Ç2- Ağabeyim isteyince para verir. Ben isteyince annem vermiyor bana.” (K, 15; K, 17)

Bu çerçevede cinsiyet ayrımcılığının özellikle kız çocuklarını ev içi bakım yükü ve ev dışında sosyalleşme konusunda ciddi riskler altına ittiği gözlemlenmektedir.

Çalışmanın Olumsuz Etkileri

Yukarıda da belirtildiği gibi çalışmanın çocuklar üzerindeki etkileri her çocukta aynı olmayabilmektedir. Bazı çocuklar içinde bulunduğu sosyal çevrenin koşullamasına çabuk uyum sağlayarak çalışmayı benimserken, bazı çocuklar da bu duruma direnç gösterebilmektedir. Bu durumda çalışmanın çocuklar üzerindeki olumsuz etkisi daha da artmaktadır. Araştırmamızda, çalışmanın çocuklar üstünde olumsuz etkileri aşağıdaki sorular üzerinden anlaşılmaya çalışılmıştır:

- Çalıştığım yerde bana kötü davrananlar, örneğin patron ya da usta var.
- Arkadaşlarımdan kopmaya başladım.
- Okula gitme isteğim azaldı.
- Okula devam etmemeye başladım.
- İleride başka bir mesleğe geçme olanağım azaldı.
- Yaşımdan büyük arkadaşlarla takılmaya başladım.

Yukarıdaki her bir soru için evet diyenler bir puan aldı; altı sorunun toplamı ise çalışmanın getirdiği olumsuzluk endeksini oluşturdu (en düşük: 0, en yüksek: 6).

Araştırmada çalıştığı belirlenen 103 çocuğun gözünden çalışmanın onlara getirdiği olumsuz etkilerin çocuğun cinsiyeti, yaş grubu ve ebeveynin eğitim düzeyine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur (5). Erkek çocuklar, 15-18 yaş grubundaki çocuklar ve ebeveynlerinin eğitim düzeyi daha düşük olan çocuklar çalışmanın olumsuz etkilerini daha yüksek düzeyde hissettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, ailedeki çocuk sayısı ve evin olumsuz koşulları arttıkça çalışmanın çocuğun gözünden olumsuz etkilerinin arttığı görülmüştür (6).

Çalışmanın Olumsuz Etkilerine İlişkin Nitel Veriler

15-18 yaş grubunda derinlemesine görüşme yapılan toplam 22 çocuktan 18’i gelir getirici bir işte çalışmış ya da hâlâ çalışıyor olduklarını aktarmışlardır. Okuyanlar tatillerde çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmamıza katılan bu yaş grubundaki çocukların çoğu için çalışma deneyiminden söz etmek mümkündür. Özellikle okumayan, çalışmayan erkekler arasında işe girme ve işten ayrılma sıklığı daha yüksektir. İşten ayrılma nedenleri arasında en sık karşılaşılan ise işten ya da patronun davranışlarından rahatsızlık olarak ortaya çıkmıştır. Halihazırda ev dışında bir işte çalışanların çalışma süresi de oldukça uzun görünmektedir. Bazı çocuklar haftada 6-6,5 gün ve günde 12 saat civarında sigortalı olmayan bir biçimde çalışmaktadırlar. 17 yaşındaki çalışan bir genç kızın aktardıkları yaşadıkları zorlukları göstermektedir:

“Ç- İstanbul’a geldikten bir hafta sonra çalışmaya başladım. Benim bir konfeksiyon hayatım oldu. İlk olarak çalışmaya konfeksiyonda başladım. Ama ben oradan çok pişmanım. Keşke konfeksiyonda çalışmasaydım.

G- Neden?

Ç- Çünkü çok bunalıcı bir yer. Her tarafın toz içinde oluyor. Pis, pasaklı oluyorsun. Her akşam duş yapmak zorundasın. O tozlar burnundan girip boğazında birikmiş oluyor. Doktora gitsen bu ne derler. Ağzına bir bez bağlayamıyorsun düşün yani. Ben orada hasta oldum.

(...)

Ç- Erkekler koca koca torbaları doldurup yüksekten atmaya çalışıyorlardı. Bir arkadaş düştü öyle. Kolu kırıldı. Sigortası olmadığı için nasıl tutuştular. Arabayla nasıl götürdüler, var ya. Çocuk şikâyetçi olsa gitti.

(...)

Ç- Çok temiz çalıştığım yer. Ben işimi severek yapıyorum ama sabah kalkışı çok yorucu. Bütün gün ayakta duruyorsun. Sabah uykunu alamıyorsun. Akşam 7’de evde oluyorsun. Ben 12 saat ayaktayım. 2 dakika bile oturamıyorum.” (K, 17)

Aile içinde çalışan bir çocuk ise maaş değil düzensiz harçlık almaktadır:

“Harçlık alıyoruz. Zaten bizim paraya pek ihtiyacımız olmuyor. Söylüyoruz paramız yok, gezmeye gideceğiz diye. Hemen çıkarıp veriyorlar.” (E, 16)

Bazı çocuklar çalışmayı geleceklerinde yer alacak bir zorunluluk olarak algılamaktadırlar. Bu geleceğe ilişkin bir umutsuzluk ifadesi olarak da kabul edilebilir.

“Ç- Biraz babamın yanında çalışmıştım, sonra şey var tamirci var, araba tamircisi orada çıraklık yaptım. (...)

Ç- Çalışmak zor aslında da ama büyüyünce mecbur çalışacağız.

G- Hım, çalışmak neden zor diye düşünüyorsun?

Ç- Yani zor yerleri çok zaten. Şimdi sabah gidiyorsun, akşam geliyorsun, hemen geçiyor vakit anlamıyorsun. Ya bir gün tatil yapıyorsun ya iki gün. Onu da dinlenmekle geçiriyorsun zaten, bir şey anlamıyorsun.” (E, 13)

Çalışmanın çocukluğu erken bitirdiğini, yetişkinlik dünyasına erken adım atılmasına yol açtığını belirtmiştik. Çocukları çalışmaya iten sebepler çocukların içinde bulundukları aile yapıları ve ailenin sosyo-ekonomik durumuna göre değişkenlik göstermektedir. Özellikle yoksul aile çocukları çalışmamanın yaratacağı aile içi baskılardan uzaklaşma, daha özgür davranabilme ve kendisi için harcama yapabilme imkânı yaratmak için çalışmaya daha istekli olabilmektedir (Ridge, 2004). Bu durumu çalışmanın olumlu etkisi olarak kabul etmenin ciddi görelilik ve paradoks içerdiğini belirtmek gerekmektedir. Çocukların çalışmamasına ilişkin evrensel kabuller yanında, içinde bulunulan somut koşullar nedeniyle çocukların çalışmasının görece faydalarına ilişkin görüşler de vardır (White, 1999). Çalışmamızda da bu görelilik dikkate alınarak reel durumda var olan çocuk işçiliğinin farklı algıları da anlaşılmalı çalışılmıştır. Bu çalışmada çalışmanın çocuklar üstüne getirdiği saygınlık ya da olumlu etkiler aşağıdaki sorular üzerinden saptanmaya çalışılmıştır:

- Kendime güvenim arttı.
- Çevremde saygınlığım arttı.
- Aile kararlarında daha fazla rol almaya başladım.
- Kendimi yaptığım işte başarılı görüyorum.

Yukarıdaki her bir soru için evet diyenler bir puan almış, dört sorunun toplamı ise çalışmanın getirdiği olumluluk endeksini oluşturmuştur (en düşük: 0, en yüksek: 4).

Araştırmada çalıştığı belirlenen 103 çocuğun gözünden çalışmanın onlara getirdiği olumlu etkiler çocuğun cinsiyeti, yaş grubu ve ebeveynin eğitim düzeyine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur (7). Erkek çocuklar, 15-18 yaş grubundaki çocuklar ve ebeveynlerinin eğitim düzeyi daha düşük olan çocuklar çalışmanın getirdiği olumlu etkileri karşılaştırma grubuna göre daha yüksek düzeyde hissettiklerini belirtmişlerdir. Aynı grup çocuklar çalışmanın olumsuz etkilerini de karşılaştırma grubuna göre daha fazla hissettiklerini belirtmişlerdi. Çocuklarla yapılan uzun süreli görüşmelerde genel olarak çalışmanın bütün sonuçları ile ilgili veriler alınabilmektedir. Yani çocuklar hem olumlu hem de olumsuz etkileri eşzamanlı olarak ifade etmektedirler. Ayrıca, ailedeki çocuk sayısı arttıkça çocuğun çalışmadan edindiği olumlu etkilerin arttığı görülmüştür. Son olarak, çalışan çocukların gözünde çalışmanın getirdiği olumlu ve olumsuz etkiler son derece yüksek oranda birlikte gitmektedir (8).

Çocuklar ve çalışma prensip olarak yan yana düşünülmemekle birlikte, reel olarak çok sayıda çocuğun çalışma hayatında yer aldığı ve bu durumun görünür bir gelecekte ortadan kalkacağına dair bir işaret olmadığı belirtilmelidir. Bu çocukların çalışmasının bütün boyutlarına bakılması doğru olacaktır. Bu çerçevede yapılan görüşmelerde çocukların çalışma hayatına ilişkin olumlu olarak ifade edilebilecek görüşlerine de yer verilmişti. Aşağıdaki örnekte olduğu gibi bazı çocuklar ailesinin gelirinin yeterli olmaması, kendisinin okuduğu için aileye destek olması gibi nedenlerle çalışarak sorumluluk aldığını ve bundan da memnun olduğunu ifade etmektedir:

“Valla 5. sınıftan beri çalışıyorum. Ki benim çalışma sebebim nedendir, babamdan o para istememe yüzünden. Bende ne biliyim bir tuhaf psikoloji var. Sofrada yemek yiyoruz şimdi ailecek, şimdi yaş da büyüdü ya, benim o sofraya bir katkı yok yani. Ben o yemeği nereme yıyorum onu anlamıyorum mesela. Kardeşime ben bir şey istiyem

ya, benim bir katkım yok, bilmiyorum aşırı mı anlaşıyorum neyim, bir katkım yok mesela, istemiyorum bir şey. O sorun var ben de o yüzden hep çalışırım.” (E, 16)

Kötü Muameleye Maruz Kalma

Çocukların kötü muamelelere maruz kalması bu çalışmada risk ve güvenlik alanının son göstergesi olarak ele alınmıştır. Ancak bu gösterge, çocukların güvenliği açısından önemli olan madde kullanımı, sokak ve okulda şiddet gibi birçok değişken niceliksel araştırmada yer almadığı için karşılaştırma konusunda yetersizlikler içermektedir. Bu durumun açıklanmasına ilişkin güçlükler daha önce de değinilmiştir. Özellikle mevcut durumda bu tür verilerin toplan(a)maması ve bu konuların gizlenmesi eğilimi nedeniyle daha çok çalışmanın niteliksel bölümünde bu konuya girilmeye çalışılmıştır. Niceliksel kısımda ise özellikle okulda karşılaşılan olumsuzluklarla sınırlı kalmıştır. Bu kısıtlılık genel Türkiye verileri içinde geçerlidir. OECD’nin 2009 yılında yayınladığı ve Türkiye’nin de yer aldığı kapsamlı raporda da Türkiye’nin özellikle sağlık ve riskli davranışlar alanında (örneğin Health Behaviour in School-aged Children [HBSC] anketi) veri toplamadığı da belirtilmektedir (OECD, 2009a).

OECD 2009 raporunda okulda çocuklara yönelik şiddet ve zorbalık konusunda Türkiye en kötü durumdaki ülke olarak görünmektedir. Okulda zorbalık ya da şiddete maruz kalan çocuk oranı Türkiye’de % 25 iken OECD ortalaması % 11 ve şiddetle en az karşılaşılan ülke olan İsveç’te ise bu oran % 4,2 olarak verilmektedir (OECD, 2009a). Buna rağmen aynı raporda okulu seven çocukların oranının en yüksek olduğu ülke de % 57,4 ile Türkiye görülmektedir (OECD, 2009a). Bu durum incelenmeye değer bir paradoks olarak karşımıza çıkmaktadır; yani öğrencilerin en fazla zorbalığa ve şiddete uğradığı ülke, aynı zamanda çocukların okulu en çok sevdiği ülke olarak görünmektedir.

Niceliksel araştırmada çocukların okulda maruz kaldığı olumsuz durumlar aşağıdaki değişkenlerle incelenmiştir:

- Dalga geçilme
- Zorbalık görme
- En az bir öğretmen tarafından kötü muameleye maruz kalma
(en düşük: 0, en yüksek: 3).

Araştırmaya katılan çocukların kötü muameleye maruz kalma düzeyleri çocuğun cinsiyeti, okul/çalışma statüsü, ebeveyn eğitim düzeyi ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ile değişim gösterdiği bulunmuştur (11). Erkek çocuklar, okula gitmeyen çocuklar, ebeveynlerinin eğitim düzeyi düşük olan çocuklar ve en temel gereksinimlerini karşılayamayan ailelerin çocukları daha yüksek oranda kötü muameleye maruz kaldıklarını belirtmişlerdir.

Derinlemesine görüşmelerde de okulda çocuklar arasında sataşma, dalga geçme, dışlama hemen hemen tüm çocukların dile getirdiği konular olmuştur. Sınıflar arası gruplaşmalar, bu grupların arasında çıkan kavgalar çocukların okul yaşamında risk oluşturan temel unsurlardır. Bunlar aynı zamanda çocukların öznel iyi olma hallerini de etkileyen, okul ortamında olumsuz ilişkiselliklerini belirleyen günlük pratiklerdir.

Çocukların okulda birbirine sataşması son derece yaygın bir durumdur. Bu sataşmalar bireyler arasında olabildiği gibi gruplar arasında da olabilmektedir.

Ç1- Böyle artistlik yapıyorlar, birbirlerine böyle okulun ağası, paşası filan gibi...

G- Yani okulun içinden yine?

Ç2- Hı-hı.

G- Daha büyüklerden mi daha küçüklerden mi?

Ç1- Bizim bir altımızdan geliyorlar mesela.

G- Nereden geliyorlar?

Ç1- Bir alt sınıftan.

Ç2-10 kişi geliyorlar.

Ç1- 20-30 kişi geliyorlar dövecekmiş gibi, oradan topluyorlar 2-3 kişi geliyorlar, saldırıyormuş gibi dayılanıyorlar. Sonra geliyorlar işte el, kol sallıyorlar.

Ç2- Bazen de bayağı hırpalıyoruz.

G- Haa! Topluca mı oluyor karşılıklı birebir mi oluyor?

Ç2- Birebir de oluyor, 1’e 5 de oluyor.” (E, 18; E, 17)

Çocuklara karşı kötü muamele göstergesinin önemli bir diğer değişkeni de, çocuktaki farklı bir özellikten dolayı dalga geçilmesi olgusudur. Bu genellikle kişi ya da grupların bir kişiye karşı dışlaması pratiği şeklinde ortaya çıkmaktadır:

“Ç1- Zaten böyle 8-10 sene astım hastalığı geçirdim, böyle kekemelik var, dalga geçiyorlar, dayanamıyorum.

G- Dalga geçiyorlar mı okulda?

Ç1- Geçiyorlar benim arkadaşlarım, dayanamıyoruz artık dövmeye kalkıyoruz. Benim sınıfımda O. diye bir çocuk dalga geçiyordu, dayanamadım dövecektim ama bu arkadaşlarım bırakmadı. Dayanamıyorum artık.

Ç2- Herkes böyle dalga geçiyor. Kendileri olsa kendileri neredeyse ağlarlar yani, böyle bir şeye dalga geçmek, Allah'ın yarattığı şeye dalga geçmek olmaz yani. Arkadaşlarımız hep dalga geçiyor, bunlar dalga geçiyorlar, uyarıyoruz. Bize de ters cevap veriyorlar, sonra bizi kavgaya yöneltiyorlar, biz de bazen sıkıştırıyoruz yani doğrusunu söyleyelim.” (E, 14; E, 15)

Çocukların okulda taciz edilmesi ya da rahatsız edilmesi onlarda ciddi kaygılara sebebiyet vermektedir. Okullardaki gruplaşmalar, kavgalar ve tacizler zaman zaman alet kullanılan kavgalara kadar varmaktadır. Okulların kendi içindeki çatışmalar kadar, mahalleler arasında da çeşitli çatışmalar ortaya çıkabilmektedir.⁵ Araştırmamız çerçevesinde birçok mahalle öteki mahalle olarak tanımlanmaktadır. Bizim araştırmamızda çocuklar gidilmemesi gereken, tehlikeli mahalleler tanımlamaktadırlar. Aynı şekilde kendi mahallelerinde oluşan olayları başkalarına yükleyerek, diğer mahalleleri tehlike olarak belirtmektedirler.

“Ç1- Okul çıkışı filan kavga yapıyorlar.

Ç2- Ama ben gerekmediğinde kavga etmiyorum.

G- Öyle aletler maletler yok elinizde değil mi, yani bıçak mıçak, sadece yumrukla?

Ç2- Hı-hı.

Ç1- Şeylerde var, bazılarında var.

G- Bazı çocuklarda var mı bıçak?

Ç2- Büyük abilerimizde oluyor bazen.

(...)

G- Mahallede mi bıçakla dolaşıyorlar?

Ç1 ...'de (komşu mahalle) dolaşıyorlar.

Ç2- Parkta.

G-'nin (komşu mahalle) parkında mı dolaşıyorlar?

Ç1- Hı-hı tepede.

G- Onlar mı büyükler öyle mi? Yani lise öğrencileri onlar?

Ç2- Mesela ... Y. var ya, o elinde dikiş tutmaz vardı, sınıfta geliyor üzerimize tutuyor böyle.

G- Dikiş tutmaz nedir? Bir çeşit bıçak mı o da?

Ç2- Hı-hı. Sonra satır getirdi.” (E, 13; E, 13)

Çocuklara yönelik kötü muamele işyerlerinde, patronların istismarları şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Kızlar için taciz, erkekler için azarlanmak en temel sorun olarak çıkıyor karşımıza:

“Ç- A. diye bir patronumuz vardı. Evli, 2 çocuk babası. Evlenme teklifine kadar gitti olay. Bayağı büyük bir olaydı yani.

G- Ne yaptın peki? Nasıl başa çıktın bu durumla?

Ç- Orası bayağı karmakarışık zaten. Benim tanıdığım birkaç kişi vardı. Telefon açtım, durumu anlattım. Babamın kulağına giderse mahkemeye sonuçlanacak. Çok büyük olaylar olacak. Ben bunun altından da kalkamam. Sonuçta yaptığı hata olabilir ama benim babam hata kabul etmeyen bir insan. Ben de aradım. Sessiz kalamam çünkü sessiz kaldıkça üstüme gelecek. Temiz bir ‘öpmüşler’ onu işyerinde. Öylelikle konuyu kapattık yani.” (K, 17)

Bir başka çocuk kendi tecrübesini şöyle aktarmaktadır:

“Patron oldukları için insanı çok rencide ediyorlar. Öyle sıkıyorlardı ki. Bir şeyi yanlış yap hemen küfür ederler. Sarkıntılık eden vardı.” (K, 17)

5 Örneğin İrlanda örneğinde farklı dinî mezhebe sahip kişilerin oturduğu mahalleler arasında öğrencilerin hareketliliğinde karşılıklı saldırıların çok ciddi boyutlarda olduğu görülmektedir. Bu durum çocuklar için önemli bir risk ve güvenlik sorunu tanımlamaktadır. Bu mahaller arasında geçiş yapan öğrenci servisleri taşlanmakta ya da öğrenciler fiziksel olarak saldırıya uğramaktadır (Leonard, 2006).

Çalışmanın bazen çocukların okumamasına yönelik bir ceza olarak düşünüldüğünü çocuklar şöyle ifade etmektedir:

“Babam, ‘okumadı madem, istediğinizi yapabilirsiniz’ demişti. Onlar bana ne dese susuyordum. Gururum kırılıyordu.” (E, 17)

Benzer bir şekilde, yani çalışmanın okumanın önemini göstermek için ceza olarak kullanılabildiğini bir başka çocuk şöyle dile getirmektedir:

“Zayıflarım vardı birkaç tane. Onun cezası. ‘Çalışmak böyledir’ gibi. Sabah uyanıp gideceksin, akşama kadar bekleyeceksin, malzeme gelecek, yapıcaksın. Ceza niyetineydi. Dayanamadım, kaçtım.” (E, 16)

Çocukların kendilerine yönelik kötü muameleyle dair algıları ve tutumları çeşitlilik göstermektedir. Bazı çocuklar özellikle anne-babalardan gelen şiddeti hak etmeyle açıklama yoluna gitmektedirler. Yani çocuklar anne-babaların bazen, yani hak ettikleri zaman kendilerini dövebileceklerini söylemekte, ancak patronların da yağına karşı çıkmaktadırlar:

“Ç1- Bir çocuğu bir şey yapmadığı halde suçlarsın. Ondan sonra dayak yer. Ama çocuk bir şey yapmasına rağmen dayak yerse onun affedilecek bir yanı olmaz.

G- Sence anne ve babalar çocuklarını dövebilirler mi?

Ç2- Bence dövebilirler.

G- Peki patron dövebilir mi?

Ç2- Patron dövmeyiz.

Ç1- Döver. Her türlü.

Ç2- Benim annem ve babam bana bir kere vurmuş değildir. Onlar vurmadılarsa patrona dövmek düşmez bence.

G- Sizde nasıl bu işler?

Ç3- Bizde dayı dövüyordu. Ama babamın yerine dövüyordu.” (Odak Grup, 15-18)

Ebeveynler, Öğretmenler ve Çocuklara Yönelik Şiddet

Çocuklara karşı kötü muamele çeşitli şekillerde hem evde hem de okulda karşımıza çıkmaktadır. Okulda, fiziksel şiddet gibi ağır şekilleri yanında, çocukları notla tehdit etmek gibi çok farklı şiddet şekilleriyle de karşılaşmaktadır. Çocuklar üzerinde otorite kuramadıkları sonucu ortaya çıkan sorunları çözmek için birçok yöntem kullanıldığını öğretmenlerin kendisi ifade etmektedir. Bir öğretmen bunu, “notla tehdit, dayakla tehdit ve bunun yarattığı korkuyla sağlanan bir otorite” şeklinde tanımlamaktadır. Bunun bazen öğretmenlerin yetersizliği nedeniyle olduğunu da belirtmişlerdir:

“Ben beceriksiz olduğum alanda şiddet uyguluyorum. Şiddet derken tokat atma, kulak çekme gibi fiziksel değil psikolojik olarak bağırıp çağırma, ‘sus otur yerine!’ tarzında. Ne zaman? Beceremediğim zaman, bir çözüm getiremediğim zaman ben bunları yapıyorum. Olayı kısaca geçiştiriyorum, onu pasifize ederek olayı geçiştirme yolunu izliyorum.” (Öğretmenler odak grup görüşmesi)

Çocukların hem ailede hem de okulda şiddet görmesinin yaygın bir durum olduğu birçok öğretmen tarafından ifade edilmektedir. Bu konuda ilginç olan bir durum velilerin bununla ilgili düşünce ve tutumlarıdır. Ebeveynler, annelerle yapılan odak görüşmede ortaya çıktığı gibi, öğretmenlerin disiplin sağlaması için hafif şiddet uygulamalarını makul karşılamakta ve hafif şiddet ile işkence arasında bir ayrım yapmaktadırlar:

“Diyelim öğretmen benim çocuğumun kulağını çekmiş. Ben de gidip kavga mı edeyim öğretmenle? Sonuçta o da bir öğretmen. Benim oradan onun ehliyle oynamaya ne hakkım var ki? Böyle saçmalıklar da oluyor bizim okulumuzda. Çok büyük bir şey olur. Benim çocuğumu döver, ona işkence yapar. Ben o zaman gerekeni yaparım. Elimden geleni ardıma koymam. Ama çocuğun hafif bir kulağını çekecek, okuldan attıracağız!” (Ebeveyn odak grup görüşmesi)

Görüldüğü gibi çocuklar hem akranlarından hem de yakın çevrelerindeki yetişkinlerden çeşitli kötü muameleyle maruz kalmakta; kendileri de benzer davranışları başka çocuklara göstermektedirler. Bir ideal olarak

güvenli alan olarak genel kabul gören aile ortamı her zaman çocuklar için güvenli olamayabilmektedir (Leonard, 2007). Benzer bir şekilde okul başta olmak üzere kamusal alan ve burada ilişki içinde olunan kişiler de her zaman risk ve tehlike ihtimali olarak görülebilmektedir. Bu olasılıkların göstergeler üzerinden tespiti ve izlenmesi, ortadan kalkmaları için yapılması gerekenlerin başında gelmektedir.

Sigara, Alkol ve Madde Kullanımı

Madde kullanımı çocukların hayatında ciddi bir risk olmakla birlikte bu çalışmanın anket bölümünde yukarıda da belirtildiği üzere bu konularda soru sorulmadı. Bu maddelerin kullanım yaygınlığı bilindiği halde sağlıklı veri alınamayacağı niceliksel çalışmanın pilotu ile tespit edildiği için konu, bireysel ve daha çok odak grup görüşmelerinde ele alınmıştır. Görüştiğimiz çocuklar arasında sigara içtiğini söyleyen yedi erkek çocuk vardı. Kız çocuklardan sigara içtiğini ifade eden olmamasına rağmen kızların arasında da sigara içenlerin olduğunu gözlemledik.

Madde bağımlılığı da önemli sorunlardan biridir. Araştırmamıza katılan çocuklar, bir tanesi hariç, keyif verici madde kullandıklarını söylemedikleri halde; etraflarında çok sayıda böyle çocuk olduğunu belirtmişlerdir. Anlattıklarından çevrelerinde bu maddelere ulaşımın çok kolay olduğu anlaşılmıştır. Madde bağımlılığı ilköğretime kadar indiği ve bazı liselerde özellikle yoğun olduğu da belirtilmektedir:

“Bir de bir bahçe var. Ortam çok kötü orada. Gidiyorsun. Hep sigara içiyorlar okulun içinde.” (E, 16)

“Bir çeşit arkadaş gibi bir şey. Sıkıntın olduğu zaman hemen sigara arıyorsun. Okula esrar getiriyorlardı. Sınıfın içine. Ben de kullanmadığım için. Okulda bir çocuk vardı 89 doğumlu. Benden değil ama arkadaşlarımdan para istiyordu. Vermeyene vuruyordu. Şikâyet etmeyin diyordu.” (E, 18)

“Hatta sınıfa alkollü gelen bir çocuk var. Onu bile okula geri aldılar. Beni almadılar.” (K, 16)

“Ç- İlköğretimin oraya çıkıp içki içenler var. Esrar içenler de çok oluyor. Bu ara çok arttı. Milleti rahatsız ediyorlar. Arada şarkı sesini çok açıyorlar. Polis de geliyor. O da engel olamıyor. Konuşuyor, gidiyor.

G- Esrarı da sokakta içiyorlar öyle mi?

Ç- Arabanın içinde içiyorlar genelde. Çok oluyor. Özellikle yazın geceleri. Akşam 11-12’den sonra başlıyorlar. (...)

Ç- Çay bahçesinin sahibi olan, orayı işleten kişi bile kullanıyordu. Ama o insanları rahatsız etmiyor tabii. Dükkânın içinde, akşam orası kapanınca. Ama son 1-1,5 senedir çok kötü oldu semt. Bizim eskiden arkadaşlık yaptığımız insanlar bile şimdi esrar kullanıyorlar.

G- Peki bunu getirenler mahallenin içinden insanlar mı?

Ç- Mahallenin içinden de var dışından da var.

G- Peki senin bir fikrin var mı bu kadar yayılması konusunda? Neden bu kadar yayılmış olabilir esrar kullanımı?

Ç- İşte insanların değişmesi. Birbirlerini çağırıyorlar. Öbürü arkadaşını çağırıyor. 1-2 kere çekeyim derken gidiyor.

G- Peki siz diyelim esrar kullanan gördünüz. Ne yapıyorsunuz? Karakola mı haber veriyorsunuz?

Ç- Aslında bizim de şikâyet etmemiz lazım ama yolumuzu değiştiriyoruz, gidiyoruz. Ama çok rahatsız edici bir durum olursa, çok aşırıya kaçarsa şikâyet ederiz.” (E, 17)

“Ç- Bir de şöyle bir şey var. Nasıl oluyor bilmiyorum, çok popüler bir şey oluyor. İlçenin gençlerinin % 80’i esrar yahut da alkol kullanıyor.

G- % 80’i!

Ç- Benim tanıdığım şu anda herkes hayatında bir kere

G- Lise öğrencileri mi?

Ç- Ki ortaokula kadar düştüğüne de inanıyorum. Çünkü ben 5. sınıf çocuğunu önlük resmi üzerinde ben parkta öpüşmüş görüyorsam demek ki bu şey de ulaşmıştır yani ortaokula.

G- Öpüşmeyle şey arasındaki bağlantıyı nasıl kuruyorsun?

Ç- Öpüşme demeyelim de sigara diyelim, alkol diyelim.” (E, 18)

Aşağıdaki görüşmede çocuk bali ve tiner maddelerinin etkilerinin farklılığını kendi deneyimlerine dayanarak anlatmaktadır; birinin halüsinasyona sebep olduğunu belirtmektedir:

“G- Bali çeken var mı?

Ç1- Bizim sınıfta bir tane var. Çekiyor. Sonra sabah okula gelince uyuyor.

Ç2- İki kere ben de kullandım bali.

G- Arada fark var mı bali ile tiner arasında?

Ç2- Tiner çekince sadece uykun geliyor. Bali çekince ama rüya da görüyorsun. Sürekli hayal görüyorsun. Bizim orada bir su kanalı var. O su kanalından sürekli kaydığını görüyordum. (E, 16; E, 16)

8-12 YAŞ GRUBU GÖZÜNDEN RİSK VE GÜVENLİK

Mutlu Çocuk ☺	Mutsuz Çocuk ☹
Aile nerede olduğunu bilir	Genel olarak risklere daha açık: Kandırılma, kaçırılma, başına bir kaza gelmesi, dolandırılma
Güvenlik kurumlarından yardım alabilir	
Risklere daha az açık, başına bir iş gelmez	<i>Okul</i>
Kötü bir olay olmuş olsa da yardımcı olan olur	Okuldaki güvenlik de yardımcı olamaz
	Öğretmen şiddeti/Ayrımcılık
	Büyük çocuklardan görülen zorbalık
Belli bir düzeni ve sürekliliği olan günlük rutinler	<i>Sokak</i>
	Sokaktaki serseriler/Uyuşturucu kullananlar
	Sokakta trafik kazası
	Mahalle dışı tehlikeli: Kaçırılma
	<i>Ev</i>
	Ağbiden/babadan şiddet
	Tamamen ilgisiz kalan aile
	<i>Toplumsal Cinsiyet</i>
	Giyim kuşama karışılması
	Erkek çocuklara daha ilgili davranılması
	Erkek çocuklara daha çok özgürlük tanınması
	Televizyondaki kötü haberler
	Mahalledeki kötü olay dedikoduları
	Televizyondaki korkutucu kurgusal seriler

Yukarıdaki tabloda özetlendiği şekliyle, 8-12 yaş grubu çocuklarla yapılan görüşmelerde, çocukların yaşam alanlarıyla ilişkili olarak ortaya konan risk ve güvenlik algıları, mutsuz çocuk hikâyelerinde genel bir güvensizlik ve buna bağlı olarak her tür riske daha açık olma ve risklerin olumsuz etkilerinin daha güçlü hissedilmesi şeklinde ortaya çıkmaktadır. Mutlu çocukların hayatlarındaki koruyucu güvenlik zemininin ise, çocuğun iyi olduğuna, doğruyu bildiğine ve doğru olanı hayata geçirebildiğine inandığı ailesiyle kurduğu olumlu ilişki deneyimleri olduğu görülmektedir. Bu süreci deneyimleyebilmiş çocukların hikâyelerine bakıldığında ailelerinin, çocukları kaygılandırarak düzeyde risklerle karşı karşıya kalmadığı, beklenmedik durumlarla baş edebilecek maddi kaynaklara ve ilişkisel desteklere sahip olduğu, çocuklarını kısıtlamadan onları takip ettiği, çocuklara hem güvendiğini hem koruduğunu hissettiren özellikler taşıdığı söylenebilir. Belli bir düzeni ve sürekliliği olan günlük rutinlerin de çocukların temel güven hislerini güçlendirdiği ifade edilmiştir. Yakın ilişki deneyimlerinin yanında çocukların kamu yetkililerine ve güvenlik güçlerine duydukları güven de risk ve güvenlikle ilgili kaygılarını etkilemek üzerinden mutlu olup olmadıklarını belirleyen bir kriter olarak göze çarpmıştır. Çocukların güç ve otoriteyle bağdaştırdıkları bu mevkilerin, özellikle mutsuz çocuk hikâyelerinde, gerektiğinde kötüler ve kötülüklerle savaşılabilmek ve/veya içlerindeki öfkeyi dışarı vurmalarına izin veren rasyonel bir gerekeç oluşturmak üzerinden anlam kazandığı yorumu yapılabilmektedir.

Mutsuz çocuk hikâyelerinde riskler; çocukların aileleri için babanın işsiz kalması, dolandırılmak, parasız kalmak, ciddi bir hastalık yaşanması gibi durumlar; kendileri için de evde ebeveynlerden, okulda öğretmenler ve kendilerinden büyük çocuklardan, sokakta serserilerden şiddet görme, aile tarafından ihmal edilme, öğretmenlerden ayrımcılık görme, serseri çocuklar tarafından aklının çelinişmesi/kandırılma, kaçırılma, trafik kazası geçirme gibi durumlar olarak ifade edilmiştir. Kaygılanılan bu risk durumları, mutsuz çocuk hikâyelerindeki maddi sıkıntı tablosunun ağırlaştığı, yaşanan mahallenin güvensiz hissedilen kötüler mahallesi olarak tanımlandığı örneklerde daha sık bir şekilde görülmektedir. Bunun dışında medyada yer alan çocuk kaçırma, organ

mafyası, uyuşturucu tehlikesi gibi haberlerin ya da dinsel temalı gerçeküstü hikâyeler içeren çeşitli programların, hem ailelerin kaygılarını arttırdığı için dolaylı, hem de kendilerini kaygılandığı için doğrudan güven hislerini zedelediği söylenebilmektedir. Bu risklerin kız çocukların hikâyelerinde daha sık yer bulması ve mutsuz hikâyelerdeki kız çocukların kendilerini veya annelerini ağabey/baba/öğretmen şiddetine maruz biçimde daha sıklıkla aktarması risk ve güvenlik göstergeleri arasında toplumsal cinsiyetin özellikle göz önünde bulundurulması gereği ile ilgili önemli bir bulgu olarak kabul edilmelidir. Bunlar dışında çocukların kaygılandıkları aile içi maddi sorunlar ve hastalık durumlarında artan ev içi sorumluluk hisleri de onların okul başarılarını ve arkadaş ilişkilerini olumsuz yönde etkileyen riskler olarak göze çarpmıştır.

SONUÇ

Çocuğun iyi olma hali göstergeler setinin tespitini hedefleyen bu çalışmanın risk ve güvenlik alanında dört göstergeye bakılmıştır: *Çocuk ölümleri*, *çocukların karşılaştığı kazalar*, *çocuk işçiliği* ve *çocuklara yönelik kötü muameleler*. Çalışmamızda *Çocuk ölümleri* bölümünde, çocuk ölüm oranları genel istatistiklerin üzerinde tespit edilmiştir. Bu nedenle bebek ve çocuk ölümleri göstergesinin Türkiye’de izlenmesinin çocukların iyi olma hali açısından önemli olduğu görülmektedir. *Çocuk işçiliği* göstergesi çok boyutluluğu nedeniyle daha ayrıntılı olarak incelenmiş ve ev içi bakım yükü dahil birçok değişkene bakılmıştır.

Araştırma örnekleminde yer alan çocukların % 11’inin başından ciddi bir kaza veya yaralanma geçtiği tespit edilmiştir. Bu oran çocukların güvenliği açısından önemli bir düzeydedir. Ayrıca önemli bir farklılaşma, çocukların ailelerinin maddi durumu ile çocukların kaza geçirme oranı arasında tespit edilmiştir. Ailelerin yoksulluk oranı arttıkça çocukların kaza geçirme oranının da arttığı görülmektedir. Bu nedenle Türkiye’de bu alanda da düzenli veri toplanmasının önemli olacağı düşünülmektedir.

Türkiye’de çocukların iyi olma halinin en önemli göstergelerinden biri, çok çeşitli tezahürleri ile son derece yaygın bir olgu olarak karşımıza çıkan *çocuk işçiliği*dir. Türkiye’de gelir getiren herhangi bir işte çalışan çocukların toplam çocuk nüfusu içindeki oranı % 5,9 iken, çalışmamızın anket bölümünde bu oran % 10,7 olarak tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan derinlemesine ve odak grup görüşmelerde çocukların önemli kısmının farklı yoğunlukta iş yaşamı içinde bulunduğu ve bu durumu genel bir olumsuz duygu olarak ifade edip, kadercilik içinde kabullendikleri görülmektedir. Ayrıca çocuk işçiliği genelde zor koşullarda; düşük ücret ve uzun çalışma süreleri ile gerçekleşmektedir. Bu nedenle bu gösterge alt değişkenleriyle birlikte daha yakından takibe alınmalıdır. Çocukların çalışmasına ilişkin olumlu görüşler ise çocukların çalışma dünyasının dışında düşünülmesi gerektiğine ilişkin evrensel değerle çelişmesi nedeniyle bir değişken olarak alınmamış; ancak mevcut durum bütünlüğünün bir parçası anlamında çocukların ve ebeveynlerin algısı olarak incelenmiştir.

Çocuk işçiliği göstergesinin altında bakılan *evde iş ve bakım yükünün* çocukların günlük hayatında önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Çocukların çalışma ve okul durumu karşılaştırmasında, okumayan ve çalışmayan çocukların daha çok *ev içi bakım yükü* altında olduğu ve bu çocukların esas olarak kız çocuklar olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle özellikle hane esaslı çocuk işgücü anketlerinin daha sık yapılarak bu alanın hem bilgisel olarak takip edilmesi hem de ardından gerekli önleyici sosyal politikaların geliştirilmesinin son derece önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Çalışmamızın risk ve güvenlik alanının dördüncü ve son değişkeni olarak *çocuklara yönelik kötü muamele* göstergesi ve bu göstergeye bağlı olarak *dalga geçilme*, *zorbalık görme* ve *öğretmenlerin kötü davranması* değişkenlerine bakılmıştır. Bu üç değişkenin çocukların içinde bulunduğu riski anlama açısından yeterli olmadığı düşünülmektedir. Çalışmanın niteliksel bölümünde risk durumları olarak çocukların evde, sokakta ve okulda diğer çocuk ve gruplardan şiddet görmesi, sigara ya da diğer keyif verici ve bağımlılık yapıcı maddeler kullanmasının da önemli değişkenler olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Ayrıca erken evlilikler ve genç anne-lik olgusunun da bir değişken olarak çocuğun iyi olma hali endeksinde, risk ve güvenlik alanında yer almasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak yukarıda tespit edilen gösterge ve değişkenlere ek olarak, Türkiye’de çocuğun iyi olma hali yaklaşımı çerçevesinde kaza ve yaralanmalar, evde ve okulda ayrımcılık ve şiddet, çocukların birbirlerine yönelik şiddet eğilimleri, çocuk intiharları, madde kullanımı ve özellikle kız çocuklarda görülen erken evliliklerin ulusal düzeyde verisi toplanan göstergelere dahil edilmesinin önemli olduğu görülmektedir.

EKLER

(1) Ailenin en temel gereksinimlerini karşılayabilme algısı ile kaza geçirme oranı arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($\chi^2=23,04$; $df= 3$; $p<0,001$).

(2) Erkek çocukların başından daha fazla oranda ciddi kaza ya da yaralanma olayının geçtiği gösterilmiştir ($\chi^2=9,32$; $df= 1$; $p<0,005$).

	Kız	Erkek
Ciddi bir kaza yaralanma	40 (% 8)	66 (% 14,2)

(3) Araştırmaya katılan çocuklar arasında çalışma oranı çocuğun cinsiyeti ($\chi^2=14,53$; $df= 1$; $p<0,001$), yaş grubu ($\chi^2=75,81$; $df= 1$; $p<0,001$), ebeveynlerin eğitim durumuna (anne eğitimi: $\chi^2=11,33$; $df= 4$; $p<0,05$, baba eğitimi: $\chi^2=17,65$; $df= 4$; $p<0,001$) göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

(4) Ayrıca, çalışan çocukların ailelerinde çalışmayan çocuklara göre daha yüksek sayıda çocuk bulunduğu görülmektedir ($F(1,959) = 13,44$; $p<0,001$).

	Çocuk sayısı
Çalışan çocuk	3,28
Çalışmayan çocuk	2,68

(5) Araştırmada çalıştığı belirlenen 103 çocuğun gözünden çalışmanın onlara getirdiği olumsuz etkiler çocuğun cinsiyeti ($F(1,961)=11,58$; $p<0,005$), yaş grubu ($F(1, 961) =58,40$; $p<0,001$) ve ebeveyn eğitim düzeyine (anne eğitim: $F(4,941)=3,14$; $p<0,05$, baba eğitim: $F(4,894)=4,20$; $p<0,005$) göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

	Kız	Erkek
Çalışmanın olumsuz etkileri	0,17 (0,81)	0,39 (1,16)

	11-14 yaş	15-18 yaş
Çalışmanın olumsuz etkileri	0,07 (0,47)	0,56 (1,39)

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Çalışmanın olumsuz etkileri	0,64 (1,55)	0,24 (0,76)	0,30 (1,03)	0,17 (0,87)	0,20 (0,67)
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Çalışmanın olumsuz etkileri	0,14 (0,38)	0,35(0,95)	0,40 (1,21)	0,15 (0,70)	0,07 (42)

(6) Ailedeki çocuk sayısı ($r= 0,12$; $p<0,001$) ve evin olumsuz koşulları ($r= 0,07$; $p<0,05$) arttıkça çalışmanın çocuğun gözünden olumsuz etkilerinin arttığı görülmüştür.

(7) Araştırmada çalıştığı belirlenen 103 çocuğun gözünden çalışmanın onlara getirdiği olumlu etkiler çocuğun cinsiyeti ($F(1,961)=13,08$; $p<0,001$), yaş grubu ($F(1, 961)=68,18$; $p<0,001$) ve ebeveyn eğitim düzeyine (anne eğitimi: $F(4,941)=2,46$; $p<0,05$, baba eğitimi: $F(4,894)=4,86$; $p<0,005$) göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

	Kız	Erkek
Çalışmanın olumlu etkileri	0,19 (0,76)	0,41(1,09)
	11-14 yaş	15-18 yaş
Çalışmanın olumlu etkileri	0,09 (0,56)	0,58 (1,24)

	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>					
Çalışmanın olumlu etkileri	0,54 (1,2)	0,35 (0,97)	0,33 (0,99)	0,17 (0,71)	0,27 (0,92)
	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>					
Çalışmanın olumlu etkileri	0,14 (0,38)	0,48 (0,95)	0,43 (1,21)	0,18 (0,70)	0,08 (0,42)

(8) Ailedeki çocuk sayısı arttıkça çocuğun çalışmadan edindiği olumlu etkilerin ($r=0,1$; $p<0,005$) arttığı görülmüştür. Son olarak, çalışan çocukların gözünde çalışmanın getirdiği olumlu ve olumsuz etkiler ($r=0,84$; $p<0,001$) son derece yüksek oranda birlikte gitmektedir.

(9) Araştırmaya katılan çocukların ev içi bakım yükü endeksi başta çocuğun cinsiyeti ($F(1,961)=281,67$; $p<0,001$) olmak üzere, okul/çalışma statüsü ($F(3,957)=12,40$; $p<0,001$), ebeveyn eğitim düzeyi (Anne eğitimi: $F(4, 941)=4,22$, $p<0,005$, baba eğitimi: $F(4,894)=4,08$; $p<0,005$), babanın çalışma statüsü ($F(2,897)=13,36$; $p<0,001$) ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ($F(3,954)=12,61$; $p<0,001$) ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

	Kız	Erkek
Ev içi bakım yükü	5,02 (4,36)	1,24 (2,22)

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Ev içi bakım yükü	3,11 (3,76)	5,58 (5,25)	2,31 (4,14)	6,53 (5,69)

	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>					
Ev içi bakım yükü	4,1 (4,26)	3,32 (4,27)	3,48 (4,1)	2,64 (3,58)	1,89 (3,27)
	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>					
Ev içi bakım yükü	3,14 (4,02)	3,84 (4,83)	3,64 (4,32)	2,86 (3,52)	1,93 (2,79)

	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi
Ev içi bakım yükü	3,13 (3,94)	4,40 (4,46)	3,21 (2,21)

	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>				
Ev içi bakım yükü	451 (4,57)	3,46 (4,02)	2,5 (3,58)	1,85 (2,85)

(10) Ev içi bakım yükü ev koşulları olumsuzlaştıkça arttığı da görülmüştür ($r=0,14$; $p<0,001$).

(11) Araştırmaya katılan çocukların kötü muameleyle maruz kalma düzeyleri çocuğun cinsiyeti ($F(1,961)=20,02$; $p<0,001$), okul/çalışma statüsü ($F(3,957)=2,99$; $p<0,05$), ebeveyn eğitim düzeyi (anne eğitimi: $F(4,941)=2,96$; $p<0,05$, baba eğitimi: $F(4,894)=4,40$; $p<0,005$) ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ($F(3,954)=5,66$; $p<0,001$) ile değişim gösterdiği bulunmuştur.

	Kız	Erkek
Kötü muameleyle maruz kalma	0,49 (0,76)	0,73 (0,90)

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Kötü muameleyle maruz kalma	0,59 (0,81)	0,33 (0,49)	0,73 (0,94)	0,92 (1,1)

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/ terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Kötü muameleyle maruz kalma	0,83 (1)	0,72 (0,90)	0,63 (0,84)	0,54 (0,78)	0,39 (0,71)

<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/ terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Kötü muameleyle maruz kalma	0,71 (0,95)	0,94 (1,09)	0,69 (0,87)	0,51 (0,79)	0,41 (0,7)

<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
Kötü muameleyle maruz kalma	0,80 (1,01)	0,63 (0,84)	0,53 (0,77)	0,37 (0,56)

YEDİNCİ BÖLÜM

İlişkiler

İlişkiler alanının kavramsallaşmasına yön veren yaklaşımlara iyi olma hali literatürü tartışmasında değinilmiştir. Bu bölüm çerçevesinde bu alanın çocuğun iyi olma hali ile olan bağlantısına ve soyut ve zor ölçülebilir olma özelliği açısından bu alanın, uluslararası gösterge endekslerindeki yerine kısaca değinilecektir.

Çocuklar, çevreleri ile kurdukları ilişkiler bağlamında, sunulan kaynakları kullanarak ve çeşitli çevresel koşulları dengeleyerek kendi iyi olma hallerinin oluşumunda aktif rol oynayan bireylerdir (Bradshaw, Hoelscher ve Richardson, 2007). Çocuk ve gençlerin yakın çevreleri ile kurdukları ilişkiler, bu ilişkilerin yapısı ve niteliği sadece o anı değil tüm hayatlarını etkiler niteliktedir. Çevreleri ile olumlu ilişki kurabilen bireylerin, gelecekleri ile ilgili daha rahat karar verdikleri ve daha özgür tercih yaptıkları, özgüvenlerinin daha yüksek olduğu, böylece topluma daha eşit koşullarda katıldıkları kabul gören bir yaklaşımdır. Giriş bölümünde değinildiği üzere gelişim, her zaman yakın planda içinde bulunan sosyal çevre ve koşulları ile daha uzak planda içinde yaşanan zaman ve toplumun ekonomik, kültürel, sosyal ve ideolojik koşullarıyla karşılıklı etkileşim halinde ilerlemektedir (Bronfenbrenner ve Morris, 1998). Gelişen çocuğun çevresindeki ilk halka olan mikrosistemdeki ilişkiler çocuğun ailesiyle, arkadaşlarıyla ve diğer yakın birey ve kurumlarla olan en temel ilişkilerini yansıtır ve bu ilişkiler içinde edinilen bireysel gelişmelerle ilgilidir. Ağırlığı ilk yıllarda daha fazla olsa da temelde tüm hayata yayılan etkileşimlerin gelişimde etkili yapıtaşları olabilmeleri uzun bir süre içinde sıklıkla tekrarlanır olmaları ile mümkün olduğunu belirleyen Bronfenbrenner, bu etkileşimlere yakın plandaki süreçler adını vererek, çocuğun annesiyle ilişkisini, akranlarıyla ilişkilerini ve kendi başına geçirdiği zamanda yaptıklarını bu süreçlere örnek olarak vermiştir (Müderrişoğlu, 2010). Dolayısıyla çocuğun yakın çevresinde anne-çocuk, öğretmen-çocuk ilişkilerinde yaşananların doğası gelişimin yönünü etkiler diyebilmek mümkündür.

Çocukların algılarını odağa alan çalışmalarda, çocukların iyi olma hallerine etki eden en önemli yapıardan ilkinin aile olduğu vurgulanmakta, ardından arkadaşlarla kurulan ilişkiler, okul durumu ve temel ihtiyaçların karşılanıp karşılanmaması (gıda, konut, yatak) gibi koşullar sıralanmaktadır (NicGabhainn ve Sixsmith, 2005). Aile genel başlığı altında aile ilişkilerinin niteliği, aile içi destek ve ebeveynlerin çocuklar için sağladığı kaynak ve fırsatların önemi birçok araştırma tarafından ortaya konmuştur (Orthner, Jones-Saupei ve Williamson, 2004; Duncan, Brooks-Gunn, 2000).

Çocuk Hakları Sözleşmesi de mutlu ve sevgi dolu bir aile ortamında büyümenin, her iki ebeveyn ile kişisel ilişkileri sürdürmenin çocuğun iyi olma hali açısından önemli olduğunun altını çizmektedir. Çocukların ilişkilerinin niteliği tanımlanması zor olmakla birlikte, iyi olma haline etkisi ihmal edilemeyecek derecede

önemlidir. İlişkiler alanının dahil edildiği endeks çalışmalarında aile yapıları hakkındaki veriler ile çocukların anketler üzerinden ortaya koydukları aile ve akran ilişkileri algı ve değerlendirmelerine yer verilmeye çalışılmıştır. Örneğin OECD'nin üç yılda bir yinelediği öğrencilerin kazandıkları bilgi ve becerilerin değerlendirilmesine yönelik bir tarama olan Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı'na (PISA), aile ilişkilerinin niteliğine bakabilmek üzere öğrencilerin ev hayatına dair de sorular (*ne sıklıkta aile ile birlikte yemek yedikleri ve ailelerin ne kadar zamanlarını çocuklar ile sohbet etmeye ayırdıkları*) eklenmiştir. Bazı OECD ülkelerinde ise düzenli olarak daha detaylı raporlar yayınlanmaktadır. Örneğin İngiltere'deki National Family and Parenting Institute düzenlediği anketlerle çocukların ebeveynlerine dair hissettikleri yakınlık ve güven duygularıyla, aralarındaki paylaşım ve tartışma alanlarına ilişkin veriler toplayıp bunları düzenli olarak değerlendirmektedir.

Çocuğun iyi olma haline ilişkin göstergelerin seçiminde literatürde önemli yaklaşım farklılıkları vardır. Aşağıdaki tabloda da görüldüğü üzere endekslerde oluşturulan gösterge farklılıkları belirgindir. Türkiye için geliştirilmeye çalışılan çocuğun iyi olma hali göstergeleri çerçevesinde karşılaştırmalı olarak kullanılan aşağıdaki tabloya bakıldığında OECD (2009) ve AB (Komisyon, 2008) gösterge setlerinde *ilişkiler* alanının yer almadığı görülebilir. Bu alana ilişkin göstergeleri içeren araştırmalar ise aile ve akran ilişkilerini odağa almışlardır.

Bu araştırma bünyesinde ele alınan *ilişkiler* alanına dair üç temel gösterge, *Aile ile ilişkiler*, *akranlarla ilişkiler*, *okuldaki ilişkiler* olarak yan sayfadaki tabloda belirlenmiştir.

NİCELİKSEL VE NİTELİKSEL ARAŞTIRMA VERİLERİNDE İLİŞKİLER

İstanbul genelinde yapılan niceliksel araştırma ile mahalle temelinde yapılan niteliksel araştırmada ortaya çıkan bulgular birbirine büyük bir oranda paralellik göstermektedir. Bu nedenle bu bölümde, sonuçlar birbirini takiben paylaşılacaktır.

Aile ile İlişkiler

Aile ile ilişkiler göstergesi, çok katmanlı yapısı, yaşam boyu devamlılığı ve etkisi düşünülerek oluşturulan beş değişken üzerinden incelenmiştir: Denetim, temas, aile içi yakınlık, aile ile birlikteyken nasıl hissettiği ve aile yapısı.

Denetim

Yapılan niceliksel araştırmada aile ile ilişkiler göstergesinin ilk değişkeni olan *denetim* ilişkin olarak çocukların, eve kaçta geldikleri, hangi arkadaşlarıyla görüşüp görüşmeyecekleri konularında kararı kimin verdiğine bakılmıştır. Arkadaşların seçilmesi ve özellikle de eve giriş saatleriyle ilgili karar verme süreçlerinde ebeveynlerin ön planda olduğu görülmektedir. Söz konusu konularda birlikte karar verme alışkanlığının ise oldukça düşük düzeylerde olduğu söylenebilir.

Aile denetimiyle ilgili niceliksel bulgular literatürle paralel şekilde kız çocukların erkek çocuklara göre daha fazla ebeveyn denetimi altında olduklarını göstermiş, niteliksel çalışmada da bunu destekleyici bulgulara rastlanmıştır (1). Bu bulgular içinde özellikle annelerin kızlarına karşı daha müdahaleci olduğuna dair ifadeler göze çarpmıştır.

Ayrıca 11-14 yaş grubu çocuklar, 15-18 yaş grubu çocuklara göre daha fazla ebeveyn denetimi altında olduklarını ifade etmişlerdir. Okula kayıtlı olmayan ya da bir işte çalışan çocuklar ise daha az aile denetimi altında olduklarını belirtmişlerdir (2). Ebeveynlerin eğitim düzeyi arttıkça çocukların ebeveynleri tarafından daha az denetlendikleri görülmüştür. Emekli/başka gelire sahip ebeveynlerin çocuklarını tam zamanlı çalışan ya da düzensiz işi olan/işsiz ebeveynlerden daha az denetledikleri ortaya çıkmıştır (3).

Bu konulara ilişkin kararlar verilirken ebeveynlerin ve çocukların ne kadar aktif olduğu kadar, karar süreçlerinin nasıl yaşandığı, bu süreçlerde nasıl ilişki kurulduğu ve fikir ayrılığı durumunda tartışma ve uzlaşmanın nasıl yaşandığı da önemlidir. Niteliksel araştırmada görüşülen çocuklar belirtilen süreçlerdeki farklı deneyimleri üzerinden bu konularda çoğu zaman özgürlük alanları kısıtlanmış hissettiklerini vurgulamışlardır. Daha küçük yaş gruplarındaki çocukların anlatıları ise ebeveynleri tarafından izleniyor olmanın korunma ve güven duygusu oluşturduğu izlenimini vermiştir.

OECD, 2009	Avrupa Komisyonu, 2008	Bradshaw ve Ark. (Avrupa Birliği, 2006)	Bradshaw ve Ark. (OECD, 2006)	Richardson ve Ark. (CEE/CIS, 2006)	Çocuğun İyi Olma Hali Çalışma Grubu
		Aile yapısı • Tek ebeveynlik oranı • Üvey aile oranı	Aile yapısı • Tek ebeveynlik oranı • Üvey aile oranı	Aile ilişkileri • Geleneksel olmayan ailelerde yaşama oranı • Evde öğrenmeyi destekleyecek en az 4 aktivite yapma oranı • Kararlarda fikirlerine danışılan çocuk oranı • Ebeveynlerle çok iyi ilişkisi olan çocuk oranı	Aile ile ilişkiler • Çocuğun ebeveynler tarafından denetlenmesi ◦ Eve kaçta geldiği • Arkadaşları kim • Aile ile temas ◦ Beraber yemek yemek ◦ Konuşmak ◦ Televizyon izlemek • Aile ile yakınlık ◦ Anneye yakın hissetme ◦ Babaya yakın hissetme ◦ Kardeşlere yakın hissetme • Ailesi ile birlikte iken kendisini nasıl hissettiği • Aile Yapısı
		Ebeveynlerle ilişkiler • Aile ile akşam yemeği yiyen çocuk oranı • Ebeveynlerle haftada birkaç kez konuşma oranı	Ebeveynlerle ilişkiler • 15 yaş aile ile akşam yemeği yiyen çocuk oranı • 15 yaş ebeveynlerle haftada birkaç kez konuşma oranı	Çocuk disiplin yöntemi • Olumlu davranışa olumlu yaklaşım oranı • Ceza olarak dövülen çocuk oranı	
		Akranlarla ilişkiler • Arkadaşlarını yardımsever ve iyi bulan çocuk oranı	Akranlarla ilişkiler • Arkadaşlarını yardımsever ve iyi bulan çocuk oranı	Bakım altındaki çocuk • Koruyucu aile/kurum bakımı oranı • Yuvalarda yaşayan çocuk oranı	Akranlarla ilişkiler • Sır paylaşma • Okulda/mahallede arkadaşlarının olması • Her gün sohbet etme • Arkadaşları ile birlikte iken kendisini nasıl hissettiği
					Okulda ilişkiler • Okulda olumlu ilişkiler ◦ Diğer kişiler tarafından sevilme ◦ En az 1 boca ile olumlu ilişkiler • Okulda arkadaşlarının olması (Puan: 0-3) • Okulda kötü muameleye maruz kalma ◦ Dalga geçilme ◦ Zorbalık görme ◦ Öğretmenler ya da çalışanların kötü davranması (Puan: 0-3) • Okulda kendisini nasıl hissettiği (0-10 arası derecelendirme)

Aile ile Temas

Aile ile ilişkiler göstergesinin ikinci değişkeni olan *aile ile temas* niceliksel araştırmadaki üç soru üzerinden değerlendirmiştir. Aile ile birlikte ne sıklıkta televizyon seyredildiği, yemek yenildiği ve sohbet edildiğine yönelik sorulara verilen cevaplar incelendiğinde, çocukların aileleri ile olan temas düzeylerinin çocuğun yaş grubu, okula kayıtlı olma ve çalışma statüsüne ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısına göre değiştiği görülmüştür (4). 11-14 yaş grubu çocuklar, 15-18 yaş grubu çocuklara göre aileleri ile daha yakın bir temasta bulunduklarını belirtmişlerdir. Çocuklar arasında aileleriyle temas düzeyi en yüksek olan grup okula giden ve çalışmayan çocuklardır. Aileler ihtiyaç/gelir oranı algılarına göre gruplandırıldığında, çocukların aileleriyle temas düzeyleri arasında fark olduğu ortaya çıkmıştır. Gruplararası karşılaştırmada “en temel ihtiyaçları için bile yeterli geliri olmayan” grup ile “maaştan maaşa ancak idare edebilen” ve “eğer pahalı ve zorunlu olmayan şeyler satın almazlarsa geçinebilen” gruplar arasında anlamlı farklar bulunmaktadır. “Rahatça yaşayacak geliri olan” gruba “en temel gereksinimlere yetmeyen” grubun aile ile temas düzeyinin yakınlığı ilginç bir bulgu olarak göze çarpmaktadır. Yoksulluk durumunun ebeveynlik kapasitelerini ve bunun üzerinden de aile ilişkilerini ve çocukların iyi olma hallerini olumsuz yönde etkilediğini ortaya koyan birçok çalışma bulunmakla birlikte, aile ile temas değişkeninde ortaya çıkan bu sonuç aile ile ilişkilerin sadece maddi durumla ilişkili olmadığına dair önemli bir bulgu olarak değerlendirilebilir.

Niteliksel araştırmada çocuklarla yapılan görüşmelerde özellikle 15-18 yaş aralığında ailece yapılan faaliyetlerin daha az sayıda olduğu gözlemlenmiştir. Ailelerinden bahseden çocuklar birlikte film seyrettiklerinden, sohbet ettiklerinden ve oyun oynadıklarından bahsetmişlerdir. Aileyle en sık yapılan ortak etkinliğin televizyon seyretmek olduğu göze çarpmaktadır. Birlikte yapılan şeylerin azlığından şikâyetçi ya da üzgün olan çocukların verdikleri cevaplara bakıldığında genel olarak ilgi gösteren, kendilerine zaman ayıran anne babalar istedikleri söylenebilir:

“Babamın gelince uyumamasını istiyorum, işten gelince hemen uyuyor. Bizimle vakit geçirmesini istiyorum.” (E, 14)

“Babam zaten bir koşuşturmada iş peşinde, para peşinde, annem de ev işleriyle uğraşıyor. O yüzden evde de babam geç vakit de geliyor, evde pek aile, konuşma, nasıl diyeyim bir konu hakkında mesela oturup bir şeyi konuşmıyorsun, tartışmıyorsun mesela. Çok sıkı bir ilişkimiz yok aslında, yani arkadaşlarımla daha fazla.” (K, 15)

Derinlemesine mülakat yapılan iki çocuk “yalnız büyüdüm” sözleriyle özellikle anne baba çalışır durumdayken kendilerinin nasıl hissettiklerini dile getirmişlerdir:

“... Çok yalnız büyüdüm mesela, çocukluğum hep yalnız geçmiştir, bir tane bile arkadaşım olmamıştır. Babam benimle öyle oturup saatlerce konuşmaz, konuştuğu zaman oturur bir kere konuşur. Bir daha da konuşmaz. Bir kere öğüt verir yani. Hep bana şey der, sen benim gibisin, benim gibi büyüdün, çocukluğum yalnız geçti. Benim babamda kasık fıtığı varmış, kimse onla arkadaşlık kurmazmış mesela. Şimdi o yüzden bilgisayarın başına oturur, hiç kalkmaz, konuşulana da duymaz. Öyle birisidir. O yüzden şimdi ne istiyorsun dediğinizde size şunu istiyorum diyemem. İstedğim bir şey de yok, iyiyim yani.” (K, 16)

Aile İlişkilerinde Yakınlık

Aile ile ilişkiler göstergesinin üçüncü değişkeni olarak belirlenen *aile ilişkilerinde yakınlık* niceliksel çalışmada kullanılan anne, baba ve kardeşlerle yakınlık hissi soruları üzerinden değerlendirilmiştir. Niceliksel araştırma bulguları, aile ile yakınlık düzeyinin çocuğun yaş grubu, okula kayıtlı olma ve çalışma statüsü ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ile ilişkili olarak değiştiğini göstermiştir. 11-14 yaş grubu çocuklar, 15-18 yaş grubu çocuklara göre aile bireylerine kendilerini daha yakın hissettiklerini, okula gitmeyen çocuklar okula giden çocuklara göre ailelerine daha uzak hissettiklerini belirtmişlerdir. Ailelerin ihtiyaç/gelir oranı algıları düzeldikçe, çocukların ailelerine daha yakın hissettikleri ortaya çıkmıştır (5).

Bireysel görüşmelerde 11-14 yaş grubundaki çocukların ailede kendilerini yakın hissettikleri bireylerin olmasının önemli olduğu tespit edilmiştir. Bu kişi genelde anne olmakta, çoğu çocuk sırlarını paylaşabiliyorsa annesi ile paylaşmaktadır. Daha genel konuların konuşulduğu figürler olarak beliren babalarla ev dışında toplumsal alanda yapılan paylaşımların önemsendiği gözlemlenmiştir.

“Ç- Pazar günleri gel oğlum hadi diyo şuraya gidelim. Gidiyoruz beraber.

G- Böyle baba-oğul yaptığınız bişeyler var yani. Neler paylaşmayı çok seviyorsun babanla, ne iyi geliyor sana?

Ç- Babamla, okulda neler yaptıklarımızı falan. İşte bi sorunum varsa hemen ona anlatıyorum.

G- Evde daha çok babana mı yakınsın böyle bişeyleri anlatmak konusunda yoksa başka?

Ç- Anneme yakınım.

G- Annene. Paylaşıyor musun onunla her şeyini?

Ç- Evet.

G- Böyle kız meseleleri, gönül meseleleri falan olunca?

Ç- Evet.

G- Ya da okulda bi ufak tefek sürtüşmeler olunca?

Ç- Evet. İşte annem de işte bana işte fikir falan veriyö, arkadaşından özür dile diyo. Niye böyle yaptın falan diyo. Bi çok şeyi annemle paylaşıyorum. Babamla da paylaşıyorum ama ayrılarını değil.

G- Babanla hangi meseleleri daha çok konuşuyosun?

Ç- Babamla okulda maç yaptıklarımızı, okuldaki neler yapıyoruz onları. Bi tek bunları.” (E, 14)

“Mesela babamla otururum, sohbet ederim, televizyonda merak ettiğim bir şey gördüğüm zaman babama sorarım, derim, baba şu ne, bu nasıl oluyor filan, babam da bana gerekli açıklamayı yapar, babama söylemediğim ya birçok şeyi anneme söylerim ben.” (K, 14)

“Ç1- Evet anneme yakın hissediyorum. Çünkü annem benimle daha çok ilgileniyor, babamı da çok seviyorum ama.

Ç2- Babamla anlaşıyorum, mesela bir hata yapsam babam kızmaya kalkıyor, annem babamın önüne geçiyor filan.

Ç1- Annemi çok seviyorum ama babamı da seviyorum, annem benimle daha çok ilgileniyor, babam geç geldiği için fazla ona ayıracak vaktim olmuyor, ancak hafta sonları. O geliyor 8-9’da ben yatıyorum 20’de felan, 1 saatim felan onunla geçiyor. Sabahleyin erkenden de 6’da gidiyor...” (E, 14; E, 14)

15-18 yaş aralığındaki çocuklar da annelerine daha yakın olduklarını belirtmişlerdir. Ama bu her zaman ilişkilerinin iyi olduğu anlamına gelmemektedir. Anneler, babanın sert olduğu durumlarda, çoğunlukla arabulucu rolü oynamaktadırlar. Yine de bu yaşlarda özellikle kız çocukların annelerine, erkek çocukların da babalarına karşı bir kırgınlık içinde oldukları ve suçlayıcı ifadeler kullandıkları gözlemlenmiştir. 15-18 yaş aralığında yapılan derinlemesine görüşmelerde evdeki olumsuzluğa ilişkin “iletişimsizlik”, “ilgisizlik”, “bağırış, çağırış, kavga”, “babanın sürekli içki kullanımı” gibi durumlar dile getirilmiştir. Derinlemesine mülakatlarda, babaları ile iyi geçinemediklerini belirten erkek çocukların babalarına karşı öfkeli oldukları gözlemlenmiştir. Çocuklar, bu görüşmelerde babalarının kendileri için destek değil köstek olduğunu ifade etmişlerdir. Gelecekte rapçi olmak isteği hakkında konuşan 17 yaşında çalışmayan/okumayan bir erkek çocuk bu durumu, “babam ‘salaksın’ der, ama yine de denerim” sözüyle dillendirmiştir.

“Babam ve abimle bir yere gitmeyi sevmiyorum. Babamla bir yere gittiğim zaman bağırıp çağırıyor. Bir şey yapmasam da böyle oluyor. Onun için gitmiyorum ben.” (E, 14)

“G- Sen babanın sözünü dinlediğini düşünüyor musun?

Ç- Hayır. Dinlemiyorum.

G- Babanı seviyor musun?

Ç- Seviyorum.

G- Ama onun istediği şekilde hareket etmiyorsun.

Ç- Sigaraya, biraya kızıyor. Arkadaşlarıyla oynama, dışarı çıkma diyor. Bunlar nasıl zararlı oluyor? Ben de söylediklerinin hiçbirini dinlemiyorum.

G- Buna rağmen ilişkiniz bozulmuyor mu?

Ç- Hayır.

G- Niye sence?

Ç- Beni tamamen kaybetmek istemiyor.” (E, 15)

16 yaşındaki bir kız ise babası ile kurdukları ilişkiyi bir istisna olarak nitelemiştir:

“Bak kızım sen artık büyüdün. Öylesin, böylesin. Bazı değişimlerin olacak. İlk başta abdestten başladık. Daha sonra ped meselelerine kadar girdik. Annemle konuşmadığım konuları ben babamla konuştum. Babam çok açık bir insandır. Diğer arkadaşlarımda hiç böyle bir şey yok. İstisnayım zaten.” (K, 16)

Özellikle 16 yaşındaki erkek çocuğun babasıyla ilgili aşağıdaki sözleri babayla yaşanan olumsuz ilişkilerin ve babadan görülen şiddetin hissettirdiklerine dair çarpıcı bir örnektir:

“Bir ömür boyu yaşayıp böyle çile çekmektense, dayak yiyip üzülmeğe ölmek daha kolay gelir.” (E, 16)

Yapılan görüşmelerde ortaya çıkan aile içi şiddet fiziksel boyutuyla daha çok babalarla ilişkiler içinde gündeme gelmiş olmakla birlikte, özellikle kız çocukların yaşadıkları baskıları anlatırken annelerinden ve babalarından gördükleri psikolojik ve sözel şiddetten bahsettikleri tespit edilmiştir.

Yapılan odak görüşmelerde çocukların anne-babalarından gördükleri şiddeti kendilerine dair olumsuz bir algı ortaya koymak pahasına meşrulaştırabildikleri gözlemlenmiştir. Bu görüşmelerde, aile dışı bir yetişkin tarafından uygulanmaya çalışıldığında her koşulda karşı çıkılabilir olarak tanımlanan şiddetin, aile içinde yaşandığında çocuğun hak edip etmemesi üzerinden değerlendirilip algıda kabul edilebilir bir şekle dönüştüğü ifade edilmiştir.

“Ç1- Bir çocuğu bir şey yapmadığı halde suçlarsın. Ondan sonra dayak yer. Ama çocuk bir şey yapmasına rağmen dayak yerse onun affedilecek bir yanı olmaz.

G- Sence anne ve babalar çocuklarını dövebilirler mi?

Ç2- Bence dövebilirler.

G- Peki patron dövebilir mi?

Ç2- Patron dövemez.

Ç1- Döver. Her türlü.

Ç2- Benim annem ve babam bana bir kere vurmuş değildir. Onlar vurmadıysa patrona dövmek düşmez bence.

G- Sizde nasıl bu işler?

Ç3- Bizde dayı dövüyordu. Ama babamın yerine dövüyordu.” (Odak Grup, 15-18)

Çocukların ilişkilerini oluşturduğu ortam davranış biçimlerini de etkilemektedir. Şiddet ortamı içinde büyüyen çocukların şiddete eğilimli olma olasılığı bilinmektedir. Yapılan görüşmelerde bu duruma dair bulgulara da rastlanmıştır.

“Başka yapacak bir şeyin olmaz ki zaten. Gidip birinden hıncını alacaksın.” (E, 17)

Araştırmada, evdeki olumsuz ortama ve ilişkilere dair sessiz kalmayı tercih eden çocuklar da olmuştur. Bu tür durumlar gizlenecek, utanılacak bir duruma ve gerçekliği olmayan bir bağımlılık ilişkisine işaret ediyor denilebilir. Sessiz kaldığı gözlemlenen bu çocuk grubu, babalarından hemen hiç bahsetmemiş, annelerine yakın olduklarını söylemek ile birlikte genel olarak suskun kalmayı tercih etmiştir. Ailenin dersleri ve okul içi ilişkileriyle ilgilenmemeleri konusunda da suskunluk olmuştur. Görüşmelerde paylaşılan genel deneyimler göz önünde bulundurulduğunda bu suskunlukların ailenin söz konusu özelliklerinin çocuklar için önemsiz olduğuna işaret etmediği, aile bağlarının ve aile ilişkilerinin niteliğinin çocuklar için önemli bir yeri olduğu belirtilmelidir. Örneğin ailesini sevmediğini belirten bir çocuk gelecekte tek tutunduğu dal olarak yine ailesini belirtmiştir:

“Ç- İleriki zamanlarda her ne kadar ailemi çok sevmesem de onların kalmasını isterdim. Ayrıca sevdiğimin kalmasını isterdim.

G- Ailenin kalmasını hangi gerekçelerle isterdin?

Ç- Bir insanın rahat ettiği yer sonuçta ailesinin yanındır. Ne kadar sevmesem de dönüp dolaşıp geleceğim. Onlar beni kabul edeceklerdir.” (E, 17)

İlişkiler alanı içinde yukarıda belirtildiği şekilde önemli bir yeri olan aile ilişkilerinin niteliği ve özellikle bu ilişki ağı içindeki ebeveynlerin tutum ve davranışları çocukların da üzerinde düşündüğü bir konu olarak göze çarpmıştır:

- “G- Size göre iyi anne-baba kimdir? Bu konudaki görüşlerinizi söyler misiniz? Nasıl olması gerekiyor?
 Ç1- Anne-baba çocuğun her istediğini yapmayan, gerekli olan ihtiyaçlarını yerine getiren, şımartmayan.
 Ç2- Kendileri arasında da mutlu olması lazım. Bizimkiler pek anlaşılamazlar aralarında. Dün tartıştılar. Bana söylüyorlar ben de ne yaparsanız yapın diyorum. Arada biz kalıyoruz.
 G- Peki teker teker sorsam? Mesela iyi baba kimdir?
 Ç1- İyi baba disiplinli babadır. Oğluya konuşacak ama. İlk başta konuşacaksın, sonra yaparsa dövceksin.
 Ç3- Bence çok disiplinli olmalı. Zararlı alışkanlıklardan uzak tutacak.
 G- Senin babanla ilişkin nasıldır?
 Ç3- Babam disiplinlidir. Kızar, bağırır. Çoğu zaman harçlıklarımı keser. Dışarı çıkarmaz. Kapıyı kitler. Modemi alıp götürür. Kumandayı saklar.
 G- Ama babanın disiplini sende çok etkili olmamış.
 Ç3- Yok. Etkisi oldu.
 G- Sence iyi bir anne nasıldır?
 Ç3- Yeri geldiğinde ne yapacağını bilen. Çocuğuyla daha çok konuşan, gezen. Onun dertlerini dinleyen. Bir şey olduğunda niye öyle oldu diyeceğine olsun oğlum, bir daha olmaz diyen.” (Odak, 15-18)

Aile ilişkileri niteliği alanında kardeşlerle ilişkilerin durumu da önemli bir yer tutmaktadır. Her iki yaş kategorisi için de aynı cinsiyette veya yaş farkı az olan kardeşler birbirlerine daha yakın hissetmekte olduklarını belirtmişlerdir. Ancak yaşça büyük abla veya ağabeyler de çocukların aileleri içinde daha yakın hissettikleri, sorunlarını paylaşılabildikleri, destek için başvurabildikleri kişiler olabilmektedir. Özellikle ebeveynlerle kurulan olumlu ilişkilerin olmadığı ya da ilişkilerin genel olarak olumsuz şekilde deneyimlendiği durumlarda kardeş yakın olma, kardeşin yanında kendisini rahat hissetme durumları koruyucu olabilecek olumlu ilişkiler şeklinde ifade edilmiştir:

“Çok yakınız. O benim her şeyim. Arkadaşım, annem, babam. O olmasa da belki de daha bencil, daha içine kapanık bir insan olabilirdim.” (K, 17)

“Mesela özel bir şey söylesem abime söylerim. Anneme babama söylemem.” (E, 14)

Ailede Nasıl Hissettikleri

Dördüncü değişken olan çocukların aileleri ile birlikteyken *ne derece mutlu hissettikleri*, çocuğun cinsiyetine, yaş grubuna, okuyor ya da çalışıyor olmasına, ebeveyn eğitim durumuna ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısına göre değişmektedir (6). Kız çocukların, daha küçük yaş grubunda olan çocukların, okula giden ve çalışmayan çocukların, ebeveynlerinin eğitim düzeyi daha yüksek olan çocukların ve gelir/ihtiyaç oranı algısının daha yeterli olduğu ailelerde çocuklarının, aileleri ile beraberken kendilerini daha mutlu hissettikleri görülmüştür. Niteliksel çalışmadan örneklerle yukarıda detaylı bir biçimde alıntılarla ele aldığımız ve bu nedenle burada tekrarlamadığımız üzere çocukların aileleriyle olan ilişkilerini nasıl deneyimledikleri onların nasıl hissettiklerini belirlemede oldukça önemli bir rol oynar.

Aile Yapısı

Bu çalışma içinde karşılaştırmalı olarak kullanılan ve ilişkiler alanını içeren tüm diğer çocuk iyi olma endekslerinde yer alan *aile yapısı* değişkeni aile ile ilişkiler göstergesinin son değişkeni olarak ele alınmıştır. Yapılan nicel araştırmada görüşülen ebeveynlerin % 6,9'u boşanmış/dul olduklarını ifade etmişlerdir. Bu oran çok yüksek olmamakla birlikte aslında yalnızca resmi boşanma ve vefatların değil, ayrı yaşama, terk etme/edilme, başka bir yetişkinle yaşama vb. durumların da dikkate alınmasıyla farklı yapılardaki ailelerin yüzdesinin artacağı düşünülmektedir. Göç, ekonomik sıkıntılar, işsizlik ve çalışma koşullarındaki değişimlerin ebeveynler arasındaki ilişkiler ve aile yapısına etkileri, çocuğun iyi olma hali üzerindeki yansımaları bağlamında izlenmesi gereken değişkenlerdir. Niteliksel araştırmanın yürütüldüğü mahallede muhtarlık ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde tek ebeveynli ailelerin sayısının arttığı ve bu durumun sürecin yaşanma şekline bağlı olarak çocuklar-

da kırılgan bir yapıya yol açtığı ve iyi olma hallerini olumsuz olarak etkilediği belirtilmiştir. Ebeveynlerle yapılan odak grup görüşmesinde ikisi ayrılmış, birinin de eşi vefat etmiş üç yalnız anne yer almıştır. Boşanma, ayrılma durumunu yaşayan çocuklar ise bu durumu aşağıdaki cümlelerle aktarmışlardır:

“Annem evi terk etmişti. Bir sene boyunca gelmedi. Beni arayıp sormadı. Ben de o yüzden kızgındım ona. Altı ay konuşmadım. Her şey benim üstüme kalınca babam annemi geri getirdi. Bu sefer bana karışmaya başladı.” (K, 16)

“Babamla yeni evlendiği bayan başka evde, ben babaannem, kardeşlerim başka evdeyiz. Öyle olduğu için pek sorun olmuyor benim için, yani fazla şey olmuyorsun.” (E, 16)

Akranlarla İlişkiler

Çocukların yaşları ilerledikçe aile dışı ilişkilerin yaşamlarında daha fazla önem kazandıkları bilinmektedir. Bu bağlamda çalışmamızda *İlişkiler* alanını oluşturan üç temel göstergenin ikincisi akranlarla ilişkiler olarak belirlenmiştir. İlişkiler alanının giriş bölümünde de belirtildiği gibi çocuğun gelişiminde önemli bir yeri olan akranlarla ilişkilerin niteliği sırları paylaşma, okulda ve mahallede arkadaş sahibi olma, arkadaşlarla sohbet ve arkadaşlarla birlikte iken nasıl hissettiği şeklinde dört değişken üzerinden değerlendirilmiştir.

Sır Paylaşma

Yapılan niceliksel araştırmada, arkadaşlarla yakınlık düzeyinin de bir göstergesi olarak ele alınabilecek olan sır paylaşımı konusu incelenmiştir. Arkadaşlarla sır paylaşma oranı çocukların cinsiyeti ve yaş grubuna göre farklılık göstermektedir. Kız çocuklar ve 15-18 yaş grubu çocuklar arkadaşlarıyla daha fazla oranda sırlarını paylaştıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, arkadaşlarıyla sırlarını paylaşan çocukların, paylaşmayan çocuklara göre ev içinde daha fazla aile içi bakım sorumluluğu aldığı ve yaşadıkları mahallede daha az kaynak olduğu bulunmuştur (7).

Arkadaş Sahibi Olma

Akranlarla ilişkiler göstergesinin ikinci değişkeni olan *okulda ve mahallede arkadaş sahibi olma* durumuna bakıldığında, katılan çocukların % 95'inin okulda ya da mahallede arkadaşlarının olduğunu belirttikleri görülmektedir. Bu oranın çok yüksek olması durumun farklı değişkenlerle olan ilişkisine dair bir şey söylemeyi zorlaştırmış, bu alanda anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ortaya çıkan bu durum arkadaş ilişkileri göstergesi içinde sadece arkadaşların varlığının değil, onun kadar belirleyici olan ilişkilerdeki niteliklerin de incelenmesi gerektiğine dair bir veri olarak değerlendirilebilir.

Arkadaşlarla Sohbet

Akranlarla ilişkiler göstergesinin üçüncü değişkeni olan *arkadaşlarla her gün sohbet edebilmek* ise çocuğun okuma/çalışma statüsüne, anne/baba eğitimi düzeyine ve babanın çalışma statüsüne göre farklılıklar göstermektedir (8). Her gün sohbet edebilen çocukların anne baba eğitim düzeylerinin edemeyen çocuklarına göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Okulla bağı olan çocuklar içinde arkadaşlarıyla her gün sohbet ettiklerini belirten çocukların oranının, okulla bağı olmayan çocuklar içinde görülen orandan belirgin şekilde yüksek olduğu görülmektedir. Ayrıca, her gün arkadaşlarıyla sohbet edebilen çocukların ailelerinde, edemeyen çocuklara göre daha az çocuğun bulunduğu, tam zamanlı bir işe sahip babaların oranının daha fazla olduğu ve yaşanan evdeki koşulların daha iyi olduğu ortaya çıkmıştır (9).

Arkadaşlarla Nasıl Hissettikleri

Dördüncü değişken çocukların arkadaşlarıyla birlikteyken *ne derece mutlu hissettikleri*; cinsiyete, yaş grubuna, okuyor ya da çalışıyor olmaya, ebeveyn eğitim durumuna ve ailenin gelir/ihtiyaç oranına göre değişmektedir (10). Kız çocukların, daha küçük yaş grubunda olan çocukların, okula giden ve çalışmayan çocukların, ebeveynlerinin eğitim düzeyi daha yüksek olan çocukların ve gelir/ihtiyaç oranları daha yeterli olan ailelerin çocuklarının, aileleri ve arkadaşları ile beraberken kendilerini daha mutlu hissettikleri görülmüştür (6).

12-18 yaş grubu çocukların yaşamlarının en temel parçasının arkadaşlar olduğu söylenebilir. Çocukların kendilerini en rahat ve en mutlu hissettikleri, en çok eğlenebildikleri yerin arkadaşlarının yanı ve bununla

paralel olarak sırlarını en çok paylaştıkları kişilerin arkadaşları olduğu görülmektedir. 12-15 yaş grubu çocukların okulda kendilerini mutlu hissetmelerinin temel sebebi de arkadaşlıklarını burada kuruyor olmalarıdır. Arkadaşları onlar için en yakın sırlarını paylaşacakları kişiler olma yanında, zor zamanlarında başvurabilecekleri bir dayanışma ağı da oluşturmaktadır.

“Ben arkadaşlarımla birlikte olduğumda aslında hep mutluluk duymuşumdur bundan, zaten arkadaş düşkünlüğüm belli oluyor. Hep mutluluk duymuşumdur çünkü doğru arkadaş seçimi. Yani benim arkadaşlarım beni arkamdan vuracak hiçbir şey yapmaz, gözüm kapalı güvenirim onlara yani o kadar. Ben bir de internete girmeyi seviyorum, orada da arkadaşlarımla eğleniyorum, yani benim için hayatta belki çok diyeceksiniz arkadaşlarının çok yeri var ama benim için gerçekten çok önemli. Ben mesela annemle demeye utanırım mesela ama arkadaşlarımla paylaşmaya utanmam. Çünkü onlar benim yaşında ne olabileceğini anlıyorlar. Belki onlar da aynı acıyı yaşıyor, yani acıyı paylaşmak mı desem yani ne diyeceğimi bilmiyorum ama benim için gerçekten önemliler.” (K, 14)

“Ç1- Arkadaşlarım mesela hep birbirimizin bir sıkıntısı olduğunda hep bize destek oluyorlar. Bir sorun olduğunda hemen şey yapıyorlar mesela para yoksa hemen veriyorlar, yardım ediyorlar...”

G- Arkadaşlarla hep birbirinize para yardımı yapar mısınız?

Ç2- Evet, evet yaparız...

Ç1- Bir şey alacağın zaman birisinde para oluyor, parası varsa veriyoruz, zor durumda kaldığı zaman yardım ediyoruz.” (E, 14; E, 14)

“Arkadaşlarımın yanında çok eğlenceli hissediyorum, arkadaşlarımın yanında her şeyi yapabiliyorum, çok serbestim, onlar da benim yanımda öyle, istediği gibi davranıyorlar bana, ben de onlara davranıyorum.” (K, 16)

“Ya, arkadaşlık yani, arkadaşlarım olmasa yani hayat benim için bir hiç ne bileyim, ya, arkadaşsız bir hayat düşünmüyorum.” (K, 15)

Birçok çocuk arkadaşlığı güven ve samimiyet kavramlarıyla birlikte ifade etmiştir. Sadece birlikte eğlencelenen değil, sorunların paylaşıldığı ve birlikte çözüldüğü kişiler olarak tanımlanan arkadaşlar çoğu durumda aileden daha yakın, ilk danışılacak/dertleşilecek kişiler olarak belirtilmişlerdir:

“Aklıma gelecek her şeyimi paylaşabilirim. Tam bir sırdaş gibidir. Mesela bir yanlışım olduğu zaman bana akıl verir. Annem ve babam onu tebrik ederler yani. Benim mesela canım sıkılsın alır beni. Hemen dertleşmek için bir yere gideriz.” (K, 16)

“Hiç bozulmadı, onun için bizim aramızda sır diye bir şey yok. Yani her şeye açgöğsü böyle, bir şey olsa hemen, benim şu anda bana bir şey olmuş olsa araba falan çarpsa, hepsi ama her an her dakika kapının önünde olurlar. Öyle bir kardeşliğimiz var birinci sınıftan beri...” (K, 13)

Çocukların, “arkadaşlar daha candan”, “daha iyi anlaşıyoruz”, “daha eğlenceli”, “benimle yaşıt”, “annemler beni anlayamayabiliyorlar”, “arkadaşlarımla olmak daha güzel” gibi ifadeler ile yaptıkları aile ve arkadaş karşılaştırması, çocukların yaşamlarında arkadaş ağlarının önemini göstermesi açısından çarpıcı bulgulardır.

Dekovic ve Meeus’a (1997) göre çocukların ebeveynleri ile ilişkileri akran ilişkilerini de etkilemektedir. Ebeveynle yaşanan yakın, kabul edici ilişki olumlu benlik algısına neden olduğu için olumlu akran ilişkisini de sağlarken, ebeveyn ilgi azlığı, ihmal ve eleştiri olumsuz benlik algısına neden olduğu için akranlarla ilişkilerde aşırı değer verme, sorgusuz uyum ve tüm zamanını geçirme gibi aşırılıklara neden olmaktadır. Birkaç görüşmede bunu destekleyen ifadelerle rastlanmıştır.

“Benim için ölüme gidilecek belirli kişiler vardır. Canını vermeye değer.” (E, 17)

Kendi akran grubunun normları 15-18 yaş grubu çocuklar için büyük önem taşımaktadır. Birçok görüşmede kullanılan ifadelerde görülebileceği üzere, arkadaş okuldan kaçmada, okulu bırakmada ya da başka ilişkiler kazanmada diğer birçok ilişkiye göre daha önemli bir etkidir.

“Ç- Bir arkadaş sabahları gelip kaçalım diyordu. Biz de geçen sene her gün kaçıyorduk.

G- Kaçıp nereye gidiyordunuz?

Ç-İnternet kafeye gidiyorduk. Dolaşıyorduk. Hatta bir ara bayağı bağımlı olduk. Sivil kıyafetlerimizi çantanın içine koyuyorduk. Kimsenin görmediği bir yerde üstümüzü değiştirip öyle dolaşıyorduk.

G- Okul kıyafetleri ile gezince bir problem mi oluyordu?

Ç- Yok. Okula gitmemiş, okuldan kaçmış diye eve haber gider diye. Devamsızlık 20 günü geçince zaten sınıfta kalıyorsun.” (E, 14)

“Birtakım arkadaşlarım vardı. Onlar bayağı bir hayatımı renklendirdiler. Sınıfta kalmaya kadar. Hayatımı mahvetmeye kadar. İlk başlardaki arkadaşlarımla aram çok iyiydi. Lise 1’deyken S. diye bir arkadaşım vardı. Derslerim çok iyiydi ve ilk dönemi belgeyle bitirmiştım. Daha sonra lise 2’ye geçince E. diye bir arkadaşım vardı. Zaten hayatımı değiştiren insan o.” (K, 16)

Okulu bırakmada arkadaş etkisi çok sık ifade edilmiştir.

“G- Neden okulu bıraktın?

Ç- Zorunlu olarak. Atıldım ben. C. diye bir arkadaşım vardı, onunla tanıştım. Birbirimizi bulduk.

G- Sadece arkadaştan dolayı mı bıraktın? Başka hiçbir faktör yok muydu? Ailen seni destekliyor muydu mesela? Okulda problem yok muydu?

Ç- Hayır arkadaştan.

G- Arkadaş çevresi çok önemli değil mi?

Ç- Evet. Arkadaş çevresinden çok en yakın arkadaş önemli. Bizim yaşımızdakiler için babadan daha önemli. Daha fazla vakit geçiriyoruz.” (E, 17)

Çocukların yaşamının niteliğini belirleyen ve çocuklar tarafından da önemsenen unsurların başında okul ve mahalle gibi çocukların zamanlarını geçirdikleri toplumsal mekânlar gelmektedir. Yapılan görüşmelerde ortaya çıkan bulgular bu toplumsal mekânların arkadaş ilişkilerinin gelişimiyle ilgili de önemli bir yer tuttuklarını göstermektedir. 12-15 yaş grubundaki çocuklar için okul ortamı, gelişen arkadaşlıkların odak mekânı olarak göze çarparken, hareket alanları gelişen 15-18 yaş grubu çocuklar için mahalle arkadaşlıklarının öneminin arttığı gözlemlenmiştir. Bu yaş grubu çocuklar için çevrede “tanındık” olması ya da bulundukları ortamda tanınmak oldukça önemsenen nitelikler olarak belirtilmiştir. Özellikle liseye yeni başlayan çocukların mahalle arkadaşları yoksa sınıflarında kendilerini yalnız hissettiklerini söylemeleri bu bağlamda değerlendirilebilir.

Toplumsal paylaşım alanlarının arkadaşlık ilişkileri üzerindeki etkisi ışığında, genel olarak okulla ilişkisi bulunmayan çocuklar ile çalışan çocukların ve okumayan ve çalışmayan kız çocukların bu toplumsal mekânlar içinde hareketlilikleri kısıtlandığı için daha az kişiyle arkadaş olabildikleri gözlemlenmiştir. Cinsiyetçi kısıtlamaların farklı mekânlardaki farklı yansımalarına paralel olarak, mahallede okuyan grupta kız-erkek arkadaşlığından söz edilebilirken, diğer grup için bunun daha zor olduğu, her iki durumda da karşı cinsle arkadaşlığın riskli bir alan olarak tanımlandığı niteliksel araştırmamızda görülmüştür.

Okuldaki İlişkiler

Okulda Olumlu İlişkiler

Niceliksel çalışmada, okulda çocukların olumlu deneyimler yaşamalarına yardımcı olacak üç konu çocuklara sorularak bir ölçek haline getirilmiştir:

- *Okulda edindiğim, okul sonrasında da vakit geçirdiğim arkadaşlarım var.*
- *(Okulda) Arkadaşlarım arasında sevilen birisiyim.*
- *Okulda ilişkilerimin iyi olduğu öğretmenler var.*

Çocukların okulda yaşadıkları olumlu ilişkiler çocuğun yaş grubuna, okula kayıt/çalışma statüsüne, ebeveyn eğitim durumuna göre değişmektedir (11). Daha büyük çocuklar, okula giden çocuklar ve ebeveynlerinin eğitim düzeyi daha yüksek olan çocuklar okulda daha fazla olumlu ilişkiler içinde olduklarını belirtmişlerdir.

Çocukların okul yaşamını sadece arkadaşları ile ilişkiler belirlememektedir. Öğretmenler de çocukların okul ile kurdukları bağda önemli bir belirleyicidir. Çocukların anlatılarında sevilen öğretmenler anlayışlı, arkadaş gibi davranan ama gerektiğinde disiplin uygulayan, onları dinleyen, dersleri iyi ve eğlenceli anlatan, onları

destekleyen kişiler olarak betimlenmektedir. Çocuklar kendilerine değer veren, ilgi gösteren öğretmenlere değer verirken, umursamaz davrananlara kızgınlık duymaktadırlar:

“... Hocamız var bizim, böyle çok şey bir hoca böyle yenilikçi, öğrencileri düşünen sürekli, onu seviyoruz, o da bizimle bayağı iyi. Dersi yani şaka yaparak normal güzel geçirerek yaptığı zaman hem biz gülüyoruz hem hocanın yüzü gülüyor hem bizim kafamız rahatlıyor hem onun da kafası rahatlıyor öyle.” (E, 14)

“Ç1- Derslerimize de yardımcı oluyorlar, hem mesela güzel ilişkiler kuruyoruz, dışarıda gördüğümüzde yanına gidiyoruz, konuşuyoruz, öyle yani.

Ç2- ... hoca da var. Şiir yazdık gönderdik Ankara'ya, o bizi çok destekliyor mesela 'kazanacaksınız, % 95 kazanacaksınız' diyor.” (K, 14; K, 14)

“Ç1- Çok iyi bir öğretmenimiz. Hemen biz, çocuklar bir sorun varsa halledelim falan. o bakımdan bize çok yardımcı oluyo.

G- Başka mesela, öğretmenler n'apınca onları seviyor oluyorsun sen? Hangi hocalar daha iyi geliyor?

Ç1- Yani dersleri, yani biz takıldığımız soruları hemen çocuklar anlatalım şöyle falan diyince.” (E, 14)

12-15 yaş çocukların anlatılarında sevilen öğretmenler anlayışlı, arkadaş gibi davranan ama gerektiğinde disiplin uygulayan, onları dinleyen, dersleri iyi ve eğlenceli anlatan, onları destekleyen kişiler olarak tanımlanmıştır:

“Şakalaştığı için seviyoruz. Ya, hoca, o, bize hiç bağırıyor filan. Mesela, hoca da dersi çok iyi anlatır böyle çok zevkli yapar. Mesela ben işte hiç İngilizce dersini hiç sevmemişim filan. Altıncı sınıfa geldiğim zaman, ya, hoca böyle çok zevkli anlattı. Ondan beri sevdim.” (K, 14)

“Onları çok seviyorum onlar cana daha yakın böyle sırları dinliyolar sonra dertleri dinliyo, ayrımcılık yapmıyolar o yüzden çok seviyom o hocayı.” (K, 14)

“Bana vakit ayırdığında, bana yardımcı olduğunda, bana ilgi gösterdiğinde tabii, daha bir başka oluyor, bir de güler yüzlü olduğunda.” (K, 14)

“Yani mesela ... hoca, böyle dersi çok güzel geçiyor. Yeri geldiği zaman gülüyoruz. Yeri geldiği zaman ağlıyoruz, yeri geldiği zaman çok ciddi oluyoruz. Böyle çaktırmadan bir şeyler yapıyor, araya espriler sıkıştırıyor. Derste bizi eğlendiriyor, güldürüyor mesela ya, bizi kendi çocuğundan ayırmıyor açıkçası. Her şeyimizle ilgileniyor, bir derdiniz bir sıkıntınız olursa ben erkeğim ama gelin konuşun diyor, hani bir şey olduğu zaman yeri geldiğinde bağırıyor bize, yeri geldiğinde güldürüyor, hani ne bileyim böyle bizimle açıkçası babamız bir ağbimiz gibi.” (K, 14)

Görüşülen her iki yaş grubunda da çocuklar *kendilerine değer veren, ilgi gösteren, iyi oldukları alanlarda destekleyen, yol gösteren* öğretmenlere değer verdiklerini belirtmiş, umursamaz olanlara, “hiçbir şey değilmiş gibi” davrandıklarını düşündüklerine kızdıklarını aktarmışlardır.

“Bir tane hocam var. O bana okumayı öğretti. Benim üzerime çok düştü. (3. sınıfta öğrenmiş okumayı) Arada gidiyorum yanına.” (E, 16)

Niteliksel çalışmada yapılan görüşmelerde ortaya çıkan bulguların ortaya koyduğu şekilde öğretmenlerle kurulan ilişkiler ve bu ilişkilerin niteliği iyi olma haline etki eden önemli bir gösterge olarak ele alınmalıdır. Bu doğrultuda ilişkilerin niteliğinin değerlendirilebildiği niceliksel yöntemlerin geliştirilmesine ihtiyaç vardır.

Okulda Olumsuz İlişkiler

Çocukların okulda ne derece aşağıdaki olumsuz durumlara maruz kaldığı incelenmiştir:

– Dalga geçilme

– Zorbalık görme

– En az bir öğretmen tarafından kötü muameleye maruz kalma

(en düşük: 0, en yüksek: 3).

Araştırmaya katılan çocukların kötü muameleye maruz kalma düzeyleri çocuğun cinsiyeti, okul/çalışma statüsü, ebeveyn eğitim düzeyi ve ailenin gelir/ihtiyaç oranı algısına göre değişim gösterdiği bulunmuştur (12). Erkek çocuklar, okulu bırakmış çocuklar, ebeveynlerinin eğitim düzeyi daha düşük olan çocuklar ve en temel gereksinimlerini karşılamakta zorluk yaşayan ailelerin çocukları okulda daha fazla miktarda kötü muameleye maruz kaldıklarını belirtmişlerdir.

Niteliksel araştırmada okulda çocukların yaşadığı olumsuz ilişkilere dair ortaya çıkan bulguları, öğretmenleri ve akranlarıyla yaşadıkları ilişkiler olarak iki alt başlıkta değerlendirmek gerekmektedir. Öğretmenlerin olumsuz tutumu çocukların okuldaki olumsuz ilişkileri içinde en belirleyici olarak tespit edilmiştir. Çocuklar kendilerine bağırarak, anlayışsız davranarak, derse saygı göstermeyen ve özellikle ayrımcılık yapan öğretmenlerini seilmeyen öğretmenler olarak tanımlamaktadırlar. Özellikle okulda kendisini başarılı hissetmeyen çocuklar öğretmenlerin olumsuz yaklaşımı ile kendilerini daha da dışlanmış hissetmekte, okul ile bağları olumsuz yönde etkilenmektedir.

“Durmadan bağırıyor, sinirime gidiyor! Bu sefer de yani hemen arkadaşım bir kere ben o hocadan arkadaşım yazmıyordu, benim silgimi evde unutmuştum, onunkini verirken bi baktım bağırırdı, çağırdı, sinir kapıyorum.” (K, 14)

“Hocayı sevmiyorum, bağırıyor bize. Hiç ders anlatmıyor, kendi bacak bacak üstüne atmış oturuyor. Hiçbir şey yapmıyor. Herkes böyle camları indirecek neredeyse, kâğıt atıyor, mesela ben hocayım kâğıdı burnuna atıyor, bir tane kâğıt attı biri burnunun içine girdi, bir şey demiyor.” (E, 14)

“Bana geçen sene durduk yere tokat atmıştı. Yani ben, dinliyordum yine de onu, kalem vardı elimde, sadece onunla böyle oynuyordum ama hocayı dinliyordum, bakıyordum hocaya. Yani durduk yere vurdu, ben de şikâyet ettim onu.” (E, 14)

Okulda çocuklar arasında sataşma, dalga geçme, dışlama hemen hemen tüm çocukların mülakatlarında dile getirilen konular olmuştur. Sınıflararası gruplaşmalar, bu grupların arasında çıkan kavgalar çocukların okul yaşamında risk oluşturan unsurlar olarak gözlenmiştir.

“G- Okulla ilgili mesela hani sevmediğin şeyler de var mı, en sevdiğin yer okul ama mesela burada senin canını sıkan şeyler var mı?

Ç- Arkadaşlarımın dışlaması, sonra benim başka arkadaşlarımı da dışlıyorlar, hep mesela biz bir kere dördüncü sınıftaydık, İngilizce sınavımız vardı, yukarı çıkan kız var ya onun adı A, İngilizce sınavında da böyle ilk başa ad yazmıyor da öğretmen, name name yazıyor yani ad, o da arkadaşımız da oraya A ya adı name yazmış. Bizim sınıftakiler dalga geçiyor Alman kurdu name bize Almanya’dan ne getirdin? Arkadaşımız üzülüyor, öğretmene söylüyor, annesine söylüyor.” (K, 14)

“Hep bizle uğraşıyorlar bizim sınıf olduğu için evden çıkarken hep bunu düşünüyorum bugün ne olacak acaba yine ne yapacaklar yine ne edecekler ya ben o okulun kapısından girdiğim zaman yürüyüşüm değişiyor rahatsızlanıyorum yürürken rahatsız oluyorum bakıyorlar böyle acaba ne diyorlar içinden bakıyorum yani kasiyorum kendimi titriyorum yani yürürken gerçekten de öyle oluyor acaba ne diyorlar yine ne küfür ediyorlar yine ne olacak ne kavgaya çıkacak öyle sana küfür ediliyor olması çok senin sinirini oynatıyor sonuçta hep bana edilmese de arkadaşlarıma ediliyor.” (E, 14)

“... de bir tane çocuk var. A diye o işte, o belalı, bizim belamız o yani, baş belamız o. Merdivenden iniyoruz, ayağına bastı, A da sinirlendi, yeter dedi, bu zamana kadar bize vuruyorsun bir şey demedik, sesimizi çıkarmıyoruz, fazla oldun dedi çocuğa yürüdü üzerine, aldı altına başladı vurmaya. Ondan sonra bahçeye çıktık, bunlar yine bütün sınıf geldiler. Başladılar dövüşmeye, ya şimdi ben olayı kapatmaya çalışıyorum, çünkü biliyorum, ben de zararlı çıkacağım onlar da mevzu daha çok büyüyecek. Olayı kapatmaya çalışıyorum, o aşağıda bir tane ağbi var, arkadaşları ile konuşuyor ya; o, ben, işte o arkadaşlar olayı kapatmaya çalışıyoruz. Affedersin ama küfür ediyorlar, ana, baci küfür ediyorlar, bunu da insan yani yediremiyor kendine, bu sefer biz de bir şey yapmaya çalışıyoruz.” (E, 14)

15-18 yaş grubunda çocuklar lisede gruplaşmanın arttığını söylemektedirler. Lisede arkadaşları ile kurulan dayanışma ağları, yani “arkanı sağlam tutma”, “şiddete uğramama” gibi durumlar daha da önem kazanmaktadır.

“Gidiyorsun kantine. ‘Açıl sen, biz geliyoruz’ diyorlar. Dikleneceksin ama arkada adamların grubu var. Biz burada kimseyi tanımıyoruz.” (E, 16)

“O okulun semtinde çok tanıdıkları var. Geliyorlar ona sataşıyorlar, bana sataşıyorlar. Zaten bizim sınıfta o çocuk da. Ağa gibi bir şey işte. ‘Siz niye buradasınız, napıyorsunuz?’ diyor. Onlar zaten yediremiyorlar ‘biz yaparız, siz yapamazsınız’ filan birbirlerine giriyorlar. O civarda serseri çocuklar olduğu için bazı kızların önünü kesiyorlardı. Kızlara sataşıyorlardı. Okulun bahçesine geliyorlar. Dersteyken gelip camlardan bakıyorlardı. Çok zorluklar çekiyorduk.” (E, 16)

Araştırma kapsamında yapılan görüşmelerde öğretmenlerle kurulan ilişkiler çocuğun okula aidiyet hislerinin en önemli kaynaklarından biri olarak göze çarpmıştır. Öğretmenler görüşmelerde özellikle dezavantajlı çocuklar için olumsuz işleyen bir süreci başlatan ve devam ettiren kişiler olarak rol alabildikleri gibi bu döngünün kırılmasına yardımcı olan destekleyici örnek modeller olarak da nitelendirilmişlerdir. Çocukların en çok vurguladıkları sorun farklı gerekçelerle (tembel-çalışkan, iyi giyimli-kötü giyimli, yaramaz-uslu), maruz kaldıkları ve farkında oldukları kıyaslama ve buna bağlı ayrımcılık olmuştur:

“Çok güzel giyinen bir çocuk hep öyle ‘ah canım benim, gel bi seni seveyim’ falan filan gibi böyle maddi bakılıyor.” (K, 16)

“Halbuki çalışkan öğrenci zaten kendini kazanmıştır, sen tembel öğrenciyi tutmalısın, çünkü onu da hayata kazandırmalısın.” (K, 16)

“Yaramaz olduğu için hocalar da onlara böyle ‘yaramazlık yapmayın!’ diye bağırıyor, onlara sert davrandığı için biz onlar kadar yaramaz olmadığımız için hocalar bize hoşgörülü davranıyor ama onlara bizden daha sert davranıyor.” (K, 13)

Okul ile olumsuz ilişkisi olduğunu belirtenlerin dile getirdikleri duygu ve durumlardan bazıları şöyle sıralanabilir: Öğretmenlerle ilişki kurmakta zorlanma, onları hiç sevmeme, kendisini hiç sevmediklerini bilme, yediği dayaktan ötürü utanç duyma, haylaz olduğu için her gün disipline yollanma, sözlü şiddete maruz kalma:

“Şiddet yoktur ama hani sözlü şiddet vardır öğretmenler arasında vardır o öğrencilere karşı ‘kes sesini, kapa çene-ni!’ falan gibilerinden.” (K, 16)

Okulda Hissettikleri

Çocukların okulda kendilerini ne denli mutlu hissettiği 1-10 aralığı olan cetvel ile ölçülmüştür. Çocukların okulda ne kadar mutlu olduğu, çocuğun cinsiyeti, yaşı, okula kayıt/çalışma durumu, annenin eğitim durumu ve ailenin ihtiyaç/gelir oranına bağlı olarak değişmektedir (10). Kız çocuklar, küçük yaş grubundaki çocuklar, okula giden çocuklar, annelerinin eğitim düzeyi daha yüksek olan çocuklar ve rahatça yaşayacak gelire sahip çocuklar okulda kendilerini daha mutlu hissettiklerini belirtmişlerdir.

12-15 yaş çocuklarının kendilerini en mutlu hissettikleri yerin okul olduğu görülmektedir. Okul onlar için arkadaşlarıyla beraber vakit geçirebildikleri bir sosyal alandır. Araştırmaya katılan çocuklar okulu her şeyden önce sosyal ilişkilerini kurdukları ve eğlenceli vakit geçirdikleri kendilerine ait bir sosyal alan olarak görmektedirler. Bu bağlamda okul çocuklara eğitimden öte, sağladığı ilişki ağları ile bir mekânsallık sunmaktadır. Ayrıca, okul 12-15 yaş çocuklar için ailenin sınırlar getiremediği bir özgürlük alanıdır. Özellikle kız çocuklar için anne baba baskısının olmadığı bir mekân olan okul ve okul içi ilişkiler, evde aile ile sıkıntısı olan çocuklar için daha da fazla önem kazanmaktadır:

“Benim hani okula geldiğim zaman ilk düşündüğüm şey doğrusunu söylemek gerekirse arkadaşlarımı göreceğim... Şimdi ben mesela bir gün okula gelmesem evde çok sıkılırım. Öğlene kadar dayanabilirim öğleden sonra gelirim yani...” (K, 15)

“...okulda arkadaşlarımla iyi vakit geçiriyorum... okulda daha çok eğleniyorum, öğretmenlerimle falan, okulda istediğim gibi her şeyi yapıyorum, annem kızamıyor...” (K, 14)

“Okulda çeşitli çeşitli arkadaşlarım var, öğretmenlerim var. Bana yardım edecek bi sürü abim ablam var. İşte onlardan dolayı okulumu çok seviyorum.” (E, 14)

Ç- Buraya (ev) geldim mi böyle oluyor sıkılıyorum, buraya çıktım mı da herkes eve gidiyor sıkılıyorum (mahalle) ama burada kimse eve gidemiyor.

G- O yüzden en mutlu kendini burada hissediyorsun? Burada kimse gidemiyor derken?

Ç- Yani hiç sıkılmıyorum okulda.

G- Peki neden sıkılmıyorsun okulda, düşündüğünde?

Ç- Arkadaşların hepsi yanımda yani, makara, kukara işte.” (E, 14)

Araştırmaya katılan 12-15 yaş grubu çocuklar okulu en mutlu olduğu yer olarak betimlerken, 15-18 yaş grubu için durum farklıdır. Bu yaşlarda otorite ile olan ilişki farklılaştığından ve bir ihtimal okul dışı sosyalleşme olanağı arttığından okula 12-15 yaş grubu çocuklar kadar olumlu bakmamaktadırlar. Çocuklar okulun getirdiği kurallar ile barışık değillerdir. Ancak, çocukların okul dışı mekânlar ile temasları artsa da okul hala çocuklar için en önemli sosyalleşme alanlarından biridir.

“Okul şey gibi olsa, arkadaşlık gibi bir ilişki olsa öğretmenlerle öğrenciler arasında okul daha çekilebilir bir yer olabilir aslında.” (K, 16)

“Kuralları hiç sevmiyorum. Bana ters geliyor, hayatta bir sıkışma daralma oluyor. Beni kurallar sıkıyor. Uyulması gerekenler sıkıyor, sevmiyorum öyle uyacaksın, yapacaksın, edeceksin kelimelerini...” (E, 17)

8-12 YAŞ GRUBU GÖZÜNDEN İLİŞKİLER

Mutlu Çocuk ☺	Mutsuz Çocuk ☹
Genel Sevgi ve ilgiyi hissedebilmek Yakın olabilmek Üzüntüleri (sadece en yakın hissedilenlere) de mutluluğu da paylaşabilmek Olumlu gidişi ders başarısına yansıyor	Genel Yalnız ve uzak Kavgalar var Sıkıntıları paylaşamayan, içinde tutan Genel olumsuz gidişat başarısızlık olarak sonuçlanıyor
Aile Başkalarının gözünde de iyi kalpli, sevilen, yardımsever aile Anne-baba ilişkisinin sorunsuz olması Sevgi ve ilgisini gösteren anne-baba Kısıtlayıcı olmayan ama izlediğini hissettiren aile Birlikte oyun oynayan, gezmeye giden aile Çocuğun isteklerini değerlendirip uygunsu (onun için iyiye) yapan aile – güven Yakın hissedilen ağbi veya abla Güvenilir yakın akrabalar	Aile Anne baba arasında sorun: Alkol, maddi sıkıntı Şiddet uygulayan baba, ağbi Aileden uzak Yakın hissedebileceği destek kişisinden yoksun Kısıtlayıcı - cezalandırıcı anne-baba Çocukla ilgilenmeyen aile
Arkadaşlar Yakın arkadaşları olan Arkadaş olunmak istenilen (mutlu görünüyor olması, zeki, yaramaz olmayan, kavgaya etmeyen, kimseye zararı olmayan, başarılı) Üzüntüsünü de paylaşabilecek arkadaşları olan “İyi çocuk” arkadaşlar – kendileri gibi (terbiyeli, başarılı, “iyi” ailelerden gelen) Arkadaşlarıyla oyun oynayabilen Sahip olduklarını arkadaşlarıyla paylaşan	Arkadaşlar Dışlanma korkusu Az arkadaş Arkadaş olunmak istenmeyen (yaramaz) Kötü çocuklar (iyi yetiştirilmemiş, kalabalık aile, ilgisiz, yalnız) Arkadaş olmak için girişimde bulun(a)mayan (yorgun, kafası karışık, kızgın, yalnız) Arkadaşlarla kavgaya: Paylaşma sorunu (sahip olunan şeylerin kısıtlı olduğu durumlar) Dalga geçilen (tembel, çirkin vb. lakaplar) Sorumluluklar - kaygılar yüzünden az vakit geçirme
Öğretmen Bireysel olarak ilgilenen, yakınlık gösteren	Öğretmen Ayrımcılık yapan, değer vermeyen, uzak davranan

Yukarıdaki tabloda özetlendiği şekliyle, 8-12 yaş grubu çocukların, kendini iyi/mutlu hisseden ve kötü/mutsuz hisseden çocukların ilişkisel dünyalarıyla ilgili ortaya koydukları niteliklerin, araştırmada bu alana dair belirlenen göstergelerle uyumlu olduğu söylenilebilir. Çocuklara göre ilişkisel alanda mutlu olmayı belirleyen kriterlerin başında, ilişkilerde hissedilen sevgi, ilgi ve yakınlık gelmektedir. Çocuklar aileleri, öğretmenleri ve

arkadaşlarıyla kurdukları ilişkilerde ilgi gördüklerini, sevildiklerini, kişisel özellikleriyle tanındıklarını, ilişkide karşılıklılığı hissettikleri durumlarda kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini, daha güvende ve değerli hissettiklerini aktarmışlardır. Yakın ilişkilerin belirgin özelliklerinden biri sadece mutlu ve keyifli olayların değil olumsuz durum ve hislerin de paylaşılabılır olması olarak ortaya çıkmıştır. Sıkıntılarını ifade edemeyen çocukların depresif duygularla içine kapanıp, insanlardan uzaklaşarak ya da sebepsiz şiddet eğilimleri göstermeye başlayarak yalnızlaştığı anlatılmış, bu yalnızlaşmanın da başta okul başarısı olmak üzere çocukların hayatlarının tüm alanlarına yönelik olumsuz etkileri olduğu vurgulanmıştır. Tam tersine, ilişkilerde yakınlık hissini ve kendilerini ifade etme şansını bulabilen çocukların okul başarı düzeylerinin daha yüksek, kendileriyle ilgili tanımlamalarının daha olumlu olduğu söylenebilir.

Mutsuz çocuk hikâyelerindeki ilişkiler çocuklukta çocuğun ihmal edilmiş hissettiği ya da sözel ve/veya fiziksel şiddete maruz kaldığı ilişkiler olarak tanımlanmıştır. Kısıtlayıcı/cezalandırıcı ya da çocuğu görmezden gelen anne baba figürlerinin yanında, anne baba arasında çoğunlukla maddi sorunlar/işsizlik ve/veya alkol kullanımıyla ilişkilendirilen sorunlar da mutsuz çocuk profilinin önemli birer parçası durumundadır. Şiddet eylemleri söz konusu olduğunda ağabey/baba figürlerinin daha ön planda olduğu söylenebilir. Bu ve benzeri olumsuz koşullar altında yaşayan çocuklar için aile içinde yakın hissedilen bir yetişkinin “koruyucu” olarak varlığından yoksun olmak bu olumsuz tabloya eşlik eden bir durumdur.

Mutlu çocuk hikâyelerinde aktarılan aile profillerinde ise, başkaları tarafından iyi kalpli, yardımsever olarak tanımlanan, sevilen insanlar ve kendi aralarında büyük sorunlar yaşamayan anne babalar ile sırların paylaşılabildiği yakınlıkta hissedilen ve örnek alınabilecek ağabey/abla figürleri ön plana çıkmaktadır. Anne babaların cezalandırıcı ve kısıtlayıcı olmadan çocuğa izlendiğini hissettirmeleri, çocuğun nerede olduğunu bilmeleri, isteklerini -onun için uygun ve yararlı olup olmadığını doğru değerlendirerek- karşılama niyeti ve kapasitesine sahip olmaları da mutlu çocuğun aile profillerinde yer alan nitelikler olmuştur. Aile bireyleriyle oyun oynamak, televizyon seyretmek, günlük rutinlerde birlikte olmak ve birlikte gezmek gibi etkinlikler de mutlu çocuğun aile ilişkilerinde önemli bir kriter olarak ortaya çıkmıştır. Çocukların bu ilişkiler içinde daha yakın hissettikleri, daha eğitilmiş olan ve para kazanabilecek iyi bir mesleği olan kişileri daha çok örnek aldıkları görülmüştür. Bu kişilerin olmadığı durumlarda ise çocukların ya kötü koşullarda ayakta durmayı başaran ve şiddet eğilimi içinde bulunmak gibi belli özellikleriyle “kötü insan” tanımlamaları içinde yer alabilecek “güçlü ağabey”ler ya da yaşadığı sıkıntılar karşısında çaresiz durumda olan ancak “iyi insan” olma niteliğini yitirmeyen annelerle özdeşim kurma eğilimi içine girdikleri söylenebilir. Çekirdek ailenin yanında “destekleyici ve güven pekiştirici” ilişki ağları sunan, yakın çevrede ya da memlekette oturan geniş aile bireyleri ve mahalle komşularının da mutluluk algısında yer aldığı görülmüştür. Destekleyici geniş aile bağları mutsuz çocuk aile profillerindeki olumsuz koşullarda da koruyucu bir etken olarak göze çarpmaktadır.

Arkadaş ilişkileri aile ilişkilerindeki olumlu ve olumsuz durumları yansıtmaktadır. Mutlu çocuk hikâyelerinde, rahat arkadaş edinebilme ve arkadaş olarak tercih edilme, buna bağlı olarak çok sayıda ve yakın arkadaşlara sahip olmak birer kriter olarak ortaya çıkmıştır. Bu hikâyelerdeki arkadaşlar, genellikle kendileri gibi “iyi aileler”den gelen terbiyeli ve başarılı olarak tanımlanırken; mutsuz çocukların çevrelerinde iyi yetişmemiş, serserilik yapan “kötü çocuklar”ın olduğu ifade edilmiştir. Anlatılarda ortaya çıkan bir diğer durum, terbiyeli, başarılı, uslu ve zeki gibi özellikleri olan “iyi” ve önemlisi “mutlu görünen” çocukların arkadaş olarak tercih edildiğidir. Buna karşılık mutsuz görünüşlü çocuklar başkalarının davranışları üzerinden hissettikleri ve içselleştirme eğiliminde oldukları “kötü” benlik algıları nedeniyle içlerine kapanma ya da şiddet eğilimi göstererek yalnızlaşma özellikleriyle anlatılmıştır. Yalnızlaşma süreci içinde anlatılan çocukların, yaşadıkları dışlanma korkusunun yanında ailelerinde yaşanan maddi manevi sorunlar hakkında da kaygılı ve mutsuz oldukları göze çarpmaktadır. Bu kaygıların yarattığı depresif duygu durumlarının yansıması olarak hissettikleri kafa karışıklıkları ve bitkinliğin, çocukların kendilerini ifade etme ve arkadaş edinme istek ve girişimlerini de olumsuz yönde etkilediğinden bahsedilmiştir.

Arkadaşlarıyla ilişki içinde anlatılan “mutlu” çocuklar, arkadaşlarıyla aynı hatta çocuklukta onlardan daha çok maddi şeye sahip olan ve bunları paylaştığı için “iyi” olarak tanımlanan çocuklar olmuştur. Olanakların ve kaynakların kısıtlı olduğu durumlarda ise paylaşma sorunlarına dayalı kavgaların görüldüğü arkadaş ilişkileri ortaya çıkmaktadır. Bazı mutsuz çocuk hikâyelerinde, kendilerine “yardım” eden, olanak sahibi bir arkadaşın desteğiyle “mutlu” sonlar yaratılmaya çalışılmış; ancak bu durumda da “yardıma muhtaç” olmakla

ilgili hissedilen utanç duygusuna rastlanmıştır. Bu duyguyla baş etmek için çocukların hikâyelerinde, sonradan hayatı yoluna girip durumları düzelen ve diğer yoksul insanlara yardım eden kimliklere yer vermeye başladıkları gözlemlenmiştir.

Çocukların eğitimin başarılarının en büyük belirleyicilerinden biri olduğu ifade edilen öğretmen ilişkileri de aile ilişkileri gibi ilgi ve yakınlığın hissedilip hissedilmemesi üzerinden değerlendirilmiştir. Mutlu çocuk hikâyelerine çocukları bireysel olarak “farkeden”, ilgi ve sevgi gösteren, yakın hissedilen ve “iyi” olduğuna inanılan öğretmenler eşlik ederken, mutsuz çocuk hikâyelerinde değer vermeyen, uzak davranan, ayrımcılık yapan, görmezden gelen ve/veya şiddet gösteren öğretmenler tanımlanmıştır. Okul içinde en az bir öğretmenle olumlu ve yakın bir ilişki kurabilmiş olmak hem mutlu çocuk profillerinin bir parçası hem de mutsuz çocuklar için koruyucu ve destekleyici bir durum olarak göze çarpmaktadır. Öğretmenler aynı zamanda mesleki olarak da önemli birer rol model olarak görülmektedir.

SONUÇ

Çocuğun iyi olma hali göstergelerinin tespitini hedefleyen bu çalışmanın ilişkiler alanında çocuğun hayatında ve gelişiminde etkili olan dinamikler gözetilerek belirlenen üç göstergeye yer verilmiştir: *Aile ile ilişkiler*, *Akranlarla ilişkiler* ve *Okuldaki ilişkiler*. *Aile ile ilişkiler*, çok boyutluluğu nedeniyle daha ayrıntılı olarak incelenmiş ve ilişkilerin niteliğine dair ipuçları elde edebilmek amacıyla birçok değişkene bakılmıştır.

İlişkiler alanı ile ilgili olarak söylenebilecek en temel bulgu, çıkan sonuçların diğer alanlarla (eğitimle ilişkiler ya da akranlarla ilişkiler ve mahalle algısı gibi) ilişkisellik içinde taşıdığı önemdir. Örneğin çocuğun girdiği ilk sosyal ortamlardan biri olan okulda nasıl karşılandığı ve nasıl ilişkiler kurduğunun, kendilik algısı ve kendine güven üzerinde önemli yansımaları vardır. Bu yansımaların da eğitimin başarısını ve bunun sonuçlarını etkilediği görülmüştür.

Aile ve akranlarla olan ilişkilerin önemi, ilişkiler alanını iyi olma hali alanları arasına katan diğer çalışmalarda da vurgulanmıştır. Araştırma çerçevesinde farklı olarak ele alınan yeni gösterge *okuldaki ilişkiler* olmuştur. Yapılan derinlemesine ve odak grup görüşmeleri çocukların öğretmenlerle olan ilişkilerinin çocukların okul deneyimleri için hayati bir rol oynadığını göstermiştir. Bu bulgu, nitelikli eğitim konusunda çalışan platformlar ve geliştirilen politikalar açısından da önemlidir. Bu nedenle, diğer uluslararası endekslerde yer almayan okuldaki ilişkiler göstergesinin izlenmesinin çocukların iyi olma hali açısından önemli olduğu görülmektedir. Özellikle başarılı olmayan çocukların durumları öğretmenlerin yakın takibiyle değişebilmektedir. Ancak özellikle yoksul çocukların gittikleri okulların eğitim olanaklarının daha düşük olması sebebiyle öğretmenlerin genelde daha kalabalık sınıflarda ders vermek zorunda kaldıkları, bu durumun da öğrencilerle kurdukları ilişkileri ister istemez etkilediği bilinmektedir.

8-12 yaş grubuyla yapılan derinlemesine görüşmeler de ilişkilerin çocukların iyi olma halini belirlemede ne kadar önemli olduğunu göstermesi açısından oldukça açıklayıcı veriler sunmuştur. Çocuğun ailesiyle, akranlarıyla ve öğretmenlerle kurduğu ilişkinin iyi olması çocuğun yaşam koşullarında yaşanabilecek olumsuzlukların üstesinden gelebilmesi açısından oldukça hayati bir rol oynamaktadır.

Çocukların yaşamlarında ve iyi olma hallerinin belirlenmesinde bu derece önemli bir yer tutan ilişkisel alana dair göstergelere, daha geniş bir tabanda veri toplanması ve daha çok çocuğun izlenebilmesine olanak tanıyan niceliksel araçlarda daha fazla yer verilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, çocukların kendi deneyimlerini paylaştıkları derinlemesine görüşmelerde vurgulanan birtakım durum ve özelliklerden hareket edilerek, geçerlilik/sıklık üzerinden değerlendirilebilecek cümlelerinin oluşturulmasının kolaylaştırıcı bir yöntem olabileceği düşünülmüştür. *Ebeveynlerimle istediğim kadar zaman geçirebiliyorum; Ebeveynlerimle istediğim şekilde zaman geçirebiliyorum; Ebeveynlerimle anlaşabiliyorum; Ebeveynlerimle sık kavga ederim; Annem ve babamın her zaman iyiliğimi istediklerini bilirim; Kardeş(ler)imle iyi geçinebiliyorum; Zaman zaman annem/babamdan şiddet gördüğüm olur; Evde genelde kendimi yalnız hissederim; Annem babam hak etmişsem beni dövelirler* gibi cümleler özellikle ilişkilerin niteliğinin izlenmesi ve değerlendirilebilmesi açısından kullanılabilir. Bu tür değerlendirme araçları oluşturulurken dikkate alınması gereken bir diğer nokta da soruların çocukların öznel değerlendirmelerine yer verir nitelikte yapılandırılmış olmasıdır. Özellikle ilişkisel alandaki göstergeler söz konusu olduğunda mevcut durumu tanımlayan nesnel tespitler kadar bu durumun çocuklar için ne ifade ettiği, onların kendilik algılarına ve hislerine ne şekilde yansıdığının önemszenmesi ve izlenmesi gerekmektedir.

EKLER

(1) Kız çocuklar erkek çocuklara göre daha fazla ebeveyn denetimi altında olduklarını belirtmişlerdir ($F(1,961)=7,82$; $p<.01$).

(2) 11-14 yaş grubu çocuklar, 15-18 yaş grubu çocuklara göre daha fazla ebeveyn denetimi altında olduklarını ifade etmişlerdir. ($F(1,961)=45,73$; $p<.001$). Okula kayıtlı olmayan ya da bir işte çalışan çocuklar daha az aile denetimi altında olduklarını belirtmişlerdir ($F(1,959)=12,29$; $p<.001$).

		Kız	Erkek	
Ebeveynlerin çocuğu denetimi		1,49 (0,75)	1,34 (0,84)	
		11-14 yaş	15-18 yaş	
Ebeveynlerin çocuğu denetimi		1,57 (0,73)	1,22 (0,85)	
	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Ebeveynlerin çocuğu denetimi	1,45 (0,77)	1,0 (0,95)	1,25 (0,93)	1,29 (0,87)

(3) Anne ve babanın eğitimi arttıkça çocuklar ebeveynleri tarafından daha az denetlendiklerini belirtmişlerdir (Anne eğitimi: $F(4,941)=3,39$; $p<.01$; baba eğitimi: $F(4, 894)=4,1$; $p<.005$). Emekli/başka gelire sahip ebeveynlerin çocuklarını tam zamanlı çalışan ya da düzensiz işi olan/işsiz ebeveynlerden daha az denetledikleri ortaya çıkmıştır ($F(2,897)=7,27$; $p<.005$).

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Ebeveynlerin çocuğu denetimi	1,40 (0,82)	1,38 (0,83)	1,51 (0,77)	1,31 (0,83)	1,25 (0,81)
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Ebeveynlerin çocuğu denetimi	1,71 (0,76)	1,10 (0,94)	1,45 (0,81)	1,49 (0,76)	1,16 (0,80)
Tam zamanlı çalışma		İşsiz / düzensiz işte çalışma		Emekli / Başka gelir sahibi	
Ebeveynlerin çocuğu denetimi	1,45 (0,79)	1,48 (0,79)		1,10 (0,85)	

(4) 11-14 yaş grubu çocuklar, 15-18 yaş grubu çocuklara göre aileleri ile daha yakın bir temasta bulunduklarını belirtmişlerdir ($F(1,961)=6,91$; $p<.01$). Okula kayıtlı olmayan ya da bir işte çalışan çocuklar aileleriyle daha az temasta olduklarını belirtmişlerdir ($F(1,959)=19,57$; $p<.001$). Aileler ihtiyaç/gelir oranı algılarına göre gruplandığında, çocukların aileleriyle yakınlık düzeyleri arasında fark olduğu ortaya çıkmıştır ($F(3,954)=3,47$; $p<.05$).

		11-14 yaş	15-18 yaş	
Aile ile temas düzeyi		2,77 (0,62)	2,65 (0,74)	
	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Aile ile temas düzeyi	2,76 (0,61)	2,58 (0,79)	2,43 (0,87)	2,5 (0,95)

<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
Aile ile temas düzeyi	2,60 (0,76)	2,70 (0,70)	2,79 (0,57)	2,65 (0,81)

(5) 11-14 yaş grubu çocuklar, 15-18 yaş grubu çocuklara göre aile bireyleriyle daha yakın hissettiklerini belirtmişlerdir ($F(1,961)=4,80$; $p<.05$). Okula gitmeyen çocuklar okula giden çocuklara göre ailelerine daha uzak hissettiklerini belirtmişlerdir ($F(3,957)=13,89$; $p<.001$). Aileler ihtiyaç/gelir oranı algılarına göre gruplandığında, çocukların aileleriyle yakınlık düzeyleri arasında fark olduğu ortaya çıkmıştır ($F(3,954)=9,31$; $p<.001$).

	11-14 yaş	15-18 yaş
Aile ile yakınlık düzeyi	2,28 (0,96)	2,13 (1,07)

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Aile ile yakınlık düzeyi	2,29 (0,96)	2,5 (0,80)	1,60 (1,18)	2,05 (1,16)

<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
Aile ile yakınlık düzeyi	1,88	2,22	2,37	2,12

(6) Çocukların aileleri ve arkadaşlarıyla birlikte ne derece mutlu hissettikleri cinsiyete (aile ile his: $F(1,958)=5,75$; $p<.005$ ve arkadaş ile his: $F(1,957)=10,84$; $p<.005$), yaş grubuna (aile ile his: $F(1,958)=20,45$; $p<.001$ ve arkadaş ile his: $F(1,957)=12,70$; $p<.001$), okuyor ya da çalışıyor olmaya (aile ile his: $F(3,954)=21,99$; $p<.001$ ve arkadaş ile his: $F(3,954)=18,46$; $p<.001$), ebeveyn eğitim durumuna (anne eğitim: aile ile his: $F(4,942)=2,41$; $p<.05$ ve arkadaş ile his: $F(4,941)=3,17$; $p<.05$; baba eğitimi: aile ile his: $F(4,891)=4,05$; $p<.005$ ve arkadaş ile his: $F(4,890)=5,87$; $p<.001$) ve ailenin gelir / ihtiyaç oranına (aile ile his: $F(3,951)=4,35$; $p<.01$ ve arkadaş ile his: $F(3,950)=5,04$; $p<.005$) göre değişmektedir.

	Kız	Erkek
Aile ile birlikte his	9 (1,66)	8,75 (1,62)
Arkadaşlarla birlikte his	8,89 (1,65)	8,53 (1,54)

	11-14 yaş	15-18 yaş
Aile ile birlikte his	9,08 (1,46)	8,60 (1,83)
Arkadaşlarla birlikte his	8,88 (1,53)	8,49 (1,89)

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Aile ile birlikte his	9,03 (1,51)	8,58 (1,38)	7,60 (2,24)	8,73 (1,68)
Arkadaşlarla birlikte his	8,85 (1,57)	8,92 (1,51)	7,49 (2,30)	8,54 (1,87)

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Aile ile birlikteyken his	8,60 (2,14)	8,73 (1,82)	8,81 (1,65)	9,06 (1,5)	9,29 (0,41)
Arkadaşlarla birlikteyken his	8,26 (2,15)	8,5 (1,86)	8,66 (1,7)	8,96 (1,58)	8,96 (1,39)

<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Aile ile birlikteyken his	7,57 (2,57)	8,58 (2,22)	8,74 (1,77)	9,07 (1,34)	9,19 (1,42)
Arkadaşlarla birlikteyken his	7,29 (2,63)	7,73 (2,36)	8,62 (1,76)	8,95 (1,46)	8,86 (1,71)

<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
Aile ile birlikteyken his	8,47 (2,20)	8,98 (1,59)	8,91 (1,43)	9,12 (1,28)
Arkadaşlarla birlikteyken his	8,36 (2,13)	8,71 (1,74)	8,79 (1,50)	9,35 (0,87)

(7) Kız çocuklar ($\chi^2=5,92$; $df=1$; $p<.05$) ve 15-18 yaş grubu çocuklar ($\chi^2=5,09$; $df=1$; $p<.05$) arkadaşlarıyla daha fazla oranda sırlarını paylaştıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, arkadaşlarıyla sırlarını paylaşan çocukların, paylaşmayan çocuklara göre ev içinde daha fazla aile için bakım sorumluluğu aldığı ($F(1,947)=16,59$; $p<.001$) ve yaşadıkları mahallede daha az kaynak olduğu ($F(1,947)=5,20$; $p<.05$) bulunmuştur.

	Kız	Erkek
Arkadaşlarla sırlarını paylaşırım	% 37,6	% 30,1

	11-14 yaş	15-18 yaş
Arkadaşlarla sırlarını paylaşırım	% 31	% 38

	Arkadaşlarımla sırlarımı paylaşırım	Arkadaşlarımla sırlarımı paylaşmam
Ev içinde bakım yükü	3,93 (4,4)	2,83 (3,68)
Mahallenin kaynakları	3,25 (2,57)	3,67 (2,77)

(8) Akranlarla ilişkiler göstergesinin son değişkeni olan *arkadaşlarla her gün sohbet edebilmek* ise çocuğun okuma/çalışma statüsüne ($\chi^2=34,67$; $df=3$; $p<.001$), anne/baba eğitimi düzeyine (anne eğitimi: $\chi^2=10,84$; $df=4$; $p<.05$, baba eğitimi: $\chi^2=10,12$; $df=4$; $p<.05$) ve babanın çalışma statüsüne ($\chi^2=8,76$; $df=2$; $p<.05$) göre farklılıklar göstermektedir.

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Arkadaşlarla her gün sohbet edebilmek	% 76,4	% 83,3	% 48,9	% 61,1

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Arkadaşlarla her gün sohbet edebilmek	% 69,7	% 65,8	% 71,8	% 77,5	% 87,3
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Arkadaşlarla her gün sohbet edebilmek	% 50	% 70	% 70,5	% 75,4	% 85,9
	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi		
Arkadaşlarla her gün sohbet edebilmek	% 75,6	% 69,6	% 61,3		

(9) Her gün arkadaşlarıyla sohbet edebilen çocukların ailelerinde edemeyen çocuklara göre daha fazla çocuğun bulunduğu ($F(1,939)=10,03$; $p<.005$) ve yaşadıkları evdeki koşulların daha iyi olduğu ($F(1,939)=5,14$; $p<.05$) görülmüştür.

	Arkadaşla her gün sohbet edebiliyor	Arkadaşla her gün sohbet edemiyor
Ailedeki çocuk sayısı	2,64 (1,56)	3,01 (1,64)
Evin olumsuz koşulları	0,62 (0,66)	0,51 (0,62)

(10) Çocukların okulda ne kadar mutlu olduğu, çocuğun cinsiyeti ($F(1,946)=6,86$; $p<.01$), yaşı ($F(3,957)=2,99$; $p<.05$), okula kayıt/çalışma durumu ($F(3,942)=28,81$; $p<.001$), annenin eğitim durumu ($F(4,927)=2,78$; $p<.05$), ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısına ($F(3,939)=5,95$; $p<.005$) bağlı olarak değişmektedir.

		Kız	Erkek		
Okulda mutlu hissetme		8,22 (2,08)	7,87 (2,05)		
		11-14 yaş	15-18 yaş		
Okulda mutlu hissetme		8,28 (1,94)	7,73 (2,20)		
	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan	
Okulda mutlu hissetme	8,27 (1,89)	8,42 (1,08)	6,33 (2,51)	6,97 (2,8)	
<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/ terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Okulda mutlu hissetme	7,97 (2,26)	7,61 (2,48)	7,95 (2,11)	8,30 (1,84)	8,52 (1,67)
<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var	
Okulda mutlu hissetme	7,69 (2,24)	7,89 (2,27)	8,27 (1,80)	8,80 (1,39)	

(11) Çocukların okulda yaşadıkları olumlu ilişkiler çocuğun yaş grubuna ($F(1,961)=14,16$; $p<.001$), okula kayıt/çalışma statüsüne ($F(3,957)=9,88$; $p<.001$), ebeveyn eğitim durumu (anne eğitimi: $F(4,941)=2,98$; $p<.05$; baba eğitimi: $F(4,894)=3,90$; $p<.01$) göre değişmektedir.

	11-14 yaş	15-18 yaş
Okulda olumlu ilişkiler	1,44 (1,15)	1,59 (1,13)

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Okulda olumlu ilişkiler	2,74 (0,58)	2,92 (0,29)	2,36 (1,05)	2,63 (0,71)

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/ terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Okulda olumlu ilişkiler	2,53 (0,83)	2,61 (0,73)	2,71 (0,63)	2,71 (0,63)	2,89 (0,31)
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/ terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Okulda olumlu ilişkiler	2,0 (1,41)	2,65 (0,61)	2,67 (0,69)	2,76 (0,54)	2,82 (0,48)

(12) Araştırmaya katılan çocukların kötü muameleyle maruz kalma düzeyleri çocuğun cinsiyeti ($F(1,961)=20,02$; $p<.001$), okul/çalışma statüsü ($F(3,957)=2,99$; $p<.05$), ebeveyn eğitim düzeyi (anne eğitimi: $F(4,941)=2,96$; $p<.05$; baba eğitimi: $F(4,894)=4,40$; $p<.005$) ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ($F(3,954)=5,66$; $p<.001$) ile değişim gösterdiği bulunmuştur.

	Kız	Erkek
Kötü muameleyle maruz kalma	0,49 (0,76)	0,73 (0,9)

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Kötü muameleyle maruz kalma	0,59 (0,81)	0,33 (0,49)	0,73 (0,94)	0,92 (1,1)

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/ terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Kötü muameleyle maruz kalma	0,83 (1)	0,72 (0,91)	0,63 (0,84)	0,54 (0,78)	0,39 (0,71)
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/ terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Kötü muameleyle maruz kalma	0,71 (0,95)	0,94 (1,09)	0,69 (0,87)	0,51 (0,79)	0,41 (0,7)

<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var
Kötü muameleyle maruz kalma	0,80 (1,01)	0,63 (0,84)	0,53 (0,77)	0,37 (0,56)

SEKİZİNCİ BÖLÜM

Öznel İyi Olma Hali

Çok boyutlu bir kavram olan öznel iyi olma hali, araştırmacılar tarafından ortak bir tanım ile ele alınmamaktadır. Öznel iyi olma halinin yer aldığı çalışmalarda farklı boyutlarının ön plana çıkarıldığı ve buna bağlı olarak farklı tanımlarının yapıldığı görülmektedir. Ancak yine de literatürde birçok çalışmaya temel oluşturan tanım, yaşam doyumu ve olumlu duygular üzerinden Diener'in tanımladığı çerçevedir. Diener ve Ben Zur'a göre öznel iyi olma hali, duygusal ve bilişsel boyutları olan çok boyutlu bir duruma karşılık gelir (Ben Zur, 2003; Diener, 2000). Bu çok boyutlu durum kişinin olumlu ve olumsuz duygularını ve yaşam kalitesini belirleyecek biçimde hayatın farklı alanlarından memnuniyet derecelerini içerir. Bu nedenle öznel iyi olma hali kavramı yaşam memnuniyeti ve olumlu duygular (positive affect) / mutluluk kavramları ve aynı zamanda olumlu gelişim ile yakından ilişkilidir. Uzun yıllardır mutluluk ya da kişisel memnuniyet sağlıklı bir ruh halinin en temel anahtarları olarak ele alınmıştır. Son yıllarda olumlu gelişime önem verilmeye başlanmışsa da, olumlu gelişim basitçe olumsuz gelişimin olmaması anlamında kullanılmıştır. Tıpkı hasta olmamak sağlıklı olmak anlamına gelmediği gibi, olumlu gelişimin, olumsuz gelişim içinde olmamakla aynı anlamı taşımadığı yeterince vurgulanmamıştır (Diener, 2009). Stresli ortamlarda da olumlu süreçlerin olabileceğine dikkati çeken Diener, mutluluk, yaşam kalitesi/memnuniyeti ve huzur gibi kavramları iyi olma hali içinde değerlendirmektedir.

Diener'a göre öznel iyi olma hali kişinin genel olarak yaşam kalitesini nasıl değerlendirdiği ile ilgilidir. Bu yönüyle hem bilişsel hem de duygusal boyutları olan bir kavramdır. Bir çocuğun ya da yetişkinin hayatları hakkında olumlu bir yargıya sahip olmaları, genelde olumlu duygular taşımaları ve düşük düzeyde olumsuz duygular taşımaları Diener'in ele aldığı üçlü kavramı açmaktadır. Literatürde mutluluk kavramı bu üçlü kavramın gündelik eş anlamlısı olarak kullanılmaktadır. Bazı araştırmacılar ise mutluluk yerine yaşam memnuniyeti kavramını, zaman boyutuyla bağlantılı olarak daha fazla tutarlılık içerdiği için tercih etmektedirler. Duyguların daha anlık süreçlerle ilgili olması belli bir dezavantaj oluşturmaktadır.

Araştırmalar düşük yaşam memnuniyeti olan gençlerin psikolojik sorunlar yaşama riski altında bulunduğunu belirtmektedir (Furr ve Funder, 1998). Ayrıca yaşam memnuniyetinin yüksek olduğu çocuk ve ergenlerin fiziksel olarak daha sağlıklı oldukları ve sağlık alışkanlıklarının daha yüksek olduğu, madde bağımlılığı ile daha az ilişkilendikleri ve ergen annelik oranlarının daha düşük olduğu görülmüştür (Park, 2004). Yaşam memnuniyetinin şiddet ve saldırganlık davranışlarıyla ve olumsuz duygulanım süreçleri ile de yakından ilişkili olduğu bulunmuştur. Dayanıklılık, kendine güven ve pro-sosyal davranışlar ise yüksek yaşam memnuniyeti ile ilişkilidir. Bir anlamda yaşam memnuniyetine stresli koşulların etkilerini azaltıcı bir mekânizma olarak da ba-

kabiliriz. Dolayısıyla, yaşam memnuniyeti altında toplanan bilişsel ve duygusal süreçlerin nelerden ve nasıl etkilendiğine bakmak, öznel iyi olma halini anlamak için önemli olacaktır. Birçok çalışma çocuklara hayatlarından ne derece memnun olduklarını ya da genelde ne kadar mutlu hissettiklerini sormaktadır. Aile ile ilişkilerin doğası ve daha ileriki dönemlerde, akranlarla kurulan ilişkilerin niteliği yaşam memnuniyeti ile doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla, çocukların aileleri ve arkadaşları ile birlikteyken nasıl hissettikleri önemli bir diğer alan olan ilişkileri göstermektedir.

Lahikainen, Tolonen ve Kraav (2008) ise, öznel iyi olma haline güvensizlik duygusu ve bu duygunun kişide yarattığı geniş etkiler üzerinden bakmanın yaşam memnuniyetinden daha farklı noktaları gösterebileceğini tartışmıştır. Temelde içinde bulunulan toplumsal yapının ve yaşam koşullarının getirdiği güvensizlik duygusunu merkezine alan bu tanım, öznel iyi olma haline çocuğun bu güvensizlik duygusunu çok fazla taşıyamaması açısından bakmaktadır. Çocuğun bugününe ve geleceğine ait inancının olması, olumlu ilişkiler içinde olması ve yaşamda var olan belirsizliklerle baş etme kapasitesinin öznel iyi olma hali ile yakından ilişkili olduğu tartışılmaktadır. Çaresizlik ve güvensizlik duygularının, baş etme kapasitesinin yeterli olmadığı durumlarda oluştuğu ve bu hislerin kişinin dış dünya ile kurduğu ilişkileri ve bu ilişkilerde yaşadığı sıkıntıları şekillendirdiği de savunulmaktadır (Lahikainen, Tolonen ve Kraav, 2008).

Lahikainen, Tolonen ve Kraav'a (2008) göre, güvensizlik hissi sadece dış dünyanın belirlediği bir duygu değildir. Bu duygunun oluşumu aynı zamanda kültürel ve kişisel anlamlandırmalarla da meydana gelir. Bu yüzden, her kişinin öznel dünyasından durumunu değerlendirmesi çok farklı formlar alabilir. Özellikle ilişkili olan bu anlamlandırma konusu ise öznel iyi olma halinin değerlendirilmesine basit bir yaklaşım bulmanın ne denli zor olduğunu gösterir. Güvensizlik bir şemsiye kavram olarak kişinin bedenine dair hissettiği rahatsızlık boyutundan, duyguları, düşünceleri ve davranışlarına genişleyen bir yapı içerir. Güven duygusu ise insanın çevresine ve geleceğine daha güvenle yaklaşmasına, daha sağlam hissetmesi ve ilişkiler kurmasına neden olur. Sosyal ağın varlığı bu güvenin bir parçasıdır.

İyi olma hali olumlu ilişkilerle, çevre ile etkin bir ilişkiye girme kapasitesiyle ve sorunlar ile baş etmeyi öğrenerek oluşur. Öznel iyi olma hali işte bu günlük olumlu sosyal etkileşimler içinde doğar ve korunur. Koruyucu, kollayıcı, geliştirici ilişkiler içinde olmak ve değerli görüldüğünü hissetmek çocuğun kendi ile daha olumlu bir ilişki geliştirmesine yardımcı olur ve bir sonraki gelişim evresine de olumlu bir katkıda bulunur. Böylece olumlu ilişki deneyimi iç kaynakların gelişimi için çok önemli bir rol oynamış olur. Kişinin zorlandığı durumlarda dayanma gücü veren bu iç kaynağın gelişimi çocuğun iyi olma hali açısından çok önemlidir. Önemsenmesi gereken bir başka konu ise farklı ortamlarda iyi olma halini koruyabilmek için farklı tepkilere ve stratejilere ihtiyaç duyulmasıdır.

Erken çocuklukta ebeveynlerle kurulan güvenli bağlanma önemli bir göstergedir. Bowlby'ye (1988) göre ilk 3 yıl içinde güvenli bir temel oluşturabilmiş çocuk çevresiyle daha aktif bir keşfetme ve kapasitelerini geliştirmeye başlama sürecine girer. Ters olarak da, güvensiz ortamlarda yetişen bir çocuk ya da çevre ile ilişkiye geçmeyi olası kılmayan bir bağlam, çocuğun beceri gelişiminin temeli olan keşfetme serüvenine katılmasını engelleyerek kalıcı etkiler bırakabilir. Ayrıca, çocuklar çevreleri ile aktif bir etkileşime geçebildiklerinde ve olumlu ve uygun bir kontrol duygusuna sahip olduklarında kendi kapasitelerine duydukları güven de artmaktadır. Geleceğe ilişkin olumlu beklentilere sahip olmak bu tür süreçler sayesinde olabilmektedir ve önemli bir koruyucu faktör olarak çalışmaktadır.

Lahikainen, Tolonen ve Kraav'a (2008) göre biyoekolojik modelin öngördüğü gibi, güvenlik ya da güvensizlik hissi mikrosistemde aile gibi yakın plandaki birincil ilişkilerle ilgili de olsa, bu mikrosistemlerin içinde bulundukları daha geniş sistemlerin aile bireylerini ve toplumu ne denli güvensiz bıraktığı öznel iyi olma halinin dolaylı parçalarıdır.

Yukarıdaki tartışmada da görülebileceği gibi, öznel iyi olma hali çalışmaların tanımlarına göre içerik ve alan açısından değişiklik göstermektedir. Ayrıca, öznel iyi olma haline hem olumlu göstergeler, hem de olumsuz göstergeler üzerinden bakmak daha bütünsel bir resim vereceği için birlikte ele alınmalıdır. Çocuğun olumsuz süreçler yaşamasa da yeterince olumlu duygular yaşamaması bir risktir. Yine paralel olarak, olumsuz süreçler yaşayan çocukların aynı zamanda olumlu duygular da yaşayabilmeleri dayanıklılıklarına ilişkin bir bilgi içerir.

Öznel iyi olma halinin ulusal ya da uluslararası endeksler düzeyinde nasıl ele alındığına bakıldığında,

öznel iyi olma hali alanının ilişkiler alanı ile organik bir bağı olduğu ve kesiştiği görülmektedir. Bazı endekslerde ilişkiler alanına ilişkin göstergeler ayrıca verilmeyip, öznel iyi olma hali alanı içinde kapsanmıştır. Bu noktada ortaklaşılan anlayış, öznel iyi olma halinin yukarıdaki tartışmada da verildiği gibi ilişkisel bir dünya içinde oluştuğu ve değiştiğidir. Bu çalışmada kavramsal olarak ilişkiler ve öznel iyi olma hali alanlarının birbiriyle olan bağı dikkate alınarak ayrıştırılmaya çalışılmıştır. Bir önceki alanda da ele alındığı gibi, ilişkiler alanında çocuğun yaşamındaki ilişkilerin niteliği ve çocuğa bu ilişkilerin getirdiği duygularla ilgili göstergeler sunulup, öznel iyi olma hali alanında ise çocuğun kendisi ile ilgili duygu ve düşüncelerine ilişkin göstergelere yer verilmiştir.

Aşağıdaki tablodan da görülebileceği gibi öznel iyi olma hali uluslararası endekslerde genelde üç boyutta ele alınmaktadır. Çocukların kendileriyle ilgili (bedenleri ve kendi durumlarına ilişkin algıları), aileleri ve akranlarıyla olan ilişkileri hakkında duyguları ve okuldayken hissettikleri duygular öznel iyi olma halinin değerlendirildiği göstergeler olmuştur. Türkiye’deki literatürde çocuklar açısından öznel iyi olma hali çok sınırlı biçimde ele alınmıştır. Bizim çalışmada ele aldığımız öznel iyi olma hali göstergeleri kişisel iyi olma halini değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Kişisel iyi olma hali, Lahikainen, Tolonen ve Kraav’ın (2008) önerdiği güvensizlik duygusunu da kapsayacak biçimde, çocukların özellikle *ailelerinin ve kendilerinin gelecekları için taşıdıkları endişeleri* içermektedir. Bu gösterge içinde kendileri ile ilgili hislerinin yanı sıra, bugünkü yaşamlarında yapabilirliklerinin ne derece etkilenmiş olduğunu değerlendirecek *yoksunluk algısı* göstergesi iyi olma hali için çocuğun gözünden bugününe ve yarınına ilişkin duygu ve düşüncelerini daha iyi anlamak için eklenmiştir.

OECD, 2009	Avrupa Komisyonu, 2008	Bradshaw ve Ark. (Avrupa Birliği, 2006)	Bradshaw ve Ark. (OECD, 2006)	Richardson ve Ark. (CEE/CIS, 2006)	Çocuğun İyi Olma Hali Çalışma Grubu
Okul yaşamının kalitesi • Fiziksel şiddet-zorbalık gören çocukların oranı • Okulu sevme oranı	Sosyal katılım ve aile ortamı B tipi göstergeler • Ayda 1’den az aile bireyleri ile görüşen çocukların oranı • Aile ve arkadaşların uzak olması • 3 arkadaştan az olan çocukların oranı • Çocukların sosyal katılımı • Müfredat dışı faaliyetlere erişim C tipi göstergeler • Okul çağında serbest zamanlı, kültürel ve eğitici faaliyetlere katılım oranı • Ailenin dağılması • Okulda iyi olma hali • Evde iyi olma hali • Okulda kendini güvende hisseden çocukların oranı • Ders ortamını tatmin edici bulan çocukların oranı	Kendi sağlığını tanımla Sağlığını ortalama veya kötü olarak derecelendirme Kişisel iyi olma hali • Yaşamlarından memnun olan çocuk oranı • Kendini dışlanmış, terk edilmiş hissedenlerin oranı • Kendini garip, uyumsuz hissedenlerin oranı • Yalnız hissedenlerin oranı Okulda iyi olma hali • Okul ödevlerinde zorlananların oranı • Okulu sevme oranı	Kendi sağlığını tanımla Sağlığını ortalama veya kötü olarak derecelendirme Kişisel iyi olma hali • Yaşamlarından memnun olan çocuk oranı • Kendini dışlanmış, terk edilmiş hissedenlerin oranı • Kendini garip, uyumsuz hissedenlerin oranı • Yalnız hissedenlerin oranı Okulda iyi olma hali • Okulu çok sevme oranı	Akranları ile ilişki kurmak • Yakın bir arkadaşla sahip olan çocukların oranı Sosyal katılım • Yerel organizasyonlara / kulüplere katılım Öznel iyi olma hali • Ebevenleri ile karşılaştırıldığında yaşamdan beklentilerinin niteliği • Çoğunlukla mutlu olduğunu söyleyenlerin oranı	Kişisel iyi olma hali • Kendisi ile ilgili hisleri (0-10 arası derecelendirme) • Gelecek endişesi • Kendi geleceği ile ilgili endişe • Ailesinin geleceği ile ilgili endişe • Ailesinin yeterli gelire sahip olmaması ile ilgili endişe (Endeks skoru: 0-3) • Yoksunluk algısı

Öznel iyi olma hali, doğası gereği, öznelliğe dayandığı ve bireysel anlam dünyasının önemini yansıttığı için görüşmelerden bu algıyı yansıtan alıntılara bu bölümde daha fazla yer verilmiştir.

NİCELİKSEL VE NİTELİKSEL ARAŞTIRMA VERİLERİNDE ÖZNEL İYİ OLMA HALİ

Kişisel İyi Olma Hali

Kendiyle İlgili Hisleri

Niceliksel çalışmada çocukların kendileriyle ilgili hisleri, çocuklara bir cetvel üzerinde (0: *çok mutsuz*, 10: *çok mutlu*) çoğu zaman nasıl hissettiklerini göstermeleri istenerek elde edilmiştir. Ulaşılan sonuçlar yaş grubuna, okula kayıt/çalışma statüsüne, ebeveyn eğitim düzeyine ve ihtiyaç/gelir oranı algısına göre çocuğun kendini mutlu hissetme düzeyinin değiştiğini göstermektedir (1). 11-14 yaş arasındaki çocukların, 15-18 yaş arasındaki çocuklara göre kendilerini genelde daha mutlu hissettikleri görülmüştür. Okula gitmeyen ve çalışan çocukların mutluluk seviyesi okula giden çocuklara göre oldukça düşük bir seviyededir. Ebeveynlerin eğitim düzeyi arttıkça çocukların mutluluk düzeyinin arttığı görülmüştür. Ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı düzeldikçe, çocukların mutluluk oranının da arttığı tespit edilmiştir.

Ayrıca, ailedeki çocuk sayısı arttıkça çocukların kendileriyle ilgili hisleri daha olumsuz doğru değişmektedir (2).

Niteliksel çalışmada da, çocukların kendilerine dair hisleri ve beğenmedikleri yönleri sorulmuş; her çocuk vücuduna, dış görünümüne ve/veya sağlık durumuna dair kendisine endişe veren, hatta yapmak istedikleri önünde engel olarak gördüğü bir durumu anlatmıştır. Çocuklar kendileri ile ilgili sıkıntı veren şeyler arasında kısa boylu olmak, kilolu olmak gibi çoğunluğun sahip olabileceği özellikleri sıkça dile getirmişlerdir.

“Benim de boyumun uzamasını istiyorum, bazı arkadaşlarım bana ‘sen kaç gidiyorsun?’ diyorlar, bazı ablalar, diyorum ‘7’ye gidiyorum’ şaşırıyorlar. Yani boyumun uzamasını çok istiyorum ama doktora sordum ‘senin boyun birden atabilir’ dedi ‘böyle olabilir, atacak eminim’ dedi. Ben boyumun uzamasını çok istiyorum.” (K, 14)

“Ç- Evet kilom, şu anda değiştiriyorum zaten, egzersiz falan yapıyorum, evde bizim koşu bandımız var onda koşuyorum falan.

G- Günlük yaşamını etkilediğini mi düşünüyorsun kilonun?

Ç- Evet düşünüyorum. Böyle yani biraz daha yani büyük kıyafetler falan alıyoruz. O yüzden, işte ben de kendi yaşlıtlarıma göre kıyafetler almak istiyorum. Kendi yaşlıtlarımın şeylerini kullanmak istiyorum, o yüzden işte egzersiz falan yapıyorum.” (E, 14)

Kronik bir hastalık veya geçirilen kazadan dolayı vücutta oluşmuş olan bir engellilik, çocuklar tarafından yapmak istedikleri şeylerin önünde bir engel ve dersler gibi hayattaki sorumluluklarında başarılı olamamanın bir sebebi olarak tanımlanmıştır. Çocukların kendileri ile ilgili algıları günlük yaşamlarındaki yapabilirlikleri ile yakından ilişkilidir. Çocukların hastalık ve/veya engellilik gibi durumların yapabilirliklerini kısıtladığı yönünde bir inançları bulunabilmekte ve toplumsal yaşam içinde bu hastalık ve/veya engele dayalı dışlanma süreçleri daha büyük bir endişe kaynağı haline gelebilmektedir.

14 yaşında ilköğretim okuluna giden bir erkek çocuk kekeme ve astım hastası olduğunu söylemiştir. Özellikle kekemeliğini önünde bir engel olarak görmektedir. Okulda kendisi ile alay edildiğini, bunların kendisini sinirlendirdiğini söylemektedir:

“Ben de daha ufakken, yeni doğmuşken astım hastasıydım, bana öldü demişler, yeniden hayata dönmüşüm. Zaten böyle 8-10 sene astım hastalığı geçirdim, böyle kekemelik var, dalga geçiriyorlar.” (E, 14)

Çabuk sinirlenme ve öfkesini yenememe gibi durumlar da çocukların kendileri hakkında sıkıntı duydukları yönler olarak göze çarpmaktadır. Sinirlilik halinin, çocukların günlük yaşamlarında olumsuz duygulara yol açarak, öznel iyi olma hallerini belirleyici bir rol oynadığı gözlemlenmiştir. Bu durumları örnekleyen aşağıdaki alıntılar aktarmış olan çocukların yaşlarının da gösterdiği şekilde, daha çok etkinlik, kontrol, özerklik algılarının tehdit altında hissedildiği ve gücün test edildiği durumlarda ortaya çıkan reaktif davranışlar ve öfke kontrolüne ilişkin sorunlar ergenlik dönemi özellikleri olarak da ele alınabilir.

“Ç- Ha ben bir de birazcık çabuk sinirleniyorum. İnadına söyler...

G- Çabuk sinirleniyorum dedin ya, seni sinirlendiren şeyler neler mesela?

Ç- Sinirlendiren şey, bir şey istediğim zaman çabucak olmaması, mesela, ben bir şey yapmak isterim. Onu böyle iki saat uğraşırım ama şey daralıyorum. Oyunağım olsun kırarım, mesela o kırılacak bir şey değilse alırım, yatak örtümü fırlatırım, yastıkları fırlatırım.” (K, 15)

“Ben de çok sinirliyim, yani ben de aşırı sinirliyim. Mesela sınıfta D diye bir arkadaşımız var, küçüklük arkadaşım, o öyle bir şey yaptığı zaman kendimi öyle bir sıkıyorum ki yani bir şey yapmayayım, bir şey yapmamak için kendimi zor tutuyorum. Ama eninde sonunda bir yere patlarım yani, ya sıraya vururum ya bir şey yaparım.” (E, 14)

“Sinirlendim mi gözüm kararıyor. Bir kere öyle olmuştu. Okulda öğretmenimden 12 tane tokat yedim. Sonra sinirlendim. Komşunun oğlunu dövdüm. Çünkü küçük bir çocuğa sataşıyordu sinirlendim mi kendimi kaybediyorum. Ne yapacağımı tahmin edemiyorum o yüzden...” (E, 17)

“Bir şeyi duydum mu hemen, bir olay oldu, hemen şey yapmadan kızarım, sebebini falan sormadan baskı uydururum ona karşı, tek o özelliğimi sevmiyorum, biraz sinirliyim. Annemin de sinir hastalığı vardı biraz, oradan aldım.” (K, 16)

“Bazen çok ani kararlar veriyorum. Düşünmeden, anlık bir sinirle karar verebiliyorum. Sinirim geçtiğinde verdiğim karardan pişmanlık duyuyorum ama verdiğim kararın arkasında durmam gerektiğini bildiğim için bir zorunluluk hissediyorum. O huyumu hiç sevmiyorum. Artık yapmamaya, sabırlı olmaya çalışıyorum. Bazen her şeyi oluna bırakıyorum. Onu yapmamam gerekiyor.” (E,17)

Gelecek Endişesi

Niceliksel çalışmada, çocukların gelecek ile ilgili endişeleri aşağıdaki üç soruya verdikleri cevaplar üzerinden oluşturulan bir endeks ile ölçülmüştür:

- Kendi geleceği için endişelenme.
- Ailesinin geleceği için endişelenme.
- Ailenin parasız kalma durumunun ne kadar düşündürüyor olduğu.

Çocukların geleceğe dair endişeleri çocuğun cinsiyetine, yaş grubuna, okula kayıt/çalışma statüsüne ebeveyn eğitim düzeyine, babanın çalışma durumuna ve ihtiyaç/gelir oranı algısına göre değişiklik göstermektedir (3). Kız çocuklar, 15-18 yaş arasındaki çocuklar, hem okula giden hem çalışan çocuklar, ebeveynlerinin eğitim düzeyi düşük olan çocuklar, babaları işsiz ya da düzensiz bir işte çalışan çocuklar ve en temel gereksinimi karşılamakta zorlanan ailelerdeki çocuklarda gelecek kaygısı daha yüksektir. Ayrıca, ailedeki çocuk sayısı, ev içi bakım yükü ve evin olumsuz koşulları arttıkça, çocukların kaygı düzeyinin de arttığı görülmektedir. Yine mahallenin kaynakları azaldıkça ve kendini mutsuz hissettikçe geleceğe ilişkin kaygıları artmaktadır (4).

Niteliksel çalışmada gelecek endişesi ile ilgili en önemli bulgu, çocukların geleceğe dair endişelerinin yaşla birlikte artıyor olduğudur. 12-15 yaş çocuklarda gündelik yaşamlarında onları bekleyen durumlar endişe kaynağı olurken, 15-18 yaş grubunun endişelerinin temelinde gelecekte nasıl bir yaşam yaşayacakları, ne tür bir meslekleri olacağı gibi konular yatmaktadır. 12-15 yaş grubunun da eğitimlerine devam edip edememe, arkadaşlarından kopma gibi durumlar karşısında endişe duydukları görülmektedir.

“Ç- Bende bir endişe var belki iyi bir liseyi kazanamam diye böyle bir endişem var, bir korkum var.

G-Neden öyle düşünüyorsun?

Ç- Bilmem bana biraz zor geliyor, yapamam gibi geliyor, aslında çalışıyorum ama bilmiyorum.

G-Seni korkutan sınav mı? SBS mi?

Ç- Evet biraz bundan endişeleniyorum. Bir de şimdi, seneye arkadaşlarımdan ayrılacağım diye biraz üzülüyorum...” (K, 14)

“Mahalleden, 13 seneden beri ben burada doğdum büyüdüm, ben de onu düşünüyorum zaten nasıl taşınacağım diye. Ben yapamam diyorum, arkadaş edinmesi var orada, burada kaç seneden beri arkadaşlarım var. Onlardan ayrılmak istemiyorum, aslında da nasıl diyeyim, böyle mecburuz oraya gitmeye. Yoksa olamaz böyle bizim fazla maddi durumumuz yok, fazla şey yapamazdık, yani ev sahibi olamazdık biz normalde.” (E, 14)

Çalışmamıza katılan 15-18 yaş grubundaki çocuklar için gelecek endişelerinin daha yoğun olduğunu söylemek yanlış olmaz. Çocuklar, bu yaşlarda düzenli gelir sahibi olabilecekleri meslek seçimleri ile kendi hayalleri arasında kalmaktadırlar. Örneğin, müzisyen ya da tiyatrocu olmak isterken, gelecek kaygıları sebebiyle vazgeçmektedirler. Okulu bırakmış, çalışan veya çalışmayan çocuklar hayal kurmakta dahi zorlanmaktadırlar. İş bulma konusunda kaygılı olan işsiz çocuklar ve bulundukları işte kalmak ve çalışmayı sürdürebilmek konusunda şüpheli olan çalışan çocuklar için günlerini kurtarmak hayallerinden daha öncelikli bir durum halini almıştır.

“Ben gelecek kurmak isteyen bir insanım sonuçta, evlenmek, araba almak, kendi evi olmak. Türkiye’de diyorum müzisyen olursam bunu yapamam ya. Çünkü sanat bile parayla olmuş, parası olan gidiyor bir plakçıya, cart curt, kendine bir klip çekiyor...” (E, 17)

Yoksunluk Algısı

Çocuklara akranlarının ve arkadaşlarının yapabildiği ama kendisinin yapmak isteyip de yapamadıkları şeyler olup olmadığı sorulduğunda yapamadığı şeyler olduğunu en az belirten çocuklar okula giden ve çalışmayan gruptandır (5). Ayrıca, anne babanın eğitim düzeyi düştükçe bu oran artmaktadır (6). Babanın çalışma durumu ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ($\chi^2 = 74,15$; $df = 3$; $p < 0,001$) da bu oranı etkilemektedir (7). Babası işsiz ya da düzensiz işlerde çalışan çocukların belirttiği oran çok daha yüksektir. Yine ailesi en temel gereksinimleri karşılamakta yetersiz kalıyorsa, çocuklar çok daha yüksek oranlarda yapamadıkları şeyler olduğunu belirtmektedirler.

Araştırmamızda derinlemesine görüştüğümüz çocuklar yoksulluğu en çok kendi durumlarını başka durumlar ile karşılaştırdıklarında hissettiklerini anlatan ifadeler kullanmışlardır:

“Annem sabah 1 lira veriyor arkadaşlarının yanında özenmesin diye. Biz okuldayken 25 kuruş için bile ağlıyorduk. Çünkü neden? İnsan üzüyor. Mesela siz yiyemiyorsunuz. Karşınızdaki yiyor. Bu çok kötü bir şey. Biz bunu ablamla gördük. Ama kardeşimiz görmesin istiyoruz.” (K, 17)

“Benim de istediklerim, alamadıklarım oluyor, ne bileyim mesela küçük bir örnek vereyim, ben, nerdeyse üç senedir, altı senedir buradayım. Nerdeyse üç-dört senedir bilgisayar istiyorum ama durumumuz olmadığı için alamıyorum. Çoğu ödevim de bilgisayar yüzünden gitti, hani bir aldım, sıfır aldım ki bunların evlerinde imkân, o Dilara dediğim dershaneye gidiyor, işte evinde bilgisayarı var. Çok imkânı var, ama bunları değerlendirmiyor ki...” (K, 14)

8-12 YAŞ GRUBU GÖZÜNDEN ÖZNEL İYİ OLMA HALİ

8-12 yaş grubu çocuklarla yapılan derinlemesine görüşmelerde, kendini iyi/mutlu hisseden ve kötü/mutsuz hisseden çocukların öznel iyi olma hallerine ilişkin yapılan paylaşımlara bakıldığında, literatürdeki tanımlamalarla paralel şekilde öznel iyi olma hali algısının hayatın farklı alanlarındaki bireysel ve ilişkisel deneyimlerle beslenen ve ilişki içinde bulunulan kişi ve grupların gözündeki yansımalarla şekillenen ve bu yansımalar üzerinden benlik algısını etkileyen dinamik bir yapı olduğu söylenebilir.

Mutlu çocuk benlik tanımlarının zemininde, olumlu ve yakın aile ilişkileri ile temel gereksinimlerin karşılanabildiği çevre koşulları desteği sayesinde kazanılan temel bir güven hissi olduğu söylenebilir. Bu güven hissi içinde kendini ifade yolları ile özgüven hislerini geliştiren mutlu çocukların kendilerini, fiziksel özelliklerinden hoşnut, akıllı, yetenekli ve başarılı birer öğrenci; terbiyeli, çalışkan, güler yüzlü gibi özelliklere sahip iyi birer çocuk olarak tanımlama eğiliminde oldukları gözlemlenmiştir. Çocukların bu olumlu benlik algılarını oluşturdıkları hikâyelerde, özellikle yakın ilişki içinde bulundukları ebeveynleri ve öğretmenleri gibi yetişkinlerden aldıkları geri bildirimler ile onlar tarafından görülüyor ve değer veriliyor olma hisleri önemli bir yer tutmaktadır. Bu olumlu ilk ilişkilerin sosyalleşme alanına da yansıyan olumlu etkileriyle birlikte ilişki kurma konusunda daha istekli ve girişken bir yapı kazanan çocuklar, başkaları tarafından da güler yüzlü, sıcakkanlı, temiz kalpli, zararsız, başarılı ve yardımsever gibi özelliklerle tanımlandıklarını anlatırlar. Güler yüzlü olmak ve gözleri ışıltıyor olmak çocuklar tarafından genel mutluluk halinin ve onunla bağlantılı olarak yaşam enerjisinin dışarıdan görülebilir en önemli göstergelerinden biri olarak vurgulanmıştır.

Maddi olanakları ve yapabilirlik hisleri sadece günlük gereksinimlerini karşılamaktan öte geleceğe dair bir güven oluşturmalarını sağlamış olan mutlu çocuklar birçok hikâyede sahip oldukları kaynakları paylaşarak,

Mutlu Çocuk ☺	Mutsuz Çocuk ☹
Benlik Algısı Yetenekli, başarılı, iyi öğrenci Fiziksel özelliklerinden mutlu (kilo, boy, yüz-saç şekli) Başka insanları mutlu eden Korunuyor-güvende hisseden Kendini ifade edebilen (sıkıntıları da) Kendine güvenen “İyi çocuk”: Derslerinde başarılı, saygılı, çalışkan Zeki, akıllı Talepkâr, Kanaatkâr Başkalarının gözünde “İyi çocuk”: Temiz kalpli, yardımsever, kimseye zararı olmayan, akıllı, başarılı Sıcak, güler yüzlü Dışa vuruş şekli Gözlerinin içi gülen/gözü ışıldayan Gelecek Gelecekte umutlu Zengin olacak: İyi okuyup çalışarak İyi meslek sahibi: Kahraman meslekler (Polis: Hırsızları, kötü adamları yakalamak, Öğretmen: Çocukları sevmek, korumak, Doktor: Tüm hastaları iyi etmek) Çok para kazanacak: Dişçi, mühendis İyi koşulları olan: Güvenceli, temiz çalışma şartları Baş etme mekânizmaları Derste kötü not alırsa: Daha çok çalışmak, yakınlarından destek almak, sıkıntıları paylaşmak Kilolu olursa: Yemeklerine dikkat eden, spor yapan	Benlik Algısı Yetenekleri eksik, yapamadığını hisseden Fiziksel özelliklerinden mutsuz Dalga geçilen Karamsar Kendini ifade edemeyen (özellikle sıkıntıları) Özgüveni düşük Uzak, yalnız Tembel Utancı duyan (maddi durumdan dolayı-yardım alıyor olmaktan) Haksızlığa uğramış Yetersiz Pasif /Agresif Başkalarının gözünde Üzgün, başarısız Kötü çocuk: Tembel, yaramaz Dışa vuruş şekli Yüz ifadesi: Asık suratlı, ağlamaklı, gözleri sulu Ağlayan, üzülen Gelecek Kötü: Okumayacak Kötü durumdaki baba gibi olmak Kötü çalışma koşulları olan meslekler İyi gelecek için iyi meslek bunun için iyi eğitim çok çalışma vs. birden zengin olma (her şeyin tersine dönmesi) Baş etme mekânizmaları Sıkıntıları paylaşamaz Aileyle sorun: Siniriyle incitmemek için hem aileden hem arkadaşlardan uzaklaşır Derste kötü not: Ceza durumunda duygusal olur, ağlar, konsantre olamaz çalışsa da fayda etmez

olanakları kısıtlı, mutsuz çocuklara yardım ediyor olma tutumu içinde aktarılmıştır. Bu aktarımlarda iyi insan olma tanımının önemli bir parçası olan yardımsever niteliğini kazanma motivasyonunun yanında, çocukların otonomisi gelişmiş ve güçlü hisseden bireyler olarak var olma isteklerinin de bir etkisi olduğu söylenebilir.

Mutlu çocuklar genel olarak taleplerini dile getirebilen ve çoklukla karşılayabilen çocuklar olarak tanımlanmış olsa da, kültürel bir iyi insan olma kriteri olarak yerleşmiş olan, bulunduğu koşullar ve kendine sağlanabilen olanaklarla ilgili kanaatkâr olabilme halinin ön planda olduğu hikâyelere de rastlanmıştır.

Mutlu çocuk hikâyelerinde ortaya konan olumlu çocukluk deneyimleri ve başarılı eğitim yaşamları, örnek alınan yakın yetişkin modellerini izler nitelikte gelecek hayalleriyle devam ettirilmiştir. Çabalarının neticesini alabileceklerine dair güven ve inançları beslenmiş olan çocukların gelecekte (mühendis ya da diş hekimi gibi mesleklerle sahip olup) çok para kazanabilecekleri, (iyi bir şirkette, iyi bir pozisyonda, temiz çalışma ortamında, para garantisine sahip olarak), güvenli koşullar altında çalışabilecekleri, kurtarıcı (polis, asker, öğretmen) ve/veya iyileştirici (doktor) olma deneyimini yaşayabilecekleri mesleklerle sahip olma hayalleri kurdukları görülmüştür.

Mutlu çocuk hikâyelerinde göze çarpan olumlu deneyim ve hislerin hâkimiyetinin, mutsuz çocuk hikâyelerinde yerini baş etmesi zor durum ve deneyimlerle, taşıması zor olumsuz hislere bıraktığı görülmektedir. Yakın ve uzak ilişki ağları içinde edinilen olumsuz deneyimler, olanak ve yapabilirliklerle ilişkili kısıtlılıklarla birleşerek kendiyi ilgili yetersiz, eksik, yeteneksiz, fiziksel olarak kusurlu, tembel gibi tanımlamaları içselleştirmeye başlayan, özgüveni düşük çocuk profillerine yol açmaktadır. Üzgün ve başarısız gibi mutsuzluğu tanımlayan özelliklerle, tembel ve yaramaz gibi kötü çocukluğu betimleyen niteliklerin başkalarının yansıttıkları benzer bakışlarda yeniden deneyimlenerek olumsuz benlik algılarını güçlendirdiği tespit edilmiştir. Bu benlik algılarını taşıyan çocukların olumsuz koşullarından ve yetersizliklerinden dolayı utanç duydukları ve/veya görülüyor, değer verilmiyor, haksızlığa uğruyor olmaktan dolayı öfke duydukları aktarılmıştır. Asık suratlı ya da

ağlamaklı yüz ifadeleriyle görünür olan bu hisler mutsuz çocukların sosyalleşme deneyimlerini de olumsuz yönde etkileyerek onları yalnızlığa itmektedir.

Anlatılan hikâyelerde, zamanla biriken deneyimlerle kendilerinin kötü ve/veya çaresiz olduğuna inanan çocukların ortaya koydukları baş etme stratejilerinin durumlarını daha da zorlaştırdığı görülmektedir. Bu durumla paralel olarak çocukların sahip oldukları gelecek algılarının da son derece karamsar olduğu göze çarpmaktadır. Çocukların bazıları okumaya çalışsalar da babaları gibi kötü koşullarda çalışılan bir meslek sahibi olabileceklerini aktarmış, diğerleri zaten başarısız oldukları için oku(ya)mayacakları ve herhangi bir meslekleri olamayacağını, serserilik yapan kişiler olarak kalacaklarını örneklemiştir. Bu olumsuz hikâyelerde, durumun tersine dönebileceğine dair bir inanç olduğu da gözlemlenmiştir. Zenginlerin fakir, fakirlerin zengin olacağı ve her şeyin tersine döneceği bir dünya hayali, her şeye rağmen iyiliğini elden bırakmayan çocukların karşlarına çıkacak olan olanakları, yapabilirlikleri ve kişisel kapasiteleri gelişmiş, iyi kalpli bir akran ve/veya yetişkinle kurdukları ilişkiler üzerinden kurgulanmıştır. Bu hayal ve inançların zedelendiği hikâyelerde ise kötülüğü kabul eden çocuğun kendisi için yeterli olamamış, olumsuz deneyimlerle yüklü tüm bağları geride bırakıp kötü ama güçlü ve ayakta kalabilmiş yetişkinlerle özdeşleşerek antisosyal özelliklerle tanımlanan yeni bir hayat kurma eğilimi içine girdiği görülmektedir.

SONUÇ

Öznel iyi olma hali diğer alanlar ile karşılaştırıldığında tanımlanması daha zor bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır. Literatürde öznel iyi olma haline dair ortak bir tanıma gidilmemiş olmakla birlikte, öznel iyi olma halinin çok boyutlu ve değişken bir duruma işaret ettiği konusunda uzlaşılmıştır. Bir çocuğun iyi olma halini belirleyen koşullar günlük sosyal ilişkileri içinde doğar ve korunur. Çocuğun bulunduğu çevrede koruyucu, kollayıcı ve geliştirici ilişkiler içinde olması ve kendini değerli hissetmesi çocuğun kendisi ile daha olumlu bir ilişki geliştirmesini ve toplum ile kurduğu ilişkilere bunu taşımasını sağlar. Yani, çocuğun olumlu ilişkiler deneyimi iç kaynakların gelişimi için çok önemli bir rol oynar. Bu bağlamda, Lahikainen, Tolonen ve Kraav'ın (2008) ortaya koyduğu güvensizlik duygusu ve bu duygunun kişide yarattığı geniş etkiler üzerinden öznel iyi olma halini tanımlama çabası, çocuğun toplumsallığı ile öznel iyi olma hali ilişkisini kurabilmek için önemlidir. Lahikainen, Tolonen ve Kraav'ın ortaya koyduğu gibi çocuğun bugününe ve geleceğine dair güven duyması ve yaşamda var olan belirsizliklerle baş etme kapasitesi öznel iyi olma hali ile yakından ilişkilidir. Endeks oluşturma çalışmalarında öznel iyi olma hali genelde üç boyutta ele alınmıştır: Çocukların kendileriyle ilgili (bedenleri ve kendi durumlarına ilişkin algıları) hisleri; aileleri ve akranlarıyla olan ilişkileri hakkındaki hisleri ve okuldayken hissettikleri.

Bizim araştırmamız da bu çerçevede dikkate alınarak çocuğun öznel iyi olma halini belirleyebilecek olumlu ve olumsuz durumlara ilişkin göstergelerden oluşturulmuştur. Kişisel iyi olma hali *çocuğun kendisi ile ilgili hisleri, gelecek endişesi (kendi geleceği, ailesinin geleceği ile ilgili endişe ve ailesinin yeterli bir gelire sahip olup olmayacağı)* ve *yoksunluk algısı* değişkenleri yardımıyla açıklanmaya çalışılmıştır. Diğer alanlarda olduğu gibi öznel iyi olma hali göstergeleri de ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı, eğitim durumu, cinsiyet farklılıkları gibi demografik özellikler ile ilişkisellik içindedir. Araştırmamızda da ortaya çıkan çocuğun olumlu veya olumsuz hislerini belirleyen koşulları oluşturan faktörler vardır. Bu toplumsal faktörler çocuğun iç dünyasının gelişiminde olumlu veya olumsuz rol oynayarak, çocuğun öznel dünyasındaki mihenk taşlarını oluşturmaktadır. Ailenin maddi durumu, çevre koşulları, toplumsal kaynaklara erişim gibi çocuğun içinde bulunduğu koşullar çocuğun geleceğe dair güven duygusunu ve yoksunluk algısını belirler niteliktedir. Ancak burada belki de en çok üzerinde durulması gereken konu çocuğa sunulan toplumsal kaynaklardır. Çocuğun mahalle, okul gibi yakın çevresinin sunabildiği kaynaklar çocuğun yoksunluk algısını ve dolayısıyla yapabilirliklerini şekillendirir. Araştırmamızın niteliksel bölümünde de çocukların öznel dünyalarını şekillendiren koşullar çocukların anlatılarına yansımıştır. 8-12 yaş grubu çocuklarla yapılan çalışmada da çocukların mutluluk/mutsuzluk algısında, öznel iyi olma halinin hayatın farklı alanlarındaki olumlu/olumsuz ilişkisel deneyimlerle beslendiği ve kişinin farklı kapasitelerini ve baş etme mekânizmalarını etkileyen değişken bir yapı olduğu ortaya konmuştur.

Çocuğun iyi olma hali araştırmalarında öznel iyi olma hali alanı çocuğun yaşamının tüm alanlarını kapsayan bir yerde durmaktadır. Bu bağlamda da çocuğun yaşadığı toplumdaki sosyal ilişkilerinin, sunulan kaynakların, güven duygusunun, kendini gerçekleştirebilmesinin, çocuğun öznel iyi olma halini şekillendirdiği söylenebilir.

EKLER

(1) Çocuklara bir cetvel üzerinde (0: *çok mutsuz*, 10: *çok mutlu*) çoğu zaman nasıl hissettiklerini göstermeleri istendiğinde çocuğun yaş grubuna ($F(1, 957) = 17,76$; $p < 0,001$) okula kayıt/çalışma statüsüne ($F(3, 953) = 21,04$; $p < 0,001$), ebeveyn eğitim düzeyine (anne eğitim: ($F(4, 937) = 5,60$; $p < 0,001$), baba eğitim: ($F(4, 890) = 5,25$; $p < 0,001$) ve ihtiyaç/gelir oranı algısına ($F(3, 950) = 8,37$; $p < 0,001$) göre çocuğun kendini mutlu hissetme düzeyinin değiştiği görülmektedir.

		11-14 yaş		15-18 yaş	
Kendiyle ilgili hisleri		8,50 (1,71)		7,99 (2,03)	
	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan	
Kendiyle ilgili hisleri	8,45 (1,73)	8,50 (2,28)	6,89 (2,47)	7,78 (1,96)	
<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/ terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Kendiyle ilgili hisleri	7,83 (2,27)	7,67 (2,08)	8,26 (1,93)	8,51 (1,57)	8,89 (1,46)
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/ terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Kendiyle ilgili hisleri	6,57 (2,44)	7,68 (2,29)	8,11 (2,03)	8,56 (1,52)	8,51 (1,89)
<i>İhtiyaç / Gelir Oram</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var	
Kendiyle ilgili hisleri	7,68 (2,30)	8,30 (1,93)	8,45 (1,60)	8,86 (1,44)	

(2) Ailedeki çocuk sayısı arttıkça çocukların kendileriyle ilgili hisleri daha olumsuz doğru değişmektedir ($r = -1,42$; $p < 0,001$).

(3) Çocukların geleceğe dair endişeleri çocuğun cinsiyetine ($F(1, 939) = 4,70$; $p < 0,05$), yaş grubuna ($F(1, 939) = 4,22$; $p < 0,05$), (okula kayıt/çalışma statüsüne ($F(3, 935) = 22,89$; $p < 0,001$), ebeveyn eğitim düzeyine (anne eğitimi: ($F(4, 937) = 5,60$; $p < 0,001$), baba eğitimi: ($F(4, 876) = 11,19$; $p < 0,001$)), babanın çalışma durumuna ($F(2, 879) = 16,42$; $p < 0,001$) ve ihtiyaç/gelir oranı algısına ($F(3, 932) = 23,98$; $p < 0,001$) göre değişiklik göstermektedir.

		Kız	Erkek	
Gelecek ile ilgili kaygısı		1,59 (1,16)	1,43 (1,12)	
		11-14 yaş	15-18 yaş	
Gelecek ile ilgili kaygısı		1,44 (1,15)	1,59 (1,13)	
	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Gelecek ile ilgili kaygısı	1,38 (1,11)	2,58 (0,90)	2,21 (1,04)	2,08 (1,02)

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Gelecek ile ilgili kaygısı	2,21 (0,99)	2,04 (0,99)	1,48 (1,14)	1,23 (1,09)	1,04 (1,06)
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Gelecek ile ilgili kaygısı	2,67 (0,52)	2,13 (1,01)	1,64 (1,13)	1,29 (1,14)	1,08 (1,00)
	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi		
Gelecek ile ilgili kaygısı	1,40 (1,14)	1,99 (1,05)	1,50 (1,14)		
<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var	
Gelecek ile ilgili kaygısı	2,06 (1,03)	1,58 (1,12)	1,24 (1,11)	1,04 (1,09)	

(4) Ailedeki çocuk sayısı ($r = 0,24$; $p < 0,001$), ev içi bakım yükü ($r = 0,12$; $p < 0,001$) ve evin olumsuz koşulları ($r = 0,16$; $p < 0,001$) arttıkça, çocukların kaygı düzeyinin de arttığı görülmektedir. Mahallenin kaynakları ($r = -0,08$; $p < 0,05$) azaldıkça ve kendini mutsuz hissettikçe ($r = -0,21$; $p < 0,001$) geleceğe ilişkin kaygılarının arttığı görülmektedir.

(5) Çocukların yapmak isteyip de yapamadıkları şeyler olup olmadığı sorulduğunda yapamadığı şeyler olduğunu en az belirten çocuklar okula giden ve çalışmayan gruptandır ($\chi^2 = 19,93$; $df = 3$; $p < 0,001$).

	Okula giden, çalışmayan	Okula giden, çalışan	Okula gitmeyen, çalışan	Okula gitmeyen, çalışmayan
Yapamadığım şeyler var	% 24	% 50	% 40,9	% 42,9

(6) Anne babanın eğitim düzeyine göre de bu oran değişmektedir (anne eğitim ($\chi^2 = 53,65$; $df = 4$; $p < 0,001$), baba eğitim ($\chi^2 = 47,55$; $df = 4$; $p < 0,001$)).

<i>Anne Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Yapamadığım şeyler var	(33) % 53,2	(34) % 44,2	(123) % 26,2	(37) % 17	(5) % 9,3
<i>Baba Eğitim Düzeyi</i>	Okuma yazması yok	İlkokulu terk	5.-8. sınıf terk	Lise mezunu/terk	Yüksek eğitim mezunu/terk
Yapamadığım şeyler var	(6) % 100	(12) % 41,4	(138) % 31,9	(55) % 18,3	(7) % 9,9

(7) Babanın çalışma durumu ($\chi^2 = 32,47$; $df = 2$; $p < 0,001$) ve ailenin ihtiyaç/gelir oranı algısı ($\chi^2 = 74,15$; $df = 3$; $p < 0,001$) da bu oranı etkilemektedir.

	Tam zamanlı çalışma	İşsiz / düzensiz işte çalışma	Emekli / Başka gelir sahibi		
Yapamadığım şeyler var	(139) % 22,1	(63) % 45,72	(75) % 25,3		
<i>İhtiyaç / Gelir Oranı</i>	En temel gereksinimlere yetmiyor	Maaştan maaşa ancak idare edebiliyor	Zorunlu olmayan şeyler almadıkça geçinebiliyoruz	Rahatça yaşayacak gelir var	
Yapamadığım şeyler var	(76) % 52	(100) % 28,3	(56) % 16	(6) % 12,5	

DOKUZUNCU BÖLÜM

Sonuç

Kitap boyunca ifade edildiği gibi, çocuğun iyi olma hali, araştırmamızdan ortaya çıkan aşağıdaki endekste belirtilen boyutların tümünü içeren bütünsel bir duruma işaret etmektedir. Endeksin alanlarını oluşturan değişkenlere bakıldığında birbiriyle ne kadar ilişkili olduğu görülecektir. Örneğin, şiddet, kötü muamele, okul ve mahallede güvenlik algısı yalnızca bir alanla ilgili olmadığı için birden çok alanda gösterge olarak belirlenmiştir. Bu da bize aslında alan ve göstergelerin organik bir ilişkisellik içinde olduğu ve ancak bütünselliği içinde anlamlı bir endeks olduğunu göstermektedir.¹ Bu durum çocuğun iyi olma hali yaklaşımının temel felsefesiyle paralellik göstermektedir. Sosyal politika önerilerini kısaca ele almaya çalışacağımız dördüncü ve son bölümden önce üçüncü bölümdeki alanlara dair aşağıdaki özet sonuçlar sıralanabilir:

Maddi durum: Maddi durum alanında bir çocuğun sahip olduğu imkânlar ve düzenli harçlık alıp alması çocuğun maddi kaynaklara erişimini anlama açısından önemli iki değişkendir. Özellikle çocuğun sahip olduğu imkânlar değişkeni, çocuğun iyi olma halinin somut koşullarla ele alınmasına imkân sağladığı için bize çok önemli bir katkı sunar. Sosyo-ekonomik koşullar çerçevesinde bir çocuğun sahip olması gerekenler listesi farklı şekillerde oluşturulabilir. Ancak burada altı çizilmesi gereken husus, çocuğun iyi olma hali çerçevesinde imkânların hanehalkı üzerinden düşünülmemesidir. Hanehalkının sahip olduğu imkânlar ve kısıtlılıklar içinde çocuğun hangi olanaklara sahip olabildiğine odaklanmak gereklidir. Ailenin kısıtlı maddi imkânları içinde çocuğun ihtiyaçlarının öncelikli olması iyi olma halini olumlu yönde etkileyebilir. Diğer yandan maddi duruma dair algı, iyi olma hali kavramı çerçevesinde yalnızca nesnel kriterlere bakılmaması gerektiğini, öznel değerlendirmelerin de çok önemli olduğunu belirlemesi açısından bu araştırma çerçevesinde vurgulamak istediğimiz bir göstergedir. İyi olma halini belirleyen alanların hepsi birbiriyle ilişkilidir. Ancak maddi durum alanı diğer tüm alanlarla olan doğrudan ilişkisi sebebiyle, bu alanda kullandığımız ebeveynlere sorularak oluşturulan gelir ihtiyaç oranı algısı diğer alanlarda da temel bir belirleyici olarak kullanılmıştır. Gelirinin ihtiyaçlarını asgari düzeyde dahi karşılayamadığını ifade eden kişi ve ailelerin çocuklarının sağlık, risk ve güvenlik, eğitim ve katılım alanlarında en olumsuz durumdaki çocuklar olduğu görülmektedir.

¹ İyi olma hali endeksinin nicel veriler üzerinden İstanbul ili yedi ilçe karşılaştırmalı tablosu da ekte yer almıştır (EK XI). Bu tabloyla Türkiye geneli bölgesel ya da il düzeyinde verilerin toplanmasının nasıl bir karşılaştırmaya imkân verebileceği gösterilmeye çalışılmıştır.

Sağlık

Çocuğun iyi olma halini belirlerken sağlık alanı altında sağlık durumu; sağlık alışkanlıkları; temizlik alışkanlıkları; çocuk ölümleri ve erken dönem sağlık riskleri göstergeleri tespit edilmiştir. Sağlık durumu için kronik hastalık/ ağır hastalık geçirme değişkeni kullanılmıştır. Sağlık alışkanlıkları göstergesi altında yeterli beslenme endeksi kahvaltısı; süt/yoğurt; haftada 3 kez et/balık; sebze ve meyve tüketme değişkenleriyle oluşturulmuştur. Temizlik alışkanlıkları diş fırçalama ve yıkanma değişkenleriyle ölçülmüştür. Erken dönem sağlık riskleri de çocuğun hayatın en başından gelişimini olumsuz etkileyebilecek sağlık koşullarına ne derece maruz kaldığını irdelemektedir. Bu alanda verilerin önemli bir kısmı Sağlık Bakanlığı'na zaten toplanmaktadır; ancak daha sistematik ve çocuk nüfusunun tümünü kapsayıcı bir yapıya dönüşmesi sağlanmalıdır.

Eğitim

Eğitim alanının çocuğun iyi olma halinin belirlenmesinde iki türlü etkisi vardır. Hem bugün, çocukların zamanlarının büyük çoğunluğunu geçirdikleri mekân olan okulda iyi olma hallerini içermekte, hem de gelecek-teki yaşamlarını ve iyi olma hallerini doğrudan etkilemektedir.

Çalışmanın birinci göstergesi olan eğitime katılım göstergesi için okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim için okula kayıt ve mezuniyet sayıları ve oranları önerilmiştir. Sadece kayıt oranları ara aşamalarda gerçekleşen okulu terkin görülmemesine neden olduğu için mezuniyet oranlarının da yer alması zorunludur. Bu oranların, elbette cinsiyete göre düzenlenmesi gerekmektedir. Eğitimde başarı göstergesi için PISA sonuçları eklenmelidir. Çalışmanın ikinci göstergesi olan eğitimin başarısında çocukların algılarına yer vermenin çok önemli olduğu görülmüştür. Özellikle niteliksel araştırma, çocukların başarı algılarının sadece sınava dayalı sınıf geçme sisteminden değil sosyal etkinliklere katılım gibi başka etkenlerden de beslendiğini göstermiştir. Üçüncü göstergemiz eğitimin niteliği ile ilgilidir. Bu gösterge altında yer alan ve okulun fiziksel koşullarını değerlendiren değişkenlerin çok önemli olduğu, niteliksel araştırma ile görülmüştür. Çocukların okulu sevmelerine ya da sevmemelerine neden olan temel unsurlardan biri okul bahçesi, diğeri okulun temizliğidir. Bu değişkenlere, sınıfların kalabalıklığı eklenmelidir. Bu da niteliksel araştırmada çocuklardan gelen bir bildirim olmuştur. Ayrıca öğretmen başına düşen öğrenci sayısı da eklenmelidir. Eğitim alanının son göstergesi olan eğitime aile desteği, ailenin çocuğun eğitimine katkısı konusunda önemli bir veri sağlamaktadır.

Niteliksel araştırmada yer almayan ancak niteliksel araştırma ile görünür olan önemli bir diğer konu okulda kaza, şiddet ve madde bağımlılığıdır. Bu konu "risk ve güvenlik" alanının içinde yer almakla birlikte, eğitim durumunu doğrudan etkiliyor ve eğitimde iyi olma halini belirliyor oluşu bu alan içinde de ele alınmasını anlamlı kılmaktadır. Okullarda sigara ve madde kullanımı konusunda Türkiye'de ulaşılabilir bir veri bulunmamaktadır. Bu tür bilgilerin anket yoluyla toplanmasının güçlüğü bilinmekle birlikte, başka ülkelerde bu verilerin toplanabiliyor oluşu, Türkiye'de de toplanabileceğini ve toplanması gerektiğini göstermektedir.

Çalışmamızda kullanılan alanlar içinde en fazla ulusal veri toplanan alanlardan biri eğitimidir. Buna rağmen toplanan veriler belli alanlarda yetersiz kalmaktadır. Ayrıca, çocukların algılarına hiç yer vermediği için eksik bakış açısına sahiptir. Oysa eğitim çocuklardan rahatça veri toplanabilecek, kendi gündelik yaşamlarına dair zorlanmadan konuşabilecekleri en uygun alandır. Üstelik okullar ve rehber öğretmenlerin varlığı böyle bir veri toplama faaliyeti için çok elverişlidir. Sayısal veri toplamak için ise devletin elinde e-okul sistemi gibi kapsamlı bir araç bulunmaktadır. Bu sisteme eklenecek çocuğun iyi olma hali yaklaşımını içeren yeni sorular elde edilecek verileri arttıracaktır.

Katılım

Katılım alanı, hem iyi olma hali literatüründe hem de Türkiye'de en az ele alınan başlıktır. Bu alanın çok önemli olduğu yinelense de özellikle çocuklar açısından katılımın nasıl tarif edileceği ve katılım alanında hangi göstergelerin ele alınması gerektiği sorusu halen tam olarak yanıtlanmamıştır. Bu çerçevede çalışmamızda özellikle niteliksel araştırma verileri ışığında katılıma dair hangi göstergelerin oluşturulması gerektiği yönünde uğraş verilmiştir.

Araştırmamızın niceliksel kısmına bakıldığında katılım alanında toplumsal katılım göstergesi yer almış ve bu gösterge, belediye, semt konağı, toplum merkezi, dernek, siyasal parti gibi kurumsal yapıların aktivitelerine çocukların katılıp katılmadıkları üzerinden değerlendirilmeye çalışılmıştır. Ancak belirtildiği üzere çocuk-

ların iyi olma hali için katılım çok önemlidir ve tespiti aynı oranda zordur. Özellikle sayısal yöntemlerle gerçek anlamıyla katılımı tespit etmek için daha çok emek sarf etmek gerektiği ortadadır. Bu nedenle biz bu çalışmamız çerçevesinde niteliksel araştırma verilerinden katılım alanı için neler elde ettiğimizi de aktarıp, daha ileriki çalışmalarda bu noktaların da niceliksel çalışmanın içine dahil edilmesini önermekteyiz.

Çalışmamızda sırasıyla ailede katılım, okulda katılım ve sosyal yaşam alanlarına katılım ele alınmıştır. Özellikle aile içinde çocukların kararlarına ve katılımına verilen önemin diğer alanlardaki katılımlarında oynadığı rol oldukça hayatidir. Niteliksel araştırmamıza katılan çocukların bazıları aile içinde alınan kararlara katıldıklarını belirtmişlerdir. Ancak bunu söyleyen çocuklar dahi hangi kararlar olduğunu iletmede yani yaşadıkları tecrübeleri vermekte zorlanmışlardır. Aslında, çocukların karar alım süreçlerine katıldıklarını söylediklerinde bile bunu ne derece gerçekleştirebildikleri bir soru olarak kalmaya devam etmektedir. Hem niceliksel araştırmamızda katılım alanındaki oldukça sınırlı göstergemiz, hem de karşılaştırmalı olarak baktığımızda literatürdeki boşluk sebebiyle bu bölümde önerilen göstergeleri bir başlık altında toplamamızın önemli olduğu kanısındayız. Araştırmamızda kullandığımız toplumsal katılımın gösterge olarak korunmasının yanında, katılımın özellikle karar alma mekânizmalarına katılım üzerinden ele alındığı şekliyle aile, okul ve sosyal yaşam alanlarında ne derece var olduğunu tespit edecek göstergelere ihtiyaç vardır. Örneğin okul tercihi konusunda fikrinin alınıp alınmadığı gibi çocuğun yaşamına doğrudan etkisi olan konu başlıkları üzerine sorular geliştirilebilir. Ayrıca okulda sınıf başkanlığı ya da öğrenci temsilciliği gibi mekânizmaların var olup olmadığı ve nasıl işlediklerine dair sorular önemli bilgiler sağlayabilir. Bu bağlamda katılım alanına mutlaka ailede ve okulda katılım göstergelerinin eklenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Ev ve Çevre Koşulları

Çocuğun iyi olma halini belirleyen temel alanlardan biri ev ve çevre koşulları olarak adlandırdığımız alandır. Araştırmamızda bu alana dair temel göstergeleri evin olumsuz koşulları (evin kalabalık olması ve kendine ait bir yatak değişkenleri), mahalle güvenlik algısı, okul güvenlik algısı ve mahalle kaynakları olarak belirlenmiştir. Çalışmamızda, diğer ülkelerden farklı olarak kendine ait bir oda yerine kendine ait yatağı evin olumsuz koşullarını belirleyen değişkenlerden biri olarak tanımlanmıştır. Türkiye’de birçok ailede, çocukların odalarını kardeşleri ile paylaştıkları görülen bir durumdur ve her zaman evin olumsuz koşullarına işaret etmeyebilir. Bu yüzden yatağın dahi kendine ait olmaması, yani yatağını bile kardeşiyle veya ebeveynlerinden biri ile paylaşıyor olması evin olumsuz koşullarını tanımlayan göstergelerden biri olarak belirlenmiştir. Ev ve çevre dediğimiz alan çocuğa sunduğu fiziksel koşullardan öte, çocuğun ilişki ağlarını kurduğu ve kendini gerçekleştirdiği bir alandır. Çocuğun içinde yaşadığı mekânların koşulları, ona sunduğu kaynaklar, çocuğun bu mekânlarla olan algısı çocuğun toplumsallığına etki eder ki, iyi olma halinin oluşumunda dikkat edilmesi gereken bir boyut olarak karşımıza çıkar. Bu bağlamda mahalle kaynakları ve çocuğun bu kaynaklara erişimi çocuğun iyi olma hali açısından izlenmesi gereken bir noktadır.

Risk ve Güvenlik

Çalışmanın risk ve güvenlik alanında dört göstergeye bakılmıştır: Çocuk ölümleri, çocukların karşılaştığı kazalar, çocuk işçiliği ve çocuklara yönelik kötü muameleler. Çocuk işçiliği göstergesi çok boyutluluğu nedeniyle daha ayrıntılı olarak incelenmiş ve ev içi bakım yükü dahil birçok değişkene bakılmıştır. Çalışmanın çocuk ölümleri bölümünde, çocuk ölüm oranları, ulusal istatistiklere yansıyan oranlardan daha yüksek olarak tespit edilmiştir. Bu nedenle bebek ve çocuk ölümleri göstergesinin Türkiye’de izlenmesinin çocukların iyi olma hali açısından önemli olduğu görülmektedir. Araştırmamızın sonuçlarına göre ailelerin maddi durumu ile çocukların kaza geçirme oranı bir ilişkililik içindedir. Bu nedenle Türkiye’de bu alanda da düzenli veri toplanmasının önemli olacağı düşünülmektedir.

Türkiye’de çocukların iyi olma halinin en önemli göstergelerinden biri çocuk işçiliği olarak ortaya çıkmaktadır; çünkü çocuk işçiliği çok çeşitli tezahürleri ile son derece yaygın bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuk işçiliği göstergesinin altında bakılan evde iş ve bakım yükünün çocukların günlük hayatında önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Çocukların çalışma ve okul durumu karşılaştırmasında, okumayan ve çalışmayan çocukların daha çok ev işi yükü altında olduğu ve bu çocukların esas olarak kız çocuklar olduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle özellikle hane esaslı çocuk işgücü anketlerinin daha sık yapılarak bu alanın hem bilgi dü-

zeyinde takip edilmesi hem de ardından gerekli önleyici sosyal politikaların geliştirilmesinin son derece önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Çalışmamızın risk ve güvenlik alanının dördüncü ve son değişkeni olarak okulda kötü muameleye maruz kalma göstergesi ve bu göstergeye bağlı olarak dalga geçilme, zorbalık görme ve öğretmenlerin kötü davranması değişkenlerine bakılmıştır. Bu üç değişkenin çocukların içinde bulunduğu riski anlama açısından yeterli olmadığı düşünülmektedir. Çalışmanın niteliksel bölümünde risk durumları olarak çocukların evde, sokakta ve okulda diğer çocuklardan ve çocuk gruplarından şiddet görmesi, sigara ya da diğer keyif verici ve bağımlılık yapıcı maddeler kullanmasının da önemli değişkenler olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Ayrıca erken evlilikler ve genç anneliğin de bir değişken olarak çocuğun iyi olma hali endeksinde, risk ve güvenlik alanında yer almasının önemli olduğu düşünülmektedir. Sonuç olarak yukarıda tespit edilen gösterge ve değişkenlere ek olarak, Türkiye’de iyi bir çocukluk inşası için kaza ve yaralanmalar, evde ve okulda ayrımcılık ve şiddet, çocukların kendine yönelik şiddet eğilimleri, çocuk intiharları, madde kullanımı ve özellikle kız çocuklarda görülen erken evliliklerin ulusal düzeyde verisi toplanan göstergelere dahil edilmesinin önemli olduğu görülmektedir.

İlişkiler

Bu çalışmanın ilişkiler alanında çocuğun hayatında ve gelişiminde etkili olan dinamikler gözetilerek belirlendiğimiz üç göstergeye bakılmıştır: Aile ile ilişkiler, akranlarla ilişkiler, öğretmenlerle ilişkiler. Bu alan ile ilgili çalışmalar, alanın temel özelliği nedeniyle daha çok niteliksel yönde ilerlemiş; genel istatistikler üzerinden tespitler yapılmamıştır. Ancak uluslararası diğer birçok endekste yer alan “aile yapısını” Türkiye’nin de değişen şartlarına baktığımızda bir değişken olarak önerebiliriz. İlişkiler alanı ile ilgili olarak söylenebilecek en temel bulgu, çıkan sonuçların diğer alanlarla (eğitim ve ilişkiler ya da akranlarla ilişkiler ve mahalle algısı gibi) ilişkisellik içinde taşıdığı önemlidir. Örneğin çocuğun girdiği ilk sosyal ortamlardan biri olan okulda nasıl karşılandığı ve nasıl ilişkiler kurduğunun, kendilik algısı ve kendine güven üzerinde önemli yansımaları vardır. Bu yansımaların da eğitimin başarısını ve bunun sonuçlarını etkilediği görülmüştür. Çocukların yaşamlarında ve iyi olma hallerinin belirlenmesinde bu derece önemli bir yer tutan ilişki alanına dair göstergelere, daha geniş bir tabanda veri toplanması ve daha çok çocuğun izlenebilmesine olanak tanıyan niceliksel araçlarda daha fazla yer verilmesi gerekmektedir.

Çalışmamıza dair söyleyebileceğimiz önemli nokta ilişkiler alanının ve çıkan sonuçların diğer alanlarla ilişkiselliğidir. Örneğin çocuğun ergenlik dönemi ve sonrasında girdiği ilk sosyal ortam olan okulda nasıl karşılandığı, bunun kendi iyi olma halini nasıl etkilediği, genel anlamda eğitim sürecini nasıl yaşadığını tespit edecek göstergeler son derece önemlidir. Bu nedenle, diğer uluslararası endekslerde yer almayan ve bizim çalışmamızda eklediğimiz öğretmenlerle ilişkiler göstergesinin Türkiye’de izlenmesinin çocukların iyi olma hali açısından önemli olduğu görülmektedir.

Öznel İyi Olma Hali

Endeks oluşturma çalışmalarında öznel iyi olma hali genelde üç boyutta ele alınmıştır. Çocukların kendileri hakkında hissettikleri (bedenleri ve kendi durumlarına ilişkin algıları), aileleri ve akranları ile olan ilişkinin hissettirdikleri ve okulda hissettikleri duygular öznel iyi olma halinin değerlendirildiği göstergeler olmuştur. Bizim araştırmamızda bu çerçeve ve ilişkiler alanındaki göstergelerimiz dikkate alınarak kişisel iyi olma hali, çocuğun kendisi ile ilgili hisleri, gelecek endişesi (kendi geleceği, ailesinin geleceği ile ilgili endişe ve ailesinin yeterli bir gelire sahip olup olmayacağı) ve yoksunluk algısı değişkenleriyle oluşturulmuştur. Çocukların mutluluk/mutsuzluk algısında, öznel iyi olma halinin hayatın farklı alanlarındaki olumlu/olumsuz ilişki deneymelerle beslendiği ve kişinin farklı kapasitelerini ve baş etme mekânizmalarını etkileyen değişken bir yapı olduğu ortaya konmuştur. Çocukların ilişki ağlarının çocuğun olumlu/olumsuz duygularına yansımaları çocukların sıkça dile getirdikleri bir durumdur. Öznel iyi olma hali aile, sosyal çevre ve okulu doğrudan ilgilendirmektedir. Bu nedenle bu alanın göstergelerinin bilgisinin toplanması ve çocukların öznel ihtiyaçlarına cevap verecek kurumların varlığı ve işbirliği gerekmektedir.

SONUÇ

**Çocuğun İyi Olma Halini
Desteklemeye Yönelik Sosyal Politikalar**

Çocukların durumunu iyileştirmeye dair gerek ulusal, gerekse uluslararası alanda yapılan tüm çalışmalara rağmen günümüzde çok sayıda çocuğun yaşam koşullarının kötüye gittiği, toplumsal riskler ile karşı karşıya kaldığı söylenebilir. Bugün yoksulluktan, çatışmalardan ve ekonomik krizlerden en çok etkilenen grupların çocuklar olduğu bilinmektedir. UNICEF'in 2009 yılı *Dünya Çocuklarının Durumu* başlıklı raporunda dünyada 500 milyon ile 1,5 milyar arasında çocuğun şiddete uğrama riski altında yaşadığı ve 5-14 yaş arası 150 milyon çocuğun ağır koşullarda çalıştığı; 51 milyon çocuğun ise doğum sertifikasına dahi sahip olamadığı bilgisi yer almıştır (UNICEF, 2009).

Çocukların yaşamlarına etki eden faktörler çeşitlenip, arttıkça, uluslararası platformda çocuğun yaşam koşullarına bütünsel yaklaşmanın önemi daha fazla vurgulanmış ve çocuğun iyi olma hali bir kavramsal çerçeve olarak önem kazanmıştır. Çocuğun iyi olma halini yaşadığı toplum içinde değerlendirme eğiliminde olan bu yaklaşım çerçevesinde çocuğa temas eden belirli alanlarda izlenebilecek gösterge endekslerinin oluşturulması hedeflenmiştir. Uluslararası literatüre bakıldığında çocuğun iyi olma hali göstergelerinin yeni bir olgu ve araştırmacıların gittikçe daha fazla katılım gösterdiği bir kavramsal yaklaşım olduğu da görülmektedir. En açıklayıcı göstergeleri içeren endekse ilişkin tartışmaların devam ettiği, hatta, ortaklaşmış bir endekse varılamadığı da söylenebilir. Raporda yer verilen endeks örneklerinde de görülebileceği gibi ortaklıkların yanında, göstergelere ilişkin anlayış ve toplanabilen veriye dayanan farklılıklar varlığını sürdürmektedir.

Bu noktadan hareketle, Türkiye'deki çocukların iyi olma haline dair göstergeleri tespit etmeyi ve endeks geliştirmeyi amaçlayan çalışmamızda öncelikle bu alandaki literatür göz önüne alınmıştır. Araştırmamızın Türkiye'de bu alana dair bir ilk çalışma olması sebebiyle, öncelikle uluslararası literatür taranarak, gösterge başlıkları belirlenmiş ve yerelin kendine özgülüğü de göz önünde bulundurularak, niceliksel ve niteliksel araştırmalardan oluşan saha çalışması sonucunda göstergeler ortaya çıkarılmıştır. Ardından elde edilen bulgular değerlendirilerek oluşturulan gösterge endeksinin Türkiye'deki çocukların iyi olma halinin anlaşılması için bir araç olabileceği sonucuna varılmıştır. Ayrıca, bu kavramsal yaklaşımın sosyal bilim çevrelerinde ve çocuk araştırmalarında daha fazla tartışılması ve çocuklara yönelik politika üretim süreçlerinde yol gösterici rol oynaması araştırmamızın hedefleri arasındadır. Bu noktadan hareketle izlediğimiz metodoloji ve ilgili ekler başka saha çalışmalarına yardımcı olabileceği düşüncesi ile tüm detayları ile kitapta yer almıştır.

Araştırmamızda kullandığımız *maddi durum, sağlık, eğitim, ev ve çevre koşulları, risk ve güvenlik, katılım, ilişkiler, öznel iyi olma hali* olmak üzere sekiz alanda oluşturulan gösterge endeksi toplumumuzda bir ço-

cuğun yaşamının bütünselliğini yakalamayı hedeflemektedir. Çocuğun iyi olma hali gösterge endeksi, hem uluslararası çalışmalar ile karşılaştırmalı veriye imkân tanınması, hem de çocukların ihtiyaçlarının uygulanabilir ve talep edilebilir bir hak olarak tanımlanabilmesi açısından son derece önemlidir. Ayrıca çocuklara yönelik politikaların yapım ve izleme süreçlerinde iyi olma hali gösterge endeksleri önemli birer referans noktasıdır. Bu bağlamda İstanbul örneklemini üzerinde yapılan çalışmamız araştırılabilir göstergelerin ulusal düzeyde toplanmasına öncülük etmeyi de hedeflemektedir. Ulusal düzeyde toplanacak veriler ile oluşturulabilecek çocuğun iyi olma hali göstergeleri çocuklara yönelik politikaların geliştirilmesi ve izlenmesi açısından gerek kamuya gerekse sivil toplum örgütlerine referans sunabilir. Örneğin, TÜİK çocuğun iyi olma halini izleyebileceğimiz verileri ulusal düzeyde toplayabilir.

Çocuğun iyi olma hali göstergelerinin tanımlanması ve ortaya konması başta da detaylı bir şekilde anlattığımız üzere bize iki açıdan önemli bir açılım sunar: İlki, çocuğun bugünkü yaşamı içerisinde toplumsal katılımını ve yapabilirliklerini gerçekleştirmesini sağlayacak öznel ve nesnel kriterlerin saptanabilmesidir. İkinci önemli katkı ise, çocuğun gelişimini şekillendiren süreçler ve bağlamlar içinde müdahale alanlarının oluşturulabilmesidir. Çalışmamızın kavramsal çerçevesine katkı sunan yapabilirlik yaklaşımı ve biyoeolojik model bu bağlamda sadece kavramsal çerçeveyi sunmakla kalmaz, çocuğun iyi olma halinin toplumsal karşılığını arayabileceğimiz politika hedeflerini belirlemede de bize araç sunabilirler.

Kitap boyunca kapsamlı bir şekilde anlatıldığı üzere çalışmamızın bize sunduğu pek çok veri mevcuttur. En çarpıcı olan verilerden biri ailenin ve dolayısıyla çocuğun maddi yoksulluğu arttıkça, tüm alanlardaki iyi olma hali göstergelerinin de kötüye gittiğidir. Çocuk yoksullaştıkça ulaştığı toplumsal kaynaklar kısıtlanmakta, ev ve çevre koşulları kötüleşmekte, eğitim, sağlık alanındaki göstergeleri gerilemektedir. İlişkiler ve öznel iyi olma hali gibi alanlarda da maddi yoksulluğun etkileri görünür niteliktedir. Maddi yoksulluğun çocuğun tüm yaşamını bu denli etkilemesi yapısal bir soruna işaret etmektedir. Devletin sosyal politikalarının ve kurumlarının çocuğun eşit yurttaş olarak katılımını sağlayacak bir yapı kuramadığı ortadadır.

Hiç kuşkusuz, bir toplumda çocuğun iyi olma halini sağlayacak ve koruyacak bir sosyal sistemin çocukların haklarını temel alarak, toplumsal eşitsizlikleri giderecek şekilde yapılanması gerekmektedir. Burada temel olan çocuğu eşit haklara sahip vatandaş olarak görmektir. Bu yüzden de eşit bireyler olarak topluma katılımlarını sağlayacak bir sosyal devlet anlayışı ve çocuk politikaları çocukların iyi olma hallerinde belirleyici rol oynayabilir. Çocuğun farklılığına ve çocukların hakları kullanma noktasındaki çeşitliliğine saygı duyan ama aynı zamanda çocuğun iyi olma hali için gerekli imkânları sağlayan ve koruyan bu duruşun geliştirilmesi ivedi bir ihtiyaçtır.

Bugün vatandaş olmak için bekleyen çocuktan, farklılıkları olan bir vatandaş olarak ele alınan çocuğa geçiş özellikle çocukluk üzerine olan çalışmalarda dillenmektedir (Lister, 2007: 697-698). Bu farklı yaklaşım bizim çalışmamızın ana noktasını oluşturan çocuğun iyi olma halini oldukça etkileyen bir duruştur. Vatandaşlık kavramının ana yapı taşlarından bazıları (örneğin haklar), çocukluk üzerine bir bakışla daha uyumlu iken, bazı noktalar (örneğin sorumluluk) çelişki gösterebilir. Çocukların ileride demokratik katılımcı vatandaşlar olabilmeleri için nasıl sosyalleştikleri çok önemlidir. Lister, çocukları gelecekte çalışan-vatandaşlar (belki tüketici-vatandaşlar da diyebiliriz) olarak kurgulamaya çalışan sistemin demokratik vatandaş olmalarına aynı derecede önem vermediğini belirtir (2005). Demokratik katılım anlayışı ve katılım için gerekli özgüven ve beceriler zaman içinde deneyimle kazanılır. Buradan baktığımızda çocuğun doğduğu andan itibaren devletin eşit haklara sahip vatandaşı olarak görülmesi ve bu yönde çocuk politikalarının oluşturulması gerekir. Çocuğun iyi olma hali endeksi çocuğun çocukluğu içinde katılımını sağlamak üzere sosyal ihtiyaçlarını karşılayacak bir politika oluşumu sürecinde anahtar bir rol alabilir.

Yukarıda vurgulanmaya çalışıldığı gibi hem toplumsal alanda hem de devletin tüm kurumlarında ve izlediği sosyal politikalarda özellikle maddi açıdan dezavantajlı olan çocukların, iyi olma halini belirleyen tüm alanlardaki durumlarını iyileştirecek uygulamalar geliştirmek çok önemlidir.

Ayrıca maddi durum alanında ortaya konan göstergeler bize izlenebilir kriterler sunabilmektedir. Özellikle bir çocuğun yaşam standartlarının iyileştirilmesi çocuğun ailesinin maddi olanakları ile ilişkili olduğu için ailenin geçimini sağlayacak düzenli bir gelire ve güvenceli bir yaşama sahip olması çocuğun maddi yapabilirliklerini etkilemektedir. Aile bireylerinin nitelikli ve güvenceli bir işe sahip olması yanında aileye yönelik sosyal transferlerin çocuk yoksulluğunu düşürücü etkisi bilinmektedir. Türkiye'ye baktığımızda aileye yönelik sosyal

harcamalar (vergi muhafiyeti, nakit desteği, sosyal hizmetler) 2005 yılında GSMH'nin sadece % 0,025'ini oluşturmaktadır. Bu OECD ülkeleri içinde en düşük orandır (Bradshaw, 2009). Çocukların maddi durumlarının sadece ailenin piyasaya bağlı gelirine bırakıldığı durumlarda çocuklar arasındaki maddi eşitsizlikler çarpıcı biçimde büyümektedir. UNICEF Innocenti Araştırma Merkezi'nin 2010 yılında çıkardığı eşitsizlikler raporunda devlet müdahalesi olmadan çocuk yoksulluğu oranları ve müdahale sonrası çocuk yoksulluğu oranlarının çarpıcı bir şekilde farklılaştığının altı çizilmektedir. Örneğin devlet müdahalesinin olmadığı bir durumda Macaristan'da çocuk yoksulluğu oranı % 28,3 İrlanda'da % 34'tür. Devletin sosyal transferleri devreye girdiğinde ise çocuk yoksulluğu oranı Macaristan'da % 10'a, İrlanda'da % 11'e düşmektedir (UNICEF, 2010). Kuzey ülkelerinde devlet müdahalesi çocuk yoksulluğu oranlarını yarı yarıya düşürebilmektedir. Bu bakımdan da politikaların ailenin geçimini garanti altına alarak, çocuğun maddi yoksunluğunu giderecek bir ortamı yaratması zorunludur. Çocukların maddi ihtiyaçlarına cevap verecek bir çocuk yardımı ve çocuk hizmetleri sisteminin oluşturulması son derece önemlidir. Bu amaçla, çocuğun maddi yoksunluğunu tanımlayabilecek bir çocuk yoksulluğu haritası çıkarılabilir ve çalışmamızda maddi yoksunluk göstergesini belirleyen çocuklar için çalışma masası, kendine ait bir yatak, kaban-mont, dolap, kitaplık, bilgisayar, internet ve et-balık tüketimi gibi değişkenler hane bazında toplanıp, izlenebilir. Yoksulluk verilerinin toplanmasında çocukların yaşadığı yoksunluğa işaret eden verilerin de toplanıyor olması ve bunlar göz önünde bulundurularak devletin aileye yönelik sosyal harcamalarını arttırması atılacak ilk adımlardan biridir.

Çocuğun ev ve çevre koşulları da maddi durum ile birlikte düşünülmesi gereken bir alandır. Kapsamlı bir şekilde anlattığımız üzere evin olumsuz koşulları çocuğun yaşadığı yoksulluk ile birlikte artmaktadır. Örneğin çocuğun maddi yoksulluğu ile birlikte kendi yatağının olmaması durumu bize kaçınılmaz olarak barınma politikalarının önemini gösterir. Barınma sadece başını sokacak bir ev olarak algılanmamalı, bir çocuğun tüm yaşamsallığı içinde ev ve çevre koşullarının iyileştirilmesini içermelidir. Dolayısıyla bir yandan çocuğun özel alanını genişletecek sağlıklı bir fiziksel yapının sağlanması, aynı zamanda mahallesinde (ulaşabileceği yakınlıkta) katılım gösterebileceği sosyal kurumlar ve güvenli oyun alanlarının yaratılması, her çocuğun barınma hakkı içinde düşünülmelidir. Burada iyi konut önemli bir sosyal politika meselesi olarak görülmelidir. Ancak çocuğun yaşamında mekân olarak önemli yere sahip mahallenin ve okulun da güvenceli hale getirilmesi, sunulan kaynakların boyutunun ve niteliğinin geliştirilmesi çocuğun iyi olma hali açısından önem taşımaktadır. Belediyelerin çocukların ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde mahallenin kaynaklarını arttırması atılacak ilk adımlardan biri olabilir. Toplumsal yaşamın tüm alanlarının çocuk dostu bir anlayış çerçevesinde düşünülmesi ve projelendirilmesi, çocuğun yaşamının iyileştirilmesi için gereken tüm hizmetlerin, örneğin aşağıda ele alındığı üzere sağlığın, çocuğa ulaşmasının sağlanması bazı durumlarda kelimenin tam anlamıyla hayati bir rol oynayabilir.

Çocuğun doğduğundan itibaren sağlıklı bir yaşam sürebilmesinde sağlık hizmetlerine erişim önemli bir yer tutmaktadır. Özellikle koruyucu sağlık hizmetleri çocuğun erken dönem sağlık durumu göstergelerinin iyileşmesinde önemli bir yer tutar. Burada sağlık harcamaları içinde koruyucu sağlık hizmetlerine ayrılan pay kadar, çocukların bu hizmetlere erişimleri de göstergeleri etkileyecektir. Özellikle koruyucu sağlık hizmetlerinin tüm çocukların erişimlerini sağlayacak biçimde mahalle temelinde örgütlenmesi ve çocukların ve ailelerin düzenli bir şekilde izlenmesi gerekir. Bu hizmetlere erişim kadar hizmetlerin niteliği de sağlık göstergeleri açısından önem taşır.

Diğer yandan sağlıklı bir çocukluğun ve ileriye dönük sağlıklı bir yaşamın en temel şartlarından biri olan yeterli beslenmeyi sağlayacak bir ortamın oluşturulması da önemlidir. Yeterli beslenme çocuğun boy ve kilo gibi sağlık göstergelerinde belirleyici niteliktedir. Ayrıca çocuğun yorgunluk, derse konsantrasyon gibi günlük rutinini de etkileyen bir durumdur. Ancak yeterli beslenme sadece bir sağlık alışkanlığı değildir. Besin değeri olan gıdaya erişim de bir yoksunluk göstergesidir. Bu bağlamda çocuğun içinde bulunduğu kurumlarda günlük kalori ve besin ihtiyacının önemli bir kısmının karşılanması önemlidir. Örneğin ilköğretim okullarında kahvaltı/ öğle yemeği programlarıyla çocuğun günlük kalori ihtiyacının belirli bir kısmı karşılanabilir.

Sosyal devletin sağlaması gereken en temel haklardan biri de eğitim hakkıdır (Buğra ve Keyder, 2006). Bu hakkı en erişilebilir, en eşitlikçi şekilde sağlıyor olması gerekir. Çalışmamızda sıkça dile getirdiğimiz üzere eğitime katılım, eğitimin niteliği, eğitimin başarısı, eğitime aile desteği gibi göstergeler bir çocuğun zihinsel, bilişsel ve entelektüel yapabilirliklerini geliştirmesini sağlayacak eğitim alanında izlenmesi gereken göstergelerdir. Tabii çocuğun yaşamındaki diğer faktörlerin de etkisi olmakla birlikte bir çocuğun eğitim yaşamının devamlı-

lığını ve kalitesini eğitim kurumlarının niteliği belirler. Bir okulun dışlayıcı olmaması yani çocuğun ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde inşa edilmiş olması buradaki temel meseledir. Sosyal Politika Forumu'nun hazırladığı *Türkiye'de Eşitsizlikler Raporu*'na göre eğitim, sosyo-ekonomik koşullar, toplumsal cinsiyet, etnik köken, ana-dil, din ve inanç, engellilik gibi koşulları eğitime katılıma engel olmaktan çıkarabildiği ölçüde toplumsal eşitliği sağlayabilmektedir (BÜ Sosyal Politika Forumu, Haziran 2010). Somut göstergeler diyebileceğimiz eğitime katılım ve başarı çocukların okul sistemi içerisinde farklılıklarını muhafaza ettiği, yapabilirliklerini geliştirme-lerini ve toplumsal katılımlarını sağladığı ölçüde gerçekleşebilir.

Türkiye'de devlet okullarının maddi yükü çocuğun eğitime erişimindeki en temel engellerden biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Okullar ancak bağış toplayabildiği ölçüde ayakta kalabilir durumdadır. İstanbul örneğinde bile birçok okul eğitimin biçimi ve kalitesini tartışmak yerine öğrencileri için gerekli ısınma ve temizlik gibi minimum şartları sağlama kaygısı içindedir. Bu da hem okullar arasındaki farkın açılmasına neden olmakta hem de erişim sorununu yaratmaktadır. Yoksul ailelerden gelen çocukların gittiği okullar kaynak sıkıntısı çeken ve fiziksel koşulları giderek kötüleşen okullar haline gelirken, gelir seviyesi yüksek olan çocukların gittiği okullar bağış kaynakları ile çocuklara daha iyi imkânlar sunmaktadırlar. Burada yine, maddi yoksunluğun çocuğun eğitim alanındaki iyi olma halini de aşağıya çektiği karşımıza çıkmaktadır. Devletin devlet okullarını kaynak artırımı ile daha erişilebilir ve nitelikli bir yapıya kavuşturması atılacak ilk adımlardan biri olmalıdır. Okul içinde çocuğun farklılıklarına duyarlı bir sistemin oturmuş olması ve çocuğu yakından izleyecek etkili bir rehberlik sisteminin güçlendirilmesi de önemli bir diğer noktadır.

Erken çocukluk eğitimi de vurgulanması gereken bir başka konu başlığıdır. Farklı bir metodoloji gerektireceğinden bu çalışmada 8 yaş altı çocuklar kapsam dışı bırakılmıştır. Ancak erken çocukluk eğitimi çocuğun her türlü gelişimi için en önemli yaşları içerdiğinden, bir çocuğun gelişimi içinde iyi olma halini anlamaya çalışırken dışarıda bırakamayacağımız bir alandır. Türkiye'de erken çocukluk gelişimi politikalarına sağlanan kaynak artmakla birlikte, GSYH'nin % 0,5 gibi bir oranı 0-6 yaş grubu çocuklara ayrılmaktadır. Bu da OECD ortalamasının oldukça altındadır (Dünya Bankası, 2010). Bu alanın öncelenmeye başlaması önemli bir adım olmakla birlikte, Türkiye'nin hiçbir çocuğu dışarıda bırakmayacak şekilde okul öncesi eğitimi yapılandırması, çocukların iyi olma halini belirleyecek koşullara erken müdahale imkânı tanıyacaktır. Yıllar içinde okullaşma oranından, sağlığa farklı alanlarda çocukların yaşamında belirgin bir değişiklik yapacağı açıktır.

Yine kapsamlı bir şekilde anlattığımız üzere çocuğun toplumsal risklere karşı korunuyor olması çocuğun iyi olma hali açısından oldukça önemli bir konudur. Çocuğun maddi yoksulluk ile ilişkili olarak karşılaşabileceği en temel riskin ağır çalışma koşulları içine girmesi olarak kabul edilmiştir. Çocukların çalışma yaşamından uzak tutulması için bugün Türkiye'de ILO ve UNICEF gibi uluslararası kurumlar devlet kurumları ile işbirliği halinde projeler yürütmektedirler. Ancak çocuklar çalışma yaşamında var olmaya devam etmektedirler. Burada ailenin maddi olarak desteklenmesi ve çocuğun eğitim sistemi içinde tutulması en temel mücadele yöntemidir. Okullarda rehberlik hizmetlerinin çocuğun çalışma riski altında olup olmadığını izlemesi ve sosyal hizmetler ile birlikte önleyici bir sistem kurması gerekir. Yine çalışmamızda ısrarla altını çizdiğimiz bir diğer nokta özellikle kız çocuklarının ev işi ve evde bakım yükü (özellikle küçük kardeş bakımı) altında kaldığı ve bunun çocukların iyi olma halini etkileyen önemli bir risk alanı olduğudur. Çalışmamızda bu riskin kendi başına önemli olduğu kadar, okul başarısı ve öznel iyi olma hali gibi alanlara olan etkisi çerçevesinde de düşünülmesi gerektiğinin altı çizilmiştir. Özellikle toplumsal cinsiyete bağlı algılar ve yine maddi durum burada önemli belirleyenler olarak karşımıza çıkmaktadır.

Diğer yandan toplumsal risk başlığı altında şiddet de ele alınmaya çalışılmıştır. Toplum içinde şiddet ile mücadelenin her kurum içerisinde veriliyor olması şiddetsiz bir toplumun ilk adımlarından biridir. Şiddeti belli gruplara atfederek bir damgalama aracı olarak kullanmadan mücadelenin verilmesi gerekir. Keza çocukların alkol ve uyuşturucu gibi risklere karşı korunması da bu yaklaşımı gerektirir. Çoğu zaman toplumda bu risklerin yoksulluğun kültürel olarak tanımlanması ile birlikte sosyal programlar damgalayıcı bir hale bürünebilmektedir. Bunu ortadan kaldırma yine okul içinde duyarlı bir rehberlik hizmetini ve toplum temelli bir sosyal hizmet yapısını gerekli kılar.

Katılım ölçülmesi ve değerlendirmesi en zor alanlardan biri olarak karşımıza çıkmakla birlikte çocuğun yaşamını ilgilendiren tüm alanlarda çocuğun katılımının gözetilmesi çocuğun eşit vatandaş olarak algısı ile doğrudan ilintilidir. Bu alan demokratikleşme kültürü ile de ilişkili olduğundan, çocuklara kendi toplumsallıkları

içerisinde mümkün olduğunca katılım alanlarının açılıyor olması önemlidir. Bu aslında çocukların, tıpkı toplumdaki tüm dezavantajlı grupların olduğu gibi, katılımlarının sağlanması açısından farklı mekânizmaları devreye sokmayı gerektirebilir. Bu noktada kastedilen çocukların göstermelik bir biçimde katılımlarının sağlanması değildir. Hedef, çocukların gerçekten fikirlerini söyleyebilecekleri eşitlikçi bir katılımın sağlanacağı alanlar yaratılması ve onların aktardıklarının gerçekten dinlenmesi olmalıdır. Yetişkinler olarak, araştırmalar da dahil olmak üzere, kendi kavramlarımız ve yaklaşımlarımızla çocuklar üzerinde hiyerarşik bir yapı yaratıp, daha sonra onların özgürce konuşabilmelerini, katılabilmelerini beklemek gerçekçi değildir. Çocuklar, herkes gibi kendi deneyimlerinin öznesidir ve bu deneyimlerini dinlerken, çocuklara ve çocukluğa dair ön kabullerimizi sorgulamak hem teorik hem de pratik açıdan önemli bir katkı sağlayabilir. Bu nedenle çocukların ev, okul, mahalle gibi tüm yaşam alanlarında fikirlerinin sorulması, önerilerinin alınması ve uygulamalara dair tepkilerinin dinlenmesi hem bugün vatandaş olan çocuk açısından, hem de ileride yetişkin vatandaş olacak çocuk açısından çok gereklidir.

Hiç kuşkusuz bir çocuğun iyi olma halinin nesnel göstergelerini öznel göstergeler ile birlikte düşünmek gerekir. Yani bir çocuğun yapabilirlikleri çocuğun ilişki ağları, bu ilişkilerin olumluluğu ve öznel iyi olma hali ile yakından ilişkilidir. Bu alanlarda yine ölçmenin ve değerlendirmenin güçlükleri göz önünde bulundurularak çocukları kendi ortamları içerisinde izleyebilecek toplum temelli modellere ihtiyaç vardır. Çocukların aile içi ilişkilerini değerlendirebilecek, gerektiğinde psikolojik ve sosyal destek sağlayabilecek yaygın ve kapsayıcı bir sosyal hizmet modelinin gerekliliği açıktır. İlişkiler alanı altında ele aldığımız üzere okulda iyi bir ilişkinin kurulduğu en azından bir öğretmenin olması, aile içinde çocuğun kendini yakın hissettiği her şeyi paylaşabildiği bir ebeveyn ya da kardeşin olması, mahalle ya da okulda en azından bir yakın arkadaşının olması çocuğun iyi olma halinde oldukça önemli bir rol oynar. Bu ilişkilerin varlığı, çalışmamızda görüldüğü üzere, öğretmenin eğitime devam ve devamın önemli bir belirleyeni olan eğitim başarısında ya da toplumsal risklere karşı korunma yolunda çok önemli rol oynayabilir. Benzer bir biçimde çocuğun kendini nasıl hissettiği ve geleceğe dair taşıdığı endişe/güvensizlik çocuğu birçok alanda daha kırılgan hale getirebilir. Özellikle katılım; öznel iyi olma hali ve ilişkiler alanlar, toplumun her kesiminde yaşayan çocuklar için tezahürü farklı biçimde olsa da, çalışmamızda da ortaya çıktığı üzere geliştirilmesi, üzerinde düşünülmesi noktasında bir ortaklık taşırlar. Aslında çocuklar açısından bu alanlar için, toplumun tüm kesimlerinde bir ortak ihmal ya da en azından yeterli bir vurgunun olmadığından bahsedebiliriz.

Çocuğun iyi olma hali yaklaşımı çok boyutlu bir kurumsal yaklaşımı da beraberinde getirir. Bir çocuğu kendi gelişimi içerisinde yapabilirliklerini gerçekleştiren ve topluma aktif olarak katılan eşit yurttaş olarak hayal edebilmek için sosyal adaleti hedefleyen, eşitlikçi bir sosyal devleti hayal etmek gerekir. Devletin kurumlarının sosyal alanı inşa etmediği, tüm hizmetlerin pazara terk edildiği, eğitime, sağlığa erişimin eşitlikçi bir şekilde verilmediği, sosyal hizmetlerin varlık göstermediği bir toplumda çocuğun iyi olma halinden konuşmak zorlaşmaktadır. Bu bağlamda çocuğun iyi olma hali göstergelerini temel alan, bu alanda ulusal veri toplayan ve politikalarına yansıtan bir sosyal devlet anlayışı ve bu anlayışın kurumsallaşması bu çalışma grubunun temenisidir.

Hakları olan bir vatandaş olarak çocuğu kurgulayan bu çalışma, hakları yapabilirliklere döndürme konusunda ivedi tedbirler olarak, çocuğun iyi olma halini sağlamayı hedefleyen politikaların gelişmesine katkı yapmayı amaçlamaktadır. Kitabın önsözüne, ailesine ekonomik yönden destek olmak için abisiyle okul sonrası çöp toplamaya giden 13 yaşındaki bir çocuğun iş makinesinin altında kalması sonucu ölmesini konu alan gazete haberi ile başlamıştık. Benzer haberler medyada çok sık yer almaktadır. Bu ve benzeri haberler bize çocukların yaşam hakkının nasıl tehdit altında olduğunu göstermektedir. En temel hak olan yaşam hakkını yitiren çocukların dahi var olduğu eşitsiz bir toplumda iyi olma halini konuşmaya öncelikle var olma/yaşam hakkıyla başlamak durumundayız. Bütünsel bir çocukluk anlayışının var olmadığı, iyi olma halinin çocuğun tüm temel ihtiyaçlarını karşılayacak ve yapabilirliklerini hayata geçirecek şekilde sağlanmadığı bir toplumda, bir çocuğun yaşam hakkının da gerekli ölçüde korunamayacağı kanısındayız.

EKLER

EK I

ÇOCUK ANKETİ

Hane No: id1. [.....]

Çocuk anketi sıra: id2. [.....]

[!- Görüştüğünüz çocuğun ebeveyn anketindeki hanehalkı tablosunda kaçınıcı sırada kodlandığını kontrol edin ve sırasını yazın (1 ila 10)]

Görüşmenin yapıldığı tarih: *[!- "Gün/Ay/Yıl" şeklinde kodlayın]* tarih. [.... / / 2009]
Görüşmeye başlama saati: *[!- 24 saatlik sisteme göre kodlayın (örn: 14:30)]* bas_saat. [.....:.....]

dtarih. Öncelikle hangi yıl doğduğunu öğrenebilir miyim? dtarih. [19]
[!- Lütfen Yazınız] 19__ __ 99. Bilmiyor/Cevap Yok
cins. Görüşülen çocuğun cinsiyeti *[!- Kodlayın]* cins. [.....]
1. Erkek 2. Kadın

Bölüm A: Katılım

A.01. Şu anda kayıtlı olduğun herhangi bir okul var mı? A01. [.....]
1. Evet 98. *[!- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
2. Hayır *[!- Soru A02'ye geçin]* 99. *[!- Okumayın]* Cevap yok
[!- Herhangi bir okula kayıtlı ise sorun (A01 = 1)]

A.01a. Okulunda tüm gün mü yoksa yarım gün mü öğretim yapılıyor? *[!- Yarım gün öğretim yapılıyorsa]* Peki, sabahçı mısın, öğlenci misin? A01a. [.....]
1. Tüm gün 98. *[!- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
2. Yarım gün, sabahçı 99. *[!- Okumayın]* Cevap yok
3. Yarım gün, öğlenci

A.02. Peki, düzenli ya da düzensiz para kazanmak için herhangi bir işte çalışıyor musun? A02. [.....]
1. Evet 98. *[!- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
2. Hayır 99. *[!- Okumayın]* Cevap yok

A.03. Şimdi sana seninle ilgili bazı konulardan bahsedeceğim.
Mesela sizin evde senin "eve saat kaçta gelmen gerektiğine" kim karar verir? Annen mi, baban mı, ablan ya da ağabeyin mi, başka bir aile büyüğü mü karar verir, yoksa sen kendin mi? *[!- Verilen yanıtı kodlayın ve tablodaki bir sonraki konuyu sorun. Böyle bir durumla hiç karşılaşmamışsa "98" kodlayın ve tablodaki bir sonraki konuya geçin.]*
Peki, ... 'e *[!- Bir sonraki konu]* kim karar verir?
1. Anne 98. *[!- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
2. Baba 99. *[!- Okumayın]* Cevap yok
3. Abla-Ağabey
4. Başka bir büyük
5. Kendisi
6. *[!- Okumayın]* Anne-baba beraber
7. *[!- Okumayın]* Aile olarak beraber

	(A.03)
Eve kaçta gelmen gerektiğine...	A0301. [.....]
Hangi arkadaşlarınla görüşüp hangileriyle görüşmeyeceğine...	A0302. [.....]
Bir işte çalışıp çalışmayacağına...	A0303. [.....]
Sokağa çıkarken ne giyeceğine...	A0304. [.....]

A.04. Şimdi sana evde bazı şeyleri yapıp yapmadığını soracağım.**Mesela, hiç bulaşık yıkar mısın? [-!- Evet ise] Ne sıklıkta? [-!- Kart A04'ü gösterin]****Peki, ...? [-!- Bir sonraki konu]**

- | | |
|-------------------------------|---|
| 1. Her gün | 96. [-!- Okumayın] Hiç yapmıyor |
| 2. Haftada birkaç gün | 97. [-!- Okumayın] Uygun değil |
| 3. Haftada bir | 98. [-!- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor |
| 4. Ayda bir iki | 99. [-!- Okumayın] Cevap yok |
| 5. Üç ayda bir ve daha seyrek | |

	(A.04)
Bulaşık yıkar mısın?	A0401. [.....]
Yemek yapar mısın?	A0402. [.....]
Kardeşlerine bakar mısın? [-!- Kardeşi yoksa "96" kodlayın]	A0403. [.....]
Evi temizler mısın?	A0404. [.....]
Evin alışverişini yapar mısın?	A0405. [.....]
Namaz kılar mısın?	A0406. [.....]
Ailenin işine yardım eder mısın? (Evde yapılan parça başı işe yardım etmek, ailenin işyerinde çalışmak) [-!- Ailenin işi yoksa "96" kodlayın]	A0407. [.....]

A.04a. Bu saydıklarımız dışında ailen için yaptığın başka bir şey var mı? Söyle misin? [Söylenen her şeyi açıkça yazın]**[Lütfen Yazın]..... A04a. [.....]****A.05. Ev ve okul dışında vaktini nerelerde geçiriyorsun? [Söylenen her şeyi açıkça yazın]****[1. Belirtilen] A051. [.....]****[2. Belirtilen] A052. [.....]****[3. Belirtilen] A053. [.....]****A.06. Herkes boş vakitlerini farklı şekilde değerlendirir. Şimdi sana okuyacaklarımdan her birini ne sıklıkta yaptığını söyler misin?**

- | | |
|-------------------------------|---|
| 1. Her gün | 96. [-!- Okumayın] Hiç yapmıyor |
| 2. Haftada birkaç gün | 98. [-!- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor |
| 3. Haftada bir | 99. [-!- Okumayın] Cevap yok |
| 4. Ayda bir iki | |
| 5. Üç ayda bir ve daha seyrek | |

	(A.06)
Spor yapmak	A0601. [.....]
Arkadaşlarla sohbet	A0602. [.....]
Ev işleri	A0603. [.....]
Para kazanmak için çalışmak	A0604. [.....]
Oyun oynamak	A0605. [.....]

A.07. Genelde düşündüğünde internet kafeye gider misin? Hangi sıklıkta gidersin?**A07. [.....]**

- | | |
|--|---|
| 1. Her gün [-!- Soru A07a'yı sorun] | 96. [-!- Okumayın] Hiç yapmıyor |
| 2. Haftada birkaç gün [-!- Soru A07a'yı sorun] | 98. [-!- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor |
| 3. Haftada bir [-!- Soru A07a'yı sorun] | 99. [-!- Okumayın] Cevap yok |
| 4. Ayda bir iki [-!- Soru A07a'yı sorun] | |
| 5. Üç ayda bir ve daha seyrek [-!- Soru A07a'yı sorun] | |

[-!- İnternet kafeye gidiyorsa sorun (A07 = 1-5)]**A.07a. Peki, internet kafeye gittiğin zaman ne kadar vakit geçiriyorsun?****A07a. [.....]**

- | | |
|------------------------------|---|
| 1. Yarım saatten az | 98. [-!- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. Yarım saat - 1 saat arası | 99. [-!- Okumayın] Cevap yok |
| 3. 1 saat - 3 saat arası | |
| 4. 3 saatten fazla | |

A.08. Hiç Kur'an kursuna gittiğin oldu mu?**A08. [.....]**

1. Evet gittim *[-/- Soru A08a'yı sorun]*
2. Hayır gitmedim *[-/- Soru A09'a geçin]*

98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Kur'an kursuna gitmiş olanlara sorun (A08 = 1)]**A.08a. Peki, Kur'an kursuna ne kadar devam ettin?****A08a. [.....]**

1. Bir kez
2. İki-üç yıl boyunca düzenli
3. İki-üç yıl boyunca düzensiz
4. Üç yıldan fazla düzenli
5. Üç yıldan fazla düzensiz

98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

A.09. Okuyacaklarımdan hangisinin yaptığı etkinliklerden birine katıldın? *[-/- Herbiri için sorun]*

1. Katıldım
2. Katılmadım

98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

	(A.09)
Belediye	A0901. [.....]
Herhangi bir dernek veya vakıf	A0902. [.....]
Toplum merkezi	A0903. [.....]
Semt konağı	A0904. [.....]
Siyasal parti	A0905. [.....]

A.10. Şimdi sana ailenle yapabileceğin bazı şeyler sayacağım. Bunları yapıp yapmadığını öğrenmek istiyorum.**Mesela, hiç "ailenle birlikte televizyon seyreders misiniz"? *[-/- Evet ise]* Ne sıklıkta?****Peki, ...? *[-/- Bir sonraki konu]***

1. Her gün
2. Haftada birkaç gün
3. Haftada bir
4. Ayda bir iki
5. Üç ayda bir ve daha seyrek

96. *[-/- Okumayın]* Hiç yapmıyor
97. *[-/- Okumayın]* Uygun değil
98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

	(A.10)
Ailenle birlikte televizyon seyreders misiniz?	A1001. [.....]
Ailenle birlikte masaya oturup hep beraber yemek yer veya kahvaltı eders misiniz?	A1002. [.....]
Ailenle sohbet eders misin?	A1003. [.....]

A.11. Yaşadığın mahallede beraber vakit geçirdiğin bir arkadaş grubu var mı?**A11. [.....]**

1. Evet
2. Hayır *[-/- Soru A12'ye geçin.]*

98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Soru A.11a yalnızca arkadaş grubu olanlara sorulacaktır (A11 = "1")]**A.11a. Arkadaş grubunla daha çok okuyacağım yerlerin hangisinde bir araya geliyorsunuz? A11a. [.....]**

1. Mahallede/sokakta;
2. İnternet kafe;
3. Birimizin evi;
4. Alışveriş merkezi;
5. Kafe/restoran;
6. Kahve;

98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

90. Diğer: *[-/- Yazın]***A.12. Genel olarak düşündüğünde yazları nasıl vakit geçirirsin? Çalışır mısın, ailenle tatile mi çıkarsın, memlekete akrabalarının yanına mı gidersin? Yoksa Kur'an kursu gibi etkinliklere mi katılırsın?*****[1. Belirtilen]* A121. [.....]*****[2. Belirtilen]* A122. [.....]*****[3. Belirtilen]* A123. [.....]**

1. Çalışarak
2. Kur'an Kursu
3. Aileyle tatil
4. Köye/memlekete gitme

90. *[-/- Okumayın]* Diğer: *[-/- İlgili alana Yazın]*
98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

Bölüm B: Eğitim

[-/- Soru B01-B11 arası yalnızca okuyan çocuklara (A01 = "1") sorulacak]

B.01. Genel olarak düşündüğünde, kayıtlı olduğun okula ne kadar düzenli gidebiliyorsun? Okula devam durumun okuyacaklarımdan hangisi? **B01. [.....]**

1. Hastalık gibi haller haricinde her gün okula gidiyorum; 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
2. Ayda birkaç gün okula gidemiyorum 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok
3. Haftada bir iki gün okula gidemiyorum
4. Okula ancak haftada bir iki gün gidebiliyorum

B.02. Herhangi bir nedenden dolayı, okulu bırakmayı ister miydin? **B02. [.....]**

1. Evet, isterdim 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
2. Hayır, istemem *[-/- B03'e geçin]* 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Evet ise (B02 = "1")]

B.02a. Sebebini öğrenebilir miyim? [-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın]

[Lütfen Yazın] **B02a. [.....]**

B.03. Ocak'ta aldığın karnedeki karne ortalaman kaçtı? [-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın]

[Lütfen Yazın] **B03. [.....]**

B.04. Hiç sınıfta kaldığın oldu mu? **B04. [.....]**

1. Evet, oldu 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
2. Hayır, olmadı 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

B.05. Şu anda okuduğun okuldan mezun olunca okumaya devam edecek misin? **B05. [.....]**

1. Evet, edeceğim *[-/- B06'ya geçin]* 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
2. Hayır, etmeyeceğim 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Hayır ise (B05 = "2")]

B.05a. Sebebini öğrenebilir miyim? [-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın]

[Yazın] **B05a. [.....]**

B.06. Şimdi sana senin akranlarının okullarda yaşadığı bazı şeyleri okuyacağım. Okuyacaklarımdan her birinin senin için ne kadar geçerli olduğunu "tamamen geçerli", "kısmen geçerli", "pek geçerli değil" ve "hiç geçerli değil" diyerek belirtir misin?

1. Hiç geçerli değil; 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
2. Pek geçerli değil; 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok
3. Kısmen geçerli
4. Tamamen geçerli

	(B.06)
Okulda edindiğim, okul sonrasında da vakit geçirdiğim arkadaşlarım var	B0601. [.....]
Okulda bazen benimle dalga geçiriyorlar	B0602. [.....]
Kendimi zaman zaman sınıftakilerden daha farklı hissediyorum	B0603. [.....]
Okulda ilişkimin iyi olduğu öğretmenler var	B0604. [.....]
Okulda bana karşı kötü davranan öğretmen ya da çalışanlar var	B0605. [.....]
Diğerleriyle karşılaştırdığımda kendimi başarılı bir öğrenci olarak görüyorum	B0606. [.....]
Zaman zaman dersleri takip etmekte zorlanıyorum	B0607. [.....]
Arkadaşlarım arasında sevilen birisiyim	B0608. [.....]
Ailem aksatmadan veli toplantılarına geliyor	B0609. [.....]
Ailem eğitimime devam etmemi istiyor	B0610. [.....]
Ailem için yapmam gereken temizlik, çocuk bakımı gibi şeyler ders çalışmamı engelliyor	B0611. [.....]
Okulda beni sürekli olarak itip kalkan ve rahatsız eden başka çocuklar var.	B0612. [.....]

B.07. Peki evde düzenli olarak ders çalışabiliyor musun? **B07. [.....]**

1. Evet *[-/- B08'e geçin]* 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
2. Hayır 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Hayır ise (B07 = "2")]

B.07a. Sebebini öğrenebilir miyim? [-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın]

[Yazın]..... B07a. [.....]

B.08. Okulda okuduğun sınıfta kaç öğrenci var? [-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın]

[Sınıftaki öğrenci sayısı] B08. [.....]

B.09. Şimdi sayacaklarımdan her birinin okulun için ne kadar geçerli olduğunu "evet geçerli", veya "hayır geçerli değil" diyerek belirtir misin?

1. Evet, geçerli 98. [-/- Okumayın]Fikri Yok / Bilmiyor
2. Hayır geçerli değil 99. [-/- Okumayın]Cevap yok

	(B.09)
İstersem yararlanabileceğim bir rehberlik hizmeti var	B0901. [.....]
Öğretmeni olmayan ve boş geçen bazı derslerimiz var	B0902. [.....]
Okulumuz iyi ısınmıyor.	B0903. [.....]
Okulumuzun tuvaletleri temiz	B0904. [.....]
Okulumuzda rahatça kullanabildiğimiz spor salonu var	B0905. [.....]
Okulumuzda oyun oynayabildiğimiz geniş bir bahçe var	B0906. [.....]
Okulumuzda rahatça kullanabildiğimiz kütüphane var	B0907. [.....]
Okulumuzda rahatça kullanabildiğimiz bilgisayarlar ve internet var	B0908. [.....]
Okulumuzda resim müzik gibi faaliyetlerde bulunabileceğimiz odalar var	B0909. [.....]
Okulumuzun yemekhanesi ve / veya kantini temizdir	B0910. [.....]
Okulumuzun reviri var	B0911. [.....]

B.10. Okulunda şu anda eksikliğini çektiğin ve olmasını en çok istediğin şey nedir? [-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın]

[Lütfen Yazın] B10. [.....]

B.11. Şimdi sana 0'ın "çok mutsuz", 10'un çok mutlu olduğu bir cetvel göstereceğim. Okuldayken kendini nasıl hissettiğini bu cetvel üzerinde gösterir misin? [-/- Kart B.11'i gösterin]

B11. [.....]

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		98	99
☹										☺		FY/B	CY
Çok Mutsuz										Çok Mutlu			

[-/- Soru B.12 ve B.13 yalnızca hem okuyan hem de çalışan çocuklara (A01 = "1" ve A02 = "1") sorulacak]

B.12. Ne kadar zamandır hem çalışıyor hem de okuyorsun? Yaklaşık kaç yıldır? [-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın.]

[Lütfen Yazın]..... B12. [.....]

B.13. Hem çalışıp hem okuman okuldaki başarını nasıl etkiledi? Çok mu olumsuz, biraz mı olumsuz, biraz mı olumlu yoksa çok mu olumlu?

B13. [.....]

1. Çok olumsuz; 98. [-/- Okumayın]Fikri Yok / Bilmiyor
2. Biraz olumsuz; 99. [-/- Okumayın]Cevap yok
3. Biraz olumlu;
4. Çok olumlu

[-/- Soru B.14 – B.25 arası yalnızca okumayan (A02 = "2") çocuklara sorulacak]

B.14. Okulu kaçınıcı sınıfta bıraktın? [-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın.]

[Lütfen Yazın]..... B14. [.....]

B.15. Genel olarak düşündüğünde, okula ne kadar düzenli gidebiliyordun? Okula devam durumun okuyacaklarımdan hangisi gibiydi?

B15. [.....]

1. Hastalık gibi haller haricinde her gün okula gidiyordum; 98. [-/- Okumayın]Fikri Yok / Bilmiyor
2. Ayda birkaç gün okula gidemiyordum 99. [-/- Okumayın]Cevap yok
3. Haftada bir iki gün okula gidemiyordum
4. Okula ancak haftada bir iki gün gidebiliyordum

B.16. Okuldayken okul ortalaman kaçtı? [-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın]

[Lütfen Yazın] B16. [.....]

B.17. Peki hiç sınıfta kalmış mıydın?

B17. [.....]

1. Evet, kalmıştım 98. [-/- Okumayın]Fikri Yok / Bilmiyor
2. Hayır, hiç kalmadım 99. [-/- Okumayın]Cevap yok

B.18. Okulu bırakmanın en önemli sebebi nedir?

[1. Belirtilen] B181. [...]

[2. Belirtilen] B182. [...]

[3. Belirtilen] B183. [...]

- | | |
|---|--|
| 1. Derslerimde başarısız olmam; | 90. [-/- Okumayın] Diğer: [-/- İlgili alana Yazın] |
| 2. Çalışıp eve para getirmek zorunda olmam; | 98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor |
| 3. Ailemin izin vermemesi; | 99. [-/- Okumayın] Cevap yok |
| 4. Okula gitmek istememem | |
| 5. Arkadaş çevresinin etkisi | |

B.19. Okula bıraktığın yerden devam edebilmeyi ister miydin?

B19. [...]

- | | |
|----------------------|---|
| 1. Evet isterdim; | 98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. Hayır istemezdim; | 99. [-/- Okumayın] Cevap yok |

B.20. Sence okulu bırakmandan en fazla kim sorumlu?

[1. Belirtilen] B201. [...]

[2. Belirtilen] B202. [...]

[3. Belirtilen] B203. [...]

- | | |
|---------------------------|--|
| 1. Kendim; | 90. [-/- Okumayın] Diğer: [-/- İlgili alana Yazın] |
| 2. Ailem; | 96. [-/- Okumayın] Kimse değil |
| 3. Arkadaşlarım; | 98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor |
| 4. Öğretmenlerim; | 99. [-/- Okumayın] Cevap yok |
| 5. Diğer aile büyüklerim; | |

B.21. Sayacaklarımdan hangisi olsaydı okulu bırakman gerekmezdi?

[1. Belirtilen] B211. [...]

[2. Belirtilen] B212. [...]

[3. Belirtilen] B213. [...]

- | | |
|-----------------------------------|--|
| 1. Ailem daha fazla destekleseydi | 90. [-/- Okumayın] Diğer: [-/- İlgili alana Yazın] |
| 2. Maddi sorunlarımız olmasaydı | 98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor |
| 3. Okulda daha başarılı olsaydım | 99. [-/- Okumayın] Cevap yok |

B.22. Okumaya bıraktığın yerden devam edebileceğini düşünüyor musun?

B22. [...]

- | | |
|---------------------------|---|
| 1. Evet [-/- B23'e geçin] | 98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. Hayır | 99. [-/- Okumayın] Cevap yok |

[-/- Hayır ise (B22= "2") sorun]

B.22a. Sebebini öğrenebilir miyim? [-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın]

[Lütfen Yazın] B22a. [...]

B.23. Okuldayken kendini nasıl bir öğrenci olarak görüyordun, hatırlayabilir misin? Okuyacaklarımdan her birinin senin için ne kadar geçerliydi, "tamamen geçerliydi", "kısmen geçerliydi", "pek geçerli değildi" ve "hiç geçerli değildi" diyerek belirtir misin?

- | | |
|-------------------------|---|
| 1. Hiç geçerli değildi; | 98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. Pek geçerli değildi; | 99. [-/- Okumayın] Cevap yok |
| 3. Kısmen geçerliydi; | |
| 4. Tamamen geçerliydi; | |

	(B.23)
Okulda edindiğim, okul sonrasında da vakit geçirdiğim arkadaşlarım vardı	B2301. [...]
Okulda bazen benimle dalga geçiyorlardı	B2302. [...]
Kendimi zaman zaman sınıftakilerden daha farklı hissediyordum	B2303. [...]
Okulda ilişkilerimin iyi olduğu öğretmenler vardı	B2304. [...]
Okulda bana karşı kötü davranan öğretmen ya da çalışanlar vardı	B2305. [...]
Diğerleriyle karşılaştığımda kendimi başarılı bir öğrenci olarak görüyordum	B2306. [...]
Zaman zaman dersleri takip etmekte zorlanıyordum	B2307. [...]
Arkadaşlarım arasında sevilen birisiydim	B2308. [...]
Ailem aksatmadan veli toplantılarına geliyordu	B2309. [...]
Ailem eğitimime devam etmemi istiyordu	B2310. [...]
Ailem için yapmam gereken temizlik, çocuk bakımı gibi şeyler ders çalışmamı engelliyordu	B2311. [...]
Okulda beni sürekli olarak itip kalkan, rahatsız eden başka çocuklar vardı.	B2312. [...]

B.24. Peki evde düzenli olarak ders çalışabiliyor muydun? **B25. [...]**

1. Evet, çalışabiliyordum *[-/- B25'e geçin]* 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
 2. Hayır, çalışamıyordum; 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Hayır ise (B24 = "2")]

B.21a. Sebebini öğrenebilir miyim? *[-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın]*

[Lütfen Yazın] **B21a. [...]**

B.25. Şimdi sana 0'ın "çok mutsuz", 10'un çok mutlu olduğu bir cetvel göstereceğim. Okuldayken kendini nasıl hissettiğini bu cetvel üzerinde gösterir misin? *[-/- Kart B.11'i gösterin]* **B25. [...]**

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		98	99
☹											☺	FY/B	CY
Çok Mutsuz											Çok Mutlu		

[-/- BÖLÜM C yalnızca çalışan çocuklara (A02 = "1") sorulacak]

Bölüm C: Çalışma Durumu

C.01. Şimdiye kadar para kazanmak için nerelerde çalıştın, söyler misin?

[1. Belirtilen] **C011. [...]**

[2. Belirtilen] **C012. [...]**

[3. Belirtilen] **C013. [...]**

C.02. Ne kadar zamandır çalışıyorsun? Yaklaşık kaç yıldır? *[-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın]*

[Lütfen Yazın] **C02. [...]**

C.03. Çalışmaya başlamanın en önemli nedeni nedir? Peki ikinci önemli neden nedir? *[-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın]*

[1. Neden] **C031. [...]**

[2. Neden] **C032. [...]**

C.04. Haftanın kaç günü çalışıyorsun? **C04. [...]**

1. Haftanın her günü; 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
 2. Cumartesi Pazar hariç haftanın her günü; 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok
 3. Haftada iki üç gün
 4. Haftada bir gün
 5. Yalnızca hafta sonu
 6. Belli olmuyor

C.05. Hangi saatler arasında çalışıyorsun? *[-/- 24 saatlik sistem üzerinden açık olarak yazın]*

[Çalışma Saatleri] **C05. [...]**

C.05a. Günde kaç saat çalışıyorsun? **C05a. [...]**

[Günlük çalışma süresi] **C05a. [...]**

C.06. Ortalama bir haftada yaklaşık ne kadar kazanıyorsun? **C06. [...]**

1. 25 TL ve altı 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
 2. 26-50 TL 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok
 3. 51-75 TL
 4. 76-100 TL
 5. 101-150 TL
 6. 151 - 200 TL
 7. 201 - 300 TL
 8. 301 TL ve üstü

C.07. Çalışmıyor olmayı ister miydin? **C07. [...]**

1. Evet isterdim; 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
 2. Hayır istemezdim; 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

C.08. Şimdi sana senin yaşitlarının çalışırken yaşadığı bazı şeyleri okuyacağım. Okuyacaklarımdan her birinin senin için ne kadar geçerli olduğunu "tamamen geçerli", "kısmen geçerli", "pek geçerli değil" ve "hiç geçerli değil" diyerek belirtir misin?

1. Hiç geçerli değil;
 2. Pek geçerli değil;
 3. Kısmen geçerli
 4. Tamamen geçerli
98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

	(C.08)
Çalıştığım yerde bana kötü davrananlar, örneğin patron ya da usta var	C0801. [.....]
Kendimi yaptığım işte başarılı görüyorum	C0802. [.....]
Kazandığım paranın nasıl harcanacağı konusunda fikrim alınıyor	C0803. [.....]
Kazandığım paranın bir kısmını kendi harcamalarımda kullanıyorum	C0804. [.....]

C.09. Bir insanın çalışmaya başladıktan sonra hissedebileceği bazı şeyler okuyacağım. Okuyacaklarımdan her birinin senin için ne kadar geçerli olduğunu "tamamen geçerli", "kısmen geçerli", "pek geçerli değil" ve "hiç geçerli değil" diyerek belirtir misin?

1. Hiç geçerli değil;
 2. Pek geçerli değil;
 3. Kısmen geçerli
 4. Tamamen geçerli
98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

	(C.09)
Arkadaşlarımdan kopmaya başladım.	C0901. [.....]
Kendime güvenim arttı.	C0902. [.....]
Yaşımdan büyük arkadaşlarla takılmaya başladım.	C0903. [.....]
Okula gitme isteğim azaldı.	C0904. [.....]
Çevremde saygınlığım arttı.	C0905. [.....]
Okula devam edememeye başladım.	C0906. [.....]
İleride başka bir mesleğe geçme olanağım azaldı.	C0907. [.....]
Aile kararlarında daha fazla rol almaya başladım.	C0908. [.....]
Ailemin geçimi için sorumluluğum arttı.	C0909. [.....]

[-/- Herkese Sorun]

Bölüm D: Sağlık

D.01. Kronik bir hastalığın ya da düzenli bakım isteyen bir fiziksel rahatsızlığın var mı? D01. [.....]

1. Evet var
 2. Hayır, yok *[-/- Soru D02'ye Geçin]*
98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

D.01a. Hastalığının/fiziksel rahatsızlığının ne olduğunu söyler misin? *[-/- Söylenen her şeyi açıkça yazınız.]*

[1. Belirtilen] D01a01. [.....]

[2. Belirtilen] D01a01. [.....]

D.01b. Hastalığın düzenli doktor kontrolü gerektiriyor mu? Gerektiriyorsa düzenli olarak doktora gidebiliyor musun? D01b. [.....]

1. Hayır, gerektirmiyor
 2. Evet, gerektiriyor, doktora düzenli gidemiyorum
 3. Evet, gerektiriyor, doktora düzenli gidebiliyorum
98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

D.01c. Hastalığın düzenli ilaç almanı gerektiriyor mu? Gerektiriyorsa düzenli olarak ilaç alabiliyor musun? D01c. [.....]

1. Hayır, gerektirmiyor *[-/- Soru D02'ye Geçin]*
2. Evet, gerektiriyor, düzenli ilaç kullanıyorum *[-/- Soru D02'ye Geçin]*
3. Evet, gerektiriyor, düzenli ilaç kullanamıyorum

98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Düzenli olarak ilaç kullanması gerekirken kullanamıyorsa (D01c = "3") sorunu]

D.01d. Düzenli olarak ilaç kullanamıyorsan bunun nedeni nedir? *[-/- Söylenen her şeyi açıkça yazınız.]*

[Lütfen Yazın] D01d. [.....]

D.02. Ne sıklıkta hasta oluyorsun? **D02. [.....]**

1. Ayda birkaç kez 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
 2. İki üç ayda bir 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok
 3. Altı ayda bir
 4. Yılda bir

D.03. Son bir yıl içinde herhangi bir hastalık geçirdin mi? **D03. [.....]**

1. Evet, geçirdim; 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
 2. Hayır, geçirmediğim *[-/- Soru D04'e Geçin]* 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Soru D.03a ve D.03b hastalık geçirmişse (D03 = "1") sorulacak.]

D.03a. Hangi hastalığı geçirdin? [-/- Söylenenleri açık olarak sırasıyla tabloya yazın]

D.03b. Bunların hangisi için doktora gittiğini hatırlıyor musun? [-/- Bir önceki soruda belirtilenlerin hepsi için ayrı ayrı sorun, sıralı olarak kodlayın.]

1. Doktora gittim 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
 2. Doktora gitmedim 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

	(D.03a)	(D.03b)
Birinci hastalık	D03a01. [.....]	D03b01. [.....]
İkinci hastalık	D03a02. [.....]	D03b01. [.....]
Üçüncü hastalık	D03a03. [.....]	D03b01. [.....]

D.04. Şimdiye kadar başından ciddi bir kaza ya da yaralanma geçti mi? **D04. [.....]**

1. Evet, geçirdim 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
 2. Hayır, geçirmediğim *[-/- Soru D05'e Geçin]* 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Soru D.04a - D.04c arası kaza geçirmişse (D04 = "1") sorulacak.]

D.04a. Nasıl bir kaza ya da yaralanma geçirdiğini söyler misin? [-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın.]

[Lütfen Yazın] **D04a. [.....]**

D.04b. Bunun için doktora gittiğini hatırlıyor musun? **D04b. [.....]**

1. Doktora gittim *[-/- Soru D05'e Geçin]* 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
 2. Doktora gitmedim 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Doktora gitmemişse (D04b= "2") sorun]

D.04c. Neden doktora gitmedin? [-/- Söylenen her şeyi açıkça yazınız.]

[Lütfen Yazın] **D04c. [.....]**

D.05. Peki şimdiye kadar çok ciddi bir rahatsızlık ya da hastalık geçirdin mi? **D05. [.....]**

1. Evet, geçirdim 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
 2. Hayır, geçirmediğim *[-/- Soru D06'ya Geçin]* 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Ciddi hastalık geçirmişse (D05= "1") sorun]

D.05a. Nasıl bir hastalık geçirdiğini söyler misin? [-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın.]

[Lütfen Yazın] **D05a. [.....]**

D.06. Sence senin bir sağlık sorunun olsa, bunun için hastaneye ya da doktora rahatlıkla gidebileceğini düşünüyor musun? **D06. [.....]**

1. Evet, düşünüyorum 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
 2. Hayır, düşünmüyorum 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Soru D.07 – D10 arası yalnızca çalışan çocuklara (A02 = "1") sorulacak]

D.07. Çalışırken başına herhangi bir kaza geldi mi? **D07. [.....]**

1. Evet, başıma bir kaza geldi 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
 2. Hayır, herhangi bir kaza gelmedi 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

D.08. Çalışmaya başladıktan sonra daha mı sık rahatsızlanıyorsun? **D08. [.....]**

1. Evet, daha fazla rahatsızlanmaya başladım 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
 2. Hayır, bir değişiklik olmadı 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

D.09.	İşyerinde sağlık sorunlarıyla ilgilenen birisi var mı? Varsa kim?	D09. [.....]
1. Sağlık sorunlarıyla ilgilenen kimse yok	98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor	
2. İşyerinde sürekli bulunan hekim	99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok	
3. İşyerinde zaman zaman bu lunan hekim		
4. Hastabakıcı-hemşire		
90. Diğer: <i>[-/- Yazın]</i>		

D.10.	Çalıştığınız işyerinde sigortan var mı?	D10. [.....]
1. Evet, var;	98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor	
2. Hayır, yok;	99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok	

[-/- Soru D.11 – D14 arası yalnızca okuyan çocuklara (A01 = "1") sorulacak]

D.11.	Okulda sağlık sorunlarıyla ilgilenen birisi var mı? Varsa kim?	D11. [.....]
1. Sağlık sorunlarıyla ilgilenen kimse yok;	98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor	
2. Okulda sürekli bulunan hekim;	99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok	
3. Okulda zaman zaman bulunan hekim;		
4. Hastabakıcı-hemşire;		
90. Diğer: <i>[-/- Yazın]</i>		

D.12.	Okulda sağlık kontrolü- sağlık taraması (göz, diş vb.) yapılıyor mu?	D12. [.....]
1. Evet, yapılıyor;	98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor	
2. Hayır, yapılmıyor;	99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok	

D.13.	Okulda temel sağlık konularında eğitim veriliyor mu?	D13. [.....]
1. Evet, veriliyor	98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor	
2. Hayır, verilmiyor <i>[-/- Soru D14'e Geçin]</i>	99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok	

[-/- Evet ise (D13 = "1") Sorun]

D.13a. Hangi konularda? *[-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın]*

[Lütfen Yazın] **D013a.** [.....]

D.14.	Okulda nereden su içiyorsun?	D14. [.....]
1. Tuvaletlerdeki çeşmelerden	98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor	
2. Tuvalet haricindeki çeşmelerden	99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok	
3. Özel su çeşmelerinden/sebillerden		
4. Kantinden satın alıyorum		
5. Evden getiriyorum		

[-/- Herkese Sorun]

D.15. Şimdi sayacaklarımı düzenli olarak yapıp yapmadığınızı söyler misin?

- | | |
|-------------------------------|--|
| 1. Düzenli olarak yapıyorum; | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. Düzenli olarak yapmıyorum; | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |

	(D.15)
Her sabah kahvaltı ediyorum	D1501. [.....]
Günde en az bir kere süt içiyorum ya da yoğurt yiyorum	D1502. [.....]
Haftada iki üç kez et, balık ya da tavuk yiyorum	D1503. [.....]
Her gün taze meyve yiyorum	D1504. [.....]
Her gün sebze yiyorum	D1505. [.....]
Dişlerimi günde iki kez fırçalıyorum	D1506. [.....]
Haftada bir-iki kere banyo yapıyorum.	D1507. [.....]
Haftada en az bir iki kez 30 dakika kadar spor yapıyorum	D1508. [.....]

D.16. Öğle yemeğini nerede yiyorsun? *[-/- Seçenekleri okumayın. Verilen yanıtı uygun bir seçenek varsa kodlayın. Yoksa ilgili alana açık olarak yazın.]*

[Diğer] **D16.** [.....]

- | | |
|-------------------------------------|---|
| 1. İşyeri/ya da okul yemekhanesinde | 90. Diğer <i>[-/- İlgili alana yazın]</i> |
| 2. Evden getiriyorum | 96. Yemiyorum |
| 3. Okul kantininde | 98. Fikri Yok / Bilmiyor |
| 4. Dışarıdan alıyorum | 99. Cevap yok |
| 5. Evde yiyorum | |

D.17. Öğle yemeğinde genelde ne yiyorsun? *[-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın]*

[1. Belirtilen] **D171.** [.....]

[2. Belirtilen] **D172.** [.....]

Bölüm E: İyi Olma Hali

E.01. Şimdi sana bazı aile bireylerini soracağım. Okuyacaklarımın her biriyle aranın nasıl olduğunu "hiç yakın değildir", "pek yakın değildir", "yakın sayılır", "çok yakınız" diyerek söyler misiniz?

- | | |
|----------------------|---|
| 1. Hiç yakın değiliz | 96. <i>[-/- Okumayın]</i> Uygun değil / Vefat vb. |
| 2. Pek yakın değiliz | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 3. Yakın sayılır | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |
| 4. Çok yakınız | |

	(E01)
Annem	E0101. [.....]
Babam	E0102. [.....]
Ağabey/Ablam/Kardeşlerim	E0103. [.....]

E.02. Genel olarak düşündüğünde ailede seni üzen ya da kızdıran olaylar ne sıklıkta oluyor?

E02. [.....]

1. Ailemde beni üzen kızdıran olaylar hiç olmuyor *[-/- Soru E03'e Geçin]*
2. Ailemde beni üzen kızdıran olaylar az oluyor *[-/- Soru E03'e Geçin]*
3. Ailemde beni üzen kızdıran olaylar sık sık oluyor
4. Ailemde beni üzen kızdıran olaylar sürekli oluyor

98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor

99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Oluyorsa (E02 = "3" ya da "4")]

E.02a. Ailede en fazla kimin seni üzdüğünü ya da kızdırdığını söyler misin? *[-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın.]*

[Lütfen Yazın] E02a. [.....]

E.03. Sorunlarını, sırlarını ne derece arkadaşlarınızla paylaşırsın?

E03. [.....]

- | | |
|---------------------|--|
| 1. Hiç paylaşmam | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. Biraz paylaşırım | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |
| 3. Sık paylaşırım | |
| 4. Çok paylaşırım | |

E.04. Arkadaşlarının yapabildikleri, ancak senin imkânlar yüzünden yapamadığını düşündüğün sinemaya gitmek, yaz tatilinde denize gitmek gibi bir şeyler var mı?

E04. [.....]

- | | |
|--|--|
| 1. Evet, var | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. Hayır yok <i>[-/- Soru E05'e Geçin]</i> | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |

[-/- Varsa (E04= "1")]

E.04a. Neler olduğunu söyler misin? *[-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın. Farklı yanıtlar alabilmek için tekrar sorun.]*

Başka?

[1. Belirtilen] E04a1. [.....]

[2. Belirtilen] E04a2. [.....]

[3. Belirtilen] E04a3. [.....]

E.05. Şimdi okuyacaklarımdan her birinin senin için ne kadar geçerli olduğunu "tamamen geçerli", "kısmen geçerli", "pek geçerli değil" ve "hiç geçerli değil" diyerek belirtir misin?

- | | |
|-----------------------|--|
| 1. Hiç geçerli değil; | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. Pek geçerli değil; | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |
| 3. Kısmen geçerli | |
| 4. Tamamen geçerli | |

	(E.05)
Kendi geleceğim için endişeleniyorum	E0501. [.....]
Ailemin geleceğiyle ilgili endişeleniyorum	E0502. [.....]

E.06. Ailenle birlikteyken nasıl hissettiğini bu cetvel üzerinde gösterir misin? [-/- Kart B.11'i gösterin] E06. [.....]

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	98	99
Çok Mutsuz										Çok Mutlu	FY/B	CY

E.07. Peki arkadaşlarınla birlikteyken nasıl hissediyorsun? Aynı cetvel üzerinde gösterir misin? [-/- Kart B.11'i gösterin] E07. [.....]

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	98	99
Çok Mutsuz										Çok Mutlu	FY/B	CY

E.08. Peki, çoğu zaman nasıl hissettiğini yine bu cetvelde gösterir misin? [-/- Kart B.11'i gösterin] E08. [.....]

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	98	99
Çok Mutsuz										Çok Mutlu	FY/B	CY

Bölüm F: Mekânsallık

F.01. Yattığın oda için sayacaklarımdan hangisi uygundur? F01. [.....]

1. Tek başıma ayrı bir oda [-/- Soru F02'ye Geçin]
2. Başka birileriyle ayrı bir oda;
3. Tek başıma salon-oturma odası gibi bir oda [-/- Soru F02'ye Geçin]
4. Başka birileriyle salon-oturma odası gibi bir oda;

98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
99. [-/- Okumayın] Cevap yok

[-/- Paylaşıyorsa (F01 = "2" veya "4")]

F.01a. Odanı kiminle ya da kimlerle paylaşıyorsun? [-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın]

[Lütfen Yazın] F01a. [.....]

F.02. Yaşadığın evle ilgili sayacaklarımdan her birinin seni rahatsız edip etmediğini söyler misin?

1. Rahatsız ediyor;
2. Rahatsız etmiyor;

98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
99. [-/- Okumayın] Cevap yok

96. Böyle bir sorun yok

	(F.02)
Evin ısınmaması	F0201. [.....]
Evin aydınlık olmaması	F0202. [.....]
Kendime ait bir odamın olmaması	F0203. [.....]
Tavanın akması	F0204. [.....]
Camların kırık olması	F0205. [.....]
Evin kalabalık olması	F0206. [.....]

F.03. Bütün bunların haricinde, yaşadığın evde seni rahatsız eden başka bir şey var mı? [-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın.]

[Lütfen Yazın] F03. [.....]

F.04. Mahallende seni mutsuz eden herhangi bir şey var mı? [-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın.]

[Lütfen Yazın] F04. [.....]

F.05. Mahallende olmayan ve eksikliğini hissettiğin herhangi bir şey var mı? [-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın.]

[Lütfen Yazın] F05. [.....]

Bölüm G. RİSK VE GÜVENLİK

G.01. Mahallende oynarken-vakit geçirirken ya da herhangi bir yerden eve dönerken kendini güvende hissediyor musun? **G01. [.....]**

1. Hiç güvende hissetmiyorum
2. Biraz güvende hissediyorum
3. Güvende hissediyorum *[-!- Soru G02'ye Geçin]*
4. Tamamen güvende hissediyorum *[-!- Soru G02'ye Geçin]*

98. *[-!- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
99. *[-!- Okumayın]* Cevap yok

[-!- Güvende hissetmiyorsa (G01 = "1" veya "2"))]

G.01a. Neden güvende hissetmiyorsun? [-!- Söylenen her şeyi açıkça yazın.]

[Lütfen Yazın] **G01a. [.....]**

[-!- Soru G02 yalnızca çalışan çocuklara (A02 = "1") sorulacak]

G.02. Çalıştığın yerde kendini güvende hissediyor musun? **G02. [.....]**

1. Hiç güvende hissetmiyorum
2. Biraz güvende hissediyorum
3. Güvende hissediyorum *[-!- Soru G03'e Geçin]*
4. Tamamen güvende hissediyorum *[-!- Soru G03'e Geçin]*

98. *[-!- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
99. *[-!- Okumayın]* Cevap yok

[-!- Güvende hissetmiyorsa (G02 = "1" veya "2"))]

G.02a. (Eğer Hissetmiyorsa) Neden? [-!- Söylenen her şeyi açıkça yazın]

[Lütfen Yazın] **G02a. [.....]**

[-!- Soru G03a yalnızca okuyan çocuklara (A01 = "1") sorulacak]

G.03. Peki okulunda kendini güvende hissediyor musun? **G03. [.....]**

1. Hiç güvende hissetmiyorum
2. Biraz güvende hissediyorum
3. Güvende hissediyorum *[-!- Soru H01'e Geçin]*
4. Tamamen güvende hissediyorum *[-!- Soru H01'e Geçin]*

98. *[-!- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
99. *[-!- Okumayın]* Cevap yok

[-!- Güvende hissetmiyorsa (G03 = "1" veya "2"))]

G.03a. (Eğer Hissetmiyorsa) Neden? [-!- Anketör, söylenen her şeyi açıkça yazın]

[Lütfen Yazın] **G03a. [.....]**

Bölüm H. Maddi Durum

[-!- Herkese Sorun]

H.01. Şimdi sayacaklarımdan her birine sahip olup olmadığını söyler misin?

1. Var,
2. Yok

Bilgisayar	H0101. [.....]
Evde internet erişimi	H0102. [.....]
Kendime özel yatak	H0103. [.....]
Eşyalarımı koyduğum dolap	H0104. [.....]
Kitaplarımı koyduğum kütüphane	H0105. [.....]
Kışlık palto, mont	H0106. [.....]

[-!- Soru H02 yalnızca okuyan çocuklara (A01 = "1") sorulacak]

H.02. Peki bu sayacaklarımdan her birine sahip olup olmadığını söyler misin?

1. Var,
2. Yok

Okul önlüğü/Okul forması	H0201. [.....]
Okulda istenen renkte eşofman	H0202. [.....]
Spor ayakkabı	H0203. [.....]
Okulun talep ettiği yardımcı ders kitapları	H0204. [.....]
Ders çalıştığın bir çalışma masası	H0205. [.....]

H.03. Şimdi okuyacağım cümlelerin senin ailen için uygun olup olmadığını söyler misin?

- | | |
|----------------|--|
| 1. Uygun | 96. <i>[-/- Okumayın]</i> Geçerli değil |
| 2. Uygun değil | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |

Ailemin ödemekte zorlandığı borcu var.	H0301. [.....]
Ailem ev kirasını ödemekte zorlanıyor. <i>[-/- Kiracı değilse "96" kodlayın]</i>	H0302. [.....]
Babam bazen işsiz kalabiliyor. <i>[-/- Babası yoksa veya ayrı yaşıyorsa "96" kodlayın]</i>	H0303. [.....]
Ailem benim ve kardeşlerimin okul masraflarını ödemekte zorlanıyor.	H0304. [.....]
Eve getirdiğim para ailenin geçimi için önemli. <i>[-/- Eve para getirmiyorsa "96" kodlayın]</i>	H0305. [.....]

H.04. Ailenin parasız kalma durumu seni ne kadar düşündürüyor?

- | | |
|-----------------------|--|
| 1. Hiç düşündürmüyor | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. Pek düşündürmüyor | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |
| 3. Biraz düşündürüyor | |
| 4. Çok düşündürüyor | |

H04. [.....]

[-/- Soru H05 yalnızca okuyan çocuklara (A01 = "1") sorulacak]**H.05. Paralı okul gezilerine katılabiliyor musun?**

- | | |
|-------------------------------|--|
| 1. Hiç katılamıyorum | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. Çok seyrek katılabiliyorum | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |
| 3. Çoğuna katılabiliyorum | |
| 4. Her zaman katılabiliyorum | |

H05. [.....]

H.06. Düzenli olarak harçlık alabiliyor musun?

- | | |
|----------------------|--|
| 1. Evet alabiliyorum | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. Hayır alamıyorum | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |

H06. [.....]

Görüşülen Kişinin

Adı Soyadı:	isim. [.....]
Açık Adresi:	
Posta Kodu:	
Telefon Alan Kodu:	tel_alan. [.....]
Telefon Numarası:	tel_no. [.....]

Araştırmamıza Katıldığınız için Tekrar Teşekkür Ederim. Şimdi de çocuğunuzla görüşebilir miyim?

Görüşmenin bitiş saati: <i>[-/- 24 saatlik sisteme göre kodlayın (örn: 14:30)]</i>	bit_saat. [.....]
--	-------------------

"Bu görüşme "ESOMAR Kurallarına" (ESOMAR's Code of Conduct) uygun olarak gerçekleştirilmiştir."

Görüşmecinin Adı Soyadı ve İmzası:	anketör. [.....]
<i>[Lütfen Yazın].</i>	
Süpervizörün Adı Soyadı:	superv. [.....]
<i>[Lütfen Yazın].</i>	
Telefon Kontrolü:	telkont. [.....]
<i>[Telefon kontrolü yapılan formlar için "1" kodlayın.]</i>	
Girişçinin Adı Soyadı:	girişçi. [.....]
<i>[Lütfen Yazın].</i>	

EK II EBEVEYN ANKETİ

Hane No: id1. [.....]
İl: il. [.....]
İlçe: ilçe. [.....]
Mahalle / Köy: mah. [.....]
Sokak: sokak. [.....]
Bina Numarası: bina. [.....]
Daire Numarası: daire. [.....]

Görüşmenin yapıldığı tarih: [-/- "Gün/Ay/Yıl" şeklinde kodlayın] tarih. [.... / / 2009]
Görüşmeye başlama saati: [-/- 24 saatlik sisteme göre kodlayın (örn: 14:30)] bas_saat. [.....]

- Saha Takip Tablosu -

	Bina No	Daire No	Durum*	Açıklama		Bina No	Daire No	Durum*	Açıklama
1.Deneme					13.Deneme				
2.Deneme					14.Deneme				
3.Deneme					15.Deneme				
4.Deneme					16.Deneme				
5.Deneme					17.Deneme				
6.Deneme					18.Deneme				
7.Deneme					19.Deneme				
8.Deneme					20.Deneme				
9.Deneme					21.Deneme				
10.Deneme					22.Deneme				
11.Deneme					23.Deneme				
12.Deneme					24.Deneme				

* (K): Kabul, (Y): Evde yok, (R): Red, (İ): İş yeri, (N): Bu sokakta böyle bir numara yok, (D): Kota dışı

Görüşme Denemeleri... [-/- Yukarıdaki tabloya göre kodlanacaktır]	
Görüşmenin kaçınıc denemede yapıldığı: (Deneme sayısı)	T1. [.....]
Denemeler süresince kaç kez 'Evde yok' durumu ile karşılaşıldığı: (Y)	T2. [.....]
Denemeler süresince kaç kez 'Red' cevabı alındığı: (R)	T3. [.....]
Denemeler süresince kaç kez 'İş yeri' ile karşılaşıldığı: (İ)	T4. [.....]
Denemeler süresince kaç kez 'Sokakta böyle bir numara yok' durumu ile karşılaşıldığı: (N)	T5. [.....]
Denemeler süresince kaç kez 'Kota dışı' durumu ile karşılaşıldığı: (D)	T6. [.....]

"Günaydın/ İyi günler/ akşamlar, benim adım İstanbul Bilgi Üniversitesi adına, ailelerin ve çocukların ihtiyacını tespitiye yönelik bir araştırma kapsamında hem ebeveynlerle hem de çocuklarla anket yapıyoruz.

Sorularım yaklaşık 20 dakika sürecektir. Sorulara vereceğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak. Sizin cevaplarınız, diğer yaptığımız görüşmelere eklenecek ve sonuçlar toplu olarak incelenecektir. Yardımlarınız ve ilginiz için şimdiden teşekkür ederiz."

[-/- Ebeveyn anketi yalnızca 12-17 yaş arasında çocuğu olan anne veya babalar ile gerçekleştirilecektir. Görüştüğünüz hanede yaşayan bu yaş grubunda bir veya daha fazla çocuk varsa bu çocukların anne veya babasıyla görüşmek istediğinizi belirtin. Aksi takdirde teşekkür edip görüşmeye son verin.]

Filtre: 12-17 yaş arasında çocuğunuz var mı? Bu yaş grubunda kaç çocuğunuz var? Filtre. [.....]
⇒ Bu yaş grubunda çocuğu yok [-/- Teşekkür edin ve görüşmeye son verin.]
⇒ 1-3 çocuk. [-/- Çocuk sayısını kodlayın ve tek çocuk anketi yapın]
⇒ 4 veya daha fazla çocuk. [-/- Çocuk sayısını kodlayın ve iki adet çocuk anketi yapın]

cins. Görüşülen Kişinin Cinsiyeti [-/- Kodlayın] cins. [.....]
1. Erkek 2. Kadın

cocuk. Toplam kaç çocuğunuz olduğunu öğrenebilir miyim? [-/- Çocuk sayısını kodlayın.] csayi. [.....]

Bölüm A: Hane Halkı Bilgileri

[-/- Aşağıdaki soruları (Soru A.01 – A.08) görüştüğünüz kişi, eşi ve çocukları için ayrı ayrı sorun. Yanıtları arka sayfadaki tabloya kodlayın.]

- ☒ Tablonun ilk satırına görü ülen ki inin bilgilerini kodlayın.
☒ İkinci satıra e inin bilgilerini kodlayın.
☒ Çocuklarının bilgilerini en büyük çocuktan başlamak üzere sırasıyla kodlayın.

A.01. Cinsiyeti?

1. Erkek 2. Kadın

A.02. Yaş: [-/- İlgili kutuya açık olarak yazın. Küçük çocuğun yaşı ay olarak belirtilirse, 6 aylık veya daha küçük olanları "0", 7 ila 18 aylık olanları "1", 19 ila 30 aylık olanları "2" şeklinde kodlayın.]

99. Bilmiyor/Cevap Yok

[-/- Soru A.03 yalnızca 6 yaş ve üstündeki kişiler için sorulacaktır.]

A.03. Hanenizde yaşayan diğer kişilerin öğrenim düzeyini öğrenebilir miyim?

1. Henüz okula gitmiyor 10. Lise öğrencisi
 2. Okul öncesi eğitim alıyor (Ana okulu, hazırlık sınıfı) 11. Lise terk
 3. Hiç okula gitmedi, okuma yazma bilmiyor 12. Lise ve dengi okul mezunu, devam etmedi
 4. Hiç okula gitmedi, Okuma yazma bilmiyor 13. Yüksek okul veya üniversite öğrencisi
 5. İlkokuldan terk, devam etmedi 14. Yüksek okul veya üniversite terk
 6. İlkokul mezunu (5 yıl), devam etmedi 15. Yüksek okul veya üniversite mezunu
 7. İlköğretim okulu öğrencisi 16. Yüksek lisans veya doktora öğrencisi
 8. Ortaokul (ilköğretim) terk 17. Yüksek lisans veya doktora mezunu
 9. Ortaokul (ilköğretim) mezunu, liseye devam etmedi 98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
 99. [-/- Okumayın] Cevap yok

[-/- Soru A.04 yalnızca 6-18 yaş arasında olup şu anda okula gitmeyen çocuklar için (A.03 = 1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 11, 12 veya 14) sorulacaktır.]

A.04. Okula gitmemesinin en öncelikli nedenini öğrenebilir miyim? [-/- Seçenekleri okumayın]

1. Okula ulaşım zor/ Uzak 90. Diğer [-/- İlgili Alana Yazın]
 2. Burada okul yok 98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
 3. İmkân yok / Maddi yetersizlik 99. [-/- Okumayın] Cevap yok
 4. Çalışması gerekti
 5. Başarısız oldu, sınavı kazanamadı
 6. Rahatsızlandı
 7. Evlendi
 8. Yollamadık/Anne-Baba yollamadı
 9. Gerek görmedik / Anne-Baba gerek görmedi
 10. Kendisi istemedi / Kendisi gerek görmedi
 11. Yaşı küçük, gelecek yıl gidecek, vb...

A.05. Bu hanede mi oturuyor?

1. Evet, burada oturuyor. 98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
 2. Hayır, bu şehirde ancak başka bir yerde oturuyor. 99. [-/- Okumayın] Cevap yok
 3. Hayır, başka bir şehirde oturuyor.
 4. Hayır, yatılı okulda

A.06. Herhangi bir Sosyal Güvenlik Kurumuna kayıtlı mı?

1. SSK 96. Kayıtlı Değil
 2. Emekli Sandığı 98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
 3. Bağkur 99. [-/- Okumayın] Cevap yok
 4. Özel Sigorta

A.07. Çalışma durumu için okuyacağım seçeneklerden hangisi daha uygundur?

1. Tam zamanlı (haftada 40+saat) çalışıyor 98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
 2. Kısmi zamanlı (part-time) çalışıyor 99. [-/- Okumayın] Cevap yok
 3. Mevsimlik işte çalışıyor
 4. Ücretsiz aile işçisi (ailenin işyerinde, bahçesinde, vb. çalışıyor)
 5. Ev kadını
 6. Emekli
 7. Öğrenci
 8. İşsiz fakat gelir sahibi (Bir işte çalışmayıp, iş aramayan, kira-faiz benzeri gelirle geçinen)
 9. İşsiz (Herhangi bir işte çalışmayıp iş arayan)
 10. Hastalık ve benzeri nedenlerle çalışmıyor

[-/- Soru A.08 yalnızca 15 yaş ve üstündeki kişiler için sorulacaktır.]

A.08. Medeni hali?

1. Evli 98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
 2. Bekâr 99. [-/- Okumayın] Cevap yok
 3. Dul/Boşanmış
 4. Beraber yaşıyor / Resmi nikâhı yok.

Hane Halkı Bilgi Tablosu (Bölüm A)

	Adı	A.01	A.02	A.03 [-/- (A.02 = 6 veya üzeri)]	A.04 [-/- (A.02 = 6-18) ve (A.03 = 1, 3, 4, 5, 6, 8, 9, 11, 12, 14) ise sorun]	A.05 Bu hanede mi oturuyor?	A.06 Herhangi bir Sosyal Kurumuna Kayıtlı mı?	A.07 Çalışma Durumu	A.08 [-/- (A.02 = 15 veya üzeri)]
		Cinsiyet	Yaş	Eğitim Durumu	Gitmeme Sebebi				Medeni hali
	İlk sıraya kendi adını, ikinci sıraya ise eşinin adını yazın. İsim verilmek istenmezse tanıtıcı ifade kullanın. Çocukları en büyüğünden başlayarak yazmaya çalışın.			1. Henüz okula gitmiyor 2. Okul öncesi eğitim (Ana okulu, haz. sınıfı) 3. Hiç okula gitmedi, okuma yazma bilmiyor 4. Hiç okula gitmedi, okuma yazma biliyor 5. İlkokuldan terk, devam etmedi 6. İlkokul mezunu (5 yıl), devam etmedi 7. İlköğretim okulu öğrencisi 8. Ortaokul (ilköğretim) terk 9. Ortaokul (ilköğretim) mezunu, devam etmedi 10. Lise öğrencisi 11. Lise terk 12. Lise mezunu, devam etmedi 13. Yüksek okul veya üniversite öğrencisi 14. Yüksek okul veya üniversite terk 15. Yüksek okul veya üniversite mezunu 16. Yüksek lisans veya doktora öğrencisi 17. Yüksek lisans veya doktora mezunu	1. Okula ulaşım zor / Uzak 2. Burada okul yok 3. İmkân yok / Maddî yetersizlik 4. Çalışması gerekti 5. Başarısız oldu, sınavı kazanamadı 6. Rahatsızlandı 7. Evlendi 8. Yollamadık (Anne-Baba yollamadı) 9. Gerek görmedik (Anne-Baba gerek görmedi) 10. Kendisi istemedi (Kendisi gerek görmedi) 11. Yaşı küçük... 90. Diğer	1. Evet, bu hanede 2. Bu şehirde, ancak başka bir yerde 3. Başka şehirde	1. SSK 2. Emekli Sandığı 3. Bağkur 4. Özel sigorta 5. Kayıtlı değil	1. Tam zamanlı 2. Kısmi zamanlı 3. Mevsimlik iş 4. Ücretsiz aile içi işi 5. Ev kadını 6. Emekli 7. Öğrenci 8. İşsiz fakat gelir sahibi 9. İşsiz 10. Hissedarlık vb. nedenlerle çalışmıyor 1. Evli 2. Bekâr 3. Dul/Böğannış 4. Resmi nikâhı yok / Birlikte yaşıyor	
Görüşülen Kişi		A01.01.	A02.01.	A03.01.	A04.01.	A05.01.	A06.01.	A07.01.	A08.01.
Görüşülen kişinin eşi		A01.02.	A02.02.	A03.02.	A04.02.	A05.02.	A06.02.	A07.02.	A08.02.
1. Çocuk		A01.03.	A02.03.	A03.03.	A04.03.	A05.03.	A06.03.	A07.03.	A08.03.
2. Çocuk		A01.04.	A02.04.	A03.04.	A04.04.	A05.04.	A06.04.	A07.04.	A08.04.
3. Çocuk		A01.05.	A02.05.	A03.05.	A04.05.	A05.05.	A06.05.	A07.05.	A08.05.
4. Çocuk		A01.06.	A02.06.	A03.06.	A04.06.	A05.06.	A06.06.	A07.06.	A08.06.
5. Çocuk		A01.07.	A02.07.	A03.07.	A04.07.	A05.07.	A06.07.	A07.07.	A08.07.
6. Çocuk		A01.08.	A02.08.	A03.08.	A04.08.	A05.08.	A06.08.	A07.08.	A08.08.
7. Çocuk		A01.09.	A02.09.	A03.09.	A04.09.	A05.09.	A06.09.	A07.09.	A08.09.
8. Çocuk		A01.10.	A02.10.	A03.10.	A04.10.	A05.10.	A06.10.	A07.10.	A08.10.
9. Çocuk		A01.11.	A02.11.	A03.11.	A04.11.	A05.11.	A06.11.	A07.11.	A08.11.
10. Çocuk		A01.12.	A02.12.	A03.12.	A04.12.	A05.12.	A06.12.	A07.12.	A08.12.

Bölüm B: Yaşanan Ortamın Değerlendirilmesi

- B.01.** Şimdi size bu mahalledeki yaşamınızla ilgili bazı sorular sormak istiyorum. Öncelikle, siz ne kadar zamandır bu mahallede yaşamaktasınız? Yıl olarak söyler misiniz?

[Lütfen Yazın] B01. [.....]

96. Doğduğumdan beri/doğduğundan beri [-/- B04'e Geçin]
99. [-/- Okumayın] Cevap yok

- B.02.** Bu mahallede yaşamadan önce nerede yaşamaktaydınız? İl ya da ilçe olarak söyler misiniz?

İl [Lütfen Yazın]. B021. [.....]

İlçe [Lütfen Yazın]. B022. [.....]

99. [-/- Okumayın] Cevap yok

- B.03.** Sizin doğum yerinizi öğrenebilir miyim?

İl [Lütfen Yazın]. B031. [.....]

İlçe [Lütfen Yazın]. B032. [.....]

99. [-/- Okumayın] Cevap yok

- B.04.** Eşinizin doğum yerini öğrenebilir miyim?

İl [Lütfen Yazın]. B041. [.....]

İlçe [Lütfen Yazın]. B042. [.....]

99. [-/- Okumayın] Cevap yok

- B.05.** Hanenizdeki kişiler arasında nüfus kâğıdı olmayan var mı?

B05. [.....]

1. Evet, var

98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor

2. Hayır, yok [-/- Soru C01'e geçin]

99. [-/- Okumayın] Cevap yok

[-/- Eğer varsa (B05 = "1") sorun]

- B.05a.** Kim olduğunu öğrenebilir miyim? [-/- Kim olduğunu açıkça yazın. Çocuklardan biri ise hane takip tablosundaki sırasını yazın (örneğin "3. Çocuk). Birden fazla nüfus kâğıdı olmayan kişi varsa, her birini aşağıya yazın]

[Nüfus Kâğıdı Olmayan 1. Kişi] B05a1. [.....]

[Nüfus Kâğıdı Olmayan 2. Kişi] B05a2. [.....]

[Nüfus Kâğıdı Olmayan 3. Kişi] B05a3. [.....]

Bölüm C: Çocukların Durumu

- C.01.** Bakım amacıyla bir yakınınızla, bir başka aile yanında ya da kurumda kalan çocuğunuz var mı?

C01. [.....]

1. Evet, var

98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor

2. Hayır, yok [-/- Soru C02'ye geçin]

99. [-/- Okumayın] Cevap yok

[-/- Eğer varsa (C01 = "1") sorun]

- C.01a.** Yanınızda olmayan çocuğunuzun yaşını öğrenebilir miyim? [-/- Birden fazla çocuk varsa, her birini aşağıya yazın]

[Aileyle yaşamayan 1. Çocuk] C01a1. [.....]

[Aileyle yaşamayan 2. Çocuk] C01a2. [.....]

[Aileyle yaşamayan 3. Çocuk] C01a3. [.....]

- C.02.** Herhangi bir nedenden dolayı (örneğin iş sebebiyle, para sıkıntısından, borçtan dolayı gibi) ailede anne ya da babadan birinin evden uzakta yaşadığı oluyor mu?

C02. [.....]

1. Evet, oluyor

98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor

2. Hayır, olmuyor [-/- Soru C03'e geçin]

99. [-/- Okumayın] Cevap yok

[-/- Eğer varsa (C02 = "1") sorun]

- C.02a.** Kimler olduğunu öğrenebilir miyim?

C02a. [.....]

1. Anne

98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor

2. Baba

99. [-/- Okumayın] Cevap yok

3. İkisi de

C.03. Çocuklarınız arasında okul öncesi herhangi bir eğitim almış, örneğin kreş ya da anaokuluna gitmiş olanlar var mı? C03. [.....]

1. Evet, var 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
2. Hayır, yok 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

C.04. Çocuklarınız arasında balkondan düşme, ateş ile oynarken yanma gibi bir çeşit ev kazası geçiren var mı? C04. [.....]

1. Evet, var 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
2. Hayır, yok *[-/- Soru C05'e geçin]* 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Eğer varsa (C04 = "1") sorun]

C.04a. Nasıl bir kaza olduğunu söyler misiniz? *[-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın]*

[-/- Lütfen Yazın]..... C04a. [.....]

C.05. Yaşadığınız mahallede sizi endişelendiren tehlikeli durumlar var mı? Örneğin sokakta silahların atılması, çetelerin varlığı, sağlıksız fiziksel alanlar gibi? C05. [.....]

1. Evet, var 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
2. Hayır, yok *[-/- Soru C06'ya geçin]* 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Eğer varsa (C05 = "1") sorun]

C.05a. Neler olduğunu söyler misiniz? *[-/- Söylenen her şeyi açıkça yazın]*

[-/- Lütfen Yazın]..... C05a. [.....]

C.06. Çocuklarınıza düzenli harçlık verebiliyor musunuz? C06. [.....]

1. Evet, veriyoruz 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
2. Hayır, düzenli olarak veremiyoruz 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok
3. Hayır, hiç veremiyoruz *[-/- Soru C07'ye geçin]*

[-/- Eğer harçlık veriliyorsa (C06 = 1 veya 2) sorun]

C.06a. Ortalama bir ayda çocuklarınıza toplam ne kadar harçlık verdiğinizizi öğrenebilir miyim? *[-/- Birden fazla çocuk varsa, toplamı aşağıya yazın]*

[Toplam harçlık miktarı] C06a. [.....]

C.07. Çocuklarınız (hanenizde yaşayan çocukların) arasından herhangi bir burs/yardım gibi maddi destek alanı var mı? C07. [.....]

1. Evet, var 98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
2. Hayır, yok *[-/- Soru C08'e geçin]* 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Eğer varsa (C07 = "1") sorun]

C.07a. Nereden/ Nerelerden destek alındığını belirtir misiniz?

[1. Sırada Belirtilen] C07a1. [.....]

[2. Sırada Belirtilen] C07a2. [.....]

[3. Sırada Belirtilen] C07a3. [.....]

- | | |
|---|--|
| 1. Belediye | 90. Diğer <i>[-/- İlgili Alana Yazın]</i> |
| 2. Okul İdaresi | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 3. Okul Aile Birliği | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |
| 4. Milli Eğitim Müdürlüğü | |
| 5. Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı | |
| 6. Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu / İl Sosyal Hizmetler Müdürlüğü | |
| 7. Valilik, Kaymakamlık | |
| 8. Müftülük | |
| 9. Siyasi partiler | |
| 10. Gönüllü kişi ve kuruluşlar | |
| 11. Akraba, komşu, vb. | |

C.08. Devlet okulunda okuyan çocuğunuz var mı?

C08. [.....]

- | | |
|---|--|
| 1. Evet, var | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. Hayır, yok <i>[-/- Soru C09'a geçin]</i> | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |

[-/- Eğer varsa (C08 = "1") sorun]

C.08a. Devlet okullarında okuyan çocuklarınızın eğitimi için okula herhangi bir ödeme yapıyor musunuz? Yapıyorsanız sayacaklarımdan hangilerini yapıyorsunuz?

[1. Sırada Belirtilen] **C08a1. [.....]**

[2. Sırada Belirtilen] **C08a2. [.....]**

[3. Sırada Belirtilen] **C08a3. [.....]**

- | | |
|--|--|
| 1. Kayıt zamanı zorunlu başış | 90. Diğer <i>[-/- İlgili Alana Yazın]</i> |
| 2. Kayıt dışında çeşitli zamanlarda zorunlu başış | 96. <i>[-/- Okumayın]</i> Yapmıyoruz |
| 3. Okul kitapları için ödeme | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 4. Okuldaki öğlen yemeği için düzenli ödemeler | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |
| 5. Okula malzeme ve hizmet alımı için ihtiyaç olduğunda toplanan paralar (yakıt veya temizlik parası, vb.) | |
| 6. Yardımcı ders kitapları, dergiler | |
| 7. Etütler, ek dersler | |
| 8. Sosyal aktivite kursları (Folklor, satranç vb.) | |
| 9. Okul gezileri | |
| 10. Okul servisi | |

C.09. Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı tarafından, çocuklarını düzenli olarak okula gönderemeyen ailelere yapılan "Şartlı Nakit Transferi" uygulamasından haberdar mısınız?

C09. [.....]

- | | |
|--|--|
| 1. Evet | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. Hayır <i>[-/- Soru C10'a geçin]</i> | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |

[-/- Eğer haberdarsa (C09 = "1") sorun]

C.09a. "Şartlı Nakit Transferi" uygulamasından yararlanmak için herhangi bir başvuruda bulundunuz mu?

C09a. [.....]

- | | |
|--|--|
| 1. Evet | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. Hayır <i>[-/- Soru C10'a geçin]</i> | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |

[-/- Eğer başvurmuşsa (C09a = "1") sorun]

C.09b. Bu başvurunuz sonunda yardım aldınız mı?

C09b. [.....]

- | | |
|----------|--|
| 1. Evet | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. Hayır | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |

C.10. Çocuklarınız arasında Kur'an kursuna gitmiş olanlar var mı?

C10. [.....]

- | | |
|---|--|
| 1. Evet, var | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. Hayır, yok <i>[-/- Soru D01'e geçin]</i> | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |

[-/- Eğer varsa (C10 = "1") sorun]

C.10a. Hangi çocuklarınızın Kur'an kursuna gittiğini öğrenebilir miyim? *[-/- Çocukların hane takip tablosundaki sırasına göre açıkça yazın (örneğin "3. Çocuk). Birden fazla Kur'an kursuna giden çocuk varsa, her birini aşağıya yazın]*

[Kur'an Kursuna Giden 1] **C10a1. [.....]**

[Kur'an Kursuna Giden 2] **C10a2. [.....]**

[Kur'an Kursuna Giden 3] **C10a3. [.....]**

Bölüm D: Çocuklarla İlişkiler

D.01. Herkes çocuklarıyla farklı şekillerde vakit geçirir. Şimdi size okuyacaklarımdan her birini çocuklarınızla ne sıklıkta yaptığını söyler misiniz?

- | | |
|-------------------------------|--|
| 1. Her gün | 96. <i>[-/- Okumayın]</i> Hiç yapmıyor |
| 2. Haftada birkaç gün | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 3. Haftada bir | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |
| 4. Ayda bir iki | |
| 5. Üç ayda bir ve daha seyrek | |

	(D.01)
Beraber kahvalt/yemek yemek	D0101. [.....]
Oyun oynamak	D0102. [.....]
Ders çalışmak	D0103. [.....]
Sohbet etmek/dertleşmek	D0104. [.....]
Alışverişe gitmek	D0105. [.....]
Çocuğu iş yerinize götürmek	D0106. [.....]
Televizyon seyretmek	D0107. [.....]

D.02. Şimdi çocuklarınızla ilişkinize dair bazı cümleler okuyacağım. Bu cümlelerin sizin için geçerli olup olmadığını söyler misiniz?

- | | |
|-------------------|--|
| 1. Geçerli; | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. Geçerli değil; | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |

	(D.02)
Çocuklarımin yakın arkadaşlarını tanımım	D0201. [.....]
Çocuklarımin arkadaşlarını oyun ya da yemek için eve çağırır	D0202. [.....]
Doğum günlerinde ya da bayramlarda çocuklarıma özel şeyler almaya çalışırım	D0203. [.....]

D.03. Çocuklarınızın okuyacağım listedeki özelliklerden öncelikle hangisine sahip olmasını istersiniz? Peki ikinci sırada? *[-/- En fazla iki yanıt alın.]*

- | | |
|------------------------------|---------------|
| [1. Belirtilen] | D031. [.....] |
| [2. Belirtilen] | D032. [.....] |

- | | |
|-------------------------------|---|
| 1. Söz dinleyen – İtaatkâr | 90. <i>[-/- Okumayın]</i> Diğer <i>[-/- İlgili alana yazın]</i> |
| 2. Dindar | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 3. Başarılı | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |
| 4. Zengin | |
| 5. Ahlâklı | |
| 6. Tuttuğunu koparan-girişken | |
| 7. İyi eğitilmiş | |
| 8. Kültürlü, bilgili | |

D.04. Şimdi size çocuklarınızla ilgili okuyacağım cümlelerden her birinin sizin için ne kadar geçerli olduğunu 'tamamen geçerli'; 'kısmen geçerli'; 'pek geçerli değil' ve 'hiç geçerli değil' diyerek belirtir misiniz?

- | | |
|----------------------|--|
| 1. Hiç geçerli değil | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. Pek geçerli değil | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |
| 3. Kısmen geçerli | |
| 4. Tamamen geçerli | |

	(D.04)
Oğlumun düzenli olarak camiye gitmesini isterim.	
[-/- Oğlu yoksa] Oğlum olsaydı, düzenli olarak camiye gitmesini isterdim.	D0401. [.....]
Çocuğumun başka dinden ya da mezhepten biriyle çok yakın arkadaş olmasını istemem.	
[-/- Kızı yoksa] Kızım olsaydı, belli bir yaştan sonra başını örtmesini tercih ederdim.	D0402. [.....]
Belli bir yaştan sonra kızımın başını örtmesini tercih ederim.	
[-/- Kızı yoksa] Kızım olsaydı, belli bir yaştan sonra başını örtmesini tercih ederdim.	D0403. [.....]
Oğlumun küpe takmasına rıza gösteririm.	
[-/- Oğlu yoksa] Oğlum olsaydı, küpe takmasına rıza gösterirdim.	D0404. [.....]
16 yaşından küçük de olsa kızımın evlenmesine rıza gösteririm.	D0405. [.....]

[-/- Kızı yoksa] Kızım olsaydı, 16 yaşından küçük de olsa evlenmesine rıza gösterirdim.

Bölüm E: SAĞLIK

E.01 Hanenizin ilaç, muayene, tedavi gibi sağlık harcamaları nasıl karşılanıyor?

[1. Sırada Belirtilen] E011. [.....]

[2. Sırada Belirtilen] E012. [.....]

[3. Sırada Belirtilen] E013. [.....]

- | | |
|--|---|
| 1. SSK | 90. [-/- Okumayın] Diğer [-/- İlgili alana yazın] |
| 2. Emekli Sandığı | 96. [-/- Okumayın] Harcama yapmıyor |
| 3. Bağkur | 98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor |
| 4. Yeşil Kart | 99. [-/- Okumayın] Cevap yok |
| 5. Özel sağlık sigortası | |
| 6. Vakıf/Dernek gibi gönüllü kurumlar | |
| 7. Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı | |
| 8. Kendi cebimizden | |

E.02. Şimdi size anne-bebek sağlığıyla ilgili bazı sorular sormak istiyorum. Okuyacaklarımdan her birinin sizin için geçerli olup olmadığını söyler misiniz?

- | | |
|-------------------|--|
| 1. Geçerli; | 98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. Geçerli değil; | 99. [-/- Okumayın] Cevap yok |

	(E.02)
Son hamileliğimde düzenli şekilde kontrole gidebildim.	
[-/- Baba ile görüşülüyorsa] Eşim son hamileliğimde düzenli şekilde kontrole gidebildi.	E0201. [.....]
Çocuklarımdan en az biri hastane dışında doğdu.	E0202. [.....]
Çocuklarım bebekliklerinden bugüne düzenli sağlık kontrollerinden geçti.	E0203. [.....]
Çocuklarım bebekliklerinde olmaları gereken aşıları oldular.	E0204. [.....]
Doğurduğum son çocuğu emzirebildim.	
[-/- Baba ile görüşülüyorsa] Eşim doğan son çocuğumuzu emzirebildi.	E0205. [.....]

E.03. Peki, şu anda yaşamayan çocuğunuz var mı?

E03. [.....]

- | | |
|---|--------------------------------------|
| 1. Var | 99. Fikri Yok / Bilmiyor / Cevap Yok |
| 2. Yok [-/- Soru E.04'e Geçin] | |

[-/- Soru E.03a ve E03b yalnızca ölen çocuğu olanlara (E.03 = "1") sorulacaktır. Birden fazla vefat etmiş çocuk varsa hepsi için ayrı ayrı sorun.]

E.03a. Bu doğumu yaptığınızda kaç yaşındaydınız?

[-/- Baba ile görüşülüyorsa] Eşiniz kaç yaşındaydı?

[-/- Aşağıdaki tabloda ilgili alana kodlayın]

99. Cevap yok.

E.03b. Çocuğunuz vefat ettiğinde kaç yaşındaydı?

- | | |
|---|--|
| 1. 1 aylıktan küçük | 98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor |
| 2. 1 yaşından küçük (1 yaş dahil) | 99. [-/- Okumayın] Cevap yok |
| 3. 1 yaşından büyük- 5 yaşından küçük (5 yaş hariç) | |
| 4. 5 yaşından büyük | |

	Annenin Doğum Sırasındaki Yaşı (E.03a)	Çocuğun Vefat Yaşı (E.03b)
Vefat etmiş 1. Çocuk	E03a01. [.....]	E03b01. [.....]
Vefat etmiş 2. Çocuk	E03a02. [.....]	E03b02. [.....]
Vefat etmiş 3. Çocuk	E03a03. [.....]	E03b03. [.....]
Vefat etmiş 4. Çocuk	E03a04. [.....]	E03b04. [.....]
Vefat etmiş 5. Çocuk	E03a05. [.....]	E03b05. [.....]
Vefat etmiş 6. Çocuk	E03a06. [.....]	E03b06. [.....]

E.04. Genel olarak düşündüğünüzde, çocuklarınızın bakımı için en sık başvurduğunuz sağlık kuruluşu hangisidir? **E04. [.....]**

1. Özel muayenehane
2. Sağlık Evi
3. Sağlık Ocağı
4. Dispanser/Poliklinik
5. Devlet Hastanesi
6. Özel Hastane
7. Üniversite Hastanesi
8. Çalıştığı kurumun polikliniği
9. Belediyenin Anne Çocuk Sağlık ve Eğitim Merkezleri

90. Diğer: **[Yazın]**

96. **[-!- Okumayın]** Hiçbiri **[-!- Soru E05'e geçin]**

98. **[-!- Okumayın]** Fikri Yok / Bilmiyor **[-!- Soru E05'e geçin]**

99. **[-!- Okumayın]** Cevap yok **[-!- Soru E05'e geçin]**

[-!- Soru E.04a yalnızca herhangi bir sağlık kuruluşunu belirtenlere (E.04 = "1-9 veya 90") sorulacaktır.]

E.04a. En sık başvurduğunuz bu sağlık kuruluşunu tercih etme nedeninizi öğrenebilir miyim? **E04a. [.....]**

1. Doktorların ilgisi nedeniyle
2. Fazla sıra beklemem gerektiği için
3. Temiz/hijyenik olduğu için
4. Yakın olduğu için
5. Ücretsiz olduğu için
98. **[-!- Okumayın]** Fikri Yok / Bilmiyor
99. **[-!- Okumayın]** Cevap yok

90. Diğer: **[Yazın]**

E.05. Şimdi size okuyacağım sağlık kampanyalarından hangileri mahallenizde yapılıyor?

1. Yapılıyor;
2. Yapılmıyor;
98. **[-!- Okumayın]** Fikri Yok / Bilmiyor
99. **[-!- Okumayın]** Cevap yok

	(E.05)
Anne-çocuk Sağlığı	E0501. [.....]
Göz taraması	E0502. [.....]
Diş taraması	E0503. [.....]

Bölüm F: Sosyal Hizmetler

F.01. Hanenizde bakıma muhtaç var mı? *[-/- Tablonun ilk sütununda yer alan tanımları teker teker okuyun ve bu tanımlara uygun birisi varsa kodlayın. 3 tanıma da uygun biri yoksa Bölüm G'ye Geçin.]*

1. Var
2. Yok

98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor

99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Tanıma uygun kişi varsa (F01XX = "1") sorun]

F.02. Bu kişinin yaşını öğrenebilir miyim? *[-/- İlgili kutuya açık olarak yazın. Küçük çocuğun yaşı ay olarak belirtilirse, 6 aylık veya daha küçük olanları "0", 7 ila 18 aylık olanları "1", 19 ila 30 aylık olanları "2" şeklinde kodlayın.]*

98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor

99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Tanıma uygun kişi varsa (F01XX = "1") sorun]

F.03. Bu kişinin bakımıyla şu anda kim ilgilenmektedir? *[-/- "Kendim ilgileniyorum" cevabı aldığınız takdirde bakıma muhtaç kişinin nesi olduğunu işaretleyin.]*

- | | |
|---------------------------|--|
| 1. Karısı | 11. Kocası |
| 2. Annesi | 12. Babası |
| 3. Kız çocukları | 13. Erkek çocukları |
| 4. Ablası, kız kardeşi | 14. Ağabeyi, erkek kardeşi |
| 5. Büyükannesi | 15. Büyükbabası |
| 6. Akrabalar | |
| 7. Komşular | 90. Diğer <i>[-/- İlgili Alana Yazın]</i> |
| 8. Ücretle tutulan bakıcı | 98. <i>[-/- Okumayın]</i> Fikri Yok / Bilmiyor |
| 9. Bakımevi/kreş | 99. <i>[-/- Okumayın]</i> Cevap yok |

[-/- Tanıma uygun kişi varsa (F01XX = "1") sorun]

F.04. Bu kişinin bakımı konusunda herhangi bir yardıma ihtiyaç duyuyor musunuz?

1. Evet
2. Hayır

98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor

99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Yardıma ihtiyaç varsa (F04XX = "1") sorun]

F.05. *[-/- İhtiyacı Varsa]* Bu kişinin bakımıyla ilgili herhangi bir kişi ya da kuruluştan maddi yardım almakta mısınız?

1. Evet, maddi yardım alıyoruz (nakit yardım)
2. Evet, aynı yardım alıyoruz (bakım desteği, ilaç, yiyecek, vb.)

96. Hayır, yardım almıyoruz

98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor

99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

[-/- Yardım alınıyorsa (F05XX = "1 veya 2") sorun]

F.06. Hangi kuruluştan yardım almaktasınız?

1. Belediye
2. Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı
3. Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu / İl Sosyal Hizmetler Müdürlüğü
4. Kızılay
5. Valilik, Kaymakamlık
6. Vakıflar İl/Bölge Müdürlüğü
7. Müftülük
8. Siyasi partiler
9. Gönüllü kişi ve kuruluşlar
10. Akraba, komşu, vb.

90. Diğer *[-/- İlgili Alana Yazın]*

98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor

99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

Bakım Gereken Kişiler	F.01 Mevcudiyet?	F.02 [-/- (F01 = 1)] Yaş?	F.03 [-/- (F01 = 1)] Kim Bakıyor?	F.04 [-/- (F01 = 1)] Yardım İhtiyacı?	F.05 [-/- (F04 = 1)] Yardım Alınıyor mu?	F.06 [-/- (F05 = 1, 2)] Yardım Alınan Kişi/Kurum?
Bakıma muhtaç yaşlı	F0101. [.....]	F0201. [.....]	F0301. [.....]	F0401. [.....]	F0501. [.....]	F0601. [.....]
Fiziksel ya da zihinsel engelli	F0102. [.....]	F0202. [.....]	F0302. [.....]	F0402. [.....]	F0502. [.....]	F0602. [.....]
Sürekli bakım gerektiren rahatsızlığı olan	F0103. [.....]	F0203. [.....]	F0303. [.....]	F0403. [.....]	F0503. [.....]	F0603. [.....]

Bölüm G: Yaşam Kalitesi

G.01 Oturduğunuz evin ısıtma sistemi nedir?

[1. Sırada Belirtilen] G011. [.....]

[2. Sırada Belirtilen] G012. [.....]

1. Kalorifer- merkezi ya da kat kaloriferi
2. Soba (kömür, odun, gaz)
3. Soba (elektrik)

98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
99. [-/- Okumayın] Cevap yok

90. [-/- Okumayın] Diğer [-/- İlgili alana yazın]

96. [-/- Okumayın] Isınma Sistemi yok

G.02. Hanenizin içme suyu ihtiyacını nasıl karşılıyorsunuz?

G02. [.....]

1. Şebeke suyu
2. Kuyudan
3. Ortak çeşmeden
4. Şişe/Damacana ile satın alarak
5. Tankerden/Depodan satın alarak

98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
99. [-/- Okumayın] Cevap yok

90. Diğer: [Yazın]

G.03. Şimdi sayacaklarımdan her birinin mahallenizde bulunup bulunmadığını söyler misiniz?

1. Mahallede var;
2. Mahallede yok;

98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
99. [-/- Okumayın] Cevap yok

	(G.03)
Oyun parkı	G0301. [.....]
Spor sahası	G0302. [.....]
İnternet kafe	G0303. [.....]
Toplum Merkezi	G0304. [.....]
Bilgi Evi	G0305. [.....]
Semt Konağı	G0306. [.....]
Gençlik Merkezi	G0307. [.....]
Çocuk Kütüphanesi	G0308. [.....]
Etüd Merkezi	G0309. [.....]
Futbol Sahası- Futbol oynanacak boş alan	G0310. [.....]
Sağlık Ocağı	G0311. [.....]

Bölüm H: Maddi Durum

H01. Toplam aylık hane halkı gelirinizi öğrenebilir miyim? Hanenizin aylık geliri okuyacağım aralıklarından hangisine girmektedir. Lütfen bütün aile fertlerinin maaş, kira, emekli aylığı vb. tüm düzenli gelirlerini de göz önünde bulundurarak yanıtlar mısınız?

H01. [.....]

1. 150 TL ve altı
2. 151 – 300 TL
3. 301 – 450 TL
4. 451 – 600 TL
5. 601 – 750 TL
6. 751 – 1.000 TL
7. 1.001 – 1.200 TL
8. 1.201 – 1.500 TL
9. 1.501 – 1.800 TL
10. 1.801 – 2.400 TL
11. 2.401 – 3.000 TL
12. 3.001 TL ve üzeri

98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
99. [-/- Okumayın] Cevap yok

H.02. Okuyacağım ifadelerden hangisi hanenizin şu anki mali durumunu daha iyi tanımlar? H.02. [.....]

1. Sık sık yemek ve kira gibi temel ihtiyaçlarımız için bile yeterli paramız olmaz.
2. Maastan maşa ancak idare edebilecek kadar paramız var.
3. Eğer pahalı ve zorunlu olmayan şeyler satın almazsak geçinebiliyoruz.
4. Rahatça yaşamak için yeterli gelirimiz var.
98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
99. [-/- Okumayın] Cevap yok

H.03. Şu anda borçlu olduğunuz herhangi bir kişi ya da kurum var mı? [-/- Varsa] Kime veya hangi kuruma borcunuz olduğunu öğrenebilir miyim? [-/- Gerekirse seçenekleri okuyun.]

[1. Sırada Belirtilen] H031. [.....]

[2. Sırada Belirtilen] H032. [.....]

[3. Sırada Belirtilen] H033. [.....]

1. Bankaya – tüketici kredisi
2. Bankaya – ev/otomobil kredisi
3. Bankaya – kredi kartı borcu
4. Bankaya – ticari borç
5. Yakın akrabalara
6. Arkadaşlarım / İş arkadaşlarım,
7. Bakkal-kasap gibi esnafa
8. Devlete / Kamu kurumlarına (süresi geçtiği halde ödenmemiş vergi, harç, fatura, vb. borçlar)
9. Hizmet aldığım özel kurumlara (süresi geçtiği halde ödenmemiş fatura, vb. borçlar)
90. [-/- Okumayın] Diğer [-/- İlgili Alana Yazın]
96. [-/- Okumayın] Hiç borcumuz yok
98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
99. [-/- Okumayın] Cevap yok

H.04. Sahip olduğunuz herhangi bir başka gayrimenkul var mıdır? H04. [.....]

1. Yazlık ev
2. Başka bir kişilik ev
3. Arazi
96. [-/- Okumayın] Hayır Yok
98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
99. [-/- Okumayın] Cevap yok

H.05. Hanenizin gelirinin şimdi size sayacağım ihtiyaçlarınızı karşılamada ne derece yeterli olduğunu söyleyebilir misiniz? [-/- Tablonun ilk sütununda yer alan konuları teker teker okuyun ve bu konularda yardım alınmışsa kodlayın.]

1. Hiç yeterli değil
2. Pek yeterli değil
3. Yeterli
98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
99. [-/- Okumayın] Cevap yok

[-/- Yeterli değilse (H05 = "1" veya "2") sorun]

H.05a. Peki bu konularda haneniz için herhangi bir destek ya da yardım aldığınız oldu mu?

1. Aldık
2. Almadık

98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
99. [-/- Okumayın] Cevap yok

[-/- Yardım almışsa (H05a = "1") sorun]

H.05b. Kimden ya da hangi kuruluştan destek aldığınızı öğrenebilir miyim?

1. Belediye
2. Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı
3. Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu / İl Sosyal Hizmetler Müdürlüğü
4. Kızılay
5. Valilik, Kaymakamlık
6. Vakıflar İl/Bölge Müdürlüğü
7. Müftülük
8. Siyasi partiler
9. Gönüllü kişi ve kuruluşlar
10. Yakın çevre (Akraba, komşu, vb.)
11. Memleketten
90. [-/- Okumayın] Diğer [-/- İlgili alana yazın]
98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
99. [-/- Okumayın] Cevap yok

Yardım Alanları	H.05 Yeterlilik?	H.05a [-/- (H05 = "1, 2")] Yardım Alınmış mı?	H.05b [-/- (H05a = "1")] Yardım Alınan Kişi / Kurum?
Yiyecek	H0501. [.....]	H05a01. [.....]	H05b01. [.....]
Yakacak	H0502. [.....]	H05a02. [.....]	H05b02. [.....]
Giyecek	H0503. [.....]	H05a03. [.....]	H05b03. [.....]
Barınma/Kira	H0504. [.....]	H05a04. [.....]	H05b04. [.....]
Ev eşyası	H0505. [.....]	H05a05. [.....]	H05b05. [.....]
Çocukların eğitimi	H0506. [.....]	H05a06. [.....]	H05b06. [.....]

H.06. Şimdi sayacağım tüketim maddelerinin hanenizde ne sıklıkta tüketildiğini belirtir misiniz?

1. Yılda bir-iki (bayramlarda, vb.)
2. 2-3 ayda bir
3. Ayda bir
4. Ayda 2-3
5. Haftada bir
6. Haftada iki
7. Haftada dört-beş
8. Hemen hemen her gün

98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

Tüketim ürünleri	Tüketim (H.06)
Koyun veya dana eti (kırmızı et)	H0601. [.....]
Sucuk, sosis, salam vb. hazır satılan işlenmiş et	H0602. [.....]
Tavuk eti	H0603. [.....]
Balık (taze veya konserve)	H0604. [.....]
Alkollü olmayan içecekler (hazır meyve suları, gazoz, kolalı içecekler)	H0605. [.....]
Evde yapılanlar dışında tatlı ürünleri (pastaneden, tatlıcıdan vb. yerlerden alınan)	H0606. [.....]
Halk ekmek	H0607. [.....]

H.07. Hanenizde okuyacaklarıma sahip olup olmadığınızı belirtir misiniz?

1. Var 2. Yok

Ev telefonu (sabit hat)	H0701. [.....]
Bulaşık makinesi	H0702. [.....]
Otomatik çamaşır makinesi	H0703. [.....]
Evde kullanılan bir kişisel bilgisayar	H0704. [.....]
Sizin kullandığınız bir cep telefonu	H0705. [.....]
Sizin kullandığınız bir kredi kartı	H0706. [.....]
Otomobil	H0707. [.....]
Hanenizde sizden başka birinin kullandığı bir cep telefonu	H0708. [.....]
Elektrikli veya gazlı fırın	H0709. [.....]
Evinizde sürekli bir internet bağlantısı	H0710. [.....]

H.08. Eve gazete alıyor musunuz?

1. Evet, düzenli olarak alıyoruz
2. Evet, bazen alıyoruz
3. Hayır, almıyoruz

98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

H08. [.....]

H.09. Evde çocuk kitabı ve dergileri var mı?

1. Evet, var
2. Hayır, yok

98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

H09. [.....]

H.10. Halen oturduğunuz yer için aşağıdakilerden hangisi sizin durumunuzu belirtmektedir?

1. Ev sahibi
2. Kiracı
3. Lojman
4. Kendi evi değil ama kira ödemiıyor

98. *[-/- Okumayın]* Fikri Yok / Bilmiyor
 99. *[-/- Okumayın]* Cevap yok

H10. [.....]

H.11. Son olarak, siz, eşiniz ve çocuklarınız dışında, hanenizde sizinle birlikte başka kimse yaşıyor mu?

H11. [.....]

1. Evet, başka kişiler de var
2. Hayır, başka kimse yok

98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
99. [-/- Okumayın] Cevap yok

[-/- Başka biri/birileri yaşıyorsa (H11 = "1") sorun]

H.11a. Şimdi size okuyacağım akraba veya yakınlarınızdan bu hanede sizinle yaşayanların sayısını öğrenebilir miyim? [-/- Aşağıdaki tanımlara uygun kaçar kişi yaşadığını öğrenin ve ilgili alana kodlayın. Yalnızca aynı evde/dairede yaşayanları öğrenin. Aynı aptmında fakat başka dairede yaşayanları saymayın.]

96. Bu tanıma uygun kimse yok
98. [-/- Okumayın] Fikri Yok / Bilmiyor
99. [-/- Okumayın] Cevap yok

Tüketim ürünleri	Diğer kişiler (H12)
Sizin veya eşinizin anne-babası (anne, baba, kayınvalide, kayınpeder)	H11a01. [.....]
Sizin veya eşinizin kardeşleri ya da onların eşleri (kardeş, kayınbirader, görümce, baldız, enişte, vb.)	H11a02. [.....]
Sizin veya eşinizin amca, teyze, hala, dayı gibi büyük akrabaları	H11a03. [.....]
Sizin veya eşinizin diğer akrabaları	H11a04. [.....]
Peki, akraba olmayan diğer kişiler var mı?	H11a05. [.....]

H.12. Bu durumda hanenizde toplam kişi yaşıyor, değil mi? [-/- Bölüm A'daki hane halkı tablosu ile yukarıda belirtilen sayıları toplayın. Görüşülen kişiye teyit ettirdikten sonra toplam kişi sayısını kodlayın. Toplam sayı turmuyorsa görüşülen kişiye sorarak gerekli düzeltmeleri yapın.]

[Hanede yaşayan toplam kişi sayısı] H12. [.....]

Görüşülen Kişinin

Adı Soyadı: isim. [.....]

Açık Adresi:
.....

Posta Kodu:

Telefon Alan Kodu: tel_alan. [.....]

Telefon Numarası: tel_no. [.....]

Araştırmamıza Katıldığınız İçin Tekrar Teşekkür Ederim. Şimdi de çocuğunuzla görüşebilir miyim?

Görüşmenin bitiş saati: [-/- 24 saatlik sisteme göre kodlayın (örn: 14:30)] bit_saat. [.....]

"Bu görüşme "ESOMAR Kurallarına" (ESOMAR's Code of Conduct) uygun olarak gerçekleştirilmiştir."

Görüşmecinin Adı Soyadı ve İmzası: anketor. [.....]

[Lütfen Yazın]:

Süpervizörün Adı Soyadı: superv. [.....]

[Lütfen Yazın]:

Telefon Kontrolü: telkont. [.....]

[Telefon kontrolü yapılan formlar için "1" kodlayın.]

Girişçinin Adı Soyadı: girisci. [.....]

[Lütfen Yazın]:

EK III

MAHALLE GÖZLEM KRİTERLERİ

Soru / Sorun:

Mekânlar: Çocukların bulunduğu kamusal mekânlar? Anaokulu - okul, oyun alanı, park, internet kafe vs.

En çok nerde vakit geçiriyorlar?

Neler yapıyorlar? Neler oynuyorlar? Neler konuşuyorlar?

Güvenlik: inşaat, sokaklar / kaldırımlar/ yokuşlar, sokak lambası, arabalar (hızları / park yerleri), sokak hayvanları

Eğitim: okul dışı eğitim için hangi olanaklar var? (spor / futbol kulübü, Kur'an kursu, diğer kurslar, kreş ?)

Sağlık: fiziksel görünimleri nasıl?

engelli çocuk var mı?

İlişkiler: - çocuklararası ilişkiler (cinsiyet içi / cinsiyetler arası)

- çocuklarla yetişkinler arası ilişkiler

Sosyal gösterge: çocukların kılık kıyafetleri

dükkânlar (çocukların ihtiyaçları için)

çocukların çalıştığı işyeri (bakkal, ayakkabıcı vb.)

mahalledeki tabelalar, afişler, duvar yazıları

Ulaşım: ne sıklıkta otobüs / minibüs geçiyor? Nerelere gidiyor?

Yöntem:

- çocukların vakit geçirdikleri mekânlarda vakit geçir! Okul bahçesi / engelli okulu / park / sağlık ocağı bahçesi / sokak araları vb. - yetişkinlerle de sohbet et!

- Notlar: gözlem anında kısa: yer, saat, durum (kaç çocuk - yaşları, ne yapıyor, nasıl yapıyor) gözlem sonunda uzun: hikâyeleştirme, çıkarımlar yapma, kişisel izlenimler ertesi gün notların bilgisayara aktarımı: unutulunanların hatırlanması, üstünden geçme

EK IV GÖRÜŞMELER İÇİN İZİN METNİ ÖRNEĞİ

Sayın Veli,

Kızınız/oğlunuz Tübitak desteği ile yürütülen Çocuğun İyi Olma Hali Araştırması kapsamında Boğaziçi Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yüksek Lisans öğrencisi Burcu Oy tarafından yürütülecek olan görüşmelere katılmak için gönüllü olmuştur.

Bu çalışmada bir çocuğu okulunda, mahallesinde, evinde ve arkadaşlarıyla birlikteyken mutlu ve mutsuz eden şeylerin neler olduğu araştırılmaktadır. Bunun için de çalışmaya katılmayı kabul eden çocuklara farklı çocuk resimleri gösterilip o resimlerdeki çocuklarla ilgili sorular sorulacaktır.

Ortalama 1 - 1,5 saat sürmesi öngörülen görüşmeler sırasında konuşulan şeylerin doğru şekilde hatırlanması ve değerlendirilebilmesi için ses kaydı tutulması gerekmektedir. Katılımcı çocukların, görüşmelerde her zaman için bu ya da herhangi başka bir konu ile ilgili olarak soru sorma ve itiraz etme hakları olacaktır. Her katılımcı istediği an testi bırakma özgürlüğüne sahip olacaktır. Görüşmelere katılan tüm çocukların ve ailelerinin kimlik bilgileri gizli tutulacaktır.

Araştırmaya yalnızca velisinin izni olan istekli çocukların dahil olabileceğini belirtir, çocuğunuzun katılımı için izninizi rica ederim.

Zaman ayırdığınız ve araştırmaya verdiğiniz katkılarınız için teşekkür ederim.

Sorularınız için aşağıda belirtilen numaralardan sorumlu kişilere ulaşabilirsiniz.
Saygılarımla

Burcu Oy
Psikoloji Bölümü
Yüksek Lisans öğrencisi
Boğaziçi Üniversitesi
Tel:

Yrd. Doç. Dr. Serra Müderrisoğlu
Psikoloji Bölümü Öğretim Görevlisi
Boğaziçi Üniversitesi
Tel:

Bir örneğini almış olduğum Bilgilendirmiş Onam Formu'nu okumuş ve anlamış bulunuyorum. Çocuğumun bu araştırmaya katılmasında herhangi bir engel görmemekteyim.

Velinin Adı Soyadı:
İmza:

Tarih:

EK V
8-11 YAŞ GRUBU İLE YAPILAN DERİNLEMESİNE GÖRÜŞMELER
SORU FORMU

Görüşmede, soruların yapılandırılmış şekilde tüm katılımcılara yönlendirilmesinden ziyade, Mutlu/Mutsuz çocuk genel/evde-ailesiyle/okulda/ arkadaşlarıyla/mahallede ana başlıkları verilerek çocuğun anlatım süreci izlenecektir. Dolayısıyla buradaki soru örnekleri bu anlatım süreci ve akışına uygun olan durumlarda belli yorumları daha derinlemesine incelemek amacıyla seçimli olarak kullanılacaktır. Bu anlamda sunulmuş olan belgedeki soru sayısı ve yoğunluğu yanıltıcı olmamalıdır. Görüşmede kullanılan resimleri EK X adıyla bulabilirsiniz.

MUTLU ÇOCUK / GENEL

Burada bir çocuk varmış, nasıl bir çocuk? Nasıl hissediyor gibi görünüyor?
Sence kaç yaşlarında bir çocuk bu, adı ne olsun?
Biraz bahseder misin bana bu mutlu çocuktan?
Nereden anlaşılyordur bu çocuğun mutlu olduğu, yani ne yapıyorsa/yapmıyorsa, nasıl görünüyorsa biz bu çocuğun mutlu olduğunu, iyi hissettiğini anlayabiliriz?
Hayatını anlatır mısın biraz, neler var hayatında?
Bu çocuk neleri yapabiliyor? Neler yapabildiği için kendini böyle mutlu hissediyor?
Neler onu böyle mutlu hissettiriyordur? Nelere sahiptir hayatta?
Neler yapınca, yaparken mutlu oluyordur?
Bu mutlu çocuğun bir gününü anlatır mısın bana, nasıl geçiyordur bir günü, neler yapıyordur?
Kendiyle ilgili ne gibi düşünceleri vardır da böyle mutlu oluyordur? (3 Özellik)
Gelecekle ilgili ne düşünüyordur?
Büyüyünce ne olmak istiyordur?
Başkaları onun hakkında ne düşünüyordur da mutlu oluyordur?
Peki sen bu çocukla arkadaş olmak ister miydin?

MUTSUZ ÇOCUK / GENEL

Burada bir çocuk varmış, nasıl bir çocuk? Nasıl hissediyor gibi görünüyor?
Sence kaç yaşlarında bir çocuk bu, adı ne olsun?
Biraz bahseder misin bana bu mutsuz çocuktan?
Hayatını anlatır mısın biraz, neler var hayatında?
Nereden anlaşılyordur bu çocuğun mutsuz olduğu, yani ne yapıyorsa/yapmıyorsa, nasıl görünüyorsa biz bu çocuğun mutsuz olduğunu, kötü hissettiğini anlayabiliriz?
Bu çocuk neleri yapabiliyor? Neler yapabildiği ya da yapamadığı için kendini böyle mutsuz hissediyor?
Neler onu böyle mutsuz hissettiriyordur? Nelere sahiptir hayatta? Ya da neleri eksiktir?
Neler yapınca, yaparken mutsuz oluyordur?
Bu mutsuz çocuğun bir gününü anlatır mısın bana, nasıl geçiyordur bir günü, neler yapıyordur?
Kendiyle ilgili ne gibi düşünceleri vardır da böyle mutsuz oluyordur? (3 Özellik)
Gelecekle ilgili ne düşünüyordur?
Büyüyünce ne olmak istiyordur?
Başkaları onun hakkında ne düşünüyordur da mutsuz oluyordur?
Peki sen bu çocukla arkadaş olmak ister miydin?

MUTLU ÇOCUK / EV-AİLE

Bu çocuk evdeyken mutlu hissediyormuş kendini...
Nerden anlaşılyordur onun evde mutlu olduğu?
Sence nasıl bir evde yaşıyordur?

Evde neleri vardır? Kendine ait neleri vardır?
 Evde nasıl vakit geçiriyordur?
 Kimlerle birlikte yaşıyordur?
 Biraz bahseder misin ailesinden?
 Evdeki diğer kişilerle nasıldır arası?
 Ailesinden kimlerle en çok ne yapmayı seviyordur?
 Ailede kimlerle en çok neler hakkında konuşuyordur, neleri paylaşıyordur?
 Evdeyken ailedeki diğer kişilerden en çok duyduğu sözler nelerdir?
 En çok hangi konularda kimlerle tartışıyor?
 Ailede örnek aldığı, onun gibi olmak istediği biri var mıdır?
 Daha yakın hissettiği, onunla ilgilenen biri var mıdır?
 Evde bir konu hakkında karar alınırken ona soruluyor mudur? Hangi konular?
 Ailesi hakkında ne düşünüyor?
 Başka insanlar onun ailesi hakkında ne düşünüyor?
 Evi ve ailesiyle ilgili iyi ki böyle dediği 3 şey nedir?

MUTSUZ ÇOCUK / EV-AİLE

Bu çocuk evdeyken mutsuz hissediyormuş kendini...
 Nerden anlaşıyordur onun evde mutsuz olduğu?
 Sence nasıl bir evde yaşıyordur?
 Evde neleri vardır? Kendine ait neleri vardır? Ya da yoktur?
 Evde nasıl vakit geçiriyordur?
 Kimlerle birlikte yaşıyordur?
 Biraz bahseder misin ailesinden?
 Evdeki diğer kişilerle nasıldır arası?
 Ailesinden kimlerle en çok ne yapmayı seviyordur?
 Ailede kimlerle en çok neler hakkında konuşuyordur, neleri paylaşıyordur?
 Evdeyken ailedeki diğer kişilerden en çok duyduğu sözler nelerdir?
 En çok hangi konularda kimlerle tartışıyor?
 Ailede örnek aldığı, onun gibi olmak istediği biri var mıdır?
 Daha yakın hissettiği, onunla ilgilenen biri var mıdır?
 Evde bir konu hakkında karar alınırken ona soruluyor mudur? Hangi konular?
 Ailesi hakkında ne düşünüyor?
 Başka insanlar onun ailesi hakkında ne düşünüyor?
 Evi ve ailesiyle ilgili keşke deşışse, şöyle olsa dediği 3 şey nedir?

MUTLU ÇOCUK / OKUL

Bu çocuk okuldayken mutlu hissediyormuş kendini...
 Sence nasıl bir okulu vardır, seviyor mudur okulunu, anlatır mısın biraz?
 Nerden anlaşıyordur okulda kendini iyi hissettiği?
 Nasıl geçiyordur okulda bir günü?
 Okulda neler vardır?
 Okulda neler oluyordur?
 Nasıl bir sınıfı vardır?
 Okulda neler yapabiliyordur?
 Okulda kendisiyle ilgili olarak ne hissediyordur? Nasıl anlatır okuldaki kendini? (3 Özellik)
 Nasıl bir öğrenci olduğunu düşünüyor? Neden böyle düşünüyor?
 Nasıl arkadaşları vardır?
 Okulla ilgili nasıl bir gelecek düşünüyor?
 Öğretmenleriyle arası nasıldır, öğretmenleri ona nasıl davranıyorlardır?

Arkadaşlarıyla arası nasıldır, arkadaşları ona nasıl davranıyorlardır?
Arkadaşı ve öğretmenleri onun hakkında neler düşünüyorlardır?
Okuluyla ilgili iyi ki böyle, hep böyle kalsın dediği üç şey nedir?

MUTSUZ ÇOCUK / OKUL

Bu çocuk okuldayken mutsuz hissediyormuş kendini...
Sence nasıl bir okulu vardır, seviyor mudur okulunu, anlatır mısın biraz?
Nerden anlaşıyordur okulda kendini kötü hissettiği?
Nasıl geçiyordur okulda bir günü?
Okulda neler vardır?
Okulda neler oluyordur?
Nasıl bir sınıfı vardır?
Okulda neler yapılabiliyordu?
Okulda kendisiyle ilgili olarak ne hissediyordur? Nasıl anlatır okuldaki kendini? (3 Özellik)
Nasıl bir öğrenci olduğunu düşünüyor? Neden böyle düşünüyor?
Nasıl arkadaşları vardır?
Okulla ilgili nasıl bir gelecek düşünüyor?
Öğretmenleriyle arası nasıldır, öğretmenleri ona nasıl davranıyorlardır?
Arkadaşlarıyla arası nasıldır, arkadaşları ona nasıl davranıyorlardır?
Arkadaşı ve öğretmenleri onun hakkında neler düşünüyorlardır?
Okuluyla ilgili keşke değişse, şöyle olsa dediği üç şey nedir?

MUTLU ÇOCUK / ARKADAŞLAR

Bu çocuk arkadaşlarıyla/başka çocukların yanındayken kendini genel olarak mutlu hissediyormuş...
Nerden anlaşılır kendini mutlu hissettiği?
Çocuklar onun hakkında ne düşünüyorlardır?
Çocuklar onunla arkadaş olmak istiyor mudur? O çocuklarla? Neden?
Birlikte neler yapıyorlardır arkadaşlarıyla?
Nasıldır arkadaşlarıyla arası?
En çok hangi konularda konuşuyorlardır, paylaşıyorlardır?
En çok hangi konularda tartışıyorlardır?
Arkadaşlarının arasında bir lakabı var mıdır?
Başka çocukların onunla dalga geçtikleri olur mu? Ne derler?
Arkadaşları onun hakkında ne düşünüyorlardır?
Arkadaşlarıyla birlikte en çok nerelerde vakit geçiriyorlardır?
Nasıl arkadaşları vardır, kimlerle arkadaş olmak ister?
Başka insanlar onun arkadaşları hakkında ne düşünüyorlardır?

MUTSUZ ÇOCUK / ARKADAŞLAR

Bu çocuk arkadaşlarıyla/başka çocukların yanındayken kendini genel olarak mutsuz hissediyormuş...
Nerden anlaşılır kendini mutsuz hissettiği?
Çocuklar onun hakkında ne düşünüyorlardır?
Çocuklar onunla arkadaş olmak istiyor mudur? O çocuklarla? Neden?
Birlikte neler yapıyorlardır arkadaşlarıyla?
Nasıldır arkadaşlarıyla arası?
En çok hangi konularda konuşuyorlardır, paylaşıyorlardır?
En çok hangi konularda tartışıyorlardır?
Arkadaşlarının arasında bir lakabı var mıdır?

Başka çocukların onunla dalga geçtikleri olur mu? Ne derler?
 Arkadaşları onun hakkında ne düşünüyorlardır?
 Arkadaşlarıyla birlikte en çok nerelerde vakit geçiriyorlardır?
 Nasıl arkadaşları vardır, kimlerle arkadaş olmak ister?
 Başka insanlar onun arkadaşları hakkında ne düşünüyorlardır?

MUTLU ÇOCUK / MAHALLE

Bu çocuk oturduğu yerde, mahallede, semtte sitede vs. kendini mutlu hissediyormuş...
 Nasıl bir mahallede yaşıyordur? Biraz anlatır mısın?
 Ne zamandır bu mahallede yaşıyordur?
 Sık sık ev değiştiriyor mudur?
 Nasıl evler vardır?
 Mahallesinde başka neler vardır?
 Ne gibi insanlar yaşıyordur?
 Neler oluyordur dışarıda?
 Dışarıdayken kendini nasıl hissediyordur?
 Çocuklarla ilgili neler vardır?
 Nerelerde takılıyordur? İstedığı yerlere gidebiliyor mudur?
 Başka insanlar onun mahallesi hakkında ne düşünüyorlardır? İsterler mi orda oturmak?
 Başka bir mahalleye taşınmak ister mi? Neden? İsterse taşınabilir mi?

MUTSUZ ÇOCUK / MAHALLE

Bu çocuk oturduğu yerde, mahallede, semtte sitede vs. kendini mutsuz hissediyormuş...
 Nasıl bir mahallede yaşıyordur? Biraz anlatır mısın?
 Ne zamandır bu mahallede yaşıyordur?
 Sık sık ev değiştiriyor mudur?
 Nasıl evler vardır?
 Mahallesinde başka neler vardır?
 Ne gibi insanlar yaşıyordur?
 Neler oluyordur dışarıda?
 Dışarıdayken kendini nasıl hissediyordur?
 Çocuklarla ilgili neler vardır?
 Nerelerde takılıyordur? İstedığı yerlere gidebiliyor mudur?
 Başka insanlar onun mahallesi hakkında ne düşünüyorlardır? İsterler mi orda oturmak?
 Başka bir mahalleye taşınmak ister mi? Neden? İsterse taşınabilir mi?

-Bu mutlu çocuk mutsuz çocuk hakkında, onun ailesi, evi, okulu, arkadaşları, oturduğu yer gibi konularda genel olarak neler düşünüyordur?

-Bu mutsuz çocuk mutlu çocuk hakkında, onun ailesi, evi, okulu, arkadaşları, oturduğu yer gibi konularda genel olarak neler düşünüyordur?

-Var mı birbirlerine söylemek istedikleri bir şey?

-Senin onlara söylemek istediğin bir şey var mı?

-Sen onların hayatlarını düşündüğünde... Hayatlarında neler değişse, neler olsa, neler yapabiliyor olsalar daha mutlu olurlardı? Sahip oldukları, yapabildikleri şeylerden neleri kaybetmiş olsan, neler değişse, neler olmasa bu onları mutsuz ederdi? (3'er seçim)

Bana bu kadar zaman ayırdığın için çok teşekkür ederim sana. Bizim çocuklarla ilgili başka söylemek istediğin bir şey yoksa son olarak seni, bu hayatta en çok mutlu eden şeyleri düşünmeni istiyorum. İstersen önce bir say ben buraya renkli kalemle yazayım, sonra da bu boya kalemleleriyle saydıklarınla ilgili istediğin bir çalışma yapabilirsin...

EK VI
12-18 YAŞ GRUBU İLE YAPILAN DERİNLEMESİNE GÖRÜŞMELER
KONU BAŞLIKLARI

Merhaba, Benim ismim ... Ben ... Üniversitesi'nde çalışıyorum. Seninki ne? (...) Memnun oldum Ayşe.

Isınma soruları:

Tatil yeni bitti değil mi?

Neler yaptın tatilde?

Başka kardeşin var mı?

Kaçıncı sınıfa geçtin şimdi?

Benimle görüşmeyi kabul ettiğin için çok teşekkürler Ayşe. Biz bir araştırma yapıyoruz. Bu araştırmadaki amacımız Türkiye'de yaşayan çocukların içinde yaşadıkları koşulları, yaşamları ile ilgili beklentilerini kendilerinden dinlemek ve anlamaya çalışmak. Bu yüzden de seninle ve başka öğrencilerle de tabii görüşerek fikirlerinizi almak istedik. Senin gündelik yaşamını gözünün önüne getirebilmen için elimde bazı sorular var. Bu sorular bize yardımcı olacak. Ama burada önemli olan senin günlük yaşamına dair nelerden bahsetmek istediğin...

İstersen şöyle başlayalım. Biz çocuklar ve gençlerle sohbet ettiğimizde görüyoruz ki bunlar (kartonlar gösterilerek) bir çocuğun günlük yaşamını geçirdiği mekânlar. Sence de öyle mi? Eklemek istediğin bir yer var mı?

☐ Okul

☐ Ev

☐ Mahalle

☐ Boş

15-18:

☐ Çalışma

1) Peki şöyle bir düşündüğünde senin kendini en mutlu hissettiğin yer neresi olabilir?

(Çocuğun önceliğini belirlemesi istenir)

- Burada seni mutlu hissettiren şeyler neler? Biraz anlatmak ister misin?

Açıklama: Burada seçtiği konuya göre çocuk anlatmaya başlamaz ise veya konuyu devam ettirmek için:

- Anlatmak ister misin? sorusu ile çocuğun ilişkiler ağına dair daha detaylı sorular sorulabilir

- Arkadaşlarını anlatmak ister misin? gibi

- Öğretmenler

- Anne baba

- Kardeşler, ağabeyler, ablalar

Alternatif 2:

Eğer çocuk kişiselleştirmekte zorlanır ise soru şu şekle dönüştürülebilir.

- Peki şöyle bir mahalledeki, okuldaki arkadaşlarını düşündüğünde senin yaşadığın çevrede bir çocuğun / gencin kendisini mutlu hissettiği yer/yerler nereler olabilir?

2) Günlük yaşamında kendini mutsuz hissettiğini düşündüğün bir yer var mı?

- Burada seni mutsuz hissettiren şeyler neler? Biraz anlatmak ister misin?

veya

- Günlük yaşamında seni endişelendiren şeyler var mı? Seni endişelendiren şeyler neler? biraz anlatmak ister misin?

Çocuğun öncelik olarak seçmediği mekânlara dair sorular yöneltmek gerekir. Kartonlar gösterilerek...

3) Gündelik hayatının geçtiği diğer yerleri düşünelim. Bu yerler ile ilgili en sevdiğin şeyler neler?

Gerekirse:

Örneğin, bir arkadaş dedesi ile televizyon seyretmeyi çok sevdiğini söylemişti

- Peki en sevmediğin şeyler neler?

Örneğin, bir arkadaş mahallede çocukların başka çocuklara sataştıklarını söylemişti

Alternatif 2:

- Peki şöyle bir arkadaşlarını düşündüğünde senin yaşadığın çevrede bir çocuğun/gencin okulu/evi/mahallesinde en sevdiği şeyler neler olabilir?

- Peki en sevmediği şeyler neler olabilir?

4) Tüm bu konuştuklarımızı düşündüğünde yaşamında nelerin kalmasını isterdin?

Peki nelerin gitmesini, değişmesini?

5) Yaşamında kendini en başarılı bulduğun alanlar neler?

- Olur ya bazen insan şüphe duyar. Başarısız olduğunu düşündüğün bir şey var mı? Ya da kendin ile ilgili memnun olmadığın bir yönün olabilir mesela...

6) Geleceğin ile ilgili ne düşünüyorsun? Bir şey hayal etsen geleceğini nasıl hayal ederdin?

Elimizdeki yol gösterici kartonlar

- Okul faaliyetleri
- Arkadaşlarım
- Kendimi yakın hissettiğim öğretmenim
- Okul gezileri
- Okul masrafları
- Harçlık
- SBS-Dersane
- Okul sonrası zaman
- Ağabeyim /Ablam
- Kendine ait bir oda
- Kalabalık ev
- Evde geçirilen zaman (TV, Ev işi, İnternet, kardeş bakımı, vs.)
- Annem-Babam
- Dedem, Halam, Amcam...
- Kardeşim/ Kardeşlerim
- Mahallede dedikodu
- Rahatsız eden, sataşan çocuklar
- Mahallede oyun alanları
- Kavga
- Hırsızlık
- Yaz tatilleri
- Haftasonları
- En eğlendiğin yer
- Sık sık hastalanma
- Memnun olmadığın yönün
- Otorite
- Ayrımcılık (Dinsel, kadın-erkek)
- İş bulamama
- Hayattaki idol

EK VII
ÇOCUKLARLA YAPILAN ODAK GRUP GÖRÜŞMELERİ
KONU BAŞLIKLARI

Önce çocukların/gençlerin yoğun olarak zamanlarını nasıl geçirdiğine odaklansak, neler yaptıklarını konuşsak...

Aile/ev

Okul

Mahalle

Çalışıyorsa iş

Bunun dışında

Peki, karşılaşılan en büyük sorunlar, riskler? Sizi ya da akranlarınızı huzursuz eden şeyler?

Yaşadığınızın en temel sorunları?

RİSK ve GÜVENLİK:

Güvenlik açısından neyi tehdit olarak algılıyoruz? Gördükleri riskler?

Şiddet? Şiddetten ne algılıyoruz?

Anlatılan olaya dair: Peki ne hissediyorsun? Nasıl kendini koruyorsun?

Ne değişse/ne olsa daha memnun olursun? Daha güvenli olur?

Laf Atma? Uyuşturucu? Sigara? İçki?

Ayrımcılık: Bir de tabii biz çocuklar/gençler dedik ama çocukların/gençlerin arasında da farklı birçok yaşam var, örneğin bir genç kız'la bir delikanlı aynı değil? Ya da aynı mı?

Peki başka farklılıklar neler olabilir? Din? Etnik köken? Gelir? Yoksulluk? Peki bu farklar nasıl yaşanıyor?

Eğlenme noktasında bile farklılaşılabilir? Tüketim?

Gelecek açısından? Ne yapabilmeyi isterdiniz? Nerede kendinizi rahat hissediyorsunuz?

Hayalleriniz neler? Özgürce düşündüğünüzde neler yapmak istersiniz? Önünüzdeki engeller nelerdir?

Peki bu sorunlarla ilgili ne yapılabilir?

KATILIM: Çözüme yönelik düşünceleriniz?

Peki bunları paylaşıyor musunuz?

Peki bunları uygulamaya sokabilir miyiz? Neden olmasın? Fikriniz alınmıyor mu?

Araştırmalar çocukların/gençlerin katılımına dair sorunlar öngörüyor, çocuklar/gençler mi ilgisiz yoksa başka problemler mi var?

Peki o halde katılımı ilgili sorunlar?

Mutlu/huzurlu/güvende bir çocuk/genç nelere sahiptir? Neler yapabilir?

Sizler ne yaparken en çok mutlu/huzurlu/güvende hissediyorsunuz? Neden?

EK VIII
ÖĞRETMENLERLE YAPILAN ODAK GRUP GÖRÜŞMESİ
KONU BAŞLIKLARI

Merhabalar,

Biz bir grup olarak Çocuğun İyilik Hali Araştırması yürütüyoruz. Araştırmayla çocuğun gelişiminde ve genel olarak hayatında önemli olan bütün faktörlere ve kurumlara bakarak olaya bütünsel bir çerçeveden bakmaya çalışıyoruz. Bugüne kadar bu çerçevede çeşitli çocuk grupları (okuyan, çalışan, okuyan-çalışan, vs.), toplum önderi (muhtarlar vs.) ve ebeveynlerle görüştük.

Okul ve öğretmenin çocuğun gelişiminde son derece önemli kişi ve kurumlar olduğunu biliyoruz. Bu nedenle sizlerle de görüşmenin, çocukların dünyasını anlama konusunda önemli ve gerekli olduğunu düşünüyoruz.

Bu görüşmede genel olarak aşağıdaki temalar/konular üzerinden gitmeyi planlıyoruz.

- Sizce çocuğun iyi olma hali (sağlıklı, mutlu, iyi bir ortamda kendi kapasitesini geliştirir olması için) için gerekli olan neler vardır?
- Çocukların hayatında en önemli kurum hangisidir? Aile, okul ya da arkadaşlar?
- Okulu sınıf-öğrenci sayısı, öğretmen, kütüphane ve spor alanı gibi açılardan yeterli görüyor musunuz? Bu çerçeveden bir 'iyi okul' tarifi yapar mısınız.
- Çocukların okulda karşılaştığı ne tür sorunlar var?
- Okullarda şiddet, çeteleşme ve madde kullanımı gibi sorunlar ne boyuttadır? Sorun ve çözüme ilişkin değerlendirmeleriniz nedir?
- Öğrenci öğretmen ilişkilerini nasıl değerlendiriyorsunuz?
- Okulu öğrenciler için genel olarak güvenli bir yer olarak görüyor musunuz? Okulun çevresini güvenli olarak değerlendiriyor musunuz?
- Çocukların eğitimi, gelişimi ve kendini geliştirme talepleri karşısında öğretmenleri nasıl değerlendirirsiniz?
- Çocukların aile hayatları okul hayatlarına nasıl yansıyor? Çocuklar evdeki sorunlarını yansıtıyorlar mı? Okul ve öğretmenlerin bu konuda bir rolü olabiliyor mu?
- Ebeveynlerin okulla ilişkilerini ve ilgilerini nasıl değerlendiriyorsunuz? Ebeveynleri veli sorumluluğu açısından nasıl değerlendirirsiniz?
- Türkiye'deki milli eğitim sisteminin çocuk merkezli olduğunu söylemek mümkün müdür? Oluşturulan politikalar ve uygulamalarda çocukların katılımının yararlı olacağını düşünüyor musunuz?
- Bulunduğunuz okuldaki çocuklar genel olarak ne tür ailelerden geliyor?
- Başarı, devam, ilgi, okulu terk, liseye devam vb. konularla ilgili gözlemleriniz neler?

EK IX
ANNELELERLE YAPILAN ODAK GRUP GÖRÜŞMELERİ
KONU BAŞLIKLARI

Merhabalar,

Biz bir grup olarak Çocuğun İyilik Hali Araştırması yürütüyoruz. Araştırmayla çocuğun gelişiminde ve genel olarak hayatında önemli olan bütün faktörlere ve kurumlara bakarak olaya bütünsel bir çerçeveden bakmaya çalışıyoruz. Bugüne kadar bu çerçevede çeşitli çocuk grupları (okuyan, çalışan, okuyan-çalışan, vs.), toplum önderi (muhtarlar vs.) ve öğretmenlerle görüştük.

Bir yandan da çocukların gelişim süreçlerinde son derece büyük bir rol oynayan ailelerin çocukları hakkında neler istedikleri, neleri ihtiyaç olarak gördükleri, iyi olma halini hangi durum ve niteliklerle örtüştürdüklerinin de çok önemli olduğuna inanıyoruz. Bu nedenle sizlerle de görüşmenin, çocukların dünyasını anlama konusunda önemli ve gerekli olduğu düşüncesindeyiz ve bu talebimize olumlu yanıt verip görüşmeye geldiğiniz için çok teşekkür ederiz.

Görüşmede genel olarak aşağıdaki temalar/konular üzerinden gitmeyi planlıyoruz.

- Sizce çocuğun iyi olma hali (sağlıklı, mutlu, iyi bir ortamda kendi kapasitesini geliştirir olması için) için gerekli olan neler vardır?

- Çocuklarınızın gelişim süreçlerinde önemseydiğiniz konular, öncelikleriniz ve ihtiyaçlarınız neler oldu?

- Hangi alanlarda sorunlar yaşadınız, yaşıyorsunuz?

- Karşılaştığınız sorunlarla ilgili kullanabildiğiniz destek mekanizmaları hangileri oldu, nelere ihtiyaç duymaktasınız?

- Çocuklarınızın bebeklik ve erken gelişim dönemlerine dair deneyimlerinizden bahseder misiniz?

- Gelişim süreçleri içindeki sağlık durumları ve sorunlarıyla ilgili deneyimlerinizden bahseder misiniz?

- Çocuklarınızın eğitim hayatlarıyla ilgili nasıl deneyimleriniz, ne tür sorun ve ihtiyaçlarınız var?

- Ergenlik döneminde olan çocuklarınızla ilişkilerinizde farklılaşansorunlar,ön planda olan ihtiyaçlar neler oluyor?

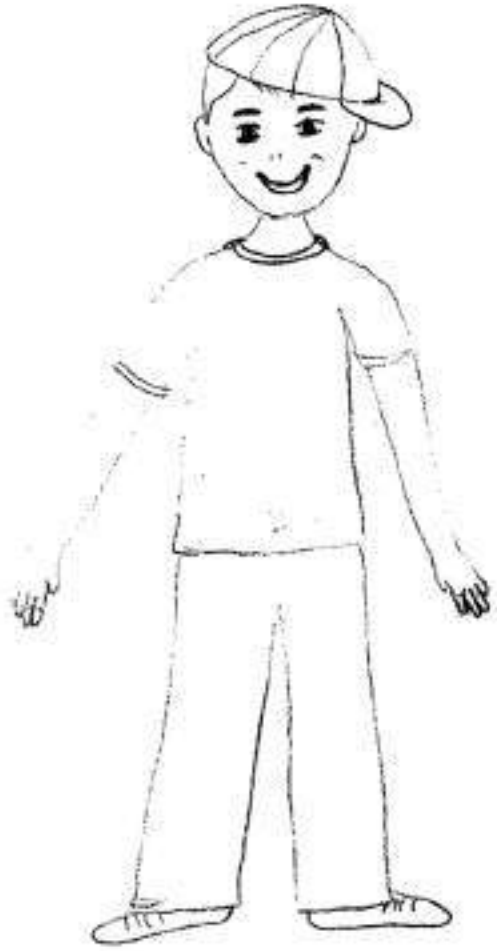
- Yaşadığınız mahallenin özellikleriyle ilgili olarak çocuklarınızı etkilediğine inandığınız memnuniyet ve endişe duyduğunuz noktalar hakkında konuşmak ister misiniz?

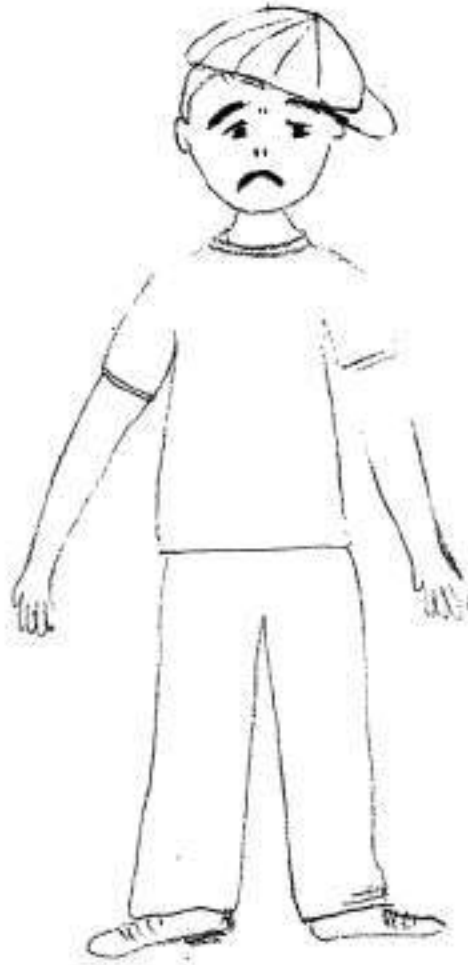
- Çocuklarınızla ilişkilerinizle ilgili deneyimlerinizden bahseder misiniz? Hangi konularda sorun yaşadığınız oluyor?

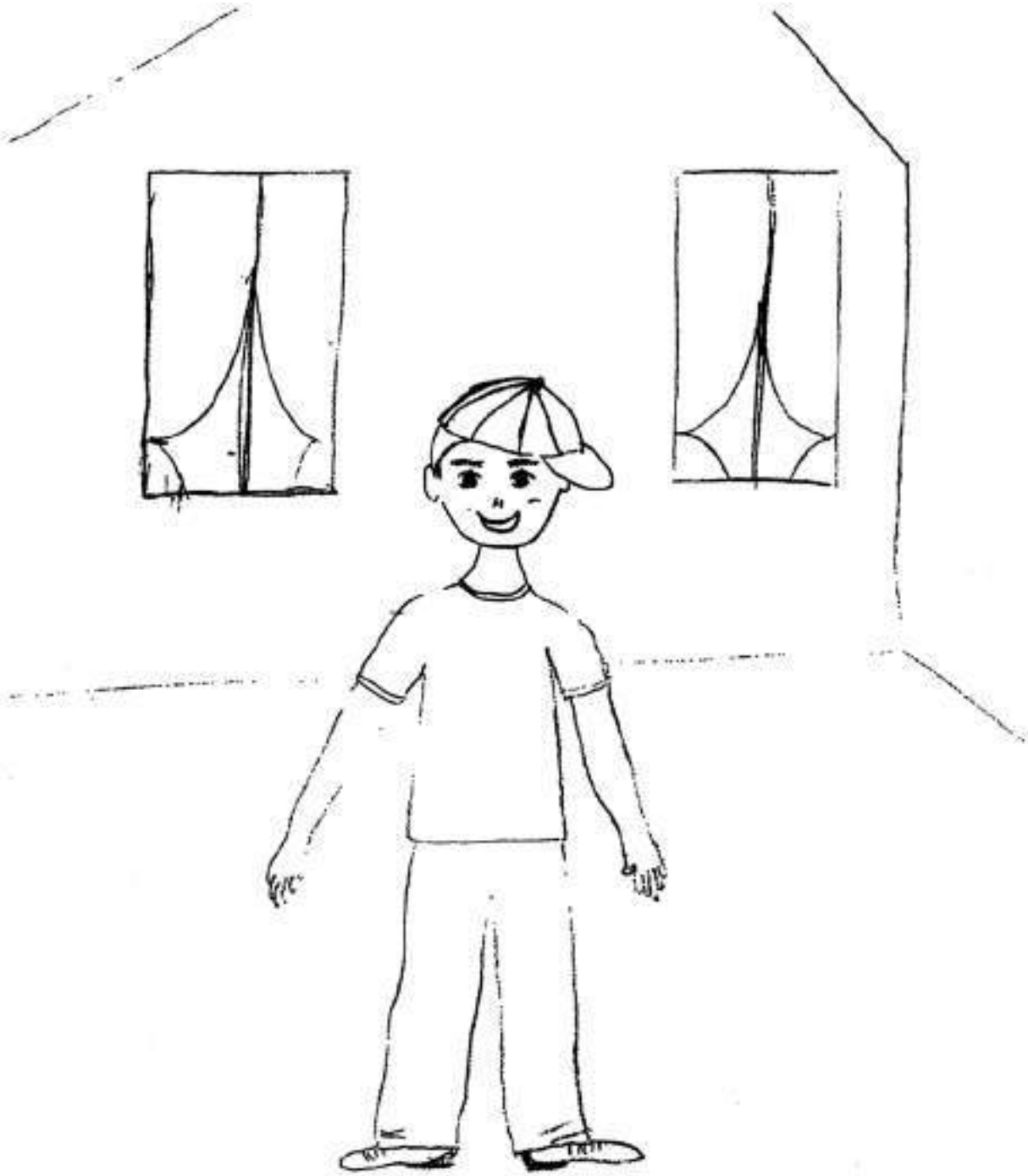
- Çocuklarınızın babalarıyla olan ilişkileri hakkında neler düşünüyorsunuz?

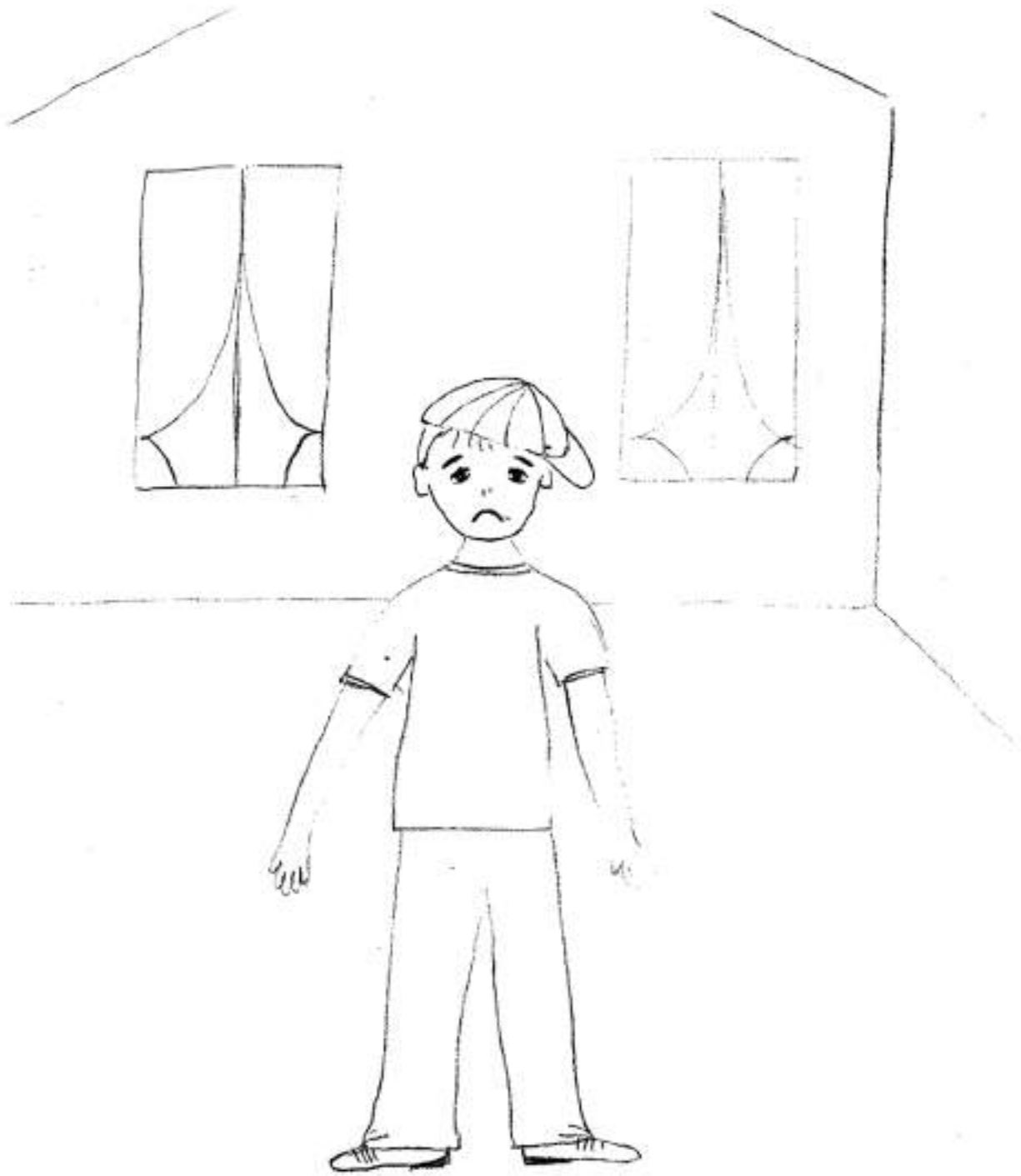
- İlişkilerinizi, genel olarak karşılaşılan sorunları, ev içi sorumluluklar ve eğitimle ilişkileri göz önünde bulundurduğunuzda kız-erkek çocuklar arasında ne gibi farklılıklar görüyorsunuz?

Ek X: 8-11 Yaş Grubu ile Yapılan Derinlemesine Görüşmelerde Kullanılan Resimler



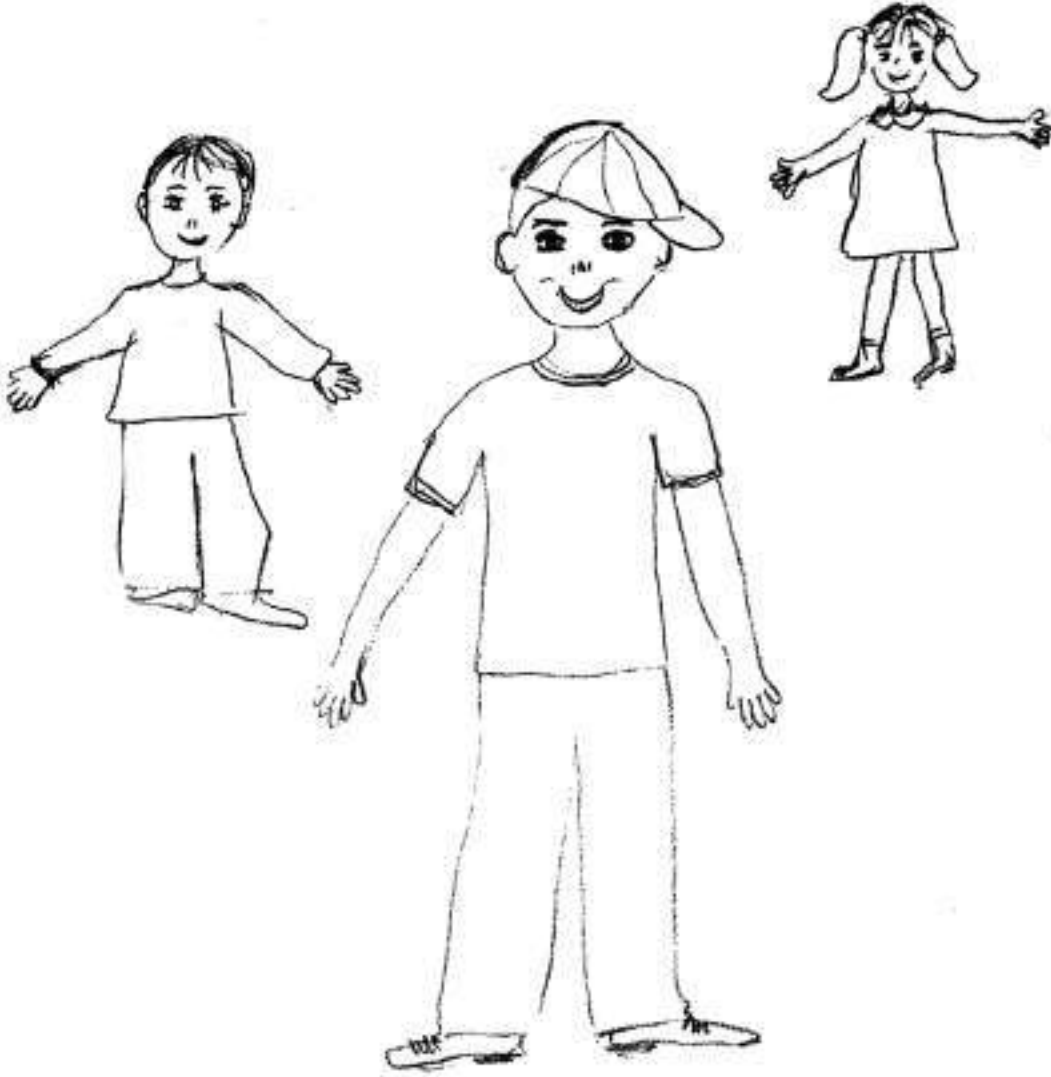






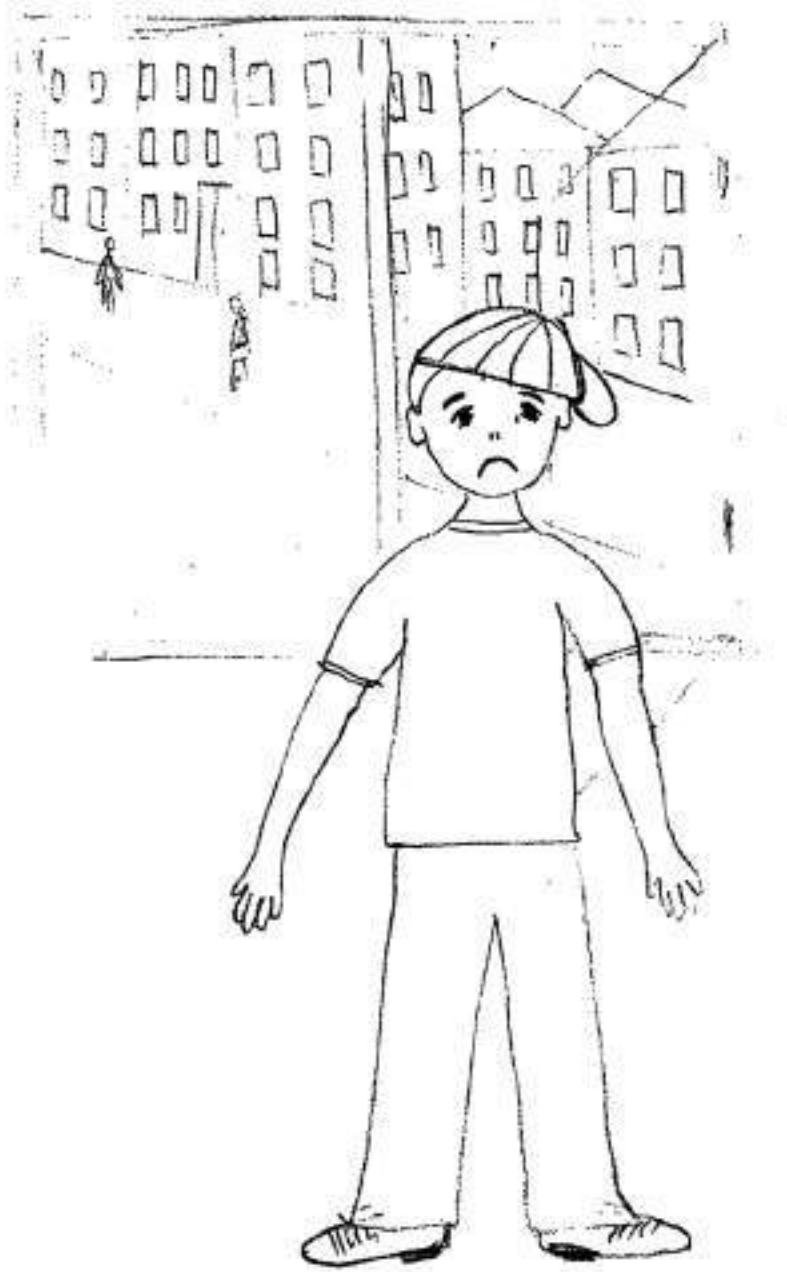




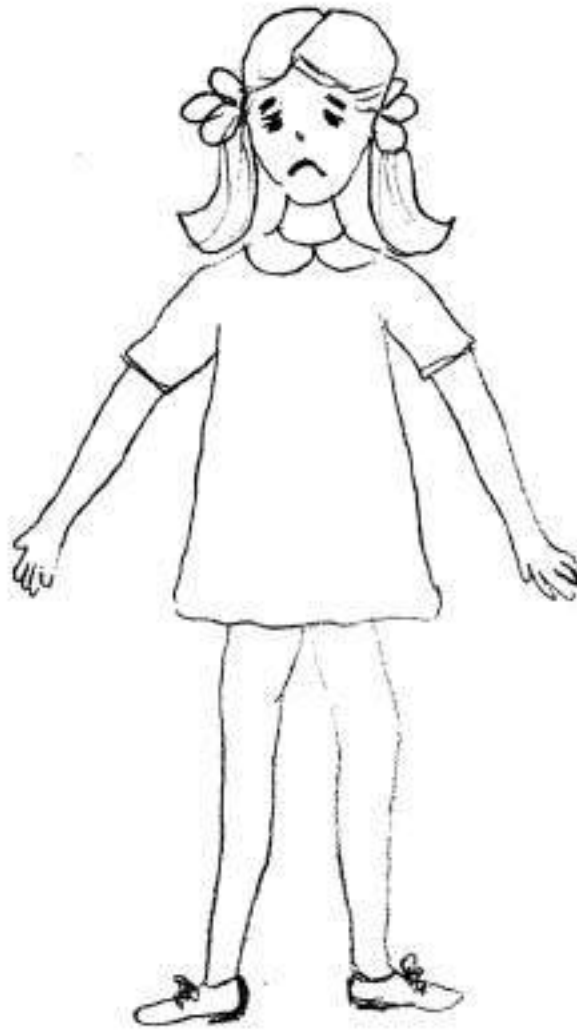


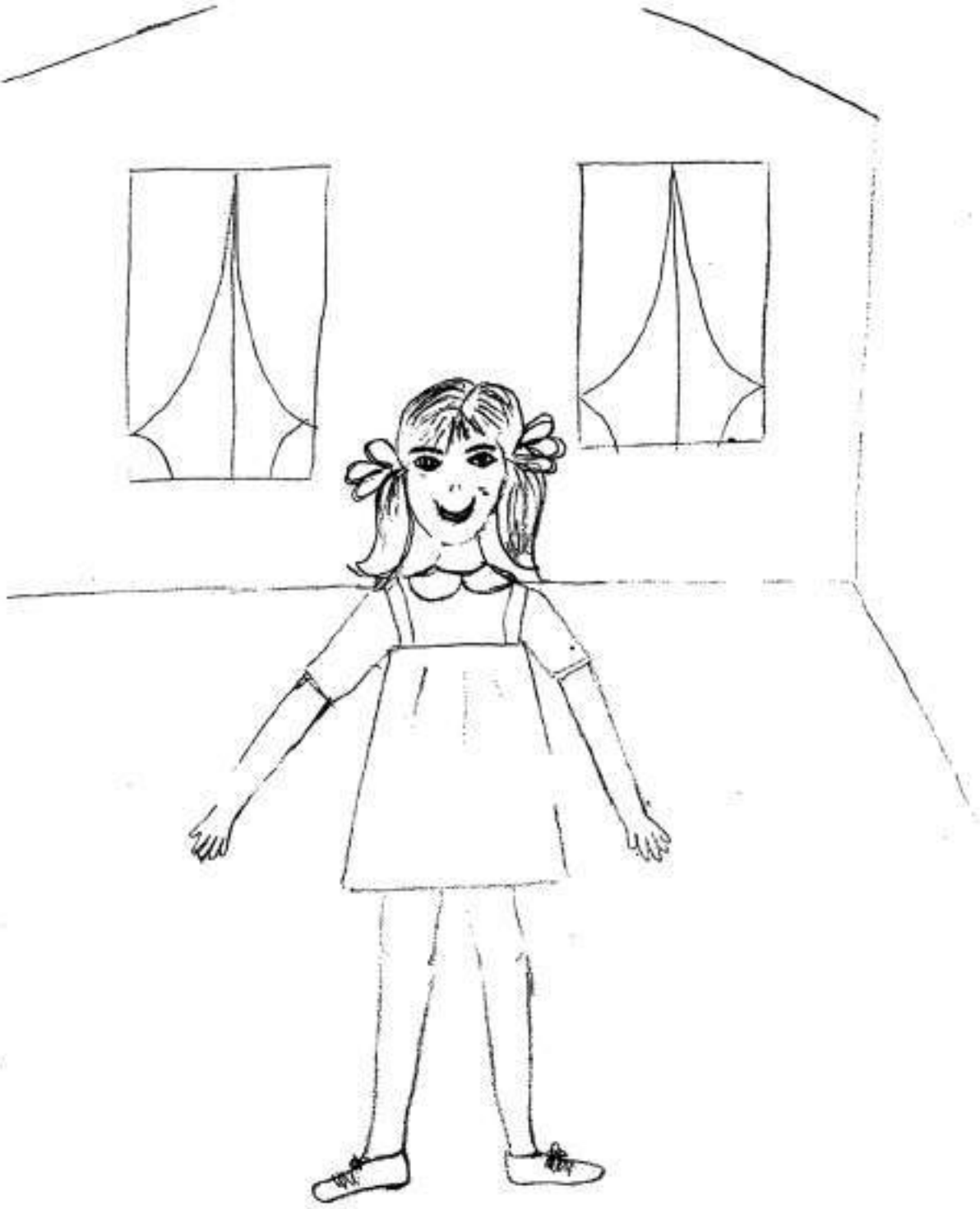


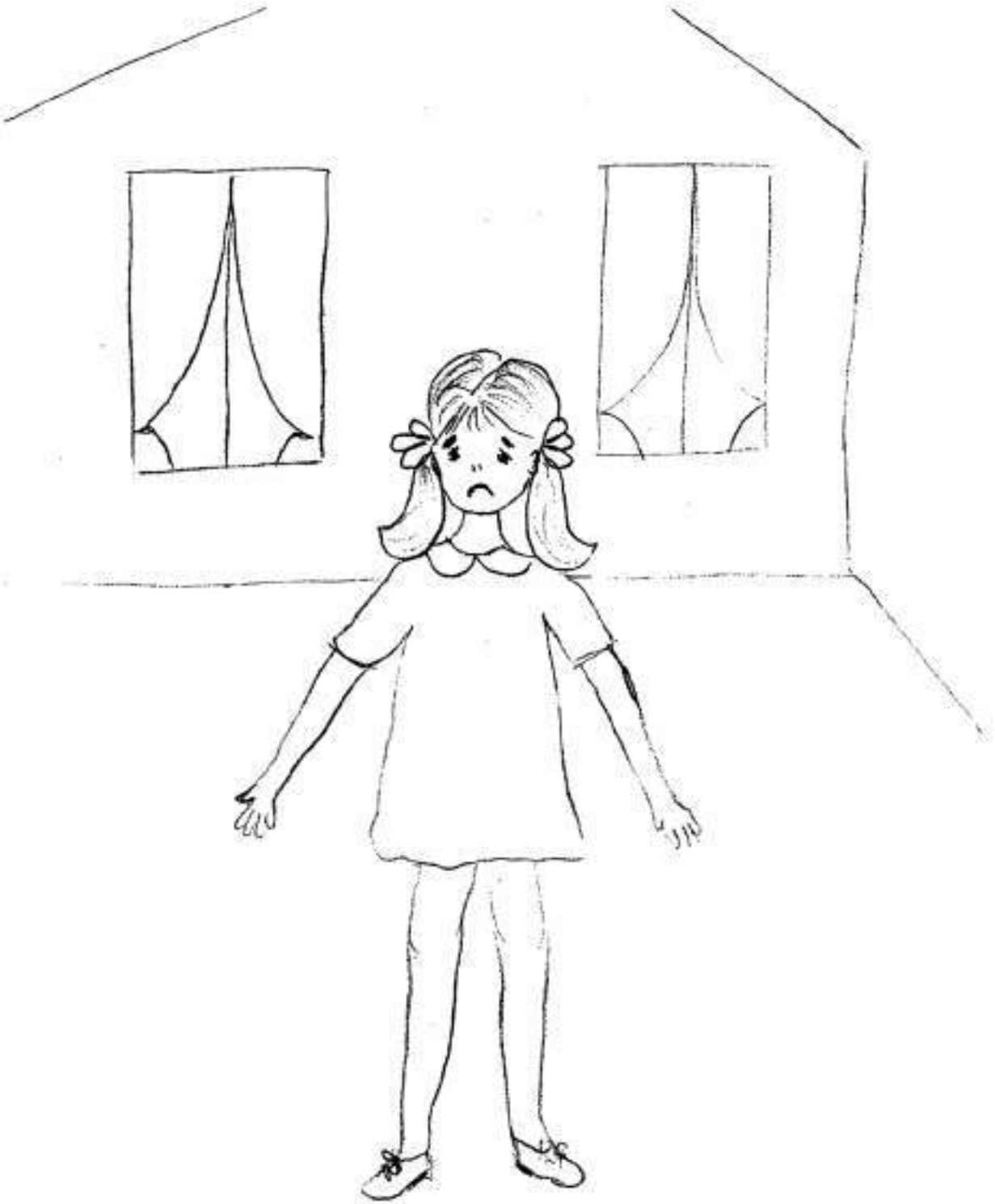
























EK XI İyi Olma Hali Gösterge Endeksi - Karşılaştırma için Örnek İlçe Tabloları

MADDİ DURUM	Sosyal güvencesi olan yüzdesi	Tam zamanlı çalışan baba yüzdesi	İşsiz/ düzensiz işte çalışan baba yüzdesi	En temel ihtiyaçları karşılayamama riski (0-4)	'En temel ihtiyaçları karşılayacak gelir yok'	'Maaytan manya ancak geçine- bilme'	'Pahulu/ zorunlu olmayan şeyler almazsak geçinebiliyoruz'	'Rahatça yaşayacak gelirimiz var'	Çocuğa sahip olduğu imkanlar (0-8)	Çocuğun maddi zorluk algısı (0-3)	Düzenli harcık alabilen çocuk yüzdesi
Örnek İlçeler											
Bağcılar (64 hane)	% 45,3	% 67,2	% 18,8	2,48 sd: 1,63	% 48,4	% 39,7	% 7,9	% 3,2	4,02 sd: 2,04	1,73 sd: 1,41	% 60
Bağcılar (65 hane)	% 70,8	% 72,3	% 10,8	1,27 sd: 1,82	% 29,2	% 21,5	% 44,6	% 4,6	5,09 sd: 1,72	1,55 sd: 1,31	% 65,4
Caziosmanpaşa (75 hane)	% 64	% 72	% 18,7	1,04 sd: 1,7	% 25,3	% 45,9	% 24,3	% 4,1	4,12 sd: 1,82	1,41 sd: 1,42	% 48,6
Kadıköy (60 hane)	% 81,7	% 68,3	% 15	0,05 sd: 0,38	% 5	% 26,7	% 61,7	% 6,7	6,1 sd: 1,49	1,05 sd: 1,33	% 85
Küçükçekmece (62 hane)	% 77,4	% 77,4	% 8,1	0,05 sd: 0,22	% 6,5	% 29	% 62,9	% 1,6	4,71 sd: 1,35	1,81 sd: 1,27	% 92,9
Ömeriye (69 hane)	% 71	% 73,9	% 18,8	0,82 sd: 1,57	% 5,8	% 63,8	% 26,1	% 2,9	4,75 sd: 2,19	1,86 sd: 1,43	% 64,4
Üsküdar (55 hane)	% 74,1	% 63,6	% 12,7	0,39 sd: 0,88	% 7,3	% 41,8	% 43,6	% 5,5	4,82 sd: 1,8	0,89 sd: 1,18	% 51

MADDİ DURUM	Sağlık harcamalarını sosyal güvenlik kapsamında yapan yüzdesi	Sağlık harcamalarını Yeşil Kart ile yapan yüzdesi	Sağlık harcamalarını kendi cebinden ödeyen yüzdesi
Örnek İlçeler			
Bağcılar (64 hane)	% 67,2	% 1,6	% 29,7
Bahçelievler (65 hane)	% 67,7	% 12,3	% 18,5
Gaziosmanpaşa (75 hane)	% 68	% 2,7	% 29,3
Kadıköy (60 hane)	% 78,3	% 1,7	% 18,3
Küçükçekmece (62 hane)	% 77,4		% 22,6
Ümraniye (69 hane)	% 73,9	% 8,7	% 15,9
Üsküdar (55 hane)	% 74,9	% 7,3	% 18,2

SAĞLIK	Sağlıksız Çocuk yüzdesi	Yeterli besin alımı	Temizlik alışkanlıkları	Ailesinde çocuk ölümü olmuş aile yüzdesi	Erken dönem sağlık riski
Örnek İlçeler					
Bağcılar (64 hane)	% 29,7	3,31 sd: 1,58	1,61 sd: ,49	% 25	1,17 sd: 1,2
Bahçelievler (65 hane)	% 20	3,08 sd: 1,22	1,71 sd: ,46	% 15,4	,82 sd: 1,1
Gaziosmanpaşa (75 hane)	% 22,7	2,21 sd: 1,86	1,84 sd: ,4	% 2,7	1,36 sd: 1,26
Kadıköy (60 hane)	% 25	3,92 sd: 1,34	1,73 sd: ,52	% 6,7	,23 sd: ,59
Küçükçekmece (62 hane)	% 3,2	3,65 sd: 1,06	1,92 sd: ,27	% 6,5	,48 sd: ,84
Ümraniye (69 hane)	% 4,3	3,42 sd: 1,37	1,7 sd: ,52	% 4,3	,62 sd: 1,04
Üsküdar (55 hane)	% 7,3	3,22 sd: 1,45	1,68 sd: ,61	% 1,8	,82 sd: 1,04

KATILIM	Toplumsal katılım	EV VE ÇEVRE KOŞULLARI	Çocuğun mahallede güvende hissetme yüzdesi	Çocuğun okulda güvende hissetme yüzdesi	Mahallede varolan eğitsel, sportif, sağlık hizmetleri kaynakları
Örnek İleler					
Bağcılar (64 hane)	,03 sd: ,18	,64 sd: ,74	% 68,8	% 80,8	5,47 sd: 3,35
Bahçelievler (65 hane)	,18 sd: ,39	,38 sd: ,52	% 75,4	% 89,2	3,68 sd: 1,93
Gaziosmanpaşa (75 hane)	,11 sd: ,42	1,09 sd: ,61	% 89,4	% 97,1	1,88 sd: 1,48
Kadıköy (60 hane)	,4 sd: ,85	,38 sd: ,56	% 81,7	% 83,3	5,42 sd: 3,6
Küçükçekmece (62 hane)	,24 sd: ,56	,73 sd: ,55	% 90,3	% 94,7	3,94 sd: 2,85
Ümraniye (69 hane)	,46 sd: 1,42	,7 sd: ,65	% 84	% 90,7	4,67 sd: 3,04
Üsküdar (55 hane)	,02 sd: ,13	,73 sd: ,62	% 78,2	% 95,9	4,31 sd: 1,76

RİSK ve GÜVENLİK	Allesinde çocuk ölümlü olmuy aile yüzdesi	Ev ya da işte ciddi kaza ya da yaralanma yüzdesi	Çalışan çocuk yüzdesi	Çocuğun ev içi bakım yükü	Çalışmanın olumsuz etkileri	Kötü muameleye maruz kalmak
Örnek İlçeler						
Bağcılar (64 hane)	% 25	% 20,3	% 7,8	3,58 sd: 3,63	,14 sd: ,64	,61 sd: ,92
Bahçelievler (65 hane)	% 15,4	% 16,9	% 40	2,43 sd: 3,6	1,12 sd: 1,64	,66 sd: ,73
Gaziosmanpaşa (75 hane)	% 2,7	% 9,3	% 9,3	6,07 sd: 5,39	,07 sd: ,48	,28 sd: ,58
Kadıköy (60 hane)	% 6,7	% 18,3	% 1,7	1,9 sd: 2,97	,02 sd: ,13	,65 sd: ,88
Küçükçekmece (62 hane)	% 6,5	% 6,5	% 11,3	2,45 sd: 3,57	,16 sd: ,63	,29 sd: ,49
Ümraniye (69 hane)	% 4,3	% 11,6	% 33,3	3,3 sd: 3,64	1,19 sd: 2,11	,8 sd: ,9
Üsküdar (55 hane)	% 1,8		% 5,5	2,07 sd: 3,07	,16 sd: ,86	1,13 sd: ,9

İLİSKİLER	Aile denetimi	Aile ile temas	Aile ile yakınlık	Aile yapısı (evli olan yüzdesi)	Aile ile birlikte iken mutluluk (0-10)	Arkadaş- larla sır- paylaşma yüzdesi	Arka- day grubu olan yüzdesi	Arkadaş ile her gün sohbet yüzdesi	Arkadaş ile birlikte iken mutluluk	Okulda olumlu ilişkiler	Okulda olumsuz işkiler
Örnek İleler											
Bağcılar (64 hane)	2,5 sd: 1,28	2,64 sd: ,65	1,95 sd: 1,19	% 95,3	9,11 sd: 1,65	% 29	% 92,3	% 72,1	8,59 sd: 1,81	2,73 sd: ,57	,61 sd: ,92
Bahçelievler (65 hane)	2,22 sd: 1,01	2,58 sd: ,68	2,08 sd: ,92	% 86,2	8,69 sd: 1,4	% 40	% 92,5	% 81,5	8,69 sd: 1,76	2,8 sd: ,4	,66 sd: ,73
Gaziosmanpaşa (75 hane)	2,56 sd: 1,76	2,93 sd: ,25	2,28 sd: ,88	% 94,7	9,53 sd: 1,03	% 74,7	% 91,4	% 90,5	9,63 sd: ,79	2,63 sd: ,65	,28 sd: ,58
Kadıköy (60 hane)	1,95 sd: 1,76	2,63 sd: ,64	2,3 sd: ,81	% 86,7	9,43 sd: 1,18	% 39,3	% 90	% 91,4	9,08 sd: 1,5	2,67 sd: ,63	,65 sd: ,88
Koçlukçeşme (62 hane)	2,63 sd: 1,32	2,85 sd: ,57	2,47 sd: ,74	% 96,8	8,52 sd: 1,3	% 25,8	% 98,2	% 71	8,44 sd: 1,51	2,79 sd: ,52	,29 sd: ,49
Ümraniye (69 hane)	1,57 sd: 1,66	2,7 sd: ,67	2,03 sd: 1,22	% 97,1	7,94 sd: 2,62	% 26,5	% 97,7	% 52,9	7,77 sd: 2,6	2,28 sd: 1,08	,8 sd: ,9
Üsküdar (55 hane)	3,0 sd: ,82	2,69 sd: ,69	2,38 sd: ,91	% 90,9	7,8 sd: 1,74	% 18,5	% 100	% 39,2	7,81 sd: 1,9	2,76 sd: ,69	1,13 sd: ,9

ÖZNEL İYİ OLMA HALİ	Çocuğun çoğu zaman ne kadar mutlu hissettiği (0-10)	Çocuğun gelecek ile ilgili endişeleri (0-3)	Arkadaşlarının yapabildiği çocuğun yapamadığı yüzdesi
Örnek İlçeler			
Bağcılar (64 hane)	8,42 sd: 1,78	1,55 sd: 1,13	% 35,9
Bahçelievler (65 hane)	7,72 sd: 1,88	1,72 sd: 1,13	% 32,3
Gaziosmanpaşa (75 hane)	9,44 sd: 1,06	1,49 sd: 1,33	% 14,7
Kadıköy (60 hane)	8,53 sd: 2,06	1,23 sd: 1,03	% 13,3
Küçükçekmece (62 hane)	8,16 sd: 1,51	,73 sd: 1,01	% 11,3
Ümraniye (69 hane)	7,19 sd: 2,7	1,79 sd: 1,14	% 30,4
Üsküdar (55 hane)	7,79 sd: 1,89	1,53 sd: 1,23	% 27,3

Kaynakça

- Ahioglu, N., Güney, N. (haz.), *Popüler Kültür ve Çocuk*, Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları 13 (Dipnot Yayınları desteği ile), Ankara, 2007.
- Aries, P., *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*, ED, Vintage Books, New York, 1962.
- Atauz, S., *Türkiye'nin Beş İlde Sokak Çocukları Projelerinin Değerlendirilmesi*, Hacettepe Üniversitesi Çocuk Hakları Merkezi, 2003.
- Axford, N., *Exploring Concepts of Child Well-Being: Implication for Children's Services*, The Policy Press, Bristol, 2008.
- Aydağül, B. (der.), *Türkiye'de Erken Çocukluk Eğitimi: Erişim, Eşitlik ve Kalite*, AÇEV Araştırma Raporları, Ankara, 2009.
- Baraldi, C., *Cities With Children*, UNICEF Innocenti Insight: UNICEF Innocenti Research Center, Floransa, 2005.
- Barker J., Weller, S., "Never work with Children?: The Geography of Methodological Issues in Research With Children", *Qualitative Research*, 3 (2), 2003, s. 207-227.
- Benard, B., *Resiliency: What we have learned*, WestEd, San Francisco, 2004.
- Ben -Arieh, A., Kaufman, H. N., Andrews, B. A., George, R. M., Lee, J. B., Aber L. (der.), *Measuring and Monitoring Children's Well-Being*, Social Indicators Research Series cilt 7, Kluwer Academic Publishers, Londra, 2001.
- Ben-Arieh, A., Social Indicators of Children Well-Being Past Present and Future, *Indicators of Children's Well-Being: Theory and Preactices in Multi- Cultural Perspective*, Ben Arieh A., Frones I.(der), Social Indicators Research Series 36, Springer, New York, 2009.
- Ben-Arieh, A., Frones, I. (der.), *Indicators of Children's Well-Being: Theory and Practices in Multi-Cultural Perspective*, Social Indicators Research Series, 36, Springer, New York, 2009.
- Ben-Arieh, A., "From Child Welfare to Children Well-Being: The Child Indicator Perspective", *From Child Welfare to Child Well-Being: An International Perspective on Knowledge in the Service of Policy Making*, Ben Arieh, A., Phipps, S., Kamerman, S.B. (der.), Springer, NY, 2010.
- Ben-zur, H., "Happy adolescents: The link between subjective well-being, internal resources, and parental factors", *Journal of Youth and Adolescence*, 32(2), New York, 2003, s. 67-79.
- Blagbrough, J., Glynn, E., "Child Domestic Workers: Characterisrics of the modern slave and approaches to ending such explotation", *Childhood* (6)1: 51-56, 1999.
- Bilir, Ö.A., Gümüş, D., *Çocukluk dönemi kazaları*, <http://www.ankaracocuk.gov.tr/sdetay.asp?catid=39&did=463>, Erişim: 1.05.2010.
- Birleşmiş Milletler, *Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi*, 1990.
- Bowlby, J., *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*, Basic Books, New York, 1988.
- Bradshaw, J., Hoelscher, P., Richardson D. (2006a); "An Index of Child Well-Being in the European Union", *Indicators of Children's Well-Being: Theory and Practice in a Multi-Cultural Perspective*, Ben Arieh, A., Frones, I. (der.), Social Indicators Research Series 36: Springer, s. 325-371.
- , *Comparing Child Well Being in OECD Countries: concepts and methods*, INNOCENTI Working Paper, IWP 2006-03: UNICEF INNOCENTI Research Center, Floransa, 2006b.
- , "An index of child well-being in the European Union", *Social Indicators Research*, 80(1), 2007, s. 133-77.
- Bradshaw, J., "European Union Perspective on Child Poverty: Goals, Plans, Strategies and Challenges", Unicef Toplantı Bildirisi, Ankara, 2009.
- Bronfenbrenner, U., *The Ecology Of Human Development*, Harvard University Press, Cambridge, MA, 1979.
- , "Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives", *Developmental Psychology*, sayı 22, s. 723-742, 1986.
- Bronfenbrenner, U., Ceci, S.J., "Nature-nurture reconceptualized in developmental perspective: A Biological Model", *Psychological Review*, 101, 4, s. 568-586, 1994.
- , "Developmental Ecology Through Space and Time: A Future Perspective", *Examining Lives in Context: Perspectives on the Ecology of Human Development*, Moen, P., Elder, G.H., Lüscher, K. (der.), American Psychological Association Press, Washington D.C, 1995, s. 101-139
- Bronfenbrenner, U., Morris, P. A., "The Bioecological model of human development", *Handbook of Child Psychology: Vol 1 Theoretical Models of Child Development*, G. H. Elder, R. M. Lerner, W. Damon (der.), New York, Wiley, 1998, s. 793-827.
- Brooks-Gunn, J., "Children in families in communities: Risk and intervention in the Bronfenbrenner tradition", *Examining Lives in Context: Perspectives on the Ecology of Human Development*, Moen, P., Elder, G. H., Lüscher, K. (der.), American Psychological Association Press, Washington DC, 1995, s. 467-519.
- Buğra A., Keyder, Ç. (der.), *Sosyal Politika Yazıları*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2006.
- B.Ü. Sosyal Politika Forumu, *Türkiye'de Eşitsizlikler: Kalıcı Eşitsizliklere Genel Bir Bakış*, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Politika Forumu, İstanbul, Haziran, 2010.
- Chawla, L., Kjørholt, A.T., "Children as Special Citizen", *PLA Notes 25: Special Issue on Children's Participation*, IIED, Londra, 1996.
- Cockburn, T., "Children and Citizenship in Britain", *Childhood*, sayı 5 (1), s. 99-117, 1998.
- Coultan, J., Korbin, J., "Indicators of Child Well-being: Through a Neighbourhood Lens", *Indicators of Children's Well-Being*:

- Theory and Practice in a Multi-Cultural Perspective*, Ben Arieh, A., Frones, I. (der.), Social Indicators Research Series 36: Springer, New York, 2006.
- Cunningham, H., *Children and Childhood in Western Society since 1500*, 4. baskı, Longman, Londra ve New York, 1998.
- Daniel, P., Ivatts, J., "Housing Policy and Children", *Child Welfare and Social Policy*, Hendrick, H. (der.), The Policy Press, Bristol, 2005, s. 367-385.
- Darbyshire, P., Macdougall C., Schiller W., *Multiple methods in qualitative research with children: More insight or just more?*, Qualitative Research, Sage Publications, California, 2008, s. 417-436.
- Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (der.), "Introduction: Entering the field of qualitative research", *Handbook of Qualitative Research*, s. 1-17, Thousand Oaks: Sage Publications, California, 1994.
- Deković, M., ve Meeus, W., "Peer relations in adolescence: Effects of parenting and adolescent's self- concept", *Journal of Adolescence*, 20, 1997:163-176.
- Diener, E., "Subjective well-being: the science of happiness and a proposal for a national index", *American Psychologist*, sayı 55(1), 2000, s. 34-43.
- Diener, E. (der.), *The Science of Well-Being: The Collected Works of Ed Diener*, Social Indicators Research Series, sayı 37, 2009, s. 11-58.
- Duncan, G. J., Brooks-Gunn, J.P., Klebanov, P. K., "Economic deprivation and early-childhood development", *Child Development*, sayı 65, 1994, s. 296-318.
- Duncan, G. J., Brooks-Gunn, J.P. (der.), *Consequences Of Growing Up Poor*, Russell Sage Foundation, New York, 1997.
- Duncan, G., Brooks-Gunn, J., "Family Poverty, Welfare Reform, and Child Development", *Child Development*, sayı 71, cilt 1, 2000, s. 188-196.
- Dünya Bankası, *Türkiye: Expanding opportunities for the next generation: A report on life chances / Türkiye: Gelecek Nesiller için Fırsatların Çoğaltılması Raporu*, Şubat 2010 Dünya Bankası Avrupa ve Orta Asya Bölgesi Beşeri Kalkınma Bölümü, Washington DC, 2010.
- Dünya Sağlık Örgütü WHO, *World Health Report: Reducing Risks, Promoting Healthy Life*, Cenevre, 2002.
- E.C., *Report on Child Poverty and Child Well-Being in the European Union*, European Union, Brüksel, 2008.
- E.C. (Avrupa Komisyonu), *Report on Child Poverty and Child Well-Being in the European Union*, 2008.
- Ecology Working Group, *Ecology of Child Well-Being: Advancing the science and the science-practice link*, <http://www.childwellbeing.org/c-pdfs/ewgreport1219.pdf>, 2002.
- Edwards, M., Institutionalising children's participation in development, *PLA Notes 25: Special Issue on Children's Participation*, IIED, Londra, 1996.
- Elder, G. H., "The life course paradigm: social change and individual development", *Examining Lives in Context: Perspectives on the Ecology of Human Development*, Moen, P., Elder, G. H., Lüscher, K. (der.), American Psychological Association Press, Washington DC, 1995, s. 101-139.
- Else, S., "Children's Experiences of Public Space", *Children and Society*, sayı 18, 2004, s. 155-164.
- Ennew, J., *Sokak Çocukları ve Çalışan Çocuklar Planlama İçin Bir Rehber*, UNICEF Türkiye Temsilciliği, Ankara, 2003.
- Eğitim Reformu Girişimi, *Eğitim İzleme Raporu 2008*, ERG, İstanbul, 2009.
- , *Bilgi Notu: PISA 2009 Sonuçlarına İlişkin Değerlendirme*, ERG, İstanbul, 2011.
- Eryurt, M.A., Koç, İ., "Yoksulluk ve Çocuk Ölümlülüğü: Hanehalkı Refah Düzeyinin Çocuk Ölümlülüğü Üzerindeki Etkisi", *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, sayı 52, 2009, s. 113-121.
- Evans, G.W., English K., "The environment of poverty: Multiple stressor exposure, psychophysiological stress, and socioemotional adjustment", *Child Development*, sayı 73, cilt 4, 2002, s. 1238-1248.
- Evans, G.W., "The environment of childhood poverty", *American Psychologist*, sayı 59/2, 2004, s. 77-92.
- Fabre, C., *Social Rights Under the Constitution: Government and the Decent Life*, Oxford University Press, Oxford, 2000.
- Fattore, T., Mason, J., Watson, "Children's Conceptualisations of Their Well-Being", *Indicators of Children's Well-Being: Theory and Practices in Multi-Cultural Perspective*, Ben Arieh, A., Frones, I. (der.), Social Indicators Research Series 36, Springer, New York, 2005.
- Federman, E. B., Costello, E. J., Angold, A., Farmer, E. M. Z., Erkanlı, A., "Development of substance abuse and psychiatric comorbidity in an epidemiologic study of white and american indian young adolescents: The great smoky mountains study", *Drug and Alcohol Dependence*, sayı 44, cilt 2, 1997, s. 69-78.
- Flanagan, A., Grissmer, D., "What Do National and State National Assessment of Educational Progress Scores Tell Us About the Achievement of American K-12 Students?", *Key Indicators of Child and Youth Well-being: Completing the Picture*, Brown, B. V. (der.), Lawrence Erlbaum Associates, New York, 2008, s. 103-131.
- Franklin, B. (der.), *Çocukların Politik Hakları, Çocuk Hakları*, Ayrıntı Yayınları, İstanbul, 1993.
- Freemann, M. D., "The Limits of Children's Rights", *The Ideologies of Children's Rights*, Dordrecht and Boston, Freeman M. D., Veerman, P. (der.), Martinus Nijhoff, Massachusetts, 1992.
- Friedlander, A.W., *Sosyal Refah Hizmetine Başlangıç*, çev. Taşçıoğlu, R., Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı, Sosyal Hizmetler Genel Müdürlüğü Yayınları 44, Ankara, 1966.
- Frones, I., Theorizing Indicators: On Indicators, Signs and Trends, *Indicators of Children's Well-Being: Theory and Practices in Multi-Cultural Perspective*, Ben-Arieh, A., Frones, I. (der.), Social Indicators Research Series 36, Springer, New York, 2006.
- Furr, R. M., Funder, D. C., "A multimodal analysis of personal negativity", *Journal of Personality and Social Psychology*, sayı 74, 1998, s. 1580-1591.

- Galambos, N., Silbereisen, R., "Income change, parental life outlook, and adolescent expectations for job success", *Journal of Marriage and the Family*, sayı 49, 1987, s. 141-149.
- Gökşen, F., Cemalcılar, Z., Gürlesel, C., Türkiye'de İlköğretim Okullarında Okulu Terk ve İzlenmesi ile Önlenmesine Yönelik Politikalar, "Eğitimde ve Toplumsal Katılımda Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanması Projesi Raporu", 2006.
- Greene, S., Hill, M., *Researching Children's Experience; Methods and Methodological Issues*, Sage Publications, California, 2004.
- Greig, A., Taylor, J., *Doing Research with Children*, Sage Publications, California, 1999.
- Halle, T., Reidy, M., Moorehouse, M., Zaslow, M., Walsh, C., Calkins, J., Margie, N.G., Dent, A., "Progress in the Development of Indicators of School Readiness", *Key Indicators of Child and Youth Well-being: Completing the Picture*, Brown, B. V. (der.), Lawrence Erlbaum Associates, New York, 2008, s. 65-131.
- Hart, R., "Children's Participation: From Tokenism to Citizenship", *Innocenti Essays*, sayı 4, UNICEF, New York, 1992.
- , *Children's Participation*, UNICEF: Earthscan Publications Ltd, Londra, 1997.
- , *Children's Participation: The theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*, Earthscan, New York/Londra, 1999.
- Hatun, Ş., "Çocuk Hakları ve Sağlık", 1. İstanbul Çocuk Kurultayı Araştırmalar Kitabı, Sayita, S. ve Şirin, M. R., (der.), İstanbul Çocukları Vakfı yayınları, İstanbul, 2000, s. 83-88.
- , *Çocuk Hakları Sözleşmesinin 13. Yılında Yoksulluk ve Çocuklar Üzerine Etkileri*, Türk Tabipler Birliği Yayınları, Ankara, 2002.
- Hauser, R., Brown, B., Prosser, W. (der.), *Indicators of Children's Well-Being*, Russell Sage Foundation, New York, 1997.
- Hayden, C., *State Child Care Practice: Looking after Children?*, Jessica Kingsley Publishers, Philadelphia, PA, 1999.
- Hawes, J. M., *The Children's Rights Movement, A History of Advocacy and Protection*, Twayne Publishers, Boston, 1991.
- Heywood, C. *Baba Bana Top At! Batı'da Çocukluğun Tarihi*, Kitap Yayınevi, İstanbul, 2003.
- Hogan, D. P., Msall, M. E., "Key indicators of health and safety: Infancy, preschool, and middle childhood", *Key Indicators of Child and Youth Well-Being: Completing the Picture*, Brown, B. V. (der.), Lawrence Erlbaum Associates, New York, 2008, s. 1-45.
- Holloway, S., Valentine, G., "Children's Geographies and New Social Studies of Childhood", *Children's Geographies: Playing, Living, Learning*, Holloway, S., Valentine, G. (der.), Routledge, New York, 2000.
- Holloway, S., Valentine, G., Bingham, N., "Transforming Cyberspace: Children's Interventions In the New Public Sphere", *Children's Geographies: Playing, Living, Learning*, Holloway, S., Valentine, G. (der.), Routledge, New York, 2000, s. 135-150.
- Ingersoll, R., "The problem of under qualified teachers in American secondary schools", *Educational Researcher*, sayı 28, New York, 1999, s. 26-37.
- James, A., Jenks, C., Prout, A., *Theorizing Childhood*, Policy Press, Cambridge, 1998.
- Jans, M., "Children as Citizens", *Childhood* sayı 11, cilt 1, 2004, s. 27-44.
- Jenks, C., *Childhood*, Routledge, Londra, 1996.
- Jones, D., O'Brien, M., Rustin, M., Sloan, D., "Children's Independent Social Mobility in the Urban Public Realm", *Childhood*, sayı 7, 2000, s. 257.
- Karatay, A., *Beyoğlu Bölgesinde Sokakta Çalışan Çocuklar ve Aileleri*, 1. İstanbul Çocuk Kurultayı Araştırmalar Kitabı, İstanbul Çocuk Vakfı Yayınları, sayı 4, İstanbul, 2000.
- , *Cumhuriyet Dönemi Korunmaya Muhtaç Çocuklara İlişkin Politikanın Oluşumu*, M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007.
- Kjorholt, A. T., "Children as New Citizen", *European Childhood*, Jameson, A. (der.), Palgrave Macmillan, New York, 2008, s. 14-37.
- Klebov, P. K., Brooks-Gunn, J., Duncan, G. J., "Does neighborhood and family poverty affect mothers' parenting, mental health, and social support?", *Journal of Marriage and Family*, sayı 56, cilt 2, New York, 1994, s. 441-455.
- Kohn, M. L., "Social structure and personality through time and space", *Examining Lives in Context: Perspectives on the Ecology of Human Development*, Moen, P., Elder, G. H., Lüscher, K. (der.), American Psychological Association Press, Washington DC, 1995, s. 101-139.
- Kolar, V., Soriano, G., *Parenting in Australian Families: A comparative study of Anglo, Islander, and Vietnamese communities*, Araştırma raporu no. 5, Australian Institute of Family Studies, Torres Strait, 2000.
- Lahikainen, A. R., Tolonen, K., Kraav, I., "Young children's subjective well-being and family discontents in a changing cultural context", *Child Indicators Research*, c. 1, sayı 1, 2008, s. 65-85.
- Landsdown, G., *Promoting Children's Participation in democratic Decision-Making*, UNICEF Innocenti Insight, UNICEF Mağdur Çocuklar Araştırma Merkezi, Floransa, 2001.
- Lempers, J., Clark-Lempers, D., Simons, R., "Economic hardship, parenting and distress in adolescence", *Child Development*, sayı 60, 1989, s. 25-49.
- Leonard, M., "Trapped in Space? Children's Accounts of Risky Environments", *Children & Society*, sayı 21, 2007, s. 432-445.
- Lewit, E. M., Baker, L. S., "School Readiness", *The Future of Children: Critical Issues for Children and Youths*, sayı 5, cilt 2, 1995, s. 128-139.
- Lippman, L.H., "Indicators and Indices of Child Well-being: A Brief American History", *Social Indicators Research*, sayı 83, cilt 1, 2007.
- Lister, R., "Investing in the citizen-workers of the future: Transformations in citizenship and the state under New Labour", *Child Welfare and Social Policy*, Hendrick, H. (der.), Policy Press, Bristol, 2005, s. 449-461.
- , "Why Citizenship: Where, When and How Children?", *Theoretical Inquiries in Law*, sayı 8, cilt 2, 2007, s. 693-718.
- Lutharr, S. S., Cichetti, D., Becker, B., "The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work", *Child Development*, sayı 71, cilt 3, 2000, s. 543-562.

- Marr, P., Malone, K., *What about me? Children as Co-researchers*; <http://www.aare.edu.au/07pap/mar07118.pdf>, 2006.
- McDonnell, J., "Neighbourhood Characteristics, Parenting and Children's Safety", *Indicators of Children's Well-Being: Theory and Practice in a Multi-Cultural Perspective*, Ben Arie, A., Frones, I. (der.), Social Indicators Research Series 36, Springer, New York, 2006.
- McKendrik, J., "The Geography of Children: An Annotated Bibliography", *Childhood*, 2000, s. 359.
- McLoyd, V., "The impact of economic hardship on black families and children: Psychological distress, parenting, and socioemotional development", *Child Development*, sayı 61, 1990, s. 311-346.
- Micklewright, J., *Social Exclusion and Children: A European View for a US Debate*, Innocenti Working Papers, inwopa02/19, UNICEF Mağdur Çocuklar Araştırma Merkezi, 2002.
- MEB, *Milli Eğitim İstatistikleri: Örgün Eğitim Sistemi / National Education Statistics: Formal Education 2009-2010*, Resmi İstatistik Programı Yayınları, Ankara, 2010.
- Moosa-Mitha, M., "A Difference-centred Alternative to Theorization of Children's Citizenship Rights", *Citizenship Studies*, sayı 9, 2005, s. 369-88.
- Morrow, V., "Using qualitative methods to elicit young people's perspectives on their environments: Some ideas for community health initiatives", *Health Education Research*, sayı 16, cilt 3, 2001, s. 255-268.
- Moss, P., Petrie, P., *From Children's Services to Children's Spaces*, Routledge, New York, 2002.
- Munro, E. M., "Protecting Children in an Anxious Society", *Health, Risk & Society*, sayı 1, New York, 1999, s. 117-118.
- Müdderisoğlu, S., "Psikolojik Gelişim, Yoksulluk ve Hak-Temelli Yaklaşım: STK Uygulamalarında İlkelerden Yönteme Doğru", *İnsan Hakkı İhlali Olarak Yoksulluk*, Uyan-Semerci, P. (der.), İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2010.
- Nelson, M. L., Quintana, S. M., "Qualitative clinical research with children and adolescents", *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, sayı 34, cilt 2, 2005, s. 344-356.
- Newacheck, P. W., Halfon, N., "The association between mother's and children's use of physician services", *Medical Care*, sayı 24, cilt 1, New York, 1986, s. 30-8.
- Nic Gabhainn, S., Sixsmith, J., "The contribution of children's understandings of wellbeing to the development of National Wellbeing Indicators for Irish Children", *Launch of the national wellbeing indicators for children*, Dublin, Haziran 2005.
- OECD, *Doing Better for Children*, OECD Publications, New York, 2009a.
- , *Report: Education At Glance*, OECD Social Indicators, <http://static.latercera.com/200909/503754.pdf>, New York, 2009b.
- , *Society at a Glance 2009*, OECD Social Indicators, <http://www.oecd.org>, New York, 2009c.
- Orthner, D. K., Jones-Saupe, H., Williamson, S., "The resilience and strengths of low-income families", *Family Relations*, sayı 53, 2004, s. 159-167.
- Onur, B., *Çocuk, Tarih ve Toplum*, İmge Kitabevi Yayınları, Ankara, 2007.
- Özbay, F., *Turkish Female Child Labor in Domestic Work: Past and Present*, Project Report prepared for ILO/IPEC, İstanbul, 1999, s. 46.
- Park, N., "The role of subjective well-being in positive youth development", *Annals of American Academy of Political and Social Sciences*, sayı 591, 2004, s. 25-39.
- Parton, N., "Risk, advanced liberalism and child welfare: The need to rediscover uncertainty and ambiguity", *Child Welfare and Social Policy*, Hendrick, H. (der.), The Policy Press, 2005.
- Percy-Smith, B., *Changing Cultures, Changing Spaces: Developing Neighbourhood Spaces for Children Using Community Social Learning*, <http://www.openspace.eca.ac.uk/conference/proceedings/PDF/Percy.pdf>, New York, 2004.
- Philo, C., "The intimate geographies of childhood", *Childhood: Special Issue: Spaces of Childhood*, sayı 7, cilt 3, 2000, s. 243-256.
- PISA, Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı, <http://earged.meb.gov.tr/pisa/dil/tr/>, Roma.
- Pollard, E., Lee, P., "Child Well-Being: A Systematic Review of the Literature", *Social Indicators Research*, sayı 61, 2003, s. 59-78.
- Postman, N., *Çocukluğun Yokluğu*, çev. Kemal Inal, İmge Kitabevi, Ankara, 1995.
- Richardson, D., Hoelscher, P., Bradshaw, J., *Child Well-Being in Central and Eastern European Countries (CEE) and Common Wealth of Independent States (CIS)*, Child Indicators Research, cilt I, 2008, s. 211-250.
- Ridge, T., *Childhood Poverty and Social Exclusion*, The Policy Press, UK, 2004.
- Roberts, H., "Socioeconomic determinants of health: Children, inequalities and health", *British Medical Journal*, sayı 314, 1997, s. 1122.
- Rutter, M., Champion, L., Quinton, D., Maughan, B., Pickles, A., "Understanding individual differences in environmental-risk exposure", *Examining Lives in Context: Perspectives on the Ecology of Human Development*, P. Moen, G. H. Elder ve K. Lüscher (der.), American Psychological Association Press, Washington D.C., 1995, s. 61-93.
- Sandefur, G. D., Meier, A., "The Family Environment: Structure, Material Resources and Child Care", *Key Indicators of Child and Youth Well-Being*, Brown, B.V. (der.), Taylor and Francis Group, New York, 2008, s. 237-257.
- Sen, A. K., "Equality of What?", *The Tanner Lectures on Human Values*, Sterling M. McMurrin (der.), Cambridge University Press, Cambridge, 1980.
- , "Well-being, Agency and Freedom", *The Journal of Philosophy*, sayı 82, 1985, s. 169-221.
- , *Inequality Reexamined*, Harvard University Press, Massachusetts, 1992.
- , *Development as Freedom*, Knopf Press, New York, 1999.
- Shonkoff, J.P.A., Phillips, D. A.(der.), *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Child Development*, National Academy Press, Washington, DC, 2000.

- Sibley, D., "Families and Domestic Routines", *Mapping the Subject: Geographies of Cultural Transformation*, Pile, S., Thrift, N. (der.), Routledge, New York, 1995.
- SixSmith, J., Gabhainn, S.N., Fleming, C., O'Higgins, S., "Childrens', Parents' and Teachers' Perceptions of Child Wellbeing", *Health Education*, sayı 107, cilt 6, 2007, s. 511-523.
- Sroufe, L. A., "Psychopathology as an outcome of development", *Development and Psychopathology*, sayı 9, 1997, s. 251-268.
- Starfield, B., "Child health care and social factors: poverty, class, race", *Bulletin of the New York Academy of Medicine*, sayı 65, 1989, s. 299-306.
- Strauss, A., Corbin, J., *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*, Sage Publications, Inc., California, 1998.
- TEPAV, UNICEF ve Dünya Bankası, *Türkiye Refah İzleme Anketi*, http://www.unicef.org/turkey/pc/_gi50.html, 2009.
- Thomas, N., "Children, Parents and the State", *Child Welfare and Social Policy*, Hendrick, H. (ed.), Policy Press, Bristol, 2005, s. 157-175.
- Thompson, E. P., *İngiliz İşçi Sınıfının Oluşumu*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2004, s. 39.
- TNSA, Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması, 2008.
- TÜİK, *Özürllülük Oranı Araştırması*, Türkiye İstatistik Kurumu Yayınları, Ankara, 2002.
- , *Çocuk İşgücü Araştırması*, 2006, Türkiye İstatistik Kurumu Yayınları, Ankara, 2007a.
- , *Hanehalkı Bütçe Araştırması Tüketim Harcamaları 2006*, Türkiye İstatistik Kurumu Yayınları, Ankara, 2007b.
- , *2007 Yoksulluk Çalışması Sonuçları*, TÜİK Haber Bülteni 192, Ankara, 2008a.
- , *Hanehalkı Bütçe Araştırması*, Türkiye İstatistik Kurumu Yayınları, Ankara, 2008b.
- , *Türkiye Sağlık Araştırması*, Türkiye İstatistik Kurumu Yayınları, Ankara, 2008c.
- , *Yaşam Memnuniyeti Araştırması 2007*, Türkiye İstatistik Kurumu Yayınları, Ankara, 2008d.
- , *2008 Yoksulluk Çalışması Sonuçları*, TÜİK Haber Bülteni 205, Ankara, 2009a.
- , *Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması Sonuçları*, 2006 -2007, TÜİK Haber Bülteni 221, Ankara, 2009b.
- Uluğtekin, S., *Sokak Çocukları Proje Geliştirme ve Uygulama Merkezi Yayınları*, İstanbul, 1997.
- UNDP, *Human Development Report*, Oxford University Press, New York, 2005.
- UNICEF, Dünya Çocuklarının Durumu; The State of the World's Children: Celebrating 20 years of the Convention on the Rights of the Child, UNICEF, Kasım 2009.
- , *The Children Left Behind: A League Table of Inequality in Child Well-Being in the World's Rich Countries*, *Innocenti Report Card 9*, UNICEF Mağdur Çocuklar Araştırma Vakfı, Floransa, 2010.
- Uyan Semerci, P., "Gençlerle Beraber Siyasal Alanın Sınırlarını Düşünmek: Günlük Yaşam, Aileler ve 'Özgürce' Karar Almak", *Gençler Tartışıyor: Siyasete Katılım, Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, Boyraz, C. (der.), TÜSES Yayınları, İstanbul, 2009, s. 163-189.
- , "Yapabilirlik Yaklaşımı ve Yoksulluk: Söylenenler, Söylenemeyenler ve Yapabilirlikler," İ.Akça ve B.Ülman
- Uyan Semerci, P. (der.), *İnsan Hakları İhlali Olarak Yoksulluk*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, 2010.
- (der.) *Kemali Saybaşı'ya armağan İktisat, Siyaset,Devlet Üzerine Yazılar*, Bağlam Yayınları, İstanbul, 2006.
- Varol, N., "Çocuk ve Belediye", *Çocuk Hakları ve Yerel Yönetim*, Dünya Yerel Yönetim ve Demokrasi Akademisi Yayınları, İstanbul, 1997, s. 133-149.
- Yates, T. M., Egeland, B., Sroufe, A., Rethinking resilience: a developmental process perspective, *Resilience and Vulnerability*, Luthar, S. S. (der.), Cambridge University Press, Cambridge, 2003, s. 243-265.
- Yılmaz, S., *Sokak Çocukları*, (Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.
- White, B., "Defining the Intolerable: Child work, global standards and cultural relativism", *Childhood*, sayı 6, cilt 1, 1999, s. 133-144.
- Zeytinoğlu, S., "Sokakta Çalışan ve/veya Yaşayan Çocukları: Sınıflandırmalar, Araştırmalar, Bazı Öneriler", *Gençlik ve Kent Yönetimi*, Dünya Yerel Yönetim ve Demokrasi Akademisi Yayını, 1995, s. 159-181.

Dizin

25 Yaşam Kalitesi Göstergesi (25YKG) 2

abla 125, 126, 145, 152, 153, 164, 166

ağabey 43, 100, 126, 127, 134, 145, 153

aile içi sömürü 9

alkol kullanımı/bağımlılığı 62, 118, 119, 132, 152, 153, 182

alt orta gelir grubu 43

Amerika Birleşik Devletleri (ABD) 8, 9

An Index of Child Well-Being in the European Union 16, 37

Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama
Merkezi'nin (ÇOKAUM) 96

Ariès, Philippe 8

arkadaşlık ilişkileri 148

aşagılama 85

aşılama 2, 5, 54, 55, 58

Avrupa Birliği (AB) 16, 17, 68, 69

Avrupa Komisyonu 70

bebek ölümleri 2, 55, 59, 119, 120

besin yetersizliği 54

Biyoekolojik Model 3, 7, 11-13, 162, 180

Bradshaw, J. 16, 68, 104

Bronfenbrenner, U. 7, 12, 13, 139

Centuries of Childhood 8

Child Well-Being in CEE and CIS 16

cinsel istismar 1-3, 130

cinsel sağlık 118, 119

cinsiyet 2, 9, 20, 25-28, 56-58, 64, 71, 74, 77, 88, 105, 106,
114, 120, 124-129, 133, 134, 145, 150, 151, 156, 158,
159, 165, 168, 169, 173, 182

*Comparing Child Well Being in OECD Countries: concepts
and methods* 16, 37

çalışan çocuklar 3, 18, 19, 28, 38-40, 44, 47-49, 57, 72, 75,
76, 90, 96, 115, 117, 119, 121-125, 128, 134-136, 140,
148, 155, 164-166, 172

çocuğun mekânsallığı 3, 7, 21

Çocuk Hakları Sözleşmesi (ÇHS) 2, 3, 8, 9, 14, 35, 93, 139

çocuk intiharları 118, 134, 172, 175

çocuk işçiliği 62, 117-119, 122-125, 128, 134, 172, 174

Çocuk İşgücü Araştırması 123, 124

çocuk ölümleri 53-55, 59-61, 65, 119, 120, 134, 172-174

çocukluğun inşası 9, 10, 117

Darül Hayr-i Ali 8

Darülaceze 8

Darüleytam 8

derinlemesine görüşme 3, 17, 21, 24-27, 29, 43-45, 96, 97,
100, 108, 127, 129, 143, 154, 166

Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı (DPT) 2

dışlama 129, 130, 150

dışlanma 13, 14, 21, 67, 87, 109, 152, 153, 164

doğum 2, 36, 53-61, 119, 132, 172, 179

Doing It Better for Children 2, 87

Dr. Barnardo's 8

Dünya Bankası 2, 36, 53, 182

Dünya Çocuklarının Durumu 179

Dünya Sağlık Örgütü 3, 53, 55

eğitim alanı 2, 46, 67, 68, 70, 72, 75, 84, 86-89, 173, 181,
182

eğitim algısı 70, 76, 87

Eğitim Reformu Girişimi 1, 69

Eğitime Bakış 2

eğitime katılım göstergesi 70, 88, 173

eğitimin niteliği 67, 69, 70, 73, 75, 78-82, 88, 172, 173, 181

ekolojik sistemler 11

eksosistem 12

emek piyasası 71

emzirme 2, 54, 55, 58, 61, 172

ergen hamileliği 118, 119

ergenlik 78, 103, 164, 175

erkek çocuklar 3, 24, 25, 28, 44, 61, 70, 71, 74, 84, 90, 91,
98, 99, 106, 107, 114, 116, 120, 124-129, 132, 133, 135,
140, 143, 150, 155, 164

erken dönem sağlık riskleri 55, 58, 59, 61, 65, 172, 173

erken evlilik 119, 134, 172, 175

esnaf 23, 45

evin olumsuz koşulları 20, 38, 47, 48, 57, 65, 72, 88, 90, 104,
105, 114, 115, 127, 135, 158, 165, 170, 172, 174, 181

Expanding Opportunities for the Next Generation 2

fiziksel gelişim 54

gelecek algısı 87

gelecek endişesi 43, 163, 165, 168, 172, 175

günlük yaşam 14, 26, 56, 110, 121, 164

güven duygusu 140, 162, 168

güvensizlik 61, 76, 106, 109, 117, 133, 162, 163, 168, 183

hamilelik 53, 54, 56-58, 118, 119

hiyerarşi 97, 183

Innocenti Araştırma Merkezi 181

ilişkisel alanlar 152, 154, 175

ilişkiselilik 1, 2, 4, 12, 17, 26, 29, 33, 107, 114, 129, 154,
168, 171, 174, 175

intihar 15, 55, 118, 119, 134, 172, 175

İrlanda 130, 181

istismar 1-3, 9, 130

kamu sorumluluğu 117

kamusal alan 22, 23, 99, 132

kardeş 72, 86, 98, 105, 106, 111, 119, 122-128, 141, 142,
145-147, 154, 166, 172, 174, 182, 183

katılım hakkı 93, 94

Katolik Çocuklar Derneği 8

kentleşme 96

kentsel dönüşüm 23

kız çocuklar 10, 24, 57, 61, 70, 71, 74, 79, 83, 91, 98, 100,
106, 108, 114, 116, 122-127, 132, 134, 140, 143-146,
148, 151, 155, 157, 165, 174, 175, 182

kötü muamele 8, 103, 118, 119, 129-131, 134, 137, 141, 149, 150, 159, 171, 172, 174, 175
kronik hastalıklar 36, 55, 56, 61, 63, 172, 173
kronosistem 12
Kur'an kursu 99, 114

Macaristan 181
madde bağımlılığı 1-3, 17, 89, 132, 161, 173
maddi durum algısı 37, 45, 46, 172
maddi yoksunluk 36-39, 46, 47, 104, 172, 181, 182
maddi zorluk 37, 40, 46, 77, 100, 172
mahalle algısı 103, 106, 109, 154, 175
makrosistem 12
metropol 22, 23
mezosistem 12
mikrosistem 12, 139, 162
Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 2, 68
modern çocukluk 7, 10
modern toplum 7, 117
Müderrişoğlu, S. 36

National Family and Parenting Institute 140
neo-liberal dönem 117
Nussbaum, Martha 11

odak gruplar 4, 17, 21, 24, 25, 27, 29, 30, 44, 97, 108, 120, 126, 131, 132, 134, 144, 146, 154
okul çağı 67, 68, 163
okul katılımı 100
okul öncesi eğitim 68, 69, 182
okula erişim 70
okullulaşma 7, 9, 68, 71
okulu terk etme 70, 77, 82
olumlu duygular (positive affect) 114, 123, 161, 162
ortaöğretim 2, 23, 68, 69, 71, 72, 76, 79, 81, 82, 84, 88, 89, 173
otonomi 10, 13, 167
otorite 79, 131, 133, 152
öfke kontrolü 164
özgüven 15, 81, 87, 98, 139, 166, 167, 180
özel algı 18, 19, 56, 59

PISA (Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı) 69, 88, 140, 173
Postman, Neil 7
pro-sosyal davranışlar 15, 161
psikolojik dayanıklılık 13

rehberlik hizmetleri 81, 182
Report on Child Poverty and Child Well-Being in the European Union 16, 37

sağlık alışkanlıkları 54-57, 61, 161, 172, 173, 181
sağlık güvencesi 3, 37, 42, 46, 53, 172
sağlık hizmetleri 3, 20, 53, 59, 69, 104, 122, 181
saldırganlık 15, 161
sanayileşme 8, 22, 23, 96
sivil toplum kuruluşları (STK'lar) 3, 12, 180
sınıflararası gruplaşmalar 150
sokak çocukları 3

sosyal alanlar 10, 15, 68, 98, 103, 151, 183
sosyal devlet 180, 181, 183
sosyal dışlanma 13, 14, 21
sosyal etkinlikler 74, 80-83, 87, 88, 100, 173
sosyal güvence 41, 42, 51, 52
sosyal güvenlik 2, 18, 37, 41, 46, 172
sosyal hizmetler 2, 18, 36, 181-183
Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü (SHÇEK) 2
sosyal katılım 99, 163
Sosyal Politika Forumu 182
sosyal politikalar 4, 118, 134, 171, 175, 177, 180, 181
suça itilme 103
sigara kullanımı 84, 89, 99, 118, 119, 132, 134, 143, 173, 175
şiddet (fiziksel / sözel) 3, 8, 9, 15, 23, 58, 83-89, 118, 119, 121, 129, 131, 133, 134, 144, 150, 151-154, 161, 163, 171-175, 179, 182

taciz 130
temel ihtiyaçlar 14, 37, 39, 45, 46, 139, 142, 172, 183
temel yetersizlik endeksi 40
temellendirilmiş teori (Grounded Theory) 29
temizlik alışkanlıkları 54-57, 61, 64, 65, 172, 173
Thompson, E. P. 7
toplumsal inşa süreci 8
Toplumsal Katılım 77, 94, 95, 100, 172-174, 180, 182
toplumsal sınıflar 9
toplumsal yaşam 1, 45, 164, 181
trajectories (gelişim hatları) 15
Türkiye Refah İzleme Anketi 36
Türkiye Sağlık Araştırması 55
Türkiye: Gelecek Nesiller İçin Fırsatların Çoğaltılması 36
Türkiye'de Eşitsizlikler Raporu 182

Ulusal Çocukevi 8
Umumi Hıfzısıhha Kanunu 9
UNICEF 1, 2, 17, 36, 37, 179, 181, 182
uyuşturucu madde kullanımı 84

vatandaş 93, 101, 180, 182, 183

Yapabilirlik Yaklaşımı (The Capability Approach) 3, 7, 11, 180
yaşam kalitesi 2, 7, 15, 53, 103, 161
yaşam memnuniyeti 161, 162
Yaşam Şansları 53
yetişkinler 8-10, 22, 24, 27, 28, 54, 93, 95, 109, 131, 166, 168, 183
yoksulluk 2, 3, 13-15, 20, 22, 35-37, 44, 53, 60, 61, 67, 120, 124, 134, 142, 166, 179-182
yoksunluk 16, 20, 35-39, 43-47, 72, 104, 163, 166, 168, 172, 175, 181, 182
yurttaş 3, 20, 93, 180, 183

zorbalık 15, 86, 87, 119, 129, 133, 134, 141, 149, 163, 172, 175